

**T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN
PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN SOSYAL
KARŞILAŞTIRMA VE ÖZ-BİLİNÇ DÜZEYLERİ İLE
PSİKOLOJİK DANIŞMAN ÖZ-YETERLİK İNANCI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Hatice İrem ÖZTEKE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Danışman
Prof. Dr. Ömer ÜRE**

Konya-2011



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Hatice İrem ÖZTEKE		
	Numarası	095216051005		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-bilinç Düzeyleri ile Psikolojik Danışman Öz-yeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Hatice İrem ÖZTEKE



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Adı Soyadı	Hatice İrem ÖZTEKE
Numarası	095216051005
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ömer ÜRE
Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-bilinç Düzeyleri ile Psikolojik Danışman Öz-yeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan *“İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-bilinç Düzeyleri ile Psikolojik Danışman Öz-yeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”* başlıklı bu çalışma 19/07/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Dr. Ömer ÜRE (Danışman)		
Doç. Dr. Erbil Hacıoğlu (Üye)		
Dr. Yahya Gökül (Üye)		

ÖNSÖZ

Uğur Böceği...

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yüksek Lisans dönemi boyunca desteğini benden esirgemeyen ve her zaman yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Ömer ÜRE'ye teşekkür ediyorum. Lisans döneminden bu yana ufkumu genişleten, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, yüksek lisans dönemi boyunca karşılaştığım her probleme çözüm bulmama yardımcı olan değerli hocam ikinci danışmanım Doç. Dr. Şahin KESİCİ'ye teşekkür ediyorum.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca gerek ders gerekse tez aşamalarımda üzerimde emeği olan, zorlandığım zamanlarda bana her zaman yardımcı olan, bilgilerinden yararlandığım hocalarım Prof. Dr. Ramazan ARI, Doç. Dr. M. Engin DENİZ, Doç. Dr. Erdal HAMARTA, Doç. Dr. Coşkun ARSLAN, Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ ve Dr. Barbaros YALÇIN' a teşekkür ediyorum.

Ayrıca, bana gerekli moral ve motivasyonu sağlayan, hiçbir zaman yardımlarını benden esirgemeyen, soru sormaktan çekinmediğim sıcak, samimi ve yardımsever çalışma arkadaşlarım Dr. Ayşe Negiş Işık, Arş. Gör. Yeliz SAYGIN ve Arş. Gör. Deniz DERİNBAŞ'a teşekkür ediyorum.

Son olarak sadece yüksek lisans eğitimim boyunca değil, hayatımın her aşamasında varlıklarını yanı başımda hissettiğim, herkes gibi benim için de biricik olan en yakın dostlarım ANNEM, BABAM ve KARDEŞİME çok teşekkür ediyorum.

Hatice İrem ÖZTEKE

Haziran-2011



T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Hatice İrem ÖZTEKE
	Numarası	095216051005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ömer ÜRE
Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-bilinç Düzeyleri ile Psikolojik Danışman Öz-yeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	

ÖZET

Bu araştırmada ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Konya ili merkez ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 204 psikolojik danışman oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanlarının bazı kişisel bilgileri için “Kişisel Bilgi Formu”, sosyal karşılaştırma düzeylerini belirlemek için “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği”, öz-bilinç düzeylerini belirlemek için “Öz-Bilinç Ölçeği” ve öz-yeterlik inançlarını belirlemek için “İlköğretim Psikolojik Danışmanı Öz-Yeterlik Ölçeği” internet üzerinden “Survey Monkey” adı verilen veri toplama yöntemi aracılığıyla uygulanmıştır. Verilerin analizinde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çoklu regresyon yöntemleri kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını saptamak amacıyla tukey HSD uygulanmıştır. Veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile öz-yeterlik inançları cinsiyete ve öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır. Öz-bilincin alt boyutu olan içsel öz-farkındalık düzeyleri görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. İlçe-kasabada çalışan ilköğretim psikolojik danışmanlarının içsel öz-farkındalık düzeyleri ilde çalışan ilköğretim psikolojik danışmanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öz-yeterlik boyutunun bir alt boyutu olan müşavirlik görev yapılan yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. İlçe-kasabadaki ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlik inançları il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir. İlköğretimde çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri stajyer psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öz-bilincin alt boyutlarından kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği, görünüm bilinçliliği ve sosyal anksiyete ile Öz-yeterliğin alt boyutları olan koordinasyon ve müşavirlik deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 1-10 yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının bu boyutlardaki düzeyleri 11 ve üzeri yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yapılan çoklu regresyon analizinde; içsel öz-farkındalık ile içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği koordinasyona yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Sosyal anksiyete ile sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği müşavirliğe yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Ayrıca içsel öz-farkındalık psikolojik danışmaya ilişkin öz-yeterlik inancının önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Karşılaştırma, Öz-bilinç, İlköğretim Psikolojik Danışmanı, Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik İnancı.



T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Hatice İrem ÖZTEKE
	Numarası	095216051005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ömer ÜRE
Tezin İngilizce Adı	The Investigation of the Relationship Between The Social Comparison and Self-Consciousness Levels of Elementary School Counselors and Psychological Counselor Self-Efficacy Beliefs.	

ABSTRACT

In this study, the relationship between the elementary school counselor's social comparison, self consciousness levels and counselor self-efficacy have been examined. The participants of the study are 204 elementary school counselors who works in elementary schools in the centre of Konya and its countryside.

In the study, for the personal information of counselors it has been used 'Personal Information Form'. Moreover, to determine the counselors' social comparison levels 'Social Comparison Scale' and to determine the counselors' self-consciousness levels 'Self-Consciousness Scale' have been used. 'Elementary School Counselor Self-Efficacy Scale' has been applied to the elementary school counselors for their self-efficacy beliefs. The counselors filled the scales via 'Survey Monkey' method which can be answered on the internet. t test, one way-ANOVA and multiple regression analysis were used to analyze data. The source of the differences were tested with employing Tukey HSD test. The significance level is determined as 0.05.

According to the results of the study; the social comparison, self-consciousness levels and self-efficacy beliefs of elementary school counselors were not differentiated in accordance with gender and education level. Internal state awareness –the subscale of self-consciousness- is differentiated in accordance with the place of

duty. The level of internal state awareness of the elementary school counselors who work in countryside of region was higher than the ones who work in the city centre. Consultation –the subscale of counselor self-efficacy- was differentiated according to place of duty. The self efficacy beliefs concerning consultation of elementary school counselors who work in countryside was higher than the ones who work in city centre. The social comparison levels of counselors was differentiated according to the experience. The social comparison level of the counselors who have 11 years and more experience was higher than the ones who are traniee. Furthermore, self-reflectiveness, internal state awareness, body consciousness, style consciousness, social anxiety –the subscales of self consciousness- and coordination, consultation – the subscales of counselor self-efficacy- were differentiated in accordance with experience. In all of the subscales, the self-consciousness levels and self-efficacy beliefs of counselors who have 1-10 years of experience were higher than the ones who have 11 years and more experience. In the multiple regression anlysis, it has been founded that internal state awareness and body consciousness were significant predictors of the counselor self –efficacy concerning with coordination. Moreover, internal state awareness were significant predictor of counselor self-efficacy concerning with counseling. Besides, social anxiety and body consciousness were significant predictors of counselor self-efficacy concerning with consultation.

Key Words: Social Comparison, Self-Consciousness, Elementary School Counselor, Elementary School Counselor Self-Efficacy.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. AMAÇ	4
1.1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.2. Alt Amaçlar.....	4
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.3. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR).....	7
1.4. SINIRLILIKLAR.....	7
1.5. TANIMLAR	7
II. BÖLÜM	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR	9
2.1. SOSYAL KİMLİK KURAMI	9
2.1.1. Sosyal Karşılaştırma	10
2.1.2. Festinger'in Sosyal Karşılaştırma Süreçleri Kuramı	12
2.1.3.Sosyal Karşılaştırma Yapmanın Nedenleri.....	16

2.1.4. Aşağı ve Yukarı Doğru Sosyal Karşılaştırma.....	17
2.1.5. Kişiler Arası ve Gruplar Arası Karşılaştırma	20
2.2. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI.....	22
2.2.1. Gözlem Yoluyla Öğrenme	22
2.2.2. Öğrenmede Dolaylı Yaşantıların Etkisi	23
2.2.3. Öz-Yeterlik İnancı	24
2.2.4. Öz-Yeterlik Kaynakları.....	27
2.2.5. Öz-Yeterlik Süreçleri.....	27
2.2.6. Öz-Yeterlik İnancı Ve Sosyal Karşılaştırma	28
2.2.7. Yeterlik Ve Sonuç Beklentileri.....	29
2.3. PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİ	30
2.3.1.Okul Psikolojik Danışmanlığı.....	30
2.4. ÖZ-FARKINDALIK	35
2.4.1. Objektif Öz-Farkındalık.....	35
2.4.3. Öz Bilincin Alt Boyutları.....	38
2.4.4.Özel Öz-Bilinç	38
2.4.5. Genel Öz-Bilinç	39
2.5. SOSYAL KARŞILAŞTIRMA İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	40
2.6. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ÖZ-YETERLİK İNANCI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	44
2.7. ÖZ-BİLİNÇ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	46
III. BÖLÜM.....	50
YÖNTEM	50
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	50
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	50

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	51
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	51
3.3.2. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (Social Comparison Scale).....	51
3.3.3. Öz-Bilinç Ölçeği (Self-Consciousness Scale)	52
3.3.4. İlköğretim Psikolojik Danışmanı Öz-Yeterlik Ölçeği (Elementary School Counselor Self-Efficacy Scale).....	55
IV. BÖLÜM.....	58
BULGULAR.....	58
V. BÖLÜM	85
TARTIŞMA VE YORUM.....	85
VI. BÖLÜM.....	98
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
KAYNAKÇA.....	101

KISALTMALAR

Akt: Aktaran

Ark: Arkadaşları

Ed: Editör

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özellikleri	50
Tablo 2: Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları.....	58
Tablo 3: Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	59
Tablo 4 : Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları.....	60
Tablo 5: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 6: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	62
Tablo 7: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları.....	64
Tablo 8: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları.....	65
Tablo 9: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	66
Tablo 10: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları.....	68
Tablo 11: Sosyal Karşılaştırma Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	69
Tablo 12: Sosyal Karşılaştırma Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları.....	71
Tablo 13: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri.....	72

Tablo 14: Deneyim Değişkeni Açısından Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	73
Tablo 15: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	73
Tablo 16: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri	74
Tablo 17: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	76
Tablo 18: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Kendini Düşünme Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	77
Tablo 20: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Stil Bilinçliliği Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	78
Tablo 22: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnancı Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri.....	79
Tablo 23: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	80
Tablo 24: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Koordinasyon Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	81
Tablo 25: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Müşavirlik Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	81
Tablo 26: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının İçsel Öz-farkındalık ve Görünüm Bilinçliliğinin Koordinasyona Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 27: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Anksiyete ve Görünüm Bilinçliliğinin Müşavirliğe Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	83

Tablo 28: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının İçsel Öz-Farkındalıklarının Psikolojik Danışma Yapmaya Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	84
---	-----------

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öz-Bilinç Alt Boyutları	38
--	----

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Gelişen ve globalleşen dünyada ve bununla birlikte ülkemizde eğitime verilen önem her geçen gün artarak devam etmektedir. Eğitimde kalite anlayışı; bir çok sorumluluk ve görevi de beraberinde getirmektedir.

Çağdaş eğitimin işlevi; öğrencilerin bedensel, psikolojik ve toplumsal yönlerden bir bütün olarak devamlı bir şekilde gelişmelerine, topluma aktif uyum yapabilecek mutlu ve üretken kişiler olarak yetişmelerine ortam sağlayarak yardım etmektir. Buna göre çağdaş okulun yapısında 3 temel hizmet grubu vardır. Bunlar, Öğretim, Yönetim ve Öğrenci Kişilik Hizmetleridir (Yeşilyaprak, 2006). Çağdaş eğitim anlayışı, eğitim sürecinin tam sayılabilmesi için öğretim ve yönetim etkinliklerinin yanı sıra öğrencinin bütün yönleri ile kendine en uygun bir düzeyde gelişmesini sağlamak üzere öğrenciye dönük çeşitli hizmetlerin yerine getirilmesini öngörmektedir. İşte, Rehberlik ve Psikolojik Danışmayı da içine almak üzere eğitimde öğretim ve yönetim etkinliklerinin dışında öğrenciye dönük öteki hizmetlerin tümüne öğrenci kişilik hizmetleri denir (Kepçeoğlu, 2004).

Günümüzde Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinden yoksun bir eğitim süreci tam sayılmamaktadır. Çağdaş eğitim rehberlikten hız alan bir anlayışı desteklemektedir. Bunun içindir ki modern okulda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri vardır; modern okulun bütün çalışmaları rehberlikten hız alan bir anlayışla düzenlenmektedir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin ilk önce eğitim alanında bir ihtiyaç olarak duyulup hızlı bir gelişme gösterdiği; günümüzde ise en yaygın uygulamaların yine eğitim alanında sürdürülmekte olduğu bilinmektedir (Kepçeoğlu, 2004). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin artan bu önemi okullarda çalışan psikolojik danışmanların önemine de vurgu yapmaktadır.

Öğretim kademelerinin kapsadığı okulların amaç ve özellikleri ile bu okullara devam eden öğrencilerin gelişim özellikleri önemli ölçüde birbirinden ayrılıklar gösterir. Bu ayrılıkların Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin sunulmasında

da kendini göstermesi doğaldır. İlköğretim okulları ile ortaöğretim okullarının bazı özellikleri ve bu okullara devam eden öğrencilerin gelişim ve gerçekleştirim ihtiyaçları önemli ölçüde birbirinden ayrıdır. Bu durum Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin sunulması, örgütlenmesi, hizmet alanları, uzman personel-öğrenci oranları, vb. bakımlarından ilköğretim okulları ile ortaöğretim okulları arasında farklı uygulamaları zorunlu hale getirmektedir (Kepçeoğlu, 2004). İlköğretim dönemi, çocuğun 6-12 yaşlarını kapsayan dönemdir. Bu yaşlar arasındaki dönem gelişim alanları açısından çeşitlilik gösterir. Çocuğun fiziki gelişimi bebeklik-ilk çocukluk ve ergenlik dönemine göre çok yavaştır. Diğer yandan zihin gelişimi, sosyal gelişim ve dil gelişimi açısından oldukça hızlı bir ilerleme gözlenir. Çocuklar bu dönemde cinsel kimlikleriyle özdeşim kurmaya başlarlar. Gerçek anlamda sosyal kuralları tanımaya ve sosyal uyum sağlamaya çalışırlar (Arı, 2003). Tüm bu özellikler dikkate alındığında bu dönemdeki ilköğretim çocuğunun psiko-sosyal gelişiminde okul psikolojik danışmanlarının yeri çok önemlidir. Etkili bir psikolojik danışmanın kendisine ve yeteneklerine ilişkin inancı da bu dönemdeki çocuğun gelişimi açısından önemlidir. Bu açıdan, Larson ve Daniels (1998) tarafından “Bireyin yakın gelecekte danışanla etki bir danışma yapması için kendi kapasitesine ilişkin inanç ve yargıları” şeklinde tanımlanan psikolojik danışman öz-yeterlik inancı da öğrencinin kişisel, sosyal ve duygusal gelişiminde de önemli bir yere sahiptir. Okul psikolojik danışman öz-yeterlik inancı da, öz-yeterlik teorisinin önemli değişkenlerinden bir tanesidir. Okul psikolojik danışman öz-yeterlik inancının yüksek olması danışanlar ve öğrenciler açısından oldukça önemli bir faktördür. Çünkü, yüksek öz-yeterlik inancına sahip okul psikolojik danışmanları düşük öz-yeterlik inancına sahip danışmanlara göre bir çok açıdan öğrencileri daha rahat etkileyebilmektedir (Bodenhorn, Wolfe ve Airen, 2010). Bandura'nın teorisine dayanarak; okul iklimi danışmanların öz-yeterlik inançlarını arttırmada önemli bir faktör olarak görülebilir. Sosyal ilişkiler ve sosyal organizasyonlar da öz-yeterlikle doğrudan ilişkili konulardır (Sutton ve Fall, 1995).

Sosyal çevre ve ilişkiler insanların hayatında önemli yer tutan ve onları toplumun vazgeçilmez birer ögesi kılan olgulardır. İnsan, var olduğu günden bu yana diğer insanlarla ilişki kurma ve sosyal bir gruba ait olma ihtiyacı içerisinde. Diğer

insanlarla ilişki kurarken birey, kendine ilişkin bir değer biçme ve kendi hakkında bir yargıya ulaşma çabası gösterir. Kendi yetenekleri ve kapasitesi hakkında kişi objektif bir ölçüt bulamadığı zaman ise öznel yollarla bu değer biçme ihtiyacını giderir. Kendini diğer insanlarla karşılaştıran bireyler böylelikle kendileri hakkında bir fikir sahibi olabilirler.

Festinger (1954)'e göre, insan iletişiminin en önemli unsurlarından biri insanların dünyaya daha iyi uyum sağlamak ve dünyanın nasıl bir yer olduğunu anlamak için kendilerini diğerleriyle sosyal olarak karşılaştırmalarıdır. Kişinin kendini diğerleriyle sosyal olarak karşılaştırma yoluna gitmesinde amaç nedir? Bu karşılaştırmalar kişiye nasıl bir kazanç sağlar? Örneğin; Kişinin yüzmesi veya uçak kullanıp kullanamayacağı ile ilgili olarak az bir belirsizlik vardır. Kişi bu tür aktivitelerde neleri yapıp neleri yapamayacağı hakkında bir fikir sahibi olabilir. Ancak, bir çok aktivite için ve o aktivitelere ilişkin yeterlikle ilgili olarak kesin ölçümler bulunmamaktadır. O yüzden insanlar, kendileriyle ilişkili diğer kişilerle kendi performanslarını karşılaştırırlar. (Bandura, 1991). Bu açılarından diğerleriyle sosyal karşılaştırma yoluna gitme kişinin öz-yeterlik inancının oluşmasında ve gelişiminde etkili bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Bandura (1991)'ya göre; insan davranışının büyük bir kısmı amaca yöneliktir ve geleceğe dönük olarak düzenlenir. Gelecek zaman algısı kendini bir çok farklı yollardan ortaya koyar. İnsanlar ne yapabileceklerine ilişkin inançlarını şekillendirme ve amaçlı davranışlarının sonuçlarını öngörme eğilimindedirler. Bundan dolayı da kendileri için amaçlar koyarlar ve yaptıkları davranışın sonuçları ile ilgili amaçlar düzenlerler. Geleceğin bir alıştırması olarak insanlar, kendilerini motive ederler ve kendi davranışlarına rehberlik ederler.

Tüm bu kavramlar açısından; kişinin kendi yeteneklerine ve kapasitesine ilişkin inançlarının oluşmasında; kişilik özelliklerine ilişkin diğerleri tarafından görülmeyen içsel ya da diğer insanlar tarafından görülebilen ve sosyal bir obje olarak algılanan dışsal dikkatinin yeri nerededir? Kişinin ilişkiler döngüsü içerisinde kendine ilişkin bu dikkat eğilimi, diğer insanlarla kendini kıyaslaması ve kendine ilişkin inançları bu döngünün neresinde ve nasıl bir önemle yer alır?

Bandura (1989c)'ya göre; gelişim tek yönlü bir süreç değildir. İnsan kapasitesi, psiko-biyolojik temellerde bir çok farklılık gösterir. Bundan dolayı insan gelişimi, değişim sürecinin bir çok yapısını da içinde barındırır. Sosyal çevredeki çeşitlilik, bireysel farklılıkları oluşturur. Bu açıdan, sosyal bilişsel teori üçlü bir modeli destekler. Bu modelde davranış, çevre ve bireysel faktörler birbirlerini karşılıklı olarak etkileşimde bulunur.

Bu açılardan sosyal karşılaştırmaya etki eden önemli faktörlerden biri olan çevrenin ve davranışın dışında bireysel faktörler de, gelişim süreci içerisinde etkilidir. Bu bireysel faktörlerden biri de “Öz-Bilinç” kavramıdır. Fenigstein, Scheier ve Buss (1975)' e göre; bireylerin kendi kişisel özelliklerine yönelik içsel yada dışsal dikkati öz bilinci oluşturur. Gelişimin bu üç boyutu içerisinde; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancı, sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

1.1. AMAÇ

1.1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların; sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.1.2. Alt Amaçlar

1.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.1. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-bilinç puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancı puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.1. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-bilinç puan ortalamaları öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.2. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancı puan ortalamaları öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3.1. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-bilinç puan ortalamaları görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3.2. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancı puan ortalamaları görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeylerine göre öz bilinç düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4.1. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeylerine göre öz- yeterlik inançları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5.1. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-bilinç puan ortalamaları deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5.2. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancı puan ortalamaları deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

6.0. İlköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz bilinç düzeyleri öz-yeterlik inançlarını yordamakta mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Her gün kendini geliştiren, yenileyen dünyada ve ülkemizde eğitime verilen önemin giderek artması beraberinde bazı ihtiyaçları da gündeme getirmektedir. Bunlardan biri de okullarda rehberlik hizmetlerinin yürütülmesine duyulan gereksinimdir. Okullarda rehberlik hizmetlerini yerine getiren psikolojik danışmanların bu hizmetleri yerine getirmede, kendi yeterliklerine ilişkin inançları öğrencilerin akademik, sosyal, duygusal ve kişisel gelişimlerinde etkili olduğu gibi okul yönetiminin ve diğer okul personelinin gelişiminde ve rehberlik hizmetlerine bakış açılarında büyük önem taşımaktadır.

İlköğretim dönemi özellikle hem okula yeni başlayan öğrencilerin okul iklimine uyum sağlamasında hem de ergenlik döneminin başlangıcındaki öğrencilerin bu döneme geçişlerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum da ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inançlarının önemini bir kat daha arttırmaktadır. Ancak ülkemizde psikolojik danışman öz-yeterlik inancı henüz çok yeni bir konudur. Yurt dışında yapılan bazı çalışmalarda danışman öz-yeterliğine etki eden faktörler ve artırmanın yolları çalışılmıştır. Bu çalışmada da öz-yeterlik inancına etki ettiği düşünülen sosyal karşılaştırma kavramı ele alınmıştır. Sosyal karşılaştırma kişinin kendi yeterlik inancını oluşturmasında bir ölçüt olarak düşünülebilir. Ayrıca kişinin kendine yönelik kalıcı dikkati olarak tanımlanan “Öz-Bilinç” (Fenigstein, Scheier ve Buss, 1975) kavramının, ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inancında nasıl bir rol oynadığı da bu araştırmanın önemini içermektedir. Öz-Bilinç kavramı ülkemizde henüz çok yeni bir kavramdır. Bu konu ile ilgili ülkemizde sadece bir ölçek uyarlama çalışması yapılmıştır.

Ülkemizde, ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile öz-yeterlik inançlarına etki eden faktörler ve bu üç kavramın birbiriyle ilişkilerini içeren herhangi bir çalışma öncesinde yapılmamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik inancı, sosyal

karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile ilgili yapılacak bundan sonraki çalışmalara ışık tutacağı ve psikolojik danışman öz-yeterliğini arttırmada izlenecek stratejilere yol göstereceği düşünülmektedir.

1.3. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların “Öz-Bilinç Ölçeği”, “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ve “İlköğretim Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” veri toplama araçlarına samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.4. SINIRLILIKLAR

1. Araştırmada incelenen sosyal karşılaştırma düzeyi, “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen öz-bilinç düzeyi, “Öz-Bilinç Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmada incelenen öz-yeterlik inancı, “İlköğretim Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
4. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ve ilçelerinde ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır.

1.5. TANIMLAR

Sosyal Karşılaştırma: İnsanların kendi düşünce ve yeteneklerini nesnel bir ölçüt olmadığı zaman diğer insanlarla karşılaştırması ve kendilerine yönelik bir değerlendirme yapmasıdır (Festinger, 1954).

Öz-Bilinç: Kişilerin kendilerine yönelik kalıcı bir dikkat eğilimidir (Fenigstein, Scheier ve Buss, 1975). Üç temel boyutu vardır. Bunlar özel öz-bilinç, genel öz-bilinç ve sosyal anksiyetedir. Özel öz bilinç kişinin kendi duygu ve düşüncelerine ilişkin farkındalığını ifade ederken; genel öz bilinç kişinin kendini sosyal bir obje olarak görmesi (Feningstein ve ark., 1975; Feningstein,1979) ve kişinin diğerleri üzerinde bıraktığı etki ile ifade edilir. Sosyal anksiyete ise

diğerleriyle aynı ortamda bulunmaya ilişkin bir rahatsızlık durumudur (Fenigstein ve ark., 1975).

Öz-Yeterlik İnancı: Öz-yeterlik inancı, insanların herhangi bir görevi nasıl daha iyi yürüteceklerine yada organize edeceklerine ilişkin olarak algılarıdır (Bandura, 1983).

Psikolojik Danışman: Eğitim-Öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti veren, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitimde psikolojik hizmetler alanında lisans eğitimi almış personeldir (MEB, 2009).

Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik İnancı: Bireyin yakın gelecekte danışanla etki bir danışma yapması için kendi kapasitesine ilişkin inanç ve yargılarıdır (Larson ve Daniels, 1998).

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. SOSYAL KİMLİK KURAMI

Kişiler arası ilişkilerin gözlemi, insanda iki temel eğilimin varlığını göstermektedir. İnsanlar diğerleriyle ilişkilerinde, bir yandan onlara benzemek, onlarla bütünleşmek, onlar gibi olmak, onlardan geri veya aşağı kalmamak yönünde çaba göstermektedir; diğer yandan ise onlardan farklılaşmak, onlarla aynı olmamak, onlardan daha önde, ileri veya üstün olmak isteği taşımaktadır. Tüm bunlar gruplar içinde cereyan etmektedir (Bilgin, 2007). Grubun birey üzerindeki etkisi, bireyin benliğinin ait olduğu gruplara bağlı olarak şekillenmesinde kendini gösterir. “Ben kimim” sorusuna verilen cevapların büyük bir kısmı sosyal gruplara atıfta bulunur (Kağıtçıbaşı, 2010). Grubun birey üzerindeki bu etkileri ve bireyin kendini belli bir gruba ait hissetme ihtiyacı bu konuda bazı kuramların ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bireyin grup içerisindeki aidiyetini açıklamaya çalışan kuramlardan bir tanesi de 1970’li yıllarda Tajfel ve Turner tarafından ortaya atılan “Sosyal Kimlik Kuramı”dır.

Sosyal kimlik kuramı, insanların kendilerini ve başkalarını çeşitli gruplara ait olarak algılama eğiliminde olduğunu savunur. İnsanları çeşitli gruplara ayırmada kullandığımız çok sayıda ölçüt vardır, ancak belli bağlamlarda bazı ölçütler öne çıkar. Örneğin, Belçika’da Flaman veya Valon bölgesinden olmak bireylerin kimliği açısından önem taşır. Bu kuramda, üzerinde durulan konu, insanların tutumlarının, ait oldukları grupların fikir ve davranış özelliklerinden etkilenmesidir. Sosyal kimlik kuramının temel tezlerinden biri de, insanların özgüvenlerini ve imajlarını korumaya güdülenmiş olmalarıdır. Örneğin, kendimizi özdeşleştirdiğimiz bir grup başarılı olursa, biz de gururlanırız (Kağıtçıbaşı, 2010).

Özetle; sosyal kimlik kuramı; sosyal psikolojide insanların öz-saygılarını arttırmak amacıyla kendilerine benzer insanlarla birlikte olma eğilimi gösterdiğini varsayar(Budak, 2005).

Farklı sosyal kimlik teorileri, gruplar arası gerilimi azaltmada grup kaynaşmasının önemine değinmektedir. Bireyler öz-kimliklerini çeşitli sosyal gruplarla kategorize ederek yapılandırmaktadırlar. Tıpkı Ying ve Yang gibi eğer yapılabilirse ait olma ve diğerlerinden farklı olma ihtiyacı birbirini tamamlayan sosyal motiflerdir ve bu motifler katı sosyal durumları ifade etmeye yönelik hareket ederler. Farklı olma ihtiyacı bireyi, grupta kendini ayrıcalıklı olarak tanımlamaya ve grubun içindeki ve dışındaki bireylere farklı davranmaya yöneltir. Aksine, ait olma ihtiyacı ise kişileri kendilerini sosyal gruplara kaynaşmış olarak tanımlamaya motive eder. Kendilerini herhangi bir sosyal grubun üyesi olarak kabul eden bireyler, grubun dışındakileri birbirine benzer ve grup üyelerinden farklı olarak algılayacaktır. Bu tür algılamalar grup içi ve dışı zıtlıkları arttırabilir ve grubun dışındakilere karşı ön yargı ve ayrımcılığa yol açabilir. Kişiler kendilerini kaynaşmış bir grubunu üyesi olarak tanımladıkları zaman ise grup üyelerine ve alt grup üyelerine ayrımcılık yapma eğiliminde olmayacaklardır. Örneğin, Asya kökenli bir Amerikalı kendini bir Amerikan olarak tanımladığı zaman aynı grubun içindeki bir Afrika kökenli Amerikalıya grubun bir üyesi olarak adil davranacaktır. Fakat aksine, kendini Amerika'da yaşayan bir Asyalı olarak tanımlayan birey o zaman aynı gruptaki Afrika kökenli bir Amerikalı'ya grubun dışındaki bir birey gibi davranacaktır (Lam, Chiu, Lau, Chan ve Yim, 2006).

