

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**SOSYAL ÖZ-YETERLİK İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MAHİR GÜLŞEN

OCAK 2013

**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**SOSYAL ÖZ-YETERLİK İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MAHİR GÜLŞEN

**DANIŞMAN:
DOÇ. DR. AHMET AKIN**

OCAK 2013

BİLDİRİM

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



Mahir GÜLŞEN

Bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri..... Anabilim/bilim
Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan ..Doç. Dr. Ahmet AKIN.....(imza)



Üye Yrd. Doç. Dr. A. Hoşder ŞAN.....(imza)



Üye Doç. Dr. Esat ÇETİN.....(imza)



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

04.10.2013

Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumu) açısından incelenmesi yapılmış, elde edilen bilgiler bu konuda çalışma yapanların bilgisine sunulmuştur.

Tez çalışmam süresince yardımlarını esirgemeyen ve kendisini örnek aldığım, değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ahmet Akın'a, tez çalışmama katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Mehmet Palancı'ya, Arş. Gör. Fethullah Zengin'e, öğretmen arkadaşım Suzan Daymaz'a, araştırmada yer alan üniversite öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak tez sürecinin başından sonuna kadar gösterdikleri özveriden dolayı, eşime, oğluma ve aileme çok teşekkür ederim.

Mahir GÜLŞEN

ÖZET

SOSYAL ÖZ-YETERLİK İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Gülşen, Mahir

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Akın

Ocak, 2013. 121, Sayfa.

Bu araştırmanın amacı sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer bir amacı, bu iki kavram arasındaki ilişkinin cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları değişkenleri açısından incelemektir.

Araştırma 2011-2012 öğretim yılında Kocaeli Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Gazi Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde lisans öğrenimi gören 543 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme araçları olarak lisans öğrenimi gören öğrencilerin; cinsiyeti, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları hakkında bilgi toplamak amacıyla "Bilgi Toplama Formu" kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerin sosyal öz-yeterlik düzeyini saptamak için Smith ve Betz (2000), tarafından geliştirilen Özbay ve Palancı (2001), tarafından da Türkçe'ye uyarlanan "Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği"; psikolojik iyi olma düzeylerini saptamak için de, (Ryff, 1989a), tarafından geliştirilen ve Akın (2008), tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri" kullanılmıştır. Ayrıca veriler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, t testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve ebeveyn tutumları açısından anlamlı farklılık sergilemediği, algılanan gelir düzeyi açısından anlamlı farklılıklar sergilediği saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet ve ebeveyn tutumları ile anlamlı farklılıklar sergilediği, gelir düzeyi açısından anlamlı

farklılıklar sergilemediği saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal z-yeterlik, Psikolojik iyi olma

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL SELF-EFFICACY AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Gülşen, Mahir

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

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet Akın

January, 2013. 121, Pages.

The aim of this study is to investigate the relationship between social self-efficacy and psychological well-being in terms of variables such as gender, perceived income status and parental attitudes.

The research conducted on 543 students studying at undergraduate degree at various departments in Kocaeli University, İnönü University and Gazi University. A Data Collection Form used for this purpose as the instrument of measurement to gather information concerning students' gender, perceived income status and parental attitudes. Additionally, in order to measure to the social self-efficacy levels social self-efficacy scale; developed by Smith ve Betz (2000), and adapted into Turkish by Özbay and Palancı (2001), was used in current research and also, Scales of Psychological Well-Being developed by Ryff (1989a), and adapted into Turkish by Akın (2008), was used to measure psychological well-being levels Datas were analysed via Pearson Product Moment Correlation, t test in independent groups, ANOVA.

As a result of this research, there's a significant positive relationship between social self-efficacy and psychological well-being. Social self-efficacy levels of university students' show no significant differences in terms of gender and parental attitudes, and however it shows significant differences in terms of perceived income.

The students' level of psychological well-being shows significant differences concerning with gender and parental attitudes, no significant differences concerning

with income status. Results were discussed and some recommendations were stated for future researches.

Keywords: Social self-efficacy, Psychological well-being

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iii
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	iv
Önsöz	v
Türkçe Özet	vi
İngilizce Özet	viii
İçindekiler	x
Tablolar Listesi	xiii
1. Bölüm, Giriş	15
1.1. Problem Cümlesi	18
1.2. Alt Problemler	18
1.3. Araştırmanın Önemi	19
1.4. Tanımlar	21
1.5. Simgeler ve Kısaltmalar	21
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi İle İlgili Araştırmalar	22
2.1.1. Kavramsal Açıdan Öz-yeterlik	22
2.1.2. Öz-yerlik Beklentisinin Kaynakları	24
2.1.2.1. Tamamlanmış Performans	24
2.1.2.2. Dolaylı Öğrenme	25
2.1.2.3. Sözel İkna	26
2.1.2.4. Fizyolojik Durum	26
2.1.3. Öz-yeterlik Beklentisinin Süreçleri	26
2.1.3.1. Bilişsel Süreçler	26
2.1.3.2. Motivasyonel Süreçler	27
2.1.3.3. Duyuşsal Süreçler	27
2.1.3.4. Seçme Süreçleri	28

2.1.4. Öz-yeterlik Beklentisinin Boyutları	28
2.1.4.1. Düzey	28
2.1.4.2. Genelleme	28
2.1.4.3. Dayanıklılık.....	28
2.1.5. Sosyal Öz-yeterlik.....	29
2.1.6. Sosyal Bilişsel Kuram	31
2.1.6.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramın Dayandığı İlkeler	33
2.1.6.1.1. Karşılıklı Belirleyicilik	33
2.1.6.1.2. Sembolleştirme Becerisi.....	34
2.1.6.1.3. Dolaylı Öğrenme Becerisi.....	35
2.1.6.1.4. Öngörü Becerisi	35
2.1.6.1.5. Sonuç Beklentisi	36
2.1.6.1.6. Öz Düzenleme Becerisi.....	36
2.1.6.1.7. Öz Düşünme Becerisi.....	37
2.1.7. Sosyal Öz-yeterlik İle İlgili Araştırmalar.....	38
2.2.1. Öznel İyi Olma.....	47
2.2.2. Psikolojik İyi Olma	48
2.2.3. Ryff'ın Psikolojik İyi Olma Modeli.....	49
2.2.4. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Araştırmalar	52
3. Bölüm, Yöntem.....	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	61
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	62
3.3.1. Bilgi Toplama Formu	62
3.3.2. Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği (SÖZYE).....	62
3.3.3. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)	63

3.3.4. Veri analiz teknikleri.....	67
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	69
4.1. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?.....	69
4.2. Sosyal öz-yeterlik puanları açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	70
4.3. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	70
4.4. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	71
4.5. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	73
4.6. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?	74
4.7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?	75
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma Ve Öneriler.....	83
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	83
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	91
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler	93
Kaynakça.....	94
Ekler	111
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri	121

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma örnekleminin sosyo-demografik özellikleri	62
Tablo 2. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu	69
Tablo 3. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	70
Tablo 4. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	71
Tablo 5. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA tablosu .	72
Tablo 6. Sosyal Öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin Scheffe Testi tablosu.....	72
Tablo 7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu	73
Tablo 8. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu	75
Tablo 9. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu	76
Tablo 10. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları	78
Tablo 11. Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları	79
Tablo 12. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları.....	79

Tablo 13. Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları	80
Tablo 14. Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları.....	81
Tablo 15. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları.....	82

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bireyler çevrelerini algılamaya başladıkları andan itibaren bir toplumsallaşma sürecinin içine girerler. Birey, yaşadığı toplumda davranışlarıyla kendini ifade eder, davranışları sayesinde toplumun diğer fertlerinden ayrılır ve birey olarak toplum içerisinde var olur. Sosyal etkinliklere katılmak, kendisini arkadaş gruplarının bir parçası olarak görmek, diğer insanlara nasıl davranılacağını öğrenmek, bireyin niteliklerinin kullanabilmesi, gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi açısından önemlidir.

İnsanların yaşamlarını sürdürdüğü çevre bireylerin yaşamını oluşturan ve duruma bağlı gelişen bir ortam değil, bireylerin kendi kişisel gelişim süreçlerinde yer aldığı etkileşimsel bir bileşendir (Baltes, 1983; Brim ve Ryff, 1980; Hultsch ve Plemons, 1979, akt. Bandura, 1997). “Bireylerin kişilerarası etkileşim durumlarında kendi yetenekleri ile ilgili benlik inancı” olarak tanımlanan sosyal öz-yeterlik, toplumsal bir varlık olan insanın sosyal ilişkilerinde aktif ya da pasif olmasını etkilediği için çok önemlidir (Bandura, 1997). Bireylerin çevrenin özelliklerini algılamalarına bağlı olarak, çevreye pozitif, nötr veya negatif tarzda yaklaşım sergiledikleri söylenebilir. İnsanlar edilgin olarak kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve önceliklerini kullanarak kendilerini şekillendirmektedirler. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemede ve deneyimde bulunulan çevreyi denetim altına almasında da öz-yeterlik inancı aracı olmaktadır (Bıkmaz, 2004).

Bandura (1989b, 1997, 2006), yetkinliğin yeterli düzeyde öğrenilmiş ve kullanımında doğallık kazanılmış günlük basit becerilerden çok, yeni becerilerin kazanılması ve düzenlenmesinde belirleyici olduğunu belirtmektedir. Connly (1989), sosyal yetkinlik beklentisini, atılganlık, genel ilişkilerde gösterilen uğraş ve bir sosyal grup ya da etkinliğe katılabilme, samimi ve dostane tutum sergileme, insanlara yardım etme ve isteme gibi bazı becerileri gösterebilmeyi gerektiren davranışlar bütünü olarak tanımlamıştır. Bu algıya sahip bireylerin kendileri için motive edici amaçlar oluşturdukları, çabalarının karşılığında olumlu sonuçlar

üretmeyi umut ettikleri ve farklı yollar deneyerek zorlu problem durumlarının üstesinden gelebilmek için ısrarcı çaba gösterdikleri gözlenmiştir.

Sosyal öz-yeterlik bir tür sosyal güven olarak da değerlendirilebilir (Palancı, 2004). Bireylerin sosyal olunması gereken durumlar için daha güvenli davranışlar sergileyebilmelerini ve başarılı kişiler arası ilişkiler geliştirebilmesini destekleyen yönüyle olumlu algıya katkısı söz konusudur (Wallece ve Alden, 1997). Bu algı dayanağı bireyin sosyal çevresiyle kurduğu ilişkileri, olayları ve insanlar üzerinde etkili olma davranışının temel kaynağını oluşturur (Matsushima ve Shiomi, 2003; Gresham, 1984). Özellikle farklı bir çevre ve farklı bir arkadaş grubuna girildiği, sosyalleşmenin ön plana çıktığı, bireyin yaşama atılmadan önceki en büyük eğitim sürecini yaşadığı üniversite yıllarının bireylerin başarılı bir kimlik geliştirmelerinde ve daha sonraki sosyal ilişkilerinin gelişmesinde önemli rol oynadığı görülmektedir.

Birey, arkadaş ilişkileri kurmada güçlük, karşı cinsle ilişkiye girmede çekingenlik, duygularını ifade etmede yoğun zorluklar yaşadığında, sosyal becerilerini geliştirmeye, yönlendirilme gereksinimindedir (Uzamaz, 2000). Bireyin kendini sosyal yönden yetersiz olarak algılaması; davranışlarının pasif olması, plansızlık, motivasyon düşüklüğü, akademik başarının azalması, sosyal ilişkilerde yetersizlik gibi belirtileri ortaya çıkarabilmektedir (Bilgin, 1996). Bu durumlar göz önüne alındığında sosyal öz-yeterlik kavramı üzerinde durulması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

İnsanoğlunun ortak amacı mutluluğu aramak olduğu söylene de psikolojik bakış açısından kişiler sadece mutlu olmaya ve sıkıntılarını azaltmaya çalışmamakta, aynı zamanda, paradoksal olarak kendileri için sıkıntılı durumlar yaratma bunların üstesinden gelme ve belirledikleri amaçlarına ulaşmaya çalışmaktadırlar. Örneğin, anlam ve amaçlar kişinin hiç bir çaba harcamadan kucağına düşmemekte, yapılandırılmış bir yaşamın sonucunda gelmektedir. Bu yüzden psikolojik iyi oluş, mutluluk ve gelişme arasında potansiyel gerginlikte elde edilmektedir (Ryff ve Singer, 1998). Bu yüzden psikolojik iyi oluşun bir gelişim süreci olduğu, tek başına bireyin sorununun giderilmesinin yeterli olmadığı, temel güçlerini ve potansiyellerini geliştirmesinin gerekliliği belirtilmektedir.

Araştırmada ele alınan ikinci değişken olan Ryff ve Keyes (1995), bireyin yaşama yönelik amaçlarının farkında olması, verimli kişiler arası ilişkiler geliştirmesi ve

sürdürmesi olarak tanımlanan psikolojik iyi olma kavramı altı temel boyut içermektedir. Bu kavramlar kendi kendine karar verme duygusunu (özerklik), bireyin kendi istek ve gereksinimleri doğrultusunda etrafındaki yaşamı etkili bir şekilde yönlendirebilme kapasitesini (çevresel hâkimiyet), bir birey olarak devamlı büyüdüğü ve geliştiği duygusunu (bireysel gelişim), kişilerarası ilişkilerde sıcaklık ve güveni yansıtan (diğerleriyle olumlu ilişkiler), bireyin yaşamının anlamlı ve amaçlı olduğu inancını yansıtan (yaşam amaçlarını) ve bireyin geçmiş yaşamına veya kendisine ilişkin olumlu değerlendirmelerini öz-kabuldür (Ryff, 1989a).

Ryff'ın çok boyutlu psikolojik iyi olma modeli; pozitif öz saygı, kişiler arası ilişkilerin kalitesi, bireyin çevresini yönetebilme becerisi, anlamlı ve amaçlı aktivitelerde bulunması ve bireysel gelişimini devam ettirmesi gibi özellikler üzerinde durmaktadır. Ryff'ın önerdiği (1989a), "Çok Boyutlu Psikolojik İyi Olma Modeli" psikolojik sağlığın; psikolojik iyi olmanın bu faktörleri bir bütün olarak içermesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Ryff'ın bu modeli bireyin, kendine ilişkin düşüncelerini araştırmasını ve bu düşüncelere ilişkin farkındalık sağlamasını, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almasını, kendi değerlerini savunmasını, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmasını ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sergilemesini içermektedir.

Christopher'a göre (1999), psikolojik iyi oluş, psikolojik danışma alanı için çok önemli bir konudur. Psikolojik iyi oluş, hem kuramsal hem de uygulamalı olarak kişilik ve gelişim kuramların da önemli bir rol oynamakta, psikopatolojinin değerlendirilebileceği bir dayanak noktası oluşturmaktadır. Bu kavram, psikopatolojinin nasıl belirleneceği konusunda ölçütler sağlamaktadır. Psikolojik iyi oluş, danışanın anlam ve amaç bütünlüğü bulmasına yardımcı olan psikolojik danışmanın çalışmalarına klinik bir rehber olmaktadır. Aynı zamanda bu olgu, müdahale ve psikolojik danışma için hedefler belirlemektedir.

Bu çalışmada sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişki araştırılmıştır.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmanın amacı, sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1.2. ALT ROBLEMLER

1.Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

2.Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.1.Özerklik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.4.Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.6.Öz-kabul düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

4.Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.1.Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.4.Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5.6.Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

6.Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.1.Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.4.Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7.6.Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sosyal bir varlık olan bireylerin en büyük ihtiyacı; herhangi bir etkiye uygun tepkiler verebilme ve bu tepkilerini düzenleyerek sosyal çevreden kabul görebilmektir. Bu kabul bireyin sosyal durumlarla mücadele etmede ve bunları değiştirme hakkında sahip olduğu inançları ve bu inançlarına ilişkin becerilerini etkilemektedir. Bireyin

davranışa girişeceği sırada bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması, girişimde bulunma olasılığını arttırır.

Bu araştırmada ele alınan değişkenlerin tümü bireylerin yaşamlarında önemli ve etkin rol oynayan kavramlardır. Üniversite yaşamı içerisinde barındırdığı gelişimsel görevler ve stres kaynakları açısından zorlu ve önemli bir yaşam dönem olarak değerlendirildiğinde, bireyin davranışının birçok yönünü etkileyebilecek olan sosyal öz-yeterlik düzeyinin hangi faktörlerden etkilendiğini araştırmak, bulmak ve bu faktörlerin bireylerin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerindeki etkisi belirleyebilmek önemlidir. Üniversite yaşamında öğrencilerin yaşadığı sosyal ilişkilerindeki yetersizliğin bireylerin kendilerine ilişkin öznel yargı ve duygularını ve dolayısıyla ruh sağlığını olumlu veya olumsuz olarak nasıl etkilediği önemlidir. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olmayı açıklayıcı çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmanın bu iki kavramın daha iyi anlaşılmasına yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bandura’ya göre öz-yeterlik algısı, insanların uygulamak için seçtiği davranışı, çaba sarf etmeleri gereken bir durumda ne kadar çaba gösterdiklerini, başarısızlık ve engellerle yüz yüze geldiklerinde ne kadar uzun süre direnç gösterdiklerini, elverişsiz durumlarda ne derece esneklik sergileyebildiklerini, düşünme sistemlerinin kendilerini engelleyici mi yoksa kendilerine yardım edici mi olduğunu, çevresel isteklerle mücadele etmeleri gereken durumlarda ne kadar stres ve depresyon yaşadıklarını ve fark edebildikleri başarı düzeylerini etkiler (akt. Ritter, Boone ve Rubba, 2001, s.175-198).

Sosyal öz-yeterlik, bir tür sosyal güven sosyal kaçınma düzeyini azaltabilecek bir tür başa çıkma ve güçlülük yönelimi olarak değerlendirilmektedir (Palancı, 2004). Üniversite lisans eğitiminin hedefleri, öğrenciye bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutta temel bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır. Üniversite öğrencilerin sosyal öz-yeterlik algı düzeyleri bilinirse, öğrenmelerini kolaylaştıracak stratejiler geliştirmeleri konusunda yardım edilebilir. Bireylerin kendilerini daha iyi tanımları sağlanabilir.

Psikolojik iyi oluş, kişinin yaşam amaçlarını, potansiyelinin farkında olup olmadığını, diğer insanlarla ilişkisinin kalitesini içermektedir. Sosyal öz-yeterlikteki eksikliğin bireylerin öğrenme yaşantılarını, okul hayatını hem de sosyal ilişkilerini

sekteye uğratici etkisi ile beraber uzun vadede psikolojik iyi olma düzeylerini de azalttiğı göz önünde bulundurulursa sosyal öz-yeterlik ve psikolojik iyi oluş hakkında yapılan bu araştırmanın önemi daha da iyi anlaşılmaktadır.

Ülkemizde de öğrencilerin sosyal öz-yeterlik ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve bireylerin sosyal ve özel hayatını sekteye uğratici etkisi ile beraber uzun vadede incelenmesi, yapılan bu araştırmanın önemi daha da iyi anlaşılmaktadır. Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın psikolojik danışman, psikolog ve eğitim uzmanlarına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4. TANIMLAR

Sosyal Öz-yeterlik: Connoly (1989), sosyal atılganlık, genel ilişkilerde başarılı performanslar sergileme, bir grup ya da faaliyete katılma, dostane tavır gösterme ve insanlardan yardım alıp verme becerileri gösterebilmek olarak tanımlanmaktadır.

Psikolojik İyi Olma: Bireyin benliğini olumlu algılaması, sınırlılıklarının farkında olması, diğer bireylerle olumlu ve yakın ilişkiler kurabilmesi, çevresini kişisel ihtiyaç ve isteklerini karşılayacak şekilde biçimlendirmesi, özerk ve bağımsız olabilmesi, yaşam anlam ve amacının olması, yetenek ve becerilerinin farkında olması ve kendini geliştirmesi gibi özellikleri barındıran bir yapıdır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

1.5. SİMGELER VE KISALTMALAR

akt. Aktaran

SÖZYE: Sosyal Öz-yeterlik

PIOÖ: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri

BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. SOSYAL ÖZ-YETERLİK

2.1.1. Kavramsal Açıdan Öz-yeterlik

Bireylerin belirli performans düzeylerine ulaşmak için gerekli olan davranış biçimlerini düzenleme ve gerçekleştirme yeterliliğine dönük inançları olarak tanımlanan öz-yeterlik algısı, herhangi bir davranışı başlatma istekliliği ve seçimlerinin belirleyicisi olarak önemli işlevlere sahiptir. Birey, kendi geleceğini tayin eden, inisiyatif alabilen ve öz-denetime sahip bir organizma olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986). İnsan işlevselliğini etkileyen faktörlerin pek çoğunun merkezine öz-yeterlik inançlarını yerleştirmiştir. Bireyin fonksiyonlarını etkileyen ve sosyal bilişsel kuramın çekirdeğini oluşturan öz-yeterlik, bireyin tasarlanmış performanslara ulaşmak için gerekli olan eylemleri başarmak ve organize etmek üzere kendi yetenekleri hakkındaki yargıları olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977, 1986, 1997).

Bireyin başarılı davranışlarda bulunabilmesi için bilgi ve becerileri gerekli, fakat yeterli değildir. Bandura'nın (1982), bireyin öz-yeterlik düzeyi duygu ve biliş aracılığıyla performanslarını hem direkt, hem de dolaylı olarak etkilediğini belirtmiştir. Bireyin verimli performans sergileyebilmesi için gerekli beceriye ve bu beceriyi sağlıklı biçimde kullanmak için yeterli olduğuna yönelik inanca sahip olması gerekir (Bandura, 1997). Başarılı performans, algılanan öz-yeterlik düzeyini artırırken, tekrarlanan başarısızlıklar öz-yeterlik algısının düşmesine neden olur (Bandura, 1997). Böylelikle, bir davranışın başarı ile yapılmasında, kişinin sahip olduğu yeterlik inancının, o davranışın yapılmasını etkilediği ve yönlendirdiği söylenebilir. Öz-yeterlik algısı, kişinin düşünmesini, hissetmesini, kendini motive etmesini ve hareketlerini etkiler (Bandura, 2002).

Bireylerin performanslarına ilişkin olumsuz düşünceleri onların dikkatlerini etkinliklerini nasıl iyi yapabileceklerinden çok, kişisel eksiklikleri ve olası tersliklere çekerek daha çok kaygı yaşamalarına neden olur. Yaşadıkları kaygı, onların gösterebilecekleri çabalarını ve analitik düşünmelerini engeller. Başarısız yaşantılar motivasyonlarını düşürerek zorluklar karşısında hemen pes etmelerine neden olur. Yetersiz performanslarını yetersizlikleri olarak yorumlamaya eğilimli olduklarından, yeteneklerine olan inançlarını kaybetmeleri için daha fazla başarısızlığa gerek yoktur. Kolaylıkla kaygıya kapılıp kaygının olumsuz sonuçlarını yaşarlar (Çelikkaleli, 2004).

Tschannen-Moren ve Hoy (2001), öz-yeterlik inancını kişinin yeni bir durum karşısında, başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kendisiyle ilgili beklentileri olduğunu belirtmektedir. Öz-yeterlik aynı zamanda bireyin engellerle karşılaştığında mücadele etme ve elverişsiz durumlarla yüzleşebilmek için gerekli olan dirence sahip olma gibi özelliklerde de belirleyici rol oynar (Bandura, 1997). Buna bağlı olarak, öz-yeterliği yüksek olan kişilerin engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabildikleri ve hedeflerine ulaşmadaki bağlılıklarını sürdürdükleri belirtilmektedir. Yüksek öz-yeterliğin insanların zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler yaratmasına olanak verdiği de söylenmektedir (Bandura, 1977, 1994; Scholz vd. 2002). Kendini yetkin görme; bireyin davranış oluştururken yaptığı seçimleri, bir iş için harcanan çabayı ve engeller karşısında oluşan ısrarın süresini belirlemekle birlikte, bireyin stres ve kaygı gibi duygusal tepkilerini de etkiler (Bozgeyikli, 2005).

İnsan davranışları gerçekte kişilerin neyi başarmaya yetkin olduklarından çok, yetkinlikleri konusundaki inançlarına dayanır. Bu durum, insan davranışları ile gerçek kapasitelerinin neden bazen birbirini tutmadığını ve benzer bilgi ve becerilere sahip olmalarına rağmen neden performanslarının farklı düzeylerde olabildiğini açıklamaya yardımcı olur. Bir beceriye sahip olmakla onu farklı durumlarda kullanabilmek arasında fark bulunmaktadır. Bandura (1986), aynı becerilere sahip kişilerin, hatta aynı kişinin farklı durumlarda farklı düzeylerde (kötü, yeterli, çok iyi) performans sergilediklerini belirtir. Öz-yeterlik inancı bireyin şimdiki ve geçmişteki performansına, başkaları tarafından kendisine yapılan olumlu telkinlere ve kendi psikolojik durumuna bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Schunk ve Pajares, 2002).

Pajares (2002), yetenekli pek çok insanın gerçekte sahip oldukları beceriler konusundaki şüphelerinden dolayı sorun yaşadığını vurgular. Bandura (1995), bu durumu insan davranışlarının gerçekte doğru olandan çok, insanların doğru olduğuna inandığı şeye dayandığı saptamasını yaparak açıklar. Bu önemli bir ayrımdır. İnsanlar, genellikle yeterlik düzeyleri hakkında gerçekte olduğundan düşük veya yüksek olduğu inancına sahiptir. Diğer bir deyişle, insanların kapasitelerini hatalı değerlendirdikleri, azımsadıkları veya abarttıkları sık rastlanan bir durumdur. Kapasitelerini olduğundan düşük algılamaları kişilerin sahip oldukları becerileri en iyi şekilde kullanabilmelerini engellerken, kişinin gerçek kapasitesini olduğundan biraz daha yüksek algılaması çoğu durumda performans üzerinde pozitif etkide bulunur (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoyn, 1998, s. 208).

Kendini algılamanın da pek çok farklı yönleri vardır. Bunların hepsi bireyin kendisini algılamasına dayalı olmasına rağmen hepsi kişisel yeterlikle ilgili değildir ve bu bazı karışıklıklara sebep olur. Öz-yeterlik kavramıyla karşılaşıldığında akla gelebilecek ilk sorulardan bir tanesi öz-yeterliliğin öz-saygıdan farklı olup olmadığıdır. Bandura (1997), öz-yeterlikten farklı olarak öz-saygının, hedeflenen bir sonuca ulaşmadaki edimsel süreçle ilgili olmadığını, dolayısıyla öz-saygının bir eylemin sonucuna göre belirlenmediğini belirtmiştir. Belirli bir eylemle ilgili olarak insanın kendi becerilerini eksik bulması, yani öz-yeterliliğinin düşük olması, öz-saygının da düşük olmasını gerektirmez. Ayrıca, her ne kadar öz-yeterlik ve öz-saygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş olsa da, öz-yeterlik davranışın güdüleyici yönü ile ilgili bulunurken, öz-saygı insanın kendisiyle ilgili hoşnut olma ya da olmamasıyla ilişkilendirilmiştir (akt. Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz-yeterlik algısı gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgili olup öz-güvenin duruma özel formunu temsil eder (Vealey, 1986). Öz-yeterlik, özgüvenden farklı olarak belli bir eylemle/alanla ilgilidir. Bir alanda güçlü öz-yeterlik inancı taşıyan kişinin başka bir alanda zayıf öz-yeterlik inancı taşıması olasıdır (akt. Kurbanoglu, 2004).

