

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN  
BENLİK TASARIMLARININ ATILGANLIK DÜZEYİ VE  
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**HASAN KILINÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK  
2011  
(Her Hakkı Saklıdır)**

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

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK  
TASARIMLARININ ATILGANLIK DÜZEYİ VE BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Investigation of Secondary Stage Students' Self Design in Primary  
School in Terms of Assertiveness Level and Personal Variables)

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hasan KILINÇ**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK

**ERZURUM  
Nisan, 2011**

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK danışmanlığında, Hasan KILINÇ tarafından hazırlanan “**İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Atılganlık Düzeyi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**” başlıklı çalışma .08. / .04. / 2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Arzu GÜLBAHÇE

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Turhan KAYA

İmza: .....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

.. / .. / .....

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Atılganlık Düzeyi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.06./04/2011

İmza  
Hasan KILINÇ

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK TASARIMLARININ ATILGANLIK DÜZEYİ VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Hasan KILINÇ

2011, 139 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımlarını atılganlık düzeylerine ve bazı bireysel değişkenlere göre incelemektir.

Araştırma, 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında, Adıyaman il merkezinde ilköğretim ikinci kademe okuyan 450 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada ‘Benlik Tasarımı Envanteri (Baymur, 1968)’, ‘Atılganlık Envanteri (Topukçu, 1982)’ ve araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Verilerin analizinde ‘Tek Yönlü Varyans Analizi’, ‘Pearson-Moment Çarpım Korelasyon Analizi’, ‘Bağımsız t-Test’ inden yararlanılmış ve verilerin çözümlenmesi için ‘SPSS 16.0’ bilgisayar programı kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyi ile baba eğitim seviyesi, anne eğitim seviyesi, okul başarı algısı ve anne-baba birliktelik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, sınıf seviyesi, cinsiyet ve okul öncesi eğitim durumu arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca atılganlık düzeyi ile anne-baba birliktelik durumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, okul başarı algısı ve okul öncesi eğitim durumu öğrencilerin atılganlık düzeyine etki etmemiştir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeyi ile atılganlık düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Bu sonuç göstermektedir ki atılgan davranış sergileyen öğrenciler aynı zamanda olumlu benlik tasarımı da geliştirmektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** Benlik Tasarımı, Atılganlık, Ergenlik, İlköğretim İkinci Kademe

## ABSTRACT

### MASTER'S THESIS

#### INVESTIGATION OF SECONDARY STAGE STUDENTS' SELF DESIGN IN PRIMARY SCHOOL IN TERMS OF ASSERTIVENESS LEVEL AND PERSONAL VARIABLES

Hasan KILINÇ

2011, 139 Page

In this research, the aim is to investigate secondary stage students' self-design in primary school in terms of assertiveness level and personal variables.

The research, in 2010-2011 academic year, was conducted on 450 students, continuing their education in the center of Adiyaman in primary school at secondary stage. In the research, 'Self Design Inventory', 'Assertiveness Inventory' and 'Personal Information Form' developed by the researcher were used. In the analysis of data, it was benefited from 'One Way Analysis of Variance', 'Pearson-Moment Correlate', 'Independent Simple t-Test' and 'SPSS 16.0' were used in order to analyses data.

According to the results of the research it was seen that there was a meaningful relation between the level of self-design and parents' educational level, the perception of school success and the state of parents' being together, but it was not seen any relation between class level, sex, and the state of preschool education. Also, it was determined that there was a meaningful relation between assertiveness level and the state of parents' being together. It was seen that class level, sex, the state of parents' being together, the perception of school success did not affect assertiveness level.

It was found that there was an average, positive way correlation between self-design and assertiveness level of secondary stage students in primary school. The result shows that the students who exhibit assertive behavior develop positive self design at the same time.

**Key Words:** Self Design, Assertiveness, Puberty, Secondary Stage in Primary School.

## ÖNSÖZ

Biz rehber öğretmen ve psikolojik danışmanlar için okul çağındaki bireylerin kişilik gelişimi ve davranış şekilleri önemli sorumluluk alanlarımızdandır. Gelişimsel rehberlik yaklaşımının kritik aşamalarından olan ve ergenliğin başlangıcı olarak kabul edilen ilköğretim ikinci kademedeki bireylerin benlik tasarımının, atılganlık ve bazı bireysel değişkenler açısından incelenmesi bu araştırmanın temelini oluşturmuştur.

Lisans ve yüksek lisans eğitimisürecinde mesleki gelişimime katkıda bulunan Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde görev yapan çok değerli hocalarıma, tez çalışması sürecinde desteğini ve yardımseverliğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans öğrenimimin gerek ders gerekse tez aşamasında yardım ve paylaşımlarını eksik etmeyen meslektaşlarıma, yaşamımın her anında desteğini esirgemeyen aileme ve işin mutfağında sabrı ve hoşgörüsüyle hep yanımda olan değerli dostum Serap GÜNAY'a ve bu çalışmada payı olup da ismini buraya sığdıramadığım herkese katkılarından dolayı gönülden teşekkür ediyorum.

**Erzurum, 2011**

**Hasan KILINÇ**

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR .....	xv

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem .....	6
1.2. Alt Problemler .....	7
1.3. Hipotezler .....	8
1.4. Araştırmanın Amacı .....	9
1.5. Araştırmanın Önemi .....	10
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	11
1.7. Varsayımlar .....	11
1.8. Terimler .....	12

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>13</b>
2.1. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri .....	13
2.1.1. Bedensel ve Cinsel Gelişim .....	13
2.1.2. Bilişsel Gelişim .....	15



2.1.3. Ahlak Gelişimi .....	16
2.1.4. Psikososyal Gelişim .....	18
2.2. Kişiliğin Gelişimi .....	21
2.2.1. Benlik Kavramı .....	24
2.2.2. Benlik Saygısı .....	28
2.3. Benlik Tasarımı .....	34
2.4. Atılganlık .....	37
2.5. Benlik Tasarımı ve Atılganlık ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	43
2.5.1. Benlik ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	43
2.5.2. Benlik ile İlgili Dış Ülkelerde Yapılan Araştırmalar .....	50
2.5.3. Atılganlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	55
2.5.4. Atılganlıkla İlgili Dış Ülkelerde Yapılan Araştırmalar .....	59

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>63</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	63
3.2. Evren ve Örneklem .....	63
3.2.1. Örneklem Grubuna İlişkin Sayısal Özellikler .....	64
3.3. Veri Toplama Araçları .....	68
3.3.1. Benlik Tasarımı Envanteri.....	68
3.3.1.1. Benlik Tasarımı Envanterinin Puanlanması .....	68
3.3.1.2. Benlik Tasarımı Envanterinin Geçerliliği .....	69
3.3.1.3. Benlik Tasarımı Envanterinin Güvenirliği .....	70
3.3.2. Atılganlık Envanteri .....	71
3.3.2.1. Atılganlık Envanterinin Puanlanması .....	71
3.3.2.2. Atılganlık Envanterinin Geçerliliği .....	72
3.3.2.3. Atılganlık Envanterinin Güvenirliği .....	72
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu .....	72
3.4. Verilerin Analizi .....	73
3.4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Verilerin Çözümlemesi .....	73

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>76</b>
4.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	76
4.1.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	77
4.1.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	78
4.1.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	80
4.1.4. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	82
4.1.5. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	84
4.1.6. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	86
4.1.7. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular .....	87
4.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	89
4.2.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	90
4.2.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	91

4.2.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	92
4.2.4. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	94
4.2.5. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	96
4.2.6. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	97
4.2.7. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular .....	98
4.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımları ile Atılganlık Düzeyleri İlgili Bulgular .....	99

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>102</b>
5.1. Sonuçlar.....	103
5.1.1. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Sınıf Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	103
5.1.2. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar .....	103
5.1.3. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile BabaEğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	104
5.1.4. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi İleAnne Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	105
5.1.5. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Okul Başarı Algısına İlişkin Sonuçlar .....	106
5.1.6. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Okul Öncesi Eğitim Durumuna İlişkin Sonuçlar .....	106

5.1.7. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Sonuçlar .....	107
5.1.8. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Sınıf Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	107
5.1.9. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar .....	108
5.1.10. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Baba Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	109
5.1.11. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile AnneEğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar .....	109
5.1.12. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile OkulBaşarı Algısına İlişkin Sonuçlar .....	110
5.1.13. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile OkulÖncesi Eğitim Durumuna İlişkin Sonuçlar .....	111
5.1.14. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Sonuçlar .....	111
5.1.15. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Atılganlık Düzeyine İlişkin Sonuçlar .....	112
5.2. Öneriler .....	112
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>115</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>127</b>
Ek-1.İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının Lsd Analizi .....	128
Ek-2.İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının Lsd Analizi .....	129
Ek-3.İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının Lsd Analizi .....	130
Ek-4.İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının Lsd Analizi .....	131
Ek-5.İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanlarının Lsd Analizi .....	132
Ek-6.Kişisel Bilgi Formu .....	133

Ek-7.Atılganlık Envanteri .....	134
Ek-8.Benlik Tasarımı Envanteri .....	136
Ek-9.Özgeçmiş .....	139

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1.Benlik-Kavramı ve Öğelerinin Tanımları .....	23
Şekil-2.Yüksek ve Düşük Benlik Saygısına Sahip İnsan Karakterlerinin Karşılaştırılması .....	33
Şekil-3. Bireylerin İlişkilerinde Kullandıkları Temel Davranış Biçimleri .....	39
Şekil-4.Benlik Tasarımı Puanlarının Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Göre Histogramı .....	77
Şekil-5. Atılganlık Puanlarının Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Göre Histogramı.....	89

## TABLolar LİSTESİ

Tablo-1.Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	64
Tablo-2. Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı .....	64
Tablo-3.Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı.....	65
Tablo-4. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	65
Tablo-5. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	66
Tablo-6. Öğrencilerin Algıladıkları Okul Başarı Durumuna Göre Dağılımı.....	66
Tablo-7. Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları .....	67
Tablo-8. Öğrencilerin Ana-Baba Birliktelik Durumlarına Göre Dağılımları .....	67
Tablo-9. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	76
Tablo-10. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	78
Tablo-11. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	79
Tablo-12. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	80
Tablo-13. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar ..	82
Tablo-14. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	84
Tablo-15. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar...	86
Tablo-16. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	90
Tablo-17. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar.....	89
Tablo-18. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar.....	90
Tablo-19. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	91

Tablo-20. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar.....	93
Tablo-21. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	95
Tablo-22. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	96
Tablo-23. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar ....	97
Tablo-24. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	98
Tablo-25. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Puanlarına Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar .....	100



## KISALTMALAR

**ARK** : Arkadaşları

**AKT** : Aktaran

**BTE** : Benlik Tasarımı Envanteri

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**ÖSYM** : Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi

**SPSS** : StasticalPackaceforSocialSciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Sağlıklı bir birey olabilmek ve bunu sürdürebilmek, bilim, teknoloji, iletişim, kültür özelliklerinin hızla değiştiği günümüz toplumlarında her geçen gün zorlaşmaktadır. Günümüzün sürekli olarak gelişen ve değişen toplum yaşamında bireyin kendini gerçekleştirmesi dediğimiz nihai amaca ulaşabilmesi ve sağlıklı bir ruh hali oluşturabilmesi ancak iyi bir kişilik gelişimi ile mümkün olabilmektedir. Kişilik üzerine yapılan araştırmalar, yaşamın ilk yıllarındaki yaşantıların ve bu yaşantıların birey üzerindeki etkisinin önemini ortaya çıkarmıştır.

“İnsan gelişimi, biyolojik olgunlaşma ve sosyalleşmedir. Hayat boyu süren sosyalleşme, toplumun bir bireyi olma sürecini içerir. Bunun için insan sosyokültürel çevreyle sürekli etkileşim içindedir” (Kağıtçıbaşı, 2010, s.56).

“İnsan içinde yaşadığı toplumla, fizyolojisiyle ve duygusal özellikleriyle bir bütündür. İnsanın gerek ruhsal, gerekse toplumsal olarak sağlıklı diye nitelendirilebilecek davranış özellikleri gösterebilmesi için, kişiler arası iletişim ve etkileşimde bazı ön koşullara gereksinimi vardır” (İnceoğlu ve Aytar, 1987. Akt. Kılıç s.1). Yeşilyaprak ve Kısaç’a(1996) göre insanlar için varlığı ve önemi çok eskilere dayanmasına karşın, iletişimin özel bir ilgi alanı haline gelmesi içinde yaşadığımız çağın bir yeniliğidir.

Kişiler arası ilişkiler ve bu ilişkilerin niteliği insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Bu ilişkilerin olumlu olması ancak karşılıklı hakların korunması ve bu haklara saygı duyulması ile gerçekleşir. Bireylerin başkalarının haklarını koruması gerektiği kadar kendi haklarına da sahip çıkması istenen bir davranıştır. Bu tür özellikler sosyal becerilerin yeterli olması durumunda ortaya çıkmaktadır. Ruhsal sorunları olan ya da uyumsuz pek çok insanın kişiler arası ilişkilerinde yakınlık, sıcaklık ve rahatlık gibi doyum verici özelliklerin bulunmadığı öteden beri bilinmektedir. Sosyal davranış yakından incelendiğinde, kişinin doyum verici ilişkiler kurabilmesi ve sosyal amaçlarına ulaşabilmesi için bazı özel yeteneklere sahip olması gerektiği görülür.

“Sosyal beceriler denilen bu yeterlilikler, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırır” (Akt. Kılıç, 2005, s.5).

Yörükoğlu (2000) aileyi en küçük toplumsal kurum olarak tanımlamış ve içinde bulunduğu toplumun bir parçası olarak, onun özelliklerini taşıdığını, değer yargılarını, gelenek ve göreneklerini, beğenilerini, inançlarını, ön yargılarını, kısacası kültürünü yansıttığını ifade etmiştir. Bireyin toplum içindeki yerinin başlangıç noktası olarak kabul edilen ailedeki gelişimi ve eğitimi aynı zamanda onun kişiliğinin oluştuğu, şekillenmeye başladığı sosyal çevredir.

Adana (2004), İnsan için erken gelişim dönemlerinin yoğun ve özenli bakım gerektiren dönemler olduğunu, bu sürede korunması, kollanması, desteklenmesi ve yönlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü bu süreç boyunca çocuklar ve gençler hem bedensel hastalıklara, hem de ruhsal örselenmelere karşı oldukça dayanıksızdır. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde çocukların temel sorununun sadece fiziksel gereksinimlerinin karşılanması olduğu düşünülmektedir. Oysa çocuk her yönüyle bir bütün olarak alınıp incelenmeli ve tüm gelişim alanlarında ona hizmet götürülmelidir.

Kişiliğin çekirdekleri yaşamın ilk yıllarında atılır; altıncı yaşta ana çizgileri belirir, ancak son biçimini alması gençlik çağının sonuna doğru olur. Kişilik çizgileri uzun sürede biçimlendiği için kolay değişmez. Kişilik bireyin çevresiyle sürekli etkileşimi ve uyum çabası sonucu oluşur. Çocuk denediği ve yararını gördüğü davranışları yineleyerek uyumunu sürdürür. Kendisine ödül getiren davranışı benimser, acı veren ya da zor duruma düşüren davranıştan kaçınmayı öğrenir. Böylece alışkanlık durumuna gelen özellikler ekonomik bir işlev görürler. Örneğin atak ve saldırgan davranışı sürekli ceza ile karşılanan bir çocuk edilgen, çekingen ve ürkek davranmayı öğrenir. Böylece ana babasıyla çatışmaya düşmez, belki de korunup kollanarak ödüllendirilir; kendi çıkarı ile çevrenin beklentilerini uzlaştırır, dengeler. Dürtülerini dizginleyerek, isteklerini erteleyerek gerçeklere uygun davranmaya başlar. Sonuçta dürtüler, benlik ve dış çevre arasında dinamik bir denge kurulur (Yörükoğlu, 2000, s.81,82).

Ergenlikte sağlıklı bir benlik yapısının oluşturulması sağlıklı bir ruhsal yapının önkoşuludur. James benliği kavramında benlik saygısı ve kendini değerlendirme gibi benliğin çok önemli iki boyutundan bahsetmekte, benlik saygısının kişinin oluşturduğu hedeflerine ulaşmadaki başarısını değerlendirmesiyle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Oysa birçok psikoloğa göre de benlik, psikolojik sağlığın çekirdeği olarak görülmektedir.

Bireyin kendi kişiliğini algılayış biçiminin ifadesi olan benlik kavramı, kişinin kendisine bakış açısı, kendisini zihninde temsil ediş biçimi şeklinde tanımlanır. Benlik kavramı kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiğini, kendisi hakkında doğru olduğunu düşündüğü inançların ve imgelerin tümünü ifade etmektedir. Benlik kavramı çocuğun kendisiyle ilgili çizdiği görünümdür. Bu görünüm çocuğun kendine güvenli olup olamayacağını, içe ya da dışa dönük olacağını belirler. Bu da kişinin karakter özelliklerini, yeteneklerini, diğer insanlarla ve çevresiyle olan ilişkilerini, olaylarla nesnel arasındaki bağlantıyı, amaç ve ideallerin algılanmasını içermektedir (Yavuzer, 1994, s.40).

Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Özellikle bireye yakın olan kişilerin tutumu onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu birey, kendine değer verme duygusu geliştirir. Bu duygu, diğer insanların kendisini değerlendirmeleri sonucu öğrenilerek geliştirilir ve bir kez oluştuktan sonra, artık diğer insanların gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkiler (Gençtan, 1981, s.327).

Benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını (self esteem) oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Kişi kendinde eksikler bulabilir, kendini eleştirebilir, ancak kendini tümünden olumlu bulup beğenebilir de. Kişinin kendini beğenmesi, kendi benliğine saygı için üstün nitelikleri olması da gerekmez. Çünkü benlik saygısı,

kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi, görüldüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Yörükoğlu, 2000,s.105).

Benlik kavramının sağlıklı gelişmesi ve bireyin organizmik benliği ile örtüşmesi kuşkusuz bireyin kendini gerçekleştirme açısından yaşamsal bir öneme sahiptir ve benlik kavramının çocukluktan itibaren gelişiyor olmasına rağmen özellikle ergenlik döneminde kişiliğin merkezine oturduğu bilinmektedir. O nedenle ergenlerin benlik kavramını etkilemesi muhtemel sosyo-kültürel ve psikolojik koşulların iyileştirilmiş olması sağlıklı bir benlik kavramı için oldukça önemlidir. Keza, benlik kavramını besleyecek başka özelliklerin var olması da etkili bir uyum için önemlidir. Bu anlamda bireyin kendine güvenli bir benlik kavramı inşa etmesinde atılganlık özelliklerinin önemli bir payı olduğu düşünülmelidir. Ergenlik dönemindeki bireyin atılgan kişilik özelliği kazanması sağlıklı bir ruhsal yapının oluşumunda şüphesiz önemli bir etmendir (İşgör, 2003, s.5).

Voltan'a (1980) göre atılganlık, başkalarını küçük görmeden onların haklarını yadsımadan, bireylerin kendi haklarını koruyabilmeleri için geliştirilen bir tür ilişkiler biçimi olarak tanımlanmaktadır. Atılgan kişi başkalarını küçük görmediği gibi kendini de küçük görmez. Kendi ve diğerleri onun gözünde eşittir. Atılgan kişi karşısındakinden rahatça istekte bulunur, diğerlerini reddedebilir, ancak reddedildiği zaman da bunu hoş karşılar, yıkılmaz. Atılgan olan kişi kendine güvenlidir. Birey kişiler arası ilişkilerinde ne saldırganca davranır, ne çekingendir, ne de içine kapanıktır. Ama iletişimde bulunurken etkilidir.

Atılganlığı, özellikle kişiler arası ilişkinin niteliğinin iyileştirilmesinde önemli bir uyum ögesi olarak değerlendirmek, sosyal beceri bağlamında önem kazanmıştır. Sosyo-kültürel ve psikolojik doğası ile çok yönlü araştırmalara konu olan atılganlık kavramı, birçok boyutta incelenmiş ve elde edilen sonuçlar çerçevesinde atılganlığı geliştirebilecek ön koşulların oluşturulması ile bu davranışın öğretilbileceği eğitim programları giderek daha popüler olmaya başlamıştır.

Sosyal bir varlık olan insanın içinde yaşadığı toplumla kurduğu ilişki ve iletişim türü, onun kendisini algılayışını ve çevresiyle uyumlu bir bütünlük oluşturmasını doğrudan etkileyecektir. Çevresiyle iletişim kurarken, kendi duygu ve düşüncelerini diğerlerine atılan davranış kapsamında iletebilen birey, yaşadığı çatışmaları ve iletişim sorunlarını en aza indirgeyerek daha az uyum sorunu yaşayacak ve bu da ruhsal sorun yaşama düzeyini doğrudan etkileyecektir.

Smith'e(1975) göre atılganlık, bir bireyin herhangi bir insan ilişkisine sağlıklı katılımı için temel bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım insanlar arasında güven, sıcaklık, yakınlık, sevgi ve sevecenlik gibi bağların oluşmasına ve bireylerin kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlayabilir. Atılgan olarak tanımlanabilecek bir birey çevre ile etkili, sağlıklı ve uyumlu bir etkileşim içine girebilirken, kendinden ne fazla ödün verir, ne de başkalarının hakkını çiğnemeye yeltenir. Oysa çekingen bireylerde güven kuşkuya, sevecenlik hor görmeye kolaylıkla dönüşebilir; sıcaklık ve yakınlık duyguları ise tümüyle yitirilebilir. Çekingen bireyler gereksinimlerini tam olarak karşılayamazlar, bunun sonucu olarak da çeşitli psikolojik, sosyal ve hatta fizyolojik doyumсуzлuklar ortaya çıkabilir. Örneğin bireysel gelişme ve başarı eksikliği, kısıtlı ilişkiler, acı çekme, yorgunluk ve migrenden ülsere kadar değişen psikosomatik rahatsızlık belirtileri gözlenebilir (Akt. Ünal, 2007).

Çocukların bir birey olmayı öğrenmeye başladıkları ve davranışlarını sosyal olarak ortaya koydukları yer aileden sonra okuldur. Okul ortamında davranışlarının sonuçlarını daha net görerek yeni tepkiler geliştiren ve özellikle aile ortamında edindiği kazanımları ortaya koymaya başlayan çocuğun benlik algısı belirgin olarak burada şekillenmeye başlar. Özellikle ilköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. Sınıf) seviyesindeki öğrenciler yavaş yavaş ergenlik dönemine girmeye başlar ve arkadaşları arasında belirgin kişilik özelliklerini sergileme imkânı bulurlar.

Atılgan davranış özellikleri sergileyen ergenlerin diğer ergenlere göre daha kolay bir ergenlik dönemi geçirdikleri, kendilerini doğru ifade edebildikleri ve akademik olarak da daha başarılı oldukları okul ortamında gözlenmektedir.

Eğitim ortamında, özellikle rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri alanında temel bir konu olan ergenliğe geçiş, olumlu bir benlik tasarımı ve sağlıklı akran

ilişkileri sadece psikolojik danışmanların değil diğer öğretmenler, okul yöneticileri ve ailelerin de üzerinde durdukları temel hususlardır. Okul ortamında meydana gelen şiddet olaylarının, zararlı alışkanlıkların kolayca yaygınlaşmasının, akademik başarısızlığın ve diğer bazı sorunların temelinde olumsuz bir benlik tasarımının yattığı bilinmektedir. Ayrıca atılgan davranamayan öğrencilerin herhangi bir zihinsel engeli olmadığı halde kendilerini ifade edememe sorunları yaşadıkları için daha içine kapanık ve başarısız öğrenciler haline geldikleri bilinmektedir.

Benlik tasarımının da atılgan davranış özellikleri sergileme açısından önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Bu çalışma, öğrencilerin benlik tasarımları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, eğitimcilere, psikolog ve psikolojik danışmanlara, çocuğu ilköğretim ikinci kademeye devam eden veya başlayacak olan anne babalara fikir edindirme amacı güdülererek yapılmıştır.

### **1.1. Problem**

Ergenlik döneminde, özellikle kişiliğin temellerinin şekillendiği süreçte, sosyal davranış özellikleri ve bireylerin kendilerini nasıl gördükleri psikolojik olarak sağlıklı, uyumlu ve başarılı bir kimlik gelişimi için temel faktörlerdir. Doğru bir iletişim biçimi olarak kabul edilen atılgan davranışın beraberinde bazı bireysel değişkenlerin de benlik tasarımı üzerinde etkisinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu değişkenler; sınıf seviyesi, cinsiyet, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, okul öncesi eğitim alma durumu, algılanan okul başarı seviyesi, anne-baba birliktelik durumu olarak görülmektedir. Bireyin kişilik gelişiminde önemli bir yeri olan bu unsurların benlik tasarımı ve atılganlık davranışı üzerindeki etkisi incelenmek istenilmektedir.

Bu araştırmada “İlköğretim İkinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımları ile atılganlık düzeyleri, sınıf seviyesi, cinsiyeti, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, algılanan okul başarı durumu, okul öncesi eğitim durumu ve anne-baba birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

## 1.2 Alt Problemler

Probleme dayalı alt problemler şu şekildedir:

1. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik algıları nedir?
2. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri sınıf seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri algılanan okul başarı durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım düzeyleri okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri nedir?
9. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri sınıf seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
10. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
11. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
12. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?



13. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri algılanan okul başarı durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

14. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

15. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımları ile atılganlıkları arasında ilişki var mıdır?

### 1.3.Hipotezler

1. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi yükseldikçe, benlik tasarımı puan ortalamalarının da yükselmesi beklenmektedir.

2. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılaşma beklenmemektedir.

3. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyleri ile benlik tasarımı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.

4. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne eğitim düzeyleri ile benlik tasarımı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.

5. Okul başarı algısı ile benlik tasarımı arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.

6. Okul öncesi eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin okul öncesi eğitim almayanlara göre daha yüksek olması beklenmektedir.

7. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne- baba birliktelik durumu ile benlik tasarımı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.

8. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi yükseldikçe, atılganlık düzeylerinin de yükselmesi beklenmektedir.

9. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılaşma olması beklenmektedir.
10. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.
11. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne eğitim düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.
12. Okul başarı algısı ile atılganlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.
13. Okul öncesi eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin okul öncesi eğitim almayanlara göre daha yüksek olması beklenmektedir.
14. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne-baba birliktelik durumu ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.
15. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olması beklenmektedir.

#### **1.4.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademede eğitim görmekte olan öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anaokulu eğitim durumu, algılanan okul başarısı açısından incelemektir. Bu araştırma çerçevesinde ortaya çıkan sonuçlar bize;

İlköğretim ikinci kademede okuyan öğrencilerin cinsiyetleri ile benlik tasarımı ve atılganlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını ve varsa nasıl bir ilişki olduğunu,

İlköğretim ikinci kademede okuyan öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyleri ile benlik tasarımı ve atılganlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını ve varsa nasıl bir ilişki olduğunu,

İlköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamaları ile benlik tasarımı ve atılganlık düzeyi arasında ilişki olup olmadığını ve varsa nasıl bir ilişki olduğunu,

İlköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin algıladıkları okul başarısı ile benlik tasarımı ve atılganlık düzeyi arasında ilişki olup olmadığını ve varsa nasıl bir ilişki olduğunu,

İlköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin benlik tasarımı ile atılganlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve varsa nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koyacaktır.

### **1.5.Araştırmanın Önemi**

Atılganlık kavramı ilköğretimde, özellikle ergenlik dönemine girilmeye başlanan ikinci kademedeki, öğrencilerin davranışlarının kişiliklerini belirgin biçimde yansıtmaya başladığı için oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca ergenin her davranışında, benlik tasarımının izlerini görmek mümkündür. Kişiliğin belirginleşmeye başladığı bu dönemde ergenlerin benlik algılarını ve atılgan davranış tarzlarını nelerin etkilediğini ortaya koymak aynı zamanda bu etkenlerin nasıl olması gerektiği konusunda da fikir verecektir.

Benlik, bireyde psikolojik sağlığın en önemli belirleyicisi olarak görülmektedir. Benliği şekillendiren faktörler ruhsal dengeyi de doğrudan yönlendirdiğinden bu konuda yapılan çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

Yapılacak olan bu araştırmanın; ilköğretim ikinci kademedeki eğitim gören öğrencilerin benlik tasarımları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından inceleyerek, ortaya koyduğu sonuçlar çerçevesinde ilköğretimde görev alan öğretmenlere, öğrenci velilerine, psikolojik danışman ve psikologlara, MEB program geliştirme personeline ve bu alanda araştırma yapacak olan akademisyenlere faydalı olacağı düşünülmektedir.