İnsanların kendilerini diğer insanlardan farklı görmesi yada herhangi bir grubun üyesi olarak kabul etmeleri kendilerini değerlendirmelerini gerektirir. Bireylerin kendilerini değerlendirmede izledikleri yollardan biri de sosyal karşılaştırma yapmaları yani diğer bireylerle kendilerini yetenek ve düşünce açısından karşılaştırarak değerlendirme yoluna gitmeleridir. Festinger 1954 yılında ortaya attığı "Sosyal Karşılaştırma" kavramı ile sosyal psikoloji alanına ışık tutacak çeşitli fikirler öne sürerek "Sosyal Karşılaştırma Kuramı"nın öncüsü olmuştur.

2.1.1. Sosyal Karşılaştırma

İnsanın belirli bir andaki duygu ve istekleri ister diğerleriyle benzeşme, isterse diğerlerinden ayrışma yönünde olsun, her şeyden önce kendini onlarla karşılaştırmasını gerektirir. Kendini diğerleriyle kıyaslama hem zihinsel, hem de

motivasyonel bir temele dayanan, zorunlu ve hatta evrensel bir insani özellik gibi görünmektedir. Bazı yazarlara göre, sosyal etkileşimin hemen hemen kaçınılmaz bir öznesidir. Bu nedenle, sosyal karşılaştırma olgu ve süreçleri, uzun zamandan beri sosyal psikologların üzerinde çalıştığı bir alan olarak gelişmiştir (Bilgin, 2007). Buna dayanarak da; sosyal karşılaştırma kuramı, 1950’lerde bireyin kendini değerlendirme olgusunu anlamaya çalışan bir kuram olarak doğmuştur (Teközel, 2007).

Festinger (1954)’e göre, insan iletişiminin en önemli unsurlarından biri insanların dünyaya daha iyi uyum sağlamak ve dünyanın nasıl bir yer olduğunu anlamak için kendilerini diğerleriyle sosyal olarak karşılaştırmalarıdır. Buradan yola çıkarak, Festinger (1954) kişinin kendi düşünce ve yeteneklerine ilişkin karşılaştırmalı yargıları açıklamak için “Sosyal Karşılaştırma Süreçleri Kuramı”nı ortaya koymuştur. Sosyal karşılaştırma teorisine göre , insanlar kendi özellikleriyle ilgili duruşlarından emin olamadıkları zaman sosyal karşılaştırma bilgisine ihtiyaç duyarlar. Böylelikle kendi sosyal durumlarını değerlendirmek için diğerleriyle kendilerini karşılaştırmaya motive olurlar. (Festinger, 1954).

Sosyal karşılaştırma süreci; kendi özelliklerimiz ile diğer insanların özelliklerini ilişkilendirdiğimiz (Buunk ve Mussweiller, 2001) ve genellikle kendiliğinden olan ve kasıtlı olmadan gerçekleşen bir süreçtir (Gilbert, Giesler ve Morris, 1995). Ayrıca sosyal karşılaştırma, kişinin öz algısını oluşturması, sürdürmesi, belirginleştirmesi ve güzelleştirmesi amacıyla diğer insanlarla ilişkileri hakkında düşünmesini gerektirir (İskender ve Tanrıkulu, 2010).

Festinger (1954)’ e göre, kişinin kendini değerlendirmesinde nesnel ölçütler yoksa kişiler kendilerini diğerleriyle karşılaştıracaklardır. Bundan dolayı kişiler kendi durumlarını değerlendirmek üzere güdülenirler. Dahası bireyler kendilerini kendilerine benzer olanlarla karşılaştırmayı tercih ederler ve bu kişinin kendi yetenek ve düşünceleri hakkında daha değerli bir değerlendirmeye yol açar (Festinger, 1954). Örneğin, spor yeteneği ile ilgili bir çıkarımda bulunurken, kişiler kendilerini yetenek, yaş, cinsiyet ve performans özellikleri bakımından kendilerine benzer olanlarla karşılaştırmayı tercih edeceklerdir. Karşılaştırma ile ilişkili özellikler, yetenekle ilgili çıkarımlar için belli bir sosyal karşılaştırmının uygun olup olmadığını belirlemeye yardım eder. Karşılaştırmayla ilişkili özelliklerde (comparison-related attributes)

kendimize benzer olanlardan iyi yaptığımız zaman kendimizi daha iyi hissedebiliriz. Ancak daha kötü yaptığımız zaman, daha kötü hissedebiliriz. Örneğin sporcular kendileri ile benzer yaş, cinsiyet ve egzersizlere sahip kişilerden daha iyi performans gösterdikleri zaman kendilerini daha iyi hissederken, bu kişilerden daha kötü yaptıkları zaman ise kendilerini mutsuz hissedebilirler (Webster, Powell, Duvall ve Smith, 2006). Bunun bir benzeri olarak da; öğrenciler, başarı güdülerini sosyal karşılaştırmaya göre değerlendirirler çünkü bununla ilgili objektif bir kriter elde edemeyebilirler (Kesici ve Erdoğan, 2010). Bunun yanında, Marsh (1986) ise, karşılaştırmaya farklı bir bakış açısı getirerek sosyal ve dışsal (external) karşılaştırmaya vurgu yapar. Ona göre, öğrenciler akademik öz algılarına ilişkin olarak diğer öğrencilerle yalnızca kendi yetenekleriyle ilgili bir kıyaslama yapmazlar, aynı zamanda kendi yeteneklerini diğer konulardaki yetenekleriyle de karşılaştırır.

2.1.2. Festinger’in Sosyal Karşılaştırma Süreçleri Kuramı

Festinger’in “Sosyal Karşılaştırma Süreçleri Kuramı” insanların kendi düşünce ve yeteneklerini değerlendirme eğiliminde olduğunu ve nesnel bir ölçüt olmadığı zaman diğer insanlarla karşılaştırma yoluna gittiklerini ortaya koyar. Buradan yola çıkarak Festinger 1954’de yayınlanan “Social Comparison Processess” isimli makalesinde 9 hipotez ve bu hipotezlere bağlı olarak 8 çıkarsama ve 8 türevden bahseder. Bunlar şu şekildedir (Festinger,1954).

Hipotez 1: İnsan organizmasının varoluşunda yetenek ve düşüncelerini değerlendirmeye yönelik bir dürtü (drive) vardır.

İlk bakışta, yetenek ve düşünceler çok farklı gibi görünebilir ancak bu iki kavram arasında yakın ve işlevsel bir bağ bulunur. Bu iki kavram, birlikte hareket ederler ve kişinin davranışını etkilerler. Bir insanın durumla ilgili bilişi (düşünce ve inançları) ve ne yapabileceği ile ilgili ön değerlendirmeleri onun davranışına yön verir. Örneğin, bireyin şiir yazmak için yeteneklerini değerlendirmesi büyük çoğunlukla başkalarının onun şiir yazma yeteneği ile ilgili düşüncelerine dayanacaktır. Ancak bazı durumlar, özellikle kriterin açık ve düzenlenebilir olduğu durumlar, kişinin kendi yeteneklerini değerlendirmesine ilişkin objektif bir gerçeklik

sağlar. Böylece kişinin yetenek değerlendirmesi diğerlerinin düşüncelerine daha az, kişinin performansının diğerlerinin performansları ile karşılaştırmasına daha çok dayanır. Gerçek yaşamda ise bir çok durum düşünce ve yetenek değerlendirmesinin bir bileşimidir (Festinger,1954).

Hipotez 2: Objektif ve sosyal olmayan bilgilerin(enformasyon) olmadığı durumlarda, insanlar düşünce ve yeteneklerini diğer insanların yetenek ve düşünceleri ile karşılaştırarak değerlendirirler.

Bir çok örnek olayda, herhangi bir düşüncenin doğruluğu yada yanlışlığı dış dünyada tamamıyla belirlenemez. Benzer olarak da, kişinin yeteneği dış dünyadan referans alınarak da doğru ve tam bir şekilde değerlendirilemez. Elbette bir nesnenin kırılabilirliği çekiçle vurarak test edilebilir ancak politik bir adayın düşüncelerinin diğerinden daha iyi olduğu yada savaşın kaçınılmaz olduğu nasıl test edilebilir? Örneğin, kişi bir diğerinin zeki olduğuna nasıl karar verebilir? Aynı zamanda kişi diğerinin belli bir mesafeyi ne kadar zamanda koştuğunu öğrenebilir fakat bu durum onun yeteneği için ne anlam ifade eder? Bu yeterli midir değil midir? Hem düşünceleri hem de yetenekleri değerlendirmede nesnel fiziksel temeller yoksa doğru yada yanlış öznel yargılar ve kişinin yeteneği ile ilgili öznel değerlendirmeler diğerleriyle kendin nasıl karşılaştırdığına dayanır (Festinger,1954).

Diğer insanlarla kıyaslanmanın olmadığı durumlarda “Beklenti seviye”sinde önemli değişikliklerin meydana geldiğini bir çok çalışma ortaya konulmuştur. Beklenti seviyesinin çalışıldığı bir deneyde şu durum gerçekleşmiştir: Kişiye bir dizi görevlerin verildiği ve performansını gösterdiği durumlar vardır. Bu durumlar dart oyununda olduğu gibi belirli bir hedefe okları fırlatma, bir dizi bilgi testi yada bir dizi puzzle olabilir. Her denemenin sonucunda kişiye kaç puan yaptığı söylenir ve bir sonraki denemede kaç puan yapmayı beklediği sorulur. Burada kişinin beklenti seviyesi kişinin iyi performansın ne olduğuyla ilgili düşüncesinin ifadesidir. Diğer bir ifadeyle, nasıl bir puan alması gerektiği ile ilgili değerlendirme ve yeteneğidir. Eğer ki kişinin puanı umduğu gibiyse kişi iyi yaptığını düşünecek, ancak eğer puanı kişinin beklentisinden düşükse kişi, kendini zayıf hissedecektir (Festinger,1954).

Hipotez 3: Kişinin düşünce ve yeteneği açısından karşıdaki ile arasındaki fark arttıkça, kişinin diğer bireyle kendini karşılaştırma eğilimi azalır.

Birey kendinden çok farklı olan diğer bireylerle kendi düşünce ve yeteneklerini karşılaştırma eğiliminde değildir. Eğer ki karşıdaki kişinin yeteneği kendinden oldukça farklıysa örneğin daha aşağıda yada yukarıdaysa kendi yeteneğini diğerlerinin yetenekleriyle tam ve eksiksiz olarak karşılaştırması olanaklı değildir. Eğer yetenek ve düşünceleri değerlendirmeye doğru bir yönelim varsa ve gene bu değerlendirme diğerleri yeteri kadar kişiye yakın olduğu zaman oluyorsa gruba bir çekim olacaktır. Bu durumu doğrulayan bazı veriler bulunmaktadır (Festinger,1954).

Festinger, Gerard, Hymovitch, Kelley ve Raven yaptıkları bir çalışmada (1952), katılımcılara kendi düşüncelerinin olduğu bir liste hazırlarlar. Kişiler kendi hazırladıkları listelerini grup içerisinde okudukları zaman gruptan bazı bireylerin düşünceleri birbirine yakinken bir grup bireyin düşünceleri gruptan oldukça farklı olarak ortaya çıkmıştır. Deneyden sonra herkese grupta diğerleri hakkındaki izlenimi sorulmuştur ve araştırmacılar, diğerlerinden farklı düşünen kişiler gruba daha az çekici geldiğini ortaya koymuşlardır.

Hipotez 4:Düşüncelerden farklı olarak yetenekler konusunda, yukarı doğru ve tek yönlü bir güdülenme durumu vardır.

Hipotez 5: Kişinin yeteneğini değiştirmesini zorlaştıran hatta imkansız kılan sosyal olmayan sınırlar vardır. Bu sosyal olmayan sınırlar düşünceler için büyük oranda yoktur.

Eğer bir insan bir durumla ilgili olarak fikrini değiştirirse yada karşıdaki kişinin lehine olarak bu düşünceyi terk ederse değişimi tamamlamak için herhangi bir zorluk olmayacaktır. Genelde güçlü ve sosyal olmayan kısıtlamalar vardır fakat kişinin yeteneğinin yada performansını değiştirmesi bu yeteneği yansıtır. Kişi daha hızlı koşacağına da yada daha zeki olacağına dair ikna edilse bile bu değişimi tamamlamakta zorluklar yaşayacaktır (Festinger,1954).

Hipotez 6: Hoş olmayan sonuçlar anlamına gelen karşılaştırmalara devam etmek durumunda karşılaştırmayı sonlandırmaya düşmanlık ve küçümseme de eşlik eder.

Hipotez 7: Herhangi bir grubun (karşılaştırma grubu gibi) önemini arttıran herhangi bir faktör düşünce yada yetenek açısından grubun tekdüzeliğine karşı bir baskı oluşturacaktır.

Eğer herhangi bir düşünce yada yetenek kişi için önemli değilse kişinin bu düşünce yada yeteneği değerlendirmesine bir yönelme durumu olmayacaktır. Genel olarak, düşünce yada yetenek kişiye ne kadar önemli gelirse, acil bir davranış olursa ve sosyal davranışla ne kadar alakalı olursa, değerlendirme o kadar güçlü olacaktır.

Hipotez 8: Kişinin kendi düşünce ve yeteneğinden farklı olan insanlar (özellik olarak) kişi tarafından diğer yönlerden de farklı olarak algılanıyorsa, karşılaştırma alanını daraltma eğilimi güçlenir.

Hoffman, Festinger ve Lawrence (1954), yaptıkları bir deneyde bir gruba aynı gruptan 3 kişiyi birlikte test yapmak için seçtiklerini çünkü bu üç kişinin zekasının eşit olarak belirlendiği söylemişlerdir. Grubun geri kalan kısmına da gene bu üç kişinin diğerlerinden üstün olduğu şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Homojen şartlarda herkes birbiriyle yarışma eğilimindeyken bu üç kişinin kendilerinden daha üstün olduğu söylendiği zaman grubun geri kalan kısmı bu üç kişinin yerine kendi aralarında yarışma eğilimi göstermişlerdir. Diğer bir deyişle, diğer yarışmacının kendinden daha üstünde olduğuna ilişkin bir algı olduğu zaman kişi kendini o yarışmacıyla karşılaştırmayı bırakmıştır.

Hipotez 9: Eğer grup içerisinde farklı yetenek ve düşüncelere sahip kişiler varsa, aynılık baskısı grubun moduna yakın olan bireylerle olmayanlar arasında farklılıklar gösterir. Özellikle grubun moduna yakın olanlar; diğerlerinin pozisyonlarını değiştirmek için uzak olanlara oranla daha güçlü eğilimlere sahip olurken; kendi pozisyonlarını değiştirmek için daha zayıf eğilimlere sahip olurlar.

Festinger (1954)'in ortaya attığı bu hipotezler doğrultusunda sorulması gereken önemli sorulardan biri de insanların neden sosyal karşılaştırma yaptığını ilişkin olmalıdır. Bireylerin sosyal etkileşimde bulunduğu diğer insanlarla karşılaştırma yapmaya gitmesinin bazı nedenleri olduğunu ortaya koyan araştırmacılardan birkaçı da Taylor, Wayment ve Carillo (1996)'dur. Taylor ve diğerleri (1996) bireylerin

neden diğer bireylerle kendilerini karşılaştırdıklarını dđrt temel başlık altında toplamış ve bu kavramlara ilişkin açıklamalar yapmışlardır (Akt: Teközel, 2007).

2.1.3.Sosyal Karşılaştırma Yapmanın Nedenleri

Taylor ve ark. (1996) göre, bireylerin sosyal karşılaştırmaya başvurma sebepleri dđrt temel kavramla özetlenebilir. Bu kavramlar; Kendini değerlendirme (self-assessment) ihtiyaı, kendini geliştirme (self-improvement) ihtiyaı, benliğini güçlendirme (self-enhancement) ihtiyaı ve ilişki kurma (affiliation) ihtiyaıdır (Akt: Teközel, 2007).

Kendini Değerlendirme İhtiyaı

Taylor ve ark. (1996) göre, bireyin kendisi hakkında belli bir bilgi sahibi olması bireyde oluşabilecek belirsizlik durumunu önler. Kişinin kendisi hakkında sahip olduğu tam ve kesin bilgi, kişiyi kendi yetenek seviyesine uygun aktiviteler seçmeye yönlendirir. Bu durum, kişiyi değişme ve gelişme için bir temel oluşturur (Akt: Teközel, 2007).

Benliğini Güçlendirme İhtiyaı

Bireyin kendini kendinden belli başlı özellikler bakımından kendinden daha kötü durumda olan bireylerle karşılaştırma yapması (aşağı doğru karşılaştırma) kişinin benliğini güçlendiren ve zenginleştiren bir unsur olarak görölmektedir. Çünkü kişiler bu değerlendirmelerle diğer bireylerden daha iyi olduklarını ortaya koyma şansı bulabilirler. Wills (1981)'in “aşağı ve yana doğru karşılaştırmalar” olarak ortaya koyduğu bu tür karşılaştırmaların etkili bir şekilde değerli ve faydalı olduğu var sayılmış ve kişinin benliğini güçlendirme ihtiyaını karşıladığı ortaya konulmuştur (Taylor ve ark., 1996; Akt: Teközel, 2007).

Kendini Geliştirme İhtiyaı

Yukarı doğru karşılaştırmalar (kişinin kendini belli özellikler bakımından kendinden daha iyi durumda olan bireylerle karşılaştırması) kişinin kendini geliştirme ihtiyaını karşılayan bir karşılaştırma türüdür. Bu karşılaştırmalar, kişiyi kendinden daha iyi bireylerin performansı hakkında kesin bilgiler sağlar. Bu bilgiler

de kişiye gelecekteki motivasyonlarına ilişkin olarak bir ilham ve umut kaynağı oluşturur (Taylor ve ark., 1996; Akt: Teközel, 2007).

Daha iyi ve daha kötü bireylerle karşılaştırmalar yapmak hangi durumlarda tercih edilen bir yöntemdir? Bu soruya farklı araştırmacılar farklı yanıtlar vermiştir. Bazı araştırmacılara göre (Friend ve Gilbert, 1973; Hakmiller, 1966), insanlar benliklerini güçlendirmek istedikleri zaman kendilerinden daha kötü durumda olanlarla sosyal karşılaştırma arayışına girerlerken, bazılarına göre (Arrowood ve Friend, 1969) ise, kendilerini geliştirmek istedikleri zaman ise kendilerinden daha iyi durumdakilerle sosyal karşılaştırmaya giderler.

İlişki Kurma İhtiyacı

Sosyal karşılaştırma süreçlerinin nedenlerine ilişkin dördüncü ve son kaynak ilişki kurma ihtiyacıdır. Taylor ve ark. (1996) göre, sosyal destek sosyal karşılaştırmada önemli bir yere sahiptir. İnsanlar kendilerine benzer kadere sahip diğer insanlarla kendilerini kıyaslayarak sadece kendi duygusal deneyimlerini değerlendirmez aynı zamanda da sosyal bağlılık geliştirmek ve aynı kadere sahip olmanın rahatlığını da yaşamak isterler (Akt: Teközel, 2007).

Bireylerin kendilerini kendilerinden daha iyi yada daha kötü durumda olan bireylerle karşılaştırmaları bu konuda araştırmacıları belli tanımlamalar yapmaya ve bu karşılaştırmaların sebeplerini araştırmaya yönlendirmiştir (Buunk, Vanyperen, Taylor ve Collins 1991; Hakmiller, 1966; Michinov, 2001; Ybema ve Buunk,1993). İnsanların duygularındaki aşağı ve yukarı doğru karşılaştırmanın etkileri ile ilgili bir çok araştırma vardır (Buunk, Ybema ve Zee, 2001).

2.1.4. Aşağı ve Yukarı Doğru Sosyal Karşılaştırma

Aşağı Doğru Karşılaştırma

Son on yıldır, araştırmacılar Wills (1981)'den etkilenecek özellikle stres altında sosyal karşılaştırmaya yönelik çalışmalara odaklandılar. Ona göre, bireyler benlik saygılarına yönelik bir tehditle karşı karşıya geldikleri zaman kendilerini daha iyi hissetmek için kendilerinden daha az yetkin kişilerle aşağıya doğru bir karşılaştırma eğilimine girerler (Buunk ve ark., 1991). Stiles ve Kaplan (2004)' a göre; aşağı doğru

karşılaştırma kişinin kendilerinden daha kötü performansa sahip olanlarla kendi performanslarını karşılaştırmalarıdır.

Aşağı doğru karşılaştırmalar kişinin öz benliğini geliştiren ve güçlendiren, öznel iyi oluşunu zenginleştiren bir faktördür (Hakmiller, 1966; Ybema ve Buunk,1993). Ybema ve Buunk (1993)' a göre, aşağı doğru değerlendirmeler, duyguların azaltılması gibi duygusal işleve katkı sağlayan değerlendirmelerdir. Ancak bazen kendinden daha az şanslı olanlarla iletişime geçmek tehdit edici durumlarda baskın bir yanıt gibi görülmeyebilir. Bundan dolayı Ybema ve Buunk (1993)' e göre; aşağı doğru karşılaştırmadan kaçınılmalı ve yukarı doğru karşılaştırma tercih edilmelidir. Onlara göre kişiler kendilerini bir çok durumda sadece onların ne kadar iyi yada kötü olduğunu öğrenmek için değil aynı zamanda nasıl ve neden daha iyi yaptıklarını öğrenmek için başkalarıyla karşılaştırır. Böylelikle kişilerin daha iyiler hakkındaki bilgisi tehdit edici durumlarla baş etmede kendilerine yardımcı olacaktır (Ybema ve Buunk, 1993).

Yukarı Doğru Karşılaştırma

Daha önceden de belirtildiği gibi stres altında sosyal karşılaştırma ile ilgili araştırmalar daha çok bilişsel aşağı doğru karşılaştırma aktivitelerine odaklanmıştır. Temelde Festinger (1954)in teorisi tercih bağlantılarını tahmin etmek için tasarlanmıştır. Festinger (1954)'e göre; eğer birey aşağı doğru karşılaştırmayı tercih ediyorsa çıkarım kişinin bir şeyi elde etmek için kendinden daha kötü durumdaki ile bağlantı kurması olacaktır.

Buunk ve ark. (1991)' ne göre, aslında kişiler amaçlarına ulaşmak için kendilerinden daha aşağıda olan bireylerle bilişsel karşılaştırmalar yapacaktır ancak kendilerinden daha yüksek düzeyde olan kişilerle bağlantı kurmak ve bilgi almak için de karşılaştırma yapmaya gideceklerdir.

Literatürde bir çok araştırmacı yukarı doğru karşılaştırmının duyuşsal tepkilerini araştırırken, ikinci olarak aşağı doğru karşılaştırmının sonuçlarını araştırmıştır. Bir çok araştırma aşağı doğru karşılaştırmının duygulanımdaki pozitif etkisini ortaya koyarken (Buunk ve ark., 1991; Hakmiller, 1966; Ybema ve Buunk,

1993), zararlı etkilerinin olabileceğini ifade eden az sayıda araştırma vardır (Michinov, 2001).

Gordhjin ve Stapel (2006)'e göre, yukarı doğru karşılaştırma durumlarında, bireylerin kendilerinden daha iyi yapan bireylerle karşılaştırma yapmaları ilham verici olabilir, fakat aynı zamanda yıldırıcı ve engelleyici de olabilir. Benzer olarak aşağı doğru karşılaştırma yapmak kişinin moralini yükseltebilir ancak ters etki de yaratabilir. Michinov (2001)' a göre ise, yukarı doğru karşılaştırma negatif bir etki gösterirken aşağı doğru karşılaştırma kişide pozitif bir etki yaratır. Ona göre, kişilerin nasıl davranacakları sosyal karşılaştırma bilgisini nasıl yorumladıklarına bağlıdır. Bu yorumlama büyük ölçüde sosyal karşılaştırmanın boyutundan etkilenebilir. Bazı karşılaştırma boyutları kontrol edilebilir görülürken, bazıları ise daha az değiştirilebilir yada etki edebilir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Michinov (2001)'a göre bazı durumlarda ise aşağı doğru karşılaştırma, ters etki yaratabilir ve kişinin kendini kötü hissetmesine neden olabilir. Bu durum özellikle kişide duygu kontrolünün az olduğu durumlarda ortaya çıkar. Yukarı ve aşağı doğru sosyal karşılaştırma iyi oluş ve benlik saygısı üzerinde pozitif veya negatif etki yaratabilir.

Taylor ve Lobel (1989)' e göre, bir çok süreç belli mekanizmaların bir ürünü olabilir. Örneğin kişi; tehdit edici durumlarda, kendini kendinden daha az şanslı kişilerle karşılaştırmayı tercih ederken, iletişim kurma ve bilgi almada kendinden daha şanslılarla karşılaştırma yapmayı tercih eder.

Araştırmalar yukarı doğru karşılaştırma seçiminin performansı arttırdığına ilişkin bazı sebepler önermişlerdir. İlki, yeterli olan diğer kişiyi gözlemlemek, kişinin nasıl kendini geliştireceği ile ilgili yararlı bir bilgi ortaya çıkarır (Taylor ve Lobel, 1989); ikincisi ise, başaran diğer kişiyi görmek, gelişime yönelik motivasyonu arttırabilir (Blanton, Buunk, Gibbons ve Kuyper, 1999). Testa ve Major (1990), yaptıkları çalışmalarında algılanan kontrol düşükken, yukarı doğru karşılaştırmadan sakınıldığını, yüksekken ise sakınılmadığını gözlemlemiştir. Kanseri hastalarıyla yapılan bir araştırmada; Molleman, Pruyn ve Knippenberg (1986), hastaların kendilerinden daha iyi durumdaki kanser hastalarıyla iletişim kurmasının daha

olumlu sonuçlara yol açtığını; hastaların daha kötü hastalarla iletişim kurmasının ise negatif duygu durum sonuçlarına yol açtığına ulaşımlardır.

Festinger (1954)'in devamında yukarı doğru karşılaştırma hipotezine dayalı olarak performansla ilgili durumlarda yukarı doğru karşılaştırmaya bir eğilim gözlenirken (Blanton ve ark., 1999; Huguet, Dumas, Monteil ve Genestoux, 2001); diğer yandan günlük yaşam koşullarında özellikle öz saygı tehdit durumundayken aşağı doğru karşılaştırmalar daha sık gözlenmiştir (Buunk ve ark. 1991; Hakmiller, 1966; Wheeler ve Miyake, 1992).

Bir çok etkisi incelenen aşağı ve yukarı doğru karşılaştırmaların yanında yapılan araştırmaların bir kısmı kişiler arası ve gruplar arası yapılan karşılaştırmalara ve bu karşılaştırmaların kişiler arası ilişkilerde nasıl cereyan ettiğine odaklanmıştır (Collins, 1997; Gilbert, Giesler ve Morris, 1995; Ouwekerk ve Ellemers, 2002).

2.1.5. Kişiler Arası ve Gruplar Arası Karşılaştırma

Festinger tarafından şekillendirilen (1954) sosyal karşılaştırma teorisi kişiler arası ilişkiler ile ilgili araştırmalarda bir çok sayıda araştırmayı harekete geçirmiştir. (Buunk ve Mussweiler, 2001; Collins, 1997).