2.1.2. Öz-yeterlik Beklentisinin Kaynakları

2.1.2.1. Tamamlanmış Performans

Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda, öz-değerlendirmesi olarak tanımlanır. Öz-yeterlik inancının en önemli kaynağı bireyin

başarılmış yaşantılardır. Yetkinlik beklentisi başarılar tekrarlandıkça gelişir. Israrlı bir çaba sonucu başarısızlıklar yenilebilir ve çok zor şartlarda da olsa birey çabasını sürdürerek zorluklarını aşma alışkanlığı kazanabilir. Birey, sürekli bir çaba ile en zor engellerin üstesinden gelinebileceği deneyimini yaşamışsa ve daha sonra başarısız olsa da, azimle başarılı olunacak bir konuda yaşadığı başarısızlık, öz-yetkinlik düzeyini azaltmaz, aksine sabrını güçlendirebilir (Bandura, 1977). Ancak zamanlama hatası ve başarısızlık yaşantılarının oluşturduğu başarısızlık duygusu, bireyin yetkinliği üzerinde olumsuz etkiye sahiptir (Bandura, 1977). Yetkinlik beklentisinin bu kaynağı, yaşantılara dayalı olduğu için önemlidir. Bireyin geçmiş yaşantılarından edindiği başarılı performans deneyimleri yetkinlik beklentisini arttırmaktadır (Bandura, 1977).

2.1.2.2. Dolaylı Öğrenme

Bireyin başkalarını gözleyerek kendisinin yapmayı istediği veya hayal ettiği model olarak seçtiği kişinin aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda edindiği bilgiler olarak tanımlanır (Bandura, 1977; 1986). Birey kendi performansının dışında başka bireylerin yaptıklarını gözleyerek de yetkinlik beklentisini belirleyebilir. Gözleyerek öğrenme, basit bir taklit etme süreci değildir. Bandura bir kişinin diğer bir insanın davranışını başarılı bir şekilde modellemesi için dört sürecin gerekli olduğunu belirtmiştir: modele dikkat etmek, taklit edilecek davranışları akılda tutma, gözlenen davranışları yeniden üretebilme kapasitesi ve motive olmadır. (Malone, 2002; Rutledge, 2000, akt. Bayrakçı, 2007).

Sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme, bireyin gözledikleri kişi ya da davranışları bilişsel olarak izlemesi yoluyla gerçekleşir (Erden ve Akman 2003; Senemoğlu 2009). Bireyin kendine model aldığı kişiler bireyin öz-yeterliliğine ilişkin fikirlerinin gelişmesinde, yaşamlarını yönetmesinde, geleceği planlamasında yardımcı olmaktadır. Diğerlerinin davranışlarını gözleyerek edindikleri tecrübeleri geçmiş yaşantılarına ve yetkinlik inancına uygulayarak yeni bir yetkinlik beklentisi geliştirebilir. Kişinin bu yolla edindiği yetkinlik beklentisi, kendi başarıları yoluyla kazandığı yetkinlik beklentisi kadar güçlü değildir. Bu nedenle çok daha güçlü bir şekilde olumsuz yaşantılardan etkilenir. Çünkü birey başkalarının başarılı yaşantılarından etkilendiği gibi, çevresindekilerinin başarısızlıklarından da etkilenebilir. (Bandura, 1977, 1986, 1993). Burada önemli nokta, bireyin gözlem öncesi kendine yönelik yetkinlik inancıdır.

2.1.2.3. Sözel İkna

Bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin bireye dışarıdan yapılan teşvikler, nasihatler ve öğütler olarak tanımlanır (Bandura, 1977, 1986). Birey, bir işi başarıp başaramama konusunda, çevresinden gelen kendisi ile ilgili değerlendirmelere önem verir. Başaracağına inandırılan birey, daha fazla çaba gösterir, sözel ikna ile daha önce yapmadığı bir işi yapabileceğine inandırılabilir (Bandura, 1977, 1986). Çevresinden destek ve cesaret gören kişinin yetkinlik beklentisi olumlu yönde etkilenir. Bu etkisi, performanslarla ulaşılan öz-yetkinlikten zayıftır ve gerçekleşmeyen bir beklenti sonunda kolayca yok olabilir (Bandura, 1977). Gerçekçi olmayan bir cesaretlendirme de kişinin abartılı bir yetkinliğe sahip olmasına ve en ufak bir başarısızlıkta yetkinlik beklentisinin düşmesine neden olur (Bandura, 1986). Tek başına kullanıldığında, tamamlanmış performans ve dolaylı öğrenmeden daha az güçlüdür. Yine de, bu iki kaynak için güçlü bir yardımcı olabilir.

2.1.2.4. Fizyolojik Durum

Performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi tepkilerdir. Yetkinlik beklentisinin bu boyutu, bireylerin herhangi bir işi icra ederken yaşadıkları kaygı durumlarından dolayı kendilerini yetersiz hissetmeleri ile ilgilidir. Kendini yetkin görme duygusunda oluşan zayıflama fizyolojik belirtileri ortaya çıkarabilir (Bandura, 1977). Yüksek kaygı bireyin performansının düşmesine neden olur. Birey fazla kaygılı ve huzursuz değilse, daha başarılı olur (Bandura, 1986). Diğer yandan bireyin kendini yetkin görme beklentisinin azalmasıyla ortaya çıkan nevrotik bozukluklarını (fobi, obsesyon ve kompulsiyon, anksiyete vb.) ve psikomatik belirtilerini (migren, mide ağrıları, terleme, taşikardi, hipertansiyon vb.) gevşeme ve fiziksel yeterliğin iyileştirilmesiyle eğilimlerin azaltılmasında ve bedensel tepkilerin yanlış yorumlanmasına ilişkin fikirlerin düzeltilmesinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. (Bandura, 1977, 1986).

2.1.3. Öz-yeterlik Beklentisinin Süreçleri

2.1.3.1. Bilişsel Süreçler

Bireyin durumla ilgili yapacağı davranışlara ilişkin oluşturduğu düşünceleri öz-yeterlik algısı etkilemektedir. İnsanların yaşamlarındaki önemli olayları kontrol etme biçimini gösterme kapasitelerine dair inançlarını içerir ve insanlar davranışlarının bir

sonucu olduğuna inanırlar. Yüksek yetkinlik beklentisine sahip olan bireyler yaşamlarında başarılı olacak senaryoları kafalarında kolaylıkla canlandırabilirler ve böylece olası problem durumlarında iyi çözümler üretebilirler. Kendini yetersiz olarak görenler ise, başarısızlık senaryoları kurmaya ve işlerin nasıl daha kötüye gideceği üzerinde durmaya meyillidirler. Bu yetersizlik düşünceleri, motivasyonu düşürerek, performansı azaltır. Oysaki kişinin imgelediği başarı davranışları, etkili davranışları harekete geçirirler (Bandura, 1989b, 1993). Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin durumlara ilişkin değerlendirmeler yaparken, kaybedeceklerinin üzerinde durmak yerine, değerlendirilmesi gereken ve onlara kazanç sağlayacak fırsatlara üzerinde durmayı tercih ederler (Bandura, 1999).

2.1.3.2. Motivasyonel Süreçler

Yetkinlik beklentisi inancı, kişisel motivasyonların düzenlenmesinde bir anahtar rolü üstlenmektedir. Çünkü bu inanç bireyin, bir davranış sırasında sarf edeceği çabayı ve engeller karşısında göstereceği ısrarı da etkilemektedir. İnsanlar kendi kendilerini motive ederler ve önceden düşünerek hareketlerine karar verirler. Ne yapabilecekleri hakkında inanç geliştirirler. Zorluklarla karşıladıklarında kapasiteleri hakkında kişisel şüpheleri olan insanlar, çabalamayı bırakıp, durgunlaşırlar veya zamanından önce başarısız girişimlerde bulunabilirler, basit ve olumsuz çözümler üretirler. Diğer yandan, kapasiteleri ile ilgili güçlü inanca sahip olan bireyler, çabalarında daha ısrarcı, davranışlarında da daha başarılı olurlar. Bu nedenle insanlar başarı için gerekli olan ısrarcı çabayı korumak için kuvvetli bir yetkinlik beklentisine sahip olmalıdırlar (Bandura, 1989b).

2.1.3.3. Duyuşsal Süreçler

İnsanların yetenekleri ile ilgili inançları, motivasyon seviyelerini etkilediği gibi tehdit edici durumlarda yaşadıkları kaygı, stres ve depresyonu da etkilemektedir. Aslında insanlar, endişe ile kuşatıldıkları için değil, riskli olarak nitelendirdikleri ortamlarla başa çıkmada yetersiz olacaklarını düşündükleri için tehdit edici ortamlardan ve aktivitelerden kaçınırlar. Engelleri aşabileceğine inanan insanlar, inanmayanlara göre daha az kaygı yaşarlar ve başarılı olacaklarına dahil düşünceler geliştirerek eyleme geçerler (Bandura, 1989b).

2.1.3.4. Seçme Süreçleri

Birey kendi yetenek ve yapabileceklerine uygun düzeyde olan görev ve sorumlulukları hemen kabul ederken, kendi yetenek ve yapabileceklerini aşan türde durumlara ilişkin sorumlulukları kabul etmekten kaçınmaktadır. Buna bağlı olarak kişinin öz-yeterlik inancı onun seçimlerini etkilemektedir. Ayrıca diğer bir yönüyle bireyin kendi yapacaklarına uygun seçimler yapması, davranışı ortaya koyduktan sonra başarı durumunu da etkileyeceğinden ne hissettiğini de bu etki yansıtmaktadır (Bandura, 1998). Bireyin öz-yeterlik algısı ne kadar yüksek düzeyde olursa, ilgileri ve seçimleri de bu oranda geniş alanı kapsayarak, bu alanlarda kendisini geliştirmeye açık olacaktır. Bu da başarısını büyük oranda etkileyecektir (Bandura, 1994). Yaptıkları seçimler yoluyla insanlar, yaşam yönlerini belirleyen farklı yeterlikleri, ilgileri ve sosyal bağlarını geliştirirler (Bandura, 1993). Bununla birlikte yetkinlik beklentisini doğru değerlendirilmesi önemlidir.

2.1.4. Öz-yeterlik Beklentisinin Boyutları

2.1.4.1. Düzey

Bireyin performans göstereceği davranışın veya görevin zorluk derecesidir. Bir kimse ne derece zor bir iş başaracağına inanıyorsa o konuda yetkinlik beklenti düzeyinin o derece yüksek olduğu söylenebilir (Bandura, 1982).

2.1.4.2. Genelleme

Bireyin sahip olunan yetkinlik inancının farklı olay ve durumlara genelleme yapabilmesi, çeşitli alanlara aktarılabilmesidir (Bandura, 1982). Bireyin kendini yetkin gördüğü alanların çeşitliliğini gösterir (Kuzgun, 2000).

2.1.4.3. Dayanıklılık

Bireyin gerçekleştirmek istediği performansa ilişkin karşılaşacağı engelleyici, caydırıcı koşullara karşın davranışı sürdürmeye devam ettirme inancıdır. Zayıf bir inanç, bireyin istenilen davranışı yapma kapasitesini yok edebilir. Yetkinlik beklentisi düşük olan bireyler olumsuz yaşantıları karşılınca davranışlarını değiştirmekte, güçlü olan bireyler ise sebat ve ısrar etmektedirler. Bireyin yetkinlik algısı, defalarca tekrarladığı ve kurduğu hayaller tarafından etkilenir. Hayalinde başarılı senaryolar kurarak oluşturulmuş yüksek yetkinlik duygusu, bilişsel tekrarlar

yolu ile performans ve problem çözümede olumlu bir rehberlik sağlar (Bandura, 1982).

2.1.5. Sosyal Öz-yeterlik

Sosyal öz-yeterlik inancını Connolly (1989), sosyal atılganlık, genel ilişkilerde başarılı performanslar sergileme, bir grup ya da faaliyete katılma, dostane tavır gösterme ve insanlardan yardım alıp verme becerileri gösterebilmek olarak tanımlanmaktadır. Sosyal yetkinlik beklentisinin gelişmesinde, bireyin sosyal davranışları hakkında bilgi sahibi olması, yetkin davranışlarda bulunması ve bunun başka insanlar tarafından yetkin davranış olduğunun geribildirimini gereklidir (Bandura 1986, akt. Coleman, 2003). Cervone ve Artisticco (2003), sosyal öz-yeterlik algısı, bireylerin sosyal olunması gereken durumlar için daha güvenli davranışlar sergileyebilmelerine yardımcı bir araç ve aynı zamanda kişiler arası başarılı ilişkiler geliştirebilmelerine yönelik önemli bir faktör olarak tanımlamışlardır.

Sosyal-bilişsel teoriye göre, sosyal öz-yeterlik genel amaçların gerçekleştirilmesi ve kişilerarası ilişkiler adına beklentilerin şekillenmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır (Bandura, 1986). Gresham (1984), kişilerin sosyal yetkinliğinin veya çevre üzerinde etkili olma isteğinin insan davranışlarının en önemli belirleyicilerinden biri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bireylerin çevreyle yaşadığı ilişki kalitesinin yüksek veya düşük olmasında da önemli bir yer tutmaktadır. Benzer bir biçimde, Corcoran ve Mallinckrodt (2000), sosyal öz-yetkinlik düzeyi yüksek olan kişilerin çevrelerindeki diğer bireyler ile yaşadıkları çatışmaları çözüme konusunda daha becerikli olduklarını belirtmektedirler. Connolly'ye göre (1989), özellikle ergenlerde oluşan kaygının önemli kaynaklarından birisi de sosyal kökenli olanıdır. Sosyal yetkinlik beklentisinin düşük olması, ergenlerin yoğun olarak sosyal kaygı yaşamalarına neden olabilmektedir.

Zirpoli ve Melloy'ın (1997), McMahon (1989), Kerr ve Nelson'dan (1989), aktardıklarına göre, sosyal öz-yeterlik, bireyin bir başkasıyla olumlu bir etkileşim başlatmasını, sürdürmesini ve genişletmesini en üst seviyeye çıkararak ya da artmasını sağlayan tepkiler olarak tanımlanmaktadır. Zirpoli ve Melloy (1997), sosyal öz-yeterliği bir bireyin sosyal becerileri doğru zamanda ve doğru yerde kullanabilme yeteneği ve kişinin nasıl davranacağına ilişkin sosyal kararlar alması olarak tanımlamaktadırlar. Sargent (1991), sosyal yeterliği girdi, süreç ve çıktı

süreçlerinden oluşan bir sistemle açıklamıştır. Dolayısıyla bireyin yaşadığı kültürün sosyal değerlerinden ve standartlarından (gelenekler, kişisel ilişki kuralları, sorumlulukları, aile bireylerinin rolleri, din, ırk vb.) oluşan kültürel belirleyiciler sistemin girdisini oluşturmaktadır. Sosyal etki, sosyal beceriler ve sosyal zeka unsurları ise süreci oluşturmaktadır. Bu unsurlara sahip olan birey tarafından gerçekleştirilen davranışlar istenen olumlu sosyal sonuçlardır. Olumlu sonuçlar ise sistemin çıktısı olarak ifade edilen bölümünü oluşturmaktadır.

Bilişsel yaklaşıma göre sosyal yeterlik, bireyin bütünden çok belli özelliklere ve ayrıntılara odaklanma yetisinin gelişimidir. Farklı sosyal tepkileri ve ortamları sınıflama, uygun davranışları farklı ortamlara genellemedir. Sosyal yetersizlik ise, bireysel gelişimi sağlayan ve başkalarıyla ilişkilerini arttırmak için çevreyle etkili biçimde etkileşim kurmada yaşanan güçlütür. Sosyal yetersizlik bireyin süre, yoğunluk ve sıklık açısından yetersiz davranışlar sergilemesidir. Bu durum bireyin etkileşime girdiği kişiler üzerinde hoş gitmeyen izlenimler oluşturmaktadır (Alter ve Gottlieb, 1987). Sosyal yetersizlik uygun olmayan öğrenme deneyimlerine maruz kalma ya da yeterince öğrenme deneyimine sahip olmama nedeniyle hatalı öğrenme şeklinde tanımlanmaktadır. Olumsuz yetişkin davranışları bireyin deneyimlerinin bir sonucudur ve bu davranışlar çevre tarafından pekiştirilir (Bandura, 1986). Sosyal yetkinlik beklentisi; davranışlarının etkili olabileceğine güvenme ve sosyal yetkin davranışların başkaları tarafından desteklenmesinden oluşmaktadır. Sosyal yetkinlik beklentisi inancının gelişmesinde, bireyin yetkin davranışlarda bulunması ve çevresindeki kişilerden de bu yönde geri bildirimler alması gerekmektedir (Bandura 1986, akt. Coleman, 2003).

Schunk'a göre (1983), sosyal öz-yeterlik beklentisinin gelişiminde dolaylı yaşantılar ve sosyal karşılaştırmalar önemli iki faktör olarak yer almaktadır. Sosyal karşılaştırmalar, akran modelleri dâhilinde, yeteneklerimize dair bireysel algılarımızın gelişmesini etkilemektedir. Burada önemli nokta, bireylerin kendilerine verilen bir görevi yapıp yapamayacaklarına dair herhangi bir yargıları yoksa ya da bu konudaki deneyimleri sınırlıysa bu durumda dolaylı yaşantılara daha duyarlı olmalarıdır. Yani, sosyal ilişkilerinde ailelerinden, arkadaşlarından, öğretmenlerinden edindikleri sosyal yaşantı örnekleri onların kendileri ile ilgili olarak sosyal öz-yeterlik düzeyi geliştirmelerinde önemli bir rol oynayacaktır (akt. Çelikkaleli, 2004).

Sosyal öz-yeterlik beklentisi ergenlerin ruh sağlığında da önemli bir yere sahiptir. Ergen için sosyal olmak; çevresi tarafından birey olarak kabul edilmeyi ve birlikte olmaktan hoşlanılmayı içerir. Sosyal etkinliklere katılmak, kendisini arkadaş gruplarının bir parçası olarak görmek, ergenin sosyal gelişimi için gerekli unsurlardır (Akkapulu, 2005).

2.1.6. Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal bilişsel kuramın temelleri aslında sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Sosyal bilişsel kuram hem günümüzde yaygın olan sosyal öğrenme kuramlarından farklı olduğu hem de kişinin performans davranışları, bilgiyi sembolleştirme şekli, öz-düzenleme ve insanların gerçeği yapılandırma kapasitesinde kritik bir rol oynayan bilişsel süreçlere vurgu yaptığı için, sosyal öğrenme kuramının ismi daha sonra Bandura tarafından (1986), sosyal bilişsel kuram olarak değiştirilmiştir (Pajares, 2002).

Bireylerin nasıl davranış oluşturduklarını tanımlamada birçok model bulunmasına rağmen bu modellerin çoğu bireyin davranışlarının oluşumunu tek bir faktöre bağlamaktadır. Sosyal Bilişsel Kuram, bilişsel ve davranış kuramları ile sosyal öğrenme kuramlarının özelliklerini birleştirdiği bir tür orta yol kuramıdır (Aydın, 2003). Başka bir deyişle, sosyal yönü; insan eylemlerinin ve düşüncelerinin çoğunun sosyal kaynağını kabullenirken, bilişsel yön de düşünce sürecinin insanların güdülenmesine, tavırlarına ve eylemlerine olan katkısını ortaya koymaktadır (Bandura, 1989c; Stajkoviç ve ark.; 1998; Resnick ve Jenkins, 2000, akt. Açıkgöz, 2006).

Bandura'nın geliştirmiş olduğu Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre insanlar birbirinden farklı davranır. Çünkü insanların düşünceleri, beklentileri, fikirleri birbirinden farklıdır. Bu düşünceler, zaman içinde değişerek dünyaya ve olaylara bakış açısını etkiler. Bütün bunların sonucunda nerede, nasıl davranacağımız zaman içinde farklılık gösterir. İnsanlar, kendileri hakkında düşünür ve düşündüklerini açıklayabilir (Korkmaz, 2004). Sosyal öğrenme kuramının ana teması bireylerin kendi gelişimlerini sağlamada aktif katılımcılar olduklarıdır. Çevresel olaylar tarafından yönlendirilen beyin mekanizmalarını sadece seyretmekle yetinen varlıklar değildirler. Duyuşsal, motor ve beyin ile ilgili sistemler, insanların hayatlarına yön ve anlam veren amaçları başarabilmek için kullandıkları araçlardır (Bandura, 1999).

Bireyin doğası, çevresi ve davranışları arasında karşılıklı bir belirleyicilik vardır; çevresinden etkilenen birey, duygu ve biliş yoluyla kendi davranışlarını şekillendirdiği gibi, çevresini de bu donanımları sayesinde algılar. Diğer yandan, kendi davranışlar ve çevresinde olup bitenler de bireyin duyuşsal ve bilişsel özelliklerini şekillendirir. İnsanlar ise kendi çevrelerini seçebildikleri gibi, çevrelerine de etki ederek değiştirebilirler (Bandura, 1986). Bandura'ya göre (1986), hiçbir psikoloji, insan işlevlerinin karmaşıklığını içe bakış yöntemine başvurmadan açıklayamaz. Sosyal bilişsel yaklaşımı davranışçı yaklaşımdan ayıran temel farklılık bireyin öğrenmelerini ve dünyasını kendisi şekillendirdiğidir.

Sosyal bilişsel kurama göre insanlar, ne içgüdüleri ile ne de çevresel uyarıcılar tarafından yönlendirilmektedir. Kişinin psikolojik alanında oluşan değişimler, kişisel ve çevresel belirleyicilerin sürekli bir etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir. Çevrenin insan davranışlarını değiştirdiği kabul edilmektedir. Ancak sosyal çevreyi insanlar oluşturduğu için; kişiler hem sosyal çevreyi oluşturan, hem de ondan etkilenen öğrenciler olarak kabul edilmektedir (Bandura, 2001).

Birey ne tümüyle özerk, ne de tümüyle çevrenin etkisinde kalan bir taşıyıcı değildir. Daha çok bu üçlü ve karşılıklı neden sonuç ilişkisi içinde davranış, düşünce, duygu, diğer kişisel ve çevresel etkenler etkileşerek bireyi yönlendirir. Bunlardan hiçbiri, insanın kendi yaşamındaki olaylar üzerinde denetim uygulama kapasitesi ile ilgili inançlarından daha merkezde ve yaygın değildir (Bandura, 1989).

Sosyal bilişsel kuramı değişik görüş açılarının bir karışımı olarak şu şekilde tanımlanmıştır. Sosyal öğrenme kuramı klinik olarak çok yönlü psikoanalitik kavramları içine alan, deneysel olarak da ispatlanabilecek davranışsal yapıların bir karışımıdır (Muuss, 1996). Kurama göre birey, kendi gelişimlerini sağlamada aktif katılımcı, edindiği bilgileri kendi değer ve beklentileri bağlamında inceleyen ve gerekirse bu davranışları kendi kişiliğine adapte eden olarak değerlendirilmektedir. Kurama göre bireyler seyreden varlıklar yerine hayatlarının gidişine yön veren, çevreden etkilenen yeteneklerini amaçlarına ulaşmak için kullanan varlıklar olarak değerlendirilmektedir (Bandura, 1999). Bandura'nın sistemi davranışçı olmasının yanında bilişsel özellikler de taşımaktadır.

Kişinin psikolojik alanında oluşan değişimler, kişisel ve çevresel belirleyicilerin sürekli bir etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir. Bu yaşantılar bireylerin

hayatında bazen uzlaşma yoluyla bazen de çatışma olarak yaşantısına yansımaktadır. Çevrenin ve en önemlisi toplum ve bireyle etkileşimin insan davranışlarını değiştirdiği kabul edildiğinde bireyin içinde bulunduğu psikolojik duygu durum ile söz konusu duygu durumlarının, organizma tarafından anlamlandırılma biçimi, davranışa yön verir. Bandura'ya göre insanlar kendi kaderlerinin efendisi olmadıkları gibi çevresel faktörler tarafından yönetilen kurbanlarda değildirler. Gerçek bu iki uç durumun arasında yer almaktadır (Aydın, 2003).

Bandura'nın kuramındaki bir başka faktör kişinin belirli bir davranışı gerçekleştirmedeki yetenek ve özelliklerinin farkında olması ile ilgilidir. Kişisel yeterlik kavramı, kişinin yetenek ve özelliklerine olan inancı olarak şeklinde açıklanabilir. Bireyin kendini yeterli olarak algılaması kişilik özellikleri arasında yer almaz. Bunun temel nedeni denetim odağı gibi genellenememesinden kaynaklanmaktadır. Kişisel yeterlik algısı çevreden çevreye ve durumdan duruma farklılık gösterebilmektedir (Baysal ve Tekarslan, 2004).

Bandura öğrenme sürecinde bilişsel alana büyük önem vermektedir. Düşünceler, bireyin davranışını etkileyen, davranışına neden olan unsurdur. Sosyal öğrenme kuramında bireyin davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahip olduğu, bu süreci bireyin kendi düzenlediği ve uygun olarak çalışma alışkanlığı geliştirdiği varsayılır. Sosyal öğrenme kuramında, insanların kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunması öz-düşünme kapasitesidir. Birey öğrenme sürecinde kendisini değerlendirir, hangi konuda bilgi eksikliğini tespit etmeye çalışır. Kendini değerlendiren birey, kendi kendine öğrenme sürecinde daha başarılı olur (Senemoğlu, 2009).

2.1.6.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Dayandığı İlkeler

Bandura'ya göre sosyal bilişsel öğrenme kuramının dayandığı temel olarak, yedi ilke vardır. Bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır:

2.1.6.1.1. Karşılıklı Belirleyicilik

Sosyal öğrenme kuramı, öğrenmeyi; çevre, kişisel faktörler ve davranışın üç yönlü, dinamik ve karşılıklı etkileşimiyle açıklamaktadır Sosyal öğrenme teorisinin birinci temel prensibi; içinde bulunulan davranış kişisel faktörler ve çevre etkilerinin birlikte ele alınması gerektiğini, bunların birlikte kendi sistemini oluşturacağı belirtilmektedir. Bandura'ya göre bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre,

karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Davranış çevreyi; çevre ise davranışı değiştirebilir. (Senemoğlu, 2009, Bayrakçı, 2007). İnsanlar çevrelerinin hem ürünleri hem de yaratıcılarıdır. İnsanlar, koşulları seçerek ve onları oluşturarak, deneyimledikleri çevrenin doğasını etkiler. Edindikleri tercihler ve yetenekler doğrultusunda, bir sürü farklı olasılık arasından faaliyetlerini ve arkadaşlarını seçerler.

2.1.6.1.2. Sembolleştirme Becerisi

Bandura'ya göre (1986), kişiler olayları sembolleştirme ile algılamakta ve bilişsel olarak betimlemektedir. İnsanlar düşünce gücüne sahip olduğu için, çevre ile etkileşime girdiklerinde birçok nesneyi görmekte ve onlarla ilgili özellikleri öğrenmektedirler. Ancak, bu özelliklerden hepsi hatırlanmamakta, bir kısmı hatırlanarak, betimlenebilmektedir. İnsanlar, etkilenme girdikleri özellikleri bilişsel olarak sembolleştirip, betimlemektedir. Beklenen davranışlar uygulamaya konulmadan önce, zihinde sembolik olarak test edilmektedir. Bireyler dış çevre ile zihinsel işlevler arasında etkileşim kurar ve sembolik olarak düşünür.