### **1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Adıyaman ilindeki resmi üç farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 450 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencileri, ikinci kademedeki eğitim gören ve yaşları 12-15 arasında olan öğrencilerle sınırlıdır.

3. Atılganlık düzeyleri öğrencilerin Atılganlık Envanteri'nden, benlik algıları Benlik Tasarımı Envanteri'nden puanlarla ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

4. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, çeşitli ölçeklerden alınan verilerin SPSS 16.0 istatistik programında yapılan analizlerle sınırlıdır.

### **1.7.Varsayımlar**

1.Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekleri yanıtlarken samimi oldukları varsayılmaktadır.

2.Araştırmaya katılan öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu'na verdikleri yanıtların doğru olduğu varsayılmaktadır.

3.İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini ölçmek için Topukçu (1982) tarafından geliştirilen “Atılganlık Envanteri”nin yeterli olacağı varsayılmıştır.

4.İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımlarının belirlenmesinde Baymur (1986) tarafından geliştirilen “Benlik Tasarımı Envanteri”nin yeterli olacağı varsayılmıştır.

## 1.8.Terimler

### **Atılganlık**

“İnsan ilişkilerinde eşitliğin gözetilerek, gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde kendi çıkarlarımız doğrultusunda hareket edebilmemizi, kendimizi savunabilmemizi, duygularımızı dürüstçe ve rahatlıkla ifade edebilmemizi ve başkalarının haklarını çiğnemediği kendi haklarımızı kullanabilmemizi sağlayabilmektir” (Alberti ve Emmons, 2002, s.5).

### **Benlik**

“Kişiyi o kişi yapan, başkalarından ayıran duygu, tutum ve davranışların tümünün örgütlenmiş bütünlüğüdür” (Yörükoğlu, 2000, s.101).

### **Benlik Kavramı**

“Bireyin kendini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlanır” (Kulaksızoğlu, 2005, s.133).

### **Benlik Tasarımı:**

Benlik kavramı, bir bireyin yalnızca ona özgü tutumlarından, duygularından, algılarından, değerlerinden ve davranışlarından ibaret olan kendine ilişkin görüşüdür (Onur, 1993).

### **Ergenlik**

İnsanda ortalama 12–13 yaşlarından başlayarak 21–22 yaşına kadar süren biyolojik, fizyolojik ve psikolojik değişimlerin olduğu çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecidir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmada temel alınan nokta, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin gelişim özellikleri, kişilik gelişimi, benlik kavramı, benlik tasarımı ve atılganlıkla ilgili kavramsal ve kuramsal açıklamalar bu bölümde yapılarak, konu ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışma ve araştırmalar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

#### 2.1. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Ergenlik döneminin başlangıcı olarak da kabul edilen bu dönemdeki bireyler ortalama 12-15 yaş aralığındadırlar. Cinsiyete, iklime ve çeşitli bireysel faktörlere bağlı olarak kimi öğrenciler 6. sınıfta ergenliğe girmiş olurken kimisi ise 8. sınıfta yeni yeni ergenlik dönemine girmeye başlayabilmektedir.

Yörükoğlu (2000), bu dönemde hızlı büyüme ve gelişmenin olduğu, kız-erkek cinsel özelliklerinin belirlediği 2-3 yıllık dönemi kapsadığını belirtir.

Ergenlik dönemi değişikliklerinin oldukça hızlı ve yoğun yaşandığı bu dönemde sabit bir değişimden bahsedilmese bile genel olarak çeşitli değişim ve gelişim özellikleri ortaya çıkmaktadır. Bu gelişim özelliklerini bedensel ve cinsel gelişim, bilişsel, ahlak ve psikososyal olmak üzere dört ayrı başlık altında toplayabiliriz.

##### 2.1.1. Bedensel ve Cinsel Gelişim

Ergenlik çağı başlangıcı, birbiri ile etkileşim içinde olan bir dizi genetik ve çevresel faktörce belirlenir ve bu nedenle bireyden bireye ve cinsiyete göre farklılık gösterir. Kızlar için 11-13, erkekler için 13-15 buluşa erme yaşı olarak kabul edilir. Kızlarda fiziksel değişiklikler erkeklerden iki yıl kadar önce başlar, ancak her iki cins de, cinsel açıdan fiziksel olgunluğa aşağı yukarı benzer yaşlarda ulaşırlar

Kız ve erkeklerde cinsel olgunlaşmanın başladığını gösteren birincil ve ikincil olarak adlandırılan cinsiyet özellikleri görülür: Birincil Cinsiyet özellikleri üreme organlarındaki değişimleri içerir. İkincil Cinsiyet özellikleri ise kız ve erkeklerin beden yapısındaki değişikliklerdir.

*Birincil cinsiyet özellikleri:*

Kızlarda buluş çağının en önemli göstergesi ilk adet kanaması olarak kabul edilir. İlk adet kanamasından yaklaşık bir yıl sonra yumurta üretimi başlar. 11-14 yaşlarında görülür. Ergenlik sırasında dış cinsel organlarda önemli değişiklik gösterir. Majör ve minör libialar (iç ve dış dudaklar), klitoris, vajinal kanal büyür ve özellikle klitoris uyarılmaya daha hassas hale gelir.

Erkeklerde de dış cinsel organlar yani penis ve skortum (testisleri taşıyan torba) büyür. Bu değişiklik erkek buluş çağının en önemli göstergesidir (12-13 yaş). Bunun yanı sıra penise spermlerin aktarımını sağlayan prostat bezleri oluşur. Üreme organlarındaki olgunlaşma sonucu ile ilk gece boşalmaları yaşanır.

*İkincil cinsiyet özellikleri:*

Kızlarda; buluşun ilk görünür ve en önemli belirtisi, 8-13 yaşları arasında göğüsteki tomurcukların ortaya çıkmasıdır. Adet kanaması bundan yaklaşık bir yıl sonra gerçekleşir. Cinsel organ çevresindeki kıllanmalar genellikle memelerin gelişiminden kısa bir süre sonra başlar ve bir ya da iki yıl sonra koltukaltı kılları belirir. Bu dönemde ayrıca, omuzlar daralır ve yuvarlaklaşır, kalça genişleyerek vücut yapısı şekillenir.

Erkeklerde; en önemli ikincil cinsiyet belirtileri ise, beden biçimi ve sakaldır. Vücut ve yüz erkeksi bir görünüm alır. Omuzlar geniş, kalça dar ve gövde nispeten uzundur. Aynı dönemde önce penis çevresi kıllanması ve yaklaşık iki yıl kadar sonra da koltukaltı ve yüzde kıllanma başlar.

Ergenlik dönemine girildiğinde ilk olarak büyümeye başlayan organlar el ve ayaklardır. Belirgin biçimde ortaya çıkan bu büyüme sakarlıkların artmasına ve hafif yürüyüş problemlerinin ortaya çıkmasına bile neden olabilmektedir. Boy artışının oldukça hızlı olduğu bu dönemde, kızlar daha önce olmak üzere, ortalama 10 cm uzamaktadırlar. Boy uzamasının kızlarda en hızlı olduğu dönem 11-14, erkeklerde 13-

16 yaşları arasındadır. Yağ bezlerinin aktivitesinin artmaya başlamasından dolayı sivilce sorunu ortaya çıkabilir. Erkeklerde kas kütlesindeki, kızlarda ise yağ dokusundaki artış daha fazla olur. Kilo artışı boy uzama ile paralellik gösterir. Ayrıca gırtlak büyümesi nedeniyle her iki cinsten de ses kalınlaşması gerçekleşir. Erkeklerde belirgin olan bu değişiklik kendini önce ses alçalması sonra da derinleşmesi şeklinde gösterir, 13-14 yaşlarında ses tonu da olgunlaşmaya başlar (Yavuzer, 1993). Kızlarda çeşitli hormonların salgılanmasıyla birlikte göğüs oluşumu ve kalçaların belirginleşmesi söz konusudur. Erkeklerde de aynı şekilde adalelerin sertleştiği ve kemiklerin irileştiği görülür.

### 2.1.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişimi dört döneme ayıran Piaget'e göre bireyler, 11-12 yaşlarından itibaren soyut (formel-biçimsel) işlemler dönemine girerler. Bu kurama göre birey, duyu-hareket, işlem öncesi ve somut işlemler aşamalarını tamamladıktan sonra bu döneme geçebilir.

Çocuğun somut düşüncesi ergenlik döneminde değişir ve soyut düşünce gelişir. Soyut düşünce, olayların nedenlerini araştırmaya yönelik düşünce biçimidir. Bu tür düşünce biçiminde varsayımlara dayalı olasılıklar, mantık yolu ile analiz edilir ve eyleme geçmeden önce çıkarımlar yapılır. Problemler çözüldükten sonra deneme yanılma yerine sistematik bir yaklaşım uygulanır (Özbay ve Öztürk, 1992). Ayrıca, soyut işlemler döneminde olan birey, başkalarının görüşlerine aldanmaz, olayların arkasındaki temel nedenleri anlamaya çalışır. Deyimlerin ve atasözlerinin kelimelerle ifade edilen anlamlarından daha farklı bir anlamı olduğunu bilir. İma ve benzetmeleri kavrayabilir. Bir metnin ana fikrini kolaylıkla çıkarabilir (Kulaksızoğlu, 1998).

Soyut düşünmenin bir yanı gerçeklik ve olasılık arasındaki ilişki ile ilgilidir. Somut işlemler dönemindeki çocuklar için "olan şey" ile "olabilecek şey" aynı ve tekdir. Ancak soyut işlemci ergenler daha geniş olan hipotetik olasılıkları düşünürler. Gerçekleşen olayın her zaman gerçekleşen ya da gelecekte gerçekleşecek olayların güvenilir bir göstergesi olduğundan öte, bu olayın şans eseri gerçekleşmiş olabileceğini de bilirler. Buna ek olarak, soyut işlemci ergenler, ürettikleri olası hipotez ya da



açıklamaları test edip doğrulamak amacıyla hipotetik-varsayımlı düşünceyi kullanırlar. Soyut düşünmenin diğer yönleri de çoklu değişkenlerin birleştirilmiş ya da etkileşimli faktörlerini düşünmeyi ve biliş-ötesi düşünemeyi kişinin düşünme süreci hakkında düşünmesi içerir (Berzonsky, 2000; Adams, 2000).

Kurama göre, her ergenlik dönemine giren bireyin soyut işlemler dönemini tamamladığına ilişkin bir düşünce bulursa da soyut işlemler döneminin her ergende gelişmediği bilinmektedir. Bu tarz düşünce ile ilgili bilişsel stratejiler eğitimle geliştirilebileceği belirtilmektedir. Bu nedenlerden dolayı soyut işlemsel dönemin ilk üç evre gibi evrensel olmadığı ileri sürülmektedir.

Ayrıca soyut düşünceye ulaşma ile ergenin yaşadığı kültürel çevresi, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi ve zeka seviyesi arasında ilişkiler de bulunmaktadır. Ergenlerin yeni buldukları bu geleceğe bakma ve karmaşık sorunlara alternatif çözümler yeteneği, onların yaşamlarında derin değişimler getirmektedir (GanderveGardiner, 1993).

Ergen yeni akıl yürütme becerisi kullanarak kuralları, genel ahlak değerlerini sorgulamaya başladığında, genellikle aileler bundan endişe duymaya başlarlar ve bu yüzden büyük tartışmalar çıkabilir. Kendileri, dünya ve varoluşun nedenleri hakkında düşünmeye başlarlar. Kuralları sorgulamaya ve kuralların ardındaki mantığı tartışmaya başlarlar. İdeal ebeveynin nasıl olması gerektiği konusunda da akıl yürütmeye ve karşılaştırmalar yapmaya başlarlar ki, bu da anne baba ve ergen arasındaki ilişkiyi daha da gerginleştirir (Özbay ve Öztürk, 1992).

### **2.1.3. Ahlak Gelişimi**

Ergenlik döneminde ön plana çıkan gelişim özellikleri arasında ahlak gelişimi önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal davranış özelliklerini ve benliği önemli ölçüde etkileyen kişiliğin bu yönü uzmanlar tarafından çeşitli görüşlerle açıklanmaya çalışılmıştır.

Freud, kişiliğin gardiyanı ya da kısıtlayıcı etmeni olarak işlev gören parçası için süperegö ya da vicdan terimini kullanmıştır. Süperegöpsikoanalitik kuramda kişiliğin beş yaş dolayında en son gelişen üç parçasından biridir. Bu üç parçadan ilki olan id;

içgüdüleri ve istekleri temsil eder. İd benliğin doğasının tamamen doğuştan gelen bölümüdür ve baskı altında değildir. Daha sonra birey kendini dış dünyadan ayırt etmeye başlayınca ego oluşur. Ego benliğin yürütme organıdır; içgüdülere, ihtiyaçlarını nasıl doyumaması gerektiği konusunda rehberlik eder. Kişiliğin üçüncü ve en son gelişen sistemi süper egodur. Bu sistem çocuğun anne babası tarafından aktarılan ve ödül ve ceza uygulamalar ile pekiştirilen, geleneksel değerlerin ve toplumsal ideallerin içsel bir temsilcisidir. Süper egoyu ilgilendiren konu, bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar verip, toplum ya da toplumu temsil edenler tarafından onaylanmış ölçülere göre davranmaktır (Gençtan, 1995).

Piaget'e göre, işlem öncesi dönemdeki çocuk suç işleyeninin niyetini dikkate almadan, suçlu hakkındaki yargılarını suçun maddi sonuçlarına göre vermekteyken, somut işlemler dönemindeki çocuk, oyunun kurallarını değişmez olarak görmez, istenildiğinde ve herkes aynı görüşü paylaştığında kuralın değişebileceğini kabul eder. Piaget'e göre, yaş büyüdükçe ahlaki yargılarda olgunlaşma olmakta ve olumsuz bir davranış sergileyen bireyin bu davranışı, niyetine göre değerlendirilmektedir. Piaget'e göre çocukların ahlaki yargıları yetişkinlerin tutumlarından etkilenir (Kulaksızoglu,1998).

Ahlak gelişimini bilişsel esaslarla ele alan ilk düşünür Piaget olmasına karşın, Kohlberg, ahlaki evre kavramını geliştirmiş ve bu kavramı ahlaki yargıların değerlendirmesinde kullanmıştır. Kohlberg, ahlaki gelişim kavramlarını ayrıntısıyla ele almış ve geliştirdiği zihinsel ahlaki gelişim kavramıyla üç düzeyde altı evre ortaya koymuştur.

Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre, ergenlik dönemine karşılık gelen, yaklaşık 10-18 yaşları arasında "geleneksel" aşamadan geçilir. Bu aşamanın ilk evresinde birey, grup normlarına uyum yapmaya çalışır. Doğru olmak, başkaları ile ilgilenmek, iyi olmak, sadık ve güvenilir olmak çabasıdır. Grubun beklentileri ve kuralları doğrultusunda davranmayı öğrenir. Başkaları tarafından sevilmemek ve onaylanmamak kaçınılması gereken davranış biçimleridir. Ergen, başkalarının davranışını değerlendirirken sonucu değil, niyeti göz önünde bulundurur (Kulaksızoglu, 1998).

Bireyin geleneksel ahlak düzeyinin ötesine geçebilmesi, eşitlik, adalet, en iyiyi bütün insanlara sunmak, toplumsal sözleşmeler veya insan yaşamının değeri gibi kavramları ele alabilmesi için soyut kavramlarla düşünebilmesi gerekir. Piaget, soyut işlemlerin ergen kişiliğinin tüm yönlerini etkilediğini belirtmiştir. Soyut işlemsel dönemde kazanılan yeni düşünce ve duygular, daha büyük bir yaratıcılığa, güçlü dinsel duygulara ve kişinin kendisiyle ve duyguları ile ilgilenmesine yol açar. Soyut işlem düşüncesinin başlaması ve ergenlikteki benlik arayışı, ahlak gelişimini kolaylaştıran bir değişim ve çatışma ile sonuçlanır. Ergen sadece kendi hakkında değil, insanlık ve evren hakkında yanıtlar arayıp bunları netleştirmeye çalışır. Bu yanıtlar; ebedi gerçek, adalet ve iyi olma sorularını içermektedir. Böylece bireyin ahlaki konumu, yeni keşfedilmiş benliğin bir parçası olduğu için önemli hale gelir (Dinçel, 2006).

#### **2.1.4. Psikososyal Gelişim**

Arkadaşlık ilişkilerinin ön plana çıktığı, aile ile olan ilişkilerin kişiliğin gelişimi ve şekillenmesinde büyük rol oynadığı ergenlik döneminde psikososyal gelişim özellikleri, benlik tasarımı ve atılganlık kavramlarını yakından ilgilendirmektedir.

İnsan yaşamında en hızlı psikososyal değişimin yaşandığı ergenlik döneminin kendine özgü gelişim görevleri vardır. Jung, erinlikte başlayan bedensel değişikliklere ruhsal devrimlerin eşlik ettiğinden söz etmektedir. Gerek ergen ve gerekse ebeveyn için zorlu geçen ergenlik döneminde psişe, çok çeşitli kararlar almak ve toplumsal yaşama yeni uyum biçimleri geliştirmek zorundadır. Bu sorunlar, çocukluk düşüncelerinin sona ermesi ve gerçek yaşamın beklentileriyle baş etme çabalarının başlamasına neden olur. Gerekli hazırlığı tamamlayarak bu döneme ulaşan genç, çocukluk oyunlarından yetişkin uğraşlara geçişi fazla zorlamadan gerçekleştirilebilir. Çocukluk düşlerini sürdürmekte ve gerçekliği kabul etmemekte direnenler için bu dönem, önemli bazı sorunları da birlikte getirir (Geçtan, 1993).

Yaşamın bu döneminde ergen, kişiliği için bir kimlik geliştirmeye çalışır. Bu dönemde dış görünüm önem kazanır. Görünüme gösterdiği ilgi benliğin oluşmasına yardımcı olur. Kimliğini arayış çabası içinde, kahramanlara, öğretilere, karşı cinsten kişilere tutulur. Kararsızlık ve şaşkınlık bu yaştaki gençlerin dayanışma grupları

oluşturmasına neden olur. Bu dönemde ergen çocuklukta öğrenmiş olduğu kurallarla, yetişkinin geliştirmesi gereken değer yargıları arasında bocalar (Geçtan, 1993).

Ergenlik çağı boyunca gençler ve ebeveynler arasında fiziksel ve psikolojik anlamda bir mesafe oluşur. Ailedeki problemler (ekonomik baskı, boşanma, vs.) gençlerin duygusal desteği daha çok akranlarında aramalarına sebep olur. Pek çok ailede sıklığı ve yoğunluğu düşük seviyede kalmasına rağmen ebeveyn-ergen çatışması çocukluk ile ilk ergenlik dönemi arasında başlar. Ailelerin yüzde 10 ile 20 arasındaki bir bölümünde, ebeveynler ve ergenler duygusal soğukluk ve sürekli bir öfke ve çatışma cereyanı olarak tanımlanabilecek problemler ilişkiler içine girerler. Genellikle şehir içi komşulukları ile ilişkilendirilebilecek gençlik çeteleri, şehirlerde, varoşlarda hatta kırsal kesimlerde karşılaşılabilecek tanımlanabilir bir akran gurubu haline gelmektedir. İki kuşak öncesinin formal görüşme kalıbı karışık- cinsiyet gruplarında informal sosyalleşme kalıpları ile yer değiştirmiştir. Lise eğitimi kültürel olarak çok daha fazla farklılaştığından, akran “kalabalıklarını” tanımlama bağlamında bireysel yeteneklerle yer değiştirmektedir. Gençler arasında part-time işler giderek yaygınlaşmaktadır ve bunun akran ilişkileri üzerinde küçük bir etkisi bulunmaktadır (Lingren, 1995).

Şemin (1984), ergenin bedeninde meydana gelen değişimler konusunda kendisini arkadaşları ile karşılaştırma eğilimi gösterip ve gelişim özelliklerinin insanlar arası ilişkilerdeki etkisini bildiğini ve örneğin; kısa boylu ya da uzun boylu olmanın, zayıf veya şişman olmanın, onun grup içindeki statüsünü ve arkadaş ilişkilerini etkileyebileceğini ifade etmiştir.

Erikson’a (1968) göre ergenler ana babalarına bağımlı olmaktan kendilerine bağımlı olmaya bir geçiş yapmak için durağan bir kendilik kavramı geliştirmelidirler. Bu süreç kimlik oluşumu olarak adlandırılır.

Ergenlik sırasında bir kimlik oluşturmak Erikson’unpsikososyal kimlik gelişimi kuramının anahtarıdır. Erikson, gelişim dönemlerinin kolayca anlaşılabilmesini sağlayan, dolayısıyla kimlik oluşumu sürecini ayrıntıları ile açıklayabilen ve farklı bir yönüyle, ego gelişimini de açıklayan bir kuram geliştirmiştir. Eriksoncu kimlik üzerine yapılan çalışmaların çoğu James Marcia (1966) tarafından geliştirilmiş kimlik statüsü modelinden esinlenmiştir. Marcia, yetişkin kimlik oluşumu sürecinde bir takım krizlerle

karşılaşılması gerektiğinden söz etmektedir. Ona göre genç, çeşitli seçenekleri göz önünde bulundurarak, mesleki ve ideolojik seçimini yapmak durumundadır. Çünkü ergenlik döneminin sonunda “öz” kimliği hakkında bir karara sahip olmak durumundadır.

Marcia, Erikson'nun kuramından hareketle, yaşanacak krizlere ve verilecek kararlara göre ya da kriz ve kararların varlığını ya da yokluğunu temel alarak, dört kimlik statüsü tanımlamıştır. Bu kararlar, mesleki seçim ve ideoloji (felsefi-siyasal-dinsel inanç) alanında söz konusu olmaktadır:

*Başarılı kimlik (identityachievers)*

Bu gençler, alternatiflerini incelemiş, buna göre karar vermişlerdir ve kendi yollarında kendilerini var etmeye çalışmaktadırlar. Yoğun bir şekilde bir hedefe, değere ve yaşam seçimine bağlanmış ergenlerdir.

*Enjekte kimlik / Erken bağlanmış kimlik / İpotekli kimlik (identityforeclosurers)*

Bu gençler karar verme dönemi veya kriz dönemi geçirmeden, kendilerini keşfetmeden seçim yapanlardır. Bu kişiler çocukluk hayallerini ya da anne babalarının kimliklerini, hiç sorgulamadan benimserler. Genelde başkalarının bağlantılarını, kendilerine uyup uymadığını denemeden olduğu gibi alırlar.

*Kararsız kimlik / Askıya alınmış kimlik (identitymoratoriums)*

Bu gençler bir kriz yaşamaktadırlar ve kişisel bağlanma arayışındadırlar. Kendini keşfetme çalışmalarına başlamışlardır, bir karar verebilmek için çabalamaktadırlar, ancak henüz “kendi yollarının” ne olduğuna karar verememişlerdir.

*Dağınık kimlik (Diffusion)*

Bu gençler ne kriz, ne de karar süreci yaşarlar. Bu kişiler terk edilmiş çocuklar gibidirler ve yeni şeyler için çabalamamaktadırlar, daha çok sürüklenmektedirler ve kimlik oluşturmak konusunda çekingendirler. Sağlam bağlantılardan yoksun ve kendini keşfetme aşamasına gelmemiş ergenlerdirler(Akt. Dinçel,2006).

## 2.2. Kişiliğin Gelişimi

İlköğretim ikinci kademedeki eğitim gören öğrenciler ergenlik döneminin getirdiği değişikliklerle bir birey olma yolunda hızla ilerlemektedirler. Arkadaş çevreleri, ailelerinin tutumları, okul ortamı ve daha birçok etken bu süreçte ergenin dünyasında yörgularak onun kişiliğinin bir parçası haline gelir.

Kişilik kavramı, bir insanı başkalarından ayıran özelliklerin tümünü, çevresine uyum sağlamak için geliştirdiği davranış biçimini belirtir. Her insan belli durumlarda, önceden kestirilebilen belli tutumlar takınır, olaylar karşısında belli duygusal tepkiler gösterir ve kendine özgü davranış sergiler. Başka bir deyişle kişilik, insanın duyu tutum ve davranışlarının örgütlenmiş, kalıplaşmış, alışkanlık haline gelmiş bütünüdür (Yörükoğlu, 2000, s.81)

Kişilik, bireyin sosyal ve psikolojik tepkilerinin tümüne verilen bir isimdir. Aynı zamanda bir kimsenin kendine göre belirgin bir özelliği olması durumudur veya bir bireyi diğerinden farklı kılan bütün ayırıcı özellikleri onun kişiliğidir. Başka bir tanımda kişilik, bireyin sosyal, ahlaki, zihinsel ve fiziksel özelliklerinin dinamik bir bütünleşmesi olarak açıklanmaktadır (Wallerstein, 1981, s.208).

Şemin (1992), insanın kişiliği söz konusu olduğunda onun bütün yönlerinin ele alınması gerektiğini belirtir. Dolayısıyla kişiliği incelemek için; kalıtsal özellikleri, yetenekleri, öğrenmiş olduğu şeyleri ve öğrenme faktörlerinin ona özgü davranış biçimleriyle kendi karakteristiklerine nasıl nüfuz ettiğini irdelemenin zorunlu olduğunu savunmaktadır. Böylece her birey, ötekenden farklı, kararlı bir bütün oluşturur. Bir anlamda kişilik, bir kişiyi öbüründen ayıran bütün çizgiler ve nitelikler demektir.

Yörükoğlu (2000), kişiliğin çekirdeklerinin yaşamın ilk yıllarında atıldığını, altıncı yaşta ana çizgilerinin belirdiğini son biçimini ise ancak gençlik çağının sonuna doğru aldığını belirtir. Kişilik çizgilerinin uzun sürede oluştuğu için kolay değişmeyeceğini, bireyin çevresiyle sürekli etkileşimi ve uyum çabasının bir ürünü olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Kişiyi o kişi yapan, başkalarından ayıran duyu,

tutum ve davranışların tümünün örgütlenmiş bütünlüğünün kişiliği ifade ettiğini savunmaktadır.

Doğumdan itibaren çocuk, çevresini saran sosyal ve fiziksel çevreye uyum savaşı verirken en büyük desteğini anne babasından alır. Özellikle anne baba, çocuğun kişiliğinin oluşumunda önemli rol oynayan ilk özdeşim modelleridir. Yaşamın amacı olan ve yaşama anlam katan çocukların sevgi, saygı ve anlayış içinde büyütülmeleri açısından çok önemlidir (Kılıçarslan, 2006, s.96).

Karakter, mizaç (huy), benlik ve kimlik gibi kavramlar da kişilikle ilgili olarak kullanılmaktadır. Karakter kişiliğin ahlaki yönünü betimlemek için kullanılır. Huy veya mizaç kişiliğin duygusal yönünü açıklayan bir kavramdır. Benlik bireyin kendisi ile ilgili algılamalardan ve değerlendirmelerden oluşur. Kimlik ise zaman zaman benlik ve kişilik yerine de kullanılmaktadır ve birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü olarak ifade edilebilir (Kulaksızoğlu, 2005, s.106).

Kişiliğin oluşumunda önemli bir yere sahip olmalarına karşın, literatürde kavram karmaşasına neden olan benlik kavramı, benlik algısı ve benlik tasarımı kavramları *şekil I*'de ayrı ayrı ele alınmıştır. Yıllardır birçok araştırmaya konu olan benlik ve benliğin gelişimi konusunda ortaya konulmuş çalışmalarda kavramların birbirine yakın olması nedeniyle anlam karmaşası söz konusudur. Araştırmamızın konusu olan benlik tasarımı net olarak ifade edebilmek için benlik kavramı ve benlik saygısı konuları da detaylandırılmıştır.