Sosyal karşılaştırma kavramı sosyal psikoloji içinde uzun bir süre merkezi bir pozisyonda yer almıştır. Bu teorinin temel fikrine göre insanlar, kendi yeteneklerini değerlendirmeye, fikirlerinin doğrulamaya yada yaşamlarındaki diğer durumlarla ilgili olarak diğerlerinden bilgi elde etmeye çabalarlar. Sosyal karşılaştırma araştırmalarının çok büyük bir kısmı bireyler arasındaki karşılaştırmayla ilişkilidir. Fakat sosyal karşılaştırmada gruplar arası ilişkilerin karşılaştırılmasının da önemi az değildir. Bir çok gruplar arası ilişkilerin karşılaştırılması ile ilgili teoriler şu fikre dayanır; gruplar arasındaki karşılaştırmalar önemli psikolojik ve davranışsal sonuçlara sahiptir. Gelişme ve zenginleşme kavramları her ne kadar anlayış olarak benzer olsa da ikincisi kişinin kendinde hali hazırda bulunan olası ışığı sunması iken birincisi kişinin kendinde bulunan potansiyel gelişimiyle ilişkilidir. Bu yüzden dolaydır ki zenginleşme (enhancement) daha çok aşağı doğru karşılaştırma ile gelişme (improvement) ise yukarı doğru karşılaştırma ile ilişkilidir (Brown ve Zagefka, 2006).

Modern sosyal karşılaştırma araştırmalarına göre kendiliğinden oluşan karşılaştırma süreçleri bizim kendimizi nasıl hissettiğimizi ve kendimizi başkalarına karşı nasıl algıladığımızı etkileyebilir (Gilbert ve ark., 1995; Mussweiler ve Bodenhausen, 2002; Stapel ve Blanton, 2004). Ancak Gordjin ve Stapel (2006)'e göre sosyal karşılaştırma araştırmaları gerçekte otomatik olan, kasıtlı olmayan ve kendiliğinden gelişen karşılaştırmaları araştırmamaktadır. Onlara göre dahası bu araştırmalar gruplar arası karşılaştırmalardan daha çok kişiler arası karşılaştırmalara ağırlık vermektedir. Yani bireyler arası karşılaştırmalar grup yeleri arasındaki karşılaştırmalardan daha fazladır. Kişisel kimlik belirgin olduğu zaman yani kişi kendini grup yesi olmaktan çok birey olarak algılıyorsa, kişinin kendini karşılaştırması için karşılaştırmanın hedefi bir başka birey yada bireyler olacaktır. Bu şu anlama gelir ki; karşılaştırma için hedef alınan kişi normalinden daha iyi bir performans gösterirse insanlar kendi kapasiteleri yeterli olsa bile bu kendilerini daha kötü değerlendirecektir.

Daha aşağıda olan grup yeleri ile ilgili durumlarda performans standartları genellikle daha yukarıda olarak tanımlanan üyeler tarafından koyulur. Ancak elbette, grupla çalışmak yukarı doğru karşılaştırma için bir ön koşul değildir k bireyler gruptaki diğer üyelerle kendilerini karşılaştırabilirler (Hertel, Niemyer ve Clauss, 2008).

Sonuç olarak gerek kişiler arası gerekse gruplar arası anlamda karşılaştırma ile ilişkili özellikler, insanların sosyal karşılaştırmadaki duygusal tepkilerinde önemli bir yere sahiptir (Gilbert ve ark., 1995; Ouwekerk ve Ellemes, 2002).

Blanton, Buunk, Gibbons ve Kuyper (1999)'e göre; başkalarını gözlemlemek herhangi bir görevde kişinin öz-yeterliğiyle ilgili duygularını ve öz güvenini yükseltebilir. Onlara göre; sosyal karşılaştırma süreçleri sonunda, daha fazla öz değerlendirmeye sahip olan insanlar, kendilerinin diğerlerinden daha iyi yapabileceklerini düşündükleri için herhangi bir göreve öz yeterlik duygusu ve yüksek performans beklentisi ile yaklaşırlar.

Buna göre, sosyal karşılaştırma kişinin öz-yeterlik inancını etkileyen önemli bir etkendir. z-yeterlik kavramı Albert Bandura'nın (1982, 1989b)'nın ortaya attığı ve

Sosyal Öğrenme Kuramı temellerine dayanan ve bir çok çalışmaya konu olan (Altun, 2005; Bal, 2010; Karahan, 2008; Özerkan, 2007; Türk, 2008) bir kavramdır. Ancak öz-yeterlik kavramından önce bu kavramın ortaya çıkmasındaki en önemli kuram olan “Sosyal Öğrenme Kuramı”nı incelemek gerekmektedir.

2.2. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Davranışçı ve bilişsel yaklaşımların insan öğrenmesini tam olarak açıklayamadığını savunan sosyal öğrenme kuramı, öğrenme sürecinin hem davranışsal hem de bilişsel boyutları üzerinde durmaktadır. Sosyal öğrenme kuramının en önemli temsilcisi Albert Bandura’dır (Aydın, 2007).

Bandura (1989c)’ya göre; gelişim tek yönlü bir süreç değildir. İnsan kapasitesi, psiko-biyolojik temellerde bir çok farklılık gösterir. Bundan dolayı insan gelişimi, değişim sürecinin bir çok yapısını da içinde barındırır. Sosyal çevredeki çeşitlilik, bireysel farklılıkları oluşturur. Bu açıdan, sosyal bilişsel teori üçlü bir modeldir. Bu modelde davranış, çevre ve bireysel faktörler birbirlerini karşılıklı olarak etkileşimde bulunur. Bu karşılıklı etkileşim içerisinde bireylerin başkalarının davranışlarını gözlemleyerek öğrenmesi sosyal öğrenme kuramının diğer kuramlardan farklı olarak ortaya attığı önemli bir öğrenme yoludur.

2.2.1. Gözlem Yoluyla Öğrenme

Bandura’ya göre gözleyerek öğrenme, sadece bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgidir. Bandura, gözlem yoluyla öğrenme ile taklit yoluyla öğrenmenin birbirinin yerine kullanılacak iki kavram olmadığını açıklamaktadır. Ona göre gözlem yoluyla öğrenme taklidi içerebilir de, içermeyebilir de (Senemoğlu, 2005).

Sosyal-bilişsel öğrenme modelinde, davranış, bilişsel ve diğer kişisel faktörler ile çevresel etkenler birbirlerini dolaylı yollarla etkileyerek çalışırlar. Model alma, kişinin kendi yeteneklerini geliştirmesinde kurulan ilk basamaktır. Karmaşık beceriler kendi içinde belli alt becerilere bölünür. Alt beceriler de model alma yoluyla kişisel gelişimi sağlar. Alt beceriler öğrenildikten sonra bu beceriler amaçlı

davranışlara yönelik olarak karmaşık stratejiler içinde bir araya getirilir. Etkili model alma, farklı durumlarla baş etmede kişiye genel kuralları ve stratejileri öğretir. Gözlemciler, farklı durumlarda ve farklı kişilere karşı davranışlarını nasıl ortaya koyacaklarını öğrenirler. İnsan yeteneği sadece belli becerileri gerektirmez aynı zamanda kişinin kendi kapasitesini nasıl daha iyi kullanacağına ilişkin kendi inançlarını da gerektirir. Kişinin kendi yeteneklerine ilişkin inançlarına olan modelin etkisi, modele olan benzerlikle birlikte artar. Eğer insanlar model aldıkları diğer insanları kendilerine benzer bulursa model almaya kendilerini daha çok adapte ederler. Ancak eğer model kendinden daha farklıysa gözlemci kendini model almayı daha az tercih edecektir. Modeli gözlemleyerek öğrenilen yeni beceriler için gereken yeterlik, pratik yapmayı ve o becerileri farklı durumlarda ortaya koymayı gerektirir. Öğrenilen bu yeni beceriler pratikte ortaya konulmadığı sürece uzun sürmez. Ayrıca insanlar bu öğrendikleri yeni becerileri zor durumlarda ortaya koyamadıkları zaman da bu becerilerden daha çabuk vazgeçme eğilimindedirler (Bandura, 1988).

2.2.2. Öğrenmede Dolaylı Yaşantıların Etkisi

İnsanlar sadece öğretmez ve diğerleri için standartlar belirlemez. Aynı zamanda kendi davranışlarına verdikleri tepkileri diğerlerine örnek gösterirler. Dahası, kendilerine yönelik yansıtma süreçlerinden geçerek ve dolaylı örneklerle kendi standartlarını belirlerler (Bandura, 1991).

Bandura (1971)'ya göre, bireyin davranışı sadece sosyal ve diğer dışsal sonuçlarla değerlendirilmez, aynı zamanda kişinin kendi davranışını kendi değerlendirmesi ile de ölçülür. Dolaylı pekiştirme, dolaylı ceza, dolaylı güdülenme ve dolaylı duygu yaşantıları da öğrenmeye etki eden önemli dolaylı faktörlerdir. **Dolaylı pekiştirme**; diğer insanların performanslarına eşlik eden davranış sonuçlarını gözlemleyen bireylerin davranış değişimi ile ifade edilir. **Dolaylı ceza** ise; model alınan davranışın ceza ile sonuçlanmasının gözlemlenmesi sonucu kişinin o davranışı taklit etmemesi ile ortaya konulmaktadır. **Dolaylı güdülenmede** ise, belirli davranışlar pekiştirildiği zaman kişi daha sonrasında hangi davranışın ödül veya ceza ile sonuçlanacağını tahmin eder. Gözlenen davranışın olumlu bir ödülle sonuçlanması kişinin o davranışı yapması için güdülenmesini ortaya çıkartır. **Dolaylı**

duygu etkisinde ise, bireyler dolaylı pekiştirme süreçlerinde kendilerine yönelik ödül yada ceza deneyimlerine duygusal yanıtlar verirler. Bu da gözleyen kişinin modeli gözlemleyerek belli duyguları dolaylı yaşantılar yoluyla kazanması anlamına gelmektedir (Bandura, 1971).

2.2.3. Öz-Yeterlik İnancı

Çoğu insan davranışı amaca yöneliktir ve geleceğe yönelik düzenlenir. Gelecek zaman algısı kendini bir çok farklı yollardan ortaya koyar. İnsanlar ne yapabileceklerine ilişkin inançlarını şekillendirme ve amaçlı davranışlarının sonuçlarını öngörme eğilimindedirler, kendileri için amaçlar koyarlar ve yaptıkları davranışın sonuçları ile ilgili amaçlar düzenlerler. Geleceğin bir alışırması olarak insanlar, kendilerini motive ederler ve kendi davranışlarına rehberlik ederler (Bandura, 1991).

Sosyal bilişsel kuramın öz düzenlemesi önemli bir ana mekanizmayı kapsar ve bu mekanizmanın da insanın duygu, düşünce, motivasyon ve davranışı üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Bu, “Öz-yeterlik” mekanizmasıdır ve bu mekanizma kişinin kendini temsil etmesinde merkezi bir rol oynar (Bandura, 1989).

Öz-yeterlik; Bandura'nın ortaya attığı ve yapılan bir çok araştırmaya konu olan (Daniels ve Larson, 2001; Sahranç, 2007; Weng, Dai, Wang, Huang ve Chiang, 2008) sosyal öğrenme kuramının en önemli kavramlarından bir tanesidir. Öz-yeterlik mekanizması insan varoluşunda ve motivasyonunda önemli bir rol oynar (Bandura, 1982; Bandura, 1989b). Bandura(1986)'ya göre, öz-yeterlik inancı, bireyin belirli bir davranışı sergilemesi veya bir görevi başarması konusundaki kişisel yeterliklerini algılamasıdır. Diğer bir deyişle öz-yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır (Akt: Senemoğlu, 2005). Öz-yeterlik inancına ilişkin olarak yapılan yargılar, genel olmaktan ziyade özel olarak yapılan yargılardır (Bandura, 1980; Bandura, 1982, Bandura, 1989b).

Öz-yeterlik inancı, insanların herhangi bir görevi nasıl daha iyi yürüteceklerine yada organize edeceklerine ilişkin olarak algılarıdır. İnsanların, belirli becerileri ortaya koyması ile sahip oldukları bu becerileri farklı durumlarda nasıl daha iyi

kullanacakları arasında belirgin bir farklılık vardır (Bandura, 1983). İnsanların kendilerine koydukları standartlar ve gösterdikleri performans arasında her ne kadar farklılıklar olsa da, öz-yeterlik inançları onları kendilerine koydukları standartlara ulaşmaya motive eder yada cesaretini kırar. Düşük öz-yeterlik duygusu kişiyi herhangi bir başarısızlıkta kolayca yenilgiye uğratar (Bandura, 1983b). Yani öz-yeterlik inancı, insanların sosyal çevreleri üzerinden ortaya koydukları motivasyon ve davranışları ile ilişkilidir. Bireylerin kapasiteleri hakkında ne düşündükleri, neyi seçeceklerini, nasıl performans göstereceklerini, zorluklar karşısında ne kadar direnç göstereceklerini ve stres, depresyonla olan ilişkisini etkiler. Öz- yeterlik inancı düşük olan insanlar, gerekli yeteneklere sahip olsalar ve ne yapacaklarını bilseler dahi bazı durumları etkili bir şekilde yönetemezler. Yeterli olmadığını düşünen insanların sahip oldukları bilgi ile harekete geçmedeki güdüleri arasındaki fark oldukça fazladır (Bandura, 1990).

Pintrich, ve De Groot, (1990)'e göre ise öz yeterlik ve içsel değerler bilişsel sorumluluk ve performansla ilişkilidir. İçsel değerler, performans üzerinde direk bir etkiye sahip değildir ancak bir önceki kazanım seviyeleri göz önüne alınmaksızın öz düzenleme ve bilişsel stratejilerin kullanımıyla güçlü bir ilişki vardır. Öz-yeterlik inancı ve bilişsel benzeşimler birbirini çift yönlü olarak etkiler ve yeterliğin bilişsel tekrarları yeterliğin bu öz algılamalarını güçlendirir (Bandura ve Adams, 1977).

Bir başka görüşe göre, öz- yeterlik, görevleri devam ettirmek için istek ve çaba miktarıyla ilişkilidir (Bandura, 1997; Schunk, 1989, 1991). Yüksek yeterlik inançlarına sahip kimseler gerekli becerilere sahip oldukları zaman zor ve gerekli görevlerde çaba harcama eğilimindedirler. Daha zayıf öz yeterlik inancına sahip bireylerin ise görev için yeterli bilgi ve beceriye sahip olsalar bile, kendi yeteneklerinden şüphe etmeleri (Bunu yapabileceğimi sanmıyorum) ve zorluklar karşısında kolay vazgeçmeleri mümkündür. Yapılan çalışmalara göre, öz yeterlik inançları ve performans için gösterilen çaba pozitif ilişkilidir (Bandura, 1997; Pintrich ve Schunk, 1996).

Öz-yeterlik inancı yüksek bireylerin; öğrenme görevlerini yerine getirmede istekli oldukları, daha fazla çaba gösterdikleri ve daha fazla öğrenme gerçekleştirdikleri (Jinks ve Morgan, 1999; Linnenbrink ve Pintrich, 2002) öğrenme

sürecinde karşılaştıkları zorluklara direnç gösterdikleri, öğrenme konusunda ısrarlı oldukları, daha az kaygılı oldukları, daha başarılı sonuçlar elde ettikleri ortaya konulmuştur (Bandura, 1997; Pajares, 2002; Schunk, 2000). Bu bireyler, karmaşık olaylarla baş edebilirler, zor problemleri çözmek için strateji geliştirebilirler, çalışmalarını sonuca endeksli değil, sürece endeksli yaparlar, başarı ve performans için kendilerine güvenirlirler (Bandura, 1997; Schunk, 2000). Bireylerin yaşama dair olumlu düşünceleri, hayata umutlu bakışları ve iyi oluşları da olumlu öz-yeterliğin göstergesidir. Öz-yeterliği daha yüksek olan bireyler kendileri için daha yüksek hedef koyarlar ve yüksek hedefler için daha fazla çaba gösterirler. Öz-yeterliği yüksek bireyler yapacakları seçimlerde kendilerini daha fazla zorlayacak ve daha fazla çaba gerektirecek seçimler yaparlar (Bandura, 1997).

Öz-yeterlik inancı düşük olan bireyler ise; problemlerle baş edebilecek strateji geliştirmede kendilerini yetersiz hissederler, olumsuz sonuçlar karşısında hemen umutsuzluk yaşarlar, olumsuz bir deneyimden sonra tekrar harekete geçmekten sakınırlar, çaba ve gayretin sonucu değiştirmeyeceği ve dolayısıyla sonuç beklentisinin de düşük olacağına inanırlar (Bandura, 1997; Linnenbrink ve Pintrich, 2003; Schunk, 2000). Yeni bir davranışa girişmekten kaçınırlar, güçlük ve engellere karşı dirençleri zayıftırlar ve hemen pes etme eğilimi taşırlar, zorluklar karşısında gerilim yaşarlar ve performansları düşer (Bandura, 1997; Bong ve Skaalvik, 2003; Schunk, 2000). Bireylerin yaşama dair karamsar ve endişeli düşünceleri, hayata umutsuz bakışları ve kaygılı halleri de olumsuz öz-yeterliğin göstergesidir (Bandura, 1991).

Bir çok öz-yeterlik inancı insanların seçimlerini, ortaya koyacakları performanslarını, zorluklar karşısında ne kadar tahammül edeceklerini, başarısızlıklar karşısındaki dirençlerini, etkiler. Güçlü bir yeterlik duygusuna sahip olan insanlar dikkatlerini uzman görevlere yöneltirler. Yeterlik inançları aynı zamanda insanları stres ve depresyon karşısında gösterdikleri tepkileri de etkiler. İnsanların kendi kapasitelerine ilişkin inançları motivasyonlarını ve üstlendikleri aktiviteleri etkiler (Bandura, 1988; 1991).

Öz-yeterlik inancı ile ilgili sorulması gereken sorulardan biri de bu inançların nasıl oluştuğudur. Bandura (1986) öz-yeterlik inancının kaynaklarını ortaya koymuş

kişinin öz-yeterlik inancının oluşmasındaki belli başlı etkenlere açıklamalar getirmiştir (Akt: Hazır Bıkmaz, 2006).

2.2.4. Öz-Yeterlik Kaynakları

Bandura (1995) öz-yeterlik inancının kaynaklarını doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fiziksel ve duygusal durum olarak belirtmiştir (Akt: Hazır Bıkmaz, 2006).

Doğrudan deneyimler: Kişinin kendisinin başardığı işlerden elde ettiği deneyimlerdir. İnsanlarda güçlü bir yeterlik inancının oluşumu, o kişinin doğrudan deneyimler yaşamasıyla olacaktır. Başarı, güçlü bir öz-yeterlik inancının oluşmasına neden olurken, başarısızlık bu inancı zedeleyecektir.

Dolaylı yaşantılar: Model alınan öz-yeterlik inancına etkisi, model alınan kişinin algılanan benzerliklerinden güçlü bir şekilde etkilenmektedir. Birey, model aldığı kişinin kendisine oldukça çok benzediğini düşünüyorsa, modelin başarı ya da başarısızlığı onun için daha ikna edici olacaktır. Birey model aldığı kişinin kendisine çok da fazla benzemediğini düşünüyorsa, öz-yeterlik inancı modelin başarı ya da başarısızlığından çok da fazla etkilenmeyecektir.

Sözel ikna: İnsan davranışını etkilemede sözel ikna oldukça çok kullanılır. Çünkü kolaydır ve elde edilmeye hazırdır. Tavsiyeler doğrultusunda insanlar, geçmişte kendilerini bozguna uğratan olaylarla baş edeceklerine inanırlar (Bandura, 1977).

Fiziksel ve Duygusal Durum: Bireyin yeteneklerine ilişkin yargılarının oluşumunda kısmen etkili olmaktadır. Bireyin ruhsal ve bedensel olarak kendini iyihissetmesi, verilen bir görevi ya da istenilen bir davranışı yerine getirme olasılığını arttıracaktır (Bandura, 1995; Akt: Hazır Bıkmaz, 2006).

2.2.5. Öz-Yeterlik Süreçleri

Öz-yeterlik, bilişsel, güdüsel, duygusal ve seçim süreçleri olmak üzere toplam 4 seçim sürecini içerir (Bandura, 1989b; Bandura, 1993).

Bilişsel Süreçler

Hareketlerin bir çok yönü düşünce yapısında şekillenir. İnsanların kendi yeterliklerine ilişkin inançları geleceğe dönük öngörü senaryolarını etkiler. Yüksek öz-yeterliğe sahip insanlar başarı senaryoları canlandırır bu da onların performansını destekler. Ancak düşük öz-yeterliğe sahip insanlar bir çok başarısızlık senaryosu canlandırır bu da onların performansında başarısızlıkla sonuçlanır (Bandura, 1993).

Güdüsel Süreçler

İnsanlar kendilerini ve hareketlerini geleceğe dönük olarak güdülerler. Ne yapabileceklerine ilişkin inançlarını biçimlendirirler. Ortaya koydukları davranışların olası sonuçlarını tahmin ederler ve kendilerine amaç belirlerler. Geleceğe yönelik bu öngörüler, kişileri öz düzenleme mekanizmaları yoluyla uygun davranışlarda bulunmaya teşvik eder (Bandura, 1993).

Duyuşsal Süreçler

Anksiyete durumlarında algılanan öz-yeterlik kişilerin stres yaratana faktörlerle başa çıkmasında etkilidir. Kendine yönelik tehditleri kontrol altına alamayacağını düşünen insanlar anksiyete durumunu harekete geçirir (Bandura, 1993).

Seçim Süreçleri

İnsanlar çevrelerinin kısmen de olsa bir ürünüdür. Bundan dolayı, kişisel yeterlik hakkındaki inançlar insanların aktivite ve çevrelerine ilişkin seçimlerini etkiler. İnsanlar yaptıkları seçimlerle, yaşamdaki farklı yetenek ve ilgilerini geliştirirler. Seçim süreçlerini etkileyen herhangi bir faktör kişisel gelişimin yönüne de etki eder (Bandura, 1993).

Özellikle bireylerin dolaylı deneyimlerindeki sosyal karşılaştırmaları, öz yeterlik inançları için bilgi kaynağı sağlayan kaynaklar olabilir. Bu açıdan öz-yeterlik inancı ve sosyal karşılaştırma arasındaki incelemek gerekmektedir.

2.2.6. Öz-Yeterlik İnancı Ve Sosyal Karşılaştırma

Yapılan çalışmalar sosyal karşılaştırmının yeterlik inançlarını etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koymuştur (Schunk, 1983; Zeldin ve Pajares, 2000). Ancak

öz yeterlik ile ilgili çalışmalar yapan araştırmacılar, yeterlik inançlarının daha farklı bir çevreden gelen sosyal bilgiden geliştiğini öne sürmektedir. Araştırmalar, yeterlik inançlarının normatif kriterler yerine dolaylı deneyimler yoluyla ve kişinin kendi yeterlik algısını geliştirmek için diğerlerinin performansını yorumlayarak) geliştiğini ortaya koymaktadır (Schunk, 1981; Schunk ve Hanson, 1985).

Sosyal İma yollu Karşılaştırmalar

Yeterlilik hakkında bağımsız ve objektif bir ölçüt olduğu zaman davranışı düzenlemek daha kolaydır. Kişinin yüzmesi, uçak kullanıp kullanamayacağı ile ilgili olarak az bir belirsizlik vardır. Ancak, bir çok aktivite için ve yeterlikle ilgili olarak kesin ölçümler bulunmamaktadır. O yüzden insanlar, kendileriyle ilişkili diğer kişilerle kendi performanslarını karşılaştırlar. Yeterlik ilişkisel olarak tanımlandığı zaman, kişinin kendi performansını değerlendirmek için karşılaştırma yapması 3 temel bilgi kaynağı arasında olur. Bunlar; ulaşılan performans seviyesi, bireyin kişisel standartları ve diğerlerinin performansıdır. Kişinin bir önceki performansı hali hazırda devam eden performansını değerlendirirken bir referans olarak kullanılır. Ayrıca bu süreçte, öz karşılaştırma (self-comparison) yeterliliğin ölçümünü destekler (Bandura, 1991).

Sosyal Karşılaştırma Etkisi

Bandura (1993)'e göre; bir çok aktivite herhangi bir yeteneği derlendirmek için objektif standartlar sağlamaz. Bundan dolayı insanlar diğerleriyle ilişkilerinde kendi öz yeterliklerini değerlendirebilir. İnsanların kendilerini diğerleriyle karşılaştırması onların kendi yeteneklerini nasıl yargıladıklarını etkiler.

2.2.7. Yeterlik Ve Sonuç Beklentileri

Sonuç beklentisi kişinin verilen bir davranışın belli sonuçlara götüreceğine ilişkin tahminidir. Yeterlik beklentisi ise, kişinin gerekli sonucu üretecek davranışı mükemmel sergileyeceğine ilişkin inancıdır. Sonuç ve yeterlik beklentileri birbirinden farklıdır. Çünkü bireyler, belli bir dizi davranış belli sonuçlar üreteceğine ancak eğer belli şüpheleri göz önünde bulundurlarsa gerekli aktiviteleri yapabileceklerine ilişkin bu bilgiler davranışlarını etkilemeyeceğine inanırlar. Algılanan öz yeterlik davranış seçimlerini etkiler. Yeterlik beklentisi insanların

zorluklar karşısında ne kadar çaba göstereceğini belirler. Güçlü bir yeterlik beklentisi daha çok davranış ortaya koymayı gerektirecektir (Bandura, 1977).

Ülkemizde (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Bal, 2010; Kemer, 2006) ve yurt dışında (Weng, Dai, Wang, Huang ve Chiang, 2008; Zulkosky, 2009) öz-yeterlik inancı ile yapılan çalışmalar psikolojik danışman öz-yeterliğinden daha çok farklı meslek gruplarında çalışan bireylerin öz-yeterlik inançlarına odaklanmışlardır. Bundan dolayı psikolojik danışman öz-yeterliği ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalar az sayıdadır.

2.3. PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİ

Çağdaş örgün eğitim sistemi içerisinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri kendi içinde Sağlık Hizmetleri, Sosyal Yardım Hizmetleri, Rehberlik Hizmetleri, Özel Yetiştirme Hizmetleri ve Sosyal ve Kültürel Hizmetler olmak üzere bölümlere ayrılır (Yeşilyaprak, 2006).

2.3.1.Okul Psikolojik Danışmanlığı

House ve Hayes'a (2002) göre, okul psikolojik danışmanlarının şu anki rolleri; ruh sağlığı hizmetleri sunmak, daha çok bireysel konularla ilgilenmek, öğrenci sorunlarına klinik modeli temel alarak yaklaşmak, birebir veya küçük gruplarla çalışmak, öncelikli olarak kişisel ve sosyal gelişime odaklanmaktır. Okul psikolojik danışmanlarının gelecekteki rolleri ise bunlardan daha farklı ve kapsamlı olacaktır. Şöyle ki; okul psikolojik danışmanları, öğrencinin akademik başarısını da göz önüne alan, bütün okul ve sistemle ilgilenen, lider, plan ve program geliştiren, eğitimde bütünleştirici bir üye olan, rolleri netleşmiş, bütün öğrencileri kapsayacak şekilde program geliştiren, okul ve toplumdaki bireylerle işbirliği halinde çalışan kişiler olacaktırlar.

Gysbers (2001), 21. yüzyılda psikolojik danışma ve rehberlik alanının; bir program çerçevesinde rollerinin ne olduğunun açık bir biçimde saptanması gerektiğini belirtmektedir. O'na göre okul psikolojik danışma ve rehberlik programları eğitimin bütünleştirici bir parçası olarak görülmeli ve uygulanmalıdır.

Okullarda kapsamlı PDR programları geliştirilmeli, uygulanmalı ve bu uygulamalar neticesinde de PDR hizmetlerinin bir farklılık yarattığı gözlenebilmelidir.

Yeşilyaprak (2006) da okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklenen önemli işlevlerden birisinin öğrenmeyi kolaylaştırma ve başarıyı artırma olduğunu belirtmektedir. Bu hizmetler eğitsel rehberlik hizmetleri olarak da adlandırılmaktadır.

2.3.2. Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik İnancı

1998 yılında, Larson; sosyal bilişsel teorinin bir ilavesi olarak (Bandura, 1997) danışman eğitiminin sosyal-bilişsel modelini ortaya koymuştur. Böylelikle, danışman öz yeterliğinin sosyal bilişsel modeli'nin en çok çalışılan yapılarından birisi danışman öz-yeterliği olmuştur (Barnes, 2004).

Psikolojik danışman öz-yeterlik inancı, danışmanların danışanlarla etkili bir şekilde çalışmak için kendi yeteneklerine ilişkin inanç ve yargılarıdır (Friedlander, Keller, Peca-Baker ve Olk, 1986; Larson, Suzuki, Gillespie, Potenza, Betchel ve Toulouse, 1992; Larson ve Daniels, 1998; Larson, Clark, Wesely, Koraleski, Daniels, Jeffrey ve Smith, 1999; Sutton ve Fall, 1995).