Sembolleştirme kapasitesi bireyin geçmiş yaşantılara ilişkin izlenimleriyle, geleceği kestirme becerisini tanımlamaktadır. Buna göre birey, geçirdiği yaşantılar aracılığıyla, sonraki davranışlara ilişkin öngörü kazanırken aynı zamanda bu referans sisteminde yer alan bilişsel yapılarla kendini şekillendirir (Aydın, 2003). İnsanlar, başlarından geçen deneyimleri sözlü, zihinsel ve diğer sembolleştirme araçları yoluyla, muhakeme ve harekete kılavuzluk eden bilişsel gerçeklik modellerine dönüştürürler. Bu süreç, insanların sahip oldukları deneyimlere anlam, biçim ve süreklilik kattıkları semboller yoluyla gerçekleşir. Semboller, düşüncenin aracıdır. Bilgi yapıları halindeki bilişsel deneyim gösterimleri, düşünmenin özünü oluşturur. Kurallar ve stratejiler de, farklı amaçlara yönelik olarak bilgiyi kullanmak için gereken bilişsel faaliyetleri sağlar. İnsanlar, bireysel ve dolaylı deneyimlerinden edindikleri bilgiyi sembolik biçimde kullanarak, nedensel bağlantıları kurar ve bilgilerini arttırırlar (Bandura, 1989; Wehrmann, 1999, akt. Çetin, 2007).

İnsanlar genellikle, sadece harekete geçmek ve yanlış adımların sonuçlarına katlanmak yoluyla problemleri çözmek yerine, düşünme yoluyla olası çözümleri test ederler; problemlere yönelik alternatif çözümler üretirler ve herhangi bir adım atmaksızın olası sonuçlara dayanarak kafalarındaki çözümleri açıklarlar ya da

akıllarının bir köşesinde tutarlar. Sembolleştirmenin inanılmaz esnekliği, insanlara, kendi duyuşsal deneyimlerini aşan yeni ve gerçek dışı fikirler üretme imkanı da verir (Bandura, 1999). Bilişsel faaliyetlerin beyinsel süreçler olarak görülmesi, insanların yeni, özgün, düşsel ya da tıpkı hayali uçuşlar gibi tamamen gerçek dışı olabilen düşünceleri nasıl üretebildikleri sorusunu ortaya çıkarır. Bir kimse, yeni ve özgün bazı hareketler hayal edebilir ve sonra da bunlardan bir tanesini yapabilir. Bilişsel üretim, kendi kararlarını alan insanın istekli olmasını, yaratım sürecine girmesini ve uygulamada bulunmasını içerir (Bandura, 1989; Clore, 2006, akt. Çetin, 2007).

2.1.6.1.3. Dolaylı Öğrenme Becerisi

Sosyal bilişsel öğrenme kuramında öğrenme, dikkat etme, hatırlama, davranış oluşturma ve güdüleme süreçlerini içermektedir. Bireyin yalnızca kendi yaptıklarını öğrenmesi yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle çevreyi gözleyerek modelin davranış ve deneyimlerinden birçok şeyi öğrenebilir. Gözlemleyerek öğrenmede, tek bir model, çok büyük bir alan içerisinde eş zamanlı olarak bir sürü insana yeni düşünme ve davranma biçimleri iletir. Dolayısıyla da, onların sosyal gerçeklik anlayışları büyük ölçüde dolaylı deneyimlerden, yani doğrudan doğruya deneyimlemeden gördükleri ve duydukları şeylerden etkilenir (Bandura, 1989; Wehrmann, 1999, akt. Çetin, 2007).

2.1.6.1.4. Öngörü Becerisi

İnsanlar geçmişte yaşadıklarını, düşünce ve sembollerle zihinlerine kodlayarak ileriye dönük planlar yapma gücüne sahiptirler. İnsanlar beklentilerini karşılama durumunu dikkate alarak hedefler oluştururlar ve gelecekle ilgili planlar yaparlar. Kısaca düşünce davranıştan önce gelir (Korkmaz, 2006). İnsanoğlunun bu ayırıcı özelliği öngörü kapasitesidir. Var olan faaliyetlerin sonuçlarını tahmin edebilme yeteneği, öngörülü davranışı doğurur. Bu yetenek, insanlara, yakın çevrelerinin gerektirdiklerinin ötesine geçme ve var olan durumu gelecekte arzu edilen durumu doğuracak şekilde şekillendirme ve düzenleme imkânı verir.

İnsanlar kendilerine hedefler belirler, düşündükleri hareketlerin olası sonuçlarını tahmin eder ve istedikleri sonuçlara ulaşmak ve zararlı sonuçları önlemek için eylem planı yaparlar. Yaşamları boyunca ileriye yönelik planlar yapmaya devam eder, önceliklerini yeniden sıralar ve yaşamlarını bunlara göre yapılandırır (Bandura, 1999). Birey tarafından şu anki bilişsel tasvirler gelecekteki bazı davranışların

düzenleyicisi ve motive edicisi olarak işlev görebilmektedir (Bandura, 2001). Gelecekte olması istenen olaylar hakkındaki düşünceler, çok büyük ihtimalle bu olayların gerçekleşmesini sağlayacak davranışları harekete geçirir. Öngörü, öz-düzenleyici mekanizmalar yoluyla, teşviklere ve hareketlere dönüştürülür (Bandura, 2001).

2.1.6.1.5. Sonuç Beklentisi

Sonuç beklentileri, bir kimsenin davranışları ve tahmini sonuç arasındaki tutarlılığı kapsayan yargılar ya da inançlardır. Bireyin belirli eylemlerinin belirli sonuçlar doğuracağına ilişkin inançlarıdır. İnsan davranışları kısmen de olsa sonuç beklentilerine göre düzenlenir. Genellikle, olumlu sonuçlar doğurması muhtemel hareketler benimsenir ve uygulanır. Hoş olmayan ya da cezalandırıcı sonuçlar doğuracak hareketler ise yapılmaz. Hareketlerin sonuçları hakkındaki düşünceler gerçeklerden kopuk olduğu zaman, davranışı var olan sonuçları ışığında kontrol etmek çok zor olur. Yanlış kanılar başkalarının nasıl davrandığını değiştirebilir ve böylece sosyal gerçekliği de yanlış düşünceler etrafında şekillendirebilir (Bandura, 1999).

2.1.6.1.6. Öz Düzenleme Becerisi

Aydın'a göre (2003), öz düzenleme ilkesi, insan davranışlarını başkalarının tepki de bulunma yollarına göre şekillendirmesi anlamındadır. İnsanlar yalnızca, sonuç beklentilerine sahip ve bu beklentiler doğrultusunda hareket etmezler; aynı zamanda, bir öz yönlendirme kapasitesine sahip öz yanıtlayıcılardır. Bu beceri, bir öz düzenleyici yapıya dayanır. Başarılı gelişme, içsel düzenlemenin tayinini ve dışsal yaptırımlar ve taleplerin yönlendirilmesini gerektirir. Öz düzenleme, bireyin kendi davranışlarını gözlemleyip, kendi ölçütleriyle karşılaştırarak yargıda bulunması ve gerekiyorsa davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir. Diğer bir deyişle, öz düzenleme, bireyin kendi davranışlarını etkilemesi, yönlendirmesi, kontrol etmesidir (Bandura, 1977, 1989c).

Öz düzenleme mekanizmalarına sahip olan insanlar davranış değiştirme potansiyeline sahiptirler. Kişi öz düzenleme yoluyla kendi eylemleri, seçimleri ve nitelikleri ile ilgili yargılara varır; kendini gözlemleyerek doğru ve tutarlı davranışlar gösterir ve öz düzenleyici yöntemler yoluyla davranışlarına somut tepkilerde bulunur (Pajares, 2002).

Bandura'ya göre insanlar başkalarını memnun etmenin yanında kendilerini de memnun edecek biçimde hareket ederler. İçsel standartlar oluşturarak kendi davranışlarını değerlendirebilir, yargıda bulunabilirler. İnsanların davranışları içsel standartlarına ve güdülenmelerine dayalıdır. Birey davranışlarını kendi koyduğu kurallara uygun biçime getirir ve davranışı yaptıktan sonra uygun olup olmadığına karar verir. Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramına göre birey, kendi davranışlarını gözleyip, kendi ölçüleriyle karşılaştırarak değerlendirebilir ve kendini pekiştirerek ya da cezalandırarak davranışlarını düzenler (Koç, 2006: 221).

2.1.6.1.7. Öz Düşünme Becerisi

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının en önemli ilkelerinden biri, kendini yargılama kapasitesidir. İnsanlar kendileri hakkında düşünür ve düşündüklerini açıklayabilir. İnsanın kendisinin farkında olması ve kapasitesi ile yapacağı iş arasında değerlendirme yapması, bireyin öğrenme sürecinde önemli bir durumdur. Öz düşünme becerisi, bireyin kendi deneyimlerini analiz etme ve kendi düşünce süreçleri üzerine düşünmeyi içerir ve sosyal bilişsel kuramda önemli bir yer tutar (Bandura, 1999). Bu süreçte birey amaçları ile mevcut performansını karşılaştırmaya çalışır. Çalışma standartları, amacın nitelikleri, başarılmak istenilen amacın önemi ve performans bu süreci etkileyen faktörlerdir (Korkmaz, 2004; Schunk, 1990; Wehrmann, 1999; Bandura, 1989).

Bu tanıma göre öz-düzenleme, bireylerin öğrenme süreçleri üzerinde davranışsal, bilişsel ve motivasyonel olarak etkin rol oynamaktadır (Zimmerman, 1989; Zimmerman ve Martinez-Pons, 1988). Davranışsal açıdan, en iyi öğrenebilecekleri öğrenme ortamlarını seçen ve zamanı etkili bir şekilde kullanan öğrenenler; üst biliş açısından kazanımları sırasında planlar yapar, amaçlar belirler, kendi kendilerini izler ve öz değerlendirmeler yaparlar. Motivasyonel açıdan ise yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahiptirler ve gerçekleştirdikleri göreve yüksek değer verirler (Rizemberg ve Zimmerman, 1992; Zimmerman, 1990, akt. Üredi, Üredi, 2007).

İnsanlar sadece eylemlerinin amaçlarını değil; aynı zamanda, kendi fonksiyonlarını kendi kendine inceleme kapasitesine sahiptirler. Etkili bilişsel fonksiyon doğru ve hatalı düşüncüyü güvenilir yollarla ayırt edebilir. Öz düşünce araçları vasıtasıyla düşüncenin doğruluğunun kanıtlanması, olayları tahmin etmeyi ya da eylem ve fikirler ortaya koymayı sağlar. Düşüncelerin sonuçlarından yargıda bulunulur ve o

doğrultuda değişiklikler yapılır. Kişinin düşüncelerinin geçerliği ve fonksiyonel değeri düşüncelerin gerçekliğe ne kadar uygun olduğu karşılaştırılarak değerlendirilir (Bandura, 2001).

2.1.7. Sosyal Öz-yeterlik İle İlgili Araştırmalar

Connoly (1989), çocukluk ve ergenlik döneminde kişilerarası ilişkiler kurmada sosyal yetkinlik beklentisini incelemiştir. Bu amaçla üç ayrı örneklem grubu oluşturulmuştur. Birinci grupta; 87, ikinci grupta; 76 lise öğrencisi ve üçüncü grupta ise psikiyatrik tedavi gören 79 ergen yer almıştır. Araştırma sonucunda sosyal yetkinlik beklentisi ile benlik saygısı ve kendini kabul arasında anlamlı bir ilişki olduğu, duygusal bozukluğu olan bireylerin kişilerarası ilişkilerdeki yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Marijane (1999), terapinin öz-yeterliliğe etkisini ve terapinin öğrenme davranışları üzerindeki etkisini incelemiş ve terapi uygulamasının öz-yeterliliği arttırdığı sonucu bulunmuştur.

Bandura (1982), öz-yeterlik algısı, öz düzenleme vasıtasıyla akran baskısına karşı koyarak davranış problemlerini azaltıp okul başarısını artırmakta ve akranlar arasında popülariteyi yükselterek ergenlerin gelişimine önemli katkıda bulunmaktadır. Düşük öz yeterliğe sahip bireyler, yaptıkları çalışmayı kolaylıkla terk etme ve yüksek düzeyde depresyon ve anksiyete yaşama eğilimi gösterir (akt. Telef ve Karaca 2011).

Bandura ve arkadaşları (2001), anne babaların yetkinlik beklentisi inançları ve beklentilerinin çocukların okul başarısıyla hem doğrudan hem de dolaylı olarak bağlantılı olduğunu, ailelerin soyo-ekonomik düzeylerinin ise onların beklenti ve çocukların sosyal destek alma davranışlarını belirleyerek okul başarısını dolaylı olarak etkilediğini bulmuştur.

Elizabeth, Richard, Gloria (2004); Suzette, Carolyn (2004), kentte yaşayan ergenlerin anlaşmazlık giderme tarzları, öz-yeterliliği, öz-denetimi ve geleceğe yönelişlerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır. Düşük öz-yeterlik seviyeleri yüksek ümitsizlik sonuçlarıyla ilişkilidirler. Öz-denetim ölçeği sonuçları ile öz-yeterlik sonuçları arasında ve ümitsizlik ölçeği sonuçları arasında önemli olumlu korelasyonlar bulunmuştur. Yüksek öz-denetim seviyeleri, düşük öz-yeterlik sonuçları ve ümitsizlik ölçeğindeki yüksek sonuçlar ilişki içerisindedirler. Cinsiyet ve etnik/ırksal farklılıkların öz-yeterlik, öz denetim ve ümitsizlik üzerindeki etkisinin

olduğu görülmüştür. Yine, kız öğrenciler erkek öğrencilerden çok yüksek öz-yeterlik seviyeleri saptanmıştır. Cinsiyetin, öz-yeterlik ve öz-saygı üzerinde önemli ana etkisi olmadığı bulunmuştur.

Dekovic ve Meeus (1997), tarafından ergenlik dönemindeki bireylerin aileleri ve arkadaşlarıyla kurdukları ilişkiler üzerine bir araştırma yapmışlardır. Yaşları 12 ile 18 arasında değişen 508 ergen ve ailesi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynleriyle yakın ilişkiler kuran ergenlerin sosyal yeterlik algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu ergenlerin, ebeveynleriyle yakın ilişki içinde olmayan akranlarına göre, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

Matsushima ve Shiomi (2003), tarafından ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi ve kişilerarası ilişkilerdeki stres arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 180 lise öğrencisi araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi, kişiler arası ilişkilerde yaşanan stres ve stresle başa çıkma ile ilişkili bulunmuştur. Kişilerarası stres davranışlarının azaltılmasında sosyal yetkinlik beklentisi ve kişiler arası stresle başa çıkmanın etkili olduğu görülmüştür.

Payne ve Jahoda (2004), “Glasgow Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğini” geliştirdikleri çalışmalarında sosyal yetkinlik beklentisi düşük olan ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi yüksek olan gruba göre depresif semptomların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kashdan ve Roberts (2004), sosyal kaygı, sosyal yetkinlik beklentisi, pozitif ve negatif duygular arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu amaçla 9 ve 10. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada sosyal kaygısı yüksek olan öğrencilerin negatif duygularının daha çok olduğu ve sosyal yetkinlik beklentilerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Bradley ve Corwyn (2001), sosyal yetkinlik beklentisi inançlarının aile çevresi ve iyi olma değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla yaşları 10-15 arasında değişen Avrupa kökenli Amerikan ve Afrika kökenli Amerikan çocuklar ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda; yetkinlik beklentisi inançlarının, okul ve aile ile ilgili fonksiyonlarda, sosyal davranışlarda ve hatta tüm problem davranışlarda ara bulucu fonksiyonunun olduğunu; bu etkilerin her iki etnik grubu da etkilediğini ancak Avrupalı-Amerikan ergenler üzerinde daha fazla etkinin

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yetkinlik beklentisi inançlarının akranlarla, aileyle ve sosyal davranışlarla ilgili ölçümlerle, akademik başarıyla ve problem göstergeleriyle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin (1997), tarafından meslek lisesi öğrencilerinin ailelerinin sosyo-demografik değişkenlerinin saptanması ve ailelerin sosyal ilişki ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi ve kendini kabul düzeyleri arasındaki farkı öğrenebilmek amacıyla meslek liselerinde öğrenim gören 800 öğrenci ile bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyal ilişkiye girme ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik ve kendini kabul düzeyleri arasında fark olduğu görölmüştür.

Çelikkaleli (2004), lise öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini genel lise, turizm meslek, endüstri meslek, anadolu ve fen liselerinde okuyan toplam 396 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda lise türlerine göre sosyal yetkinlik beklentisi ve psikolojik ihtiyaçların farklılaştığı, düzen, sebat ve uyarlık (başkalarından fikir alma, başkalarına uyma vb.) psikolojik ihtiyaçları ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Fırıncıoğlu (2005), tarafından Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini yükseltmedeki etkisini incelemek amacıyla hem betimsel hem deneysel yöntemin kullanıldığı bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örnekleme grubunu genel lise 1. 2. ve 3. sınıflarında okumakta olan 100'er kız ve 100'er erkek olarak, her sınıf düzeyinden 200 öğrenci olmak üzere toplam 600 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri düşük olan 10 kız ve 10 erkek toplam 20 öğrenci araştırmanın deneysel grubuna alınmış ve bu öğrencilerle on oturum Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sınıf düzeyi yükseldikçe sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin yükseldiği, düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisinin yüksek gelirli ailelerden gelenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubuna uygulanan Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini yükseltmede etkili olduğu görölmüştür.

Biçer (2009), parçalanmış veya tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği) göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırmış; ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Bulgular sosyal yetkinlik beklenti puanlarının diğer değişkenlerle ilişkisine ilişkin bulgular ise ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarının aile yapılarına, sosyo-ekonomik düzeylerine, anne eğitim düzeylerine ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığını; cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleğine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermiştir. Aile yapısı ve diğer değişkenlerin ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarındaki ikili ortak etkilerine bakıldığında ise aile yapısı ile sınıf düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ikili etkileşimsel ilişkilerin sosyal yetkinlik beklenti puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olduğu bulunurken cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği gibi değişkenlerin aile yapısı değişkeni ile ikili ortak etkilerinin sosyal yetkinlik beklenti puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Menteş (2006), lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin, öğrencinin yaşadığı sosyal birim (aile, akraba yanı, yurt) ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Bu amaçla 321'i kız ve 134'ü erkek olmak üzere toplam 455 ticaret meslek ve Anadolu, güzel sanatlar lisesinde ve genel lisede okuyan öğrenci araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi düşüktükçe olumsuz otomatik düşüncelerin arttığı bulunmuştur. Yurttan kalan öğrencilerde aile ve akraba yanında kalan öğrencilere göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin daha düşük, olumsuz otomatik düşüncelerin ise daha çok olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre sosyal yetkinlik beklentisi ve olumsuz otomatik düşünceler açısından anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Efe (2007), tarafından 14-16 yaş grubu bireylerde spor çalışmalarının sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık üzerine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grupları için 60'ı kız ve 65'i erkek olmak üzere toplam 125 kişi

kontrol grubunu, 60'ı kız ve 65'i erkek olmak üzere toplam 125 kişi de deney grubunu oluşturmuştur. Deney grupları haftada iki gün dokuz ay branşa özgü temel spor çalışmalarına alınmıştır. Kontrol grubundaki 125 öğrenci herhangi bir antrenman programına katılmamıştır. Araştırma sonucunda dokuz ay boyunca uygulanan, branşlara özgü temel spor çalışmalarının, 14-16 yaş grubu bireylerin sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür.

Blake ve Rust (2002), kolej öğrencilerinin fiziksel ve öğrenme güçlükleriyle benlik algısı ve yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Yapılan analizler sonucunda kolektif benlik algısı, üyelik benlik algısı, özel benlik algısı, genel ve sosyal yetkinlik beklentisi ile pozitif yönde önemli ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte benlik algısı ve yetkinlik beklentisi birbiriyle ilişkili olduğu halde, yetersizlik statüleriyle anlamlı ilişki göstermediği tespit edilmiştir.

Hermann ve Betz (2004), sosyal yetkinlik beklentisi, kendine güvenen kişilik özelliği, depresyon ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi path analizi yaparak incelemiştir. Araştırmada 209'u kız, 161'i erkek üniversite öğrencisine, "Algılanan Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği", "Kendine Güven ve Duyarlılık Envanteri", "Utangaçlık Ölçeği ve Beck Depresyon Envanteri" uygulanarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sosyal yetkinlik beklentisi ile kendine güven ve duyarlılık değişkenleri arasında pozitif yönde yüksek ilişki bulunmuş, ancak sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının utangaçlık ve depresyon puanları ile negatif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Jungmeen ve Dante (2003), 5 ile 12 yaş arası kötü muameleye maruz kalan çocukların sosyal yetkinlik beklentileri ile ilgili yaptıkları araştırmada, 8 yaşından küçük kötü muamele görmüş çocukların yaşlıları ile girmiş oldukları çatışmalarda kötü muamele görmemiş çocuklara göre yetkinlik seviyelerini daha yüksek algıladıklarını tespit etmişlerdir.

Yetkinlik beklentisi ve kişisel performans alanında yapılan çalışmaları genişletmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada Lane, Lane M. ve Kyprianou (2004), üniversite öğrencilerinin, zorluklar karşısında sürdürülen yetkinlik beklentisi (düzey boyutu), programlardaki entelektüel talepler ile başa çıkmadaki yetkinlik beklentisi (genelleme boyutu) ve dönem sonu değerlendirmelerde kazanılan yetkinlik beklentisi

(dayanıklılık boyutu) boyutlarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada; öğrencilerin yetkinlik beklentisi boyutlarıyla ilgili ölçümlerinin, genel akademik performanslarındaki doğrudan etkileriyle ve benlik algılarıyla ilişkisi incelenmiştir. Örneklemi oluşturan 82'si erkek, 123'ü kız olmak üzere toplam 205 üniversite öğrencisinden; “Yetkinlik Beklentisi Ölçeği”, “Algılanan Akademik Başarı Düzeyi”, “Benlik Algısı Ölçeği” ve “Akademik Başarı Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; benlik algısı ve yetkinlik beklentisi ölçümleri arasında yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Yetkinlik beklentisi, başarıyla sonuçlandırılan performanslarla da ilişkili olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, bireysel başarılar ve faaliyetlerin açıklanmasında yetkinlik beklentisinin güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

Kaşık (2009), ergenlerin karar vermede öz-saygı ve karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerini, sosyal öz-yeterlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak ele alan bir inceleme yapmıştır. Araştırma örneklemini 2008–2009 eğitim öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'ne devam eden öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini 345 kişiden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçları şunlardır:

1. Ergenlerin öz-yeterlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, öz-yeterlik beklentisi düzeyi ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki, öz-yeterlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır.
2. Ergenlerin öz-yeterlik beklenti düzeyleri arttıkça dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri artmakta, kaçınan ve panik karar verme stilini kullanma düzeyleri ise azalmaktadır.
3. Öz-yeterlik beklentisi düzeyi ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek arasında, pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
4. Öz-yeterlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık gösterirken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermemektedir. Ayrıca öz-yeterlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin daha

çok karar vermede öz-saygı ve dikkatli alt ölçek puanlarının yüksek, erteleyici, panik ve kaçınan alt ölçek puanlarının ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sayma (2001), ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik beklentilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında anne ve baba tutumlarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin sosyal yeterlik beklentileri ile demokratik olarak algılayan öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptamıştır. Böylece demokratik anne ve baba tutumlarının sosyal yetkinlik beklentilerini artırdığı belirlenmiştir. Cinsiyet farkı ile ilgili sonuçlara bakıldığında kız öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentileri puanlarının ortalamasının erkek öğrencilerin ortalamasından daha yüksek olduğu ve aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentileri ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki saptanmıştır.

Öztürk ve Şahin (2007), spor yapan ve yapmayan 9-13 yaş grubu bireylerin sosyal öz-yeterlik puanlarını karşılaştırmışlardır. Araştırma sonunda takım sporu yapan ve spor yapmayan öğrencilerin sosyal öz-yeterlik puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Takım sporu yapan gruptaki bayan öğrencilerin sosyal öz-yeterlik puanı erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca spor yapmayan deneklerin yaşları ile sosyal öz-yeterlik puanları arasında yüksek düzeyde negatif bir ilişki belirlenirken, spor yapan öğrencilerin antrenman yaşı ile sosyal öz-yeterlik puanları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Şencan (2009), lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile sosyal öz-yeterlik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Öğrencilerin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile sosyal öz-yeterlik düzeyleri arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Sosyal öz-yeterlik düzeyinde ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, kardeş sayısı ve ergenin yakın arkadaşı olup olmamasına göre fark bulunmuş; cinsiyet ve sınıf düzeyine göre fark bulunmamıştır.

Başka bir araştırmada, Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli (1996), akademik fonksiyonlar üzerinde öz-yeterlik inançlarının çok yönlü etkisini araştırdıkları çalışmalarında ailenin akademik yeterliğinin ve çocukları için belirlediği amaçların çocuğun okul başarısı ile ilişkili olduğunu, çocuğun akademik başarısı ve öğrenme için gerekli olan öz-düzenleme yeterliği ile ilgili inançların hem bağımsız olarak hem de yüksek akademik amaçlar, prososyalliği (yardım etme davranışını) geliştirdiğini

ve boşluk hissi ve depresyona yönelik incinebilirliği azalttığını belirtmişlerdir. Çocuğun sosyal yeterlik algısı ve zararlı davranışlara yönelik akran baskısını yönetebilme yeterliği ile akademik başarıya katkıda bulunmaktadır. Sosyal yeterlik algısı akademik amaçlar ve düşük depresyon ile dolaylı şekilde ilişkili bulunmuştur. Öz düzenleme yeterliği akademik başarıyla hem doğrudan hem de akademik uğraşları sekteye uğratan zararlı ve problem davranışlara onay vermemesiyle ilişkilidir. Ailenin sosyo-ekonomik statüsünün ailesel amaçları ve çocuğun sosyal destek alma davranışlarını etkileyerek dolaylı bir şekilde çocuğun akademik başarısıyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Wei, Russell ve Zakalik (2005), kolej öğrencilerinde yetişkinlere bağlanma, sosyal öz-yeterlik, kendini ifşa etme, yalnızlık ve depresyonu incelemişlerdir. Sosyal öz-yeterlik bağlanma anksiyetesi ile yalnızlık ve depresyon arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Oysaki kendini açma (self-disclosure); bağlanma-kaçınma, yalnızlık ve depresyon arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Sosyal öz-yeterlik, bağlanma anksiyetesi ve yalnızlık arasında önemli bir aracıdır. Yüksek bağlanma anksiyetesine sahip birinci sınıf kolej öğrencilerinin sosyal öz-yeterlikleri daha düşüktür. Yüksek bağlanma anksiyetesine sahip kolej öğrencilerinin yalnızlık ve depresyonlarını azaltmak için sosyal öz-yeterliklerini; bağlanma-kaçınma seviyesi yüksek olan kolej öğrencilerinin yalnızlık ve depresyonlarını azaltmak için ise, kendini ifşa etme seviyelerini artırılarak yardımcı olunabileceğini belirtmişlerdir.