KAVRAMLAR	TANIMI VEYA ÖNE ÇIKAN ÖZELLİKLERİ
<b>Benlik-Kavramı</b> (Self-Concept)	Kişinin kendi kimliği, değeri, yetenekleri, sınırları, değer yargıları, amaçları, vb. gibi kendisi hakkında algılayabildiği görüşlerinin, duygularının ve tutumlarının tamamı; bireyin kendi benliğine ilişkin tanımı; kendine ilişkin zihinsel tablosudur
<b>1.Benlik-Algısı</b> (Self-Perception)	Kişinin kendi hakkındaki belirli görüşleri, duyguları, arzuları, yetenek ve sınırlılıkları, ilgi ve ilgisizlikleri ile hakim davranış biçimlerine ilişkin algılaması ve yorumudur. Bu yorum, şu andaki görüşlerin yanında gelecekle ilgili umut ve beklentileri de içerir.
<b>2.Benlik-Saygısı</b> (Self-Esteem)	Benliğin duygusal boyutu. Benlik-kavramının tasvirine veya kısımlarına ilişkin duygular ve hoşnutluk düzeyidir.
<b>3.Benlik-Tasarımı</b> (Self-Representation)	Benlik-kavramını oluşturan parçalardır, bunların tümü, benlik-kavramının içeriğiyle örtüşmeyebilir.Yani gerçek-benlik/ideal-benlik kavramları ön-plana çıkar.
<b>4.Benlik-İmgesi</b> (Self-Image)	Kendimize, ne olduğumuza ilişkin bir imaj olarak betimlenmektedir. Bu imaj, gerçekçi olabileceği gibi fantastik ya da idealleştirilmiş de olabilir. Burada da gerçek-benlik/ideal benlik kavramları ön-plandadır.
<b>5.Benlik-Farkındalığı</b> (Self-Awareness)	Bireyin dikkatinin kendi üzerinde yoğunlaşması sonucu, başka insanlardan ve şeylerden ayrı bir varoluşa sahip olduğu bilincinde olması yönünü ifade eder.
<b>6.Benlik-Bilinci</b> (Self-Consciousness)	Benlik-bilinci, benlik-farkındalığıyla meşgul olma eğilimidir Yani, benlik-bilinci, bireyin kendini başkalarından ayrı bir insan olarak sosyal kimliğinin farkında olmasıdır.
<b>7.Benlik-Kurgusu</b> (Self-Constual)	Benlik-kavramının içerdiği sosyo-kültürel işlevler ve değerler ön-plandadır.
<b>8.Benlik-Yeterliği</b> (Self-Efficacy)	Hayat mücadelesinde, hissedilen yeterlik ve beceri duygusunu ifade eden benlik-saygısı duygumuzla ilişkilidir.
<b>9.Benlik-Sunumu</b> (Self-Presentation)	Kişinin kendini toplumsal veya kültürel açıdan kabul edilen eylem ve davranış normlarına uygun yollardan ve arzu edilen imajı bırakacak şekilde sunmasıdır. Sosyal roller ve sosyal maskeler kullanılmaktadır.
<b>10.Benlik-Ayarlaması</b> (Self-Monitoring)	Benlik-sunumuna ilişkin görüşlerden hareketle, bu kavram, bireyin farklı ortamlarda duruma uyum sağlayabilmek, sosyal beklentileri karşılayabilmek gibi etkenlerden dolayı kendini bu farklı durumlara ayarlaması anlamına gelir.
<b>11.Kendini- Gerçekleştirme</b> (Self-Actualization)	Benlik, kişinin kendi hakkında doğru ya da yanlış olan bir takım hipotezlerinden oluşur ve hiçbir zaman tamamlanmaz, sürekli değişir. Organizma ve benlik, kendini gerçekleştirmeye, genişletmeye, zenginleştirmeye yöneliktir, kendini gerçekleştiren kimseye, 'kapasitesini tam olarak kullanan' kimsedir.
<b>12.Benlik-Karmaşıklığı</b> (Self-Complexity)	Stresle başa-çıkma bir tampon etkisi olduğu ileri sürülmüştür.

*Şekil 1.* Benlik-kavramı ve öğelerinin tanımları ya da öne çıkan özellikleri

**Not:** Bu tablo, Kuzgun, 1982; Markus ve Wurf, 1987; Hamachek, 1995; Güngör, 1998; Budak, 2000; Schultz ve Schultz, 2001; Gezici ve Güvenç, 2003; Bacanlı, 2004 gibi kaynaklardan faydalanarak hazırlanmıştır(Akt.Yıldız;2006).



### 2.2.1 Benlik Kavramı

Benlik (self), psikoloji literatüründe temel bir yere sahip olan ve psikoloji çalışmalarına oldukça sık konu olan kavramlardan biridir. 1890'lı yıllarda Amerikalı psikolog William James öncülüğünde başlatılan benlik çalışmaları önemli aşama kaydetmiş olmakla birlikte kavramın terminolojik yeri ve çeşitli işlevsel tanımları üzerinde tam bir fikir birliğinin oluşmadığı görülmektedir.

Her ne kadar kuramlar ve görüşler arasında bir kavram kargaşası söz konusu olsa da, benlik ve benlik kavramının büyük oranda kişiliği ifade ettiği ve kişiliğin diğer unsurlarında da etkili olduğu bir gerçektir. Somut bir örnekle ifade edecek olursak, kişiliği insan vücudunun tamamı, benlik kavramını ise vücutta dolaşan kan olarak tanımlayabiliriz. Vücudun her yanına dağılarak her organda iz bırakan kan aslında organların varoluşunu sağlayan en önemli unsurdur. Benlik kavramı da tıpkı vücuttaki kan gibi kişiliğin her boyutunda önemli bir yere sahiptir.

Benlik kavramı benlikten farklıdır. Benlik kavramı bireyin kendine atfettiği özellikleri ve bunlara bağlanan değerleri içerir. Bir insan kendini güzel-çirkin, zayıf-şişman, uzun-kısa gibi sıfatlarla betimleyebilir. Kullanılan bu sıfatlar bir takım yaşantılardan edinilen genellemelerdir. Benlik kavramı bireyin genelleşmiş terimlerle ifade edilen benliğidir. Genellikle anne-baba tutumu, okul, kültür ve medya burada etkili olmaktadır (İlgar, Coşkun. 2006, s.71)

Yavuzer (1994), kişinin kendisiyle ilgili bilinç algısını benlik kavramı olarak tanımlamaktadır. Benlik kavramı kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiğini, kendisi hakkında doğru olduğunu düşündüğü inançların ve imgelerin tümünü ifade etmektedir. Benlik kavramı çocuğun kendisi ile ilgili çizdiği görünümdür. Bu görünüm çocuğun kendine güvenli olup olamayacağını, içe ya da dışa dönük olacağını belirler. Çocuğun benlik kavramı, dünyayı seyrettiği bir gözlük gibidir.

Kuzgun (1991), Super'in benlik kavramını, bir kimsenin kendini nasıl gördüğüyle ilgili olduğunu ifade etmektedir. Benlik tasarımı, bireyin kendisi hakkında, doğrudan edindiği algıların birbirleri ile anlamlı bütünler oluşturması ile meydana gelmektedir. İnsan hayatı boyunca çok çeşitli roller oynamaktadır.

Yeteneklerini denemekte, başarılarını ve başkalarının değerlendirmelerini değerlendirmekte, bazı şeyleri iyi bir biçimde yaptığını fark etmekte ve bunlardan doyum sağlamaktadır. Bu yaşantılar biriktikçe birey kendini şu ya da bu alanda daha başarılı olarak görmeye başlamakta; kısaca kendisi hakkında bir yargıya varmaktadır. Kişinin amacı, benlik tasarımını korumaktır ve bütün davranışlarını kendi benlik tasarımına göre biçimlenmektedir.

Çocuk kendisi ile başkasını birbirinden ayırt edemez. Gözlerini yumduğunda kimsenin onu görmediğini zanneden çocuk bunun tipik bir örneğidir. Daha sonra başkalarının onu gördüğünü ve duyduğunu anladığı andan itibaren 'ben' kavramı oluşmaya başlar. 'Ben öğrenciyim' şeklinde başkasına göre kendini tarif etmeye başladıktan sonra 'ben çalışkanım' diye kendi kendini değerlendirir. Yani çocuk önce kendini başkasına göre, sonra kendine göre değerlendirir. Çocukların benlik kavramı, önem verdikleri insanların onlardan olan beklentileri tarafından etkilenir (Akbaba, 2004, s.56,57).

Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Özellikle bireye yakın olan kişilerin tutumu onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu birey, kendine değer verme duygusu geliştirir. Bu duygu, diğer insanların kendisini değerlendirmeleri sonucu öğrenilerek geliştirilir ve bir kez oluştuktan sonra, artık diğer insanların gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkiler (Gençtan, 1989, s.86).

Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle iç diyalogumuzdan çıkar. Benlik kavramı üzerinde ilk önemli etki aile ve özellikle anne babadır. İkinci sırada arkadaş grupları, üçüncü sırada ise okul etkili olmaktadır. Disiplin ve sevgi aracılığıyla ana-babadan, uygun davranışı gösterme baskısıyla yaşıtlardan, başarı ya da başarısızlıkla okul

yaşantılarından ve bir yığın başka olaylardan etkilenir. Buna karşılık, ruh ve beden sağlığımızı, başkalarıyla ilişkileri, akademik başarıları ve meslek seçimini etkileyebilir. Eğer her şey yolunda giderse-çoğunluk için böyledir-çeşitli parçalar birbiriyle harmanlanır ve kapsayıcı bir benlik-kavramı oluşur. Aksi takdirde, sonuç uyumsuzluk ve benlik-kavramını uyuşturucu ya da terapiyle değiştirme girişimleri olabilir (Gander ve Gardiner, 1998,Akt.Aktuğ, 2006, s.17,18).

Bireylerin benlik kavramları öğrenmeler ve çevreyle ilişki kurma yoluyla oluşur, olgunlaşma ve yeni öğrenmeler sonucu değişip gelişebilir. Ergenler, başkalarının öncelikle değer verdikleri insanların gözünde nasıl birisi olarak görüldüğüne önem verir. Onların kendisi hakkındaki yargılarının, kendisinin kendisi hakkındaki yargılarıyla uyuşmasını bekler. Başkalarının kendisine, kendisinin kendisi hakkındaki değerlendirmeleri ile çelişen bir yakıştırmada bulunmaları (veya ergenin böyle zannetmesi) onu fazlasıyla üzer. Başkalarının onu anlamadığını, yanlış tanıdığını, yanlış değerlendirdiğini düşünür. Ergenin kendisi hakkındaki kanaatlerinin (benlik kavramının) yanında, ileride nasıl bir insan olmak istediğine dair bir öngörüşü de vardır. Ergenin gerçekleştirmek istediği ideallerini de içeren geleceğe yönelik istekleri, iyi bir eğitim almak, arzu ettiği mesleğe girmek, değer verilen birisi olmak şeklinde sıralanabilir. Bu isteklerini gerçekleştirdiğinde, nasıl bir insan olacağına dair geliştirdiği düşünceler “ideal benliğini” veya “ümit edilen benliğini” oluşturur. Ergenler, ideal benliğine ulaşmak için gayret gösterirken, gelecekte olmak istemediği, hoş gitmeyen durumlarda kalmaktan da sakınır. Bu, ona hangi adımları atmaması gerektiği konusunda bir ipucu verir (Santrock, 1993, Akt. Tunç, 2000).

Ailenin, çocuğa karşı takınacağı tutum ve davranışlar bireyin benlik tasarımı açısından önemlidir (Kurtmanlı, 1988, s.51) İnsanın sağlıklı bir benlik kazanması, kendini gerçekleştirme, bir gelişim süreci olarak ele alındığında ana-baba tutumları bu süreci etkileyen çevresel etmenlerin başında gelir. Çocuğun benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyi, ana-babanın çocuğun sevgi ve gereksinimlerini doyumaları ve çocuğun davranışlarına uyguladıkları denetim biçimi ile yakından ilişkili görülmektedir (Kuzgun, 1992, s.146,156).

Anne-babanın çocuğa ilişkin tutumları, davranışları, çocuğun sosyal etkileşimleri, yaşantıları, çevresi benlik kavramını olumlu etkileyecek şekilde düzenlenirse çocuğa istenilen davranışlar kazandırılabilir. Çocuğun içinde yetiştiği aile özgüvenli, iyi iletişim sahibi, hoşgörülü, saygılı, güven verici, sevgi dolu ve esnek bir yaklaşım içinde olmalıdır. Böyle bir ortamda yetişen çocuğun benlik kavramı olumlu yönde bir gelişme gösterir (Slavin, 1988, Akt.Bal, 2006, s.11).

Zamanla ailesinin ve çevresinin çocuğun cinsiyetini de dikkate alarak yaptığı davranışlar onun kendi cinsiyet rollerini de öğrenmesini sağlar. Benliğin gelişiminde içe yansıtma, birleştirme ve özdeşleşme düzenleri önemli rol oynar. Çocukluktan itibaren bütün yaşam boyu çevredeki insanlarla kurulan ilişkiler, iletişim ve etkileşim bu gelişmede bir yandan insanın toplumsallaşmasını, öte yandan kendi benliğini tanımasını sağlar. İnsanın başkaları tarafından değerlendirilişi ve bu değerlendirmenin kişilik tarafından algılanışı ve benimsenmesi, benlik kavramının değer sistemini kapsar. Tüm bu unsurlar insanın çevresindeki olaylara, nesnelere, kişilere karşı oluşturduğu tutumu, davranışı, eylemi biçimlendirir ve renklendirir (Köknel, 1982, s.77,79).

Eisenberg ve Delaney'e(1993) göre benlik kavramı, kişinin dünyaya ayak uydurabilmesini ve önemli yaşam amaçlarını belirtir. Sağlıklı bir benlik kavramı aşağıdaki anlatım biçimlerini içerir. Benliğin nesnel yönünün, maddi ya da fiziksel ben, sosyal ben ve manevi ben olmak üzere üç boyutu vardır. Fiziksel ben; beden, giyim, aile, ev, mal-mülk ve üretimi içerir. Sosyal ben; itibar, tanınma, ün ve başkalarının gözünde onurlu olmayı içerirken, manevi ben ise üst bilişsel faaliyetler, duygulanım, inanç sistemi ve bu doğrultudaki davranışları içermektedir.

“Benliği oluşturan çok sayıdaki psikolojik faktörlerin varlığı nedeniyle, kuramsal yapının sınırlandırılmasında ve ölçülmesinde yöntemsel sorunlar görülmektedir. Benlik kavramının ölçümünde her biri belirli bir ölçme stratejisiyle belirlenmiş olan farklı kavramsal modeller bulunmaktadır” (Harter, 1986, Akt. Ünal, 2007, s.80).

Strong (1957), dört temel benlik kavramından bahsetmiştir. Bunlar;

1. Bireyin benlik değeri, rolleri ve yeteneklerinin algısı olarak “bütünsel benlik kavramı”,
2. Başarı ya da başarısızlık gibi düzensiz ve geçici olaylardan etkilenen duruma bağlı olarak değişen “değişken benlik kavramı”,
3. Başka insanların bireyi kabul etmesi ve bireyin sosyal yeterliğine bağlı olan “sosyal benlik kavramı”,
4. Bireyin idealinde ve olmak istediği benlik yapısı olan “ideal benlik kavramı” olarak ifade edilmiştir (Köknel, 1982).

### **2.2.2. Benlik Saygısı**

Yörükoğlu (2000), benlik saygısının kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumu olduğunu ifade eder. Kişinin kendini beğenmesi, kendi benliğine saygı duyması için üstün nitelikleri olması gerekmez. Çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir.

Kişiliğin oluşumunda önemli bir yere sahip olan benlik saygısı; bireyin kendine ilişkin değerlendirmelerinin bir sonucu olarak oluşturduğu duygu, düşünce ve davranışların tümüdür. Bu değerlendirmelerin olumlu ya da olumsuz olması muhtemeldir. Sosyo-kültürel çevre içerisinde ortaya koyduğu davranışların neticelerine bağlı olarak davranışlarını şekillendirmeye başlayan birey zaman içinde bir takım davranışları terk ederken bir kısmını ise sürekli olarak kullanmayı tercih etmektedir. Bu kalıcı davranışlar kişiliğin bir parçası haline gelmektedir. Ergenliğin sonuna doğru tamamen yerine oturan bu tercihler kişiliğin de büyük oranda oluştuğunun bir göstergesidir.

Bazı uzmanlar, benlik saygısı için evrensel tek bir tanımın varlığını reddetmekle birlikte, genellikle şu ortak noktalarda birleşmektedirler: Benlik saygısı subjektif değerlendirilen bir fenomendir, çok yönlüdür, sürekli ve aşamalı bir gelişim seyri gösterir. Benlik saygısı, bireyin tüm varlığını çevreleyen önemli ve sürekli bir ihtiyaçtır. Benlik saygısı bireyin, zihinsel sağlığını, başarısını ve diğerleriyle ilişkilerini etkiler. Benlik saygısı ihtiyacı tüm bireylerin hayatında merkezi bir yere sahip olmaya başlamıştır, çünkü hızla değişen toplumun getirdiği baskılar yüksek derecede strese yol açmaktadır ki bu stres, çocuklar ve gençler üzerinde büyük zararlara yol açmaktadır. Sosyal kökenli baskılar, çoğunlukla yabancılaşma, depresyon ve suçluluk gibi problemlerle sonuçlanmaktadır. Bu bağlamda çocuklarda genellikle düşük benlik saygısı ile kendini gösteren depresyon ve depresyonu takip eden intiharlarda son yıllarda önemli bir artış görülmektedir (Battle, 1987, Akt. Yiğit, 2008).

Benlik saygısıyla ilgili çeşitli kaynaklar incelendiğinde, benlik saygısının evrensel bir tanımının olmadığı ve bu kavrama çeşitli anlamlar yüklendiği yüklenen bu anlamlar kapsamında benlik saygısının genel olarak üç anlam taşıdığı görülmektedir. Bu anlamlar, kendini sevme (self-love), kendini kabul (selfacceptence) ve yeterlilik (competence) (Wells ve Marwell, 1976, Akt. Ünal, 2007).

Benlikle yakından ilişkisi olan benlik saygısı, çocukta kendi değer, yetenek ve başarılarına bağlı olarak yine kendisi hakkında oluşan genel duyguların bir sonucudur. Benlik saygısının 4 temel kaynağı (Rice, 1997): Çocuğun anne babasıyla duygusal ilişkisi, arkadaşlarıyla toplumsal ilişkisi, okuldaki entelektüel düzeyi, toplumun kendisine karşı tutumu olarak sıralanabilir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005, s.242).

Akademik ve sosyal performansın önemli belirleyicilerinden biri kişinin benlik saygısıdır. Benlik saygısı kişinin kendi fiziksel ve zihinsel özelliklerine yönelik değer atfetmesidir. Benlik saygısı sosyalleşme sürecinde kendisine sunulan değerlendirme biçimleri, kendine yönelik değerlilik çıkarımları ve algılarının toplamıdır. Gelişimin nasıl ve ne düzeyde teşvik edildiğine bağlı olarak çocukların benlik saygılarının düşük

olma olasılığı söz konusudur. Demokratik olmayan aile ortamları, çocuğun sürekli başarısızlıklarıyla yüzleştirilmesi, belirli zihinsel ve fiziksel yetersizliklere sahip olması düşük benlik saygısı ile ilişkilidir. Çocuğun saygı görmesi, anlaşılması, çocuğa değer verilmesi, yapabilirliklerine güvenilmesi, kabul ve onay görmesi kendisine yönelik saygısının da gelişimine zemin hazırlayacaktır. Olumsuz yaşantılar, güvensizlik, yanlış bilgilendirme, ana-baba tutumları, öğretmen tutumları, cezalar, aşırı genellemeler, kavrama eksikliği, korku, dehşet içerikli masal ve hikâyeler, seyredilen filmler benlik saygısını olumsuz etkiler (Özbay, 2002, s.125,126).

Benlik kavramının çarpıtıldığı durumlarda benlik saygısı da gerçekçi olmaz. Kendini en üstün, en güçlü, en güzel gören, ve bu nedenle kıskanıldığını sanan bir kişide benlik saygısı çok yüksek olabilir. Büyüklük sanrıları olan paranoid bir kişideki benlik saygısı, aslında yalancı bir benlik saygısıdır. Bu saygı, benlik kavramının abartılmasından kaynaklanmıştır. Temel güvensizliği kapatmak amacıyla şişirilmiş bir balondur, delinmeye mahkûmdur.

Gelişim bilimcilerin, çocukta ortaya çıkan benlik duygusu üzerine düşünceleri, büyük oranda Freud ve Piaget'den etkilenmiştir. Her iki kuramcı da hayata başlarken bebeklerde bir ayrılık duygusu bulunmadığını öne sürer. Freud anne ile küçük bebeğin tek bir canlı gibi bir arada yaşadığı ve simbiyotik olarak adlandırdığı ilişkiyi vurgular. Benlik duygusunun, çocuğun kendisi ile ilgili bilgileri ve düşündükleri doğrultusunda açıklanmasının temelinde Piaget'in kuramının yattığı söylenebilir. Öte yandan erken dönem Amerikalı psikologlardan William James'in (1890, 1892) düşünceleri Freud ve Piaget'in düşüncelerinden daha etkili olmuştur. James genel benlik kavramını 'I' ve 'me' (İngilizcede 'ben ve 'beni, bana') olarak adlandırdığı bölümlere ayırmıştır. 'I' (ben) genellikle *özel benlik* olarak adlandırılır; bu içsel varoluş, 'varım' duygusudur. 'Me' (beni, bana) ise *nesnel benlik* olarak da adlandırılır ve bireyin fiziksel karakteristikleri, mizacı ve toplumsal becerileri gibi nesnel olarak bilinen ya da bilinebilecek niteliklerini ya da özelliklerini anlatır (Bee, Boyd, 2009, s.542).

Freud'un 1923'te yayınladığı psikanalitik yapı kuramında benlik sözcüğü ego anlamında kullanılmıştır. Freud açık bir şekilde self'ten söz

etmemektedir. Hartman'ın çalışmalarıyla ben (ego) ve benlik, kendilik (self) terimlerinin kullanılışları birbirlerinden kesin olarak ayrılmıştır. Çünkü benlik (self) ego, id ve süper egoyu kapsamaktadır. Freud'un ego tanımı id'in birincil isteklerine hizmet veren ya da süper egonun yatıştırması ile bireyin gerçeklikle alışverişini mümkün kılan bir dizi entelektüel işlevi kapsar. Ego düşünme, algılama, dikkat, hatırlama, muhakeme gibi bilişsel süreçleri içerir. Murphy (1947) ve Allport'unda (1955) ileri sürdüğü gibi en temel işlevleri üstlenir, dolayısıyla ego benlik kavramının karşılığı olmayıp sadece bir parçasıdır. Kısacası benlik egodan daha geniş çerçeveli bir yapı olup kişiliğin hem bilinçli hem de bilinçsiz yönünü temsil eder (Rosenberg, 1979, Akt. Ünal, 2007, s.68).

Benlik psikolojisi alanında en önemli kuramcılardan biri olan Rogers (1951), benliği; bireyin kendine ilişkin olarak farkında olduğu algılamalarının örgütlenmiş bir biçimi olarak tanımlamaktadır. Ona göre birey, çevresiyle ve diğer insanlarla etkileşim içinde donanımlarının farkına varır. Olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerle hedefler ve amaç geliştirir. Dolayısıyla benlik, bireyin yaşantıları yoluyla edindiği ve farkına vardığı özelliklerinin ve zenginliklerinin algısal bir şeması olmaktadır. Rogers geliştirdiği benlik kuramı ile benlik saygısının temel bileşenlerini net bir biçimde ortaya koymuş, doğrudan benlik saygısı kavramını kullanmamış; fakat olumlu yönde kendine saygı, kendini kabul gibi kavramlarla benlik saygısına yönelik dolaylı referanslarda bulunmuştur (Akt. Yiğit, 2008, s.56).

Freud'un öğrencisi olan Alfred Adler, benlik saygısının aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçiş olduğunu vurgular. Adler, benlik saygısını azaltan zayıflıklar ve yetersizlikler üzerinde durmuştur. Benlik saygısının gelişiminde üç önemli istenmeyen durum söz konudur. Bunlardan biri 'organ eksikliği' olarak nitelendirdiği doğuştan gelen fiziksel ve fiziksel kökenli psikolojik eksiklik ve yetersizlikler, diğeri böyle bir yetersizliği olan bireyin o andaki arkadaşları ve ailesi tarafından desteklenmemesi, kabul görmemesidir. Üçüncüsü, bu bireylerin



benmerkezci ve çevreden hep almaya istek görmeleri, olgunlaşma ve karşılıklı sosyal ilişkilere hem hazırlıksız hem de isteksiz olmaları benlik saygısını düşüren bir diğer olumsuzluktur (Coopersmith, 1967, Akt. Bilgin, 2001).

Adler (1992), aşağılık ve yetersizlik duygularının bireyde doğuştan var olduğunu, yaşamın ilk beş yılında özellikle aile bireylerinin etkisiyle bireyin benliğinin şekillendiğini ve benlik saygısının oluştuğunu söylemektedir. O'na göre birey yaşamı boyunca bu eksiklik duygusunu gidermeye çalışır. Sullivan ise benlik saygısı düşük bireylerin yaşamlarının ilk evresinde başkaları tarafından aşağılandıklarını ve küçümsendiklerini söylemektedir. O'na göre çocuğun benlik saygısının geliştirilmesi büyük ölçüde ebeveyn tutumlarına bağlıdır.

Maslow (1987), benlik saygısının kendini gerçekleştirmedeki önemi üzerinde durmuştur. İnsanın doğumla başlayan ve yaşam boyu süren gereksinimlerini önem derecelerine göre sıralamış ve bu gereksinim hiyerarşisi içerisinde benlik saygısına yer vermiştir. Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi için benlik saygısı gereksinimini karşılamış olması gerekmektedir. Bir insan gereksinim hiyerarşisinde yukarıya doğru çıktıkça, düşük düzeyli ve en temel ihtiyaçları karşılandıkça, yüksek düzeyli gereksinimler daha çok önem kazanır. Bu temel gereksinimleri tabandan tepeye doğru beş kümede toplayabiliriz; fizyolojik gereksinimler, güvenlik gereksinimleri, sevgi ve ait olma gereksinimi, saygınlık gereksinimleri ve kendini gerçekleştirme gereksinimi.

Hartmann (1950) benlik ve benlik tasarımı kavramlarını ilk kez tanımlayan kişidir. Hartmann (1970) ego ve kendilik arasındaki anlam farkına değinmiştir. O, Ruhsal aygıtın bireyin kendisi ile çevresini algılayan, değerlendiren, savunma düzeneklerini kullanan, algı ve tepkilerini bütünleyen bölümünü ego, ego aracılığı ile bireyin fiziksel veya ruhsal olarak algıladıklarını ise benlik olarak tanımlamıştır. Ona göre benlik, bireyin kendisini diğer nesnelere ayrı olarak algılamasıdır. Bunun algılandığı yer ise egodur. Benlik gelişimi ile kendini değerlendirme işlevi arasında çok yakın bir ilişki vardır ve sağlıklı benlik, sağlam bir gerçeği değerlendirme işlevi aracılığıyla gelişir. Toplumsal değer ve kavramlar da benliğin gelişmesinde önemli rol oynar.

Düşük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerin davranışlarının bazıları *Şekil-2*'de kıyaslanmıştır.

<b>Yüksek Benlik Saygısı</b>	<b>Düşük Benlik Saygısı</b>
-İnsanlar tarafından takdir edilmeyi bekler.	-İnsanlar tarafından eleştirilmeyi bekler.
-Kendi yetenekleri, görünüşü, cinsiyeti ve davranışlarını olumlu olarak algılar.	-Kendi yetenekleri, görünüşü, cinsiyeti ve davranışlarını olumsuz olarak algılar.
-Denetimli-denetimsiz performansları iyi olur.	-Denetim altında performansları düşer.
-Eleştiri durumunda kendilerini savunmaya geçmezler, kendilerinden emindirler.	-Eleştiri durumunda hemen savunmaya geçerler, pasiftirler.
-İltifatları kolaylıkla kabul ederler.	-İltifatları kabul etmek konusunda güçlük yaşarlar.
-Performanslarını gerçekçi bir biçimde değerlendirirler.	-Performanslarıyla ilgili olarak gerçekçi olmayan beklentilerde bulunurlar.
-Yaşamla ilgili olarak genel bir memnuniyet duygusuna sahiptirler.	-Yaşamla ilgili olarak şanslarının iyi olmadığını düşünürler.
-Güçlü bir toplumsal destek sistemine sahiptirler.	-Zayıf bir toplumsal destek sistemine sahiptirler.
-İç kontrol odaklıdır.	-Dış kontrol odaklıdır.
-Otorite sahibi kişilerle bağlantı kurmaktan rahatsızlık duymazlar.	-Otorite sahibi kişilerle bağlantı kurmak rahatsız eder.

*Şekil 2.*Yüksek ve düşük benlik saygısına sahip insan karakterlerinin karşılaştırılması (Carson, 1996, Akt. Bal, 2006).

### 2.3. Benlik Tasarımı

Kişiliğin oluşumunda benliğin ve benlik kavramının önemli bir yeri olduğundan söz edilmiştir. Benlik tasarımı ise benlik kavramını oluşturan parçalar olarak değerlendirilmektedir.