Ayrıca Larson ve Daniels (1998), danışman öz-yeterlik inancını; “Bireyin yakın gelecekte danışanla etki bir danışma yapması için kendi kapasitesine ilişkin inanç ve yargıları” şeklinde tanımlamaktadır. Danışman öz yeterlik inançları danışma yeterliğine ilişkin öznel değerlendirmelerdir; yüksek danışman öz yeterlik inancına sahip kişiler, danışma yapabilecek yüksek kapasiteye sahip olduklarına inanırken, zayıf danışman öz- yeterlik inancına sahip kişiler ise, danışma performansı için gerekli becerileri ortaya koyamayacaklarını düşünürler. Danışman öz yeterliliği teorisinde üstü kapalı olarak anlaşılan varsayımlar şunlardır: a) Danışman öz yeterliliği etkili bir danışmanlık için öncül bir mekanizmadır b) güçlü danışman öz yeterlik inançları zor danışma görevlerine azim ve sebat ederek geliştirilmiş danışman eğitimiyle sonuçlanır ve c) Güçlü danışman öz yeterliğine sahip adaylar bu öz yeterliğin temellerine almayan adaylara göre öğrenme deneyimlerine değerlendirici geribildirimleri almak ve bunları bir araya getirmekte daha yetkindirler (Larson ve Daniels, 1998).

Greason ve Caswell (2009)'a göre; danışman öz-yeterlik inancı, danışana nasıl yardımcı olunacağını bilmek ve gerekli danışman becerilerini sürdürmek arasında olan öncül bir mekanizmadır.

Danışman öz-yeterlik inancı her ne kadar danışman eğitiminin en önemli konularından biri olsa da öz-yeterlik daha büyük bir teori şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bandura teorisinde her ne kadar danışman öz yeterliğinden bahsetmemiş olsa da öz-yeterliğin rolü ile ilgili ortaya koyduğu bir çok hipotez danışman öz-yeterliğine uyarlanabilir. Sosyal bilişsel kuram danışman eğitime uyarlanacak olursa danışman öz yeterliği etkili bir danışmanın en önemli belirleyicilerinden bir tanesidir. Danışanlar tarafından danışmanların etkili bir görüşme yapması beklenmektedir. Etkili bir danışma için danışmanların her değişen koşulla ilgili olarak gereken bir çok beceriyi en iyi sonuç alacak şekilde ayarlamaları gerekmektedir. (Larson ve Daniels, 1998).

Larson ve Daniel (1998)' e ve Larson (1998) ' e göre öz-yeterlik inançlarının bilişsel, duyuşsal ve güdüsel (Bandura, 1991b) süreçlerden geçerek danışmanın performansını etkilemesi beklenmektedir. Sosyal bilişsel kuram (Bandura, 1991b) danışman öz-yeterliğine uyarlanacak olursa, danışman öz yeterliği düşük olan danışmanlar kaygı durumunu kendilerini tehdit eden bir durum olarak görmektedirler, kendilerine gerçek amaçlar koyamazlar ve kendilerini korumaya yönelik düşünceleri vardır. Danışmanlar kendi süpervizyon ve danışma çevrelerini belli bir yapı içinde oluşturan temsilcilerdir. Kendi duygu, düşünce ve davranışlarını kendiliğinden olarak danışanlarından ve kendilerine süpervizyon yapan eğitmenlerden aldıkları geri bildirimlere dayalı olarak düzenlerler. Danışma ve süpervizyon esnasında potansiyel senaryoları öngörürler ve kendilerini bu senaryolara hazırlarlar (Larson ve Daniels, 1998).

Ayrıca, danışman öz-yeterlik inancı, danışmanın kendinde var olan bilişsel, sosyal ve davranışsal becerileri danışmada kullanmasını sağlayan genel bir mekanizma olarak kavramsallaştırılabilir. Danışman öz-yeterliği danışmanın a) Karar vermesini b) danışma esnasındaki danışman becerilerini c) danışmada gösterdiği performansı belirler. Danışman öz-yeterliğinin danışma eğitiminin erken dönemlerinde artması, zor danışmalarda daha çok sabır göstermelerine sebep olabilir,

zor alt becerileri öğrenmeye istek duymalarına destek olur ve kaygılarını azaltarak daha iyi bir performans göstermelerine de etken olur (Larson, 1998).

Okul psikolojik danışman öz-yeterlik inancı da, öz-yeterlik teorisinin önemli değişkenlerinden bir tanesidir. Okul psikolojik danışman öz-yeterlik inancının yüksek olması danışanlar ve öğrenciler açısından oldukça önemli bir faktördür. Çünkü, yüksek öz-yeterlik inancına sahip okul psikolojik danışmanları düşük öz-yeterlik inancına sahip danışmanlara göre bir çok açıdan öğrencileri daha rahat etkileyebilmektedir (Bodenhorn, Wolfe ve Airen, 2010). Bandura'nın teorisine dayanarak; okul iklimi danışmanların öz-yeterlik inançlarını arttırmada önemli bir faktör olarak görülebilir. Sosyal ilişkiler ve sosyal organizasyonlar öz-yeterlikle direkt ilgili olgulardır (Sutton ve Fall, 1995).

Yapılan araştırmalara bakıldığında ise; danışman öz-yeterlik inancı; danışman eğitimi, süpervizyon, danışmanın benlik kavramı, danışmanın kişisel gelişimi, danışmanın danışmadan beklentileri ile pozitif ilişkilidir (Leach, Stoltenberg, McNeill ve Eichenfield, 1997; Melchert, Hays, Wiljanen ve Kolocek, 1996).

Stoltenberg (1998) ise danışmanın öz-yeterlik inancında alınan eğitimin önemine vurgu yapar. Larson (1998), Larson ve Daniels (1998) ve Lent, Hackett ve Brown (1998) ise danışman öz-yeterliğinde alınan süpervizyonun önemine vurgu yapar. Larson (1998)' e göre; danışmanın danışma esnasında daha etkili tepkilerde bulunması hem aldığı süpervizyonun kalitesine hem de danışanın getirdiği probleme bağlıdır (Danışanın danışmaya hazır olması, problemi ortaya koyması). Danışmanlara verilen klinik süpervizyon son 20 yıldır tartışılan ve önemli bir faktör olan unsurlardan biridir. Her ne kadar araştırmalar alınan süpervizyonun danışmanın gelişimi ve iyi oluşu açısından önemli olduğunu ortaya koysa da danışmanlar bu açıdan yeterli süpervizyon alamamaktadır. Yetersiz ve az süpervizyon alan yada hiç süpervizyon almayan danışmanların performanslarında düşüş görülmektedir. Bu açıdan alınan süpervizyon danışmanlara, alanda pozitif yeterlik beklentisi sağlar (Cashwell ve Dooley, 2011).

Daniels ve Larson (2001)'e göre; danışman öz-yeterlik inancında performansa ilişkin geri bildirim vermenin öneminin yanı sıra danışman öz-yeterlik inancı ve

anksiye arasındaki ilişkiye bakmak da önemlidir. Danışmanların temel bilgi ve becerilere sahip oldukları düşünülmesine rağmen, tüm dikkatlerini performanslarına yönlentmelerinden dolayı düşük öz-yeterlik yada anksiyete ve danışmanın karmaşık yapısını anlamada eksiklik yaşayabilirler (Leach, Stoltenberg, Mcneill ve Eichenfield,1997).

Levitt (2001)' e göre ise, psikolojik danışmanın başlangıçta, yapacağı danışmanın danışana faydalı olacağını düşünmesi, kendi kapasitesine olan inancında etkili olabilir. Danışanın danışmaya yardım için geldiğini düşünmesi, danışmanın kendi yeteneği hakkındaki inancını güçlendirecektir.

Psikolojik danışman öz-yeterliği ile ilgili geliştirilen ölçekler incelendiğinde ise; halen ve geniş kesimlerce kullanılan danışman öz yeterlik ölçekleri daha çok bireysel danışma konularında ve kariyer danışmanlığında özelleşmiştir (Larson ve ark., 1999). Danışman öz yeterliği, teori ve araştırma için yeni bir alandır ve danışman öz yeterliliğinin danışmanın performansını ne kadar etkilediğine ilişkin belirleyici çalışmalar halen yoktur (Bodenhorn ve Skaags, 2005). Larson ve ark. (1992) danışmanların öz yeterliklerini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmişlerdir. Yaptıkları çalışmada geliştirilen ölçeğin, danışman performansı, öz-kavramı, problem çözme yaklaşımı ve performans beklentisi ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda ölçeğin, durumluk ve sürekli kaygıyla negatif ilişkili olduğunu (Friedlander ve ark., 1986) ortaya çıkartmışlardır. Ayrıca Larson ve ark. (1992)'ne göre, sürekli kaygı ve danışman öz yeterliği danışman performansını etkileyen en önemli faktörlerden biridir.

Kişinin kendi duygularına ve düşüncelerine yönelik dikkati; kişinin kendi kapasitesine olan inancını belirleyebilmesi açısından oldukça önemli bir faktördür. Kimi insanlar sürekli olarak kendi duyguları ve düşünceleri üzerine düşünürken, kimileri de sosyal çevrenin bir etkisi olarak diğerleriyle ilişkileri ve diğerleri üzerinde bıraktıkları izlenimler üzerinde düşünürler (Smith, 2007); ki bu da birey için önemlidir. Bireylerin bu farkında olma eğilimi çeşitli araştırmacılarca incelenmiş ve çeşitli sonuçlara işaret etmiştir. Fenigstein, Scheier ve Buss 1975 yılında “Öz Bilinç” kavramı ile ilgili çeşitli araştırmalara konu olacak üç boyutlu bir ölçek geliştirerek bu kavramla ilgili bazı sonuçlar ortaya koymuştur.

2.4. ÖZ-FARKINDALIK

Öz-farkındalık kavramı yaşam ve davranışa ilişkin bir çok farklı yaklaşımın merkezi halindedir. Örneğin; psikoanalizde, farkındalığın arttırılması hem araç hem de amaçtır. Rogerian terapi, varoluşçu yaklaşım ve bir çok diğer terapi, kişinin içsel duygu ve düşüncelerini anlamanın önemine vurgu yapar. İlişkisel olarak yeni yaklaşımlar (transaksiyonel analiz gibi) “kişiyle ilişki kurma”ya odaklanır ve kişinin davranışlarıyla diğerlerini nasıl etkilediği üzerinde durur. Sözü geçen terapiler, felsefeler ve laboratuvar çalışmaları, kendine dönük dikkat (self-focused attention)’in bir sürecidir. Bu süreçler; kişinin kendi duygu, düşünce, davranış ve görünüşüne odaklandığı zamanlar, kendisi hakkında yansıtma yaptığı, düş kurduğu zamanlar yada kendisiyle alakalı planlar yapıp karar verdiği zamanlar olabilir. Bazı insanlar kendi davranışlarını incelerler, kendileri hakkında ve kendi düşünceleri üzerine düşünürler (Fenigstein, Scheier ve Buss, 1975).

2.4.1. Objektif Öz-Farkındalık

Duval ve Wicklund (1972)’in objektif öz-farkındalık teorisi, öz-farkındalık ile sosyal işlevsellik arasındaki ilişkiyi ve öz-odaklılığı inceleyen birçok araştırmaya öncülük etmiştir. Bu teoriye göre, bireyin dikkati çift yönlü ve geçici bir durum olarak görülmektedir. Objektif öz-farkındalık teorisine göre, dikkat bireyin ya iç dünyasına (içsel öz-farkındalık) yada dış dünyasına (dışsal öz-farkındalık) yöneliktir (Akt:Öveç, 2007). Fenigstein ve ark. (1975) objektif öz farkındalık teorisinin aksine bazı bireylerin sürekli kendi iç dünyalarına odaklandıklarını ve kendileri hakkında düşündüklerini; bazı bireylerin ise sürekli dış dünyaya odaklandıklarını ortaya koymuş ve objektif öz-farkındalık teorisinin bireysel farklılıklara odaklanmadığını öne sürmüştür. Buradan yola çıkarak da Fenigstein ve ark.; 1975’de yayınladıkları makalede öz-bilinç kavramını ortaya atmış ve öz-bilinci ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir.

2.4.2. Öz-Bilinç

Colman (2008)’ a göre, bilinçli olmak ile bilinçli olduğunun farkında olmak arasında büyük bir fark vardır. Bilinçli olduğunun farkında olmak; daha çok, insan var oluşu ve bu var oluşun farkında olma süreçlerini içerir.

Bireylerin kendi kişisel özelliklerine yönelik içsel yada dışsal dikkati öz bilinci oluşturur. Öz farkındalık ise ondan farklı olarak belli bir duruma ilişkin farkındalığa gönderme yapar. Bunlar kendine yönetilmiş dikkatin varlığı ve geçici durumsal değişkenlerin bir sonucu olabilir (Fenigstein ve ark., 1975).

Crozier (2004)' e göre ise; öz- bilinç kavramı zihnin ayırt edici özelliklerinden biridir. Sadece bir öz yansıtma yada farkında olmak değildir. Karşıdakinin gözünden kişinin kendi içine bakabilmesidir. Fai Wu ve Watkins (2006)'ya göre ise; öz bilinç kişinin kendine yönelik olarak istikrarlı bir dikkat yatkınlığı ile ilişkilidir.

Fenigstein ve ark. (1975) “kişilerin kendilerine yönelik kalıcı bir dikkat eğilimi” olarak tanımladıkları öz-bilinç kavramı ile ilgili olarak “Öz-Bilinç Ölçeği”ni geliştirmişlerdir. Öz-bilinç ölçeğinin üç temel boyutu vardır. Bunlar; özel öz-bilinç, genel öz-bilinç ve sosyal anksiyetedir. Özel öz bilinç kişinin kendi duygu ve düşüncelerine ilişkin farkındalığını ifade ederken (Sürekli kendimle ilgili bilgi sahibi olmaya çalışıyorum gibi); genel öz bilinç kişinin kendini sosyal bir obje olarak görmesi (Fenigstein ve ark.,1975; Fenigstein,1979) ve kişinin diğerleri üzerinde bıraktığı etki ile ifade edilir (Diğer insanların benim hakkımda ne düşündüklerini merak ediyorum gibi). Sosyal anksiyete ise diğerleriyle aynı ortamda bulunmaya ilişkin bir rahatsızlık durumudur (Çok kolay utangaçlığa kapılıyorum gibi) (Fenigstein ve ark., 1975). Yapılan çalışmalar öz bilincin sadece benliğin önemli bir yönü değil (Burgio, Merluzzi ve Pryor, 1986) aynı zamanda sosyal anksiyetenin önemli bir yapısı olduğunu ortaya koymuştur (Fenigstein ve ark., 1975).

Kısacası, özel öz bilinç kişinin kendine ve kendine ilişkin içsel özelliklerine ait düşünce, duygu, davranış ve motivasyonlarının farkında olma eğilimi ve kendi üzerine düşünmesi olarak ortaya konulurken, genel öz bilinç ise, kişinin kendini bir sosyal obje olarak dışsal özellikleri üzerine farkında olma eğilimi ve kendini bir sosyal uyaran olarak görmesi şeklinde ortaya konulabilir(Burnkrant ve Page,1984; Davies,1996; Fenigstein ve ark., 1975; Kernis ve Reis, 1984; Plant ve Ryan,1985). Genel öz bilinç Nasby (1989) tarafından “Kişinin, diğer insanların gözlemleyip değerlendirebileceği ve gizli olmayan dış görünüşüne yönelik alışlagelmiş dikkati (örneğin, fiziksel görüşünü, ortaya konulan davranış ve duyguların ifadesi gibi)” olarak tanımlanmaktadır.

Genel ve özel öz bilinç kavramları, her ne kadar öz düzenleme süreçlerinde önemli bir rol oynasa da olgusal ve empirik olarak bu iki kavram arasında farklılıklar bulunmaktadır (Davies,1996; Fenigstein, 1984; Plant ve Ryan,1985). Ayrıca, genel ve özel öz bilinç devam eden ve tek yönlü bir sürecin iki bitim noktası değildir ancak devam eden bir sürecin iki farklı boyutudur (Hamid, Julian ve Cheng, 2001).

Özel öz bilinç, kişinin daha çok kendi kişilik özelliklerine odaklanmasıdır. Özel öz bilinci yüksek olan insanlar, kendi algıları, düşünceleri ve duygularına ilişkin olarak daha çok farkındalık sahibidirler. İç gözleme önem verirler. Günlük yaşamlarında daha çok kendilerine ilişkin düşünürler. Aksine genel öz bilinç; kişinin kendini bir sosyal obje olarak görmesi ile ilişkili bir kavramdır. Yüksek genel öz bilince sahip insanlar, sosyal görünümü ve diğer insanlar üzerinde bıraktıkları izlenimler ile ilgili düşünme eğilimindedirler ve bu insanlar, algılanan dışsal beklentiler ve şartlara yönelik olarak organize olmaya odaklanırlar. (Plant ve Ryan,1985; Scheier, Carver, 1977; Turner, Carver, Scheier, ve Ickes, 1978). Özel öz bilinci yüksek olan insanlar genel öz bilinci yüksek olan insanlara göre kendilerine daha çok kişisel standartlar koyup bu yönde davranmaya yönelirken; genel öz-bilinci yüksek olan insanlar kendilerine daha çok sosyal ve genel standartlar koyup bu şekilde davranmaya yönelirler (Fenigstein, 1979; Froming ve Carver,1981; Fenigstein,1987). Fenigstein ve ark. (1975)' e göre genel öz bilinç kavramı Mead (1934)'in ortaya attığı kavramla ilişkilidir. Mead (1934)' e göre öz bilinç kişi diğer kişinin perspektifinin farkında olduğu zaman önemlidir. Böylece kişi kendini bir sosyal obje olarak görebilir.

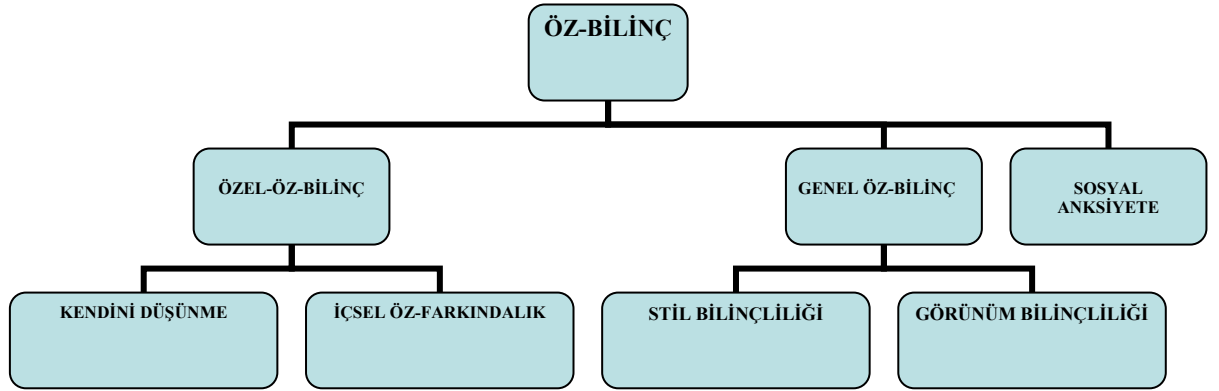
Jaimovich (1999)' a göre ise yüksek genel öz-bilince sahip insanlar düşük genel öz-bilince sahip insanlara göre daha çok öz farkındalığa sahiptirler. Yüksek öz bilince sahip insanlar kendilerine yapılan terapiye daha içsel bir yaklaşım sergilerken diğerleri daha alakasız yaklaşabilirler (Fenigstein ve ark., 1975).

Scheier ve Carver (1977)'a göre; sosyal anksiyete ise genel öz bilinçten türemiş bir kavramdır. Yüksek genel öz-bilince sahip insanların bir sosyal obje olarak kendilerinin farkında olması öne sürülürken; kişinin kendine dönük bu farkındalığı her zaman anksiyete ile sonuçlanmaz. Yani, kişi kendinde rahatsızlık hissetmeden de kendini bir sosyal obje olarak da görebilir.

Sosyal anksiyete ve genel öz bilinç arasındaki ilişki de teorik olarak bir öneme sahiptir. İlk önce kişi kendinin bir sosyal obje olduğunun farkına varır ve kendini daha sonra değerlendirir ve kaygılı bir hale gelebilir. Böylece genel öz bilinç ile sosyal anksiyete arasında bir ilişki olduğu söylenebilir(Fenigstein ve ark., 1975).

Fenigstein ve ark. (1975) ilk olarak; geliştirdikleri Öz-Bilinç ölçeğinin üç faktörlü yapısını ortaya koyarken; Mittal ve Balasubramanian (1987) ölçeği daha sonra revize ederek beş faktörlü bir ölçek ortaya koymuşlardır.

2.4.3. Öz Bilincin Alt Boyutları



Şekil 1: Öz-Bilinç Alt Boyutları (Öveç, 2007).

2.4.4.Özel Öz-Bilinç

Özel öz-bilinç kişinin kendi içsel yada kişisel yanlarına dikkat etme eğilimi ve diğer insanlar tarafından kolayca fark edilemeyen yönlerine odaklanması olarak tanımlanabilir (Fenigstein ve ark., 1975; Nystedt ve Ljungberg, 2002). Özel öz-bilinç alt ölçeği ile ilgili olarak bir çok araştırma ortaya konulmuştur (Anderson, Bohon ve Berrigan, 1996; Ben-Artzi, 2003; Burnkrant ve Page, 1984; Fai Wu ve Watkins, 2006; Ghorbani, Watson, Davison ve Bing, 2004; Grant, 2002; Kimmelmeier, 2001; Monfries ve Kafer, 1994; Piliavin ve Charng, 1988; Scandell, 2001).

Örneğin, Scandell (2001)'in kişisel uyumla pozitif ilişki olduğunu saptayan çalışmalar ortaya koymalarına rağmen, Monfrier ve Kafer (1994) özel öz-bilincin negatif değerlendirilme korkusuyla; ve Ben-Artzi (2003) depresyonla pozitif ilişkili olduğunu belirten çalışmalar ortaya koymuştur. Bu çelişkili bulgular özel öz-bilinç ölçeğine ait iki alt boyut olduğunu ortaya koymuştur (Burnkrant ve Page, 1984; Chang, 1998; Pilliavin ve Charng,1988).

Kendini Düşünme

Kendini düşünme; bireyin kendi davranışları hakkında genel olarak düşünmesini ifade eder. Bu insanların özenle seçilmiş kendilerine ait gelişmiş bir öz semaları vardır. Bu insanlara kendilerini tanımlamaları istendiği zaman, kendileri ile ilgili olarak daha çok özellik ortaya koymaktadırlar (Burnkrant ve Page, 1984).

İçsel Öz-Farkındalık

Kişinin duygusal durumlarına ilişkin olarak, daha derin ve pozitif bir anlayışa sahip olması durumudur (Burnkrant ve Page, 1984; Creed ve Funder, 1998).

Creed ve Funder (1998)'in yaptıkları çalışmalarında kendini düşünme özelliğinin yüksek olması psikolojik uyumsuzlukla ilişkili iken, içsel öz-farkındalık boyutunun yüksek olması psikolojik sağlıkla ilişkili olarak bulunmuştur. Yapılan bir çok araştırma; kendini düşünme alt boyutunun özel öz-bilincin daha negatif yanını ortaya koyarken, içsel öz-farkındalık boyutunun özel öz-bilincin pozitif yanını ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır (Anderson ve ark., 1996; Creed ve Funder, 1998; Watson ve ark., 1996).

2.4.5. Genel Öz-Bilinç

Feningstein ve ark. (1975)'ne göre, genel öz-bilinç kişinin bir sosyal obje olarak (Nystedt ve Ljungberg, 2002) diğerlerinin üzerinde bıraktığı etki olarak tanımlanmaktadır. Mittal ve Balasubramanian (1987) genel öz-bilince ait iki alt boyutun olduğunu ortaya koymuştur. Bunlar stil bilinçliliği (Style Consciousness) ve görünüm bilinçliliği (Appearance Consciousness)dir.

Stil Bilinçliliği

Stil bilinçliliği, bireyin kişisel davranış stillerine ilişkin eğilimi olarak ifade edilebilir (Nystedt ve Ljungberg, 2002).

Görünüm Bilinçliliği

Görünüm bilinçliliği, bireyin fiziksel çekiliciliğine ilişkin eğilimine gönderme yapar (Nystedt ve Ljungberg, 2002).

2.4.6. Sosyal Anksiyete

Sosyal anksiyete diğer insanlarla aynı ortamda bulunmaya ilişkin bir rahatsızlık durumunu ifade eder (Fenigstein ve ark., 1975; Nystedt ve Ljungberg, 2002). Genel ve özel öz-bilinç kendine yönelen dikkat süreçlerine gönderme yaparken; sosyal anksiyete bu süreçlere bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Dikkat kendine yöneldiği zaman kişi bunda bir anksiyete durumu olabileceğini düşünebilir (Fenigstein ve ark., 1975).

Fenigstein ve ark. göre (1975) genel öz-bilinç ile sosyal anksiyete arasında düşük de olsa bir ilişki vardır. Bunun sebebi şudur: Kişi kendini sosyal bir obje olarak gördüğü zaman kendini değerlendirme süreçlerine karşı daha hassas yaklaşabilir ve genel öz-bilinç sosyal anksiyetenin bir öncüsü olarak düşünülebilir.

2.5. SOSYAL KARŞILAŞTIRMA İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Buunk, Vanyperen, Taylor ve Collins (1991), 632 evli bireyle yaptıkları araştırmalarında, evlilikle ilgili doyumсуuzluk yaşayan ve evliliklerinin nasıl gideceği hakkında belirsizlik yaşayan bireylerin kendilerinden daha iyi evliliğe sahip olduklarını düşündükleri kişilerle daha çok ilişki kurma ihtiyacı içinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Evliliklerine ilişkin daha az yetersizlik yaşayan bireylerin kendilerine benzer bireylerle ilişki kurdukları sonucuna ulaşmışlardır.

Wheeler ve Miyake (1992), Rochester'da 96 kolej öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, yukarı doğru karşılaştırmanın öznel iyi-oluşu azaltırken, aşağı doğru karşılaştırmanın arttırdığını, benlik saygısı daha yüksek

bireylerin benliklerini güçlendiren sosyal karşılaştırmalar yaptığını ortaya koymuşlardır.

Ybema ve Buunk (1993), 121 kolej öğrencisi ile yaptıkları çalışmada ise; daha fazla başarısızlık yaşayan öğrencilerin daha çok yukarı doğru karşılaştırmayı tercih ettiklerini ortaya çıkartmıştır.

Gilbert ve Allan (1994), yetişkinlerle yaptığı bir diğer araştırmada ise; sosyal karşılaştırmaların boyun eğme davranışının önemli bir değişkeni olabileceği ve nörotizmle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Sheeran, Abrams ve Orbell (1995)'in İrlanda'da 48 çalışan (24 bayan ve 24 erkek) ve 40 çalışmayan (21 erkek ve 19 bayan ve bu bireyler ortalama 25 haftadır işsiz) ve yaşları 18 ile 37 arasında değişen bireylerle yaptığı çalışmalarında işsiz bireylerin çalışan bireylere oranla, kendilerini şimdiki ve geçmişteki benlikleriyle karşılaştırdıklarında, depresyonla ilgili daha fazla belirti gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmayan bireylerin çalışan bireylere göre daha fazla negatif sosyal karşılaştırma yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Miles (1998), ergenlerde sosyal karşılaştırma ile ilgili yaptığı bir çalışmada erkek ergenlerin daha çok fiziksel fonksiyonelliğe bayan ergenlerin ise daha çok çekiciliğe ve öz-bilince odaklandığı sonucuna ulaşmıştır (Akt: Sohn,2010).

Blanton, Buunk, Gibbons ve Kuyper (1999), Hollanda'da 876 üniversite 1. öğrencisi ile çalışmışlar, sınıflarında kendilerinden daha iyi notlar alan öğrenciler ile kendilerini karşılaştıran öğrencilerin daha iyi notlar aldıklarını ortaya koymuşlardır. Yürüttükleri çalışmada verileri toplama yöntemi olarak öğrencilerin 1., 2. ve 3. çeyrek yarı yıllarda aldıkları notları kullanmış ve 2. alınan nottan sonra gerekli ölçekleri uygulamışlardır.

Jones (2002), Amerika'da 42 bayan ve 38 erkek lise öğrencisi ile yaptığı bir araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha çok sosyal karşılaştırma yoluna gittikleri sonucuna ulaşmıştır.

Stiles ve Caplan (2004), kişinin kendine yönelik olumsuz duygularının yukarı doğru sosyal karşılaştırma ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca insanların

daha çok yakınları, komşuları, arkadaşları ve aynı eğitim düzeyine sahip diğer insanlarla karşılaştırma yaptıkları da araştırmanın sonuçları arasındadır.