Coleman (2003), ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini, anne-babaya bağlılık ve arkadaşlık ilişkilerini incelediği çalışmasında, 5. ve 6.sınıfa devam eden 67 kişilik ön ergen grubuna demografik değişkenler için kişisel bilgi formu, aile ve arkadaş bağlılık ölçeği, çocuklar için yetkinlik beklentisi ölçeğinin sosyal yetkinlik beklentisi alt ölçeği ve arkadaş mağduriyet ölçeği uygulamıştır. Veriler, hiyerarşik regresyon analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. Örneklem grubunun anne-babaya ve arkadaşlara bağlılık puanları oldukça yüksek bulunmuştur. Ancak kız öğrencilerin arkadaş bağlılığı puanlarının erkek öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki sosyal yetkinlik beklentisi puanları da kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar göstermiştir. Öğrencilerin anneye bağlılık, babaya bağlılık ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Araştırmada sosyal yetkinlik beklentisi puanı düştükçe, hem ebeveyn de arkadaşlarına olan bağlılığın azaldığı vurgulanmaktadır.

Yapılan araştırmalar yetkinlik beklentisi düzeyi ile anksiyete, somatik ve panik bozuklukların, depresif semptomların, utanma, engellenme ve kaçınma davranışlarının ve fiziksel sağlığın ilişkili olduğunu, yetkinlik beklentisi düşük olan bireylerde bu bozukluk ya da duygu durumlarının daha yüksek düzeyde yaşandığını göstermektedir. Sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda ise sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi yükseldikçe kendini kabul, benlik saygısı, stresle başaıkma becerilerinin yükseldiği bulunmuştur.

2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLMA

2.2.1. İyi Olma Kavramı

İyi oluşu açıklayan çok fazla sözcüğün/kavramın olması psikoloji bilimi adına olumlu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatür incelendiğinde öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, yaşam kalitesi, yaşam doyumunu, olumlu duygu durumu gibi kavramların birbiri içine geçtiği görülmektedir. Bu kavramların hepsi temel olarak bireyin olumlu- pozitif ruh ve yaşam durumunu ifade eden kavramlardır.

İyi oluşu açıklamak için literatür incelendiğinde kavrama iki farklı bakış açısı ile yaklaşıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki hazcılığı (hedonik), diğeri ise psikolojik işlevselliği (eudaimonic) öne çıkararak araştırmalardır. (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002; Ryan ve Deci, 2001). Hazcılık (hedonizm); psikolojik iyi olmanın temel koşulu olarak zevk ve mutluluğu görmektedir. Bu yaklaşım mutluluğu odaklanmakta ve psikolojik iyi olmayı mutluluğu yaklaşma ve acıdan kaçınma açısından tanımlamaktadır. Hazcı bakış açısının kavramsallaştırılmasında temel ölçüt kişinin kendi kendine belirlediği değer ve standartlara göre yaşamını belirlemesidir (Ryan ve Deci (2001). Hazcı bakış açısında iyi oluş için tek bir ölçüt vardır, o da bireyin belirlediği özel değerlerdir. Hazcı eğilimli psikologlar iyi olmayı mutluluk olarak tanımlamış ve yapıyı ölçmek için öznel iyi olma veya doyum seviyelerini kullanmışlardır (Ryan ve Deci, 2001). Benzer biçimde Kahneman, Diener ve Schwartz (1999), iyi olmayı yaşamı haz veren ve zevkli hale getiren deneyimlerin bütünü olarak ele almıştır.

Daha eski bir bakış açısı olan ve psikolojik işlevselliği ön planda tutan görüş ise temelinde, bireyin iç-görü kazanmasının ve kendini gerçekleştirmesi için çabalamasının bulunduğunu öne sürmektedir. İkinci yaklaşıma göre psikolojik iyi

olma, bireyin tam işlevsel birey haline gelmesi ve bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olmasıdır. Bu türde yönelim gösteren psikologlar iyi olmayı haz ve mutluluğa ulaşmaktan daha ötede bir kavram olarak görmüşlerdir. Bunun yerine psikolojik işlevsel (eudaimonic) eğilimli psikologlar iyi olmanın bireyin daimonu (gerçek benliği) ile uyumla yaşama yeteneğinden oluştuğunu ve bu sayede bireyin değerler sistemi ile uyumlu etkinliklere katıldığı ve onlarla ilgilendiğini varsaymaktadır (Waterman, 1993). Kısacası bu yaklaşıma göre psikolojik iyi olma, bireyin tam işlevsel birey haline gelmesi ve bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olması ve kendini gerçekleştirme elde etmesini içermektedir (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 1989a; 1989b).

2.2.1. Öznel İyi Olma

Bireysel değerlendirmelere vurgu yapan bir kavram olarak öznel iyi olma hali kavramı, her ne kadar hedonizmin mutluluk anlayışı ile temellenen bir kavram olsa da psikoloji literatüründe haz tecrübesinden çok daha geniş bir anlamı ihtiva eder nitelikte değerlendirilmektedir. Öznel iyi oluş kavramı, insanların yaşamlarını bilişsel ve duyuşsal yönden olumlu ya da olumsuz biçimde değerlendirmeleri durumu olarak tanımlanmaktadır (Diener, 2000). Bireyler hoş ve hoş olmayan duyguları hissettiklerinde, farklı zevkleri tattıklarında, çeşitli acıları tattıklarında, ilginç faaliyetlerle zaman harcadıklarında ve yaşamlarından doyum sağladıklarında öznel iyi oluşu tecrübe etmiş olurlar. Ruh sağlığı, değerli yaşam gibi etkileşim alanları ile birlikte, öznel iyi oluş alanı öncelikle bireylerin kendi yaşamlarına ilişkin değerlendirmelerine odaklanmıştır (Diener, 2000).

Öznel iyi olma yapısını inceleyen araştırmacılar, bireylerin yaşamlarını bilişsel ve duygusal anlamda nasıl değerlendirdiklerine odaklanmıştır (Diener, 1984). Öznel iyi olma üç temel boyut içermektedir: (1) Bireyin yaşamının özel ve genel yönlerinden elde ettiği doyumunu bilişsel anlamda değerlendirmesi, (2) olumlu duygulanımın varlığı ve (3) olumsuz duygulanımın yokluğu (Diener, 2000; Lucas ve Gohm, 2000). Bireyler yaşam koşullarının uygun olduğunu hissettiklerinde (bilişsel iyi olma) ve güzel duyguları sıklıkla, huzursuzluk veren duyguları ise seyrek yaşadıklarında (duygusal iyi olma) öznel iyi olma düzeylerinin yüksek olduğu düşünülür (Lucas ve Gohm, 2000).

Birinci boyut; bireyin yaşamdan elde ettiği tüm doyumlara yönelik genel değerlendirmesini ifade etmektedir. Öznel iyi oluş insanların kendi durumları hakkında yargıda bulunmasıdır. İkinci boyut; bireyin mutluluk ve dinginlik gibi olumlu duygularının niceliğini yansıtmaktadır. Üçüncü boyut ise bireyin depresyon ve anksiyete gibi olumsuz duyguları yaşama sıklığıyla ilişkilidir (Myers ve Diener, 1995). Dolayısıyla öznel iyi olma düzeyi yüksek olan bireyin, yaşam koşullarından daha fazla doyum elde ettiği ve olumlu duyguları daha sık, olumsuz duyguları ise daha az yaşadığı düşünülmektedir. Bireylerin tepkileri, yargıları ve duygu durumları sıklıkla değiştiği için, öznel iyi olmanın zamanla kararlılık kazanacağına ve yaşam olayları, kişilik özellikleri (Diener, Oishi, Lucas, 2003), kişisel amaçlar ve kültürel değerlerden (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999) etkileneceğine inanılmaktadır.

2.2.2. Psikolojik İyi Olma

Sosyal bilimlerdeki araştırmacılar insanoğlunu daha iyi tanıyıp anladıkça, psikolojinin pozitif yönünün göz ardı edildiği ve hatta yanlış anlaşıldığı görülmüştür. Bu boşluğu doldurmak ve bireyin işlevselliğinin pozitif yönlerini incelemek için psikolojik iyi olma operasyonel olarak tanımlanmıştır. Psikolojik iyi olma, diğer birçok psikolojik yapı gibi çok yönlü ve farklı alt boyutlara sahip olduğu için bu kavramın operasyonel olarak tanımlanması son derece önemlidir. Tarihsel olarak psikoloji biliminde yapılan araştırmalarda, çoğunlukla bireyin psikolojik iyi olma düzeyini belirlemek için psikopatolojik ölçütlere başvurulmuş ve bu araştırmaların önemli bir bölümü patolojiye, mutsuzluğa ve bireysel sorunlara odaklanmıştır (Diener ve Seligman, 2002; Seligman ve Chikzentmihalyi, 2000, akt. Akın, 2012).

Psikolojik iyi olma kavramsal olarak mutluluk ya da yaşam doyumuna gibi öznel iyi olmanın önemli ampirik göstergelerinden farklıdır (Bradburn, 1969; Diener, 1984). Nitekim Ryff (1989a), öznel iyi olmanın “psikolojik iyi olmanın temel yapısını tanımlamak için planlanmadığını belirtmektedir.

Bradburn (1969), psikolojik iyi olmayı; olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki bir denge olarak ele almış ve psikolojik iyi olmayı olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha fazla yaşandığı bir durum olarak tanımlamıştır. Lawton (1983), bireyin yaşamının kaliteli olduğunu gösteren temel değişkenlerin psikolojik iyi olma, davranışsal yeterlik, öznel çevre ve algılanan yaşam kalitesi olduğunu belirtmiştir. Lawton’a göre psikolojik iyi olma, yaşam kalitesinin merkezindedir çünkü psikolojik

iyi olma bireyin yaşamının tüm yönlerinde, yeterliliğini ve algıladığı yaşam kalitesini nasıl değerlendirdiğiyle ilişkilidir. Maloney (1990), yaşama yönelik ortalama bir uyumun ötesinde bireyin kendini iyi değil daha iyi olarak tanımasıdır.

Ryan ve Deci (2001), iyi olmayı haz ve mutluluğa ulaşmaktan daha ötede bir kavram olarak görmüşlerdir. Bu görüşteki araştırmacılar, hazcılığın aslında iyi olma deneyimi için gerekli olduğunu kabul etmelerine rağmen onun psikolojik sağlığın en önemli göstergesi olduğu görüşünü eleştirmişlerdir (Lu, Gilmore, ve Kao, 2001; Ryan ve Deci 2001). Bunun yerine eudaimonic eğilimli psikologlar iyi olmanın bireyin gerçek benliği ile uyumla yaşama yeteneğinden oluştuğunu ve bu sayede bireyin değerler sistemi ile uyumlu etkinliklere katıldığı ve onlarla ilgilendiğini varsaymaktadır (Waterman, 1993). Kısacası bu yaklaşıma göre psikolojik iyi olma, bireyin tam işlevsel birey haline gelmesi ve bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olması ve kendini gerçekleştirmeyi elde etmesini içermektedir (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 1989a; Ryff, 1989b).

2.2.3. Ryff'in Psikolojik İyi Olma Modeli

Ryff'in psikolojik iyi oluş kuramı temelini gelişimsel psikoloji ve klinik psikolojide ki, kavramlardan almaktadır. Psikolojik iyi olma, diğer birçok psikolojik yapı gibi çok yönlü ve farklı alt boyutlara sahip olduğu için bu kavramın operasyonel olarak tanımlanması son derece önemlidir. Ryff ve Keyes (1995), psikolojik iyi olmanın, bireyin yaşama yönelik amaçlarının farkında olması, verimli kişilerarası ilişkiler geliştirmesi ve sürdürmesiyle ilişkili olduğunu savunmuştur. Ayrıca bireyin benliğini olumlu algılaması, sınırlılıklarını kabul edip kendisiyle bütünleşmesi, çevresini kişisel ihtiyaç ve isteklerine cevap verecek biçimde şekillendirmesi, girişimci olması, yeteneklerinin ve becerilerinin farkında olması ve kendini geliştirmesi gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

Ryff psikolojik iyi olma yaklaşımının temel varsayımı, öznel iyi olmanın psikolojik sağlık için gerekli olmadığıdır (Robbins ve Kliewer, 2000). Ryff'in modeli bireyin, kendine ilişkin düşüncelerini araştırmasını ve bu düşüncelere ilişkin farkındalık sağlamasını, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almasını, kendi değerlerini savunmasını, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmasını ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sergilemesini içermektedir. Psikolojik iyi olmayı açıklayan kuramsal temelli yaklaşımların yokluğunu vurgulayan Ryff, kişilik

ve gelişim kuramcılarının olumlu psikolojik sağlığa ilişkin kuramsal açıklamalarını temel alarak “Psikolojik İyi Oluş” modelini oluşturmuştur (Ryff, 1989a; 1995, akt. Akın, 2009).

Ryff’in psikolojik iyi olma modelinin temelinde; Maslow’un kendini gerçekleştirme (Maslow, 1968), Rogers’ın tam işlevsel birey (Rogers, 1961), Jung’un bireyselleşme (Jung, 1933), Allport’un olgunlaşma (Allport, 1961), Erikson’un psikososyal gelişim (Erikson, 1959), Buhler’in temel yaşam eğilimleri (Buhler, 1935), Neugarten’in kişiliğin yönetici süreçleri ve Jahoda’nın psikolojik sağlık teorilerinin bileşimi bulunmaktadır (Ryff ve Singer, 1996). Bu teorilerin her biri pozitif psikolojik işlevselliğin benzer ve ilişkili yönlerini vurgulamaktadır (akt. Akın, 2009).

Ryff (1989a)’ın önerdiği “Psikolojik İyi Olma Modeli” altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar bireyin geçmiş yaşamına veya kendisine ilişkin olumlu değerlendirmelerini (kendini kabul), bir birey olarak devamlı büyüdüğü ve geliştiği duygusunu (bireysel gelişim), bireyin yaşamının anlamlı ve amaçlı olduğu inancını (yaşam amacı), kişilerarası ilişkilerde sıcaklık ve güveni (diğerleriyle olumlu ilişkiler), bireyin kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda etrafındaki yaşamı etkili bir şekilde yönlendirebilme kapasitesini (çevresel hâkimiyet) ve kendi kendine karar verme duygusunu (özerklik-otonomi) içermektedir (Ryff, 1989a; Ryff, 1999).

Öz-kabul; Ryff ve Singer (1996), kendini kabul etme ve kendine yönelik olumlu tutumlara sahip olma, psikolojik sağlık için gerekli ve en belirgin yineleyen ölçüt olduğunu belirtmiştir. Yaşam boyu gelişim teorileri de kişinin kendini ve geçmişini kabulünün önemi üzerinde durmaktadır. Bu nedenle olumlu psikolojik işlevin temel özelliği kişinin kendine yönelik olumlu tutumların belirmesidir (Ryff, 1989a). Bireylerin belli alanlardaki zayıflıklarını fark ettiğinde bile kendini iyi hissetmesi yüksek düzeyde öz-kabulün bir göstergesi olarak belirtilmiştir (Sheldon ve Kasser, 2001). Öz-kabul düzeyi yüksek bireyler, kendilerine yönelik pozitif tutumlara sahip olurlar, geçmiş ve şimdiki durumları hakkında olumlu şeyler düşünürler ve olumlu-olumsuz tüm özelliklerini kabul edebilirler. Öz-kabul düzeyi düşük bireyler ise kendilerinden memnun olmayan, kişisel özelliklerinden dolayı mutsuzluk yaşayan ve geçmişlerinden huzursuz olan bireylerdir. Ayrıca bu bireyler, kendilerine ilişkin olumlu düşünceler geliştirememenin yanı sıra kişisel özelliklerine güvenmez ve mevcut durumlarından daha farklı bir konumda olmayı arzu ederler.

Gelişmeye devam ettiği duygusuna sahip olmak; kendini gelişen ve büyüyen biri olarak görmek; yeni yaşantılara açık olmak; potansiyellerini gerçekleştirebildiğini hissetmek; zaman içerisinde davranışlarında ve ruhsal dünyasında gelişme olduğunu görmek; benliğini tanıyarak ve etkili olarak geliştiğini düşünmek psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim boyutunu oluşturmaktadır. Sürekli kişisel gelişim ve kendini anlama kavramları yaşam boyu gelişim kuram ve kuramcılarının belli başlı konuları arasındadır. Deneyimlere açık olma, tam olarak işlevde bulunan kişinin anahtar özelliğidir. Devamlı ve uygun gelişim, her türlü problemin çözüldüğü sabit bir durumdan daha iyidir. Yaşam boyu gelişim teorileri, açıkça devamlı gelişim ve farklı dönemlerinde görevler ya da meydan okumalarla karşı karşıya gelmelerini kabul eder (Ryff, 1989a).

Yaşam amaçları boyutu, bireyin yaşamının anlam ve amacını kavramasıyla ilişkilidir (Ryff, 1989a). Bireyin geleceğe yönelik çeşitli amaçlarının olması, bireyi üretici, yaratıcı olmaya, yaşamın anlamlı olduğu duygusuna yönlendirir ve iyi oluşunu olumlu yönde katkı sağlar (Ryff,1989a). Yaşamda bir anlam duygusundan yoksunluk; az miktarda amaca sahip olmak; yön duygusunun olmaması; geçmişte de bir amacı olmadığını düşünmek; yaşama anlam verme duygusundan yoksunluk bireyin psikolojik iyi oluşunu olumsuz yönde etkileyen durumlardır (Ryff, 1989a, 1989b, 1995; Ryff ve Keyes, 1995).

Diğerleriyle olumlu ilişkiler, Ryff incelediği kuramlarda ruh sağlığının bir göstergesi olarak olumlu ilişkileri saptamış ve kuramının bir alt boyutu olarak almıştır. Bu boyut, psikolojik iyi olmanın sosyal ve kişilerarası yönüyle ilişkilidir (Keyes ve Ryff, 2002). Başkalarıyla açık ve güvenilir ilişkiler kurma ve güçlü empati ve sevgi duyguları” olarak tanımlamıştır (Ryff, 1989a). Bilinen pek çok teori, dürüst ve sıcak kişilerarası ilişkilerin öneminden bahseder. Sevebilme yeteneği zihin sağlığının önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilir. Yetişkinlerle ilgili gelişimsel teoriler de diğerleriyle yakın ve sıcak birliktelikler ve diğerleriyle üretken biçimde rehberlik ve yönlendirmenin öneminden bahseder. Bu nedenle, diğerleriyle pozitif ilişkiler psikolojik iyi oluş kavramı içinde önemi tekrarlanan bir kavramdır (Ryff, 1989a).

Ryff (1989a), çevresel hâkimiyeti “bireyin kişisel, ruhsal koşullarına uygun bir çevre yaratma veya seçme” becerisi olarak tanımlamaktadır. Çevresel hâkimiyet, bireyin günlük yaşam olayları ve sorumlulukları üzerinde kontrole sahip olduğunu hissetmesiyle ilişkilidir. Çevreyi idare etmede yeterlik ve yönetim duygusuna sahip

olmak; çevresel etkinliklerin karmaşık düzenlemelerini kontrol edebilmek; çevredeki olanakları etkili bir şekilde kullanabilmek; tepkisel ihtiyaçlar ve değerlere uygun çevre koşulları yaratmak veya seçmek önemlidir. Bu durum öznel değer ve ihtiyaçlarına uygun bağlamları seçemeyen bireyler günlük yaşam olaylarını yönetmede güçlükler yaşayan bireylerdir.

Ryff'ın çok boyutlu psikolojik iyi olma modelinin son boyutu, özerkliktir. Özerklik, "hür iradeyi, bağımsızlığı ve davranışın içsel düzenlenmesini" (Ryff, 1989a,) içermektedir. Kendini gerçekleştirmiş ve tam işlevsel olan bireyler, kendi davranışlarını düzenleme ve sosyal baskıya direnme ve bağımsız yaşayabilme becerilerine sahiptir (Ryff ve Essex, 1992). Burada bireyin içsel değerlendirmelere göre hareket etmesi ve bunu toplumun onayını almak için yapmaktan uzak olması ve kendi standartlarını oluşturması vurgulanmaktadır.

2.2.4. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Araştırmalar

Kuramcılar, psikolojik iyi olmayı etkileyen değişkenlere yönelik farklı görüşler öne sürmüştür. Bir grup araştırmacı psikolojik iyi olmanın bir amaca ulaşma (Wilson, 1960, akt. Diener, 1984), diğer bir grup ise ilginç ve zor olan etkinliklerle uğraşma (Chekola, 1975) sonucunda elde edilebileceğini belirtmiştir. Ayrıca yaşam doyumu (Pavot ve Diener, 1993; Shin ve Johnson, 1978), olumlu duygular yaşama ve olumsuz duygulardan uzaklaşma (Pavot ve Diener, 1993; Tellegen, 1985; Watson ve diğerleri, 1988) ve depresyon düzeyinin düşük olması gibi çeşitli durumlar da psikolojik iyi olmanın bir göstergesi olarak ele alınmıştır.

Cenkseven (2004), 500 üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi olmalarının dışadönüklük, nevrozizm, kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük, sosyal ilişkileri, boş zaman etkinlikleri ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında farklı testlerden faydalanmıştır. Araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla "Ryff'ın Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", öznel iyi olma düzeylerini belirlemek için "Olumlu-Olumsuz Duygulanım Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri"nin araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılmıştır. Ayrıca dışadönüklük ve nevrozizmi belirlemek amacıyla "Eysenck Kişilik Envanteri", kontrol odağı inançlarını belirlemek için "Rotter İç-Dış

Kontrol Odağı Ölçeği” ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerini belirlemek için ise “Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Envanteri” kullanılmıştır. Demografik değişkenleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “yaşam doyumu” ve “öznel iyi olma”, “diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “özerklik”, “çevresel hâkimiyet” “kendini kabul” ve “psikolojik iyi olma” puanlarının yüksek sosyo-ekonomik düzey lehinde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre de öznel ve psikolojik iyi olmanın bazı boyutlarında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin dış kontrol odağı ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre hem “öznel iyi olma” ve bileşenleri, hem de “psikolojik iyi olma” ve alt boyutlarının anlamlı biçimde farklılaştıkları belirlenmiştir. Sonuçlar yüksek öğrenilmiş güçlülük ve iç kontrol odağı düzeyine sahip kişilerin daha fazla öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyet ve öğrenilmiş güçlülük etkileşiminin öznel ve psikolojik iyi olmanın bazı boyutları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Akın (2009), üniversite öğrencileri üzerinde Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; “Psikolojik İyi Olma Ölçekleri” ve “Öz-duyarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma 14’ü deney, 14’ü plasebo ve 14’ü kontrol gruplarında yer alan ve 21’i kız, 21’i erkek olan 42 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Üç gruba atanacak öğrenciler belirlendikten sonra, deney grubunda yer alan deneklere araştırmacı tarafından geliştirilen 9 oturumluk ADDT odaklı grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Deney grubuyla paralel olarak gerçekleştirilen plasebo grubu etkinliklerinde ise, terapötik etkisi olmayan ve verimli ders çalışma teknikleri ve zaman yönetimi konularıyla ilişkili olan çeşitli bilgilerden ve tartışma temelli etkinliklerden oluşan 6 oturumluk bir uygulama yapılmıştır. Kontrol grubunda bulunan deneklere ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın deney grubundaki deneklerin psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık düzeylerini artırdığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya koymuştur. Plasebo ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kuzucu (2006), kendisi tarafından hazırlanmış olan duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin (n=34) duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisini incelediği araştırmasında, deney, plasebo ve kontrol gruplu ön-test, son-test ve izleme modeline dayalı deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmada dört bağımlı değişkenden üç tanesi, kendini değerlendirme ölçekleri ile ölçülmüştür; “Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği”, “Duyguları ifade Ölçeği”, “Pozitif Negatif Duygu Ölçeği”, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği”. Bir tanesi ise performans ölçeği ile ölçülmüştür. Bu dört ölçek deney, plasebo ve kontrol grubuna ön test olarak verilmiştir. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen 12 oturumlu duyguları fark etme ve ifade etme psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna 10 oturum plasebo uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuna ise hiçbir çalışma yapılmamıştır. Son test, deney grubunun uygulaması bittikten sonra verilmiştir. İzleme ölçümü dört ölçek için de deneysel uygulamanın bitiminden dört ay sonra alınmıştır. Uygulanan deneysel işlemin sonunda elde edilen bulgular “Çifte Çok Değişkenli Varyans Analizi” yöntemiyle incelenmiş ve dört bağımlı değişkenin bileşkesi bakımından deney, plasebo ve kontrol grupları arasında ölçümler boyunca istatistiksel olarak deney grubu lehine bir gelişme gözlenmiş, bağımlı değişkenlerin ayrı ayrı incelenmesi sonucunda ise gruplar arasında sadece duygusal farkındalık puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Gülaçtı (2009), sosyal beceri eğitimine yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisini incelemiştir. Çalışma 2007-2008 öğretim yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören, sosyal becerisi, psikolojik ve öznel iyi oluş durumu düşük, deney ve kontrol grubu şeklinde ayrılmış öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 12 hafta sosyal beceri eğitimi uygulanmış, kontrol grubuna ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. İlgili problem alanlarına göre ölçekler ön ve son test şeklinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri, psikolojik ve öznel iyi oluş durumlarında kontrol grubuna göre bir artma olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol düzeyleri, bu programa katılmayan

öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre daha yüksek diğer alt boyutlardan duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık düzeyleri bakımından anlamlı olmadığı görülmüştür. Eğitime katılan öğrencilerin psikolojik iyi oluş alt boyutlarından otonomi, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, kendini kabul düzeyleri, bu programa katılmayan öğrencilerin psikolojik iyi oluş alt boyut düzeylerine göre daha yüksek bulunmuş ancak diğerleriyle olumlu ilişkiler ve yaşam amacı düzeyleri bakımından anlamlı olmadığı görülmüştür.

Cooper ve Arkadaşları (1995a), sosyal etkileşim ve kişisel kontrol değişkenleri ile psikolojik iyi olmanın ilişkisini belirlemek için yaptıkları araştırma iki çalışmadan oluşmaktadır. Birinci çalışmada 53'ü erkek, 65'i kadın toplam 118 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Ölçme araçları olarak Ryff'ın "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", dışadönüklük ya da içedönüklük düzeylerini ölçmek için "Eysenck Kişilik Envanteri", sosyal onaylanma ihtiyaçlarını belirlemek için "Sosyal Beğenirlik Ölçeği / The Social Desirability Scale" ve "Sosyal Etkinlik Ölçeği / The Social Activity Measure" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dışadönük kişilerin psikolojik uyumlarının içedönük olanlardan daha iyi olduğu, öğrencilerin sosyal onay ihtiyacı ve cinsiyetleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca sosyal etkinliklerden, özellikle de arkadaş ve ebeveynlerin bulunduğu etkinliklerden doyumun psikolojik iyi olma için ön koşul olduğu ancak sosyal etkinliğin sıklığının önemli olmadığı bulunmuştur. Cooper ve Arkadaşları'nın (1995b), yaptığı ikinci çalışma ise önceki çalışma ile aynı ortamda 31 erkek, 79 kadın olmak üzere toplam 110 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kullanılan ölçme araçları "Algılanan durumsal kontrol / Perceived Situational Control", Ryff'ın "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", "Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği" ve "Sosyal Beğenirlik Ölçeği / The Desirability of Control Scale"dır. Araştırma sonucunda iç kontrol odağı, yüksek kontrol isteği ve kadın olma ile psikolojik iyi olma arasında anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir.