Allport'a göre benlik tasarımı; bireyin kendini oluşturma gücü, bireyin kendine özgü olan 'bu benim, bunu ben yapabilirim' dediği yönüdür (Tan, 1986). Bir başka tanıma göre ise, bireyin kişiliğine ilişkin kanıları ve bireyin kendi kişiliği hakkındaki görüşleri olarak ifade edilmektedir. Bireyin ne olduğu ve çevresince nasıl tanındığı hakkında bilinçliliği olarak da tanımlanmaktadır (Barış, 2002).

Bireyin sahip olduğu benlik kavramının içeriğiyle her zaman örtüşmeyen, bir kısmının şu andaki tecrübeyle ilgili, bir kısmının ise geçmiş veya gelecekle ilgili olabilen olumlu ya da olumsuz çok sayıda tasarımları vardır ki, bunlar genel olarak benlik tasarımı (self-representation) olarak adlandırılmaktadır. Bilinçli bir farkındalıkla benlik tasarımlarının ancak bazılarının doğrudan ulaşılabilmektedir. Çünkü sinirsel, motor ve duyumsal şekillerde farz edilen otomatik tekrarların olduğu durumlar, benlik-tasarımlarının anlaşılmasını güçleştirmektedir. Benlik tasarımları, bireyin kendini değerlendirmeye doğrudan teşebbüs etmesiyle birlikte, egemen sosyal şartlara bağlı olan ve bireyin güdülenme düzeyini farklı düzeylerde etkileyen diğer insanlarla olan karşılıklı ilişkileriyle de oluşmaktadır (Yıldız, 2006).

Markus ve Wulf, 1987 yılındaki çalışmasında bireyin birden fazla benlik tasarımına sahip olduğunu ve bu tasarımların oluşturulan benlik kavramının içeriği ile her zaman uyumlayabileceğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada, oluşturulan benlik tasarımlarının olumlu, bazılarının olumsuz, bazılarının şimdiki tecrübeleri ile ilgili bazılarının geçmiş ve gelecekle ilgili olabileceğini, bundan başka, bazıları benliğin gerçekte ne olduğuna dair tasarımlardır. Bazıları da benliğin olması istenen olabilecek olan, olması gereken veya olmasından korkulduğuna dair tasarımlardır. Bilinçli yansımanın konusu olabilen benlik tasarımları, genelde gerçek benlik olarak betimlenirler.

Maslow, olumlu benlik ve kendini gerçekleştirme kavramları üzerinde durmaktadır. Benlik, bireyin çevreye uyumunu sağlayan bir güç olarak tanımlanmakta;

kendini gerçekleştirme, yetenekler ve gizli güçlerin kullanımı, engellenme ve korkudan uzak kalma, özgür seçme ve olumlu benlik tasarımı ile mümkün olmaktadır. Bu eğilim doğuştan kazanılmaktadır (Cüceloğlu,1991).

“Öz-Kavramı şeklinde belirtilen olgu psikoloji literatüründe “kendilik anlayışı”, “benlik tasarımı”, “benlik kavramı” günlük yaşamda “güven duygusu” ya da “kendine güven” olarak isimlendirilen, insanın kişiliğinin temelinde olan, birey için en önemli algı, duygu ve düşüncelerin bir bütünüdür” (Öner, 1996, Akt. Ünüvar, 2007, s.34).

“Ailenin, çocuğa karşı takınacağı tutum ve davranışlar bireyin benlik tasarımı açısından önemlidir” (Kurtmanlı, 1988, s.51). Kuzgun (1992), bir gelişim süreci olarak ele alındığında insanın sağlıklı bir benlik kazanması, kendini gerçekleştirme, ana-baba tutumlarının bu süreci etkileyen çevresel etmenlerin başında geldiğini ifade etmiştir. Çocuğun benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyi, ana-babanın çocuğun sevgi ve gereksinimlerini doyumaları ve çocuğun davranışlarına uyguladıkları denetim biçimi ile yakından ilişkili görülmektedir.

Demokratik ortamda çocuk, kendisini anlama ve gerçekçi olarak tanıma, dolayısıyla sağlıklı benlik tasarımı geliştirme imkânı bulur. Ancak, demokratik ortam kuralsız olarak algılanır ve davranışlar ona göre şekillenirse, bu kez de çocuğun sağlıklı benlik gelişimi tehlikeye girer. Otoriter anne-babalar, çocuklarının bir birey olarak istek, ilgi, hayal ve amaçlarına değer vermezler. Kendileri için doğru olanı çocukları için de doğru kabul ederler. Çocuklarının bağımlı, güvensiz, pasif ve içe kapanık kişilik özelliklerine sahip olmalarına sebep olurlar. İlgisiz anne-babalar, çocuklarını ihmal eder, hatta psikolojik olarak reddederler. Ailede değersiz olarak görülen çocuk, kendi öz-benliğinden utanır ve kendisini eksik hissetmeye baslar. Aşırı koruyucu ortamda büyüyen çocuk ise, aşırı koruyuculuk ve sevgiden dolayı, duygusal doyumsuzluğa itilir. Yasına uygun görevler üstlenemediği için kendisine güven geliştiremez, çevresine bağımlı hale gelir (Akt. Gülbahçe 2007, s.97).

Çocuğun benliğinin gelişiminde anne-baba tutumları kadar, aile bireylerinin birbirleriyle olan ilişkileri ve birbirlerine karşı tutum ve

davranışları da küçümsenemeyecek ölçüde etkilidir. Ailedeki bireyler arasında “iyi” ilişkiler olan ailelerin çocuklarının, “kötü” olanlara göre daha yeterli bir benlik tasarımı oluşturmaları kaçınılmazdır. Ayrıca, anne-babanın birbirleriyle iyi ilişkiler içinde olduğu, çocuğun sevgi dolu bir ortamda, kardeşleriyle aşırı kıskançlık, çekişme ve düşmanlık duygularından uzak olarak büyümesi de benlik gelişimini olumlu bir şekilde etkilemektedir (Ersanlı, 1996, s.66).

“Aile çevresi dışında, çocuğun akrabaları ve oyun arkadaşları ile olan ilişkilerinin de onun benlik tasarımının gelişmesine ve şekillenmesine etkisi vardır. Benlik tasarımının belli bir şekil almasında çocuğun çevresinde kendisi için model aldığı kişilerin etkisi büyüktür” (Gülbahçe, 2007, s.99).

Benlik tasarımının belirginleşmesinde en önemli dönüm noktası olarak karşımıza ergenlik dönemi çıkmaktadır. Erinlik ve ergenlik döneminde birey hızlı bir değişme ve gelişme içindedir. Bu bedensel gelişmeye bir de toplumsal baskı eklendiği zaman bireyde kimlik arayışı başlayacaktır. Ergen bu dönemdeki kimlik arayışını olumlu geçirmek için zaman, deneyim ve sosyal ilişkileri kapsayan bir deneme sürecine ihtiyaç duyar. Bu süreç içerisinde kendi benliğine ilişkin deneyimlere girer. Bu deneyimler, genel olarak ergenin ömür boyu alabileceği sorumlulukları kapsar. Ergen, bu sorumluluğu değerlendirerek benliğini bulma imkânı kazanacaktır (Gökalan, 2000, s.10).

Köknel (1999), ergenlik döneminde görülen hızlı bedensel değişmelerin ve bu değişime karşı çevreden gelen tepkilerin, ergeni önemli ölçüde ilgilendirdiğine dikkat çekmektedir. Fiziksel yapı, estetik görünüş bakımından başkaları tarafından çekici bulunmanın büyük ölçüde karşı cinsin ilgisini kazanma ile ilgili olduğu düşünülürse öğrencilerin beden yapıları ile ilgili geliştirmiş oldukları kavramlar, büyük ölçüde estetik görünüşleriyle çevrenin dikkatlerini üzerinde toplamaları ve beğeni kazanmış olmalarına bağlı kalacak ve bedensel yapısı hakkında gencin kendine biçtiği değer benlik tasarım düzeyini olumlu ya da olumsuz etkileyecektir.

Yapılan araştırmalar, benlik tasarımı düzeyi yüksek olan bireylerde kendine güven, iyimserlik, başarma isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu ruhsal niteliklerin yanı sıra, kendini saygıya ve kabul edilmeye değer görme, önemli ve yararlı kişiler olarak algılama eğiliminde olduklarını göstermektedir (Yörükoğlu, 2000).

Onur (1987), böyle kimselerin rahat, esnek, yeni düşüncelere açık, kişiler arası ve grup içi ilişkilerde başarılı, aktif, girişken, araştırmacı ve yaratıcı özelliklerinden dolayı toplum içinde daha aktif roller yüklendiklerini ortaya koymaktadır.

#### **2.4. Atılganlık**

Kişiler arası ilişkiler ve bu ilişkilerin niteliği insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Bu ilişkilerin olumlu olması ancak karşılıklı hakların korunması ve saygı duyulması ile gerçekleşir. Bireylerin başkalarının haklarını koruması gerektiği kadar kendi haklarına da sahip çıkması istenen bir davranıştır. Bu tür özellikler sosyal becerilerin yeterliği durumunda ortaya çıkmaktadır ve bu beceriler insan ilişkilerini kolaylaştırmaktadır. Başkalarının hak ve düşüncelerine saygı duyarak kendi hak ve düşüncelerini ortaya koyup savunmak, yani atılgan olmak, bireyin sosyal becerilerini uygun şekilde kullanmasına yardımcı olur.

“Assertiveness” sözcüğü için çeşitli yazarlar, bazı tanımlar ileri sürmüşlerdir. Oxford İngilizce sözlükte “assertive” sözcüğünün karşılığı; “Theaction of claiming”, açıkça söylemek veya iddia etmek olarak kullanılmaktadır. Voltan (1980), İngilizce ’de “assertiveness” sözcülüğünün karşılığı olarak kullanılan atılganlık kavramının Türkçe ’de tam karşılığının bulunmadığını belirterek, “girişken, kendini ortaya koyan” sözcükleriyle kısmen ifade edilebileceğini bildirmiştir.

Lazarus (1973), atılgan davranışın birbirini tamamlayan dört özelliği olduğunu belirtmiş ve bu özellikleri “hayır” diyebilme yeteneği; isteyebilme, ricada bulunabilme yeteneği; olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilme yeteneği ve bir davranışı başlatabilme, sürdürme ve sona erdirme yeteneği seklinde sınıflandırmıştır (Yatağan, 2005).

Atılgan davranış tarzı, ilişkilerde eşitliğin gözetildiği ve gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde kişinin kendi çıkarları doğrultusunda hareket edebilmesini, kendini savunabilmesini, duygularını dürüstçe ve özgürce ifade edebilmesini ve başkalarının haklarını çiğnemenen, kendi haklarını kullanabilmesini mümkün kılar.

Alberti ve Emmons (2002), atılgan olmamayı kişinin başkalarının kendisi için seçim yapmasına izin verebilen, kendini sık sık kırılmış ve endişeli hisseden, nadiren arzu ettikleri hedefe ulaşan bireylerde çizilen bir davranış profili olarak tanımlamıştır. Atılgan olmama yada başka bir ifadeyle çekingen davranış biçimi, sosyal olarak değerlendirildiğinde uygun olmayan, kaygı ve öfke birikimine yol açan bir davranış türüdür.

Buraya kadar yazılanları da göz önüne alarak atılgan davranışların on önemli özelliği şöyle sıralanabilir (Alberti ve Emmons, 2002, s.63).

1. Kendini ifadeye dayanır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektir.
3. Dürüstlüktür.
4. Doğrudan ve kesindir.
5. Bir ilişkide; ilgili her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
7. İletilmek istenen ileti için göz teması, ses vücut durusu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanılmaktadır.
8. Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.
9. Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.
10. İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir.

İnsanların gereksinimlerini karşılayabilmek için kullandıkları değişik iletişim biçimleri onların davranış örüntüsünü oluşturur. Kişilerin duygu ve düşüncelerini ifade ederken üç temel davranışta buldukları söylenebilir. Bu davranış biçimleri bir doğru üzerinde bir uçta çekingenlik, diğer uçta saldırganlık ve ortada da atılganlık olmak üzere yerleştirilebilir.

Çekingenlik (Pasif)	Atılganlık	Saldırganlık
( - )	( + )	( - )

*Şekil 3.* Bireylerin İlişkilerinde Kullandıkları Temel Davranış Biçimleri

Kişi, her ikisi de olumsuz olan bu uç tavırlardan uzaklaştıkça, olumlu, atılgan tavra yaklaşır. İnsanın bu iki uç noktanın hangisine daha yakın davranacağını toplumda, görevinde aldığı rol, içinde yaşadığı kültür, bireysel yaşantıları belirler.

*Çekingen Davranış:* Oxford İngilizce sözlüğüne göre, ilişkiye girmede zorluk, korkaklık nedeniyle ihtiyatlı davranma ve güvenememe" olarak tanımlanmaktadır. Bireyin iletişim içine girme veya bir davranışı başlatma eyleminde bulunamaması durumudur.

*Saldırgan Davranış:* Saldırganlık, anlam olarak birbirine ya da bir şeye zarar ya da acı vermek amacıyla yapılmış davranıştır. Başka bir tanımla kişinin kendisini korumak adına başkalarının haklarına zarar verecek biçimde davranmasını içerir ve saldırgan davranışlar genelde cezalandırıcı, düşmanca, suçlayıcı ve aşırı talepkârdır. Freud, saldırganlık içgüdüsünü birçok duygu ve davranışın kaynağı olarak görmüştür.

Atılganlık konusuyla ilgili birçok kuramsal ve ampirik incelemeler olmasına karşın, kişilik özelliği olarak atılganlığa ilişkin çok daha az yayın bulunmaktadır. Bu yayınlardan olan Alberti ve Emmons'un (2002) Atılganlık isimli kitabında özellikle Kaliforniyalı psikiyatrist Micheal Serber'den etkilenecek şekilde ortaya koyduklarını ifade ettikleri atılgan davranışın öğelerini şu şekilde sıralayabiliriz:

*Göz Teması:* Bir başka insanla konuşurken nereye bakıldığı çok önemlidir. Konuşulan kişiye bakmak içten olunduğu mesajını verebilir ve söylenilenin daha etkili



olmasını sağlar. Kişi sürekli başka tarafa bakar ve gözlerini kaçırırsa, karşınızdaki onu ciddiye almadığımızı düşünür.

*Vücut Duruşu:* Konuşma esnasında, tüm bedeninin karşısındaki bireye dönerek onu dinlemeyi içerir. Böylece konuşma daha özel ve sıcak olacaktır.

*Fiziksel Temas/Mesafe:* Bir insanla araya koyulan mesafe büyük ölçüde iletişimi etkiler. Çok yakın durmak, oturmak veya dokunmak, eğer insanlar sıkışık bir kalabalığın içinde değilse düşündürücüdür. Kalabalık bir asansörün içindeki insanların yaşadığı sıkıntı fiziksel yakınlığın ne kadar önemli olduğunu klasik bir örneğidir. Birisine çok yaklaşmak, kişiyi kızdırabilir, saldırganlaşmasına neden olabilir veya aradaki ilişkiye mahrem bir anlam katabilir. Mesafe konusunda karşınızdakinin duygularını öğrenmek yararlı olabilir.

*El ve Vücut Hareketleri:* Uygun el ve vücut hareketleri ile sözcükleri desteklemek mesajı açıklık ve sıcaklık katabilir. Doğal bir şekilde yapılan el ve vücut hareketleri, konuşmacının açık, kendine güvenli ve spontan olduğunu gösterir.

*Yüz İfadesi:* Mesajın etkili olabilmesi için, yüzdeki ifadenin de ona uygun olması gerekir. Kişi öfkesini dile getirmeye çalışırken yüzünde gülümseyen bir ifadenin olmaması mesajın daha iyi anlaşılmasını sağlar.

*Ses Tonu:* Sesimizi kullanım tarzımız insanlarla iletişimimizin önemli bir parçasıdır. Aynı kelimeler öfke ve neşeyle söylendiğinde farklı mesajlar iletmiş olur. İyi ayarlanmış bir ses tonu ikna edicidir, ürkütücülükten uzaktır.

*Akıcılık:* Her türlü iletişimde, söylemek istenilen şeyin karşı taraf tarafından açıkça anlaşılması için akıcı bir konuşma yapmak çok etkilidir. Açık ve telaşsız şekilde söylenen şeyler hem daha kolay anlaşılır, hem de daha etkili olur.

*Dinleme:* Atılgan dinleme; başka meşguliyetleri bir yana bırakarak, enerjiyi konuşan kişi üzerinde yoğunlaştırmak, göz teması kurmak, söylenen şeye ilgiyi belirtmek, söylenen şeylerin ardında gizli olan mesaj ve duyguları, yorumlamadan veya hemen cevap vermeden, anlamaya çalışmak şeklindeki öğeleri içerir.

Profesyonel bir psikolojik danışman olan ve “Anoreksiya’yı Yenmek” adlı kitabın yazarı olan Lindsay (2001), atılganlığın meslek yaşamını da zenginleştirebileceğini ve neden sahip olunması gerektiğini açıklamakta ve atılganlığın nasıl uygulamaya konulacağına dair bazı ipuçları vermektedir. Ona göre atılganlık, diğer kişisel beceri dizilerine kıyasla, is olanaklarının kapılarını açmada daha fazla potansiyele sahiptir.

Benlik saygısını arttırabilir, güven oluşturabilir ve kişisel stres düzeyini azaltabilir. Lindsay (2001) eşitlik ilkesine dayalı olan atılganlığın, bireylerin kendilerine ve diğerlerine eşit olarak davranmalarını içerdiğini ve bireylerin kişisel tercihlerine, ihtiyaçlarına ve sorumluluklarına özen göstermeleri anlamına geldiğini belirtmektedir. Daha atılgan olabilmek için, bireyin kendi doğrularını, ihtiyaçlarını, duygularını ve hayallerini kabul etmesi için kendini tanıması ve kendine değer vermesini, kişisel haklarını bilmesi ve korumasını, kişisel ihtiyaçlarını belirlemesi ve karşılmasını ve bunun isteklerden farklı olduğunu ve mutluluk için gerektiğini önermektedir. Bunun yanında bireyin, diğer bireylerin de ihtiyaçları ve eşit hakları olduğunu kabul etmesi ve buna saygı duyması gerektiğini, bunu anlamak için empati yeteneğini kullanmasını eklemektedir. Bireyin, yalnızca kendi düşünce, duygu ve davranışlarından sorumlu olabileceğini ve diğer bireylerin duygu ve davranışlarının sorumluluğunu almaması gerektiğini dile getirmektedir. Ayrıca atılganlıkta bireyin kendisini dürüstçe ve net bir şekilde ifade etmesinin ve sağlıklı biçimde hem olumlu hem de olumsuz duygularını dile getirmesinin, onun duyguları ve ihtiyaçlarının başkaları tarafından anlaşılmasını sağlayacağını belirtmektedir.

Lindsay (2001) son olarak, atılganlıkta “hayır” diyebilmenin önemli olduğunu ve bireyin “hayır” diyerek karsıdaki kişiyi değil teklifi reddettiğini eklemektedir. Ona göre kişi, ne yapmak istediğinden emin değilse, karsıdaki kişi/kişilerden süre istemeli ve kararını sonra vermelidir. Özetle Lindsay (2001), atılganlığın, sağlıklı başa çıkma davranışlarını, güven duygusunu, benlik saygısını geliştirmede ve anksiyete, depresyon ve yeme bozukluklarını tedavi etmede gerekli olduğunu dile getirmektedir (Lindsay, 2001; Akt. Kılıç, 2005, s.53).

İdeal iletişimin nasıl olduğunu ifade eden atılganlığın, özellikle ergenlik döneminin karmaşık yapısı içerisinde, bireyin uyumunu arttırarak daha sağlıklı bir kişilik gelişiminde önemli rolü olacağı düşünülmektedir. Akran ilişkilerinin ve ebeveyn çatışmalarının ön plana çıktığı bu dönemde ergen, atılgan davranış biçimi ile kendini daha etkili olarak ifade imkânı bulacağından sorun yaşama olasılığını en aza indirecektir.

Atılgan olmayan bireyler; kızgınlık, içerleme, düşmanlık gibi duyguları ifade etme konusunda ve bu duygularını kontrol etmek ve bastırmak için yıllarını harcadıklarından hemen hemen beceriksizdirler. Kontrol altında tutulan duyguların etkisi, ruh sağlığımıza olduğu kadar beden sağlığımıza da zarar verir. Bu etkilerin en bilineni, tamamen uygunsuz yanıtlarla ifadesini bulan, artan hayal kırıklığıdır. İçerleme, kızgınlık gibi olumsuz duygularını hayatları boyunca yeteri kadar ifade etmelerine ket vurulmuş insanlardır (Bal, 2006, s.34).

İnsanlar çevrelerindeki kişilerle yaşadığı olumsuz bir olay ya da başarısız geçmiş bir sınav gibi çeşitli nedenlerle saldırganca davranabilir. Saldırganca davranan kimseler böyle durumlarda genellikle kızgındır ve en yakınındaki kişi/kişilerin üzerine yürümeye hazırdır. Yanlış yerde ve zamanda gösterilen aşırı tepkiler ya da karşıdaki kişiye üzücü/yaralayıcı kelimeler kullanmak ve fiziksel açıdan zarar vermek, karşıdaki kişide suçluluk duygularına yol açmakta ve genellikle saldırganca davranan kişiye bir şeyler kaybettirmektedir. Bir şey hakkında kızgın olduğunda veya birine kızgınlık hissettiğinde, saldırganca davranmak kadar yanlış olan bir davranış biçimi de pasif davranmak ve sessiz kalmaktır. Pasif davranmak da hiçbir şeyi çözmemekte ve çoğunlukla sakin bir volkanın patlaması gibi, bastırılmış duygu ve düşünceler uygun olmayan yer ve zamanda ortaya çıkabilmektedir. Çözüm genellikle atılganlık olarak adlandırılan diğer bir davranış biçiminde bulunmaktadır. Atılgan davranan kişi kendisini rahatsız eden şeyi söylemek için acele etmemekte ve bu yolla duygu ve düşüncelerini kontrol edebilmekte, tehdit edici davranmamaktadır. Bu yaklaşım hem kişinin hem diğerlerinin doğrularına

saygı duyar. Saygılı bir tarz içinde karsıdaki kişinin dikkatini çekmek, ne istediğini veya neye ihtiyacın olduğunu açık, doğrudan ifade etmek, “sen” dili yerine “ben” dili kullanmak, söylenen sözlerle beden dili ve ses tonu arasındaki uyuma dikkat etmek, “asla” veya “her zaman” gibi kesin ifadeler kullanmaktan kaçınmak ve diğer kişinin ne söylediğini saygıyla dinlemek atılganlığın temelleridir (Orr, 2002. Akt.Kılıç, 2005, s.54,55).

Atılganlık kavramı, sosyal psikoloji açısından değerlendirildiğinde farklı çevresel anlamlar kazanmaktadır. Şehir içinde ve kırsal kesimde yaşayan bireylerin gereksinimleri, beklentileri birbirinden farklılık gösterir. Farklı yaşam tarzına sahip bireylerin rolleri ve yukarıda bahsedilen özellikler göz önüne alındığında içinde bulunulan koşullar, davranışların birbirinden farklılığını getirebileceği gibi, şehirde atılgan davranış olarak algılanan davranış biçimi kırsal kesimde atılgan davranış olarak algılanmayabilir (Ünal, 2007, s.18).

## **2.5. Benlik Tasarımı ve Atılganlık ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Bu konuda yapılan araştırmalar dış ülkelerde ve Türkiye’de yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

### **2.5.1. Benlik ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Benlik konusunda ülkemizde birçok araştırma yapılmıştır. Öncelikle genel olarak benlik kavramı, benlik saygısı ve benlik algısı konusunda yapılan araştırmalar daha sonra ise benlik tasarımı konusunda yapılan araştırmalar sıralanmıştır.

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

Özgün (1987), ergenlerde benlik kavramını incelediği çalışmasında ergenlerin büyük bunalımlar yaşamadıkları halde, hiç problemsiz de olmadıklarını ortaya koymaktadır. Araştırmacı çalışmasında kullandığı Offer Benlik Anketi'nin dürtü kontrol ve aile ilişkileri ölçeklerinde uyumları normalin üzerinde, cinsel tavır, duygusal ton, dış dünyaya hâkimiyet yetisi ve psikopatoloji ölçeklerinde ise uyumları normalin altında bulmuştur.

Güven (1991), farklı öğretim programın izleyen lise öğrencilerinde algılanan öğretmen tutumlarının benlik kavramına etkisi üzerine toplam 428 öğrenci ile bir çalışma yapmıştır. Araştırma verilerine göre, mesleğe yönelik program izleyen meslek lisesi öğrencileri ile akademik öğrenime yönelik program izleyen genel lise öğrencileri arasında benlik kavramının, dürtü kontrol, vücut ve benlik imajı, sosyal ilişkiler, aile ilişkileri, dış dünyaya hakimiyet ve üstün uyum alt skalaları dışındaki diğer üç skala olan duygusal durum, eğitsel ve mesleki amaçlar, psikopatoloji skalalarında istatistiksel olarak farklılaştıkları görülmüştür. Meslek lisesi öğrencilerinin kendilerini, dürtülerini daha iyi kontrol edebilen, dengeli- değişmez duygulara sahip, psikolojik yönden daha uyumlu algılayan gençler olduğu ama eğitsel ve mesleki alanda benlik kavramı düzeylerinin genel lise öğrencilerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Doğrudan benlik kavramı konusunda yapılan çalışmaların başında Kaner'in (1993) psikodrama ve gerçeklik terapisinin suçlu ergenlerin benlik kavramı üzerindeki etkisini araştırdığı çalışması görülmektedir.

Kaner (1993) çalışmasını, 15-19 yaşlarındaki 30 suçlu denek ile yürütmüş, iki deney bir kontrol grubu oluşturmuş, her gruba 10 kişiyi tesadüfi örnekleme yoluyla atamıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu deseni kullanmıştır. Kaner çalışmasında; psikodrama ve gerçeklik terapisi yaşantılarının sonunda suçlu gençlerin benlik kavramlarında ve empatinin duyusal boyutunda anlamlı farklılıklara ulaşmamıştır. Fakat araştırmacı sadece psikodrama grubuna katılmanın empatinin bilişsel boyutunda anlamlı ve olumlu bir değişiklik yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

Çelik (1994), SSK Ankara Hastanesi Çocuk Psikiyatri Servisine başvuran 9- 14 yas arasındaki çocukların benlik kavramlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmacı cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek çocukların benlik algısı puanları

arasında fark bulunmamıştır. Doğum sırası, yas grubu ve servise geliş nedenlerine göre de çocukların benlik algıları arasında fark bulunmamıştır. Araştırmada, ayrıca yalnızca arkadaşlık ilişkileri çok iyi ve iyi olan çocuklarla, kötü olan çocukların benlik kavramları arasındaki fark önemli bulunmuştur. Çekirdek ve geleneksel aile çocuklarının benlik kavramları arasındaki fark ise önemli bulunmamıştır.

Aşçı (1998) ise fiziksel zindelik antrenmanının ve grupla psikolojik danışmanın üniversitede okuyan kız öğrencilerin benlik kavramı ve fiziksel ben kavramları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı üniversiteli 40 kız öğrenci üzerinde yaptığı iş, fiziksel zindelik antrenmanı ile grupla psikolojik danışmanın birlikte yaşandığı süreç ve kontrol grubu olmak üzere öğrencileri rastgele dört gruba ayırmış ve şu sonuçları elde etmiştir; Benlik kavramı konusunda dört grup arasında benlik kavramının hiçbir alt ölçeğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, benlik kavramının alt boyutları için grup ve süre etkileşimi de etkili bulunmamıştır. Ayrıca, sportif yeterlilik, sağlık, vücut yağı, koordinasyon, görünüş dayanıklılık, kuvvet, genel fiziksel ben ve kendine saygı konularında da gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Kuzgun (1972), üniversite öğrencilerinin benlik saygıları ile aile sevgisi arasında önemli ilişkiler bulunduğunu, demokratik ailelerin çocuklarının benlik saygılarının, ilgisiz ve otoriter ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğunu belirledi.

Güngör (1986), lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği çalışmasının sonunda, öğrencilerin düşük ya da yüksek benlik saygısına sahip oluşlarında; kişisel niteliklerinin, ailelerin kültürel, sosyo ekonomik ve anne baba niteliklerinin değişik derecelerde etkili olduğunu bulmuştur. Cinsiyetin ve yaşın benlik saygısı düzeyi üzerinde etkili olmadığını, doğum sırası ile akademik başarının benlik saygısı düzeyi üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğunu bulmuştur. Ayrıca anne baba tutumları, benlik saygısı düzeyinin düşük veya yüksek oluşunu etkileyen en önemli etmen olarak bulunmuştur.