Buunk, Zurriaga, Peiro, Nauta ve Gosalvez (2005), 216 yetişkinle yaptıkları çalışmalarında yukarı doğru karşılaştırmanın aşağı doğru karşılaştırmadan daha çok ortaya konulduğu ve aşağı doğru karşılaştırma yapan insanların karşılaştırmadan sonra daha çok pozitif ve daha az negatif duygusal tepkiler ortaya koyduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Buunk, Zurriaga ve Gonzalez (2005), 70 omurilik hastası ile yaptıkları çalışmalarında sosyal karşılaştırmanın baş etme ve depresyonla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Aşağı doğru karşılaştırmanın daha sıklıkla başvurulmuş bir karşılaştırma olduğu saptanmıştır. Yukarı doğru karşılaştırmanın depresyonla pozitif bir ilişkili içinde olduğu bulunmuştur.

White, Langer, Yariv ve Welch (2006), sıklıkla sosyal karşılaştırma yapan bireylerin daha fazla yıkıcı duygu ve davranışlara sahip olduğunu (kıskançlık, pişmanlık, kendini savunma, yalan söyleme ve diğerlerini suçlama) ve kendi işlerinde yetersizlik duygusuna sahip olduklarını ayrıca benlik saygısı ile sosyal karşılaştırma arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuşlardır.

Sohn (2010)'un yapısal eşitlik modeli ile gerçekleştirdiği ve sosyal karşılaştırma süreçlerindeki cinsiyet farklılıklarını araştırdığı ve 665 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmasında; kadınların daha çok yukarı doğru karşılaştırma yaptıklarını erkeklerin ise daha çok yana doğru (kendine benzer olan kişilerle karşılaştırma yoluna gittiği) sonucuna ulaşmıştır.

Gemlik, Sığı ve Sur (2007), İstanbul'da 62 doktor, 77 hemşire ve 44 yönetici olmak üzere toplam 250 kişi ile yaptığı bir diğer çalışmasında ise, sosyal karşılaştırma ile çalışma süresi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Yani bireylerin deneyimleri arttıkça daha çok sosyal karşılaştırma yoluna gittiği sonuca ulaşılmıştır.

Gülbahçe (2007), 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Erzurum'da öğrenim gören 7 farklı liseden 186 kız, 234 erkek toplam 420 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında, kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin

“duygusal düzey” ve mesleki olgunlukları arasında fark olduğu ancak benlik imgesinin diğer alt ölçeklerinde ve sosyal karşılaştırmaları arasında fark olmadığını saptamıştır.

Güven (2008), ergenlerle yaptığı araştırmasında; sosyal karşılaştırma eğiliminin genel öz-yeterlik inançlarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. İş yeri aidiyeti, ailenin aylık geliri, kolektif kimlik ve sosyal karşılaştırma eğiliminin performans boyutunun öz-yeterlik inançlarına ilişkin toplam varyansın %14’ünün açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

İskender ve Tanrıkulu (2010), 258 lise öğrencisi ile sosyal destek, öfke ve sosyal karşılaştırma üzerine bir araştırma gerçekleştirmiş ve sosyal karşılaştırmanın cinsiyete göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca sosyal karşılaştırmanın sosyal destekle ve öfke kontrolü ile pozitif, öfke ile negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yılmaz (2010), ortaöğretim öğrencilerinin sosyal karşılaştırma düzeylerinin psikolojik belirtileri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında 191 kız 177 erkek olmak üzere toplam 368 ortaöğretim öğrencisine ulaşmış ve sosyal karşılaştırma düzeyi yüksek olan bireylerde psikolojik belirtilere rastlanmadığını; karşılaştırma düzeyi orta ve düşük olarak belirlenen bireylerde ise psikolojik belirtilere rastlanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin kendilerini diğerleriyle kıyaslama bağlamında sosyal karşılaştırma düzeyi ile psikolojik belirtiler arasında negatif bir ilişki gözlenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığını bulmuştur.

Çivitçi (2010), 247 bayan 334 erkek toplam 581 lise öğrencisi ile Ergenlerde Sosyal Karşılaştırma ve utangaçlığı araştırdığı çalışmasında yüksek ve düşük sosyal karşılaştırma düzeyine sahip lise öğrencilerini utangaçlık açısından karşılaştırmış ve düşük sosyal karşılaştırma düzeyinde olan öğrencilerin daha utangaç olduklarını bulmuştur. Sosyal karşılaştırmanın kız yada erkek ergenlerin utangaçlık düzeyinde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kesici ve Erdoğan (2010), 156 8. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sosyal karşılaştırmanın matematik kaygısının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.6. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ÖZ-YETERLİK İNANCI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Johnson ve arkadaşları (1989), yaptıkları çalışmalarında yüksek lisans eğitimi boyunca öğrencilerin danışman öz-yeterliklerinin arttığını böylece alınan eğitimin danışman öz-yeterliğini arttıran bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır.

Larson ve arkadaşları (1992), danışman öz yeterliğine ilişkin geliştirdikleri ölçekte, danışman öz-yeterliğinin danışman performansı, benlik kavramı ve problem çözme yaklaşımı ile pozitif; durumluk ve sürekli kaygıyla negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sutton ve Fall (1995), 162'si erkek 154'ü bayan toplam 316 okul danışmanı ile gerçekleştirdiği bir diğer çalışmada ise, yönetim ve iş arkadaşı desteğinin okul danışmanı öz-yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğunu ve arttırıcı faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Melchert ve arkadaşları (1996) Counselor Self-efficacy Scale (CSES) 'i kullanarak yaptıkları çoklu regresyon analizinde eğitim yılı ve klinik deneyim ile danışman öz yeterliği arasında önemli pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Leach, Stoltenberg, McNeill ve Eichenfield (1997)' e göre, danışman öz yeterliği, belli bazı danışanlarla çalışma beklentileri ve danışman gelişimiyle ilişkilidir. Leach, Stoltenberg, McNeill ve Eichenfield (1997) çok değişkenli varyans analizinde, bağımsız değişkenler (stajyer gelişim seviyesi, danışanın özellikleri ve danışma deneyimi ile danışman öz- yeterliği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Larson ve arkadaşları (1999), rol oynama ve danışma videoları izleme ile danışman öz yeterliği arasındaki değişmelere bakmıştır. "Counselor Self-Efficacy Scale" isimli ölçeklerini sunum ve videolardan önce ve sonra uygulayarak değişimi

gözlemlemiştir. Rol oynama ve video izlemenin danışman öz yeterlik skorlarını arttırıp azalttığını gözlemek istemiştir. Araştırmacılar, özellikle bazı örneklerde özellikle yeni danışmanlarda iyi olmaktan çok daha zor olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak ise, başlangıç danışman öğrencilerde rol oynamadan daha çok video sunumunun uygun olacağı görüşüne varmışlardır.

Cashwell ve Dooley (2001), 11 i daha önce süpervizyon almamış ve 22'si süpervizyon almış danışmanla yaptıkları çalışmalarında klinik süpervizyon alan danışmanlarla almayan danışmanların öz-yeterliklerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p = .024$).

Constantine (2001), düzenli süpervizyon alan danışmanların danışman öz yeterliği arasında pozitif bir ilişki bulmuştur.

Levitt (2001), yaptığı deneysel araştırmada, aktif dinleme ve alınan süpervizyonun danışman öz-yeterliğini arttırıcı bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Barbee, Scherer ve Combs (2003), 113 danışma bölümünde okuyan üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, başka bir çok eğitim değişkeni ile, (rol oynama rol model gibi) danışman öz yeterliği arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca anksiyete ile danışman öz-yeterliği arasında negatif yönlü bir ilişki gözlenmiştir.

Carlyle ve Roberto (2007), 63 gönüllü psikolojik danışmanla yaptıkları çalışmada, danışman öz yeterliğinin iletişime ilişkin kaygıyla negatif ve iletişim becerileriyle pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Greason ve Cashwell (2009), yüksek lisansına ve doktorasına devam eden 179 danışma bölümü öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada, bilinçli farkındalığın danışman öz yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Owens, Bodenhorn ve Bryant (2010), 157 okul danışmanının katıldığı araştırmalarında, deneyimin danışman öz-yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aksoy ve Diken (2009), Denizli, Diyarbakır ve Eskişehir illerinde görev yapan toplam 277 rehber öğretmen ile yaptığı çalışmada, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları ile cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu ile birlikte, rehber öğretmenlerin deneyimleri, mezun oldukları lisans programı, özel eğitim deneyimleri ve aldıkları uzman desteği ile öz yeterlik algılama düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Deneyimin artmasının özel eğitime ilişkin psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz-yeterlik algısını arttığı görülmüştür.

Gündüz ve Çelikkaleli (2009), okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancını araştırmış ve araştırma bulgularına göre; cinsiyet, hizmet süresi, sosyal destek kaynağı ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre okul psikolojik danışmanlarının yetkinlik inançlarının farklılaştığı görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre kadın psikolojik danışmanların erkek psikolojik danışmanlara göre kendilerini daha yetkin gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca hizmet süresi bir bakıma deneyimi daha fazla olan okul psikolojik danışmanlarının deneyimi daha az olan okul psikolojik danışmanlarına göre mesleki yetkinlik inançlarının daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Yapılan araştırmalara göre, danışman öz-yeterliği, Kalem kağıt ile ölçülen ve yapılan çalışmalarda danışman eğitim düzeyi ve deneyimi(Larson ve diğ, 1992), danışman self-concepti(Larson ve diğ, 1992) ve danışman gelişimi(Leach ve ark., 1997) ile pozitif ilişkili olarak bulunmuştur. Larson ve ark. (1992) yaptığı çalışmada ise danışman öz yeterliği ile danışman anksiyetesi arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

2.7. ÖZ-BİLİNÇ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Turner ve ark. (1978), Peperdine Üniversitesi'nden 179 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada özel öz-bilincin dalgınlıkla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yüksek düzeyde öz bilincin benlik saygısıyla negatif ilişkili olduğu sonucuna da ulaşmışlardır.

Fenigstein (1979) ise, yüksek düzeyde öz-bilince sahip insanların daha duyarlı olabileceğini ve diğerleri tarafından reddedilmeye daha negatif tepkiler

verebileceğini ortaya çıkartmıştır. Ayrıca benlik saygısı ile genel öz-bilinç arasında herhangi bir ilişkiye rastlamamışlardır.

Kwon (1992), 172 bayan üniversitesi öğrencisi ve 172 bayan çalışanla gerçekleştirdiği çalışmada, görünüm bilinçliliğinin sosyal anksiyete ve genel öz-bilinçle ilişkili olduğu , özel öz-bilinçle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Monfries ve Kafer (1994), 186 erkek, 199 bayan toplam 385 Avustralyalı yetişkin bireyle yaptıkları çalışmada, öz bilincin sosyal anksiyete boyutundan yüksek puan alan bireylerin daha utangaç olduğunu ve kaygılarının daha bilişsel bir yapı sergilediğini; diğerlerinin daha çok performans odaklı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca özel öz-bilincin negatif değerlendirilme korkusuyla pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Watson ve ark. (1996), 139 erkek, 256 bayan psikoloji bölümünde okuyan üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri bir çalışmada, özel öz-bilincin kendini düşünme alt boyutu ile utangaçlık, suçluluk ve sosyal anksiyete arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Creed ve Funder (1998), 83 bayan 66 erkek 149 lisans öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada içsel öz-farkındalığın Beş Fakötürlü kişilik boyutlarından dışa dönüklük, sorumluluk ve uyumluluk ile pozitif; kendini düşünmenin ise sorumluluk, uyumluluk ve dışa dönüklükle negatif nörotizm ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca bireylerin arkadaşları tarafından nasıl algılandığını açıklamaya ilişkin olarak görüşmeler yapan araştırmacılar, yüksek içsel öz-farkındalığa sahip bayanlar, arkadaşları tarafından daha pozitif terimlerle algılanıp ifade edilirken yüksek düzeyde içsel öz-farkındalığa sahip erkekler ise daha rahatsız edici ve kendini diğerleriyle karşılaştırma eğiliminde ve kuşkucu olarak tanımlanmışlardır. İçsel öz-farkındalık boyutundan yüksek düzeyde puan alanlar, arkadaşları tarafından kaygılı, düşmanca duygulara sahip ve kendi duygu ve motivasyonlarını diğerlerine yansıtan bireyler olarak algılamışlardır. Kendini düşünme alt boyutundan düşük düzeyde puan alanlar daha yüksek sosyal beceriye sahip daha neşeli ve güvenilir olarak algılanmışlardır. Düşük düzeyde içsel öz-farkındalığa sahip bireyler, kendini diğerlerine göre küçümseyen , engelleyen ve

suçu diğerlerine yansıtma eğiliminde olan kişiler olarak algılanırken; içsel öz-farkındalık düzeyleri yüksek olan bireyler arkadaşları tarafından, diğerleri üzerinde bıraktıkları izlenimin farkında olan, estetik bir izlenim bırakmaktan zevk alan bireyler olarak algılanmışlardır.

Harrington ve Loffredo (2001), 97 kolej öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, korelasyon analizlerinin sonucu psikolojik iyi oluşun öz-bilinçle negatif bir ilişkisi olduğuna ulaşmışlardır. Ayrıca genel öz-bilinç ile özel öz-bilinç ($r=.542$, $p<.001$) ve sosyal anksiyete ($r=.277$, $p<.001$) arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Grant (2002) ise, özel öz-bilinç ile ilgili ortaya koyduğu bir çalışmada, Avustralya'da yaş ortalaması 20.58 olan 260 psikoloji bölümü öğrencisi ile çalışmış ve kendini düşünme alt boyutunun stres ve kaygıyla pozitif, depresyon ve aleksitimi ile negatif ilişkili olduğu yönünde sonuçlar sunmuştur.

Ben-Artzi (2003), 128'i bayan toplam 182 üniversite öğrencisi ile yaptığı bir diğer çalışmada ise özel öz-bilincin depresyonla pozitif ilişkili olduğunu ortaya koyan sonuçlar elde etmiştir.

Özgüngör (2006), 454 kız 467 erkek toplam 932 ortaokul öğrencisi ile yürüttüğü çalışmasında; öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu ile not yönelimi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartmıştır. Ayrıca, öğrencilerin sınıf ortamını performans odaklı algıladıkları durumlarda olumsuz değerlendirilme korkularının arttığını ve bu etkiden dolayı da öz bilinci yüksek öğrenciler için bu korkunun daha net bir şekilde olduğunu ortaya koymuştur.

Öveç (2007), 323 kız 345 erkek toplam 668 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmasında öz-bilinç ile depresyonun, anksiyete, stres ve öz-duyarlık tarafından açıklandığını ortaya koymuştur. Öz-duyarlık ve öz-bilinç açısından cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunduğunu ortaya koymuştur. Yapılan korelasyonda, öz-duyarlığın öz-sevecenlik, paylaşımların farkında olma ve bilinçlilik boyutları öz-bilincin kendini düşünme, stil bilinçliliği ve sosyal anksiyete boyutları ile negatif, içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği boyutları ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Öz-duyarlığın öz-yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme boyutları

kendini düşünme, stil bilinçliliği ve sosyal anksiyete ile pozitif, içsel öz- farkındalık ve görünüm bilinçliliği boyutları ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Bowker ve Rubin (2009), yaş ortalaması 13.9 olan 137 ergenle yaptıkları çalışmalarında, ergenlerin genel öz-bilinç düzeylerinin özel öz-bilinç düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Cinsiyet açısından kızlarla erkekler açısından bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Genel ve özel öz-bilincin öfke ve reddedilmeye karşı daha kaygılı tepkiler vermeye ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayanlar için genel öz-bilincin anksiyete, depresyon ve sosyal problemlerle; erkekler açısından ise genel öz-bilincin öfke ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Evans, Baer ve Segerstorm (2009), 142 psikoloji bölümünde okuyan öğrenci ile gerçekleştirdikleri araştırmada, sebat etme ve bilinçli farkındalık arasında pozitif bir ilişki bulurken, öz-bilincin sebat etmeyi yordamadığını ve bilinçli farkındalık ile öz-bilinç arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Ghorbani, Cunningham ve Watson (2010), İran'da 186 üniversite öğrencisi ile yürüttükleri çalışmalarında, öz-bilinç ile bilinçli farkındalık arasında pozitif, öz-bilinç ile algılanan stres arasında negatif bir ilişki gözlemişlerdir. Ancak, regresyon analizlerinde bilinçli farkındalığın öz-bilince karşı strese karşı daha dirençli bir kaynak olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özel öz-bilincin değil bilinçli farkındalığın zindeliğin pozitif, olumsuz semptomların negatif bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuşlardır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modelidir. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü yada ondan alınacak bir grup, örnek yada örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modelleri ile, tekil yada ilişkisel taramalar yapılabilir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Konya ili merkez ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Çalışma grubu, 84'ü erkek, 120'si bayan olan ve yaşları 21 ile 47 arasında olup yaş ortalaması 28.5 (Ss: 5.90) olan toplam 204 psikolojik danışmandan oluşmaktadır.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	n	%	Değişken	n	%
Cinsiyet			Görev Yeri		
Erkek	84	%41,2	İlçe-kasaba	69	%33,8
Bayan	120	%58,8	İl	135	%66,2
Toplam	204	%100	Toplam	204	%100
Öğrenim Durumu			Deneyim		
Fakülte	163	%79,9	Stajyer (1-12 ay)	47	%23
Lisans Üstü	41	%20,1	1-10 yıl	117	%57,4
Toplam	204	%100	11 yıl ve üzeri	40	%19,6
			Toplam	204	%100

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada, “Öz-Bilinç Ölçeği”, “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ve “İlköğretim Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan psikolojik danışmanların, demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Psikolojik danışmanların demografik özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formunda, psikolojik danışmanların; yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki deneyim ve görev yeri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Psikolojik danışmanlara kimlik bilgilerini içeren sorular yöneltilmemiştir.

3.3.2. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (Social Comparison Scale)

Sosyal Karşılaştırma Ölçeği; Gilbert ve Trend (1991) tarafından 5 maddeyle geliştirilmiş (Allan ve Gilbert, 1995) ve Türkçeye adaptasyonu Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır (Akt: Savaşır ve Şahin, 1997). Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, kişinin başkaları ile kıyaslandığında kendini çeşitli boyutlarda nasıl gördüğüne ilişkin algılarını ölçen kendini değerlendirme ölçeğidir. İki kutuplu 18 özellikten oluşan bir ölçektir..Sosyal karşılaştırma ölçeği, grup olarak ergen ve yetişkinlere uygulanabilen, zaman sınırlaması olmayan ve bireyin kendi kendine yanıtlayabileceği uygulanması kolay bir ölçektir. Ölçeğin çift kutuplu 18 maddesi olmakla birlikte, anlaşılabilirliği sağlamak için işaretleme 1-6 arası likert tarzda yapılmaktadır.İki kutuplu maddeler 6 noktalı bir boyut üzerinde alınan puanlara göre değerlendirilir. Yüksek puanlar olumlu benlik şemasına, düşük puanlar olumsuz benlik şemasına işaret eder. Ölçek standart çeviri kurallarına uyularak çevrilmiştir. Ancak, Türkçe form oluşturulurken orijinal ölçekte bulunmayan yeni maddelere yer verilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Güvenirlilik

İç Tutarlılık: Cronbach Alfa değeri .87 olarak bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997).

Geçerlik

Ölçüt bağıntılı geçerlik: Sosyal Karşılaştırma Ölçeği'nin orijinal iki kutuplu 5 özelliğinin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.66 olarak bulunmuştur. İki kutuplu özelliklerin BDE ile korelasyonları ise Yetersiz-Üstün için -.77; Beceriksiz-Becerikli için -.74; Sevilmeyen biri-Sevilen biri için -.60; İtilmiş-Kabul edilmiş için -.57'dir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Ölçüt Bağıntılı Geçerlik: Sosyal Karşılaştırma Ölçeğinin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.19,($p<.000$) olarak bulunmuştur.Ölçeğin 627 üniversite öğrencisi ile yapılan bir çalışmada, Kısa Semptom Envanterinin alt ölçekler ile korelasyonlarının 0.14 ile -0.34 arasında değiştiği görülmüştür. Yapı Geçerliği: Beck Depresyon Envanteri'nden 9 altı ve 17 üstü puan alan grupların Sosyal Karşılaştırma Ölçeği'ne göre ayrıştırılabildiği ($p<.001$) görülmüştür (Savaşır ve Şahin, 1997).

3.3.3. Öz-Bilinç Ölçeği (Self-Consciousness Scale)

Mittal ve Balasubramanian (1987) tarafından geliştirilen Öz-Bilinç Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması Akın, Abacı ve Öveç (2007) tarafından yapılmıştır. 19 madde içeren ölçek 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Cevaplar 0'dan (Hiç Uygun Değil) 4'e (tamamen uygun) şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 76, en düşük puan ise 0'dır. Ters madde bulunmayan ölçeğin ikisi genel öz bilinç ikisi özel öz-bilinç ve biri sosyal anksiyete olmak üzere toplam 5 alt ölçeği vardır. Bunlar; kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği, görünüm bilinçliliği ve sosyal anksiyetedir. Her bir alt boyuttan alınan yüksek puan kişinin o alt ölçeğe yönelik öz-bilince sahip olduğunu göstermektedir (Akın, Abacı ve Öveç, 2007).

Öz-Bilinç Ölçeği Güvenirliliği

Öz-bilinç Ölçeği'nin güvenirlilik çalışmaları olarak iç tutarlılık, test-tekrar test, iki-yarı güvenirlilikleri incelenmiştir. Ayrıca düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları

ve t testi kullanılarak üst %27 ile alt %27 grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığı saptanmıştır. Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .79, kendini düşünme alt boyutu için .84, içsel öz-farkındalık için .87, stil bilinçliliği için .89, görünüm bilinçliliği için .91 ve sosyal anksiyete alt boyutu için .87 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin test-tekrar test çalışmasından elde edilen bulgular güvenilirlik katsayılarının beş alt boyut için sırasıyla .94, .92, .96, .91 ve .94 olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar ölçeğin içerdiği alt testlerin, test-tekrar test yöntemiyle belirlenen güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Öz-bilinç Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam korelasyonu ve %27'lik alt-üst grup karşılaştırmalarına yer verilmiştir. Madde-toplam korelasyonunun hesaplanmasında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, toplam puana göre belirlenmiş % 27'lik alt-üst grupların madde puanlarının karşılaştırılmasında ise t testi kullanılmıştır. Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .40 ile .70 arasında sıralandığı, toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t (sd=398) değerlerinin ise 17.07 (p<.001) ile 38.34 (p<.001) arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca en düşük düzeltilmiş madde-toplam katsayısına sahip 16. maddenin çıkartılması durumunda iç tutarlılık katsayısının .72 olduğu görülmektedir. Buna göre çıkartılması durumunda ölçeğin toplam iç tutarlılığını önemli oranda değiştirebilecek maddenin olmadığı saptanmıştır (Akın, Abacı ve Öveç, 2007).

Öz-Bilinç Ölçeği Yapı Geçerliliği

Açımlayıcı Faktör Analizi: Çalışmada faktör yüklerinin yeterli görülmesi için genelde yapıldığı gibi ölçüt olarak .30 alınmıştır. AFA'da öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek, önemli oranda manidar korelasyonların olup olmadığına bakılmış ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada KMO Örneklem Uygunluk katsayısı .76, Barlett Sphericity testi χ değeri ise 8606,693 (p<.001) olarak bulunmuştur. Bu değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Öz-bilinç Ölçeği'nin Türkçe formu orijinal formda olduğu

gibi ikisi özel öz-bilinç, ikisi genel öz-bilinç ve birisi ise sosyal anksiyete alt boyutlarına ait olmak üzere beş alt ölçekten oluşmaktadır. Özel öz-bilinç boyutu altında yer alan alt ölçeklerden birisi olan kendini düşünmeye ait maddeler bireyin geçmiş yaşantıları ve davranışları hakkında düşünmesi, hayal kurması ve kendini değerlendirmesiyle ilişkilidir. 4 maddeden oluşan kendini düşünme alt boyutu, toplam varyansın %31.46'sını açıklamakta ve faktör yükleri .57 ile .87 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekteki maddelere örnek olarak “kendim hakkında çok düşünürüm” verilebilir. İkinci alt ölçek olan içsel öz-farkındalık ise, bireylerin duygusal durumlarına ilişkin daha objektif ve pozitif bir farkındalığa sahip olmasına yönelik maddeler içermektedir. 4 maddeden oluşan bu alt ölçek toplam varyansın %14.44'ünü açıklamakta ve maddelerin faktör yükleri 35 ile 86 arasında değişmektedir. “Duygularımdaki değişikliklere karşı dikkatliyimdir” bu maddelere örnek olarak gösterilebilir. Genel öz-bilinç boyutu altında ise stil bilinçliliği ve görünüm bilinçliliği alt ölçekleri yer almaktadır. Stil bilinçliliği; bireyin davranış stillerine ilişkin eğilimlerini ve diğerlerine sunmak istediği belli bir imaja yönelik ilgisini ölçmeye ilişkin maddeler içermektedir. 4 maddeden oluşan ve toplam varyansın %11.62'sini açıklayan, bu alt ölçekteki maddelerin faktör yükleri .56 ile .86 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak “kendimi diğer insanlara nasıl sunacağıma ilişkin kaygı yaşarım” gösterilebilir. Görünüm bilinçliliği alt ölçeği 3 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %5.71'ini açıklamaktadır. Bu alt ölçekteki maddeler bireyin fiziksel çekiciliğine ilişkin eğilimlerini ve fiziksel görünümü hakkında sahip olduğu farkındalığını yansıtmaktadır. Faktör yükleri .59 ile .84 arasında değişen maddelere örnek olarak “evden ayrılmadan önce yaptığım en son şeylerden birisi aynaya bakmaktır” gösterilebilir. Son alt ölçek olan sosyal anksiyete 4 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %5.16'sını açıklamaktadır. Bu alt ölçekte yer alan maddeler bireyin sosyal ortamlarda diğerleri tarafından nasıl değerlendirildiğine yönelik kaygı yaşamasıyla ilişkilidir. Faktör yükleri .40 ile .76 arasında sıralanan bu 4 maddeye örnek olarak “yeni ortamlara katıldığımda utangaçlığımı yenmem zaman alır” gösterilebilir. Ölçeğin faktör yükleri ve açıkladıkları varyans oranlarının yanı sıra, alt ölçekler arasındaki korelasyonlar da incelenmiştir (Akın, Abacı ve Öveç, 2007).

Doğrulayıcı Faktör Analizi: DFA için Ki-kare uyum testi, İyilik Uyum İndeksi Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi, Normlaştırılmış Uyum İndeksi, Göreli Uyum İndeksi, Fazlalık Uyum İndeksi ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü uyum indeksleri incelenmiştir. Yapılan DFA’da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2 = 330.91$, $N=740$, $sd=140$, $p=0.00$) manidar olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise $RMSEA=0.047$, $NFI=0.95$, $CFI=0.97$, $IFI=0.97$, $RFI=0.96$, $GFI=0.95$ ve $AGFI=0.93$ olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri modelin uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır (Akın, Abacı ve Öveç, 2007).

3.3.4. İlköğretim Psikolojik Danışmanı Öz-Yeterlik Ölçeği (Elementary School Counselor Self-Efficacy Scale)

Can (2010) tarafından geliştirilen ölçek toplam 21 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bunlar “Psikolojik danışma”, “Müşavirlik” ve “Koordinasyon”dur.

Faktör analizinde ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak için hangi maddenin hangi faktöre yüklendiğini belirlemek amacıyla faktör yükü .40 olarak kabul edilmiştir. Faktör analizinden önce ölçeğin faktör analizi varsayımı kontrol edilmiştir. Sonuçlara göre korelasyon matrisindeki korelasyon katsayısı .30’un üzerinde çıkmıştır, bunun yanında Kaiser_Myer Olkin değeri .95 çıkmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Herhangi bir döndürme metodu uygulamaksızın, temel analize göre beş eigen değeri 1.0’dan yüksek çıkmıştır. Bu ilk faktörler toplam varyansın %66’sını açıklamaktadır.