Ryff ve Heidrich (1997), geçmiş yaşam deneyimlerinin yetişkinlerin şimdiki ve gelecekteki iyi olmalarını değerlendirmelerini nasıl etkilediği sorusunu ele almışlardır. Örneklem 308 genç, orta yaşlı ve yaşlı yetişkinlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılanlar geçmiş yaşam olaylarına yönelik envanterler ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'ni cevaplamışlardır. Hiyerarşik regresyon analizi sonucunda normal olaylar şimdiki ve gelecekteki iyi olmanın anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Ancak farklı yaş gruplarında temel bazı etkiler göze çarpmaktadır: Genç yetişkinlerde yaşam etkinlikleri; orta yaşta olan yetişkinlerde arkadaş ve aile alanı; yaşlı yetişkinlerde ise öncelikle işve eğitim deneyimleri iyi olmanın en güçlü yordayıcılarıdır. Normal olmayan yani yoğun stres içeren olaylar sadece genç yetişkinlerde “bireysel gelişim”in anlamlı pozitif bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

DeNeve ve Cooper (1998), yaptıkları meta-analiz çalışmasında, 137 kişilik özelliği ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaları gözden geçirmişler, kişiliğin yaşam doyumu, mutluluk ve olumlu duygulanımı eşit oranda yordadığı ve negatif duygulanımı daha az oranda yordadığını bulmuşlardır. Öznel iyi oluşla en yakın ilişkisi olan kişilik özelliklerinin baskılayıcı savunmacılık (repressive defensiveness), duygusal kararlılık (emotional stability), denetim odağı, kontrol isteği, kendine güven, benlik saygısı (collective self-esteem), dayanıklılık (hardiness) ve gerilim olduğu bulunmuştur. Kişilik özellikleri Büyük BeşFaktör Kuramına (Big Five Factors Theory) göre gruplandığında, nevrozizm, yaşam doyumu, mutluluk ve olumsuz duygulanımın en güçlü yordayıcı olduğu görülmüştür.

Maier ve Lachman (2000), 17 yaşından önce ebeveyni ölen veya boşanan yaşları 30-60 arasında değişen yetişkinler (n=4242) üzerinde yaptıkları araştırmanın amacı ebeveyn ölümü veya boşanmasının orta yaştaki fiziksel sağlık, psikolojik iyi olma ve depresyon üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada Ryff’in “Psikolojik İyi Olma Ölçekleri”, Kessler ve Mroczek’in Depresyon Ölçeği ve fiziksel sağlığı ölçmek için hazırlanmış 28 sağlık sorusu kullanılmıştır. Araştırma sonunda ebeveyni boşanmış olan erkeklerin diğerleriyle olumlu ilişkiler, kendini kabul, çevresel hâkimiyet düzeylerinin düşük, depresyon düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ebeveynin boşanmasının hem erkek hem de kadınlarda yüksek düzeyde fiziksel sağlık problemi yaşama ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu ilişkiye kadınlara göre erkeklerde daha fazla olacak şekilde gelir, eğitim, ilaç kullanımı ve aile desteği zemin hazırlamaktadır. Ebeveyn ölümünün erkeklerde özerklik düzeyini, kadınlarda ise depresyon olasılığını arttırdığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar erken yaşam deneyimlerinin yetişkinlik yaşantılarını anlamaya katkıda bulunacağını göstermiştir.

Rafanelli, Park, Ruini, Ottolini, Cazzaro ve Fava (2000), klinik popülasyonda psikolojik iyi olma ve yoğun acı-üzüntü (distress) üzerinde yeterince çalışma yapılmadığını belirtmişlerdir. Amacı deney ve kontrol grubunda psikolojik iyi olma ve yoğun üzüntüyü ölçme araçlarının farklı özellikleri ile değerlendirmesi olan bir

araştırma yapmışlardır. Araştırmada deney grubunu 20 duygu durum bozukluğu olan düzelmiş hasta ve kontrol grubunu ise sosyo-demografik değişkenleri eşleştirilmiş 20 sağlıklı kişi oluşturmaktadır. Araştırmada psikolojik iyi olmayı ölçmek için ise Ryff'in "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri" ve Kellner'in "Semptom Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki kişilerin kontrol grubundaki kişilere göre psikolojik üzüntü düzeylerinin daha yüksek ve psikolojik iyi olma düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Psikolojik iyi olmanın boyutları ve psikolojik üzüntü arasındaki korelasyonların oldukça karmaşık olduğu görülmüştür. Sonuçlar psikolojik iyi olmanın üzüntünün (distress) yokluğu ile aynı anlama gelmediğini göstermiştir.

Harrington ve Loffredo (2001), araştırmalarında psikolojik iyi olma, yaşam doyumu, benlik bilinçliliği, ve dört Myers-Briggs Türü Gösterge (MBTI; Myers-Briggs Type Indicator) boyutlarının ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma yaş ortalamaları 31,4 olan, 79'u bayan, 18'i erkek olmak üzere toplam 97 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak Ryff'in "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", "Yaşam Doyumu Ölçeği", revize edilmiş "Benlik Bilinçliliği Ölçeği" ve "MBTI (G Formu)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda içedönüklerden daha yüksek psikolojik iyi olma ve yaşam doyumu ve daha düşük benlik bilinçliliği gösteren dışadönükler ile MBTI'nın dört boyutunun üçünde anlamlı farklılıklar belirlenmiş, ayrıca psikolojik iyi olmanın boyutlarının çoğu ile benlik bilinçliliği arasında olumsuz ilişki olduğu görülmüştür.

September ve Arkadaşları (2001), 379 Kanadalı üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada psikolojik iyi olma ile cinsiyet rolleri ve yanıltıcı duygular arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Ryff'in "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", "Clance Yanıltıcı Fenomen Ölçeği / Clance Impostor Fenomenon Scale" ve "Bireysel Bağlanma Ölçeği / Extended Personal Attributes Questionnaire" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları araştırmanın (a) kadınsı özelliklerden yüksek puan alan kişilerin psikolojik iyi olmanın "diğerleriyle olumlu ilişkiler" boyutundan da yüksek puanlar aldığı, (b) erkeksi özellik puanları yüksek olan kişilerin psikolojik iyi olmanın "Özerklik" boyutunda yüksek puanlar aldığı, (c) yanıltıcı duygular (ve güven yeteneği düşük olanlar) puanları yüksek olan kişilerin "kendini kabul" ve (d) "çevresel hâkimiyet" puanlarının düşük olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır.

Keyes, Shmotkin ve Ryff (2002), öznel iyi olma ve psikolojik iyi olmanın kavramsal yönden ilişkili, fakat ampirik yönden farklı olduğu savından yola çıktıkları araştırmalarında öznel ve psikolojik iyi olmayı bir arada ele almışlardır. Araştırmada sosyo-demografik özellikler ve kişilik değişkenlerinin öznel ve psikolojik iyi olmayı açıklamadaki rolü incelenmiştir. Araştırma yaşları 25-74 arasında değişen 3032 kişi üzerinde yapılmıştır. Yapılan faktör analizi öznel iyi olma ve psikolojik iyi olmanın birbiriyle ilişkili fakat farklı olduklarını göstermiştir. Araştırmada öznel iyi olma ve psikolojik iyi olma düzeyleri yüksek alan kişilerde yaş, eğitim, dışadönüklük ve temkinlilik (conscientiousness) yüksek iken, nevrozmin düşük olduğu görülmüştür. Öznel iyi olmaları psikolojik iyi olmalarından daha yüksek olanlar ile psikolojik iyi olması öznel iyi olmasından daha yüksek olanların daha genç, daha yüksek eğitilmiş oldukları ve yaşantılara daha fazla açık oldukları belirlenmiştir.

Kahn, Hessling ve Russel (2003), tarafından yapılan çalışmada, olumsuz duygulanımın, algılanan sosyal destek, psikolojik iyi olma (depresyon, yalnızlık ve yaşam doyumu) ve bedensel sağlık arasındaki ilişkiyi açıklayıp açıklamadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, yaşlılar için kurulmuş olan toplum merkezine gelen 100 yaşlı insan oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda, olumsuz duygulanımın, algılanan sosyal destek, psikolojik iyi olma ve bedensel sağlık arasındaki ilişkiyi açıkladığı görülmüştür. Olumsuz duygulanım değişkeni kontrol altına alındığında ise, psikolojik iyi olma ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki yine anlamlı bulunmuştur.

Cheng ve Chan (2005), tarafından 4 madde seçenekli Ryff'in psikolojik iyi-oluş ölçeğinin Çinli gençler (Yaş18 – 86 n=1259) için uyarlaması yapılmıştır. Üç model içinden uygun olanını oluşturmak için faktör analizi uygulanmıştır. Dierendonck (2005), yaptığı araştırma sonucunda (n=653) Ryff'in psikolojik iyi oluş ölçeğine manevi yaşamın da eklenmesini önermektedir. Dierendonck'a göre maneviyat olumlu tutumlar ve olumlu ilişkiler üreten içsel bir gerçekliktir ve olumlu ruh sağlığının belirleyicisi olmaktadır.

Vleioras ve Bosma (2005), 230 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında kimlik stilleri ve Ryff'in psikolojik iyi oluş ölçeklerini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda sorunlu kimliği ile karşılaşmaktan kaçınan kişilerde psikolojik iyi oluş negatif etkili iken sorunları ile yüzleşince, yüzleşmenin de onlar için önemli olmadığı bulunmuştur.

Lindfors ve arkadaşları (2006), Ryff'in psikolojik iyi oluş ölçeklerinin İsveççe'ye çevrilen yapısının, kendini kabul, diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hâkimiyet, kişisel gelişim ve yaşam amacı alt boyutlarındaki durumlarını ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Ayrıca bu araştırmada yaş ve cinsiyet faktörleri de araştırılmıştır. 1260 yetişkin üzerinde yapılan araştırmada yaş aralığı 32-58 arasındadır. Çevrilen ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları, orijinal ölçeklerin katsayılarından daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucunda yapılan analizler yaş ve cinsiyet profilleri ile ilgili önceki bilgileri doğrulamış, kendini kabulde yaş farkının, çevresel hâkimiyet ve yaşam amacında cinsiyet farklarının olduğunu ama kişisel gelişimde farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Springer ve arkadaşları ile Springer ve Hauser (2006), Ryff'in Psikolojik iyi oluşu ölçen testinin yapı ve geçerliliği üzerine iki ayrı araştırma yapmışlardır. Saunders ve Kashubeck-West (2006), Yaptıkları araştırmada feminist kimlik gelişimi, cinsiyet rolü oryantasyonu ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi 244 kadın katılımcı kullanarak çeşitli değişkenlere de bakmışlardır. Bulgular hem feminist kimlik gelişimi hem de cinsiyet rolü oryantasyonunun psikolojik iyi oluş varyansını açıklamada bağımsız katkıda bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca kullanılan araçlar, etkileycilik ve daha fazla feminist kimlik gelişiminin pozitif psikolojik iyi oluşla ilgili olduğunu göstermiştir.

Chang ve arkadaşları (2007), yaptıkları araştırmada iki büyük amaç gözetmişlerdir: ilki, stres, sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin yaş ortalaması 46,3 olan yetişkinler örnekleminde test edilmesi, ikincisi ise yine aynı grupta psikolojik iyi oluş ve stres arasındaki muhtemel bağın sosyal problem çözme ile ilişkisini araştırmak. Yapılan korelasyon analizleri göstermiştir ki hem stres ve sosyal problem çözme psikolojik iyi oluş için önemli bir gerekliliktir. Üstelik yapılan analizler sosyal problem çözme özellikle stres ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Ayrıca stres ve olumsuz problem durumları psikolojik iyi oluşun farklı boyutlarının yorumlayıcısı olmasına rağmen, diğer sosyal problem çözme boyutları da önemli tahmin ediciler olarak bulunmuştur.

Segrin ve Taylor (2007), pozitif insanlar arası ilişkiler, sosyal beceriler ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemini 703 yetişkinin oluşturduğu bu araştırmanın yaş aralığı 18-87 arasındadır. Sosyal becerilerin ölçümleri, diğerleriyle pozitif ilişkiler ve psikolojik iyi oluşun yaşam memnuniyeti, çevresel idare,

kendinden etkililik, umut, mutluluk ve yaşamın kalitesini tamamlar şekilde çıkmıştır. Sonuçlar, sosyal becerilerin, psikolojik iyi yaşamın bütün göstergeleriyle tutarlı bir şekilde ve pozitif olarak ilgili olduğunu göstermiştir.

Psikolojik iyi olma ölçekleri kişilik araştırmalarında da kullanılmıştır. Schmutte ve Ryff (1997), kişilikle psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında iki örneklem kullanmıştır. Yaşları 44 ile 65 arasında değişen 114 bayan ve 101 erkek üzerinde yürütülen araştırmadan elde edilen sonuçlar, öz-kabul, çevresel hâkimiyet ve yaşam amaçlarının; nörotizm, dışadönüklük ve öz-denetim/sorumlulukla, bireysel gelişimin; deneyime açıklık ve dışadönüklükle, diğerleriyle olumlu ilişkilerin; yumuşak başlılıkla, özerkliğin ise nörotizmle ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu araştırmacılar, psikolojik iyi olma ile kişilik arasındaki ilişkinin düşünüldüğünden daha karmaşık olabileceğini öne sürmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak Ryff, kişilik boyutlarının bireylerin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde son derece önemli etkiye sahip olduğunu belirtmiştir.

Psikolojik iyi olma ölçekleri, beden imgesini inceleyen araştırmalarda da kullanılmıştır. McKinley (1999), 270 bayan üniversite öğrencisi ile 151 annenin katıldığı araştırmasında, beden bilinci ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, beden bilinci ile psikolojik iyi olma alt ölçekleri arasında negatif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca beden saygısı, tüm psikolojik iyi olma alt ölçekleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur.

Ryff ve Keyes (1995), araştırmalarında psikolojik iyi olma ile mutluluk, yaşam doyumu ve depresyon arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, mutluluğun, öz-kabul ve çevresel hâkimiyet ile .36 ve .42, yaşam doyumunun ise bu iki değişkenle sırasıyla ile .40 ve .39 düzeyinde ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca depresyon, psikolojik iyi olmanın altı alt boyutunun tümüyle negatif ilişkili bulunmuştur.

Cirhinlioğlu (2006), 328 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmasında cinsiyet, sınıf, utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bulgular kız öğrencilerin kendini kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve utanç eğiliminin kendini kabul, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim ve özerkliği negatif yordadığını göstermiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer bir amacı ise bu iki kavram arasındaki ilişkinin cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini incelemektir. Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve veri analiz teknikleri tanımlanacaktır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik algısı düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik olarak “karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

İki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenlerinin tümü “ilişkisel tarama modelleri” olarak tanımlanır. Bu modellerden biri olan “karşılıklı ilişkisel tarama”, gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermeyen, ancak o yönde bazı ipuçları vererek, bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilebilmesinde yararlı sonuçlar sağlayan bir araştırma düzenidir (Karasar, 1999, s. 77-86).

3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın örneklemini Kocaeli Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Gazi Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören ve random olarak seçilen 543 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 31'i Almanca Öğretmenliği, 47'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 158'si Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü, 30'u İngilizce Öğretmenliği, 86'sı İlahiyat, 93'ü Matematik Öğretmenliği, 67'si Müzik Öğretmenliği, 31'i Fransızca Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmektedir. 442'si kız ve 101'i erkek öğrenciden oluşan örneklemin yaş ortalaması 20.43'dür. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örnekleminin Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Erkek	101	19
Bayan	442	81
Algılanan Gelir Düzeyi		
Düşük	30	5,5
Orta	415	76,4
Yüksek	98	18
Ebeveyn Tutumu		
İlgisiz	37	6,8
Demokratik	173	31,8
Otoriter	48	8,8
Koruyucu	285	52,4

3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Bilgi Toplama Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi toplama formu katılımcılar hakkında sosyo-demografik bilgiler elde etmek için kullanılmıştır. Bu formda cinsiyet, bölüm, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları, anne-baba eğitim durumu, akademik başarı, anne-baba çalışma durumu ikamet durumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır (Ek 1).

3.3.2. Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği (SÖZYE)

Ölçeğin orijinali Smith ve Betz (2000), tarafından geliştirilmiştir. Ölçek üniversite öğrencileri ve ergenlerin geniş bir sosyallik tanımlaması içerisinde sosyal öz-yeterlik algılarını ölçebilmeyi amaçlamaktadır. “Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği” (SÖZYE) 25 maddelik bir ölçek olup, sosyal etkileşim, arkadaşlık ilişkileri, sosyal girişkenlik, kalabalık önünde rahat olabilme, gruba katılabilme ve sosyal destek/yardım sunabilme gibi boyutları içerecek yapıda hazırlanmıştır. Beşli likert tipi derecelemeyle sahip ölçekten yüksek puan almak sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) algısının yüksekliğine işaret etmektedir (Palancı, 2004).

Palancı (2004), doktora tez çalışması kapsamında “Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği” (SÖZYE)’nin Türkçeye adaptasyon çalışmasını gerçekleştirmiştir. Ölçeği adapte etmeye ilişkin gerekli izin ve ölçeğin orijinali alındıktan sonra tercüme işlemleri gerçekleştirilmiştir. Karşı tercüme işlemleri uzmanlarca yürütülerek ölçek kriter geçerliği için kullanılacak ölçeklerle birlikte 580 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Yapı ve kriter geçerliğine uygun işlemler çerçevesinde kriter geçerliği için “Kontrol Algısı Ölçeği” (Özbay ve Palancı, 1999) ve “Sosyal Kaygı Ölçeği” (Özbay ve Palancı, 2001) kullanılmıştır. Yapı geçerliğine yönelik gerçekleştirilen işlem sonucunda orijinali 25 madde olan ölçeğin 25 maddesi bir faktör altında korunarak toplam varyansın 44,2’sini açıkladığı görülmüştür. Likert tipi 1-5 aralığında “kendimi bu durumda hiç güvenli hissedemem” den “tamamen güvende hissederim”e doğru sıralanan derecelendirme ile ölçekten alınan yüksek puan sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) algısının yüksekliğini göstermektedir. Ölçeğin orijinalinde de olduğu gibi sosyal kaygı ile orta düzeyin üstünde negatif lineer korelasyon ($r=-.59$; $p<.001$) bulunmuştur. Öz-yeterlik (yetkinlik) kavramını tanımlamaya yönelik teorik tabanla uyumlu olacak şekilde kontrol algısı ile orta düzeyin üstünde pozitif lineer korelasyon ($r=.40$; $p<.001$) gözlenmiştir. Testin güvenilirliği maddeler arası iç tutarlılık yöntemi ve test tekrar test yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. İç tutarlılık yöntemi ile Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .89 bulunmuştur. Dört ay sonra gerçekleştirilen güvenilirlik hesaplamalarında tesadüfen seçilen 100 kişilik gruptan elde edilen korelasyon ($r=.68$; $p<.001$) düzeyinde anlamlı bir tutarlılık göstermiştir. Ölçeğin adı tüm istatistikî işlemler sonucunda “SÖZYE” olarak kısaltılmıştır (Palancı, 2004).

3.3.3. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)

Katılımcıların psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla, Ryff (1989a), tarafından geliştirilen ve Akın (2008), tarafından Türkçe uyarlaması yapılan PİOÖ (Ek 2) kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmektedir.

Ryff (1989a) altı boyutlu psikolojik iyi olma modelini temel alarak her bir alt ölçeği on dört maddeden oluşan ve altı alt ölçeği bulunan seksen dört maddelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report) bir ölçektir. (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılmıyorum, (3) Çok az katılmıyorum, (4) Çok az katılıyorum, (5) Biraz katılıyorum ve (6) Tamamen katılıyorum şeklinde 6’lı bir

derecelendirmeye sahip olan PİOÖ'nün her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır.

PİOÖ'nün Türkçe formunda seksen dört madde bulunduğu ve 6'lı bir derecelendirmeye sahip olduğu için, ölçekten alınabilecek en yüksek puan 504, en düşük puan ise 84'tür. Bireyin her bir alt ölçekten elde ettiği puanların yüksek olması bireyin ilgili alt ölçeğin değerlendirdiği özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek toplam bir psikolojik iyi olma puanı da vermektedir. Ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 25-30 dakikadır.

Ölçeğin Asıl Formunun Geçerlik ve Güvenirliği; 321 birey üzerinde yürütülen geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarında, ölçeğin iç tutarlılık güvenirlilik kat sayıları Özerklik alt ölçeği için .86, Çevresel Hâkimiyet alt ölçeği için .90, Bireysel Gelişim alt ölçeği için .87, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler alt ölçeği için .91, Yaşam Amaçları ve alt ölçeği için .90 ve Öz-kabul alt ölçeği için .93 olarak bulunmuştur. 117 birey üzerinde altı hafta arayla yapılan çalışmadan elde edilen test tekrar test güvenirlilik kat sayıları ise .81 ile .85 arasında sıralanmaktadır. Ölçüt yoksunluğuntılı geçerlik çalışmalarında alt ölçeklerin korelasyonlarının; Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'yle .29'dan (Bireysel Gelişim) .62'ye (Öz-kabul), Yaşam Doyumu Ölçeği'yle .28'den (Özerklik) .73'e (Öz-kabul), Duygu Denge Ölçeği'yle .25'ten (Bireysel Gelişim) .62'ye (Çevresel Hâkimiyet) ve Zung Depresyon Ölçeği'yle -.60'tan (Çevresel Hâkimiyet) -.33'e (Diğerleriyle Olumlu İlişkiler) sıralandığı görülmüştür (Ryff , 1989a). Türkiye'de yapılan bir çalışmada ise iç tutarlılık kat sayıları Özerklik için .78, Çevresel Hâkimiyet için .77, Bireysel Gelişim için .74, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için .83, Yaşam Amaçları için .76 ve Öz-kabul için .79 olarak bulunmuştur. Sekiz hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirlilik kat sayılarının ise .74 ile .84 arasında sıralandığı görülmüştür (Cenkseven, 2004).

Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği; PİOÖ'nün dilsel eş değerliğinden elde edilen bulgular ölçeğin Türkçe ve orijinal maddelerinin puanları arasındaki korelasyonların .85 ile .98 arasında sıralandığını göstermektedir. Dilsel eş değerlik çalışmasında her bir maddenin yanı sıra alt ölçekler için de korelasyonlar hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Türkçe ve orijinal form puanları arasındaki korelasyonların Özerklik alt ölçeği için .94, Çevresel Hâkimiyet için .97, Bireysel Gelişim için .97, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için .96, Yaşam Amaçları için .96 ve Öz-kabul için .95 olduğunu göstermiştir.

PİÖÖ'nün madde analizi için ölçekte yer alan maddelerin madde test korelasyonları hesaplanmış ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının .32 ile .90 arasında sıralandığı görülmüştür. PİÖÖ'nün orijinal formu altı alt ölçekten oluşmaktadır. Bu nedenle yapılan AFA'da temel bileşenler tekniği ile oblik döndürme faktör çözümlemesi sonuçları altı faktörle sınırlandırılmıştır. PİÖÖ'nün orijinal formunda alt boyutları arasında ilişki bulunduğu için bu araştırmada da alt ölçekler arasında ilişki olacağı düşünülmüş ve oblik döndürme tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın % 68'ini açıklayan, seksen dört madde ve altı alt ölçekten oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Alt ölçeklerde yer alan maddeler orijinal formdaki maddelerle tamamen uyumaktadır. Ancak faktör analizi sonucunda çevresel hâkimiyet alt ölçeğinde yer alan dokuzuncu ve yirmi yedinci maddeler ile Yaşam Amaçları alt ölçeğinde yer alan yirmi üçüncü ve altmış beşinci maddelerin faktör yükleri .30'dan düşük olduğu için puanlamalara dahil edilmemiştir. Ayrıca faktör analizinde her maddenin tek bir boyutta .30 faktör yükü ölçütünü karşıladığı görülmüştür.

AFA sonucunda elde edilen alt ölçeklerden birincisi Özerklik'tir. Bu alt ölçekte yer alan maddeler bireyin kendini sosyal geleneklere uygun düşünme ve davranma zorunluluğu olmadığını hissetmesine, kararlarını başkalarına bağımlı kalmadan ve onların onayına ihtiyaç duymadan kendi içsel mekanizmaları aracılığıyla verebilmesine, kendi davranışlarını düzenlemesine ve sosyal yapıya bağımlı olmadan yaşayabilmesine yönelik maddeler içermektedir. On dört maddeden oluşan bu alt ölçek toplam varyansın % 15,502'sini açıklamakta ve faktör yükleri .42 ile .91 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak "Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam." gösterilebilir.

İkinci alt ölçek olan Çevresel Hâkimiyet bireyin çevresini düzenleme ve psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmek için kendisini çevreye veya çevreyi kendisine uydurabilme becerisini değerlendirmektedir. On dört maddeden oluşan ve faktör yükleri .57 ile .94 arasında sıralanan bu alt ölçek toplam varyansın % 11,428'ini açıklamaktadır. "Yaşamımdan mutsuz olursam onu değiştirmek için etkili önlemler alırım." Maddesi bu alt ölçege örnek olarak gösterilebilir.

Üçüncü alt ölçek Bireysel Gelişim'dir. Bu alt ölçek bireyin potansiyellerine ulaşması, onları tam olarak kullanabilmesi ve kendini geliştirmesini değerlendiren

maddeler içermektedir. Faktör yükleri .49 ile .76 arasında sıralanan ve toplam varyansın % 7,756'sını açıklayan bu alt ölçek on dört maddeden oluşmaktadır. Bireysel Gelişim alt ölçeğinde yer alan maddelere örnek olarak “Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişim sürecidir.” gösterilebilir.

Dördüncü alt ölçek olan Diğerleriyle Olumlu İlişkiler, bireyin diğer bireylerle samimi ve güvene dayalı kişiler arası ilişkiler geliştirmesi, onlara karşı empatik ve şefkatli davranması ve diğer bireylere yönelik sorumluluğunun bilincinde olmasıyla ilişkili maddeler içermektedir. On dört maddeden oluşan Diğerleriyle Olumlu İlişkiler alt ölçeğindeki maddelerin faktör yükleri .45 ile .86 arasında değişmekte ve bu alt ölçek toplam varyansın % 6,303'ünü açıklamaktadır. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak “Arkadaşlarım problemlerini anlatırken onları dikkatle dinlemek benim için önemlidir.” gösterilebilir.