Özoğul (1988), annenin çalışmasının, annenin eğitim düzeyinin, çocuğun doğum sırasının ve cinsiyetinin benlik saygısının gelişimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmacı bunun için ilkokul öğrencilerinin benlik saygısı envanterinden aldıkları puanları hesaplamış ve şu bulgulara varmıştır. Annenin çalışıp çalışmaması, cinsiyet,

eğitim düzeyi ve doğum sırası değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur. Buna gore, çocuğun benlik saygısının gelişiminde, annenin çalışmasının tek ve direkt bir etkisi olmadığının ileri srleebileceğini soylemiştir.

Arıacak (1995), niversite ğrencilerinin saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmasında ğrencilerin, benlik saygılarının yüksek, orta ve düşük puanları ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, okudukları sınıflara gore yine anlamlı farklılığın olmadığı, ancak benlik saygısı ile bölümler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda benlik saygısı açısından, algılanan ana baba tutumlarında anlamlı düzeyde farklılıklar çıktığını saptamıştır.

Gr (1996), ergenlerde depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi bazı demografik özelliklere gore incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin depresyon düzeyleri arttıkaa, benlik saygılarında bir azalma olduğunu saptamıştır. Aynı zamanda, depresif belirtilerin artmasının, benlik saygısında bir azalma ile birlikte görülmesi cinsiyetler açısından manidar çıkmamış kız ve erkek öğrencilerin çok yakın puanlar aldıkları gözlemlenmiştir. Aynı araştırmada öğrencilerin yaş değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, ancak anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Yeşilyaprak (1999), niversite ğrencilerinin benlik saygısı, atılganlık ve denetim odağı açısından niversiteye girişteki özellikleri ile dört yıllık eğitim sonucunda üniversiteden çıkıştaki özelliklerini karşılaştırmıştır. Araştırma örneklemini 1993-1994 ğretim yılında niversiteye girip, 1996-1997 ğretim yılında mezun olan 164 kız ğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular ölçülen üç değişken açısından da eğitim süreci sonunda anlamlı düzeyde olumlu gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur.

zgan (1999), lise ğrencilerinin benlik saygısı, akademik başarıları ve sınıf ortamını empatik olarak algılama düzeylerini bazı değişkenlere gore incelemiştir, Araştırmasında; farklı sınıflardaki öğrencilerin empatik sınıf ortamı tutum algılamaları arasında genel dağılım olarak anlamlı bir farkın olmadığını, benlik saygısı yüksek olan

öğrencilerin düşük olanlara göre sınıf ortamını daha empatik algıladıklarını, annenin eğitim düzeyinin benlik saygısını ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini, babanın eğitim düzeyinin akademik başarıya etkisinin olmadığı ancak benlik saygısını olumlu yönde etkilediğini gözlemlemiştir.

Esenay (2002), üniversite öğrencilerinde sağlık davranışlarının sosyal destek ve benlik saygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyet ve okudukları bölümlerle sağlık davranışları puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, sosyal destekle sağlık davranışları arasında, benlik saygısı ile sağlık davranışları arasında ve sosyal destekle benlik saygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu gözlemlenmiştir.

Uyanık, Balat ve Akman (2004), lise öğrencilerinin farklı sosyo-ekonomik değişkenlerine göre benlik saygısı düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmada değişken olarak öğrencilerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve devam ettikleri sınıfları ele almışlar ve benlik saygısı düzeylerine bakmışlardır. Araştırma sonucunda; benlik saygısı düzeyine göre cinsiyetler arasında ve sosyo-ekonomik düzey açısından alt, orta ve üst şeklinde algılayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklı sınıflara devam eden öğrencilerin, sınıf farklılıklarının benlik saygısını etkilemediği ve genel olarak benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Ülkemizde benlik algısı ve benlik saygısı üzerine yapılan araştırmalar oldukça fazla olsa da benlik tasarımı konusunda yapılan araştırmalar kısıtlıdır.

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

Ören (1981), 160 üniversite öğrencisi arasında yaptığı araştırmada, insan ilişkileri dersinin, öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.



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

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

Can (1986), lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Can, araştırmasında ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri yüksek olan anne babaları demokratik tutum içinde olan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur.

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

Ersanlı (1988), lise öğrencilerinin benlik tasarım düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek amacı ile Samsun il merkezinde 917 lise öğrencisi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Aile tutumu ile öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiş; ailenin tutumu demokratikleştikçe öğrencinin benlik tasarım

düzeşinin yükseldiği, otoriter ya da ilgisiz ailelerden gelen öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir.

Kurtmanlı (1988), “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler” adlı araştırmasında Samsun ilindeki 917 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmasında, şu genel sonuçları gözlemlemiştir. Lise öğrencilerinin benlik tasarımları düzeylerinin yeterli bulunduğu, erkeklerin benlik tasarımı düzeyinin kızlara oranla daha yeterli olduğu, karma lise öğrencilerinin daha güçlü düzeyde benlik tasarımı geliştirdikleri, ailelerin ekonomik durumu ile benlik tasarımı arasında pozitif bir ilişki bulunduğu sonuçlarını gözlemlemiştir. Ayrıca ailelerin tutumları demokratikleştikçe gençlerin benlik tasarımı düzeylerinin güçlendiği, büyük yerleşim birimlerinde yaşayan gençlerin daha yeterli benlik tasarımına sahip oldukları, gençlerin okullarının meslek lisesi, anadolu lisesi ya da genel lise olmasının benlik tasarımını etkilemediği ve öğrencilerin buldukları sınıf itibariyle benlik tasarımlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarını ortaya koymuştur.

Can (1990), Ankara ilinde bulunan kırk lisenin ikinci sınıflarına devam eden öğrenciler üzerinde yürüttüğu bir başka araştırmasında, lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda; yaş, cinsiyet, fiziksel görünüş, doğum sırası, sağlık durumu, öğrencinin akademik, sosyo-ekonomik niteliklerinin benlik tasarımı üzerinde önemli derecede etkili olduğunu saptanmıştır.

Kök (1992), grupla psikolojik danışmanın çocuk yuvasında barınan ve ilkokula devam eden dezavantajlı öğrencilerin; öğrenilmiş çaresizlik, benlik tasarımı ve genel kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmada grupla psikolojik danışmanın genel olarak bireylerin öğrenilmiş çaresizlikleri, olumsuz benlik tasarımlarını ve genel kaygı düzeylerini azaltıcı yönde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (1996) tarafından yapılan araştırmada, Polis Akademisi öğrencilerinin okul başarıları ile benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak, cinsiyet farkının ve Polis Akademisi’nde öğrencinin anne-babasının çalışma durumunun

öğrencilerin okul başarısı ile benlik tasarım düzeyleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Hatipoğlu (1996), ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarımı düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile İstanbul il merkezinde 660 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, erkeklerin benlik tasarım düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu, annenin eğitim düzeyinin etkili bir değişken olmadığını saptamıştır. Ortaokul ve lise mezunu olan annelerin, ergenin başarısı için üniversite mezunu olanlardan daha fazla baskı uyguladıklarını belirlemiştir.

Yılmaz (1997) Gazi Üniversitesi'nde öğrenim gören 1122 öğrenci üzerinde yürüttüğü araştırmasında, farklı cinsiyet rollerine sahip öğrencilerin benlik tasarım düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada, farklı cinsiyet rollerine sahip sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinin, diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyi, başarı durumu, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-baba tutumu ve gelir düzeyi gibi değişkenlerin öğrencilerin benlik tasarımı üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Gökalan'ın (2000) "İlköğretim Okulu Öğrencilerinin (12-14 Yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık ve Kendini Açma Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" adlı çalışması, Konya ilinde üç ilköğretim okulunda okuyan 60 kız ve 50 erkek toplam 110 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Verileri toplamada Kişisel Bilgi Envanteri, Benlik Tasarımı Envanteri, Rathus Atılganlık Envanteri ve Kendini Açma Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, daha yüksek sosyo-ekonomik şartlara sahip okulda öğrenim gören öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Erkek öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık puanı ortalamaları ile kız öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık puanı ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Araştırmada benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma niteliklerinin birlikte artan ve birlikte azalan bir özellik sergilediği belirtilmektedir. En güçlü ilişki ise benlik tasarımı ve atılganlık arasında gözlenmiştir.

### 2.5.2. Benlikle İlgili Dış Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Mead (1934), “Zihin, Benlik ve Toplum” adlı eserinde, bireyin kendisi hakkında geliştirdiği tepkilerin, diğer insanların ona bakışına göre biçimlendiğini ileri sürmüştür. Mead, özellikle bireyin yakın çevresindeki kişilerin, birey hakkındaki görüşleri ve bireye yönelik davranışlarıyla onu değerlendiriş biçimlerinin birey tarafından özümlediğini ve benlik kavramının bu değerlendirmelerin bir yansıması olarak ortaya çıktığını savunmuştur. Jouard ve Remy'nin (1955) araştırmalarında ise, çocuklarını iyi olarak değerlendiren ana-babaların çocuklarının benlik kavramının daha yüksek olduğu yargısına ulaştılar (Akt. Can, 1991).

Englander (1960), İlkokul öğretmen adaylarının benlik kavramları ile ilkokul öğretmenlerinin benlik kavramı arasında uygunluk olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir çalışmada Kibrick ve Tiedeman (1961), hemşirelik öğrencilerinin benlik kavramları ile ideal hemşire kavramları arasında uyum arttıkça hemşirelik eğitimine devam etme eğiliminin arttığını ortaya koymuşlardır (Akt. Büyükkaragöz ve ark., 1995).

Maehr ve Ludwing (1962-1967) yıllarında yaptıkları çalışmalarda, benlik kavramındaki değişmelerin birey için önemli olan kişilerin onaylama- onaylamama davranışları ile bireyin kendini olumlu- olumsuz değerlendirmesi arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır (Akt. Sungur, 2008).

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

Scott (1975), beşinci sınıf öğrencilerinin aile yapılarının akademik başarıları ve benlik kavramları üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, farklı aile yapılarına sahip çocukların akademik başarıları arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte boşanmış anne- babaların çocuklarında da benlik kavramları ile akademik başarıları arasında bir ilişki bulunamamıştır (Bal, 2006).

Bross (1979), kırsal kesimden gelen ve kentsel kesimden gelen 50'şer öğrenci üzerinde akademik başarıları, benlik idealleri, benlik tasarımları konusunda

birkarşılaştırma yapmış ve kırsal kesimden gelen öğrencilerin kentten gelenlere nazaran okula uyum, akademik başarı, benlik konularında daha olumsuz bir tasarım geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır (Akt. Bal, 2006).

Emmite, Diaz- Guerrero (1982), eğer kaygı uluslararası bir kişilik özelliği ise, kültürel ve kültürler arası değişkenlerin bu kişilik özelliği ile oldukça ilişkili olduğunu ve evrensel ilişkilendirilmelerin de sürekli kaygı ile benlik kavramı arasında görüldüğünü söylemişlerdir. Uyguladıkları gruplar arasında aktif kontrolün dönem sonu not ortalaması, benlik kavramı ve düşük sürekli kaygı düzeyi ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Ünal, 2007).

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

Battle (1980), lise öğrencilerinin benlik saygıları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, elde ettiği bulgular ışığında benlik saygısı ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmasında benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin depresyon düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda araştırmacı, benlik saygısının sosyal yönden daha çok, bireysel yönünün depresyonla anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu durum depresyonun, bireysel değer duygularındaki zayıflama ve sıkıntılı bir ruh hali olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Yiğit, 2008).

McCarthy ve Hoge (1982) ergenlerde benlik saygısı üzerinde yaş etkilerini belirlemek üzere yaklaşık 2000 kişilik bir örneklem üzerinde yaptıkları çalışmalarında, ergenlerin yaşları ilerledikçe benlik saygılarının da arttığını bulmuşlardır.

Walker ve Green'in (1986) çalışmaları da benlik saygısı ile ana-baba ile iletişim arasındaki ilişkiyi desteklemiştir. Kız ve erkek çocukların ana baba ile iletişimlerinin olumlu olmasıyla benlik saygısı arasında olumlu bir bağıntı vardır. Buna ilaveten

yalnızca kız çocuklarında olumlu akran ilişkilerinin yüksek benlik saygısının yenileyicisi olduğunu bildirmişlerdir.

Grunebaum ve Solomon (1987) yaptıkları çalışmada akran ilişkileri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçta benlik saygısı yüksek olan ergenlerin iyi akran ilişkileri, benlik saygısı düşük olan ergenlerin ise zayıf akran ilişkileri gösterdiklerini bulmuşlardır.

Workman ve Beer (1989), lise öğrencilerinin depresyon düzeyleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlar. Araştırma sonucuna göre depresyon yükseldikçe benlik saygısının da düştüğünü saptamışlardır. Aynı zamanda erkek öğrencilerin kızlara oranla daha yüksek benlik saygısı puan ortalamalarına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Camilla (1991), öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının, benlik saygısı, yalnızlığı ve depresyon düzeyleri ile ilişkilerini araştırmış, ailenin ekonomik zorluğunun, hem kız hem de erkek öğrencilerde, benlik saygısını, yalnızlık duygularını ve depresyon düzeylerini etkilediğini belirtmiştir. Aynı zamanda erkek öğrencilerde, suçluluk ve ekonomik durum arasında pozitif yönde ilişkinin olduğunu, olumlu ve destekleyici aile ilişkileri, ebeveynlerin evlilikten mutlu olmaları, ekonomik zorluğun olumsuz etkilerini azalttığını gözlemlemiştir (Yiğit, 2008).

Mangır ve arkadaşları (1995), fiziksel istismara uğrayan ve uğramayan çocukların öz saygı puanlarını belirlemek için yaptıkları araştırmada, kardeş sayısının, cinsiyetin, doğum sırasının öz saygı puanları üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Akyol, 2002).

Gross ve John (1997), lisede okuyan öğrencilerin benlik saygısı ile depresyon belirtileri arasındaki ilişkiye bakmışlar; benlik saygısı ve depresyon arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, aynı zamanda ailelerin olumsuz davranışları ve acımasızca eleştirileri öğrencilerin depresyon durumunu artırdığını ve benlik saygılarının düşmesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Marion ve Aleksander (1997), çalışmalarında benlik saygısı yüksek olan ergenlerin pozitif heyecansal düzeyleri ve kendilerini ifade etme düzeylerinin de yüksek

olduğunu bulmuşlardır. Bunun sonucu olarak sınıf içerisindeki akademik başarıları ve akran ilişkileri daha başarılıdır.

Yapılan bu araştırmalar göstermektedir ki olumlu akran ilişkileri olan ergenlerde benlik saygısı değerleri yüksek tespit edilmektedir. Ergenlikte akran ilişkilerinin zayıf olması da benlik saygısı değerlerini düşürmektedir.

Reddy (1978) öğrencilerin benlik tasarımları ile okul ilgileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmacı 30 kız, 20 erkek olmak üzere toplam 50 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin okul ilgileri ile benlik tasarımları arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu sonucuna varmıştır (Sungur, 2008).

Holly ve Williams, ilkokul çocukları üzerinde yaptıkları araştırmada, çocukların benlik tasarımlarının akademik başarıları üzerinde bir etkisi olmadığını yani akademik başarının nedeninin benlik tasarımı olmadığını yine de benlik tasarımının akademik başarıyı etkilediğini ortaya çıkarmışlardır (Haynes, 1990, Akt. Bal 2006).

ShavitandShouval (1980), liseye devam eden 16-18 yaşlar arasındaki 88 öğrenci üzerinde kişinin benliği ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz değerlendirmede bulunmanın, benlik tasarımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, olumlu değerlendirmelerin, olumsuz değerlendirmelere göre kişilerin benlik tasarım düzeylerini artırıcı etkisi olduğu saptanmıştır.

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

Fraker (1986), eğitimin üniversiteye gidebilecek lise öğrencilerinin akademik benlik tasarımına ve uyum düzeylerine etkisini araştırmıştır. Öğrencilere ilk dönemin başında ve sonunda benlik tasarımı ile uyum envanteri uygulayıp sonuçlarını

karşılaştırmıştır. Bir dönem içinde yapılan okul etkinliklerinin, öğrencilerin benlik tasarımlarını ve uyum düzeylerini yükselttiğini tespit etmiştir.

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

Midkiff (1986) akademik başarı ile başarı beklentisinin benlik tasarımına etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak, akademik başarı ve başarı beklentisiyle benlik tasarımı arasında önemli bir ilişkinin bulunduğu, benlik tasarımının özel durumlarla ilgili başarı beklentisinden daha çok genel başarı beklentisinden etkilendiği görülmüştür (Sungur, 2008).

Tashakkori Abbas, Thompson ve Vaida D.’nin araştırmalarında 14 bin kişi üzerinde yaptıkları bir çalışmayla, ırksal farklılıklarla benlik tasarımı arasında bir fark olup olmadığını yoklamışlar, sonuçta da zencilerin kendilerini beyazlardan daha çekici, daha fazla sağduyuya sahip hissettiklerini tespit etmişlerdir. Kontrol ölçümlerinde, siyahların kendilerini beyazlara göre daha dıştan denetimli gördükleri bulunmuştur. Aynı zamanda yine kontrol ölçümlerinde zencilerin kendilerini akademik başarı yönünden de daha başarılı buldukları saptanmıştır (Bross, 1979, Akt. Bal, 2006).

### **2.5.3. Atılganlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Atılganlık konusunda yapılan çalışmalar daha çok atılganlık eğitimi üzerine yürütülmüş olup bu eğitimin sonuçlarının atılganlık ve çeşitli bireysel değişkenler açısından ele alınması ön plana çıkmıştır.

Topukçu (1982), atılganlık eğitiminin ilkökul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi konulu çalışmasında; atılganlık eğitiminin ilkökul düzeyinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Topukçu ayrıca kırsal kesimdeki öğrencilerin, kent kesimine göre kendilerini anlatma, duygularını açığa vurma konularında daha yetersiz olduğunu belirtmiştir.



Çulha ve Dereli (1987) araştırmalarında, atılganlık eğitimi alan grup üyelerinin atılganlık eğitim programını faydalı bulduklarını, atılganlığı daha iyi anladıklarını ve kendi atılganlıklarını geliştirdiklerini açıkladıklarını saptamışlardır. Böyle bir eğitim, kız ve erkek öğrencilerin atılganlıklarını arttırmada etkili olmuştur (Uğurluoğlu, 1996).

Bozkurt (1989), üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini etkileyen sosyo-ekonomik faktörleri incelemiştir. Araştırma sonunda; erkek öğrencilerin kızlara; genç öğrencilerin daha yaşlı öğrencilere; tıp, fen-edebiyat fakülteleri ve meslek yüksekokulları öğrencilerinin diğer öğrencilere; hayatlarının büyük çoğunluğunu büyük şehirlerde geçiren öğrencilerin diğer yerleşim birimlerinde yaşayanlara göre atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır. Öğrenim düzeyi yüksek olan anne ve babaların çocuklarının diğerlerine; aile içi anne-baba ve kardeş ilişkilerini yeterli olarak algılayanların yetersiz olarak algılayanlara; çocukların dersleri ile ilgilenen ailelerden gelen öğrencilerin, ilgilenmeyen ailelere; baba meslekleri memur-subay ve serbest olanların, babaları çalışmayan ve diğer mesleklerde çalışanlara; ailenin tümünü ilgilendiren konularda kararların ortaklaşa alındığı ailelerden gelen öğrencilerin diğerlerine; demokratik anne-baba tutumuna sahip olan ailelerden gelen öğrencilerin, diğer tutumlara sahip olan ailelerden gelen öğrencilere; kendileri ile ilgili kararları yine kendileri alan öğrencilerin diğerlerine göre atılganlık düzeylerinin yüksek olduğu araştırma bulgularıyla kanıtlanmıştır. Genel ve Anadolu liselerini bitiren öğrencilerin, diğer lise mezunlarına göre atılganlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Torucu (1994), grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisini incelediği çalışmasında; deneklerin atılganlık eğitimi sonunda aldıkları puanlar eğitim öncesinde alınan puanlardan yüksek bulunmuştur. Ancak bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmacı, grupla atılganlık eğitiminin, orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin olumlu kişilerarası iletişim becerilerini kazanmalarına yardım edeceği sonucuna varmıştır.

Yeşilyaprak ve Kısaç (1996), öğretmen adaylarına uygulanan atılganlık eğitiminin sonuçlarını araştırdıkları çalışmalarında, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi'ne devam eden 22 kişilik karma bir gruba 10 hafta süren bir atılganlık eğitimi programı uygulamıştır. Uygulanan programın öğretmen adaylarının atılganlık, benlik tasarımı ve empati düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney

grubunun atılganlık ve benlik tasarımı puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı bir artış gösterdiği ancak uygulanan eğitimin empati puanlarında anlamlı bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Uğurluoğlu (1996), lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi ile atılganlık arasında anlamlı pozitif yönde ancak çok güçlü olmayan bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada; kızların ve başarılı öğrencilerin özsaygı ve atılganlık düzeylerinin, erkeklere ve başarısız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bunun yanında öğrencilerin yas, kardeş sayıları ve doğum sırası değişkenlerine göre özsaygı ve atılganlık düzeyleri arasında bir fark olmadığı bulunmuştur. Özsaygı ile atılganlık düzeyi arasındaki ilişki, babalarının eğitim düzeyi orta ve düşük olan öğrencilerde, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerden, annesi çalışan öğrencilerde, anneleri çalışmayan öğrencilerden, babaları çiftçi, işçi ve esnaf olan öğrencilerde, babaları serbest meslek sahibi ve memur veya emekli olan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada, ailelerinin ekonomik durumlarının öğrencilerin özsaygı ve atılganlık düzeyleri ile ilişkili olmadığı bulunmuştur.

Saruhan (1996), cinsiyetin, yaşın, doğum yerlerinin, kardeş sayısının, doğum sırasının, ana-baba öğrenim düzeyinin, mesleklerinin ve yaşlarının deneklerin atılganlık düzeyleri üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığını saptamıştır. Deneklerin sosyo-ekonomik düzeylerinin deneklerin atılganlık düzeyleri üzerine önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Gemi (1997), lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeylerini etkileyen bazı faktörleri incelemiş ve şu sonuçlara ulaşmıştır. Kızların atılganlık puan ortalamalarının erkeklerinkinden yüksek olduğu, öğrencilerin anne babalarının sağ ya da ölü olmasının atılganlık düzeyini etkilemediği; ailenin eğitim durumu ve aylık geliri yükseldikçe atılganlık düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görüş (1999), bir grup lise öğrencisinin atılganlık düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada İzmir'in çeşitli liselerinin 2. ve 3. sınıfında öğrenim gören toplam 200 öğrenciden elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda lise öğrencilerinin atılgan davranışları ile stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin alt ölçekleri olan sorun çözme,

hayal etme, kendini suçlama ve kaçınma stratejileri arasındaki ilişki önemli ancak sosyal destek arama stratejisi ile arasındaki ilişki önemsiz bulunmuştur. Farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen lise öğrencilerinin atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin atılganlık düzeyleri, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilere oranla daha yüksektir. Lise öğrencilerinin cinsiyetleri ile atılgan davranış düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır. Farklı yaş kümelerindeki lise öğrencilerinin atılgan davranış düzeyleri ile stresle başa çıkma stratejileri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.

Kıran ve Çelikdal'ın (2000) yaptıkları çalışmada, S.O.S. (Social Organization of Security) Çocuk Köyünde kalan 7-11 yaş ilkököl çocuklarının atılganlık düzeyleri cinsiyet, aileyle görüşme ve kuruma geliş yaşları gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Örneklem grubunu 50 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, atılganlık düzeyleri ile cinsiyet ve aile ile görüşme değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Kuruma geliş yaşına göre ise çocukların atılganlık düzeyleri arasında 11 yaşında olanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

İncelenen araştırmalarda cinsiyete ilişkin bulguların tutarlı olmadığı görülmektedir. Lise öğrencilerinde atılganlık eğiliminin üniversite öğrencilerine göre yüksek çıkması, yaş ilerledikçe atılgan davranışta azalma olduğu ve ilköğretim düzeyindeki öğrenciler ile ergen grubunda atılgan davranışın daha kolay geliştirilebildiği görüşünü desteklemektedir (Yatağan, 2005).

Bal 2006 yılında İstanbul'da 300 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında, ilköğretim öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma sonuçlarına göre; sosyo-ekonomik düzey, öğrencilerin benlik algılarını ve atılganlık düzeylerini etkilemekte ve farklılaşmalar yaratmaktadır. Başarı algısı düşük öğrencilerin atılganlık düzeyleri de düşük bulunmuştur. Öğrencilerin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Yıldız (2006), hemşire, ebe ve sağlık memurlarının oluşturduğu 214 sağlık personelinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Sağlık

personelinin benlik saygısı puan ortalaması orta düzeyde, atılganlık puan ortalaması düşük düzeyde bulunmuştur. Benlik saygısı puan ortalamasının, yaş ve meslek deneyimi arttıkça azaldığı saptanmıştır. Benlik saygısı puan ortalaması, kendilerini mesleki açıdan yetersiz bulanlar, atılganlık eğitimine gereksinim duyanlar, kendisini saldırgan olarak tanımlayanlar, hayır demekte sorun yaşayanlar, sağlık ekibi içerisinde kendini ifade etmekte güçlük çekenler ve sağlık ocağına başvuran kişilerle iletişim güçlüğü çekenlerde daha düşük bulunmuştur. İlgili sağlık personelinde atılganlık puan ortalamasının, yaş ilerledikçe azaldığı görülmüştür. Atılganlık puan ortalamasının, ailenin ilk çocuğu olanlar, kendilerini mesleki açıdan yetersiz bulanlar, atılganlık eğitimine katılmayanlar, atılganlık eğitimine gereksinim duyanlar, kendisini çekingen ve saldırgan olarak tanımlayanlar, hayır demekte güçlük çekenler ve sağlık ekibi içerisinde kendini ifade etmekte güçlük çekenlerde daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Ünal (2007), atılganlık becerileri eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda, Atılganlık Becerileri Eğitim Programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini ve benlik saygılarını geliştirmede etkili bir yöntem olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2009), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uyguladığı dokuz haftalık Atılganlık Eğitimi Programının öğrencilerin atılganlık puanları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmada uygulanan programın öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisinin olmadığı ve atılganlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

#### **2.5.4. Atılganlıkla İlgili Dış Ülkelerde Yapılan Araştırmalar**

Atılganlık konusunda son yıllarda yapılan çalışmalar oldukça fazla olsa da bu konuda yapılan ilk çalışma 1942'de Chitenden'in çocuklarda atılgan davranışların geliştirilmesi ve bu davranışların ölçülmesi ile ilgili yaptığı çalışmadır. Bu çalışmada çocukların üstün olma, işbirliği yapma ve çekingen davranışları incelenmiş ve çocuklarda üstün olma güdülerinden kaynaklanan saldırganlık davranışları oyun tekniği kullanılarak azaltılmaya çalışılmıştır (Voltan, 1980).

Lazarus'un 1966 yılında yaptığı deneysel çalışma, atılganlık düzeyi düşük deneklere verilen atılganlık eğitiminin etkilerinin incelenmesini amaçlamaktadır. Davranışın önceden denendiği, tekli ve güdümsüz terapi yöntemlerinin üç ayrı gruba uygulandığı çalışma sonunda, davranışın önceden prova edildiği gruptaki değişme oranının diğer gruplara göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Atılgan tepkilerin kullanılmasını, karşıt ket vurma kuramıyla anlatmaya çalışan Wolpe (1966), kaygıyı oluşturan kişilerarası ilişkilerde birey atılgan davranabiliyorsa kaygısını azaltabileceğini belirtmektedir(Ünal, 2007).

Hersen ve arkadaşları (1973), atılgan olmayan kişilerin diğer insanlara olumlu olumsuz duygularını ifade edemeyen, haklarını savunamayan kişiler olduklarını saptamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre "Modelden Öğrenme (Modelling)"nin diğer öğrenme yöntemleriyle birleştirildiğinde atılgan davranışın geliştirilmesinde kullanılabileceği ortaya çıkmıştır (Göktürk, 2009).

Rathus (1973), atılganlık düzeyi düşük olan bireylere verilen atılganlık eğitiminden sonra bireyin kazandığı atılgan davranış biçiminin öğelerini incelemiş; ses tonu, duruş biçimi, konuşmanın akıcılığı, gözle iletişim kurma ve yüz ifadelerinde olumlu yönde değişiklik olduğunu gözlemlemiştir.