İlköğretim psikolojik danışmanı öz-yeterlik ölçeği 5’li likert tipi 23 maddelik bir derecelendirme ölçeğidir. Katılımcılar maddeleri 5 = Kendimi çok yeterli hissediyorum’dan; 1= Kendimi hiç yeterli hissetmiyorum’a şeklinde işaretleyerek kendi danışma görevleri ile ilişkili olarak öz-yeterlik inançlarına ilişkin düşüncelerini belirtmektedir. Ölçekten alınan puanlar 21 ile 105 puan arasındadır. Puan ortalaması 88.3 olarak bulunmuştur. Maddelerin faktör yükleri toplam üç faktör altında .81 ve .46 arasında değişmektedir. “Psikolojik danışma” adı verilen ilk alt ölçek toplam 8 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 25’ini açıklamaktadır. İkinci alt

ölçek olan “Koordinasyon” 7 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın % 19’unu açıklamaktadır. “Müşavirlik” adı verilen üçüncü alt ölçek ise toplam 6 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %17’sini açıklamaktadır. Tüm alt ölçekler birbirleriyle pozitif ilişkili olup bu korelasyonlar .48 ve .64 arasındadır. Son olarak, Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .92 ve psikolojik danışma alt boyutu için .91, koordinasyon için .88 ve müşavirlik için .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test çalışmasından elde edilen korelasyon .86 . Üç haftalık aralarla yapılan test- tekrar test korelasyonu .86 çıkmıştır ve madde korelasyonu .37 ile .71 arasında değişmektedir. Güvenirlik ve geçerlik sonuçlarına dayanarak “İlköğretim Psikolojik Danışmanı Öz-Yeterlik Ölçeği”nin ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-yeterliğini ölçmede kullanılacağı sonucuna varılabilir (Can, 2010).

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALIZI

Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla bir araya getirilen ”Kişisel Bilgi Formu”, “Öz-Bilinç Ölçeği”, “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ve “İlköğretim Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik Ölçeği” Survey Monkey adı verilen ve internet üzerinden erişimi sağlanan bir uygulamaya aktarılmış ve bu internet sitesi üzerinden ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanlara ölçekler uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

İnternet üzerinden erişimi sağlanan siteye aktarılan ölçeklerin geçerli sayılabilmesi için tüm soruların yanıtlanması gerektiğinden ölçekleri eksik ya da yanlış dolduran psikolojik danışman olmamıştır. Bunun sonucunda çalışma grubu için 204 ilköğretim psikolojik danışmanının puanları değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 15.00 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler işlenirken, görev yeri olarak il ve ilçe-kasaba olarak gruplama yapılırken; öğrenim durumu olarak lisans mezunu ve lisansüstü (yüksek lisans/doktora) mezunu olarak gruplama yapılmıştır. Deneyim değişkeni açısından ise; 0-12 deneyime sahip ilköğretim psikolojik danışmanları henüz asaletlerini almadıklarından dolayı “Stajyer” olarak gruplandırılırken; diğer

gruplar 1-10 yıl, 11 yıl ve üzeri şeklinde düzenlenmiştir. Sosyal karşılaştırma değişkeni; “Olumlu ve Olumsuz Benlik Şeması” şeklinde gruplandırılmıştır. Sosyal karşılaştırma, öz-bilinç ve psikolojik danışman öz-yeterlik inancı puan ortalamalarının cinsiyet, öğrenim durumu ve görev yeri değişkenleri göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Öz-bilinç düzeyi ve psikolojik danışman öz-yeterlik inancının sosyal karşılaştırma düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Sosyal karşılaştırma düzeyi, öz-bilinç düzeyi ve psikolojik danışman öz-yeterlik inancının deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla ise Tukey HSD tekniğinden yararlanılmıştır. Sosyal karşılaştırma ve öz-bilincin, psikolojik danışman öz-yeterlik inancına ilişkin varyansı ne kadar yordadığını ortaya koymak için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına ve ana problemine uygun olarak toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 2: Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİ	Erkek	84	86,29	11,65	,32	,74
	Bayan	120	85,80	10,04		

Tablo 2 incelendiğinde, erkek psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları ($\bar{X}=86,29$) iken, bayan psikolojik danışmanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=85,80$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t=,32$) .05 düzeyinde anlamsız olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo 3: Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Öz-Bilinç Alt Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kendini Düşünme	Erkek	84	11,83	2,85	,40	,68
	Bayan	120	11,67	2,68		
İçsel Öz-Farkındalık	Erkek	84	5,67	1,93	-,46	,63
	Bayan	120	5,80	1,94		
Stil Bilinçliliği	Erkek	84	14,47	2,39	-1,48	,14
	Bayan	120	14,93	2,00		
Görünüm Bilinçliliği	Erkek	84	7,63	1,41	-,09	,92
	Bayan	120	7,65	1,42		
Sosyal Anksiyete	Erkek	84	11,50	2,95	-,97	,33
	Bayan	120	11,85	2,30		

Tablo 3 incelendiğinde erkek psikolojik danışmanların öz-bilinç alt boyutlarından kendini düşünme boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=11,83$) iken bayan psikolojik danışmanların puan ortalamaları ($\bar{X}=11,67$) olarak bulunmuştur. İki grubun cinsiyete göre kendini düşünme puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakıldığında ($t=,40$) bu değer .05 düzeyinde anlamsız olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre psikolojik danışmanların kendini düşünme düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Erkek psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X}=5,67$)'dir. Bayan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ise ($\bar{X}=5,80$) olarak bulunmuştur. Bu iki grubun cinsiyete göre içsel öz-farkındalık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakılmış ($t= -,46$) ve bu değer .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Buna göre psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3'e göre; erkek psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}= 14,47$), bayan psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 14,93$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun cinsiyete göre stil bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakılmış ($t=-1,48$) ve bu değer .05 düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, psikolojik danışmanların stil bilinçliliği düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Erkek psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}=7,63$)'tür. Bayan psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ise ($\bar{X}=7,65$)'tir. İki grubun cinsiyete göre görünüm bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t= -,09$) ile kontrol edilmiş ve bulunan değer .05 düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sosyal anksiyete puan ortalamaları ise erkek psikolojik danışmanların ($\bar{X}= 11,50$), bayan psikolojik danışmanların ise ($\bar{X}=11,80$) olarak bulunmuştur. İki grubun cinsiyete göre sosyal anksiyete puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t= -,97$) ile kontrol edilmiş ve bulunan değer .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Buna göre, psikolojik danışmanların sosyal anksiyete düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4: Cinsiyet Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları

Öz-Yeterlik Boyutları	Alt	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Psikolojik Danışma	Erkek		84	16,15	5,67	-1,16	,24
	Bayan		120	17,12	5,95		
Koordinasyon	Erkek		84	13,78	4,77	-,79	,42
	Bayan		120	14,31	4,67		
Müşavirlik	Erkek		84	10,20	4,16	-,31	,75
	Bayan		120	10,37	3,72		

Tablo 4' e göre, erkek psikolojik danışmanların öz-yeterliğin alt boyutlarından psikolojik danışma puan ortalamaları ($\bar{X}= 16,15$), bayan psikolojik danışmanların psikolojik danışma puan ortalamaları ($\bar{X}=17,12$)'dir. İki grubun cinsiyete göre psikolojik danışma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t= ,24$) yapılarak kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlik inançları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Erkek psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=13,78$)'tir. Bayan psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 14,31$)'dir. İki grubun cinsiyete göre koordinasyon puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t= -,79$) ile kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, , psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlik inançları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Erkek psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=10,20$), bayan psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}= 10,37$) olarak bulunmuştur. İki grubun cinsiyete göre müşavirlik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t= -,31$) ile kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark çıkmamıştır. Psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlik inançları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Tablo 5: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss	t	p
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİ	Fakülte	163	86,64	9,95	1,69	,09
	Lisans Üstü	41	83,48	13,14		

Tablo 5 incelendiğinde fakülte mezunu olan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları ($\bar{X}=86,64$) iken, lisans üstü eğitim gören psikolojik danışmanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=83,48$) olduğu görülmektedir. İki grubun öğrenim durumuna göre sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t= 1,69$) .05 düzeyinde anlamsız olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo 6: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Öz-Bilinç Alt Boyutları	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kendini Düşünme	Fakülte	163	11,79	2,71	,52	,59
	Lisans Üstü	41	11,53	2,92		
İçsel Öz-Farkındalık	Fakülte	163	5,77	1,94	,35	,72
	Lisans Üstü	41	5,65	1,93		
Stil Bilinçliliği	Fakülte	163	14,88	2,07	1,90	,059
	Lisans Üstü	41	14,17	2,49		
Görünüm Bilinçliliği	Fakülte	163	7,71	1,34	1,52	,12
	Lisans Üstü	41	7,34	1,66		
Sosyal Anksiyete	Fakülte	163	11,77	2,53	,75	,45
	Lisans Üstü	41	11,43	2,81		

Tablo 6'ya göre, fakülte mezunu psikolojik danışmanların öz-bilinç alt boyutlarından kendini düşünme puan ortalaması ($\bar{X}=11,79$)'dır. Lisans üstü mezunu psikolojik danışmanların puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 11,53$) olarak bulunmuştur. İki grubun öğrenim durumuna göre kendini düşünme puan ortalamaları arasında farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t=,52$) yapılarak kontrol edilmiş ve bulunan değer .05 düzeyinde anlamsız çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların kendini düşünme düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Fakülte mezunu psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X}= 5,77$) lisans üstü mezunu psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X}= 5,65$) olarak hesaplanmıştır. Bu iki grubun psikolojik danışmanların öğrenim durumlarına göre içsel öz-farkındalık puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına yönelik olarak t testi uygulanmış ($t=,35$) ve .05 düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Buna göre, psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Stil bilinçliliği puan ortalamalarına bakıldığında ise fakülte mezunu psikolojik danışmanların puan ortalamaları ($\bar{X}= 14,88$), lisans üstü psikolojik danışmanların puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 14,17$) olarak hesaplanmıştır. Bu iki grubun psikolojik danışmanların öğrenim durumlarına göre stil bilinçliliği puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi uygulanarak kontrol edilmiş ($t=1,90$) ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların stil bilinçliliklerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görünüm bilinçliliği puan ortalamalarına göre fakülte mezunu psikolojik danışmanların puan ortalamaları ($\bar{X}= 7,71$), lisans üstü mezunu olan psikolojik danışmanların puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 7,34$)'dür. İki grubun öğrenim durumuna göre görünüm bilinçliliği puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için t testi uygulanmış ($t= 1,52$) ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların görünüm bilinçlilikleri öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 6'ya göre fakülte mezunu psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları ($\bar{X}= 11,77$)'dir. Lisans üstü öğrenim gören psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları ise ($\bar{X}= 11,43$)'tür. İki grubun öğrenim durumlarına göre sosyal anksiyete puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi yapılarak kontrol edilmiş ($t= ,75$) ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark

ortaya çıkmamıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların sosyal anksiyete düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 7: Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları

Öz-Yeterlik Alt Boyutları	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss	t	p
Psikolojik Danışma	Fakülte	163	17,10	5,87	1,85	,06
	Lisans Üstü	41	15,21	5,52		
Koordinasyon	Fakülte	163	14,40	4,74	1,86	,06
	Lisans Üstü	41	12,87	4,39		
Müşavirlik	Fakülte	163	10,47	4,03	1,27	,20
	Lisans Üstü	41	9,60	3,27		

Tablo 7'ye göre fakülte mezunu psikolojik danışmanların öz-yeterlik alt boyutlarından psikolojik danışma puan ortalaması ($\bar{X}=17,10$), lisans üstü mezunu psikolojik danışmanların puan ortalaması ise ($\bar{X}=15,21$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun öğrenim durumuna göre psikolojik danışma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t=1,85$) yapılarak kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlikleri öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Fakülte mezunu psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=14,40$)'dır. Lisans üstü öğrenim durumundaki psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ise ($\bar{X}=12,87$)'dir. İki grubun öğrenim durumlarına göre koordinasyon puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ($t=1,86$) yapılarak kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlikleri öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Fakülte mezunu psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=10,47$) iken, lisans üstü öğrenim gören psikolojik danışmanların müşavirlik puan

ortalamları ($\bar{X}=9,60$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun öğrenim durumuna göre müşavirlik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi yapılarak kontrol edilmiş ($t= 1,27$) ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu durumda, psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 8: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

	Görev Yeri	n	\bar{X}	Ss	t	p
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİ	İlçe-kasaba	69	86,43	10,50	,40	,68
	İl	135	85,79	10,85		

Tablo 8' e göre; ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları ($\bar{X}= 86,43$) iken, il merkezinde görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları ($\bar{X}=85,79$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun psikolojik danışmanların görev yerine göre sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmek için t testi yapılmış ($t=,40$) ve sonuç .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkartmamıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri görev yaptıkları yere göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 9: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Öz-Bilinç Alt Boyutları	Görev Yeri	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kendini Düşünme	İlçe-kasaba	69	12,17	3,03	1,61	,10
	İl	135	11,51	2,57		
İçsel Öz-Farkındalık	İlçe-kasaba	69	6,17	2,08	2,22	,02*
	İl	135	5,54	1,83		
Stil Bilinçliliği	İlçe-kasaba	69	14,94	2,09	,92	,35
	İl	135	14,64	2,21		
Görünüm Bilinçliliği	İlçe-kasaba	69	7,62	1,36	-,13	,89
	İl	135	7,65	1,45		
Sosyal Anksiyete	İlçe-kasaba	69	11,86	2,75	,62	,53
	İl	135	11,62	2,50		

* $p < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde, ilçe-kasaba'da çalışan psikolojik danışmanların öz-bilincin alt boyutlarından kendini düşünme puan ortalamaları ($\bar{X} = 12,17$) iken ilde çalışan psikolojik danışmanların kendini düşünme puan ortalamaları ($\bar{X} = 11,51$)'dir. İki grubun görev yerine göre kendini düşünme düzeyleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t = 1,61$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların kendini düşünme düzeyleri görev yaptıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İlçe-kasabada çalışan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X} = 6,17$)'dir. İlde çalışan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ise ($\bar{X} = 5,54$)'tür. İki grubun görev yapılan yere göre içsel öz-farkındalık puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi yapılarak ($t = 2,22$) kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı olduğu

bulunmuştur. Bu sonuca göre, ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyleri ilde görev yapan psikolojik danışmanlara düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.

İlçe-kasabada çalışan psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}=14,94$)'dür. İlde görev yapan psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ise ($\bar{X}=14,64$)'dür. İki grubun görev yapılan yere göre stil bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t=,92$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların stil bilinçlilikleri görev yaptıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İlçe-kasabada çalışan psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}=7,62$)'dür. İlde görev yapan psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ise ($\bar{X}=7,65$)'dür. İki grubun görev yapılan yere göre görünüm bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t=-,13$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların görünüm bilinçlilikleri görev yaptıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İlçe-kasabada çalışan psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları ($\bar{X}=11,86$)'dür. İlde görev yapan psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları ise ($\bar{X}=11,62$)'dür. İki grubun görev yapılan yere göre sosyal anksiyete puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t=,62$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların sosyal anksiyete düzeyleri görev yaptıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 10: Görev Yeri Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları

Öz-Yeterlik Boyutları	Alt	Görev Yeri	n	\bar{X}	Ss	t	p
Psikolojik Danışma		İlçe-kasaba	69	17,66	6,30	1,65	,10
		İl	135	16,24	5,56		
Koordinasyon		İlçe-kasaba	69	14,71	5,38	1,33	,18
		İl	135	13,78	4,31		
Müşavirlik		İlçe-kasaba	69	11,05	4,13	1,98	,04*
		İl	135	9,91	3,73		

*p <0,05

Tablo 10'a göre ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların öz-yeterlik alt boyutlarından psikolojik danışma puan ortalaması ($\bar{X}=17,66$), ilde görev yapan psikolojik danışmanların psikolojik danışma puan ortalaması ise ($\bar{X}=16,24$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun görev yerine göre psikolojik danışma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi (t= 1,65) yapılarak kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre, psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlikleri görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İlçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=14,71$)'dir. İlde görev yapan psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ise ($\bar{X}=13,78$)'dir. İki grubun görev yerine göre koordinasyon puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi (t= 1,33) yapılarak kontrol edilmiş ve .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlikleri görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İlçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=11,05$) iken, ilde görev yapan psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=9,91$) olarak hesaplanmıştır. İki grubun görev yerine göre müşavirlik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi yapılarak

kontrol edilmiş ($t= 1,98$) ve $.05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu durumda, ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri ilde görev yapan psikolojik danışmanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 11: Sosyal Karşılaştırma Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Öz-Bilinç Alt Boyutları	Sosyal Karşılaştırma	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kendini Düşünme	Olumlu Benlik Şeması	35	11,42	3,16	-,88	,38
	Olumsuz Benlik Şeması	36	12,05	2,82		
İçsel Öz-Farkındalık	Olumlu Benlik Şeması	35	5,45	2,10	-,77	,44
	Olumsuz Benlik Şeması	36	5,83	1,97		
Stil Bilinçliliği	Olumlu Benlik Şeması	35	14,20	2,72	-1,17	,24
	Olumsuz Benlik Şeması	36	14,86	1,98		
Görünüm Bilinçliliği	Olumlu Benlik Şeması	35	7,54	1,70	-,18	,85
	Olumsuz Benlik Şeması	36	7,61	1,31		
Sosyal Anksiyete	Olumlu Benlik Şeması	35	11,28	2,75	-,50	,61
	Olumsuz Benlik Şeması	36	11,61	2,68		

Tablo 11 incelendiğinde, olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların öz-bilincin alt boyutlarından kendini düşünme puan ortalamaları ($\bar{X}= 11,42$) iken olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların kendini düşünme puan ortalamaları ($\bar{X}= 12,05$)'dir. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre kendini düşünme düzeyleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -,88$) ve sonucun $.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların

kendini düşünme düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X}= 5,45$) iken olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları ($\bar{X}= 5,83$)'dür. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre içsel öz-farkındalık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -,88$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}= 14,20$), olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}= 14,86$)'dır. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre stil bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t=-1,17$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların stil bilinçliliği düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}= 7,54$), olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları ($\bar{X}= 7,61$)'dır. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre görünüm bilinçliliği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -,18$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları ($\bar{X}= 11,28$), olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların

sosyal anksiyete puan ortalamaları ($\bar{X}= 11,61$)’dir. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre sosyal anksiyete puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -,50$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların sosyal anksiyete düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır

Tablo 12: Sosyal Karşılaştırma Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnançlarına Ait t Testi Sonuçları

Öz-Yeterlik Alt Boyutları	Sosyal Karşılaştırma	n	\bar{X}	Ss	t	p
Psikolojik Danışma	Olumlu Benlik Şeması	35	17,34	5,32	,50	,61
	Olumsuz Benlik Şeması	36	16,63	6,34		
Koordinasyon	Olumlu Benlik Şeması	35	13,22	4,21	-1,12	,26
	Olumsuz Benlik Şeması	36	14,50	5,25		
Müşavirlik	Olumlu Benlik Şeması	35	10,40	4,42	-,20	,83
	Olumsuz Benlik Şeması	36	10,61	4,07		

Tablo 12 incelendiğinde, olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların öz-yeterlik alt boyutlarından psikolojik danışma puan ortalamaları ($\bar{X}=17,34$) iken olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların psikolojik danışma puan ortalamaları ($\bar{X}=16,63$)’dür. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre psikolojik danışma yapma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= ,50$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlikleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=13,22$) iken olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=14,50$)'dir. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre koordinasyon puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -1,12$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların koordinasyona ilişkin öz-yeterlikleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Olumlu benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=10,40$) iken olumsuz benlik şemasına sahip psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları ($\bar{X}=10,61$)'dür. İki grubun sosyal karşılaştırma düzeylerine göre müşavirlik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını kontrol etmede t testi yapılmış ($t= -,20$) ve sonucun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, psikolojik danışmanların müşavirliğe ilişkin öz-yeterlikleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 13: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri

	Deneyim	n	\bar{X}	Ss
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİ	Stajyer	47	83,53	15,22
	1-10 yıl	117	85,74	9,06
	11 yıl ve üzeri	40	89,70	7,62
	Toplam	204	86,00	10,71

Tablo 13 incelendiğinde deneyim değişkenine göre psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları stajyer psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=85,53$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}= 85,74$) ve 11 yıl ve üzerinde görev yapan psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}= 89,70$) olarak bulunmuştur.

Tablo 14: Deneyim Değişkeni Açısından Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Karşılaştırma	Gruplar Arasında	841,571	2	420,785	3,765	,02*
	Gruplar İçinde	22462,410	201	111,753		
	Toplam	23303,980	203			

*p<0,05

Tablo 14' e göre deneyim değişkeni açısından psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puanlarında (F=3, 765) anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür.

Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Sosyal Karşılaştırma	Stajyer	1-10 yıl	-2,21	1,82	,448
		11 yıl ve üzeri	-6,16(*)	2,27	,020
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	-3,95	1,93	,105

*p <0,05

Tablo 15' de deneyim değişkenine göre; sosyal karşılaştırma düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak aynı değişkene göre stajyer psikolojik danışman ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasında .05

düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri stajyer psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 16: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri

Öz-Bilinç Alt Boyutları	Deneyim	n	\bar{X}	Ss
Kendini Düşünme	Stajyer	47	11,19	2,22
	1-10 yıl	117	12,24	2,97
	11 yıl ve üzeri	40	10,90	2,32
	Toplam	204	11,74	2,75
İçsel Öz-Farkındalık	Stajyer	47	5,57	1,66
	1-10 yıl	117	6,07	2,05
	11 yıl ve üzeri	40	5,02	1,70
	Toplam	204	5,75	1,93
Stil Bilinçliliği	Stajyer	47	14,87	2,16
	1-10 yıl	117	14,95	2,21
	11 yıl ve üzeri	40	13,97	1,95
	Toplam	204	14,74	2,17
Görünüm Bilinçliliği	Stajyer	47	7,72	1,44
	1-10 yıl	117	7,71	1,38
	11 yıl ve üzeri	40	7,32	1,49
	Toplam	204	7,64	1,41
Sosyal Anksiyete	Stajyer	47	11,70	2,44
	1-10 yıl	117	12,00	2,73
	11 yıl ve üzeri	40	10,85	2,13
	Toplam	204	11,71	2,58

Tablo 16 incelendiğinde deneyim değişkenine göre; psikolojik danışmanların kendini düşünme düzeyi puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 11,19$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 12,24$) ve 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 10,90$) olarak bulunmuştur.

Deneyim değişkenine göre; psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyi puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 5,57$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 6,07$) ve 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 5,02$) olarak bulunmuştur.

Deneyim değişkenine göre; psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 14,87$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 14,95$) ve 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 13,97$) olarak bulunmuştur.

Deneyim değişkenine göre incelendiği zaman; psikolojik danışmanların görünüm bilinçliliği puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 7,72$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 7,71$) ve 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 7,32$) olarak hesaplanmıştır.

Psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları deneyim değişkenine göre; stajyer psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 11,70$); 1-10 yıldır görev yapan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 12,00$) ve 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olan psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 10,85$) olarak bulunmuştur.

Tablo 17: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Bilinç Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öz-Bilinç Boyutları	Alt	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	p
Kendini Düşünme		Gruplar Arasında	72,542	2	36,271	4,977	,008*
		Gruplar İçinde	1464,689	201	7,287		
		Toplam	1537,230	203			
İçsel Öz-Farkındalık		Gruplar Arasında	34,973	2	17,487	4,823	,009*
		Gruplar İçinde	728,772	201	3,626		
		Toplam	763,745	203			
Stil Bilinçliliği		Gruplar Arasında	29,750	2	14,875	3,205	,043*
		Gruplar İçinde	932,995	201	4,642		
		Toplam	962,745	203			
Görünüm Bilinçliliği		Gruplar Arasında	5,006	2	2,503	1,246	,290
		Gruplar İçinde	403,872	201	2,009		
		Toplam	408,877	203			
Sosyal Anksiyete		Gruplar Arasında	40,015	2	20,008	3,047	,050*
		Toplam	1319,921	201	6,567		
		Gruplar İçinde	1359,936	203			

***p<0,05**

Tablo 17'ye göre deneyim değişkeni açısından psikolojik danışmanların kendini düşünme (F=4,977); içsel öz-farkındalık (F= 4,823); stil bilinçliliği (F= 3,205) ve sosyal anksiyete (F=3,047) puanlarının .05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı bulunmuştur.

Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Kendini Düşünme Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Kendini Düşünme	Stajyer	1-10 yıl	-1,05637	,46618	,063
		11 yıl ve üzeri	,29149	,58070	,870
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	1,34786(*)	,49443	,019

***p <0,05**

Tablo 18’de deneyim değişkenine göre; kendini düşünme düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların kendini düşünme puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların kendini düşünme puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların kendini düşünme düzeyleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 19: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının İçsel Öz-Farkındalık Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
İçsel Öz-Farkındalık	Stajyer	1-10 yıl	-,50245	,32883	,280
		11 yıl ve üzeri	,54947	,40962	,374
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	1,05192(*)	,34876	,008

***p <0,05**

Tablo 19’da deneyim değişkenine göre; içsel öz-farkındalık düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık puan ortalamaları arasında

.05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 20: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Stil Bilinçliliği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Stil Bilinçliliği	Stajyer	1-10 yıl	-,08492	,37207	,972
		11 yıl ve üzeri	,89734	,46347	,131
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	,98226(*)	,39461	,036

* $p < 0,05$

Tablo 20' de deneyim değişkenine göre; stil bilinçliliği düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların stil bilinçliliği puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların stil bilinçlilikleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 21: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Anksiyete Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Sosyal Anksiyete	Stajyer	1-10 yıl	-,30642	,44254	,768
		11 yıl ve üzeri	,85213	,55126	,272
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	1,15855(*)	,46936	,038

* $p < 0,05$

Tablo 21’ de deneyim değişkenine göre; sosyal anksiyete düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark çıkmamıştır. 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların sosyal anksiyete puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların sosyal anksiyete düzeyleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir

Tablo 22: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik İnancı Puanlarının Deneyime Göre İstatistiksel Verileri

Öz-Yeterlik Alt Boyutları	Deneyim	n	\bar{X}	S
Psikolojik Danışma	Stajyer	47	15,91	5,97
	1-10 yıl	117	17,51	5,46
	11 yıl ve üzeri	40	15,37	6,51
	Toplam	204	16,72	5,84
Koordinasyon	Stajyer	47	13,72	4,58
	1-10 yıl	117	14,76	4,88
	11 yıl ve üzeri	40	12,60	3,97
	Toplam	204	14,09	4,70
Müşavirlik	Stajyer	47	10,02	3,57
	1-10 yıl	117	10,83	4,13
	11 yıl ve üzeri	40	9,07	3,30
	Toplam	204	10,30	3,90

Tablo 22 incelendiğinde deneyim değişkenine göre, psikolojik danışmanların psikolojik danışmaya yönelik puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}= 15,91$), 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}= 17,51$) ve 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}= 15,37$) olarak bulunmuştur.

Deneyim değişkenine göre, psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlik puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=13,72$), 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=14,76$) ve 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=12,60$) olarak bulunmuştur.

Deneyim değişkenine göre, psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlik puan ortalamaları; stajyer psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=10,02$), 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=10,83$) ve 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanlar için ($\bar{X}=9,07$) olarak bulunmuştur.

Tablo 23: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öz-Yeterlik Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öz-Yeterlik	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	P
Psikolojik Danışma	Gruplar Arasında	176,362	2	88,181	2,622	,075
	Gruplar İçinde	6760,265	201	33,633		
	Toplam	6936,627	203			
Koordinasyon	Gruplar Arasında	147,736	2	73,868	3,410	,035*
	Gruplar İçinde	4354,303	201	21,663		
	Toplam	4502,039	203			
Müşavirlik	Gruplar Arasında	97,489	2	48,744	3,271	,040*
	Gruplar İçinde	2995,668	201	14,904		
	Toplam	3093,157	203			

* $p<0,05$

Tablo 23'e göre deneyim değişkeni açısından psikolojik danışmanların koordinasyon (F=3,410); ve müşavirlik (F=3,271) puanlarının .05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı bulunmuştur.

Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Koordinasyon Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Koordinasyon	Stajyer	1-10 yıl	-1,03728	,803790	,402
		11 yıl ve üzeri	1,12340	1,00125	,502
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	2,16068(*)	,852490	,032

* p<0,05

Tablo 24' de deneyim değişkenine göre; koordinasyon düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark çıkmamıştır. 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların koordinasyon puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlikleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir

Tablo 25: Deneyim Değişkeni Açısından İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Müşavirlik Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Deneyim		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Müşavirlik	Stajyer	1-10 yıl	-,81633	,66670	,440
		11 yıl ve üzeri	,94628	,83048	,491
	1-10 yıl	11 yıl ve üzeri	1,76261(*)	,70709	,036

* p<0,05

Tablo 25’ de deneyim değişkenine göre; müşavirlik düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark çıkmamıştır. 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlar ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların müşavirlik puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 26: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının İçsel Öz-farkındalık ve Görünüm Bilinçliliğinin Koordinasyona Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	,312	,097	,093	4,48582	21,731*	,000
B	,345	,119	,110	4,44182	13,593 *	,000

A Yordayıcı: İçsel Öz-Farkındalık

B Yordayıcı: İçsel Öz-Farkındalık, Görünüm Bilinçliliği

Bağımlı Değişken: Koordinasyon

*** p<0,05**

Tablo 26’da görüldüğü gibi; içsel öz-farkındalık ile içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği koordinasyona yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur (P<0,05). İçsel öz-farkındalık koordinasyona ilişkin varyansın %9,7 sini açıklamaktadır. İçsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği birlikte koordinasyona ilişkin varyansın %11’ini açıklamaktadır.

Tablo 27: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Anksiyete ve Görünüm Bilinçliliğinin Müşavirliğe Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	,210	,044	,039	3,82579	9,329*	,003
B	,268	,072	,063	3,77891	7,803*	,001

A Yordayıcı: Sosyal Anksiyete

B Yordayıcı: Sosyal Anksiyete, Görünüm Bilinçliliği

Bağımlı Değişken: Müşavirlik

*** p<0,05**

Tablo 27’de görüldüğü gibi; sosyal anksiyete ile sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği müşavirliğe yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur (P<0,05). Sosyal anksiyete müşavirliğe ilişkin varyansın %4,4’ ünü açıklamaktadır. Sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği birlikte müşavirliğe ilişkin varyansın %7,2 ’sini açıklamaktadır.

Tablo 28: İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının İçsel Öz-Farkındalıklarının Psikolojik Danışma Yapmaya Yönelik Öz-Yeterlik İnancını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R²	R²(Adj)	Standart Hata	F	p
A	,227	,052	,047	5,70657	11,009*	,001

A Yordayıcı: İçsel Öz-Farkındalık
Bağımlı Değişken: Psikolojik Danışma

*** p<0,05**

Tablo 28 incelendiğinde; içsel öz-farkındalık psikolojik danışma yapmaya yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur (P<0,05). İçsel öz-farkındalık psikolojik danışmaya ilişkin varyansın %5,2' sini açıklamaktadır.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma, öz-bilinç ve öz-yeterliklerine ilişkin değişkenlere ve sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişkiye ait bulguların tartışması yapılmış ve yorumlanmıştır.

1. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Cinsiyete Göre Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgular literatürde yapılan bazı çalışmalarla paralellik gösterirken (Çivitçi, 2010; İskender ve Tanrıkulu, 2010; Yılmaz, 2010) bazı çalışmalarla çelişmektedir (Gülbahçe, 2007; Jones, 2002).

Teközel (2000); Iowa-Hollanda Karşılaştırma Yönelimi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğini yaparken kızların erkeklere göre sosyal karşılaştırma düzeyinin biraz yukarıda olduğunu ancak bu farkın çok anlamlı olmadığını ifade etmiştir.

Ayrıca sosyal karşılaştırma olgusunun ergenlik döneminde kendini daha fazla hissettiren bir kavram olması nedeniyle (Brown, 2000); yetişkinlik döneminde sosyal karşılaştırmanın cinsiyete göre farklılık göstermemesi bu araştırma bulgularına paralel şekilde yorumlanabilir.

2. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Cinsiyete Göre Öz-Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-bilinç düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Daha önce yapılan bazı çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklerken (Bowker ve Rubin, 2009; Fenigstein ve ark., 1975; Tebble, Thomas ve Price, 2004); bazı çalışmalar da (Bendania ve Abed, 1997, Klonsky, Dutton ve Liebel, 1990; Nystedt ve Smari, 1989; Öveç,2007; Texeira ve Gomes, 1995) araştırma bulgularıyla çelişmektedir.

Bowker ve Rubin (2009), yaş ortalaması 13.9 olan 137 ergenle yaptıkları çalışmalarında, cinsiyet açısından kızlarla erkekler açısından bir farklılaşma ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen bulgulara göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermemesi Bem (1974)'in cinsiyet rollerine ilişkin ortaya koyduğu "Androjen" kavramı ile açıklanabilir. Bem (1974)'e göre androjen bireyler hem kadınsı hem de erkeksi özelliklere sahiptir ve içinde buldukları şartlara göre ve bu şartlara uygun cinsiyet rollerini ortaya koyarlar. Dolayısıyla toplumda her iki cinsiyet rollerine ilişkin davranışları orta koyduğu düşünülen psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmaması bu bağlamda yorumlanabilir.

3. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Cinsiyete Göre Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim psikolojik danışman öz-yeterliği cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen bulgular Aksoy ve Diken (2009)'un gerçekleştirdiği çalışma ile paralellik gösterirken; Gündüz ve Çelikkaleli (2009) ile Yüksek (2010) tarafından elde edilen sonuçlarla paralellik göstermemektedir.

Aksoy ve Diken (2009), Denizli, Diyarbakır ve Eskişehir illerinde görev yapan toplam 277 rehber öğretmen ile yaptığı çalışmada, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde okullarda görev yapan psikolojik danışmanların görev ve sorumlulukları ilgili mevzuatta belirtilmiştir (MEB, 2009). Bu mevzuata göre, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların görev ve sorumlulukları her ne kadar işleyiş açısından farklılık gösterse de temelde belirtildiği üzere okuldan okula yada bölgeden bölgeye farklılık göstermemekte, her psikolojik danışman kendi okulunda benzer görevleri yerine getirmektedir. Bu açıdan, ilköğretim psikolojik danışman öz-yeterliğinin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemesi; benzer görevleri yerine getiren ve benzer sorumluluklara sahip olan

bayan ve erkek psikolojik danışmanların benzer öz-yeterlik inancına sahip olacağı şeklinde yorumlanabilir.

4. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Brown (2000)'e göre; grup içerisindeki statü farklılığı önemli bir olgudur. Çünkü, bu farklılıklar grup üyelerine kendi yeteneklerini bir çok açıdan değerlendirmek için kendilerine imkan sağlar.

Ancak araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının öğrenim durumuna göre sosyal karşılaştırma yapmaması, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların bu görev ve sorumluluklarının aynı sınırlar içerisinde çizilmiş olmasından kaynaklanabilir. Her ne kadar yapılan uygulamalar ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi, okuldan okula ve okul yönetiminden okul yönetimine farklılık gösterse de okul psikolojik danışmanlarının görev ve sorumlulukları ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtilmiştir. Bu görev sorumluluklar okullarda bu hizmetleri yürüten her psikolojik danışman için aynı şekilde düzenlenmiştir.

5. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Öğrenim Durumuna Göre Öz-Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-bilinç düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fai Wu ve Watkins (2006)'in kişinin kendine yönelik istikrarlı bir dikkat yatkınlığı olarak tanımladığı öz-bilinç kavramı; kişinin kendi içsel özelliklerine (özel öz-bilinç) yada sosyal bir obje olarak dışsal ve diğerleri tarafından görülebilen özelliklerine (genel öz-bilinç) odaklandığını ileri sürer. Özel öz bilinci yüksek olan insanlar, kendi algıları, düşünceleri ve duygularına ilişkin olarak daha çok farkındalık sahibidirler. İç gözleme önem verirler. Günlük yaşamlarında daha çok kendilerine ilişkin düşünürler. Yüksek genel öz bilince sahip insanlar ise, sosyal görünümü ve diğer insanlar üzerinde bıraktıkları izlenimler ile ilgili düşünme eğilimindedirler ve bu

insanlar, algılanan dışsal beklentiler ve şartlara yönelik olarak organize olmaya odaklanırlar. (Plant ve Ryan,1985; Scheier, Carver, 1977; Turner, Carver, Scheier, ve Ickes, 1978).

Dolayısıyla psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeyleri onların öğrenim durumlarından daha öte bir kavrama işaret etmektedir. Bu kavram da, sosyal ve akademik hayatın bir parçası olan kendini geliştirme ve başarı ihtiyacından farklı olarak insan var oluşuyla ilişkili bir kavramdır. Bundan dolayı ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeylerinin öğrenim durumlarına göre farklılık göstermemesi, öz-bilinç kavramının insanın kendi doğasıyla ve varoluşuyla ilgili bir özellik olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

6. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Öğrenim Durumuna Göre Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Elde edilen araştırma bulgularına göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-yeterlik inançları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucundaki bulgular; daha önce yapılan bazı çalışmalarla ortak bir sonuca işaret etmemektedir (Johnson ve arkadaşları, 1989; Melchert ve arkadaşları, 1996).

Johnson ve arkadaşları (1989) yaptıkları çalışmalarında yüksek lisans eğitimi boyunca öğrencilerin danışman öz-yeterliklerinin arttığını böylece alınan eğitimin danışman öz-yeterliğini arttıran bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır. Melchert ve arkadaşları ise (1996) Counselor Self-efficacy Scale (CSES) 'i kullanarak yaptıkları çoklu regresyon analizinde eğitim yılı ile danışman öz yeterliği arasında önemli pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Lisansüstü eğitim, fakültelerde verilen dört yıllık eğitimin ardından kavramsal düzeyde lisans derecesi veya diploması alan öğrencinin, lisans eğitiminde alınan disiplin konusunda veya ilgi duyduğu bilim dalında enstitüler tarafından verilen eğitimle yüksek lisans (bilim uzmanlığı) veya doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlayan ve toplumların gereksinim duyduğu bilim insanı, araştırmacı ve yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek için oluşturulmuş üst düzey bir eğitim programı sürecidir (Karaman ve Bakırcı, 2010). Dolayısıyla ülkemizde lisansüstü

eğitim lisans eğitiminden sonra verilen ve kişiye ilgilendiği alanda derin bir araştırma yapma olanağı sağlayan bir eğitimidir. Okullarda yurutulen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri açısından ise; House ve Hayes'a (2002) gore, okul psikolojik danışmanlarının şu anki rolleri; ruh sağlığı hizmetleri sunmak, daha cok bireysel konularla ilgilenmek, oğrenci sorunlarına klinik modeli temel alarak yaklaşmak, birebir veya kucuk gruplarla calışmak, oncelikli olarak kişisel ve sosyal gelişime odaklanmaktır. Bundan dolayı da, psikolojik danışman oz-yeterlik inanci, teorik ve daha derin bilgi gereksiniminden ote danışma yapmaya, okulda koordinasyonu sağlamaya ve muşavirlik hizmetlerini yurutmeye ilişkin bir alanı kapsar. Bundan dolayı da daha cok uygulamaya donuk bir yone doğrudur. Elde edilen araştırma bulgularına gore; ilkoğretim psikolojik danışmanlarının oğrenim durumlarına gore danışman oz-yeterlik inançlarının farklılaşmaması lisansustu eğitimin oz-yeterlik inançlarında etkili olan psikolojik danışma yapma, koordinasyon ve muşavirliği sağlama gibi durumlardan farklı olarak araştırma yapma ve bilgilerin derinleştirilmesi gibi etkinliklere ağırlık vermesi ile açıklanabilir.

7. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Görev Yerine Göre Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına gore; ilkoğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma düzeyleri görev yaptıkları yere gore anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Festinger (1954)'e gore, insan iletişiminin en önemli unsurlarından biri insanların dünyaya daha iyi uyum sağlamak ve dünyanın nasıl bir yer olduğunu anlamak için kendilerini diğerleriyle sosyal olarak karşılaştırmalarıdır. Taylor ve ark. (1996) gore ise, bireylerin sosyal karşılaştırmaya başvurma sebepleri; kendini değerlendirme ihtiyacı, kendini geliştirme ihtiyacı, benliğini güçlendirme ihtiyacı ve ilişki kurma ihtiyacıdır (Akt: Teközel, 2007). Dolayısıyla sosyal karşılaştırma olgusu ilçede veya ilde olsun insanın ve insanlar arası ilişkilerin var olduğu her yerde kendini gösteren bir kavramdır. Çünkü kendini değerlendirme, kendini geliştirme, benliğini güçlendirme ve ilişki kurma ihtiyacı psikolojik danışmanların görev yaptıkları yere gore değil, kişiler arası ilişkilere ve kişinin kendi yeteneklerine ve kapasitesine ilişkin bir değer biçmeye yönelik ihtiyaçlardır. Görev yerine gore sosyal

karşılaştırma düzeyinde bir farklılık oluşmaması; sosyal karşılaştırma kavramının kişinin belli bazı ihtiyaçlarından doğduğu ve bu ihtiyaçların da yaşanan ve görev yapılan yerle değil kişiler arası ilişkilerde kendini gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

8. İlköğretim Psikolojik Danışmanların Görev Yerine Göre Öz-Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi

Elde edilen araştırma bulgularına göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-bilinç düzeyinin alt boyutu olan içsel öz-farkındalık boyutu görev yapılan yere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonucuna göre; ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeyleri ilde görev yapan psikolojik danışmanların içsel öz-farkındalık düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.

İçsel öz-farkındalık; kişinin duygusal durumlarına ilişkin olarak, daha derin ve pozitif bir anlayışa sahip olması durumudur (Burnkrant ve Page, 1984; Creed ve Funder, 1998). Yapılan araştırmalar içsel öz-farkındalık boyutunun özel öz-bilincin pozitif yanını ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır (Anderson ve ark., 1996; Creed ve Funder, 1998; Watson ve ark., 1996).

İlçede yaşam ile belli bir il merkezinde yaşam; hayat şartları, ekonomik durum, teknolojik gelişmeler ve yoğun nüfus bakımından farklılıklar göstermektedir. İl merkezinde ekonomik durum, yoğun çalışma temposu ve kalabalık nüfusun ilçe veya kasabalarda kendini daha az göstermesiyle birlikte burada yaşayan insanlar kentin yoğun temposunda kendilerine daha az zaman ayıran ve serbest zaman aktivitelerine daha az ilgi gösterebilen insanlara göre kendilerine daha rahat vakit ayırabilmektedir. Aynı şekilde ilçe veya kasabada çalışma hayatını devam ettiren psikolojik danışmanlar bu açılardan kendilerine daha fazla zaman ayırabilmekte ve bu durum da onların kendilerine ilişkin daha pozitif ve olumlu bir bakış açısına sahip olmalarına yardımcı olabilmektedir.

9. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Görev Yerine Göre Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Araştırmada; ilköğretim psikolojik danışman öz- yeterliği alt boyutu olan müşavirlik, görev yapılan yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu durumda,

ilçe-kasabada görev yapan psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri ilde görev yapan psikolojik danışmanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Sutton ve Fall (1995), 162'si erkek 154'ü bayan toplam 316 okul danışmanı ile gerçekleştirdiği bir çalışmada, yönetim ve iş arkadaşı desteğinin okul danışmanı öz-yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğunu ve arttırıcı faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Müşavirlik hizmetleri; doğrudan doğruya öğrencilere dönük olmayan, ancak öğrencilere verilen Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkililiğini arttırmaya yardım eden hizmetlerdir (Kepçeoğlu, 2004). Okuldaki rehberlik uzmanının, kendi uzmanlık alanında sahip olduğu bilgi ve becerilerini öğretmen, veli ve yöneticilerin hizmetine sunması, onların ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışının gelişmesine çaba harcaması müşavirlik hizmetlerinin kapsamına girer (Yeşilyaprak, 2006). İlçe veya kasabada yer alan okullar gerek öğrenci sayısı gerekse personel ve veli sayısı açısından il merkezlerinde yer alan okullara göre farklılık göstermektedir. İlçe-kasabada yer alan okullardaki personel, öğretmen ve yönetici sayısı ildeki okullara göre daha az sayıdadır. Bundan dolayı da ilçe veya kasabalarda görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının müşavirliğe yönelik öz-yeterlik inançlarının ilde çalışan psikolojik danışmanlara göre daha yüksek olması personel, yönetici ve öğrenci sayısının merkeze göre daha az olması ve bu durumun da müşavirlik hizmetlerinin daha etkili bir şekilde yürütülmesi şeklinde açıklanabilir.

10. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Göre Öz-Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilköğretim psikolojik danışmanlarının, öz-bilincin alt boyutları olan kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği, görünüm bilinçliliği ve sosyal anksiyete düzeyleri sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Araştırma sonuçlarının Buunk, Zurriaga, Peiro, Nauta ve Gosalvez (2005)'nin araştırma sonuçları ile paralellik göstermediği görülmektedir.

Buunk, Zurriaga, Peiro, Nauta ve Gosalvez (2005), 216 yetişkinle yaptıkları çalışmalarında yukarı doğru karşılaştırmanın aşağı doğru karşılaştırmadan daha çok

ortaya konulduğu ve aşağı doğru karşılaştırma yapan insanların karşılaştırmadan sonra daha çok pozitif ve daha az negatif duygusal tepkiler ortaya koyduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma düzeylerine göre öz-bilinç düzeylerinin farklılaşmaması; ülkemizde görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının kendileri ile ilgili sosyal anksiyete yaşamaları ya da içsel öz-farkındalık oluşturmaları gibi özellikler sosyal karşılaştırma yapmaktan daha çok kendilerine ilişkin algılarından kaynaklanan bir özellik olarak ortaya çıkabileceği şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalara göre; danışmanların kendilerine ilişkin algıları, danışman eğitimi, süpervizyon, danışmanın benlik kavramı, danışmanın kişisel gelişimi, danışmanın danışmadan beklentileri ile pozitif ilişkilidir (Leach, Stoltenberg, McNeill ve Eichenfield, 1997; Melchert, Hays, Wiljanen ve Kolocek, 1996). Dolayısıyla kişinin kendi içsel yada kişisel yanlarına yada diğerleri tarafından kolayca fark edilen dışsal özelliklerine odaklanması (Feningstein ve ark., 1975) psikolojik danışmanların kendilerini diğerlerine göre nasıl gördükleri ile değil (Festinger, 1954); kendilerine ve okuldaki sorumluluklarına ilişkin algıları ile ilişkilendirilebileceği bu bulguya bir yorum niteliği taşıyabilmektedir.

11. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma Düzeylerine Göre Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim psikolojik danışman öz-yeterliği, psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu araştırma sonuçları daha önce gerçekleştirilen bazı araştırma sonuçları ile (Güven, 2008; Stiles ve Caplan, 2004) paralellik göstermemektedir.

Güven (2008), ergenlerle yaptığı araştırmasında; sosyal karşılaştırma eğiliminin genel öz-yeterlik inançlarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. İş yeri aidiyeti, ailenin aylık geliri, kolektif kimlik ve sosyal karşılaştırma eğiliminin performans boyutunun öz-yeterlik inançlarına ilişkin toplam varyansın %14'ünün açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmalar; danışman öz-yeterlik inancının; danışman eğitimi, süpervizyon, danışmanın benlik kavramı, danışmanın kişisel gelişimi, danışmanın danışmadan beklentileri ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. (Leach, Stoltenberg, McNeill ve Eichenfield, 1997; Melchert, Hays, Wiljanen ve Kolocek, 1996). Örneğin; Stoltenberg (1998) danışmanın öz-yeterlik inancında alınan eğitimin önemine vurgu yaparken; Larson (1998), Larson ve Daniels (1998) ve Lent, Hackett ve Brown (1998) danışman öz-yeterliğinde alınan süpervizyonun önemine vurgu yapar. Dolayısıyla her ne kadar sosyal karşılaştırma öz-yeterlik inancını etkileyen önemli bir faktör olsa da (Schunk, 1983; Zeldin ve Pajares, 2000); z-yeterlik inancının diğer bazı faktörler yoluyla (alınan eğitim, süpervizyon, deneyim) daha çok etkilendiği söylenebilir. Ayrıca okullarda görev yapan psikolojik danışman sayısı ilköğretim okulları için her 600-700 öğrenciye bir uzman sağlanması (Kepçeoğlu, 2004) şeklinde olsa da ülkemizde okullarda görev yapan psikolojik danışman sayısı bu sayıyı bulamaktadır. Bundan dolayı da psikolojik danışmanın kendi yeterlik inancını belirleyebilmesi için diğer bir danışmanla sosyal karşılaştırma yoluna gitmemesi danışman sayısının yetersiz olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

12. İlkretim Psikolojik Danışmanlarının Deneyime Göre Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin İncelenmesi

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma düzeyleri deneyim değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Deneyim değişkenine göre; sosyal karşılaştırma düzeyinde stajyer psikolojik danışmanlar ile 1-10 yıl görev yapan psikolojik danışmanların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak aynı değişkene göre stajyer psikolojik danışman ile 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri stajyer psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Elde edilen bu bulguların; Gemlik, Sığrı ve Sur (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Gemlik, Sıgır ve Sur (2007), İstanbul’da 62 doktor, 77 hemşire ve 44 yönetici olmak üzere toplam 250 kişi ile yaptığı bir diğer çalışmada ise, sosyal karşılaştırma ile çalışma süresi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Yani bireylerin deneyimleri arttıkça daha çok sosyal karşılaştırma yoluna gittiği sonunca ulaşılmıştır.

Literatürde sosyal karşılaştırmayı etkileyen faktörler arasında “yaş” ve “iş deneyimi” sayılmaktadır (Gemlik ve ark., 2007). Sosyal karşılaştırma teorisine göre, insanlar kendi özellikleriyle ilgili duruşlarından emin olamadıkları zaman sosyal karşılaştırma bilgisine ihtiyaç duyarlar. Böylelikle kendi sosyal durumlarını değerlendirmek için diğerleriyle kendilerini karşılaştırmaya motive olurlar. (Festinger, 1954). Değerlendirme yapılabilmesi için, öncelikle katılımcının kendi özelliklerini bilmesi ve karşılaştırma yapacağı kişi yada değer standardını net olarak bilmesi gerekir (Harkins, 1987; Akt:Gemlik ve ark., 2007). Dolayısıyla kişinin kendini ve özelliklerini iyi tanıması yaşla ve deneyimle ilişkili bir faktör olarak gösterilebilir. Araştırma sonuçlarında 11 yıl ve üzeri deneyime sahip ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların stajyer psikolojik danışmanlardan daha çok sosyal karşılaştırma yapmaları kendilerini, yapabileceklerini ve elde edebileceklerini daha iyi bilmeleri ve buna dayanarak da sosyal karşılaştırmalara gitmeleri ile açıklanabilir.

13. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Deneyime Göre Öz-Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi

Elde edilen araştırma bulgularına göre; ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-bilincin alt boyutları olan kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği ve sosyal anksiyete deneyim değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ancak görünüm bilinçliliği deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma sonuçlarına göre; 1-10 yıldır görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği ve sosyal anksiyete düzeyleri 11 yıl ve üzeri görev yapan psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Daha az deneyime sahip (1-10 yıl) ilköğretim psikolojik danışmanlarının daha çok deneyime sahip (11 yıl ve üzeri) psikolojik danışmanlardan daha yüksek öz

bilinç düzeyine sahip olması iki şekilde açıklanabilir. Çünkü öz-bilincin bazı boyutları kişiliğin olumlu yanlarına gönderme yaparken (içsel öz-farkındalık) bazı boyutları olumsuz yanlarına (kendini düşünme) gönderme yapar. Örneğin yapılan bazı araştırmalar; kendini düşünme alt boyutunun özel öz-bilincin daha negatif yanını ortaya koyarken, içsel öz-farkındalık boyutunun özel öz-bilincin pozitif yanını ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır (Anderson ve ark., 1996; Creed ve Funder, 1998; Watson ve ark., 1996). Elde edilen bu sonuçlar; tükenmişliğin ve kişisel başarımın deneyimle pozitif ilişkili olduğunu destekleyen (Günüşen ve Üstün, 2008) bazı çalışmalara paralel olarak; daha az deneyime sahip psikolojik danışmanların daha çok çaba gösterdiği böylelikle öz-bilincin bazı boyutlarında daha yüksek aldığı (içsel öz-farkındalık) ile açıklanabilir. Ancak aynı zamanda daha deneyimli psikolojik danışmanlara göre için öz-bilincin bazı boyutlarında daha yüksek puan almaları (sosyal anksiyete, kendini düşünme) daha tecrübesiz olmaları ile açıklanabilir.

14. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Deneyime Göre Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Elde edilen araştırma bulgularına göre; ilköğretim psikolojik danışman öz-yeterliği alt boyutlarından koordinasyon ve müşavirlik, deneyim değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların koordinasyona yönelik öz-yeterlikleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksek olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar literatürde yapılan bazı çalışmalarla çelişmektedir (Aksoy ve Diken, 2009; Gündüz ve Çelikkaleli, 2009; Leach ve arkadaşları, 1997; Melchert, Hays, Wiljanen ve Kolocek, 1996; Owens ve arkadaşları, 2010).

Melchert ve arkadaşlarına (1996) göre, danışmanların profesyonel becerilerindeki gelişimi ve öz-yeterlikleri onların klinik deneyim ve eğitimleri arttıkça artacaktır. Al- Darmaki (2004) yaptığı bir çalışmada danışman öz yeterliği deneyim arttıkça arttığı ve danışma yapmaya ilişkin anksiyetenin de azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Mesleki deneyim arttıkça öz-yeterliğin azalması ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleriyle açıklanabilir. Günüşen ve Üstün (2008), bir üniversite hastanesinde çalışan 148 hemşire ile yürüttükleri çalışmalarında çalışma yılı arttıkça tükenmişliğin arttığı ve kişisel başarının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Dolayısıyla 11 yıl ve üzeri deneyime sahip ilköğretim psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik inançlarının 1-10 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanlardan düşük çıkması mesleki tükenmişliklerinin artması şeklinde yorumlanabilir.

15. İlköğretim Psikolojik Danışmanlarının Sosyal Karşılaştırma ve Öz-Bilinç Düzeylerinin Öz-yeterlik İnançlarını Yordama Düzeyinin İncelenmesi

Elde edilen bulgulara göre; içsel öz-farkındalık ile içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği koordinasyona yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. İçsel öz-farkındalığın koordinasyona ilişkin varyansın %9,7 sini açıkladığı; içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliğinin birlikte koordinasyona ilişkin varyansın %11'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer alt boyut olan sosyal anksiyete ile sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği birlikte müşavirliğe yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur Sosyal anksiyete müşavirliğe ilişkin varyansın %4,4' ünü açıklarken, sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği birlikte müşavirliğe ilişkin varyansın %7,2 'sini açıklamaktadır. Ayrıca, içsel öz-farkındalık psikolojik danışma yapmaya yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.İçsel öz-farkındalık psikolojik danışmaya ilişkin varyansın %5,2' sini açıkladığı araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguların Greason ve Cashwell (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Greason ve Cashwell (2009), yüksek lisansına ve doktorasına devam eden 179 danışma bölümü öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada, bilinçli farkındalığın danışman öz yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Larson ve Daniel (1998)' e ve Larson (1998) ' e göre öz-yeterlik inançlarının bilişsel, duyuşsal ve güdüsel (Bandura, 1991b) süreçlerden geçerek danışmanın

performansını etkilemesi beklenmektedir. Öz-bilinç kavramının duyuşsal bir süreç olarak ele alındığı düşünülürse öz-bilincin danışman öz-yeterliğinin önemli bir yordayıcısı olması bu inancın oluşmasındaki süreçlerin etkisi ile açıklanabilir.

Sosyal bilişsel kuram (Bandura, 1991b) danışman öz-yeterliğine uyarlanacak olursa, danışman öz yeterliği düşük olan danışmanlar kaygı durumunu kendilerini tehdit eden bir durum olarak görmekte-dirler, kendilerine gerçek amaçlar koyamazlar ve kendilerini korumaya yönelik düşünceleri vardır. (Larson ve Daniels, 1998). Daniels ve Larson (2001)'a göre; danışman öz-yeterlik inancı ve anksiyete arasındaki ilişkiye bakmak da önemlidir. Danışmanların temel bilgi ve becerilere sahip oldukları düşünülmesine rağmen, tüm dikkatlerini performanslarına yöneltmelerinden dolayı düşük öz-yeterlik yada anksiyete ve danışmanın karmaşık yapısını anlamada eksiklik yaşayabilirler (Leach, Stoltenberg, Mcneill ve Eichenfield,1997). Sosyal anksiyetenin danışman müşavirliğe yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olması müşavirlik hizmetlerini yerine getiren psikolojik danışmanların kendi yeterliklerinde ve diğerleriyle ilişkilerinde kaygı duymaları ve sosyal anksiyete yaşamaları şeklinde yorumlanabilir. Çünkü sosyal anksiyete kavramı; diğer insanlarla aynı ortamda bulunmaya ilişkin bir rahatsızlık durumuna gönderme yapar (Fenigstein ve ark., 1975; Nystedt ve Ljungberg, 2002).