Beşinci alt ölçek Yaşam Amaçları'dır. Bu alt ölçekte yer alan maddeler, bireyin geçmiş ve şimdiki yaşamının bir anlamı ve amacı olduğuna inanmasını, geçmişinin ve mevcut konumunun anlamlı olduğunu hissetmesini ve amaçlarına ulaşmak için aktif biçimde eylemde bulunarak kendini yönetmesini değerlendirmektedir. Toplam varyansın % 6,149'ünü açıklayan ve on dört maddeden oluşan alt ölçeğin faktör yükleri .55 ile .88 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekteki maddelere örnek olarak “Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.” gösterilebilir.

Son alt ölçek olan Öz-kabul ise bireyin kendine yönelik pozitif tutumlara sahip olması, geçmiş ve şimdiki durumları hakkında olumlu şeyler düşünmesi ve olumlu-olumsuz tüm özelliklerini kabul etmesiyle ilişkilidir. On dört maddeden oluşan ve faktör yükleri .30 ile .80 arasında sıralanan bu alt ölçek toplam varyansın % 5,072'sini açıklamaktadır. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak “Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım.” gösterilebilir.

Yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, ölçeğin orijinal formda olduğu gibi altı boyutta uyum verdiği ve ki-kare değerinin ($\chi^2=577.91$, $sd=94$, $p=0.00$) manidar olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.072, NFI=.97, CFI=.98, IFI=.98, RFI=.97, GFI=.93 ve SRMR=.062 olarak bulunmuştur.

PİÖÖ'nün uyum geçerliği için araştırmaya katılan 1214 öğrenciye ölçeğin Türkçe formunun yanı sıra Öz-duyarlık Ölçeği ve DASÖ eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Öz-duyarlık Ölçeği toplam puanı ile Özerklik ($r= .47$), Çevresel Hâkimiyet ($r= .39$), Bireysel Gelişim ($r= .49$), Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ($r= .51$), Yaşam Amaçları ($r= .36$) ve Öz-kabul ($r= .55$) boyutları arasında pozitif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca DASÖ'nün depresyon, anksiyete ve stres alt boyutları ile PİÖÖ'nün tüm alt boyutları arasında $-.12$ ile $-.51$ arasında değişen negatif ilişkiler bulunmuştur.

PİÖÖ'nün güvenirlik çalışmaları olarak iç tutarlık ve test tekrar test güvenirlikleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda iç tutarlık kat sayılarının ölçeğin bütünü için $.93$, Özerklik alt ölçeği için $.91$, Çevresel Hâkimiyet için $.94$, Bireysel Gelişim için $.90$, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için $.89$, Yaşam Amaçları için $.96$ ve Öz-kabul için $.87$ olduğu görülmüştür. Ölçeğin Sperman-Brown iki yarı güvenirlik puanları ise $.87$ ile $.95$ arasında sıralanmaktadır. Test tekrar güvenirlik çalışması için PİÖÖ'nün Türkçe formu Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 178 üniversite öğrencisine dört hafta arayla iki kez uygulanmıştır.

3.3.4. Veri analiz teknikleri

Araştırmaya ilişkin veriler SPSS 11.5 paket programına girilmiş, daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Manidarlıklar en düşük $p<.05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak çizelgeler halinde sunulmuştur.

Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için x , ss , Sh değerleri saptanmıştır. Bu bağlamda:

1. Sosyal öz-yeterlik ölçeği ve psikolojik iyi olma ölçekleri alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup "t" testi,
2. Sosyal öz-yeterlik ölçeği ve psikolojik iyi olma ölçekleri alt boyutlarından aldıkları puanların yaş, , algılanan gelir düzeyi, anne baba tutumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA),

3. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere LSD testleri,
4. Sosyal öz-yeterlik ölçeği ve psikolojik iyi olma ölçekleri ile alt boyutları arasında karşılıklı ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson çarpım moment korelasyon katsayısı tekniği uygulanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm araştırmanın hipotezleri doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçlarını içermektedir. Araştırmayı yürütmede aşağıdaki araştırma soruları rehberlik etmiştir. Her bir araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler sırasıyla ele alınacaktır:

4.1. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu

Faktör	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Özerklik	—							
2. Çevresel hâkimiyet	.41**	—						
3. Bireysel gelişim	.43**	.49**	—					
4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler	.35**	.49**	.49**	—				
5. Yaşam amaçları	.39**	.58**	.62**	.53**	—			
6. Öz-kabul	.49**	.59**	.45**	.55**	.60**	—		
7. Psikolojik iyi olma	.66**	.77**	.75**	.76**	.82**	.81**	—	
8. Sosyal öz-yeterlik	.38**	.41**	.30**	.40**	.26**	.39**	.47**	—
Ortalama	4,00	4,26	4,50	4,58	4,40	4,02	4,29	3,48
Standart Sapma	.67	.67	.62	.82	.75	.76	.62	.54

** $p < .05$

Tablo 2’ye göre üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyi ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde sosyal öz-yeterlik düzeyinin; özerklik ($r=.38$; $p<.05$), çevresel hâkimiyet ($r=.41$; $p<.05$), bireysel gelişim ($r=.30$; $p<.05$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($r=.40$; $p<.05$), yaşam amaçları ($r=.26$; $p<.05$), öz-kabul ($r=.39$; $p<.05$) ve

toplam psikolojik iyi olma ($r=.47$; $p<.05$) ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmektedir.

4.2. Sosyal öz-yeterlik puanları açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 3. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Puan	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sh $_{\bar{X}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Sosyal öz-yeterlik	Erkek	101	3,522	.662	.065	.730	541	.465
	Kız	442	3,471	.617	.029			

Tablo 3’de cinsiyet değişkeni açısından üniversite öğrencilerinin, sosyal öz-yeterlik düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 4. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Puan	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Özerklik	Erkek	101	4,0099	.63117	.06280	.090	542	.928
	Kız	442	4,0032	.67982	.03234			
Çevresel hâkimiyet	Erkek	101	4,2327	.80815	.08041	-.615	542	.539
	Kız	442	4,2783	.63724	.03031			
Bireysel gelişim	Erkek	101	4,3423	.72248	.07189	-2,642	542	.009*
	Kız	442	4,5465	.59839	.02846			
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	101	4,3515	.80690	.08029	-3,191	542	.002*
	Kız	442	4,6378	.81528	.03878			
Yaşam amaçları	Erkek	101	4,2450	.78606	.07822	-2,386	542	.017*
	Kız	442	4,4429	.74378	.03538			
Öz-kabul	Erkek	101	3,9293	.80283	.07988	-3,98	542	.162
	Kız	442	4,0472	.75516	.03592			
Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	101	4,185	47,432	.07043	-1,399	542	.020*
	Kız	442	4,326	46,813	.03652			

Tablo 4’de cinsiyet değişkeni açısından üniversite öğrencilerinin, psikolojik iyi olma düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında özerklik ($t=0.09$; $p>.05$), çevresel hâkimiyet ($t=0.62$; $p>.05$) ve öz-kabul ($t=3.98$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bireysel gelişim ($t=2.64$; $p<.05$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($t=3.19$; $p<.05$), yaşam amaçları ($t=2.39$; $p<.05$), ve toplam psikolojik iyi olma ($t=1.39$; $p<.05$) düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu, söz konusu farklılığın kızların lehine gerçekleştiği görülmektedir.

4.4. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından öğrencilerin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA tablosu

<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sosyal öz-yeterlik	Düşük	30	3,7534	.68492	G.Arası	4,310	2	2,155		
	Orta	415	3,4353	.61965	G.İçi	207,935	540	.385		
	Yüksek	98	3,5935	.60384	Toplam	212,245	542		5,597	.004*
	Toplam	543	3,4813	.62578						

Tablo 5’te değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal öz-yeterlik düzeyleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür ($F=5,60$, $p<.05$). Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi kullanılmış sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin Scheffe Testi tablosu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Düşük	Orta	.31672	.11732	.03*
	Yüksek	.15853	.31672	.47
Orta	Düşük	-.31672	.11732	.03*
	Yüksek	-.15819	.06969	.08
Yüksek	Düşük	-.15853	.12948	.47
	Orta	.15819	.06969	.08

Sosyal öz-yeterlik düzeyi puanlarının gelir değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın düşük gelir ile orta gelir arasında düşük gelir lehine $p<.05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Düşük gelir gelir grubundan gelen üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyini yüksek algıladıkları anlaşılmaktadır.

4.5. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu

Puan	Grup	f, \bar{X} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{X}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Özerklik	Düşük	30	4,0095	.65566	G.Arası	,008	2	.004	.009	.991
	Orta	415	4,0060	.67272	G.İçi	243,641	540	.451		
	Yüksek	98	3,9963	.67210	Toplam	243,649	542			
	Toplam	543	4,0045	.67048						
Çevresel hakimiyet	Düşük	30	4,1417	.81390	G.Arası	1,229	2	.615	1,364	.256
	Orta	415	4,2592	.66332	G.İçi	243,329	540	.451		
	Yüksek	98	4,3537	.65770	Toplam	244,558	542			
	Toplam	543	4,2698	.67172						
Bireysel gelişim	Düşük	30	4,5500	.71825	G.Arası	,055	2	.028	.070	.932
	Orta	415	4,5067	.61938	G.İçi	213,482	540	.395		
	Yüksek	98	4,5036	.63973	Toplam	213,537	542			
	Toplam	543	4,5086	.62768						
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Düşük	30	4,4452	1,06106	G.Arası	1,435	2	.718	1,066	.345
	Orta	415	4,5733	.79822	G.İçi	363,542	540	.673		
	Yüksek	98	4,6749	.83180	Toplam	364,977	542			
	Toplam	543	4,5846	.82060						
Yaşam amaçları	Düşük	30	4,4333	.89121	G.Arası	,594	2	.297	.520	.595
	Orta	415	4,4207	.75229	G.İçi	308,380	540	.571		
	Yüksek	98	4,3359	.72544	Toplam	308,974	542			
	Toplam	543	4,4061	.75502						
Öz-kabul	Düşük	30	3,9095	.84535	G.Arası	2,309	2	1,154	1,980	.139
	Orta	415	4,0026	.76478	G.İçi	314,774	540	.583		
	Yüksek	98	4,1567	.73151	Toplam	317,082	542			
	Toplam	543	4,0253	.76487						
Toplam psikolojik iyi olma	Düşük	30	3,9095	.84535	G.Arası	.225	2	.113	3,371	.072
	Orta	415	4,0026	.76478	G.İçi	163,275	540	.302		
	Yüksek	98	4,1567	.73151	Toplam	163,500	542			
	Toplam	543	4,0253	.76487						

Tablo 7’de görüldüğü üzere, psikolojik iyi olma ölçekleri özerklik alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = ,01; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri çevresel hakimiyet alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = 1,36; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri bireysel gelişim alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = ,07; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = 1 ,07; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri yaşam amaçları alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = ,05; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri öz-kabul alt boyut puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = 1,98; p>,05$). Psikolojik iyi olma ölçekleri toplam puanlarının gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = 3,371; p>,05$).

4.6. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu şeklinde dört kategoride ele alınmıştır.

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından öğrencilerin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu

<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sosyal Öz-yeterlik	İlgisiz	37	3,52	.71	G.Arası	2,86	3	.95	2,45	.063
	Demokratik	173	3,57	.60	G.İçi	209,39	539	.39		
	Otoriter	48	3,52	.66	Toplam	212,25	542			
	Koruyucu	285	3,41	.62						
	Toplam	543	3,48	.63						

Ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerin sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal öz-yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F=2,45$, $p>.05$).

4.7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu şeklinde dört kategoride ele alınmıştır.

Tablo 9. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA tablosu

Puan	Grup	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Özerklik	İlgisiz	37	.93	.81	G.Arası	2,31	3	.77	1,72	.161
	Demokratik	173	.10	.65	G.İçi	241,34	539	.45		
	Otoriter	48	.98	.57	Toplam	243,65	542			
	Koruyucu	285	.96	.68						
Çevresel hâkimiyet	İlgisiz	37	.05	.61	G.Arası	10,07	3	3,36	7,71	.000*
	Demokratik	173	.46	.62	G.İçi	234,49	539	.44		
	Otoriter	48	.12	.10	Toplam	244,56	542			
	Koruyucu	285	.21	.62						
Bireysel gelişim	İlgisiz	37	.16	.62	G.Arası	7,76	3	2,59	6,78	.000*
	Demokratik	173	.63	.61	G.İçi	205,77	539	.38		
	Otoriter	48	.41	.65	Toplam	213,54	542			
	Koruyucu	285	.50	.61						
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	İlgisiz	37	.28	.74	G.Arası	11,84	3	3,95	6,02	.000*
	Demokratik	173	.76	.87	G.İçi	353,14	539	.66		
	Otoriter	48	.34	.84	Toplam	364,98	542			
	Koruyucu	285	.56	.77						
Yaşam amaçları	İlgisiz	37	.03	.83	G.Arası	11,13	3	3,71	6,72	.000*
	Demokratik	173	.56	.72	G.İçi	297,84	539	.55		
	Otoriter	48	.21	.76	Toplam	308,97	542			
	Koruyucu	285	.40	.75						
Öz-kabul	İlgisiz	37	.82	.79	G.Arası	17,24	3	5,75	10,33	.000*
	Demokratik	173	.26	.74	G.İçi	299,85	539	.56		
	Otoriter	48	.69	.78	Toplam	317,08	542			
	Koruyucu	285	.97	.74						
Toplam psikolojik iyi olma	İlgisiz	37	.04	.58	G.Arası	8,74	3	2,91	10,15	.000*
	Demokratik	173	.46	.54	G.İçi	154,76	539	.29		
	Otoriter	48	.12	.57	Toplam	163,50	542			
	Koruyucu	285	.27	.52						
	Toplam	543	.30	.55						

Tablo 9’da görüldüğü üzere, özerklik puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur ($F = 1, 72; p > .05$). Çevresel hâkimiyet puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 7, 71; p < .05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizinin kullanılacağına karar vermek için

öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF=1,85; p>.05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 10'da gösterilmiştir. Psikolojik iyi olma ölçekleri bireysel gelişim alt boyutu puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 6, 78; p<.05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF=,03; p>.05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 11'de gösterilmiştir. Olumlu ilişkiler puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 6, 02; p<.05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF=,23; p>.05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 12'de gösterilmiştir. Yaşam amaçları puanlarının anne baba tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 6, 72; p<.05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF=,21; p>.05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 13'de gösterilmiştir. Öz-kabul puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 10,33; p<.05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF=,13; p>.05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 14'de gösterilmiştir. Psikolojik iyi olma ölçekleri toplam puanlarının ebeveyn tutumları değişkenine göre

farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F = 10,15; p < .05$). Bu işlemin ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post hoc analizin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş ve homojen oldukları saptanmıştır ($LF = ,87; p > .05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda sıklıkla tercih edilen Sheffe testi kullanılmış, sonuçları tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 10. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan

Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh \bar{x}	p
İlgisiz	Demokratik	-.407	.119	.009
	Otoriter	-.068	.144	.974
	Koruyucu	-.157	.115	.603
Demokratik	İlgisiz	.407	.120	.009
	Otoriter	.339	.108	.020*
	Koruyucu	.250	.064	.002*
Otoriter	İlgisiz	.068	.144	.974
	Demokratik	-.339	.108	.020*
	Koruyucu	-.089	.103	.862
Koruyucu	İlgisiz	.157	.115	.603
	Demokratik	-.250	.064	.002*
	Otoriter	.089	.103	.862

Tablo 10’da görüldüğü üzere, çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; otoriter ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; koruyucu ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 11. Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
İlgisiz	Demokratik	-.477	.112	.000*
	Otoriter	-.256	.135	.311
	Koruyucu	-.339	.108	.021*
Demokratik	İlgisiz	.477	.112	.000*
	Otoriter	.221	.101	.189
	Koruyucu	.138	.060	.148
Otoriter	İlgisiz	.256	.135	.311
	Demokratik	-.221	.101	.189
	Koruyucu	-.083	.096	.864
Koruyucu	İlgisiz	.339	.108	.021*
	Demokratik	-.138	.060	.148
	Otoriter	.083	.096	.864

Tablo 11’de görüldüğü üzere, bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; ilgisiz ebeveyn tutumu ile koruyucu ebeveyn tutumu arasında koruyucu ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 12. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
İlgisiz	Demokratik	-.478	.147	.015
	Otoriter	-.054	.178	.992
	Koruyucu	-.278	.141	.279
Demokratik	İlgisiz	.478	.147	.015
	Otoriter	.423	.132	.017
	Koruyucu	.200	.078	.087
Otoriter	İlgisiz	.054	.178	.992
	Demokratik	-.423	.132	.017
	Koruyucu	-.223	.126	.374
Koruyucu	İlgisiz	.278	.141	.279
	Demokratik	-.200	.078	.087
	Otoriter	.223	.126	.374

Tablo 12’de görüldüğü üzere, diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; otoriter ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik anne baba tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 13. Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlgisiz	Demokratik	-.527	.135	.002*
	Otoriter	-.177	.163	.757
	Koruyucu	-.364	.130	.051
Demokratik	İlgisiz	.527	.135	.002*
	Otoriter	.350	.121	.040*
	Koruyucu	.163	.072	.159
Otoriter	İlgisiz	.177	.163	.757
	Demokratik	-.350	.121	.040*
	Koruyucu	-.187	.116	.458
Koruyucu	İlgisiz	.364	.130	.051
	Demokratik	-.163	.072	.159
	Otoriter	.187	.116	.458

Tablo 13’de yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; otoriter ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 14. Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
İlgisiz	Demokratik	-.440	.135	.015*
	Otoriter	.128	.163	.894
	Koruyucu	-.152	.130	.716
Demokratik	İlgisiz	.440	.135	.015*
	Otoriter	.568	.122	.000*
	Koruyucu	.288	.072	.001*
Otoriter	İlgisiz	-.128	.163	.894
	Demokratik	-.568	.122	.000*
	Koruyucu	-.279	.116	.125
Koruyucu	İlgisiz	.151	.130	.716
	Demokratik	-.288	.072	.001*
	Otoriter	.279	.116	.125

Tablo 14’de üniversite öğrencilerinin öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; otoriter ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; koruyucu ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 15. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
İlgisiz	Demokratik	-.417	.097	.000*
	Otoriter	-.080	.117	.926
	Koruyucu	-.221	.094	.137
Demokratik	İlgisiz	.417	.097	.000*
	Otoriter	.337	.087	.002*
	Koruyucu	.196	.052	.003*
Otoriter	İlgisiz	.080	.117	.926
	Demokratik	-.337	.087	.002*
	Koruyucu	-.141	.084	.419
Koruyucu	İlgisiz	.221	.094	.137
	Demokratik	-.196	.052	.003*
	Otoriter	.141	.084	.419

Tablo 15’de toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Sheffe Tablosu sonucunda söz konusu farklılığın ilgisiz ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; otoriter ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde; koruyucu ebeveyn tutumu ile demokratik ebeveyn tutumu arasında demokratik ebeveyn tutumu lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinin kendini sosyal öz-yeterlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 2’de üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyi ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde, sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin sınırlı düzeyde incelendiği, araştırmaların daha çok genel öz-yeterlik ile psikolojik rahatsızlık, olumsuz duygulanımlar ve öznel iyi oluş arasında ele alındığı görülmüştür. Yeterlik veya öz-yeterlik algısını ölçen araştırmalar, önem verilen amaçlarla ilgili öz-yeterlik hissetmenin ve kendine güvenmenin, artan iyi oluşla ilişkili olduğunu saptamıştır.

Bandura (1977), öz-yeterlik inancının duygusal durumu düzenlemede önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Canter ve Sanderson (1999), bireylerin kişisel olarak değer verdikleri aktivitelere katılmalarının, bireylerin iyi oluşlarına destek verdiğini, bu davranışsal katılımın kişinin kendi koyduğu ve kültür tarafından değer verilen amaçlarda ilerlemesini, karşılıklı sosyal kazanımların olduğu diğer insanlarla iletişimi ve psikolojik iyi oluş açısından yararlar sağladığını saptamıştır. Günlük iyi oluşun kişinin temel değerleriyle tutarlı aktivitelere katılması ve bu aktivitelere başarılı olması ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Oshi, Diener, Suh ve Lucas, 1999).

Yeterlik veya öz-yeterlik algısını ölçen araştırmalar, önem verilen amaçlarla ilgili öz-yeterlik hissetmenin ve kendine güvenmenin, artan iyi oluşla ilişkili olduğunu göstermektedir. Yakın ve güvenli sosyal ilişkilere sahip olmak mutluluk için önemli görülmektedir. Daha az mutlu insanlarla karşılaştırıldığında, mutlu insanların arkadaşlık ilişkileri ve aile destekleri açısından daha iyi olduğu görülmüştür (Biswas-

Diener, Diener ve Tamir, 2004). Cole, Scott ve Skelton-Robinson (2000), yaptıkları araştırmada, işyerindeki çalışma arkadaşlarının desteğinin, çalışanların psikolojik iyi oluş hallerini olumlu etkilediğini bulmuşlardır. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre sosyal yeterlik, genel olarak sosyal aktivitelere katılımı kolaylaştırmakta ve sosyal destek sağlamaktadır. Sosyal destek tekrar kişinin sosyal olarak yeterli hissetmesini sağlamakta, kişi zorlayıcı yaşam koşullarıyla karşı karşıya kaldığında destek olmaktadır.

Ergenlik döneminde ruh sağlığı için yüksek duygusal öz-yeterlik önemli bir faktördür. Ergen, olumsuz duygular ile başa çıkma yeterliğine sahip olduğunda kendisine olan güveni artacak ve olumsuz duyguların üstesinden daha kolay gelebilmektedir (Willemse, 2008). Reijntjes, Stegge ve Terwogt (2006), sosyal yetkinlik düzeyi yüksek olan çocukların stres yaratan durumlara karşı problem odaklı başa çıkma davranışlarını daha fazla kullandıklarını saptamıştır.

Sheldon, Ryan ve Reis (1996), yaptıkları araştırmada temel ihtiyaçlardan olan özerklik ve yeterlik ihtiyacın gündelik iyi oluşu etkilediğini bulmuşlardır. Salami (2010), 240 kolej öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada duygusal zeka, öz-yeterlik ve psikolojik iyi olmanın öğrencilerin depresyon düzeylerini 'davranış ve tutumlarını' önceden tahmin etmede önemli bir faktör olarak belirlemiştir. Bu araştırma özellikle lise eğitimindeki kaliteyi arttırmak için öğrencideki olumlu durumları önceden önlemler olarak geliştirmede (ortaya çıkan problemleri geçmişe yönelik olarak çözmektense) pozitif psikolojiye olan ihtiyacı vurgulamıştır.

İlhan (2005), yaptığı çalışmada, mizah tarzlarının öznel iyi oluş üzerindeki rolünü bir model içerisinde açıklamaya çalışmıştır. Üniversite öğrencisi 154 erkek ve 300 kız toplam 454 öğrenci üzerinde yürütülen bu araştırmada veri toplamak amacıyla; Beş Faktör Kişilik Envanteri, Mizah Tarzları Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Genelleştirilmiş Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Öz-yeterliğin iyi oluşu orta düzeyde ve doğrudan etkilediğini belirtmiştir.

Reeve (1988), yaptığı bir araştırmada yeterlik, öz-belirleme, heyecan ve yakınlaşmanın içsel güdülenmenin temel belirleyicileri olduğunu bulmuştur. Farklı grupları karşılaştırdığında, içsel güdülenmeye sahip kişilerin etkinliği devam ettirdiklerini, içsel ödüllere içsel güdülenmeyi artırdıklarını ortaya koymuştur. Kişinin kendine ilişkin yeterlik onayı, öz-belirlemesi, heyecan duygusu,

ilişkilerindeki yakınlık azaldığında bilişsel ve duyuşsal sistemin kendi kendine verdiği “Dur” komutu ile aktif içsel güdülenme sürecini dağıtmaktadır (akt. Özer, 2009).

Ashby ve Kottman (2000), 163 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada; kişisel üstünlüğün kurulmasında; pozitif ve negatif etkiye sahip olan yakın ilişkilerdeki korku, yetkinlik (öz-yeterlik) beklentisi ve depresyonun ilişkisini incelemişlerdir. Katılımcılara “Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” ve “Beck Depresyon Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; genel yetkinlik (genel öz-yeterlik) beklentisindeki farklı kişisel üstünlük değişkeni ile sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) beklentisi değişkenleri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Katılımcıların özellikle kişisel üstünlük başarıları ve genel yetkinlik (genel öz-yeterlik) beklentisi puanları, üstünlük, sevimlilik ve kaçınan kişilik özellikleri puanlarından daha yüksek düzeyde bulunmuştur (akt. Kaşık, 2009).

Murriss (2002), ergenlerde depresyon, anksiyete bozuklukları ile yetkinlik (öz-yeterlik) beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaşları 12-19 arasında değişen 318’i kız, 278’i erkek toplam 596 öğrenciye ulaşmıştır. Araştırma sonucunda düşük düzeydeki yetkinlik (öz-yeterlik) beklentisinin çoğunlukla yüksek düzeydeki karakter anksiyete/nevrotizm, anksiyete bozuklukları semptomları ve depresif semptomlarla birlikte olduğu görülmüştür. Bunun yanında yetkinlik (öz-yeterlik) beklentisinin sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) beklentisi boyutuyla sosyal fobi, akademik yetkinlik (akademik öz-yeterlik) beklentisi boyutuyla okul fobisi ve duygusal yetkinlik (duygusal öz-yeterlik) beklentisi boyutuyla da anksiyete, somatik ve panik bozukluklar arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur (Şencan, 2009).

Elizabeth, Richard, Gloria, Suzette, Carolyn (2004), kentte yaşayan ergenlerin anlaşmazlık giderme tarzları, öz-yeterliliği, öz-denetimi ve geleceğe yönelişlerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır. Düşük öz-yeterlik seviyeleri yüksek ümitsizlik sonuçlarıyla ilişkilidirler. Öz-denetim ölçeği sonuçları ile öz-yeterlik sonuçları arasında ve ümitsizlik ölçeği sonuçları arasında önemli olumlu korelasyonlar bulunmuştur.

Connolly (1989), tarafından çocukluk ve ergenlik çağlarında kişilerarası ilişkiler kurmada sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) beklentisinin etkisini incelemek amacıyla; üç ayrı örneklem grubu oluşturulmuştur. Birinci grupta; 87 lise öğrencisi,

ikinci grupta; 76 lise öğrencisi, üçüncü grupta ise psikiyatrik tedavi gören 79 ergen yer almıştır. Araştırma sonucunda sosyal yetkinlik (sosyal öz-yeterlik) beklentisi ile benlik saygısı ve kendini kabul arasında anlamlı bir ilişki olduğu, duygusal bozukluğu olan bireylerin kişilerarası ilişkilerdeki yetkinlik (öz-yeterlik) beklentisi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akkapulu, 2005). Weber, Wiedig, Freyer ve Gralher (2004), tarafından yapılan çalışmada sosyal yeterliliğin azalması, bireyin sosyal kaygısını artırmakta ve öfkesini kontrol etme yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (akt. Çelikkaleli, Esen, 2008). Jenkins, Goodness ve Buhrmester (2002), yaptığı çalışmada ise sosyal öz-yeterliğin depresyon ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 3'te erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında sosyal öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde sosyal öz-yeterliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalar mevcuttur. Araştırma bulguları Fırıncioğlu (2005); Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Menteş (2006); Öztürk, Koparan, Özkaya (2005), Matsui ve arkadaşlarının (1990); Elizabeth, Richard, Gloria (2004); Suzette, Carolyn, (2004); Biçer (2009), cinsiyetin yetkinlik beklentisi üzerinde etkili bir yordayıcı olmadığına dair yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir.