Bandura (1963-1969-1973) yaptığı araştırmalarda sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde, modelden öğrenme atılganlık öğretimi yöntemini geliştirmiştir. Çocukların saldırgan filmler izlemelerinin onları saldırgan hale getirdiğini ve bu oranın erkeklerde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ödüllendirmenin davranışın yapılma sıklığını artırdığını, cezalandırmanın ise davranışı önleyici bir etki yarattığını açıklamıştır (Gökalan, 2000).

Atılgan davranış ve denetim odağı arasındaki ilişki hakkında kadınları ve erkekleri karşılaştırmak amacıyla Cooley ve Nowicki (1984) tarafından yürütülen "Kız ve Erkek Kolej Öğrencilerinde Denetim Odağı ve Atılganlık" adlı çalışmada erkekler için yüksek atılganlık ve içsel yönelim arasında önemli korelasyon olduğu ama kadınlar için durumun bunun tam tersi olduğu görülmüştür.

Atılganlık ve kaygı arasındaki ilişkiyi araştıran Waksman (1984) atılganlığın hem kaygıyla hem de içsel denetim odağı ile ilişkili olduğunu ve atılganlık eğitiminden

sonra ergenlerin kaygılarında azalma olduğunu belirtmiştir. Brooks ve Richardson (1980) atılganlık eğitiminin ülserli hastalarda kaygıyı azalttığını bulmuşlardır.

Waksman (1984) tarafından "Ergenlerde Atılganlık Eğitimi" konulu yapılan çalışma, ergenlerde kısa dönem atılganlık eğitiminin etkililiğine ilişkin bir kanıt sağlamaktadır. Dört haftalık program sonucunda ergenlerin, kendini tanımlama ve denetim odağı ölçümlerinde puanlarını önemli oranda arttırdıkları görülmüştür. Kendine saygı ve benlik kavramının sosyal davranışta önemli rol oynadığı düşüncesinden hareketle yapılan çalışmada, kısa dönemli atılganlık eğitiminin kendini tanımlama ve ergenlerin kontrolünde çok olumlu etkiler yapabileceği belirtilmiştir.

Delamater ve McNamara (1985) yüksek ve düşük atılganlığa sahip bayan öğrenciler üzerinde atılgan ve atılgan olmayan davranışın kişilerarası etkisini inceledikleri çalışmalarında; deneklerin etkileşimlerini analiz etmede yetenek, iş, sosyal cazibe, hoşnutluk ve arzu etme açısından, yüksek ve düşük atılganlığa sahip bireyler arasında önemli farklılıklar bulunmamıştır(Ünal, 2007).

Jones ve Page (1986) stresle ilgili baş ağrılarında denetim odağı, atılganlık ve kaygı kişilik değişkenlerinin etkisini araştırdıkları çalışmalarında, cinsiyet değişkeni açısından kadınların erkeklerden daha dışsal denetimli ve daha az atılgan olduklarını dolayısıyla daha sık baş ağrısı çektiklerini tespit etmişlerdir. Dışsallığın büyüklüğü az atılganlık ve yüksek kaygı ile bağlantılı bulunmuştur. Denetim odağı ve atılganlığın kaygı üzerindeki etkisi ve genel bir görüş haline gelen baş ağrısının kaygının psikolojik bir işareti olduğu yönündeki düşünce göz önüne alındığında, kaygı ve baş ağrısı arasındaki ilişki zayıf bulunmuştur.

Ferreira'nın (1995) "Öğretmenlere Atılganlık İçin Verilen Psiko-Eğitim Programının Gelişimi ve Değerlendirilmesi" adlı araştırması, bir atılganlık eğitimi programının öğretmenlerin atılgan davranışlarda becerilerini ve öğretmenlikle ilgili günlük işlerinde etkililiğini artırıp arttırmadığını belirlemek amacını taşımaktadır. Bu atılganlık eğitim programı psiko-eğitim kadar sibernetik halkaya dayalı bilişsel davranış kuramlarına da kaynak olarak geliştirilmiştir. Programı değerlendirmek için iki anket kullanılmıştır. Anketlerden birincisi öğretmenlerin atılgan davranışlarındaki becerisini, ikincisi ise öğretmenlikle ilgili işlerdeki etkililiğini ölçmeye yöneliktir. Sonuç olarak bu

çalışmada atılganlıkla ilgili psiko-eğitim programına katılan öğretmenlerin atılganlık düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğu ancak yetiştirme programı ve öğretmenlik işlerindeki etkililik arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı saptanmıştır.

Mays (1996), sınıf ortamında sunulan kapsamlı atılganlık eğitimi programının etkinliğini geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada; atılganlık eğitimi alan grup ile kontrol grubu arasında önemli farklar bulmuştur. Atılganlık eğitimi alan gruptaki bireylerin kendilerini geliştirerek daha az saldırgan, daha az pasif, daha fazla atılgan oldukları, sürekli kaygılarının azalmış olduğu ve daha fazla içsel denetim odağına sahip olabildikleri görülmüştür. Bu çalışmanın, cinsiyet farklılığı olmaksızın, sınıf formatlı atılganlık eğitimi programının 5. sınıf öğrencilerinin atılganlık bilgilerinin artmasında, saldırganlık değerlerinin azalmasında, atılganlık değerlerinin yükselmesinde ve sürekli kaygılarını düşürmede önemli bir metod olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmalar genel olarak değerlendirildiklerinde; gerek ergen grupları gerek üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışma sonuçlarına göre; atılgan davranışlar ile bireyin kendini ifade edebilmesinin doğrudan bir sonucu olarak özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu, endişe duygularının az olması neticesinde ruhsal sorun yaşama düzeylerinin düştüğü, benlik tasarımlarının olumlu yönde arttığı, hayatlarıyla ilgili hedeflerine ulaşmada daha başarılı oldukları, kendilerini daha iyi anladıkları ve diğer insanlarla daha etkin iletişim kurabildikleri görülmektedir (Akt. Tan, 2006).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve bu araçlarla ilgili geçerlilik, güvenilirlik çalışmaları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır. Aynı zamanda örneklem grubuna ilişkin sayısal veriler yine bu bölümde verilmiştir. Verilerin daha kolay anlaşılabilmesi için tablolar kullanılmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir. Bu araştırmada *tarama modeli* kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu araştırmalarda araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evrenini Adıyaman ilindeki MEB'e bağlı resmi ilköğretim okullarında eğitim gören 12-16 yaş arası ikinci kademe (6, 7 ve 8. Sınıf) öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklem grubunu ise 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında Adıyaman merkezinde *random* (seçkisiz) atama ile seçilen üç farklı ilköğretim okulundaki ikinci kademe eğitim gören 219'u kız, 231'i erkek toplam 450 öğrenci oluşturmuştur.



### 3.2.1. Örneklem Grubuna İlişkin Sayısal Özellikler

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin sayısal veriler aşağıda tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda sırasıyla öğrencilerin; cinsiyet durumu, sınıf seviyesi, okulu, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, algılanan okul başarısı, okul öncesi eğitim durumu ve anne baba birliktelik durumu hakkında bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1. :

#### *Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Cinsiyet	N	%
Kız	219	48,66
Erkek	231	51,33
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Örneklem grubunu oluşturan öğrenciler cinsiyet açısından dengeli bir dağılıma sahiptir. Toplam 450 öğrencinin % 48,66'ı “kız”, % 51,33'ü “erkek”tir.

Tablo 2. :

#### *Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı*

Sınıf	N	%
6	150	33,33
7	150	33,33
8	150	33,33
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin sınıf seviyesine göre dağılımları incelendiğinde öğrenci sayılarının araştırmacı tarafından standart olarak belirlenmiş olduğu görülmektedir. Her sınıf seviyesinden 150 öğrenciden oluşan örneklem grubu toplamda 450 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. :

*Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı*

<b>Okul</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
23 Nisan İ.Ö.O.	150	33,33
Cumhuriyet İ.Ö.O.	150	33,33
Fatih İ.Ö.O.	150	33,33
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin Adıyaman il merkez'deki dağılımı, araştırmacı tarafından eşit olarak belirlenmiş ve her okuldan 150 öğrenci olmak üzere toplamda 3 okuldan 450 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Tablo 4. :

*Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı*

<b>Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Hiç Okumamış	24	5,33
İlkokul Mezunu	203	45,11
İlköğretim Mezunu	136	30,22
Lise Mezunu	70	15,55
Lisans Mezunu	13	2,88
Lisans Üstü Mezunu	4	0,88
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrenciler baba eğitim durumları açısından değerlendirildiğinde, ilköğretim mezunu çoğunlukta olup en az mezuniyet lisansüstü eğitim alanındadır. Örneklem grubunu oluşturan 450 öğrencinin babalarının % 5,33'ü "*Hiç Okumamış*", %45,11'i "*İlkokul Mezunu*", %30,22'si "*İlköğretim Mezunu*", %15,55'i "*Lise Mezunu*", % 2,88'i "*Lisans Mezunu*" ve %0,88'i "*Yüksek Lisans Mezunu*" seviyesindedir.

Tablo 5. :

*Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı*

<b>Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Hiç Okumamış	126	28
İlkokul Mezunu	238	52,88
İlköğretim Mezunu	67	14,88
Lise Mezunu	16	3,55
Lisans Mezunu	4	0,88
Yüksek Lisans Mezunu	0	0
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin anne eğitim durumu açısından değerlendirmesi yapıldığında, genel olarak “İlkokul Mezunu” seviyesinde yoğunlaştığı, “Üniversite Mezunu” ve daha üzeri eğitim seviyesinde ise yok denilebilecek kadar azınlıkta olduğu görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin % 28’i “Hiç Okumamış”, % 52,88’i “İlkokul Mezunu”, % 14,88’i “İlköğretim Mezunu”, % 3,55’i “Lise Mezunu”, % 0,88’i “Lisans Mezunu” seviyesinde olduğu ve “Yüksek Lisans Mezunu” seviyesinde ise hiç mezun bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 6. :

*Öğrencilerin Algıladıkları Okul Başarı Durumuna Göre Dağılımı*

<b>Algılanan Okul Başarı Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Zayıf (1)	26	5,77
Geçer (2)	51	11,33
Orta (3)	147	32,66
İyi (4)	166	36,88
Pekiyi (5)	60	13,33
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin, kendilerini algıladıkları okul başarı durumuna açısından dağılımları değerlendirildiğinde, çoğunlukla “Orta” ve “İyi” başarı seviyesinde algıladıkları, “Zayıf” ve “Pekiyi” seviyesinde algılayanların ise azınlıkta olduğu görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin % 5,77’si “Zayıf”, % 11,33’ü “Geçer”, % 32,66’sı “Orta”, % 36,88’i “İyi” ve % 13,33’ü kendilerini “Pekiyi” seviyesinde başarılı olarak algıladıkları görülmektedir.

Tablo 7. :

*Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları*

<b>Okul Öncesi Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Aldım	106	23,55
Almadım	344	76,45
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Örneklem grubundaki öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almama durumları incelendiğinde, araştırmaya katılan 450 öğrencinin % 23,55’i “Aldım”, % 76,45’i “Almadım” diyenlerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 8. :

*Öğrencilerin Ana-Baba Birliktelik Durumlarına Göre Dağılımları*

<b>Ana-Baba Birliktelik Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evli	425	94,45
Boşanmış	9	2
Ayrı Yaşıyor	16	3,55
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>100</b>

Öğrenciler, ana-baba birliktelik durumları açısından değerlendirildiğinde çoğunluğunun evli olduğu, çok az bir kısmının boşanmış veya ayrı yaşadığı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının % 94,45’inin “Evli”, % 2’sinin “Boşanmış” ve % 3,55’inin “Ayrı Yaşıyor” olarak belirtildiği görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin benlik tasarımının ölçülmesinde; Baymur (1968) tarafından geliştirilen “Benlik Tasarımı Envanteri”, atılganlık düzeylerinin ölçülmesinde; Topukçu (1982) tarafından geliştirilen “Atılganlık Envanteri” ve kişisel bilgileri elde edebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Benlik Tasarımı Envanteri

Baymur (1968) tarafından geliştirilen Benlik Tasarımı Envanterinde 66 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin her biri öğrencinin kendisini, fikirlerini, duygu ve düşüncelerini yansıtabilecek şekilde düzenlenmiştir. Envanterde öğrencilerin anlayabileceği ifadeler kullanılmıştır. Envanterdeki maddelerin cevapları “Tam Benim Gibi” (TBG), “Biraz Benim Gibi”(BBG), “Kararsızım”(K), “Benim Gibi Değil”(BGD), “Hiç Benim Gibi Değil”(HBGD) şeklinde 5 seçenektir.

##### 3.3.1.1. Benlik tasarımı envanterinin puanlanması

Envanteri puanlarken cevap seçeneklerine “+2” ile “-2” arasında değişen değerler verilmektedir. Bu envanterde yer alan 66 ifadeden 33’ ü bireyin kendisine ilişkin olumlu duygu ve düşüncelerini, diğer 33’ ü ise olumsuz duygu ve düşüncelerini yansıtabilecek biçimde düzenlenmiştir. Olumlu bir ifadeye verilecek “TBG” cevabı olumlu benlik tasarımı , “HBGD” cevabı ise olumsuz benlik tasarımı anlamına gelmektedir. Buna karşılık olumsuz bir ifadeye verilen “TBG” cevabı olumsuz benlik tasarımı, “HBGD” cevabı ise olumlu bir benlik tasarımı yansıtmaktadır. Böylece her cevap seçeneğine verilen değer, seçenikle ilgili ifadenin olumlu veya olumsuz olmasına göre değişmektedir.

Olumlu ifadelerde “TBG” seçeneğine “+2”, “BBG” seçeneğine “+1”, “K” seçeneğine “0”, “BGD” seçeneğine “-1”, “HBGD” seçeneğine “-2” puan verilmektedir. Olumsuz ifadelerde ise, puanlama tam tersine olmakta; “TBG” seçeneğine “-2”, “BBG”

seçeneğine “-1”, “K” seçeneğine ”0”, “BGD” seçeneğine “+1”, “HBGD” seçeneğine “+2” puan verilmektedir.

Her öğrencinin doldurduğu envanter bu şekilde puanlandıktan sonra “+” ve “-” puanlar toplanarak kendisi için bir benlik tasarımı puanı elde edilmektedir. Envanterden alınabilecek en yüksek puan +132, en düşük puan ise -132’dir. Yüksek puan olumlu yani yeterli benlik tasarımı, düşük puan ise olumsuz benlik tasarımı ifade etmektedir.

### **3.3.1.2. Benlik tasarımı envanterinin geçerliliği**

Envanter, Baymur tarafından psikolog ve psikiyatristlerin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden yararlanan Feriha Baymur bu envanteri Maslow’un kendini gerçekleştirme ilkesine dayandırmıştır. Envanterin görünüm geçerliği (Face Validity) araştırmacı tarafından uzman görüşüne başvurularak yapılmıştır.

Gökalan (2000), Benlik Tasarımı Envanteri’nin geçerliliği Baymur ve arkadaşları tarafından “benzer ölçütler geçerliliği” yöntemleriyle araştırıldığını ifade etmiştir. Üniversitede okuyan Tübitakbursiyeri öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada, Problem Tarama Envanterinin puanları ile Benlik Tasarımı Envanteri puanları karşılaştırılmış ve aralarında .50’lik bir korelasyon bulunmuştur. Bu korelasyonun yönü ve miktarı Benlik Tasarımı Envanterinin geçerliğinin bir kanıtı olarak kabul edilmektedir.

Öner ve Le Comte tarafından “Benlik Tasarımı Envanteri ile Durumluluk – Sürekli Kaygı Envanteri” arasındaki korelasyonu tespit etmek amacıyla Ankara Kurtuluş Lisesi son sınıfta bulunan 48 öğrenci üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Alınan sonuçlara göre; Benlik Tasarımı Envanteri ile Durumluluk Kaygı Envanteri sonuçları arasında .43’lük bir korelasyon olduğu bulunmuştur.

Durumluluk Sürekli Kaygı Envanterinin bazı maddeleri bireyin olumlu ve olumsuz yanlarını, yani benlik tasarımlarını yansıtmaktadır. Kaygı yükseldikçe benlik tasarımı düzeyinin düşmesi, kaygı düştükçe benlik tasarımı düzeyinin yükselmesi;

Benlik Tasarımı Envanteri için geçerlilik ölçütü olarak kabul edilmektedir. Bu açıklamalar ışığında envanterin benlik tasarımını ölçmede geçerli olduğu kabul edilmiştir.

### 3.3.1.3. Benlik tasarımı envanterinin güvenilirliği

Envanterin güvenilirliği araştırmacı tarafından ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 300 kişilik bir gruba yapılan uygulamalar ile sınanmıştır. İlk önce ölçeğin iç tutarlık (Cronbach Alpha) katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlık katsayısı .7106 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlığı kabul edilebilir düzeydedir. Ayrıca yapılan madde analizi sonucunda hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Ölçeğin zamana karşı tutarlık katsayısı da test- tekrar test ölçümleri ile hesaplanmıştır. Bunun için ilköğretim 5. sınıfa devam eden 30 kişilik bir gruba ölçek bir hafta ara ile iki kez uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon saptanmıştır. Buna göre test- tekrar test katsayısı;  $r = .726$  ( $p < 0.001$ ) olarak bulunmuştur.

Ön testler ve son testler arasında yapılan ilişkili gruplar t testi sonuçlarına göre ise ön test ve son testler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin zamana karşı değişmezliği oldukça yüksek kabul edilebilir.

Bu envanterin güvenilirliği farklı araştırmacılar tarafından da ‘testin tekrarlanması’ şeklinde yapılan değerlendirmelerden ibarettir. Araştırmacılar bu çalışmalardan .83 ile .93 arasında değişen güvenilirlik katsayılarına ulaşmışlardır.

Baymur ve arkadaşlarının 1978 yılında yaptıkları bir çalışmada envanter, üniversite öğrencilerinden oluşturulan örneklem grubuna üç hafta ara ile iki kez uygulanmış, bu uygulamalardan elde edilen puanlar arasında .93'lük bir korelasyon bulunmuştur.

1981' de Öner tarafından yapılan bir başka çalışmada ise, 30 üniversiteli öğrenciden oluşan gruba üç hafta ara ile uygulanan envanterlerden alınan puanlar arasındaki korelasyon .87 bulunmuştur.

Erken'in 1986 yılında Ankara Kurtuluş Lisesinin 38 öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, envanter iki hafta ara ile aynı gruba uygulanmıştır. İki uygulama sonuçları arasında ise .89'luk bir korelasyon olduğu görülmüştür.

### **3.3.2. Atılganlık Envanteri**

Envanter Hüseyin Topukçu tarafından 1982 yılında geliştirilmiştir. Envanterdeki cümlelerin hammaddeleri Ankara'nın Bala ilçesindeki ilkökul öğrencileri ve öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiştir.

Bu araştırmada ayrıca atılganlık ve çekingenlik davranışlarının tipik olarak hangi durumlarda ortaya çıktığı araştırılmıştır. Öğrencilere, çekingen davrandıkları durumlar; öğretmenlere ise öğrencilerin çekingen davrandıkları durumlar sorulmuştur. Toplanan bu veriler dikkate alınarak 45 cümlelik bir envanter oluşturulmuştur.

Envanter Bala ilçesinde 100 ilkökul öğrencisine uygulandıktan sonra madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda cümlelerin güçlük derecesi (P) değerlerinin .44-.96 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler cümlelerin öğrenciler tarafından anlaşıldığını ortaya koymaktadır. Her cümle için ayırdetme indeksi (D) değerleri pozitif çıkmıştır. Ayırdetme indeksi değerleri .20 - .30 arasında olan cümleler % 26.66 , . 60 - .90 arasında olanlar da % 17.77'dir. Cümlelerin % 68'inin ayırdetme indeksi değerlerinin . 40' un üzerinde olduğu saptanmıştır.

#### **3.3.2.1 Atılganlık envanterinin puanlanması**

Envantere çocuğun okulda, evde ve çevresinde gösterdiği veya gösterebileceği davranışlarla ilgili 45 cümle bulunmaktadır. Öğrenci her cümle için "Evet" ve ya "Hayır" seçeneklerinden birini işaretleyebilmektedir.

Bir öğrencinin envantere aldığı atılganlık puanı 4, 9, 13, 18, 22, 27, 31, 36, 40, ve 45 numaralı cümlelerin "Evet" yanıtına ve diğer cümlelerin de "Hayır" yanıtına 1'er puan verilerek hesaplanmaktadır. Bu durumda bir öğrencinin envantere alabileceği en yüksek atılganlık puanı 45, en düşük puan ise 14 olmaktadır.



### 3.3.2.2 Atılganlık envanterinin geçerliliği

Envanter madde analizi için 100 öğrenciye uygulandığı zaman, sınıf öğretmenlerinden hangi öğrencilerin çekingen, hangi öğrencilerin atılgan davranışlar gösterdiği de sorulmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin davranışları hakkında öğretmenlerin kanıları alınmıştır. Öğretmenler uçlardaki öğrencileri değerlendirmişlerdir; yani çekingenleri ve atılganları belirlemişlerdir. Ortadaki öğrenciler değerlendirmeye alınmamıştır. Bu durumda değişken kesikli bir şekil almıştır. Daha sonra kullanılarak uçlardaki 20 öğrencinin envanterden aldıkları puanlarla öğretmenlerin aynı öğrenciler hakkındaki kanıları arasındaki ilişkiye bakılmış, korelasyon katsayısı .74 olarak bulunmuştur.

Daha önce yapılan geçerlik çalışmasının yeterli olduğu düşünüldüğünden, bu araştırma için ayrıca bir geçerlik çalışması yapılmamıştır.

### 3.3.2.3 Atılganlık envanterinin güvenilirliği

Envanterin güvenilirliğine İki Yarı Metoduyla bakılmıştır. Spearman- Brown eşitliği kullanılarak 20 öğrencinin puanlarından elde edilen güvenilirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur. Ayrıca iki aylık aradan sonra yapılan uygulama sonucunda envanterin kararlılık katsayısı .80 olarak saptanmıştır.

Daha önce yapılan güvenilirlik çalışmasının yeterli olduğu düşünüldüğünden, bu araştırma için ayrıca bir güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

### 3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçme aracı, ilköğretim öğrencilerinin benlik tasarımları ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi etkileyebileceği ve araştırma kapsamında incelenmesi düşünülen bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu 'dur.

Geliştirilen bu Kişisel Bilgi Formu, benlik tasarımları ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, anne-baba eğitim durumu, algılanan okul başarısı gibi bilgileri toplamak amacıyla kapalı uçlu olarak sorulan sorulardan oluşturulmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Atılganlık Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi ile ilgili yapılan araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri için SPSS paket programının 16.0 versiyonu kullanılmıştır.

Benlik Tasarım Envanteri, Atılganlık Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen veriler problem cümlesi ve alt problemlere cevap bulmak amacıyla bilgisayar ortamına girilerek bu veriler üzerine çeşitli analiz teknikleri uygulanmıştır.

#### 3.4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlemesinde şu istatistiksel analizler kullanılmıştır.

##### 1. *Örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımları ile ilgili verilerin çözümlemesi amacıyla X ve S.S. :*

- 1.1.Sınıf seviyesi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 1.2.Cinsiyet değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bağımsız grup t-testi,

- 1.3.Baba eğitim düzeyi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 1.4.Anne eğitim düzeyi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 1.5.Okul başarı algısı değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 1.6.Okul öncesi eğitimi alıp almama değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini belirlemek amacıyla bağımsız grup t-testi,
- 1.7.Anne-Baba birliktelik durumuna göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi uygulanmıştır.

**2. Örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ile ilgili soruların çözümlenmesi amacıyla X ve S.S. :**

- 2.1.Sınıf seviyesi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 2.2.Cinsiyet değişkenine göre örnekleme oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla bağımsız grup t-testi,
- 2.3.Baba eğitim düzeyi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,

- 2.4. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 2.5. Okul başarı algısı değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
- 2.6. Okul öncesi eğitimi alıp almama değişkenine göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla bağımsız grup t-testi,
- 2.7. Anne-Baba birliktelik durumuna göre örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi testi uygulanmıştır.

3. *Örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi kullanılmıştır.*

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde elde edilen bulgular tablolaştırılarak alt problemlerin sırasına göre verilmiş ve ortaya çıkan sayısal veriler yorumlanmıştır.

SPSS 16.0 paket programının kullanıldığı istatistiklerde ortaya çıkan ham tablolar yerine araştırmacı tarafından verilerin analiz edilmesi ile oluşturulan tablolar sunulmuştur.

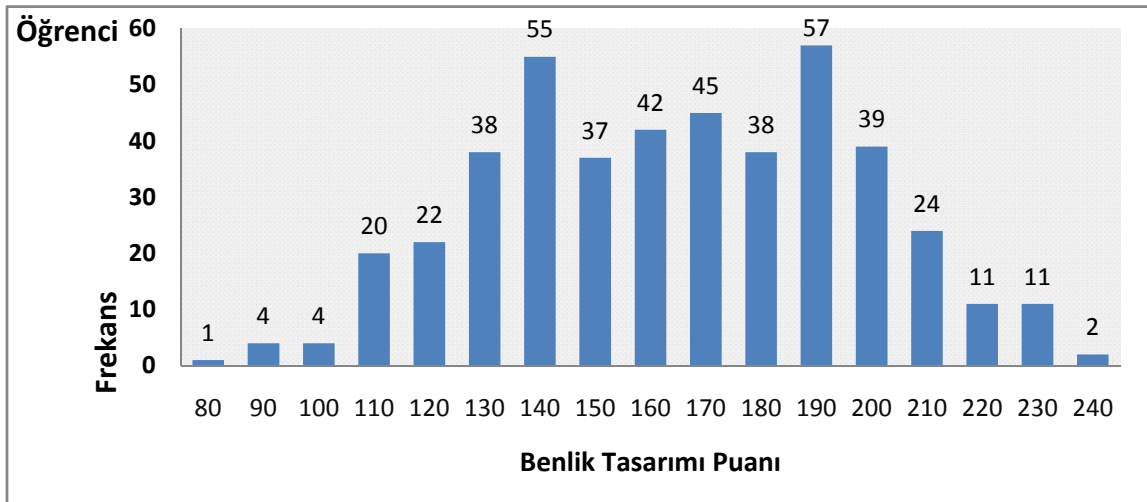
#### 4.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Örneklem grubuna uygulanan Benlik Tasarım Envanterinden elde edilen bulguların analizi ile ortaya çıkan sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

	N	X	S.S.	Variance	S. E. Mean	Max.	Min.
<b>Benlik Tasarım Puanı</b>	450	165,28	32,43427	105,2	1,52897	238,00	80,00



Şekil 4. Benlik Tasarımı Puanlarının Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Göre Histogramı.

Tablo 9. incelendiğinde, araştırmanın örnekleminin 450 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinden oluştuğu ve bu öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalamasının 165,28 olduğu görülmektedir. Standart sapmaları 1,52897 olan benlik tasarımı puanlarında en düşük değer 80, en yüksek değer ise 238'dir.

#### 4.1.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Araştırmada ilk olarak, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesine göre benlik tasarımı puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin bulunan F değeri 1,368'dir. Bulunan sonuçlar ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi ile benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda  $p > 0.05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Dolayısıyla sınıf seviyesi ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Tablo 10.:

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Sınıf Seviyesi	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
6. Sınıf	150	161,7067	32,43427			
7. Sınıf	150	166,8933	30,96331			
8. Sınıf	150	167,2257	33,64384	448	1.368	,256*
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>165,2752</b>	<b>32,43427</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Sınıf seviyesinin benlik tasarımı etkisi konusunda daha önce yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Uyanık, Balat ve Akman (2004), farklı sınıflara devam eden öğrencilerin, sınıf farklılıklarının benlik saygısını etkilemediği ve genel olarak benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Öner (1982) Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 53 psikoloji bölümü öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin benlik ve mesleki benlik kavramları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu, sınıf düzeyi yükseldikçe ilişki düzeyinin de yükseldiğini fakat anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir.

#### **4.1.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular**

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere “bağımsız t testi” analizi yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 11’de verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı puanlarına bakıldığında, erkek ve kız öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalaması neredeyse birbirinin aynısıdır. Kız öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalaması 165,32 iken erkek öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalaması 165,23 olarak bulunmuştur.

Tablo 11. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Cinsiyet	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Kız	219	165,32	33,99190			
Erkek	231	165,23	30,95936	448	0,31	,975*
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>165,275</b>	<b>32,47563</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Tablo 11. incelendiğinde araştırmanın örneklemini oluşturan ilköğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkeni ile benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmamıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan bu sonuç cinsiyetin benlik tasarımı puanına anlamlı düzeyde etki etmediğini göstermektedir.