Yapılan araştırmalar; danışman öz-yeterlik inancının; danışman eğitimi, süpervizyon, danışmanın benlik kavramı, danışmanın kişisel gelişimi, danışmanın danışmadan beklentileri ile pozitif ilişkili (Leach ve ark., 1997; Melchert ve ark., 1996) olduğunu ortaya koymaktadır.

Creed ve Funder (1998)'a göre; içsel öz-farkındalık boyutunun yüksek olması psikolojik sağlıkla ilişkili olarak bulunmuştur. Yapılan bir çok araştırma; içsel öz-farkındalık boyutunun özel öz-bilincin pozitif yanını ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır (Anderson ve ark., 1996; Creed ve Funder, 1998; Watson ve ark., 1996). İçsel öz-farkındalığın ise koordinasyona yönelik öz-yeterlik inancının önemli bir yordayıcısı olarak bulunması; içsel öz-farkındalığı yüksek psikolojik danışmanların okulda ve çevreyle ilişkilerde daha kolay koordinasyonu sağlaması ile açıklanabilir.

VI. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara yer verilmiştir.

Sonuçlar;

1. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma, öz-bilinç düzeyleri ve öz-yeterlik inançları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
2. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim psikolojik danışmanlarının sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile öz-yeterlikleri öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
3. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri görev yaptıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak öz-bilincin alt boyutu olan içsel öz-farkındalık düzeyleri görev yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşırken; kendini düşünme, stil bilinçliliği, görünüm bilinçliliği ve sosyal anksiyete boyutları görev yerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlçe-kasabada çalışan ilköğretim psikolojik danışmanlarının içsel öz-farkındalık düzeyleri ilde çalışan ilköğretim psikolojik danışmanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öz-yeterlik boyutunun bir alt boyutu olan müşavirlik görev yapılan yere göre farklılaşırken; psikolojik danışma ve koordinasyon görev yerine göre farklılık göstermemektedir. İlçe-kasabadaki ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların müşavirliğe yönelik öz-yeterlik inançları il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir.

4. Elde edilen bulgulara göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeyleri ve öz-yeterlik inançları sosyal karşılaştırma düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
5. Sonuçlara göre; ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. . 11 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma düzeyleri stajyer psikolojik danışmanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öz-bilincin alt boyutlarından kendini düşünme, içsel öz-farkındalık, stil bilinçliliği, görünüm bilinçliliği ve sosyal anksiyete deneyime göre farklılaşmaktadır. 1-10 yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının bu boyutlardaki düzeyleri 11 ve üzeri yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ancak görünüm bilinçliliği deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öz-yeterliğin alt boyutları olan koordinasyon ve müşavirlik deneyime göre anlamlı bir farklılık gösterirken; psikolojik danışma boyutu deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. 1-10 yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarının koordinasyon ve müşavirliğe yönelik öz-yeterlikleri 11 ve üzeri yıl görev yapan ilköğretim psikolojik danışmanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
6. Yapılan regresyon analizinde; içsel öz-farkındalık ile içsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği koordinasyona yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. İçsel öz-farkındalık koordinasyona ilişkin varyansın %9,7 sini açıklamaktadır. İçsel öz-farkındalık ve görünüm bilinçliliği birlikte koordinasyona ilişkin varyansın %11'ini açıklamaktadır. Sosyal anksiyete ile sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği müşavirliğe yönelik öz-yeterliğin önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Sosyal anksiyete müşavirliğe ilişkin varyansın %4,4' ünü açıklarken; sosyal anksiyete ve görünüm bilinçliliği birlikte müşavirliğe ilişkin varyansın %7,2 'sini açıkladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca; içsel öz-farkındalık psikolojik danışmaya ilişkin varyansın %5,2' sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

1. Gelişen dünyada ve ülkemizde okullarda eğitime verilen önemin artmasıyla birlikte okul psikolojik danışmanlarına duyulan ihtiyaç da beraberinde artmaktadır. Bundan dolayı özellikle ilköğretim döneminde ergenlik döneminin henüz başlangıcında olan ve bu dönemdeki duygusal, fiziksel, sosyal ve cinsel değişikliklerle yeni karşı karşıya kalan öğrenciler için okullarda çalışan psikolojik danışmanların önemi göz ardı edilemez. Bu sebepten ötürü, bu kritik dönemlerde öğrencilere rehberlik hizmetleri veren okul psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik inançları öğrencilerin sağlıklı bir gelişim göstermesi açısından çok önemlidir. Okul psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik inançlarını geliştirmek amacı ile çeşitli hizmet içi programları düzenlenebilir.
2. Lisansüstü eğitimin önemi ülkemizde giderek artmaktadır. Üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik bölümlerinde açılan yüksek lisans ve doktora programlarının uygulamaya ağırlık veren yönlerinin ön plana çıkartılması ve uygulama derslerine ağırlık verilmesi hem okullarda görev yapan hem de lisans üstü eğitime devam eden psikolojik danışmanların öz-yeterlik inançlarını arttıran bir faktör olarak öne çıkabilir.
3. Psikolojik danışma yapmaya yönelik öz-yeterlik inançları ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların bazı özlük niteliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmeti veren lisans programlarında Psikolojik danışma uygulamaları ile ilgili açılan ders sayısının artırılması ve çalışma hayatına atılan psikolojik danışmanlara yönelik “Psikolojik Danışma Yapma”ya yönelik eğitim programları düzenlenmesi, psikolojik danışmanların bu alana ait öz-yeterlik inançlarını arttırıcı bir faktör olarak gelişebilir.
4. İlköğretimde çalışan psikolojik danışmanların öz-bilinç düzeyleri ile ilgili olarak; Psikolojik danışmanların sosyal anksiyetelerine dönük eğitim programları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz- yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akın, A., Abacı, R., ve Öveç, Ü. (2007). Öz-bilinç Ölçeği'nin Türkçe formunun yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 257-276.
- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Examining school counselors' sense of self efficacy regarding psychological consultation and counseling in Special Education. *İlköğretim Online*, 8(3), 709-719.
- Allan, S. ve Gilbert, P. (1995). A Social Comparison Scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, 19(3), 293-299.
- Altun, S. (2005). Öğrencilerin Öz düzenlemeye dayalı öğretim stratejilerinin ve öz-yeterlik algılarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anderson, E. M., Bohon, L. M. ve Berrigan, L. P. (1996). Factor structure of the private self-consciousness scale. *Journal of Personality Assessment*, 66(1), 144-152.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Konya: Atlas Kitabevi.

- Arrowood, A.J. ve Friend, R. (1969). Other factors determining the choice of a comparison other. *Journal of Experimental Social Psychology*, 5(2), 233-239.
- Aydın, D. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı.(Ed: M. Engin Deniz). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Bal, H. F. (2010). Öğretmenlerin fen öğretimi öz yeterlik inançları ile bilgisayar kaygıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bandura, A. (1971). *Vicarious and self-reinforcement processes*. New York: Academic Press.
- Bandura, A. ve Adams, N.E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioural change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310.
- Bandura, A.(1977). Self efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1980). Tests of the generality of self-efficacy theory. *Cognitive Therapy and Research*, 4(1), 39-66.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavioural Therapy & Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.

- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal Of Behavioural Therapy & Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.
- Bandura, A. (1983). Self-efficacy determinants of anticipated fears and calamities. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 464-469.
- Bandura, A. (1983b). Self-evaluative and self-efficacy mechanism governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), 1017-1028.
- Bandura, A.(1988). Organizational applications of social cognitive theory. *Australian Journal of Management*, 13(2), 275-302.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729- 735.
- Bandura, A. (1989b). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1989c). Social cognitive theory. (Ed.: In R. Vasta), *Annals of child development:Six theories of child development*: Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1990). Perceived self-efficacy in the exercise of control over aids infection. *Evaluation and Program Planning*, 13, 9-17.

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behaviour and Human decision processes*, 50, 248-287.
- Bandura, A. (1991b). Human agency: The rhetoric and the reality. *American Psychologist*, 46, 157-162.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barbee, P.W., Scherer, D. ve Combs, D.C.(2003). Prepracticum service-learning: Examining the relationship with counselor self-efficacy and anxiety. *Counselor Education & Supervision*, 43, 108-119.
- Barnes, K.(2004). Applying self-efficacy theory to counselor training and supervision: A comparison of two approaches. *Counselor Education & Supervision*, 44, 56-69.
- Bem, S.L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42 (2), 155-162.
- Ben-Artzi, E. (2003). Factor structure of the private self-consciousness scale: role of item working Ben-artzi factors of the private self consciousness scale. *Journal of Personality Assessment*, 81(3), 256–264.

Bendania, A. ve Abed A. S. (1997). Reliability and factorial structure of an arabic translation of the self-consciousness scale. *Psychological Reports*, 81(2), 1091-1100.

Bilgin, N. (2007) *Kimlik inşası*. Ankara: HYB Basım Yayın.

Blanton, H., Buunk, B.P., Gibbons, F.X. ve Kuyper, H.(1999). When beter than others compare upward: Choice of comparison and comparative evaluation as independent predctors of academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 420-430.

Bodenhorn, N. And Skaags, G.(2005). Development of school counselor self-efficacy scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 38, 14-28.

Bodenhorn, N., Wolfe, E.W. ve Airen, O.E. (2010). School counselor program choice and self-efficacy: Relationship to achievement gap and equity. *Professional School Counseling*, 13(3), 165-174.

Bong, M., ve Skaalvik, E. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1–40.

Bowker, J. C. ve Rubin, K.H.(2009). Self-consciousness, friendship quality, and adolescent internalizing problems. *British Journal of Developmental Psychology*, 27. 249-267.

Brown, R. (2000). *Group processes: Dynamics within and between groups*. USA: Blackwell pub.

Brown, R. ve Zagefka, H. (2006). Choice of comparisons in intergroup settings: the role of temporal information and comparison motives. *European Journal of Social Psychology*, 36, 649-671.

Budak, S.(2005). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Burgio, K.L., Merluzzi, T.L. ve Pryor, J.B.(1986). Effects of performance expectancy and self-focused attention on social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1216-1221.

Burnkrant, R. E. ve Page, T. J. (1984). A modification of the Fenigstein, Scheier and Buss self-consciousness scale. *Journal of Personality Assessment*, 48(6), 629-637.

Buunk, A. P., Zurriga, R. ve Gonzalez, P. (2006). Social comparison, coping and depression in people with spinal cord injury. *Psychology and Health*, 21(6), 791–807.

Buunk, B. P., Vanyperen, N. W., Taylor, S. E. ve Collins, R. L. (1991). Social comparison and the drive upward revisited: affiliation as a response to marital stres. *European Journal of Social Psychology*, 21, 529-546.

Buunk, B. P., Ybema, J. F. ve Zee, K. V. D. (2001). After generated by social comparisons among nurses high and low in burnout. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(7), 1500-1520.

Buunk, B. P., Zurriga, R., Peiro, J. M., Nauta, A. ve Gosalvez, I. (2005). Social comparisons at work as related to a cooperative social climate and to

individual differences in social comparison orientation. *Applied Psychology: An International Review*, 54 (1), 61–80.

Buunk, B.P. ve Mussweiler, T. (2001). New directions in social comparison research. *European Journal of Social Psychology*, 31, 467-475.

Can, G. “Development of the elementary school counselor self-efficacy scale”, World Conference on Learning, Teaching and Administration, (29-31 October 2010), Egypt, 2010.

Carlyle, K. E. ve Roberto A. J. (2007). The relationship between counseling self-efficacy and communication skills of volunteer rape crisis advocates. *Communication Research Reports*, 24(3), 185–193.

Cashwell, T. H. ve Dooley, K. (2011). The impact of supervision on counselor self- efficacy. *The Clinical Supervisor*, 20, 39-47.

Chang, L. (1998). Factor interpretations of the self- consciousness scale. *Personality and Individual Differences*, 24(5), 635-640.

Collins, R.L. (1997). For better or worse: The impact of upward social comparison on self-evaluations. *Psychological Bulletin*, 119(1), 51-69.

Colman, W.(2008). On being, knowing and having self. *Journal of Analytical Psychology*, 53, 351-366.

- Constantine, M. G. (2001). The relationship between general counseling self-efficacy and self-perceived multicultural counseling competence in supervisees. *The Clinical Supervisor*, 20(2), 81- 90.
- Creed, A. T. ve Funder, D. C. (1998). The two faces of private self-consciousness: self report, peer-report, and behavioral correlates. *European Journal of Personality*, 12, 411-431.
- Crozier, W.R.(2004). Self-consciousness, exposure, and the blush. *Journal For The Theory of Social Behaviour*, 34(1), 2-18.
- Çivitci, N. (2010). Social comparison and shyness in adolescents. *Eurasian Journal of Educational Research*, 38, 90-107.
- Daniels, J. A. ve Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and and counselor anxiety. *Counselor Education & Supervision*, 41, 120-130.
- Davies, M.F.(1996). Self-consciousness and complexity of private and public aspects of identity. *Social Behaviour and Personality*, 24(2), 113-118.
- Evans, D. R., Baer, R. A. ve Segerstorm, S. C. (2009). The effects of mindfulness and self-consciousness on persistence. *Personality and Individual Differences*, 47, 379–382.
- Fai Wu, J. ve Watkins, D. (2006). Testing competing factor models underlying the private self-consciousness scale with Hong Kong Chinese adolescents. *Social Behaviour And Personality*, 34(10), 1245- 1258.

- Fenigstein, A., Scheier, M.F. ve Buss, A.H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(4), 522-527.
- Fenigstein, A. (1979). Self-consciousness, self-attention, and social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 75-86.
- Fenigstein, A. (1984). Self-consciousness and the overperception of self as a target. *Journal of personality and Social Psychology*, 47(4), 860-870.
- Fenigstein, A. (1987). On the nature of public and private self-consciousness. *Journal of Personality*, 55(3), 543-554.
- Festinger, L., Gerard, H. B., Hymovitch, B., Kelley, H. H., Raven, B. (1952). The influence process in the presence of extreme deviates. *Human Relations*, 5, 327- 346.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Friedlander, M. L., Keller, K. E., Peca-Baker, T. A. ve Olk, M. E. (1986). Effects of role conflict on counselor trainees' self-statements anxiety level, and performance. *Journal of Counseling Psychology*, 33(1), 73-77.
- Friend, R.M. ve Gilbert, J.(1973). Threat and fear of negative evaluation as determinants of locus of social comparison. *Journal of Personality*, 41, 328-340.

Froming, W. J. ve Carver , C. S. (1981). Divergent influences of private and public self-consciousness in a compliance paradigm. *Journal of Research in Personality*, 15(2), 159-171.

Gemlik, N., Sığrı, Ü. ve Sur, H. (2007). Sosyal karşılaştırma ve öğrenilmiş güçlülük ilişkisinin yönetsel etkileri: hastane yöneticileri ve çalışanları üzerine bir araştırma. *Yönetim*, 18(57), 55-66.

Ghorbani, N., Cunnigham, C.J.L. ve Watson, P. J.(2010). Comparative analysis of integrative self-knowledge, mindfulness, and private self-consciousness in predicting responses to stress in Iran. *International Journal of Psychology*, 45(2), 147-154.

Ghorbani, N., Watson, P. J., Davison, H. K. ve Bing, M. N. (2004). Private self consciousness factors: relationships with need for cognition, locus of control, and obsessive thinking in Iran and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 144(4), 359–372.

Gilbert, D.T., Giesler, R.B. ve Morris, K.A. (1995). When comparison arise. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(2), 227-236.

Gilbert, P. ve Allan, S. (1994). Assertiveness, submissive behaviour and social comparison. *British Journal of Clinical Psychology*, 33 (3), 295-306.

Gordjin, E. H. ve Stapel, D. A. (2006). Behavioural effetcts of automatic interpersonal versus intergroup social comparison. *British Journal of Social Psychology*, 45, 717-729.

Grant, A. M. (2002). The Self-Reflection and Insight Scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behaviour and Personality*, 30(8), 821-836.

Greason, P.B. ve Cashwell, C.S.(2009). Mindfulness and counseling self-efficacy: The mediating role of attention and empathy. *Counselor Education & Supervision*, 49, 2-19.

Gülbahçe, A. (2007). Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma ve benlik imgelerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). Okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 119-133.

Günüşen, N. Ve Üstün, B. (2008). bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeyi ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(4), 48-58.

Güven, E. D. (2008). Bir hazır giyim işletmesinde çıraklık eğitimi kapsamında çalışan ergenlerin öz-yeterlik inançlarının kimlik, sosyal karşılaştırma eğilimi ve demografik değişkenler bağlamında incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Gysbers, N. C. (2001). School guidance and counseling in the 21st century: remember the past into the future. *Professional School Counseling*, 5 (2), 96-105.
- Hakmiller, K.L. (1966). Threat as determinant downward comparison. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2(1), 32-39.
- Hamid, P.N., Julian, J.C.L. ve Cheng, S.T.(2001). Response bias and public and private self-consciousness in Chinese. *Social Behaviour and personality*, 29(8), 733-742.
- Harrington, R. ve Loffredo, D. A. (2001). The relationship between life satisfaction, self-consciousness and Myers-briggs type inventory dimensions. *The Journal of Psychology*, 135(4), 439-450.
- Hazır Bıkmaz, F. (2006). Öz-yeterlik inançları. İkinci Baskı. (Ed: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hertel, G., Niemeyer, G. ve Clauss, A. (2008). Social indispensability or social comparison:the why and when of motivation gains of inferior group members. *Journal of Applied Social Psychology*, 38 (5), 1329- 1363.
- Hoffman, P. J., Festinger, L. ve Lawrence, D. H. (1954). Tendencies toward group comparability in competitive bargaining. *Human Relations*, 7, 141-159.

House, R. M., Hayes, R. L. (2002). School counselors: Becoming key players in school reform. *Professional School Counseling*, 5 (4), 249-257.

Huguet, P., Dumas, F., Monteil, J.M. ve Genestoux, N.(2001). Social comparison choices in the classroom: Further evidence for students' upward comparison tendency and its beneficial impact on performance. *European Journal of Social Psychology*, 31, 557-578.

İskender, M. ve Tanrikulu, T. (2010). Social support, social comparison and anger. *International Journal of Human Sciences*, 7(1), 899-911.

Jaimovich, S.(1999). How medical students view their relationships with their patients:The role of private and public self-consciousness. *The Journal of Social Psychology*, 139(1), 5-13.

Jinks, J., ve Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *Clearing House*, 72(4), 224-230.

Jones, D. C. (2002). Social comparison and body image: Attractiveness comparisons to models and peers among adolescent girls and boys. *Sex Roles*, 45(9), 645-664.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Karahan, Ş. (2008). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kemer, G. (2006). The role of self-efficacy, hope, and anxiety in predicting university entrance examination scores of eleventh grade students. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kemmelmeier, M. (2001). Private self-consciousness as a moderator of the relationship between value orientation and attitudes. *The Journal of Social Psychology*, 141(1), 61-74.

Kernis, M.H. ve Reis, H.T.(1984). Self-consciousness, self-awareness and justice in reward allocation. *Journal of Personality*, 52(1), 58-70.

Kesici, Ş. ve Erdoğan, A. (2010). Mathematics anxiety according to middle school students' achievement motivation and social comparison. *Education*, 131(1), 54-63.

Klonsky B. G., Dutton D. L., Liebel C. L. (1990). Developmental antecedents of private self-consciousness, public self-consciousness and social anxiety. *Genetic, social, and general psychology monographs*, 116(3), 273-297.

- Kwon, Y. H. (1992). Body consciousness, self-consciousness and women's attitudes toward clothing practices. *Social Behaviour and Personality*, 20(4), 295-307.
- Lam, S., Chiu, C., Lau, I.Y., Chan, W.ve Yim, P. (2006). Managing intergroup attitudes among Hong Kong adolescents: effects of social category inclusiveness and time pressure. *Asian Journal of Social Psychology*, 9, 1-11.
- Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A. ve Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the Counseling Self-Estimate Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 105-120.
- Larson, L.M. ve Daniels, J.A.(1998). Review of the counseling self-efficacy literature.*The Counseling Psychologist*, 26(2), 179-218.
- Larson, L.M.(1998). The social cognitive model of counselor training. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 219-273.
- Larson, L. M., Clark, M. P., Wesely, L. H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A. ve S., Patricia. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainees. *Counselor Education & Supervision*, 38(4), 237-248.
- Leach, M. M., Stoltenberg, C. D., McNeill, B. W. ve Eichenfeld, G. A. (1997). Self-efficacy and counselor development: Testing the integrated

developmental model. *Counselor Education and Supervision*, 37, 115-124.

Lent, R.W., Hackett, G. ve Brown, S.D.(1998). Extending social cognitive theory to counselor training: problems and prospects. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 295-306.

Levitt, D.H. (2001). Active listening and counselor self-efficacy: emphasis on one microskill in beginning counselor training. *The Clinical Supervisor*, 20(2), 101-115.

Linnenbrink, E.A., ve Pintrich, P.R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31(3), 313-327.

Marsh, H.W. (1986). Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129-149.

Mead, G. H.(1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.

Melchert, T. P., Hays, V. L., Wiljanen, L. M. ve Kolocek, A. K. (1996) . Testing models of counselor development with a measure of counseling self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 74, 640-644.

Michinov, N. (2001). When downward comparison produces negative effect: the sense of control as a moderator. *Social Behaviour and Personality*, 29(5), 427-444.

MEB (Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri). (Nisan, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/68.html>, Erişim Tarihi: 14 Haziran 2011.

Mittal, B. ve Balasubramanian, S. K. (1987). Testing the dimensionality of the self-consciousness scale. *Journal of Personality Assessment*, 51(1), 53-68.

Molleman, E., Pruyn, J. ve Van Knippenberg, A. (1986). Social comparison processes among cancer patients. *British Journal of Social Psychology*, 25(1), 1-13.

Monfries, M. M. ve Kafer, N. F. (1994). Private self-consciousness and fear of negative evaluation. *The Journal of Psychology*, 128(4), 447-454.

Mussweiler, T. ve Bodenhausen, G. V. (2002). I know you are, but what am i? Self-evaluative consequences of judging in-group and out-group members. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 19-32.

Nasby, W (1989). Private and public self-consciousness and articulation of the self-schema. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 117- 123.

Nystedt, L. ve Ljungberg, A. (2002). Facets of private and public self-consciousness: Construct and discriminant validity. *European Journal of Personality*, 16, 143–159.

- Nystedt, L. ve Smari, J. (1989). Assessment of the Fenigstein, Scheier and Buss self-consciousness scale: A Swedish Translation. *Journal of Personality Assessment*, 53(2), 342-352.
- Ouwekerk, J. W. ve Ellemers, N. (2002). The benefits of being disadvantaged: performance related circumstances and consequences of intergroup comparisons. *European Journal of Social Psychology*, 32, 73-91.
- Owens, D., Bodenhorn, N. ve Bryant, R. M.(2010). Self-efficacy and multicultural competence of school counselors. *Journal of School Counseling*, 5(2), 3-20.
- Öveç, Ü. (2007). Öz-duyarlık ile öz-bilinç, depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özerkan, E.(2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özgüngör, S.(2006). Öz bilinç, olumsuz değerlendirilme korkusu, performans odaklı sınıf algısı ve not yönelimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(19), 1-8.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.

- Piliavin, J. A. ve Charng, H. (1988). What is the factorial structure of the private and public self-consciousness scales? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14, 587- 595.
- Pintrich, P. R., ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications*. New Jersey: Prentice Hall Merrill.
- Pintrich, P.R. ve De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1),33-40.
- Plant, R.W. ve Ryan, R.M. (1985). Intrinsic motivation and the effects of self-consciousness, self-awareness, and ego involvement: An investigation of internally controlling styles. *Journal of Personality*, 53(3), 435-449.
- Sahranç, Ü. (2007). Stres kontrolü, genel öz yeterlik, durumluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Savaşır, I. ve Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Scandell, D. J. (2001). Is self-reflectiveness an unhealthy aspect of private self-consciousness? *The Journal of Psychology*, 135(4), 451–461.

- Scheier, M.F. ve Carver, C.S.(1977). Self-focused attention and the experience of emotion: attraction, repulsion, elation, and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(9), 625-636.
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73,93–105.
- Schunk, D. H. (1983). Ability versus effort attributional feedback: Differential effects on self-efficacy and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 75, 848–856.
- Schunk, D. H. ve Hanson, A. R. (1985). Peer models: Influence on children's self-efficacy and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 77, 313–322.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173–207.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Schunk, D.H. (2000). *Learning theories: An educational perspective*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Sheeran, P., Abrams, D. ve Orbell, S.(1995). Unemployment, self-esteem, and depression: A social comparison theory approach. *Basic And Applied Social Psychology*, 77 (12), 65-82.
- Smith, C.(2007). Social anxiety and public self-consciousness as predictors of appearance accuracy. *Journal of Undergraduate Research*, 12(2), 39-45.
- Sohn, S. H. (2010). Sex differences in social comparison and comparison motives in body image process . *North American Journal of Psychology*, 12(3), 481-500.
- Stapel, D. A. ve Blanton, H. (2004). From seeing to being: subliminal social comparisons affect implicit and explicit self-evaluations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(4), 468-481.
- Stiles, B. L. ve Kaplan, H. B. (2004). Adverse social comparison processes and negative self feelings: A test of alternative models. *Social Behaviour and Personality*, 32(1), 31-44.
- Stoltenberg, C.D.(1998). A social cognitive –and developmental- model of counselor training. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 313-323.
- Sutton, J.M. ve Fall, M.(1995). The relationship of school climate factors to counselor self-efficacy. *Journal of Counseling&Development*, 73, 331-336.

- Taylor, S. E. ve Lobel, M. (1989). Social comparison activity under threat: Downward evaluation and upward contacts. *Psychological Review*, 96(4), 569- 575.
- Tebble, N. J., Thomas, D. W. ve Price, P. (2004). Anxiety and self-consciousness in patients with minor facial lacerations. *Journal of Advanced Nursing*, 47(4), 417–426.
- Teixeira MA; Gomes WB. (1995). Self-consciousness scale: a Brazilian version. *Psychological Reports*, 77 (2), 423- 427.
- Teközel, İ. M. (2000). Sosyal karşılaştırma süreçlerinde benliğin olumlu değerlendirilme ihtiyacının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Teközel, İ. M. (2007). Gerçekliği inşa etkinliği olarak sosyal karşılaştırma “Sosyal karşılaştırma süreçlerinde gerçekçi ve kurgusal karşılaştırma enformasyonu kullanma eğilimlerinin incelenmesi”. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Testa, M. ve Major, B. (1990). The impact of social comparisons after failure: the moderating effects of perceived control. *Basis and Applied Social Psychology*, 11(2), 205-218.
- Turner, R. G, Carver, C. S., Scheier, M. F. ve Ickes, W. (1978). Correlates of self-consciousness. *Journal of Personality Assessment*, 42(3), 285- 289.

Türk, Ö. (2008). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Watson, P. J., Morris, R. J., Ramsey, A., Hickman, S. E. ve Waddell, M.G.(1996). Further contrasts between self-reflectiveness and internal state awareness factors of private self-consciousness. *The Journal of Psychology*, 130(2), 18-192.

Webster, J. M., Powell, C. A. J., Duvall, J. ve Smith, R. H. (2006). Augmentatin and discounting in affective reactions to upward and downward social comparisons. *Self and Identity*, 5, 267-286.

Weng, L.C., Dai, Y. T., Wang, Y. W., Huang, H. L. ve Chiang, Y. J. (2008). Effects of self-efficacy, self-care behaviours on depressive symptom of Taiwanese kidney transplant recipients. *Journal of Clinical Nursing*, 17, 1786–1794.

Wheeler, L. ve Miyake, K. (1992). Social comparison in everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(5), 760-773.

White, J. B., Langer, E. J., Yariv, L. ve Welch, J. C. (2006). Frequent social comparisons and destructive emotions and behaviors: the dark side of social comparisons. *Journal of Adult Development*, 13(1), 36-44.

Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90(2), 245-271.

Ybema, J. F. ve Buunk, B. P. (1993). Aiming at the top? Upward social comparison of abilities after failure. *European Journal of Social Psychology*, 23, 627-645.

Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: Gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yılmaz, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinde sosyal karşılaştırma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Zeldin, A. L. ve Pajares, F. (2000). Against the odds: Self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37, 215–246.

Zulkosky, K. (2009). Self-efficacy: A concept analysis. *Nursing Forum*, 44(2), 93-102.