Zencirci'nin (2008), yaptığı çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin öz-yeterlik puanlarının öğretmenlerin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Sosyal yetkinlik beklentisi sosyal çevreyle olan ilişkileri kurma ve sürdürmede kendini yetkin görmeye ilişkilidir. Kılıççı'nın da (2000), ifade ettiği gibi ergenlik döneminde gerek kızlar gerekse erkekler için bir gruba dahil olma ve grup tarafından kabul edilme oldukça önem taşımaktadır. Dolayısıyla gerek kızlar gerekse erkekler için sosyal ilişkiler ve kendini ifade edebilme önem taşıdığı için cinsiyetler arasında fark görülmemiş olabilir.

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 4'te erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında özerklik ($t=0.09$; $p>.05$), çevresel hâkimiyet ($t=0.62$; $p>.05$) ve öz-kabul ($t=3.98$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bireysel gelişim ($t=2.64$; $p<.05$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($t=3.19$; $p<.05$), yaşam amaçları ($t=2.39$; $p<.05$), ve toplam psikolojik iyi olma ($t=1.39$; $p<.05$) düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu, söz konusu farklılığın kızların lehine gerçekleştiği görülmektedir. Alanyazın incelemesi sonucunda, psikolojik iyi olma açısından cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmalardan elde edilen bulguların tutarsızlık gösterdiği görülmüştür. Haring ve diğerleri (1984), psikolojik iyi olma açısından erkeklerin bayanlardan daha iyi bir konumda olduğu sonucunu elde ederken, Lee, Seccombe ve Shehan (1991), tam tersi bir bulgu elde etmiştir. Cenkseven (2004); Vleioras ve Bosma (2005), cinsiyete göre psikolojik iyi olmanın bazı boyutlarında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ryff, Magee, Kling ve Wing'in (1999), araştırmalarında özerklik, yaşam amaçları, çevresel hâkimiyet ve öz-kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Aynı araştırmada tüm yaş gruplarındaki kadınların erkeklere göre diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Cooper ve Arkadaşları (1995a), cinsiyetleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte kadınların psikolojik işlevselliğine ilişkin daha kesin ve doğru değerlendirmelerde bulunmak için, kadınların psikolojik iyi olmanın çeşitli alanlarında erkeklere göre daha fazla psikolojik kaynaklara sahip olduğunu ve iyi olmanın diğer boyutlarında erkeklere yakın puanlar elde ettiklerini dikkate almak gereklidir (Ryff, 1995). Böylece alanyazında da erkek ve kadınların psikolojik iyi olma düzeyleri arasında kısmen de olsa farklılıklar olduğu görülmektedir.

Sosyal Öz-yeterlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 5'te düşük, orta ve yüksek olmak üzere algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin varyans analizi sonucunda sosyal öz-yeterlik puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Tablo 6'da söz konusu farklılığın düşük gelir ile orta gelir arasında düşük gelir lehine düzeyinde meydana geldiği, diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır. Alanyazın

incelendiğinde, sosyal öz-yeterlik ile algılanan gelir düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtiçi ya da yurtdışı birçok çalışmaya rastlanmış fakat, bulguların tutarsızlık gösterdiği görülmüştür.

Ergenlerin öz-yeterlikleri üzerinde ailenin ekonomik durumunun etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu bulguları destekler nitelikte bir sonuç Kumar ve Lal'ın (2006), ergenler arasında öz-yeterliğin rolü ve cinsiyet farkı adlı çalışmasında bulunmuştur; fakat bu bulguların aksine Vardarlı (2005), algılanan gelir düzeyinin öz-yeterliğin yordayıcısı olduğunu ve algılanan gelir düzeyi artıkça öz-yeterliğin de arttığını saptamıştır. Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli (1996) ailenin sosyo-ekonomik statüsünün ailenin isteklerini ve çocuğun prososyal eğilimlerini, dolaylı yolla da çocuğun akademik öz-yeterliğini etkilediğini ifade etmiştir. Yapılan birçok çalışmada sosyo-ekonomik düzey artıkça ergenlerin sosyal öz-yeterliklerinin arttığı görülmüştür (Fıncıoğlu, 2005; Yardımcı, 2007; Biçer, 2009; Şencan, 2009; Koparan, Öztürk, Özkılıç ve Şenışık, 2009).

Gelirin yükselmesi ve yaşam standartları artmasıyla, ailenin çocuklarına sağlayacağı maddi imkânların da artması ve ailece yapılan aktivitelerin çeşitleneceği, gideceği okulların kalitesinin artacağı, arkadaşlarıyla ilişkilerinin destekleneceği ve bütün bunların sosyal öz-yeterlik düzeyini artıracığı düşünülmektedir. Ekonomik düzeyin iyi olması teknoloji kullanımını da beraberinde getirdiği, aşırı internet kullanımının yalnızlık hissi ve yalnızlık durumu ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Kraut ve diğerleri, 1998). Aynı zamanda aşırı internet kullanımının eğitsel performansın azalması, ev dışındaki sosyal aktivitelere daha az zaman ayrılması ve bireylerin ebeveyn ve arkadaşları ile daha zayıf ilişkiler kurması gibi sonuçlar doğurduğu (Sanders ve diğerleri, 2000) da iddia edilmektedir. Kraut ve arkadaşları (1998), araştırma için internet bağlantısı için tüm ihtiyaçlarını karşıladıkları aileyi iki yıl boyunca izlemiş, iki yılın sonunda aile içi iletişimde ve karşılıklı sosyal destekte azalma olduğunu tespit etmişlerdir.

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 7'de üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda; özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul

düzeylei açısından algılanan gelir dzeylei farklı olan niversite ğrencilei arasında anlamlı farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Son olarak da algılanan gelir dzeylei farklı olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma dzeylei açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur.

Alanyazında psikolojik iyi olma ile algılanan gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan elde edilen bulguların tutarsızlık gösterdiği görülmüştür. Ekonomik kazancın mutluluk üzerinde çok az etkisi bulunmuştur. Kısacası demografik değişkenlerle varyansın sadece çok küçük bir yüzdesi açıklanabilmektedir (Diener ve Lucas, 2000). Araştırmacılar araştırma konularını dışsal ve demografik faktörlerden, dışsal faktörleri etkileyen psikolojik değişkenlere yöneltmişlerdir. İnsanların karşılamak zorunda olduğu ihtiyaçları ve kaynakları, amaçları, değerleri ve kişilik özellikleri araştırma konusu olmuştur (Diener ve Lucas, 2000). Önemli sayıda araştırma amaçlar ile iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiş ve amaçların pek çok özelliği (Sadece bir amaca sahip olmak, amacın önemi, amaç yükümlölüğü) alışılmıştır. Araştırma sonuçları kişisel amaçlarına yönelik ilerlemenin kişinin iyi oluşunun güvenilir yordayıcılarından biri olduğunu (Ryan ve Deci, 2001; Myers ve Diener, 1995; Diener, Suh ve Oishi, 1997) ve amaçlarda ilerlemenin algılanmasının verdiği doyumun, amaçlara ulaşıldığında elde edilen doyumdan daha fazla olabildiğini göstermektedir (Diener ve ark. 1999). Yaşam amacının olması psikolojik iyi oluşu da olumlu etkilemektedir (Ryff ve Singer, 1989). Ekonomik kazanç, sosyal beceri ve kişinin amaçlarıyla ilişkili olduğu zaman yordamaktadır (2002). Genel olarak dışsal koşulların psikolojik iyi oluşa etkisinin az olduğu düşünölmektedir. Bireyin mutluluk kaynaklarının neler olduğu önemlidir (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Aylık geliri düşük olan bir ailenin çocuğunun aylık geliri yüksek bir ailenin çocuğundan daha mutlu olduğu gözlenebilen bir durumdur.

Sosyal Öz-yeterlik dzeylei açısından ebeveyn tutumları farklı olan niversite ğrencilei arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 8’de niversite öğrencilerin sosyal öz-yeterlik dzeylei açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin sosyal öz-yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde, Sosyal Öz-yeterlik ile

ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yurt içinde Şenışık (2006), “Anne-Babanızın Size Karşı Tutumu (Kuralcı, Ölçülü, Şiddet Eğilimli, İlgisiz) ile İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleriyle Arasındaki İlişki”yi incelediği çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır.

Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterliğinin gelişmesinde ebeveyn tutumlarından çok akranların oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Akranlar kişilere kendi görünümünde ve sosyalleşmelerinde önemli derecede katkıda bulunur. Eskiden ebeveyn ve bakıcı tarafından gerçekleştirilen birçok sosyalleşme fonksiyonunun akranlar yoluyla geliştirildiği görülmektedir (Schunk ve Meece, 2005). Akran ilişkilerindeki zayıflama ya da bozulma kişisel yeterliğin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir (Bandura, 1989).

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma:

Tablo 9’da üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılığa sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Psikolojik iyi olmanın alt boyutlarına bakıldığında; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu ebeveyn tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz-kabul puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Özerklik alt boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamıştır. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ebeveyn tutumlarına toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde, Young ve Miller (1995), ergenlerin algıladıkları anne-baba tutumu, özellikle içsel destek ve yakınlığın, yaşam doyumu ile olumlu olarak ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ergenlerle yapılan bir çalışmada Shek (1999), genel ana-baba tutumu ve belirli ana-baba davranışlarının yaşam doyumu ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Bu çalışmada ebeveyn özelliklerinin, ergenlerin psikolojik iyi oluşlarını hem aynı zamanda hem de boylamsal olarak yordadığı görülmüştür. Cenkseven ve Akbaş (2007), üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmayı, dışadönüklük, nevrozizm, öğrenilmiş güçlülük, ebeveynle ve flörtle ilişkiden algılanan hoşnutluk, boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk ve cinsiyet değişkenlerinin anlamlı olarak yordadığını saptamışlardır.

Ana baba çatışması ve parçalanması ile çocuğun duygusal iyi oluşu arasında ilişkinin araştırıldığı çalışmada 1640 çocuk ele alınmıştır. Araştırma sonucunda yaşanan çatışma ve parçalanmanın kaygı ve depresyonla ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca yüksek çatışma ortamında yaşayan çocuklar, ana babası çatışma yaşayanlara göre daha düşük iyi oluş sergilemektedir (Jekielek, 1998). Videon (2005), çalışmasında babayla ilişkilerin çocuğun iyi oluşuna etkilerini bulmaya çalışmıştır. 7-12. sınıfa devam eden 6512 öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışma sonucunda anne-ergen ilişkisinden bağımsız olarak babaların da ergenin iyi oluşu üzerinde bağımsız etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Karşılaştırmalı analiz sonuçlarına göre babaların veya annelerin kız veya erkek çocukları üzerindeki etki büyüklüğü benzerdir. Ancak zaman içindeki etkiye bakıldığında babanın etkisi anneye göre daha geçicidir.

Corsano, Majorano ve Champretavy (2006), psikolojik iyi oluş ile ebeveynlerle ilişkiler arasındaki bağı incelemiştir. 11-19 yaş arasında 330 ergen üzerinde yapılan çalışma sonucunda ergenlerin ebeveynleriyle ilişkilerinin onların psikolojik iyi oluşuyla olumlu ilişkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Shek (2007), algılanan ebeveyn kontrolü ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada 2758 ergeni çalışmaya dahil etmiştir. Araştırma sonucuna göre algılanan ebeveynlerle kontrolü ergenin iyi oluşunu yordamaktadır.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Birey, arkadaş ilişkileri kurmada güçlük, karşı cinsle ilişkiye girmede çekingenlik, duygularını ifade etmede yoğun zorluklar yaşadığında, sosyal becerilerini geliştirmeye, yönlendirilme gereksinimindedir (Uzamaz, 2000). Toplumsal bir varlık olan insanın sosyal ilişkilerinde aktif ya da pasif olması hiç şüphesiz bireyi etkilediği gibi bireyin ilişki içinde olduğu çevreyi de etkileyecektir. Yaşam sürecinde mutluluk ve gelişme arasındaki sürekli mücadelede potansiyel gerginlik içinde bulunan bireyin yaşama yönelik amaçlarının farkında olması, verimli kişiler arası ilişkiler geliştirmesi olumlu istenilir davranışlardır. Yapılan bu çalışma ile pozitif öz saygı, kişilerarası ilişkilerin kalitesi, bireyin çevresini yönetebilme becerisi, anlamlı ve amaçlı aktivitelerde bulunması ve bireysel gelişimini devam ettirmesi gibi özelliklere dikkat çekilmiştir. Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli

değişkenler açısından incelendiği bu araştırma sonucunda elde edilen verilere göre uygulayıcılara şu öneriler geliştirilmiştir.

Çalışma sonunda eğitim araştırmacıları, eğitim psikologları, eğitim uzmanları için öneriler aşağıda belirtilmektedir.

1. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeyini belirlemek için çeşitli çalışmalar (test, anket vb.) yapılarak sosyal öz-yeterlik düzeyi düşük olan öğrenciler saptanabilir ve bu öğrencilerle bireysel ve grup psikolojik danışma programları, atılganlık, psikodrama eğitim programları düzenlenebilir. Programların bireylerin sosyal öz-yeterlik düzeylerini ve psikolojik iyi olma düzeylerini nasıl etkileyeceği araştırılabilir.

2. Araştırmada sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, gelir, ebeveyn tutumu) açısından incelendiği bu araştırmada sosyal öz-yeterlik beklentisini yordamadaki katkısı olabileceği düşünülen utangaçlık, atılganlık gibi kişilik özelliklerini içeren farklı değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.

3. Bireylerin gerek aile eğitimlerinde gerekse okul eğitimlerinde kendisi ile ilgili gerçekçi algılamaları artırıcı eğitim programlarına ağırlık verilmelidir. Bu sayede bireyin kendisini çok iyi tanıması sağlanarak gerçekçi ve ulaşılabilir amaçlar seçmesi, kişisel gelişimindeki eksikleri fark edip iyileştirmesi sağlanabilir. Ebeveynler tarafından bireylerin küçük yaşlardan itibaren kendilerini daha yetkin hissedebilecekleri, kültürel ve sosyal faaliyetlere yönlendirilmeli faydalı olabilir.

4. İletişim kurabilmek için karşıdaki kişiyi anlamak ne kadar önemliyse, karşımızdaki kişiye istediklerimizi anlatabilmek de bir o kadar önemlidir. Kişilerarası ilişkilerde sağlıklı davranışlar sergileyebilmenin ve sosyal problem çözme becerisini geliştirebilmenin temel şartı iyi iletişim kurabilmektir. Bu nedenlerden dolayı üniversite eğitimine paralel olarak, düzgün ve akıcı konuşabilme eğitimi üniversite öğrencilerine verilebilir.

5. Üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik düzeylerine pozitif yönde katkıda bulunacağı düşünülen söyleşi, toplantı, panel, seminer, konferans, mezunlar günü gibi etkinliklere üniversitelerde fazlasıyla yer verilmesi bu açıdan bakıldığında önem arz etmektedir.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler

1. Bu çalışmanın değişik üniversitelerde öğrenim gören daha geniş bir öğrenci örneklemini ile tekrar yapılması sonuçların genellenebilme olasılığını arttıracaktır varsayılmaktadır.
2. Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileri ile sınırlı olduğu için bulguların diğer eğitim kurumlarında bulunan öğrenciler için genellenmesi zordur. Üniversite dışında farklı türden eğitim düzey ve kurumlarında bu türden bir çalışma yapılması, bu alandaki sorunların çözüm yolları için katkılar sağlayabilir.
3. Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olmanın incelendiği, deneysel yöntem gibi farklı bir metodun kullanıldığı çalışmaların yapılması farklı türden bulguların elde edilmesini sağlayabilir.

Sonuç olarak bu araştırmanın, üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik somut bulgular ve önemli kanıtlar ortaya koyduğu söylenebilir. Bu yönüyle çalışmanın eğitim ve danışma psikolojisi alanında önemli bir boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Açıköz, S. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Beslenme Alışkanlıkları ile Öz-yeterlilik ve İyimserliğin ilişkisi: Ankara Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitimi Anabilimdalı: Ankara.
- Akın, A. (2012). *Psikolojide ve Eğitimde Kullanılan Güncel Ölçme Araçları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akın, A. (2009). *Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Psikolojik İyi Olma ve Öz-duyarlılık Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Akın, A. (2008). Psikolojik İyi Olma Ölçekleri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (3), 721-750. (SSCI)
- Akkapulu, E. (2005). *Ergenin Sosyal Yetkinlik Beklentisini Yordayan Bazı Değişkenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Alter, M., Gottlieb, J. (1987). Educating for Social Skills. *Advances in Special Education*, 6, 1-61.
- Ashby, J. S., Kottmann, T., Stoltz, K. B. (2006). Multidimensional Perfectionism and Personality Profiles. *The Journal of Individual Psychology*, 62 (3), s. 312-323.
- Aşkar, P., Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-yeterlilik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Bandura, A. (2006). Adolescent Development From An Agentic Perspective. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, (Vol. 5, p. 1-43). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269-290.

- Bandura, A. (2001). Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory in Personality. In: Lawrence, A. P., Oliver, P. J. *Handbook of Personality. Theory and Research*, p. 154.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development*, 67, 1206–1222.
- Bandura, A. (Ed.) (1995). *Self-efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* (Vol. 4, p. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press, 1998). www.des.emory.edu.tr/mfp/BanEncy.html
- Bandura, A. (1989a). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1989b). Regulation of Cognitive Process Through Perceived Self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25 (5), 729-735.
- Bandura A. (1989c). Social Cognitive Theory. *Annals of Child Development: Six Theories of Child Development*, 6, 1-60.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: A Social Theory*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). The Explanatory and Predictive Scope of Self-efficacy Theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4, 359-373.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122-147
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward an Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.

- Baysal, C., Tekarslan, E. (2004). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıyol Basım Yayın.
- Bıkmaz, F. H. (2004). *Öz-yeterlik İnançları. Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s. 289-308.
- 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.
- Bilgin, M. (1997). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ailelerinin Bazı Demografik Değişkenlerinin Saptanması ve Ailelerinin Ergenlere İlişkin Sosyal İlişkiye Girme ve Kabul Algıları ile Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Kendini Kabul Düzeylerinin Karlaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (16), s. 15-30.
- Bilgin, M. (1996). *Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Biswas-Diener, R., Diener, E., & Tamir, M. (2004). What the Greeks and Self-help Books Haven't Told You About Happiness. *Daedalus*, 18-25.
- Blake, T. R., Rust, J. O. (2002). Self-esteem and Self-efficacy of College Students with Disabilities. *College Students Journal*, 36 (2), 214.
- Bradburn, N. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*, Chicago: Aldine.
- Bradley, R. H. ve Corwyn, R. F. (2001). Home Environment and Behavioral Development During Early Adolescence. *Journal of Developmental Psychology Merrill-Palmer Quarterly*, 47 (2), 165-187.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Kararı Vermede Kendilerini Yetkin Görme Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Canter, N., Sanderson, C. A. (1999). *Life Task Participation and Well-being : The Importance of Taking Part in Daily Life*. See Kahreman et. al. 230-43.
- Caprara, G.V., Steca, P., Cervone, D., & Artistic D. (2003). The Contribution of Self-efficacy Beliefs to Dispositional Shyness: On Social-cognitive Systems

- and the Development of Personality Dispositions. *Journal of Personality*, 71, 943–970.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi. *Türk PDR Dergisi*, 3 (27), 43-62.
- Chang, E.C., D’Zurilla, T. J., Sana, L. J., (2007). Social Problem Solving as a Mediator of The Link Between Stress and Psychological Well-being in Middle-Adulthood. *Cognitive Therapy and Research Published Online*, 12 July.
- Cheng, S.-T., Chan, A. C. M. (2005). Measuring Psychological Well-being in The Chinese. *Personality and Individual Differences*, 38, 1307-1316.
- Chekola, M. G. (1975). *The Concept of Happiness*. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan: USA.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Cirhinlioğlu, F. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Utanç Eğilimi, Dini Yönelimler, Benlik Kurguları ve Psikolojik İyilik Hali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Cohen, S., Sherrod, D. R., Clark, M. S. (1986). Social Skills and the Stress-protective Role of Social Support. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, p. 963-973.
- Cole, S. Scott & Robinson, M. S. (2000). The Effect of Challenging Behaviour and Staff Support, on The Psychological Well-being of Staff Working with Older Adults. *Aging and Mental Health*, 4 (4), 359-365.
- Coleman, P. K. (2003). Perceptions of Parent-Child Attachment, Social Self-efficacy and Peer Relationships in Middle Childhood. *Infant and Child Development*, 12, 351-368.
- Connolly, J. (1989). Social Self-efficacy in Adolecence: Relations with Self-concept, Social-adjustment and Mental Health. *Canadian Jurnal of Behavior Science Review*, 21 (3), 258-269

- Cooper H., Moore, C.J., (1995a). Teenage Motherhood, Mother-Only Households and Teacher Expectations. *Journal of Experimental Education*, 63, p. 231-248.
- Cooper, H., Okamura, L., McNeil, P. (1995b). Situation and Personality Correlates of Psychological Well-Being: Social Activity and Personal Control. *Journal of Research in Personality*, 29, p. 395-417.
- Corroran, K. O., Mallinckrodt, B. (2000). Adult Attachment, Self-efficacy, Perspective Taking and Conflict Resolution. *Journal of Counseling and Development*, 78, (4), 473.
- Corsano, P., Majorano, M., & Champretavy, L. (2006). Psychological Well-being in Adolescence: The Contribution of Interpersonal Relations and Experience of Being Alone. *Adolescence*, 41 (162), 341-353.
- Cristopher, J. C. (1999). Stituating Psychological Well-being. *Journal Of Counseling And Development*, 77, 141-152.
- Çakıcı, D. (2010). *Spor Lisesi ve Genel Lise 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Öz-saygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Çelikkaleli, Ö. (2004). *Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Psikolojik İhtiyaçlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- DeNeve, K. M., ve Cooper, H. (1998). The Happy Personality: A Meta-analysis of 137 Personality Traits and Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 124, s.197-229.
- Dekovic, M., Meeus, W. (1997). Peer Relations in Adolescence: Effects of Parenting and Adolescents' Self-Concept. *Journal of Adolescence*, 20 (2), s.163-176.
- Diener, E. (2000). Subjective Well-being: The Science of Happiness and A Proposal for A National İndex, *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-being, *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A. (1984). The İndependence of Positive and Negative Affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.

- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., Smith, H. (1999). Subjective Well-being: Three Decades of Progress, *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302.
- Diener, E., Suh, E., Oishi, S. (1997). Recent Findings on Subjective Well-Being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- Efe, M. (2007). "14-16 Yaş Grubu Bireylerde Spor Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Bursa.
- Erden, M., Akman, Y. (2003). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme, Öğretme)*. (16. Baskı). Ankara: Arkadaş
- Esen, B., Çelikkaleli, Ö. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 37-49.
- Ekici, G. (2009). Biyoloji Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 111-124.
- Elizabeth M. V., Richard Q, S., Gloria, M., Carolyn, M., Suzette, S. (2004). Conflict Resolution Styles, Self-efficacy, Self Control, and Future Orientation of Urban Adolescent. (*Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Professional School Counseling*, Oct., Vol. 8 Issue 1, p73-80, 8p, 1 chart; AN 14795511).
- Feltz, D.L. (1992). Understanding Motivation in Sport: A Self-efficacy Perspective. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise*, s. 93-105. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Feltz, D.L. (1988). Self-confidence and Sports Performance. *Exercise and Sports Science Reviews*, 16, 423-458.
- Fıncıoğlu, H. (2005). *Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleri Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Fişek, N. (1985). *Halk Sağlığına Giriş*, H.Ü. Dünya Sağlık Örgütü Hizmet Araştırma ve Araştırmacı Yetiştirme Merkezi Yayını No. 2, Çağ Matbaası, Ankara.

- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D. ve Nkala, F. (1998). Learning Approach, Control Orientation and Self-efficacy of Beginning Teacher Educationstudents. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education and Development*, 1 (1), 53-63.
- Gresham, F. M. (1984). Social Skills and Self-efficacy for Expectation Children. *Expectation Children*, 51 (3), 158-269.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Haring, M. J., Stock, W. A., Okun, M. A. (1984). A Research Synthesis of Gender and Social Class as Correlates of Subjective Well-being, *Human Relations*, 37, 645-657.
- Harrington, R., Loffredo, D. A. (2001). The Relationship Between Life Satisfaction, Selfconsciousness, and The Myers-Briggs Type Inventory Dimensions. *The Journal of Psychology*, 135, 4, p. 439-450.
- Hermann, K. S., Betz, N. E. (2004). Path Model of The Relationships of Instrumentality and Expressiveness to Social Self-efficacy, Shyness and Depressive Symptoms. *Sex Roles: A Journal of Research*, 51 (1-2), 55-66.
- İlhan, T. (2005). *Öznel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Jekielek, S. M. (1998). Parental Conflict, Marital Disruption and Children's Emotional Well-being. *Social Forces*, 76 (3), 905-35.
- Jenkins, S. R., Goodness, K., Buhrmester, D. (2002). Gender Differences in Early Adolescents' Relationship Qualities, Self-efficacy, and Depression Symptoms. *Journal of Adolescence*, 22 (3), 277-33.
- Jungmeen, K., Dante, C. (2003). Social Self-efficacy and Behavior Problems in Maltreated and Nonmaltreated Children. *Jurnal of Clinical and Adolescent Psychology*, 32, 1, p. 106-112.
- Kahn, J. H., Hessling, R. M., & Russell, D. W. (2003). Social Support, Health, and Well-being among The Elderly: What is The Role of Negative Affectivity? *Personality and Individual Differences*, 35, 5-17.

- Kahneman, D., Diener, E., Schwartz, N. (1999). *Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology*, New York: Russell Sage Foundation.
- Karademas, E. C. (2006). Self-efficacy, Social Support and Well-being The Mediating the Role of Optimism. *Personality and Individual Differences*. 40, 1281-1290.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M .E., Özkamalı, E., Menteş, Ö. (2006). Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), s. 35- 45.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Yayıncılık.
- Kashdan, T. B., Roberts, J. E. (2004). “Social Anxiety's Impact on Effect, Curiosity, and Social Self-efficacy During a High Self-focus Social Threat Situation”. *Cognitive Therapy and Research*, 28 (1), s. 119-141.
- Kaşıık, D. Z. (2009). *Ergenlerde Karar Verme Stilleri ve Algılanan Destek Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D., Ryff, C. (2002). Optimizing Well-being: The Empirical Encounter of Two Traditions, *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.
- Kılıııcı, Y. (2000). 6-15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma. (2.Baskı) Editör: Yıldız Kuzgun, *İlköğretimde Rehberlik*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kıran-Esen, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 37–49.
- Koç, G. (2006). Sosyal Öğrenme Kuramı. A. Ulusoy (Der.), *Gelişim ve Öğrenme* (207-243). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkmaz, İ. (2004). *Sosyal Öğrenme Kuramı. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ed.: B. Yeşilyaprak. 6. Baskı. Ankara: PEGEM A Yayıncılık. s. 197-220.