Yapılan araştırmalar da çoğunlukla burada ortaya konulan sonucu destekler niteliktedir. Örneğin Uyanık, Balat ve Akman (2004), lise öğrencilerinin farklı sosyo-ekonomik değişkenlerine göre benlik saygısı düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmada benlik saygısı düzeyine göre cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Güngör (1986) araştırmasında, lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği çalışmasının sonunda cinsiyetin benlik saygısı düzeyi üzerinde etkili olmadığını tespit etmiştir.

Gökalan(2000), ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada kız öğrencilerin benlik algılarının erkek öğrencilere oranla daha düşük olduğunu belirlemiştir.

Hatipoğlu (1996), ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarımı düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile İstanbul il



merkezinde altı yüz altmış lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, erkeklerin benlik tasarım düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### 4.1.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) analizi yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Baba Eğitim Seviyesi	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Hiç Okumamış	24	151,29	36,91527			
İlkokul Mezunu	203	164,42	32,64826			
İlköğretim Mezunu	136	164,73	30,72228			
Lise Mezunu	70	167,71	31,09739	444	3,021	,011*
Lisans Mezunu	13	191,62	32,38965			
Lisansüstü Mezunu	4	182,75	33,70831			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>1,6528</b>	<b>32,43427</b>			

\*p< ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre ilköğretim öğrencilerinin benlik tasarımı puanlarının ortalamalarında genellikle babalarının eğitim düzeyine paralel olarak artış görülmüştür. Babası hiç okumamış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı puan ortalaması “151,29”, babası ilkokul mezunu olanların ortalaması “164,42”, babası ilköğretim mezunu olanların ortalaması “164,73”, babası lise mezunu olanların ortalaması “167,71”, babası lisans mezunu olanların ortalaması “191,62” ve babası lisansüstü mezunu olanların ortalaması “182,75”dir.

Tablo 12. incelendiğinde baba eğitim düzeyi değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda serbestlik derecesi 444 olan analizin F değeri 3,021 olup  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur.

Ortaya çıkan anlamlılığın hangi baba eğitim düzeyi grubundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, bu farklılığın analiz edildiği LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları *Ek-1*'de gösterilmiştir. Bu sonuca bakıldığında; babası hiç okumamış olan öğrencilere göre babası lise ve lisans eğitimi almış olan öğrencilerin benlik tasarım puanları arasında  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinden babası hiç okumamış olanların benlik tasarım puanları, babası lise ve lisans eğitimi almış olanlardan daha düşük çıkmıştır. Babası ilköğretim mezunu olanların benlik tasarımı puanları, babası lisans eğitimi almış olanlara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Babası ilköğretim mezunu olanların benlik tasarım puanları, babası lisans mezunu olanlara göre düşük çıkmıştır. Babası lise eğitimi almış olan öğrencilerin benlik tasarımı puanları babası hiç okumamışlara göre yüksek çıkmış olup, babası lisans eğitimi mezunu olan öğrencilere göre düşük çıkmıştır.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ile benlik tasarımı puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, genel olarak baba eğitim düzeyi arttıkça benlik tasarımı puanının arttığı görülmüştür. Bu farklılık, babası lisans mezunu olan öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının diğer öğrencilerin benlik tasarımı puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Babası lisansüstü eğitim almış olan öğrencilerin benlik tasarımları ile diğer öğrencilerin benlik tasarımları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu konuda yapılan az sayıdaki araştırmada çeşitli sonuçlar bulunmuştur.

Huvaz (1994) yaptığı araştırmada, Almanya'dan gelen iki yüz dört öğrenci ile yurt dışı yaşantısı olmayan yüz öğrencinin benlik tasarım düzeylerini etkileyen faktörleri araştırmıştır. Almanya'dan gelen ve yurt dışı yaşantısı olmayan kız ve erkek öğrencilerin kendilerini algılamaları, kardeş sayısı ve anne baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Bal (2006), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik saygısı ve baba eğitim durumu arasındaki ilişkiyi araştırmış ve benlik algısı puanları ile baba eğitim

durumu arasında bir paralellik olduğunu ortaya koymuştur. Fakat ortaya çıkan bu sonuç baba eğitim düzeyi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki oluşturmamıştır.

#### 4.1.4. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Anne Eğitim Seviyesi	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Hiç Okumamış	126	161,87	32,08588			
İlkokul Mezunu	237	167,29	30,61589			
İlköğretim Mezunu	67	164,88	38,07907			
Lise Mezunu	16	175,25	31,01720	445	2,954	,020*
Lisans Mezunu	4	120,00	5,47723			
Lisansüstü Mezunu	0	-	-			
<b>Toplam</b>	450	165,28	32,43427			

\*p< ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 13 incelendiğinde, örneklem grubu içerisinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin hiçbirisinin annesinin lisansüstü eğitimi düzeyine sahip olmadığı için ortalaması ve standart sapması hesaplanamamıştır. Annesi hiç okumamış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı puan ortalaması “161,87”, annesi ilkokul mezunu olanların ortalaması “167,29”, annesi ilköğretim mezunu olanların ortalaması “164,88”, annesi lise mezunu olanların ortalaması “175,25” ve annesi lisans mezunu olanların ortalaması “120,00”dir.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda serbestlik derecesi 445 olan analizin F değeri 2,954 olup  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur.

Ortaya çıkan sonucun hangi anne eğitim düzeyi grubundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, bu farklılığın analiz edildiği LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları *Ek-2*'de gösterilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden annesi lisans eğitimi almış olanların benlik tasarımı puanları diğer öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Annesi hiç okumamış, ilkokul, ilköğretim ve lise mezunu olan öğrencilerin puanları annesi lisans eğitimi almış öğrencilerin puanlarına göre düşük bulunmuş olup, anne eğitim düzeyine göre tek farklılaşma lisans eğitim düzeyinde görülmüştür. Benlik tasarımı konusunda çeşitli araştırmalar söz konusu olsa da anne eğitim değişkeni açısından bir bulgu ortaya konulmamıştır. Benlik saygısı açısından ortaya konulan araştırmalarda da farklı sonuçlar ortaya konulmuştur.

Özoğul (1988), annenin çalışmasının, annenin eğitim düzeyinin ve cinsiyetinin benlik saygısının gelişimi üzerindeki etkisini araştırmış ve sonucunda annenin eğitim düzeyinin çocuğun benlik saygısını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Gür (1996), ergenlerde depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi bazı demografik özelliklere göre incelemiş, araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Hatipoğlu (1996), ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarımı düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile İstanbul il merkezinde altı yüz altmış lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, erkeklerin benlik tasarımı düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu, annenin eğitim düzeyinin etkili bir değişken olmadığını saptamıştır.

Çuhadaroğlu (1989), ergenlik döneminde benlik saygısını etkileyen bazı demografik etmenleri, yapılan benzer araştırma bulgularını da dikkate alarak sıralamıştır. Bu araştırmaya göre anne eğitim düzeyi arttıkça benlik saygısı oranları artmaktadır.

Bal (2006), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik saygısı ve anne eğitim durumu arasındaki ilişkiyi araştırmış ve benlik algısı puanları ile anne eğitim durumu arasında bir paralellik olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar araştırmamızı destekler nitelikte olup anne eğitim düzeyi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki oluşturmuştur.

#### 4.1.5. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarı algısı değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış olup sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.:

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Okul Başarı Algısı	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Zayıf	60	176,27	31,03572	445	8,009	,001*
Geçer	166	165,07	31,97756			
Orta	147	156,90	27,27092			
İyi	51	165,24	39,51991			
Pekiyi	26	188,62	33,70232			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>165,28</b>	<b>32,43427</b>			

\*p < ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14. incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarı algısına göre benlik tasarım puanlarının ortalamaları arasındaki farka ilişkin bulunan F değeri “8,009” olup, serbestlik derecesi “445”dir. Okul başarı algısı zayıf olan öğrencilerin benlik tasarımı puanları ortalaması “176,27”, geçer olan öğrencilerinki “165,07”, orta olanlarınki “156,90”, iyi olanlarınki “165,24” ve pekiyi olanlarınki

“188,62”dir. Okul başarı algısı değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda  $p < 0,001$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur.

Ortaya çıkan anlamlılığın hangi başarı algısından kaynaklandığını belirlemek amacıyla, bu farklılığın analiz edildiği LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları *Ek-3*'de gösterilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında; okul başarı algısı zayıf olan öğrencilerin benlik tasarım puanları ile okul başarı algısı geçer ve orta düzeyde olan öğrencilerin puanları arasında, okul başarı algısı geçer düzeyde olan öğrencilerin benlik tasarım puanları ortalaması zayıf, orta ve pekiyi düzeyde olanlara göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Okul başarı algısı orta düzeyde olan öğrencilerin benlik tasarım puanları ile zayıf, geçer ve pekiyi olanlara göre anlamlı düzeyde farklılık yaratmıştır. Okul başarı algısı iyi olan öğrencilerle de pekiyi olan öğrencilerin puanları arasında da yine önemli düzeyde farklılık bulunmuştur. Son olarak okul başarı algısı pekiyi olan öğrencilerin benlik tasarım puanları okul başarı algısı geçer, orta ve iyi olanların puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

White ve Howard(1973), yaptıkları araştırmada düşük benlik imajı ve düşük okul başarısının karşılıklı birbirlerini etkilediklerini ortaya koymuşlardır. Düşük benlik imajı okul başarısının düşmesine neden olurken, başarısızlık da benlik imajını olumsuz yönde etkilemektedir (Akt. Can, 1991).

Gökalan (2000) İlköğretim okulu öğrencilerinin (12-14 yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ile bağımlı değişkenler arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

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

Aydın (1996) tarafından yapılan araştırmada, Polis Akademisi öğrencilerinin okul başarıları ile benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak, cinsiyet farkının ve Polis Akademisi'nde öğrencinin anne-babasının çalışma durumunun

öğrencilerin okul başarısı ile benlik tasarım düzeyleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Yenidünya (2005), lise öğrencilerinin rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Akademik başarı puanı ile rekabetçi tutum ve benlik saygısı puanları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu saptamış ve öğrencilerin akademik başarıları ne kadar yükselirse rekabetçi tutum ve benlik saygıları düzeyinin o kadar artabileceği şeklinde yorumlamıştır.

#### 4.1.6. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitim değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere “bağımsız t testi” analizi yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Aldım	106	164,45	32,74087			
Almadım	344	165,53	32,38299	448	0,766	,975*
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>164,99</b>	<b>32,56193</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Tablo 15 incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitimi alma değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının ortalaması birbirine oldukça yakın bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ortalaması “164,45” iken almayan öğrencilerin ortalaması “165,53”tür. Analiz sonucunda ortaya çıkan t değeri “0.766” olup p >,05 düzeyinde önemsizdir.

Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim alma değişkeninin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı puanlarında etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

Karagöllü (1995) araştırmasında, anaokulu eğitimi almış ve almamış ilköğretim öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini araştırmıştır. Araştırmacı, benlik saygısı puanları üzerinde açısından anaokulu eğitimi almış öğrencilerin almamış öğrencilere göre (2. ve 4. sınıflar) anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Bal (2006), anaokulu eğitimi alıp almama durumu değişkenine göre ilköğretim öğrencilerinin benlik algı puanlarında; anaokulu eğitimi almış öğrencilerin benlik algı puanlarının ortalaması anaokulu eğitimi almamış öğrencilerin benlik algı puanlarının ortalamasıyla çok yakın olduğunu tespit etmiştir. Çıkan bu sonuç ise anaokulu eğitimi alma değişkeninin benlik algı puanlarını anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermektedir.

#### **4.1.7. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımları ile İlgili Bulgular**

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde araştırma grubu öğrencilerinin anne baba birliktelik durumu açısından benlik tasarımı puan ortalamaları karşılaştırılması sonucunda birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anne-babası birlikte olanların benlik tasarımı puan ortalaması “166,40”, boşanmış olanları “136,67” ve ayrı yaşayanları ise “151,44” olarak bulunmuştur. Serbestlik derecesi “447” olan analizin t değeri “5,314” bulunmuş olup  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur.

Tablo 16. :



*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Anne-Baba Birliktelik Durumu	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Birlikte	425	166,40	32,63073			
Boşanmış	9	136,67	16,32483			
Ayrı Yaşıyorlar	16	151,44	22,77124	447	5,314	,005*
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>165,28</b>	<b>32,43427</b>			

\*p< ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Çıkan bu sonuca göre gruplar arası farklılığın hangi anne baba birliktelik durumundan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla sonuçlar üzerine LSD post hoc testi uygulanmış ve *ek-4*'te sunulmuştur.

Bu sonuçlara göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin aile durumlarına göre benlik tasarım puanlarında birlikte ve boşanmış olanlar arasında anlamlı bir farklılık söz konusu olup anne-babanın ayrı yaşıyor olması öğrencilerin benlik tasarım puanlarına herhangi bir etki etmemiştir.

Erkan (1986), boşanmış aile ve boşanmamış ailelerin lise çağındaki çocuklarını benlik tasarım düzeyi yönünden karşılaştırmış ve boşanmış aile çocuklarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Bu araştırmada erişilen genel sonuç, boşanmadan çok boşanma sonrası faktörlerin çocukların benlik tasarımı düzeyini etkilediğidir. Üvey annenin ya da üvey babanın varlığı, çocuğun birlikte kaldığı anne ya da babanın ayrı kalınan diğer ebeveyni eleştirmesi, çocuğun benlik tasarımı düzeyini düşüren faktörlerdendir.

Çuhadaroğlu (1989), ergenlik döneminde benlik saygısını etkileyen bazı demografik etmenleri, yapılan benzer araştırma bulgularını da dikkate alarak sıralamıştır. Bu araştırmaya göre ayrılmış ve boşanmış ailelerin çocuklarında benlik saygısının daha düşük olduğu görülmüştür.

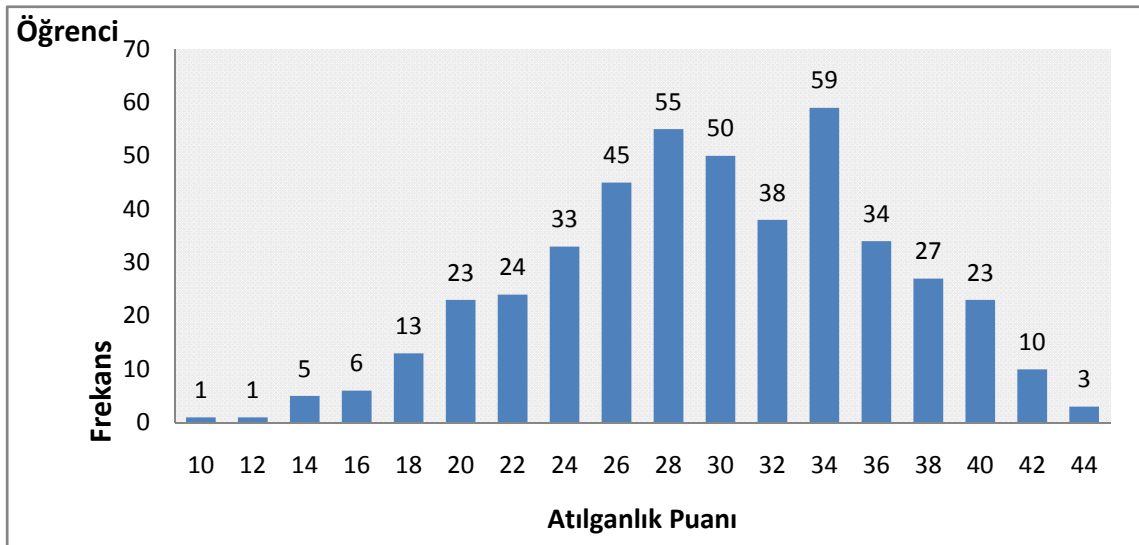
#### 4.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılgnlık Puanları ile İlgili Bulgular

Örneklem grubuna uygulanan Atılgnlık Envanterinden elde edilen bulguların analizi ile ortaya çıkan sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Atılgnlık Puanları ile İlgili Sonuçlar.*

	N	X	S.S.	Variance	S. E. Mean	Max.	Min.
<b>Atılgnlık Puanı</b>	450	30,1956	6,52813	42,616	,30774	44,00	11,00



Şekil 5. Atılgnlık Puanlarının Örnekleme Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Göre Histogramı

Tablo 17. incelendiğinde, araştırmanın örnekleminin 450 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinden oluştuğu ve bu öğrencilerin atılgnlık puanlarının ortalamasının 30,1956 olduğu görülmektedir. Standart sapmaları 6,52813 olan atılgnlık puanlarında en düşük değer 11, en yüksek değer ise 44’tür.

#### 4.2.1. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi değişkenine göre atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.:

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Sınıf Seviyesi	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
6. Sınıf	150	30,1733	6,57915	447	,005	,995*
7. Sınıf	150	30,1733	6,49703			
8. Sınıf	150	30,2400	6,55148			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Tablo 18. incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesine göre atılganlık puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin bulunan F değeri ,005’dir. Her sınıf seviyesinin ortalaması 150 ve atılganlık puanları ortalaması 6. sınıfların 30,1733, 7. sınıfların 6,49703 ve 8. sınıfların ise 6,55148 bulunmuştur.

Bulunan sonuçlar ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf seviyesi ile atılganlık puanlarının karşılaştırılması sonucunda  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Dolayısıyla sınıf seviyesi ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Literatürde ergenlerde atılganlığın sınıf düzeyi ile ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçları incelendiğinde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. Onur (2006) liseli ergenlerin atılganlık puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığına; Tan (2006) ise lise 1. sınıf öğrencilerinin lise 2 ve lise 3. Sınıf öğrencilerine oranla daha atılgan olduğuna yönelik bulgular elde etmiştir.

Kurtmanlı (1988), “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini etkileyen Bazı Faktörler” adlı araştırmasında Samsun ilindeki 917 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin buldukları sınıf itibariyle benlik tasarımlarında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur

#### 4.2.2. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere “bağımsız t testi” analizi yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 19. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar.*

Cinsiyet	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Kız	219	30,2329	6,55643	448	,118	,906*
Erkek	231	30,1602	6,51522			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,19655</b>	<b>6,535825</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanlarına bakıldığında, erkek ve kız öğrencilerin atılganlık puanlarının ortalaması neredeyse birbirinin aynısıdır. Kız öğrencilerin atılganlık puanlarının ortalaması  $x=30,2329$  iken erkek öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalaması  $x=30,1602$  olarak bulunmuştur.

Tablo 19. incelendiğinde araştırmanın örneklemini oluşturan ilköğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkeni ile atılganlık puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmamıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan bu sonuç cinsiyetin atılganlık puanına anlamlı düzeyde etki etmediğini göstermektedir.

Tegin (1990), Hacettepe Üniversitesi'nin 4 ayrı fakültesinde okuyan 265 kız ve 346 erkek katılımcıdan elde edilmiş olan verilerle, üniversite öğrencilerinin atılganlık

davranış ve eğilimlerinin cinsiyet ve fakülte değişkenleri açısından karşılaştırmasını yapmıştır. Araştırmanın sonuçları; kızlarla erkekler arasında atılğan davranış açısından farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Aydın (1991) ise, cinsiyet ve cinsiyet rolleri açısından atılğanlık seviyesinin incelenmesi konulu çalışmasında; üniversite öğrencilerinde cinsiyetin atılğanlığı etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir.

Arı (1989) üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları ile bazı özlük niteliklerinin, ben durumlarına atılğanlık ve uyum düzeylerine etkisi konulu çalışmayı, Selçuk Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 426 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada erkek öğrencilerin atılğanlık puan ortalamaları kızlara oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Akt.Kapıkıran, 1993).

Vangaansbeek (1980), cinsiyete göre gösterilen atılğanlık tepkilerini incelediği araştırmada erkeklerle kadınların tepki gösterme açısından farklılıkları olduğunu belirlemiştir. Erkeklerin atılğan davranışları; mantık dışı istekleri reddetme, olumsuz geri bildirim verme ve başkalarının davranışlarını kabul etmeme şeklinde iken; kadınların, olumlu geri bildirim vermeye daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır (Akt. Aydın, 1991).

#### **4.2.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılğanlık Puanları ile İlgili Bulgular**

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre atılğanlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. incelendiğinde baba eğitim düzeyi değişkenine göre atılğanlık puanlarının karşılaştırılması sonucunda serbestlik derecesi 444 olan analizin F değeri ,862 olup  $p>0,05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmamıştır. Bu sonuç, baba eğitim düzeyinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılğanlık puanlarına etki etmediğini ortaya koymuştur.

Tablo 20. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Baba Eğitim Seviyesi	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Hiç Okumamış	24	28,7083	8,53881	444	,862	,507*
İlkokul Mezunu	203	29,7833	6,45796			
İlköğretim Mezunu	136	30,6765	6,70089			
Lise Mezunu	70	30,5429	5,70960			
Lisans Mezunu	13	32,2308	5,62959			
Lisansüstü Mezunu	4	31,0000	7,25718			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\*p>,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre ilköğretim öğrencilerinin atılganlık puanlarının ortalamalarında genellikle babalarının eğitim düzeyine paralel olarak artış göstermiştir. Babası hiç okumamış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puan ortalaması “28,7083”, babası ilköğretim mezunu olanların ortalaması “29,7833”, babası ilköğretim mezunu olanların ortalaması “30,6765”, babası lise mezunu olanların ortalaması “30,5429”, babası lisans mezunu olanların ortalaması “32,2308” ve babası lisansüstü mezunu olanların ortalaması “31,0000”dir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ile atılganlık puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, genel olarak baba eğitim düzeyi arttıkça atılganlık puanının arttığı görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde bu konuda çok az çalışma olduğunu ortaya koymaktadır. Bal (2006), İstanbul ilinde altı ilköğretim okulunda okuyan 12- 14 yaş arası 145 kız, 155 erkek toplam 300 öğrenci üzerinde bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre atılganlık düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmamıştır.

Gemi (1997) lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin atılganlık düzeyini etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre anne babanın eğitim durumu ile ailenin ortalama gelirinin bireyin atılganlık düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Tataker'in (2003) ergenler üzerinde yaptığı bir çalışmada babanın eğitim düzeyi ve algılanan anne baba tutumu ile atılganlık arasındaki ilişkilerin de anlamlı olduğunu saptamıştır.

Öğrencilerin atılganlık durumlarına anne ve babanın eğitim puanlarının etkisi incelenmiş; annenin eğitim düzeyinin öğrencinin atılganlık tutumuna etkisi olmadığı gözlenirken, babanın eğitim düzeyinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin atılganlığı üzerine babanın eğitim düzeyinin etkili olduğu söylenebilir.

#### **4.2.4. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular**

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21 incelendiğinde, örneklem grubu içerisinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin hiçbirisinin annesinin lisansüstü eğitimi düzeyine sahip olmadığı için ortalaması ve standart sapması hesaplanamamıştır. Annesi hiç okumamış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanı ortalaması "30,6667", annesi ilköğretim mezunu olanların ortalaması "30,1055", babası ilköğretim mezunu olanların ortalaması "29,6418", babası lise mezunu olanların ortalaması "29,7500" ve annesi lisans mezunu olanların ortalaması "31,7500"dür.

Tablo 21. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Anne Eğitim Seviyesi	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Hiç Okumamış	126	30,6667	6,54584	445	,369	,831*
İlkokul Mezunu	237	30,1055	6,72850			
İlköğretim Mezunu	67	29,6418	6,01186			
Lise Mezunu	16	29,7500	5,87083			
Lisans Mezunu	4	31,7500	6,55108			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda serbestlik derecesi 445 olan analizin F değeri ,369 olup p>0,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Bu sonuçlara bakıldığında anne eğitim seviyesinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

İzmir il merkezinde yapılan bir araştırma, ilköğretim 5. sınıfta okuyan, tesadüfi olarak seçilen 369 öğrenciden oluşmuştur. Öğrencilerin atılganlık düzeyi ile kardeş sayısı, evde aile dışında yaşayan bir birey olup olmaması ve annenin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür(Akt. Kılıç, 2005).

Onur (2006) lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 479 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, yaş, sınıf, annenin eğitim düzeyi, anne ve babanın mesleği ile atılganlık arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Becet (2001), ergen gruplar üzerinde yaptığı çalışmada, demokratik ve otoriter olarak algılanan anne baba tutumları ile atılganlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada anne babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin de atılganlık düzeylerinde de artma olduğu belirlenmiştir.



Kapıkıran (1993) içsel-dışsal denetim odağına sahip ergenlerin atılganlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmasını İzmir ili liselerinde okuyan 2. Sınıf öğrencileri arasından seçilen 155 kız, 127 erkek toplam 282 öğrenci ile yürütmüştür. Öğrencilerin anne öğrenimlerine göre atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki saptanmıştır. Anneleri ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan ergenlerin atılganlık düzeylerinin anneleri ilköğretim mezunu olan ergenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.2.5. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarı algısı değişkenine göre atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Okul Başarı Algısı	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	F	p
Zayıf	60	30,4000	7,48603	445	2,342	,054*
Geçer	166	30,9639	6,45064			
Orta	147	29,1361	6,01555			
İyi	51	29,4902	6,50345			
Pekiyi	26	32,1923	6,84116			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\*p> ,05 önem düzeyinde anlamsızdır.

Tablo 22. incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarı algısına göre atılganlık puanlarının ortalamaları arasındaki farka ilişkin bulunan F değeri “2,342” olup, serbestlik derecesi “445”dir. Okul başarı algısı zayıf olan öğrencilerin atılganlık puanları ortalaması “30,4000”, geçer olan öğrencilerin

“30,9639”, orta olanları “29,1361”, iyi olanları “29,4902” ve pekiyi olanları “32,1923”dir. Okul başarı algısı değişkenine göre benlik tasarımı puanlarının karşılaştırılması sonucunda  $p > 0,05$  düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.

Yapılan bu araştırma ile atılganlık puanlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarı algısından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gökalan (2000) İlköğretim okulu öğrencilerinin (12-14 yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Konya ilinde yaptığı çalışmanın sonucuna göre eğitim seviyeleri ile öğrencilerin benlik tasarımı, kendini açma, atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulunmuştur.

#### 4.2.6. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitim değişkenine göre atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere “bağımsız t testi” analizi yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Atılganlık Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Aldım	106	30,8774	6,17630			
Almadım	344	29,9855	6,62730	448	1,514	,219*
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\* $p > ,05$  önem düzeyinde anlamsızdır.

Tablo 23 incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitimi alma değişkenine göre atılganlık puanlarının ortalaması birbirine oldukça yakın bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ortalaması “30,8774” iken almayan

öğrencilerin ortalaması “29,9855”tür. Analiz sonucunda ortaya çıkan t değeri “1.514” olup  $p > ,05$  düzeyinde anlamsızdır.

Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim alma değişkeninin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanlarında etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

İzmir il merkezinde yapılan bir araştırma, ilköğretim 5. sınıfta okuyan, tesadüfi olarak seçilen 369 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın bulgularına göre anaokuluna giden öğrencilerin, gitmeyenlere oranla atılganlık düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Kılıç, 2005).

#### 4.2.7. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnova) yapılmış, sonuca ilişkin ortaya çıkan değerler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. :

*Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Anne-Baba Birliktelik Durumu	Benlik Tasarımı Puanları			Karşılaştırma		
	N	X	S.S.	Sd	t	p
Birlikte	425	30,4353	6,44433	444	9,858	,001*
Boşanmış	9	21,0000	3,67423			
Ayrı Yaşıyorlar	16	29,0000	6,37704			
<b>Toplam</b>	<b>450</b>	<b>30,1956</b>	<b>6,52813</b>			

\* $p < ,05$  önem düzeyinde anlamlıdır.

Anne-babası birlikte olanların atılganlık puan ortalaması “30,4353”, boşanmış olanları “21,0000” ve ayrı yaşayanları ise “29,0000” olarak bulunmuştur. Serbestlik derecesi “444” olan analizin t değeri “9,858” bulunmuş olup  $p < ,05$

düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Anne babası birlikte olanların atılganlık puanları anne babası ayrı yaşayan ve boşanmış olanlara göre daha yüksek olduğu, anne babası boşanmış olanların atılganlık puanları ise birlikte ve ayrı yaşayanlara göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca anne babası ayrı yaşayan ilköğretim öğrencilerinin atılganlık puanlarının anne babası boşanmış olanlara göre yüksek, birlikte olanlara göre ise düşük bulunmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde araştırma grubu öğrencilerinin anne baba birliktelik durumu açısından atılganlık puan ortalamaları karşılaştırılması sonucunda birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Çıkan bu sonuca göre gruplar arası farklılığın hangi anne baba birliktelik durumundan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla sonuçlar üzerine SPSS üzerinde post hoc LSD testi uygulanmış ve *ek-5*'te sunulmuştur. Bu sonuçlara göre anne babası boşanmış olan öğrencilerin benlik tasarımı puanları ile anne babası birlikte olan ve ayrı yaşayan öğrencilerin benlik tasarımı puanları arasında anlamlı bir farklılık söz konudur.