- Kraut, R., Patterson, M., Landmark, V., Kiesler, S., Mukophadhyay, T., Scherlis, W. (1998). Internet Paradox: A Social Technology That Reduces Social Involvement and Psychological Well Being? *American Psychologist*, 53, p. 1017-1031.
- Kurbanoğlu, S. S., (2004). Öz-yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 137-152.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Lane, J., Lane, M. A. ve Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, Self-esteem and Their Impact on Academic Performance. *Social Behavior and Personality*, 32 (3), p. 247-256.
- Lane, A. M., Hall, R. & Lane, J. (2004). Self-efficacy and Statistics Performance Among Sport Studies Students. *Teaching in Higher Education*, 9 (4), 435-448.
- Lawton, M. P. (1983), Psychological Well-being and Adversity, *Journal of Gerontology*, 30, 85-89.
- Lee, G. R., Seccombe, K., & Shehan, C. L. (1991). Marital Status and Personal Happiness: An analysis of Trend Data, *Journal of Marriage and the Family*, 53, 839-844.
- Lent, R. W. (2003). Toward a Unifying Theoretical and Practical Perspective on Well-being and Psychological Adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51 (4), 482-509.
- Lindfors, P., Berntsson, L., & Lundberg, U. (2006). Factor Structure of Ryff's Psychological Well-being Scales in Swedish Female and Male White-collar Workers. *Personality and Individual Differences*, 40 (6), 1213-1222.
- Longbottom, J., Grove, J., Dimmock, A. (2010). An Examination of Perfectionism Traits and Physical Activity Motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 11 (6), p. 574- 581.

- Lu, L., Gilmore, R., & Kao, S. (2001). Cultural Values and Happiness: An East-west Dialogue, *The Journal of Social Psychology, 141* (4), 477-493.
- Lucas, R. E., Gohm, C. L. (2000). Age and Sex Differences in Subjective Well-being Across Cultures. In Diener, E., Suh, E. M. (Eds.), *Culture and Subjective Well-being* (s. 291–317). Cambridge, MA, London, England; A Bradford Book, The MIT Press.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., Schwarzer, R. (2005). General Self-efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence from Five Countries. *International Journal of Psychology, 40* (2), 80-89.
- Maier, E. H., Lachman, M.E., (2000). Consequences of Early Parental Loss and Separation for Health and Well-Being in Midlife. *International Journal of Behavioral Development, 24* (2), p. 183-189.
- Maloney, H. (1990). *Psychology of Religion: Personalities, Problem, Possibilities*, Grand Rapids, MI: Baker.
- Marijane, F.(1999). *Aplay Therapy Intervention And Its Relationship to Self-efficacy and Learning Behaviors*. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Professional School Counseling, Vol. 2 Issue 3, p. 194, 11p, 5 Charts; AN 1604371).
- Matsushima, R., Shiomi, K. (2003). Social Self-efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence. *Social Behavior and Personality, 31* (4), 323-332.
- McGregor, I., Little, B. R. (1998). Personal Projects, Happiness and Meaning: On Doing Well and Being Yourself. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 494-512.
- McKinley, M. (1999). Menopausal Attitudes, Objectified Body Consciousness, Aging Anxiety, and Body Esteem: European American Women's Body Experiences in Midlife. *Body Image*, Volume 5, Issue 4, December 2008, Pages 375-380.
- Muris, P. (2002). Relationships Between Self-efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample. *Personality and Individual Differences, 32*, 337-348.
- Muuss, R. E. (1996). *Theories of Adolescence*. New York: McGraw-Hill.

- Myers, S. A. and Diener, E. (1995). Who is Happy? *Psychological Science*, 6 (1).
- Oishi, S., & Diener, E. (2001). *Goals, Culture, and Subjective Well-being*. *Society for Personality and Social Psychology*, 27 (12), 1674-1682.
- Öncü, H. (2012). Akademik Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (KEFAD) 13 (1), 183-206.
- Özbay, Y., Palancı, M., ÇAKIR, O., Kandemir., M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Öz-yeterlik ve Başaçıkma Davranışları İle Yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar, 10 (2), 325-345.
- Özer, G. (2009). *Öz-belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stillerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Öztürk, F., Koparan, Ş., Özkaya, G. (2005). Bursa İli 9-13 Yaş Grubu Raket Sporcularının Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması. *II. Raket Sporları Sempozyumu (Kocaeli)*, s. 125-130. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Öztürk, F., ve Şahin, S. K. (2007). Spor Yapan ve Yapmayan 9-13 Yaş Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 6 (3), 469-479.
- Palancı, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Sorunlarını Açıklamaya Yönelik Bir Model Çalışması. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda Sunulan Bildiri*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and of Self-efficacy. 08.08.2012 tarihinde <http://www.emory.edu/EDUCATION/MFP/eff.html> adresinden erişildi.
- Payne, R.ve Jahoda, A. (2004). The Glasgow Social Self-efficacy Scale-A New Scale for Measuring Social Self-efficacy in People with Intellectual Disability. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11 (4), s. 265-274.

- Pavot, W., Diener, E. (1993). Review of The Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment, 5* (2), 164-172.
- Rafanelli, C., Park, S. K. Ruini, C., Ottolini, F., Cazzaro, M., Fava, G. A. (2000). Rating Well-being and Distress. *Stress Medicine, 16*, 55-61.
- Reijntjes, A., Stegge, H., ve Terwogt., M. (2006). Children's Coping with Peer Rejection: The Role of Depressive Symptoms, Social Competence, and Gender. *Infant and Child Development, 15*, s.89-107.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. ve Ryan, R. M. (2000). Daily Well-being: The Role of Autonomy, Competence, and Relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*, 419-435.
- Ritter, J., Boone, W., Rubba, P. (2001). Development of An Instrument To Assess Prospective Elementary Teacher Self-efficacy Beliefs About Equitable Science Teaching And Learning (SEBEST). *Journal of Science Teacher Education, 12* (3), 175-198.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-being. In S. Fiske (Eds.), *Annual Review of Psychology, 52*, s. 141–166. Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.
- Ryff, C. D., Essex, M. J. (1992). The Interpretation of Life Experience and Well-being: The Sample Case of Relocation. *Psychology and Aging, 7*, 507-517.
- Ryff, C. D. (1989a). Happiness is Everything, or is it? Explorations on The Meaning of Psychological Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57* (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., Heidrich, S. M. (1997). Experience and Well-Being: Explorations on Domains of Life and How They Matter. *International Journal of Behavioral Development, 20* (2), p. 193-206.

- Ryff, C. D. (1989b). In The Eye of The Beholder: Views of Psychological Well-being among Middle-aged and Older Adults. *Psychology and Aging*, 4 (2), 195-210.
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., ve Wing, E. H. (1999). Forging Macro-micro Linkages in The Study of Psychological Well-being, In C. D. Ryff ve V. W. Marshall (Eds.), *The Self and Society in Aging Processes* (s. 247-278). New York, NY: Springer.
- Ryff, C. D., Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health. *Psychological Inquiry*, 9, 1-28.
- Ryff, C. D., Singer, B. (1996). Psychological Well-being: Meaning, Measurement, and Implications for Psychotherapy Research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14–23.
- Salami, O. S. (2010). Emotinal İntelligence, Self-Efficacy, Psychological Well-being and Students' Attitudes: İmplications for Quality Education. *European Journal of Educational Studies*, 2 (3), 247-257.
- Sanders, C., Field, T., Diego, M., Kaplan, M. (2000). The Relationship of Internet Use to Depression and Social Isolation Among Adolescents. *Adolescence*, 35, p. 237–242.
- Sargent, L. R. (1991). *Social Skills for School and Community: Systematic Instruction for Children and Youth with Cognitive Delay*. Washington, D. C: The Division on Mental Retardation of The Council for Exceptional Children.
- Saunders, K.J., Kashubeck-West, S. (2006). The Relations Among Feminist Identity Development, Gender-Role Orientation, and Psychological Well-being in Women. *Psychology of Women Quarterly*, 30, p. 199–211.
- Sayma, H. İ. (2001). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yeterlik Beklentilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Schunk, D., Meece, J. (2005). Self-efficacy Development in Adolescents. *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, 71–96.
- Schunk, D. H. ve Pajares, F. (2002). *The Development of Academic Self-efficacy; Chapter in Development of Achievement Motivation*. (Editors: Wigfield, A., ve Eccles, J.), San Diego: Academic Press.
- Schunk, D. H. (1990). Goal Setting and Self-efficacy During Self-regulated Learning. *Educational Psychologist*, 25, 1, 71-86.
- Schmutte, P. S., Ryff, C. D. (1997). Personality and Well-being: Reexamining Methods and Meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (3), p. 549-559.
- Scholz, U., Dona, B.G., Sud, A., Schwarzer, R., (2002). Is General Self-efficacy a Universal Construct? *European Journal of Psychological Assessment*, 18 (3), 242-251.
- Segrin, C., ve Taylor, M. (2007). Positive İnterpersonal Relationships Mediate The Association Between Social Skills and Ppsychological Well-being. *Personality and Individual Differences*, 43, p. 637-646.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Geliştirilmiş 15. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi.
- September, A. N., McCarrey, M., Baranowsky, A., Parent, C., Schindler, D. (2001). The Relation Between Well-Being, Imposter Feelings, and Gender Role Orientation Among Canadian University Students. *Journal of Social Psychology*, 141 (2), p. 218-232.
- Shek D.T. L, Lee T. Y. (2007). Perceived Parental Control Processes, Parent-child Relational Qualities and Psychological Well-being of Chinese Adolescents in İntact and Non-intact Families in Hong Kong. *International Journal of Adolescent Medicine and Health* 19, p. 167-75.
- Shek, D. T. L. (1999). Parenting Characteristics and Adolescent Psychological Well-Being: A Longitudenal Study in a Chinese Context Genetic. *Social and General Psychology Monographs*, 125 (1), p. 27-55.

- Sheldon, K., Niemiec, C. (2006). It's Not Just The Amount That Counts: Balanced Need Satisfaction Also Affects Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 331-341.
- Sheldon, K. M., Kasser, T. (2001). Goals, Congruence, and Positive Well-being: New Empirical Support for Humanistic Theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41, 30.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Reis, H. T. (1996). What Makes for a Good Day? Competence and Autonomy in The Day and in The Person. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1270-1279.
- Shin, D. C., Johnson, D. M. (1978). Avowed Happiness As An Overall Assessment of The Quality of Life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Springer, K. W., Hauser, R. M. (2006). An Assessment of The Construct Validity of Ryff's Scales of Psychological Well-Being: Method, Mode, and Measurement Effects. *Social Science Research*, 35(4), 1080-1112.
- Şencan, B. (2009). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi ile Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Telef, B. B., Karaca. R., (2011). Ergenlerin Öz-yeterliklerinin ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 499-518.
- Tellegen, A. (1985). Structures of Mood and Personality and Their Relevance to Assessing Anxiety, with An Emphasis on Self-report, In A. H. Tuma ve J. D. Maser (Eds.), *Anxiety and The Anxiety Disorders*, s. 681-706. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy., A. (2001). Teacher -efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy., A. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.

- Tuna, M., E. (2003). *Cross-cultural Differences in Coping Strategies as a Predictor of University Adjustment of Turkish and U.S Students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü: Ankara.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Üredi, I., Üredi, L. (2007). Öğrencilerin Öz-düzenleme Becerilerini Geliştiren Öğrenme Ortamının Oluşturulması. *Edu* 7, 2-2. oldweb.yeditepe.edu.tr/yeditepe/GetFile.aspx?aliaspath...
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Düzeylerinin Yordanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Vealey, R. (1986). Conceptualization of Sport Confidence and Competitive Orientation: Preliminary Investigation and Instrument Development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Videon, T. M. (2005). Parent-child Relations and Children's Psychological Well-being. *Journal of Family Issues*, 26 (1), 55-78.
- Vleioras, G., ve Bosma, H. A. (2005). Are Identity Styles Important for Psychological Well-being? *Journal of Adolescence*, 28 (3), 397-409.
- Wallace, S. T., Alden, L. E. (1997). Social Phobia and Positive Social Events: The Price of Success. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 416-424.
- Waterman, A. S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrast of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678-691.
- Watson, D., Clark, L., ve Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (6), 1063-1070.
- Wehrmann, K. C. (1999). *Child Welfare Supervisor As Learners And Teachers In The Field*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Illinois, Chicago.

- Wei, M., Russell, D. W., Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Social Self-efficacy, Self Disclosure, Loneliness, and Subsequent Depression for Freshman College Students: A Longitudinal Study. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (4), 602-614.
- Willemse, M. (2008). *Exporing the Relationship Betwen Self-efficacy and Aggression in a Group of Adolescents in The Peri-Urban Town of Worcester*. Unpublish master of art thesis, University of Stellenbosch.
- Yıldırım, F., İlhan., Ö. İ. (2010). Genel Öz-yeterlik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), s. 301-308.
- Young M., Miller, C. B., Norton, C. M., Hill, J. E. (1995). The Effect of Parental Supportive Behaviour on Life Satisfaction of Adolescent Offspring *Journal of Marriage and Family*, 57, 813-822.
- Zencirci, D., E. (2008). *Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarında Özgün Baskının Yaratıcı Düşünme Becerileri ve Öz-yeterlik Algısı Üzerindeki yansımaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Zimmerman, B.J. (1989). A Social Cognitive View of Self-regulated Academic Learning Self-efficacy. *Journal of Educational Psycholgy*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B.J., Martinez-Pons, M. (1988). Construct Validation of a Strategy Mode Lof Student Self-regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.
- Zirpoli, T. J. ve Melloy, K. J. (1997). *Behavior Management: Application for Teachers and Parents* (2nd Edition). Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Merrill Prentice Hall.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

EK-2: Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği

EK-3: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Ad, soyad ve numara gibi kimliğinizi tanıtıcı bilgiler vermeden formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde yanıtlanmanız rica olunur. Lütfen soruları boş bırakmayınız.

İlgilerinize ve katkılarınıza teşekkürler.

Mahir GÜLŞEN

- 1) **Cinsiyetiniz :** Bay () Bayan ()
- 2) **Yaşınız:**
- 3) **Bölümünüz- Sınıfınız:**
- 4) **Size göre ailenizin gelir düzeyi nasıl?**
a) Yetersiz () b) Orta düzeyde () c) İyi ()
- 5) **Anne-Babanızın size karşı tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?**
a) İlgisiz () b) Demokratik () c) Otoriter () d) Koruyucu ()
- 6) **Annenizin eğitim durumu nedir?**
a) Okur-yazar değil () b) İlkokul () c) Ortaokul () d) Lise () e) Üniversite ()
- 7) **Babanızın eğitim durumu nedir?**
a) Okur-yazar değil () b) İlkokul () c) Ortaokul () d) Lise () e) Üniversite ()
- 8) **Akademik başarı açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?**
a) Başarılı () b) Orta düzey () c) Başarısız ()
- 9) **Babanızın çalışma durumu nedir?**
a) İşçi () b) Memur () c) Esnaf () d) Diğer
- 10) **Annenizin çalışma durumu nedir?**
a) Ev hanımı () b) İşçi () c) Memur () d) Esnaf ()
e) Diğer

EK-2 SOSYAL ÖZ -YETERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Daha sonra her bir soru ile sunulan aktivitenin her birini ne kadar güvenle yapabileceğinize karar veriniz.		Hiç güvenim yok	Az güvenim var	Biraz güvenim var	Oldukça güvenim var	Tamamen güvenim var
1	Fazla tanımadığım birisiyle konuşmayı başlatmak	1	2	3	4	5
2	Grup içinde ilgilendiğin bir konu tartışılıyorken düşüncelerimi açıklamak	1	2	3	4	5
3	Okulda, işte veya toplu ortamlarda insanlarla çalışırken ne yapacağımı kestirmek	1	2	3	4	5
4	Bir grup arkadaşla yeni tanıdığım birisinin kendini iyi hissetmesine yardımcı olmak	1	2	3	4	5
5	Bir grup arkadaşla yaşadığım bir olayı paylaşabilmek	1	2	3	4	5
6	Yeni ve farklı bir sosyal ortama girebilmek	1	2	3	4	5
7	Grupla yapılacak bir organizasyona katılmaya gönüllü olmak	1	2	3	4	5
8	Sinemaya gitmek gibi sosyal bir aktivite kararı almış gruba katılıp sormak	1	2	3	4	5
9	Önemli ve popüler biri tarafından verilen bir partiye davet edilmek	1	2	3	4	5
10	Bir grubu ya da organizasyonu yönetmeye gönüllü yardımcı olmak	1	2	3	4	5

11	Bir konuşmayı başladıktan sonra sürdürebilmek	1	2	3	4	5
12	Grup aktivitelerinde yer almak	1	2	3	4	5
13	Hafta sonu vakit geçirmek için arkadaş bulabilmek	1	2	3	4	5
14	Duygularını başkalarına açabilmek	1	2	3	4	5
15	Öğle yemeğine çıkabilmek için birini bulabilmek	1	2	3	4	5
16	Birisine çıkma teklif edebilmek	1	2	3	4	5
17	Hiç kimseyi tanımadığım bir eğlence ya da toplantıya katılabilmek	1	2	3	4	5
18	İhtiyaç duyduğunda birisinden yardım isteyebilmek	1	2	3	4	5
19	Kendi yaşlılarından arkadaş edinebilmek	1	2	3	4	5
20	Yemek yiyen arkadaşlarının masalarına oturup sohbetlerine katılabilmek	1	2	3	4	5
21	Herkesin birbirini önceden tanıdığı bir gruba dahil olup arkadaş edinebilmek	1	2	3	4	5
22	Daha önce meşgul olduğunu söyleyen birisinden tekrar bir yere gitmesini isteyebilmek	1	2	3	4	5
23	Arkadaşlarımın katıldığı bir eğlenceye kız/erkek arkadaş bulmak	1	2	3	4	5
24	Kısa süre önce tanıdığın birini aramak ve onu daha fazla tanımayı istemek	1	2	3	4	5
25	Potansiyel bir arkadaştan birlikte bir şeyler içmeyi istemek	1	2	3	4	5

EK-3 PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEKLERİ

Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz.		Hiç katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Çok az katılmıyorum	Çok az katlıyorum	Biraz katlıyorum	Tamamen katlıyorum
1	Çoğu insan beni sevecen ve şefkatli biri olarak görür.	1	2	3	4	5	6
2	Bazen çevremdeki insanlara daha fazla benzemek için davranış ve düşünce tarzımı değiştiririm.	1	2	3	4	5	6
3	Genellikle yaşamımdaki olaylardan sorumlu olduğumu hissedirim.	1	2	3	4	5	6
4	Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5	6
5	Geçmişte yaptıklarımı ve gelecekte yapmak istediklerimi düşündüğümde kendimi iyi hissederim.	1	2	3	4	5	6
6	Yaşamımı gözden geçirdiğimde, yaşamımdaki olayların sonuçlarından memnuniyet duyarım.	1	2	3	4	5	6
7	Yakın ilişkilerimi sürdürmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6
8	Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam.	1	2	3	4	5	6
9	Günlük yaşam gereksinimleri sıklıkla tüm enerjimi bitirir.	1	2	3	4	5	6
10	Genellikle her geçen gün kendime ilişkin daha fazla şey öğrendiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
11	İçinde bulunduğum günü yaşarım ve geleceğe yönelik gerçekten hiçbir şey düşünmem.	1	2	3	4	5	6
12	Genellikle kendimi güvenli ve iyi hissederim.	1	2	3	4	5	6

13	Problemlerimi paylaşabileceğim yakın arkadaşım az olduğu için kendimi çoğunlukla yalnız hissederim.	1	2	3	4	5	6
14	Verdiğim kararlar çoğunlukla diğer insanların davranışlarından etkilenmez.	1	2	3	4	5	6
15	Çevremdeki insanlar ve toplumla pek uyumlu değilimdir.	1	2	3	4	5	6
16	Yeni şeyler denemekten hoşlanan biriyim.	1	2	3	4	5	6
17	Şimdiye odaklanmayı tercih ederim, çünkü gelecek daima sorunları da beraberinde getirir.	1	2	3	4	5	6
18	Tanıdığım insanlardan çoğunun yaşamlarında benden daha fazla şey elde ettiklerini düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
19	Ailem ve arkadaşarımla sohbet etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
20	Diğer insanların benim hakkımdaki düşünceleri beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5	6
21	Günlük yaşamımdaki çoğu sorumluluklarımı yerine getirmede gayet iyiyim.	1	2	3	4	5	6
22	Hayatım şu anda oldukça iyi gidiyor, bir şeyleri yapmak için yeni yollar denemek istemiyorum.	1	2	3	4	5	6
23	Yaşamımın bir yönü ve amacı olduğu hissine sahibim.	1	2	3	4	5	6
24	Fırsatım olursa kendimle ilgili değiştirmek istediğim çok şey var.	1	2	3	4	5	6
25	Arkadaşlarım problemlerini anlatırken onları dikkatle dinlemek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
26	Benim için kendimden memnun olmak diğerlerinin onayını almaktan daha önemlidir.	1	2	3	4	5	6
27	Çoğunlukla sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6

28	Kendime ve dünyaya yönelik bakış açımı değiştirecek yeni deneyimleri önemserim.	1	2	3	4	5	6
29	Günlük yaşam olayları çoğunlukla bana saçma ve önemsiz gelir.	1	2	3	4	5	6
30	Kişiliğimin pek çok yönünü beğenirim.	1	2	3	4	5	6
31	Konuşma ihtiyacı hissettiğimde beni dinlemeye istekli çok fazla insan yok.	1	2	3	4	5	6
32	Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenme eğilimine sahibim.	1	2	3	4	5	6
33	Yaşamımdan mutsuz olursam onu değiştirmek için etkili önlemler alırım.	1	2	3	4	5	6
34	Bir birey olarak gerçekten yıllardır kendimi çok fazla geliştirmediyimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
35	Yaşamda ne elde etmeye çalıştığıma yönelik sağlıklı bir hisse sahip değilim.	1	2	3	4	5	6
36	Geçmişte bazı hatalar yaptım, ancak yine de her şeyin en iyi şekilde sonuçlandığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
37	Dostluklarımın bana çok şey kattığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
38	İnsanlar yapmak istemediğim şeyleri yaptırabilmek için nadiren beni ikna edebilirler.	1	2	3	4	5	6
39	Kişisel ve mali işlerimi yönetmede genellikle başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
40	Bana göre her yaşta insan kendini geliştirme ve yetiştirmeye devam edebilir.	1	2	3	4	5	6
41	Eskiden kendime amaçlar belirlerdim, fakat şimdi bu tür şeyler zaman kaybı gibi görünüyor.	1	2	3	4	5	6
42	Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
43	Birçok kişinin benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6

44	Benim için diğer insanlarla uyumlu olmak ilkelerimle yalnız başıma yaşamaktan daha önemlidir.	1	2	3	4	5	6
45	Her gün yapmak zorunda olduğum şeyleri yetiştirememek bende stres oluşturuyor.	1	2	3	4	5	6
46	Zamanla beni daha güçlü ve yetenekli bir birey haline getiren bir anlayış kazandım.	1	2	3	4	5	6
47	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6
48	Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
49	İnsanlar beni özverili ve zamanını diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6
50	Genel kaniya ters düşse de görüşlerime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
51	Yapılması gereken şeyleri yetiştirebilmek için zamanımı planlamada oldukça iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6
52	Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğim kanısına sahibim.	1	2	3	4	5	6
53	Kendim için belirlediğim planlarımı yerine getirmede aktif bir kişiyim.	1	2	3	4	5	6
54	Birçok insanın yaşamına imrenirim.	1	2	3	4	5	6
55	Diğer insanlarla çok samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.	1	2	3	4	5	6
56	Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi dile getirmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6
57	Günlük yaşamım çok yoğun ancak her şeye yetismekten doyum alıyorum.	1	2	3	4	5	6
58	Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6
59	Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.	1	2	3	4	5	6

60	Kendime yönelik tutumlarım muhtemelen, diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.	1	2	3	4	5	6
61	Arkadaşlık ilişkilerinde kendimi genellikle dışarıdan bakan birisiymiş gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
62	Arkadaşlarım veya ailem onaylamazsa çoğunlukla kararlarımı değiştiririm.	1	2	3	4	5	6
63	Günlük yaşam aktivitelerimi planlamaya çalıştığımda hayal kırıklığı yaşarım, çünkü yapmayı tasarladığım şeyleri asla tamamlayamam.	1	2	3	4	5	6
64	Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.	1	2	3	4	5	6
65	Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
66	Yaşadığım hayatla ilgili olarak çoğunlukla sabahları yılgın biçimde uyanırım.	1	2	3	4	5	6
67	Arkadaşlarıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6
68	Belirli bir biçimde düşünmem veya davranmam için yapılan sosyal baskılara boyun eğecek biri değilim.	1	2	3	4	5	6
69	Benim için gerekli olan aktivite ve ilişkileri bulmada oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
70	Görüşlerimin zamanla nasıl değiştiğini ve olgunlaştığını görmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
71	Yaşam amaçlarım benim için bir hayal kırıklığı değil doyum kaynağı olmuştur.	1	2	3	4	5	6
72	Geçmiş yaşamımda iniş çıkışlarım olmuştur ancak genellikle geçmişimi değiştirmek istemezdim.	1	2	3	4	5	6
73	Diğerleriyle konuşurken kendimi açmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6

74	Yaşamımdaki seçimlerimi diğer insanların nasıl değerlendirdiğine ilişkin endişe duyarım.	1	2	3	4	5	6
75	Yaşamımı doyum sağlayacak şekilde düzenlemede zorlanırım.	1	2	3	4	5	6
76	Yaşamımda büyük yenilikler veya değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim.	1	2	3	4	5	6
77	Yaşamdan neler kazandığımı düşünmek benim için doyum vericidir.	1	2	3	4	5	6
78	Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarımla karşılaştırdığımda kim olduğuma ilişkin kendimi iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
79	Ben ve arkadaşlarım birbirimizin problemlerine karşı duyarlı davranırız.	1	2	3	4	5	6
80	Kendimi değerlendirirken başkalarının önemseydiği değerleri değil kendi değerlerimi dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6
81	Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı kurabildim.	1	2	3	4	5	6
82	Bence “yaşlı bir köpeğe yeni numaralar öğretilemez” sözü doğrudur.	1	2	3	4	5	6
83	Genel bir değerlendirme yaptığımda yaşamdan elde ettiklerimin çok fazla olduğundan emin değilim.	1	2	3	4	5	6
84	Herkesin yetersizlikleri vardır ancak benimkiler daha fazla gibi görünüyor.	1	2	3	4	5	6

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Mahir GÜLŞEN, 1980 yılında İstanbul'da doğdu. İlköğretimini ve orta öğretimini İstanbul'da tamamladı. 1998 yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden 2002 yılında mezun oldu.

Mezun olduğu yıl İstanbul ili Tuzla ilçesi Gazi Mustafa Paşa İlköğretim Okulu'nda göreve başladı. İstanbul'un çeşitli ilçelerinde idareci ve psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak görev yaptı. Halen Tuzla İlçesi Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu'nda psikolojik danışman ve rehber öğretmenlik görevini sürdürmektedir. Evli ve bir çocuk babasıdır.

E-Posta Adresi:

pdrmahir@gmail.com, pdrmahir@hotmail.com, MahirGulsen@mynet.com