Uğurlu (1994), yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerle aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin özsaygı ve atılganlık düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinin aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinden daha düşük olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

#### **4.3. Örneklem Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımları ile Atılganlık Düzeyleri İlgili Bulgular**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinden oluşan örneklem grubuna uygulanan Benlik Tasarımı Envanteri ve Atılganlık Envanterinden alınan puanların birbirine olan etkisinin incelenmesi amacıyla “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi” uygulanmış olup ortaya çıkan değerler Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. :

*Örnekleme Grubunu Oluşturan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Puanlarına Göre Atılganlık Puanları ile İlgili Sonuçlar*

Puanlar	N	X	S.S.	r	p
Benlik Tasarım Puanı	450	165,28	32,43427		
Atılganlık Puanı	450	30,1956	6,52813	,472**	,001*

\*\*  $p < ,01$  önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 25 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı puanları ile atılganlık puanları arasında orta düzeyde  $r = ,472$  değerinde pozitif bir ilişki bulunmuş olup bu sonuç  $p < 0,01$  düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin benlik tasarımı puanı arttıkça atılganlık puanlarının da paralel olarak arttığı, aynı şekilde atılganlık puanı arttıkça benlik tasarımı puanlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Yeşilyaprak ve Kısaç (1999) "Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi ve Sonuçları" adlı araştırmasında öğretmen adaylarına uygulanan 10 haftalık bir atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeyleri, benlik tasarımları ve empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı bir etki oluşturup oluşturmadığını incelemiştir. Araştırma bulguları, deney grubunun kontrol grubuna göre atılganlık düzeyi ve benlik tasarımı yönünden ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı ölçüde farklı olduğunu ortaya koymuştur. Empatik eğilim puanları arasında ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Uğurluoğlu'nun (1996) lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi ile atılganlık kişilik özelliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmayı 500 lise öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrencilere ait kişisel, sosyo-ekonomik ve akademik değişkenlerin özsaygı düzeyi ile atılganlık düzeyi arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucu, öz saygı düzeyi ile atılganlık düzeyi arasında anlamlı, pozitif yönde ve güçlü olmayan bir ilişki olduğunu göstermiştir. Öğrencilerden kız olanların, başarılı

olanların, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan ve anneleri çalışanların, babaları gözde mesleklerde çalışanların özsaygı ve atılganlık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyleri, babalarının eğitim düzeyleri, doğum sıraları ve yaşlarına göre özsaygı ve atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Uğurlu (1994), yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerle aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin özsaygı ve atılganlık düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinin aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinden daha düşük olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular; birincil sosyalleşme ortamı olan ailenin çocuğun davranış biçimlerinin şekillenmesindeki etkisini ispatlar niteliktedir.

Bal (2006), İstanbul'da altı ilköğretim okulunda 5. sınıfta okuyan 12-14 yaş arası, toplam 300 öğrencinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmasında Baymur'un (1968) Benlik Tasarımı Envanterini ve Topukçu'nun (1982) Atılganlık Envanterini kullanan Bal, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Ergenlik dönemi, fiziksel, ruhsal ve toplumsal alanda önemli değişimlerin gerçekleştiği bir dönem olup, çocukluk ile genç yetişkinlik arasında yer almaktadır. Bu dönemde ergen bir yandan yeni beden yapısına uyum sağlamaya çalışırken, diğer yandan kimliğini bulma çabası içine girerek zaman zaman çelişkili duygular yaşamaktadır. Bireyin kendine ilişkin duygu ve düşüncelerinin toplamı olarak ifade edilen benlik, ergenlik döneminde ergenin çevresiyle olan yaşantılarını algılayışına bağlıdır. Yaşantıları algılamada yaşanan, duyulan, hissedilen duygular benlik tasarımının temelini oluşturmaktadır.

Atılganlık ise duygu ve düşüncelerimizi rahatlıkla ifade edebildiğimiz, başkalarının haklarını ihlal etmeden kendi çıkarlarımız doğrultusunda hareket edebildiğimiz bir davranış biçimidir. Özellikle ergenlik döneminde sağlıklı bir kişiliğin oluşum sürecinde atılgan davranış önem taşımaktadır. İşte bu süreç içerisinde bireyler Türkiye’de genel olarak ilköğretim ikinci kademedeki eğitim öğretim görmektedirler.

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki eğitim gören öğrencilerin benlik tasarımları ile atılganlık düzeyleri, sınıf seviyesi, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, algılanan okul başarısı ve okul öncesi eğitim durumu arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırma, tarama modeli ile 2010-2011 eğitim öğretim yılında Adıyaman il merkezindeki üç ilköğretim okulunun ikinci kademesinden rasgele seçilen 219’u kız, 231’i erkek toplam 450 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımlarını ölçmek amacıyla Baymur (1968) tarafından geliştirilen “Benlik Tasarımı Envanteri”, atılganlık düzeylerini ölçmek amacıyla Topukçu (1982) tarafından geliştirilen “Atılganlık Envanteri” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular bu ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlı olup öğrencilerin ölçeklere samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

## 5.1. SONUÇLAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ilköğretim ikinci kademedeki eğitim gören öğrencilerin benlik tasarımları ve atılganlık düzeyleri açısından önemli sonuçlar doğurmuştur.

### 5.1.1. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Sınıf Seviyesine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında sınıf seviyesi yükseldikçe benlik tasarımı puan ortalamaları da yükselmiştir. Fakat bu ortalamalar sınıf seviyesi ile benlik tasarımı arasında anlamlı bir ilişki oluşturmamıştır.

Ülkemizdeki eğitim sisteminde çocuklar 7 yaşından itibaren eğitim öğretime başlamakta ve genel olarak 12 yaş civarında 6. sınıf seviyesinde eğitim görmektedirler. Bu yaşlar uzmanlar tarafından aynı zamanda ergenlik döneminin başlangıcı olarak da kabul edilmektedir. Öğrencilerin genel olarak bu dönemde aynı okul ve aile ortamında oldukları düşünülerek her geçen yıl benlik tasarımı puanlarının yükselmesi beklenmektedir.

İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin farklı zamanlarda ergenliğe giriyor olması ve benlik tasarımının geniş bir zaman aralığında gerçekleşmesi dolayısıyla ilköğretim ikinci kademe sınıflarında okuyan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmaması doğal kabul edilmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı ile sınıf seviyesi arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla araştırmamızda ortaya çıkan bu sonucu kıyaslama olanağı da bulunmamaktadır.

### 5.1.2. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanları ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre cinsiyetin benlik tasarımı puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



Örneklem grubumuzu oluşturan 12-16 yaş arası 450 öğrencinin 219'u kız, 231'i erkektir. Cinsiyet açısından sayıların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bireyin kendi kişiliğine bakış açısı olarak ifade edilen benlik tasarımı belirleyen en önemli unsur sosyal çevresidir. Çevreden gelen tepkiler kişinin davranışlarının sosyo-kültürel anlamda uygunluğuna bağlı olarak değişmektedir. Her toplumda belli cinsiyet kalıplarına ilişkin beklentilerin farklı olması doğal kabul edilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik tasarımı açısından cinsiyete göre farklılık göstermemesi kavramın niteliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu konuda yapılmış daha önceki çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışma İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonuçlarını destekler niteliktedir.

### **5.1.3. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Baba Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanları ile baba eğitim seviyesi değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre babanın mezuniyet durumunun benlik tasarımı puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benlik tasarımı bireyin dünyasında özellikle aile tarafından verilen tepkilerle şekillenen bir yapıya sahiptir. Birey doğumundan ergenliğe kadar geçen süreçte babanın davranışlarının etkisi altında kalmaktadır. Babanın eğitim düzeyi onun çocuklarına karşı davranışlarını da olumlu anlamda etkilemektedir. Eğitim düzeyi yükseldikçe babaların daha doğru tutum sergiledikleri çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu durumun aynı zamanda çocuklarının benlik tasarımı gelişiminde olumlu bir etkisinin olması beklenmektedir.

Yapılan çalışmada ortaya çıkan bu sonuç hipotezimizi desteklese de daha önce yapılmış araştırmalardan farklı bir sonuç ortaya koymuştur. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı düzeyi ile baba eğitim seviyesi arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durum baba eğitim seviyesi ve öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının da aynı paralele arttığını göstermektedir.

#### **5.1.4. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Anne Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanları ile anne eğitim seviyesi değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre annenin mezuniyet durumunun benlik tasarımı puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bireyin gelişiminde anne, doğum öncesi dönemden itibaren kritik bir role sahiptir. Annenin çocukla olan iletişim biçimi, sevgi ve güven bağı onu hayata hazırladığı gibi kendini algılayış biçimini de belirlemektedir. Annenin aldığı eğitim tıpkı babada olduğu gibi onun davranışlarını şekillendirmektedir. Çocuğa karşı gösterdikleri tutum onun kişilik gelişimini desteklediği gibi benlik tasarımı da olumlu yönde geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Anne eğitim seviyesinin çocukların benlik tasarımına etkisi konusunda yapılan benzer çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bazı çalışmalar anne eğitim düzeyinin çocukların benlik tasarımına etkisi olmadığı sonucuna ulaşırken bazı çalışmalar ise araştırmamızı destekler nitelikte olmuştur. Annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuklarının benlik tasarımı puanları da artmaktadır.

#### **5.1.5. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Okul Başarı Algısına İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanı ile okul başarı algısı değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre algılanan okul başarısının benlik tasarımı puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benlik tasarımı, ergenlik döneminde bireyin okul başarısına bağlı olarak da şekillenmektedir. Bireyin okul ortamında ortaya koymuş olduğu başarı ya da başarısızlığa bağlı olarak sosyal çevresinin tepkileriyle bu durumun kendine ait bir yargıya ulaşmasına neden olduğu düşünülmektedir. Bu yargı benlik tasarımı da etkilemektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik tasarımı puan ortalamaları ile okul başarı algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fakat bu ilişki incelendiğinde

benlik tasarımı puan ortalaması en yüksek olan öğrencilerin okul başarı algısı ‘pekiyi’ ve ‘zayıf’ olan öğrenciler olduğu dikkati çekmektedir. Benlik tasarımı puan ortalaması en düşük olan öğrenciler ise okul başarı algısı ‘orta’ olan öğrenciler olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde kendini çok başarılı olarak algılayan öğrencilerin, çevresindeki olumlu tepkilere de bağlı olarak, olumlu benlik tasarımı geliştirmesi beklenilmektedir. Fakat okul başarı algısı çok düşük olan öğrencilerin ise okul dışındaki arkadaşlık ilişkilerinde ve sosyal gruplarda kendilerini ispatladıkları için olumlu benlik tasarımı geliştirdikleri düşünülmektedir. Okul başarısı düşük olan öğrencilerin kendilerini akademik başarı dışındaki alanlarda ispatlama eğiliminde oldukları gelişim psikologlarınca da ifade edilmektedir. Bu öğrenciler genellikle sosyal çevresinde bir gruba ait olmak veya özel yeteneklerini kullanmak gibi eğilimlerde bulunmaktadır. Bu eğilimler onların benlik tasarımı olumlu olarak etkilediği düşünülmektedir.

#### **5.1.6. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Okul Öncesi Eğitim Durumuna İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanı ile okul öncesi eğitim durumu değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre okul öncesi eğitim durumu ile benlik tasarımı puanları arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitim, bireylerin gelişimlerine olumlu katkıları olduğu yadsınamaz bir süreçtir. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin okula hazırlık, arkadaş ilişkileri geliştirme çeşitli kavramları öğrenme açısından önemlidir. Bu durum akademik anlamda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre avantajlı olmasını sağlasa da benlik tasarımı açısından okul öncesi eğitimin herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitim ile ilköğretim ikinci kademe eğitimi arasında en az beş yıllık bir süre farkı bulunmaktadır. Gerek niteliği ve gerekse üzerinden uzun sürenin geçmiş olması dolayısıyla okul öncesi eğitimin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımı etkilemediği düşünülmektedir.

### **5.1.7. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarım puanı ile anne-baba birliktelik durumu değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre anne-baba birliktelik durumunun benlik tasarımı puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benlik tasarımı şekillendiren en önemli sosyal çevre ailedir. Aile ortamında kendini önemli ve değerli hissetmek, ortaya konulan davranışların ailedeki karşılığı ve güven ortamı benliğin gelişimine katkı sağlamaktadır. Anne ve babanın birlikteliği çocuk için bir güven kaynağı olarak algılanmaktadır. Fakat anne babanın ayrı yaşaması veya boşanmış olması ise çocuğun hissettiği bu güvenin zedelenmesine ve kendini daha değersiz hissetmesine neden olmaktadır. Bunun sonucunda, doğal olarak benlik tasarımı daha olumsuz gelişmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre anne babası birlikte olan öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalaması, anne babası ayrı veya boşanmış olanlara göre çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum anne babanın birlikte olmasının benlik tasarımının gelişimi açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca anne babası ayrı olanların benlik tasarım puan ortalaması boşanmış olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Yani birlikte olmasalar bile anne babanın boşanmamış olması, anne babası boşanmış olan öğrencilere göre benlik tasarımı açısından daha olumlu bir sonuç ortaya koymaktadır. Anne babası boşanmış olan çocuklar ise benlik tasarımı puan ortalamaları en düşük olanlardır. Benlik tasarımı puanlarının düşük olması gerek aile ortamının dağılmış olmasından gerekse boşanma sürecinde yaşanan sorunlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

### **5.1.8. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Sınıf Seviyesine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanı ile sınıf seviyesi değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre okudukları sınıf seviyesi ile benlik tasarımı puanları arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizdeki ilköğretim okullarında öğrencilere genel olarak 1. sınıftan 8. sınıfa kadar aynı ortamda ve aynı arkadaşlarla eğitim verilmektedir. Bu durum öğrencinin arkadaşlarıyla bir defa kurduğu ilişki tarzının son sınıfa kadar aynı şekilde devam etmesini sağlamaktadır. Yapılan araştırmalarda atılganlık eğitiminin atılganlık davranışını değiştirdiği görülmektedir. Fakat herhangi bir eğitim almayan öğrencilerin atılganlık davranışı değişmediği için sınıf seviyesinin artmasının da bu davranış üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı düşünülmektedir. Bu konuda yapılmış araştırmaların birçoğunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

### **5.1.9. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre cinsiyetin atılganlık puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Atılgan davranış biçimi toplumumuzda daha çok erkeklere özgü bir davranış olarak kabul görmektedir. Toplumsal açıdan her ne kadar bu durum değişim sürecinde olsa da halen kız çocuklarının daha içine kapanık ve tepkisiz olmaları yeğlenmektedir. Diğer taraftan erkek çocukların aktif, girişken ve kendini ifade edebilen bireyler olması beklenmektedir. Fakat araştırmamızda kız ve erkek öğrencilerin atılganlık puanları arasında herhangi bir ilişki kurulamadığı gibi atılganlık puanları birbirine çok yakın çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin ergenlik dönemi içerisinde olmasıyla alakalı olduğu düşünülmektedir. Bu dönemin kendine has özellikleri olduğu bilinmektedir. Özellikle arkadaş çevresinde ön plana çıkmaya çalışmak, haksızlıklara tahammül edememek, aileye ve otoriteye karşı gelmek gibi belirgin davranışlar atılgan davranışa yakın olmakla birlikte kız öğrencilerin de bu davranışları sergilediği görülmektedir.

Dolayısıyla bu dönemde kız ve erkek öğrencilerin atılganlık envanterinden aldıkları puanlar birbirine yakınlık gösterdiği için anlamsız bir ilişki bulunduğu sanılmaktadır.

Bu konuda yapılmış daha önceki çalışmalar incelendiğinde çeşitli sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışma İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonuçlarını destekler niteliktedir.

#### **5.1.10. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Baba Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları ile baba eğitim seviyesi değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre babanın mezuniyet durumunun atılganlık puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bireyin kişilik gelişiminde babanın rolü şüphesizdir. Belirli dönemlerde ideal bir model olarak alınan babanın çocuk üzerinde bıraktığı izler onun eğitim seviyesiyle alakalıdır. Düşük eğitim seviyesine sahip babaların daha bilinçsiz ve baskıcı veya aşırı otoriter bir tutum içinde oldukları, eğitim seviyesi yüksek olanların ise daha demokratik ve uygun bir tutum gösterme anlayışına sahip oldukları bilinmektedir. Günümüzde suç oranlarının eğitim seviyesi düşük bölgelerde yoğunluk göstermesi bunun doğal bir sonucu olarak kabul edilmektedir. Araştırmamızda ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde baba eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin atılganlık envanterinden aldıkları puanların yükseldiği görülse de bu anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Her ne kadar kişiliğin gelişiminde baba eğitiminin yeri büyük olsa da bu çalışmada olduğu gibi benzer birçok araştırmada da baba eğitim düzeyinin atılganlık üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum atılganlığın doğru bir davranış biçimi olarak ebeveynler tarafından da kullanılamıyor olmasından ileri geldiği düşünülmektedir. Günümüzde birçok insan her ne kadar eğitim seviyesi düşük olmasa da atılgan davranış konusunda yetersiz olduğu görülmektedir. Bu durum ilköğretim ikinci kademe öğrencileri tarafından da model alındığı sanılmaktadır.

### **5.1.11. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Anne Eğitim Seviyesine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları ile anne eğitim seviyesi değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre annenin mezuniyet durumunun atılganlık puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tıpkı baba gibi anne de çocuğun gelişiminde büyük bir role sahiptir. Annenin eğitim seviyesi onun çocuğa karşı olan davranışlarını da belirleyecektir. Doğum öncesi dönemden itibaren her türlü davranışından etkilenen çocuğun, özellikle ergenlik döneminde sağlıklı bir kişilik gelişimi için anne baba tutumlarının demokratik ve ılımlı olması tercih edilmektedir.

Çocuğun dünyasında anne en büyük destekçi ve koşulsuz sevgi kaynağıdır. Annenin eksikliği veya olumlu davranışlarından uzak oluşu çocuğun daha sorunlu bir kişilik yapısına sahip olmasına neden olmaktadır. Araştırmada ortaya konulan sonuçlara bakıldığında ise atılgan davranışın anne eğitim seviyesi ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi ne olursa olsun ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puan ortalamaları birbirine çok yakın olarak tespit edilmiştir.

Anne eğitim seviyesi ile atılgan davranış arasında herhangi bir ilişkinin bulunamaması baba eğitim seviyesi değişkeninde olduğu gibi yine atılgan davranışın ebeveynler tarafından da kullanılmıyor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **5.1.12. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ile Okul Başarı Algısına İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanı ile okul başarı algısı değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre algılanan okul başarısının atılganlık puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul başarı algısı, öğrencinin kendisini okul ortamında ne kadar başarılı olarak gördüğüyle ilgilidir. Bu başarı daha çok akademik olarak değerlendirilmekte ve bilişsel faaliyetlerle ilgili bir süreç olduğu bilinmektedir. Atılgan davranış biçimi ise daha çok doğru iletişim biçimini ifade etmektedir. Her ne kadar başarılı olan öğrencilerin daha

atılğan olmaları beklense de araştırmamızda varılan sonuçlar incelendiğinde okul başarı algısı ile atılğan davranış arasında bir ilişki görülmemektedir.

### **5.1.13. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılğanlık Düzeyi ile Okul Öncesi Eğitim Durumuna İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılğanlık puanı ile okul öncesi eğitim durumu değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre okul öncesi eğitim durumu ile atılğanlık puanları arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitim ilköğretime başlamadan önce 5-6 yaş döneminde okula hazırlık amacıyla verilen bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Kişisel gelişim açısından önemli bir aşama olduğu düşünölen okul öncesi eğitimin atılğan davranış üzerinde herhangi bir etkisinin olmaması üzerinden geçen zaman ve sosyo-költürel faktörlerin etkisinin önemiyle ilgili olduğu düşünölmektedir.

### **5.1.14. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılğanlık Düzeyi ile Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılğanlık puanı ile anne-baba birliktelik durumu değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre anne-baba birliktelik durumunun atılğanlık puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atılğan davranış biçimi bireyin kendi hakkını arayabilmesini, hayır diyebilmesini ve etkin davranabilme becerisini ifade etmektedir. Düzenli bir aile ortamında yetişen bireylerin daha atılğan davranış biçimleri sergilemeleri beklenmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre anne babası birlikte olan öğrencilerin atılğanlık puanlarının ortalaması, anne babası ayrı veya boşanmış olanlara göre çok daha yüksek olduğu görölmektedir. Bu durum anne babanın birlikte olmasının atılğanlık açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca anne babası ayrı olanların atılğanlık puanı ortalaması boşanmış olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Yani birlikte olmasalar bile anne babanın boşanmamış olması, anne babası boşanmış olan öğrencilere göre atılğanlık açısından daha olumlu bir sonuç ortaya koymaktadır.



Anne babası boşanmış olan çocuklar ise atılganlık puan ortalamaları en düşük olanlardır. Atılganlık puanlarının düşük olması gerek aile ortamının dağılmış olmasından gerekse boşanma sürecinde yaşanan sorunlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **5.1.15. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeyi ile Atılganlık Düzeyine İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık puanları ile benlik tasarım puanları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre atılganlık puanları ile benlik tasarımı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergenlik döneminin başlangıcında olan ilköğretim ikinci kademe öğrencileri kişilik gelişiminin kritik bir evresini yaşamaktadırlar. Bu dönem içerisinde ortaya koydukları davranışlar benlik tasarımlarının bir göstergesi olup, bu davranışlar karşısında aldıkları geri bildirimlerle de bu tasarımlarını yeniden şekillendirme sürecine girmektedirler. Atılgan davranış biçimi daha sağlıklı ilişkiler kurabilmenin ve kendini doğru ifade edebilmenin uygun bir yoludur. Atılgan davranış biçimi gösteremeyen bireylerin saldırganlık ya da çekingenlik gibi sağlıksız ilişkiler içinde olduğunu görmekteyiz. Bu durum doğal olarak yaşadığı sorunların da artmasına neden olacak ve bu sorunlar kendine ilişkin olumsuz düşüncelerin yoğunlaşmasını da beraberinde getirecektir.

Bu araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı üzere gerek benlik tasarımının atılgan davranışı, gerekse atılgan davranışın benlik tasarımını etkilediği görülmektedir. Daha önce yapılmış birçok araştırma da ortaya çıkan busonucu destekler niteliktedir.

## **5.2. Öneriler**

Günümüzde gençler arasında şiddet olaylarının, depresyonun ve anlaşılama hissinin oldukça yoğun yaşandığını görmekteyiz. Bu durum ruhsal anlamda sağlıksız bireylerin yetişmesine sebep olması, onların iletişim içinde buldukları insanları ve hatta aile ve çocuklarını da etkileyeceklerini düşündüğümüzde bu sorunun bireyden topluma nasıl yayıldığını çok net görebilmekteyiz. Bu konuda uzmanlara yani bize

düŖen görev bireyden yola çıkarak toplumun ruh sağlığı için neler yapabiliriz sorusuna cevap aramaktır.

Bu araştırmada temel olarak sağlıklı bir ruhsal yaşamın kurulabilmesinde bireyin kendini nasıl algıladığının önemi, bu algılamayı etkileyen davranışlar arasında özellikle atılgan davranışın önemi ve bazı bireysel değişkenlerin etkisi araştırılmıştır. Ergenlik dönemine girmeye başlayan ve kişiliğine yön verme çabası içinde olan bireylerin daha sağlıklı bir kişilik gelişimi için atılgan davranışın benlik tasarımı üzerindeki etkisi önemlidir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında gerek çalışmanın amacına ulaşabilmesi, gerekse bundan sonraki çalışmalar için bazı öneriler şu şekilde sıralanabilir;

**1.** MEB bünyesinde gerek özel gerekse kamuda verilen eğitim hizmetlerinin her aşamasında kendini ifade edebilme ve atılganlık konusunun müfredat kapsamına alınması erken yaştan itibaren daha sağlıklı iletişim kurabilen bireyler yetiştirilmesi açasından önemlidir.

**2.** Yine ülkemizdeki eğitim hizmetleri kapsamında ilköğretim birinci kademedен itibaren anne-baba eğitimleri mecburi tutulmalı ve çocuklarına karşı doğru tutum sergilemelerinin önemi konusunda ulusal düzeyde kampanya ve projeler yürütülmelidir. Aile ile olan iletişim ve ailenin çocuğa olan tutumu ruh sağlığında ve sorunların çözümlü noktasında oldukça kritik bir role sahiptir.

**3.** Okul her bireyin sosyal gelişiminin aileden sonra başladığı en önemli yerdir. Eğitim boyutunun da en az öğretim faaliyetleri kadar önemsenerek bu konuda çalışmalara yer verilmelidir. Eğitimcilerin, sınıf ortamında öğrencileri değerlendirme kriterlerini sadece akademik başarıdan ziyade iletişim tarzını ve kişiler arası problemleri çözüme becerisini de ön plana almalarının doğru olacağı düşünölmektedir. Bu konuda objektif kriterlerin geliştirilmesi ve uygulamaya geçirilmesi faydalı olacaktır.

**4.** Okul içinde sürdürölen rehberlik hizmetlerine sadece psikolojik danışmanlar ve sınıf rehber öğretmenleri değer derslere giren bütün öğretmenlerin ve idarecilerin de dahil edilmesinin faydalı olacağı düşünölmektedir. Öğrencilerle diyalog kuran tüm

öğretmen ve idarecilerin onlara karşı rehberlik sorumluluğu taşıması gelişim çağında olan öğrencilerin davranışlarını daha doğru şekillendirmesine katkıları olacaktır.

5. Okullardaki rehberlik servisleri özellikle idareciler tarafından etkin olarak eğitim faaliyetlerine dahil edilmeli, toplantı ve görüşmeler sadece prosedürden ibaret olmamalıdır. Rehberlik servisi sadece sorunlu öğrencilerin yönlendirildiği bir birim olmanın dışında sorunların ortaya çıkmasından önceki aşamalarda, önleyici rehberlik çalışmaları çerçevesinde görüş alışverişinde olunmalı ve bireyi tanıma tekniklerinin sonuçları dikkate alınmalıdır. Bu durum orta ve uzun vadede sorunların ortaya çıkmasını engellemesinin yanında öğrenciler için huzurlu bir ortamın kurulmasında destek sağlayacaktır.

6. Okullarda görev yapan psikolojik danışmanların da tıpkı diğer öğretmenlerin egzersiz çalışmaları gibi ders dışı vakitlerde atılgan davranış sergileyemeyen öğrencilere atılganlık ve iletişim becerileri eğitimi gibi programlar düzenlenebilmesine fırsat tanınabilir.

7. Benlik tasarımı ve atılganlık konusunda aile içinde de çeşitli bilimsel araştırmalar yapılarak daha atılgan ve olumlu benlik tasarımı geliştirmede ailenin tutum ve davranışları irdelenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Adana, F. (2004). *Lise öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik kavramı üzerine atılganlık eğitiminin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaba, S. (2002). *Psikolojik sağlığı koruyucu rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alberti, R. ve Emmons, M. (2004). *Atılganlık:Kendinize Yatırım Yapın!*(Çev. S. Katlan). Ankara : HYB Yayıncılık.
- Akyol, A.K. (2002). Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), Adana.
- Arıca, O.T. (1995). *Üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arıca, O.T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arseven, A.D. (1979). *Akademik benlik tasarımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konusunda bir inceleme*. Basılmamış Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Asçı, F. H. (1998). *Fiziksel zindelik antrenmanının ve grupla psikolojik danışmanın üniversiteli kız öğrencilerin benlik kavramı ve fiziksel ben kavramları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aydın, B. (1991). Cinsiyet ve cinsiyet rolleri açısından atılganlık seviyesinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl: 1, Sayı: 3, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Aydın, S. (1996). *Polis akademisi öğrencilerinin benlik tasarımı*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Battle, J. (1980). Relationship between self esteem and depression among high school students. *Perceptual and Motor Skills*, 51, 157-158.
- Battle, J. (1987). The relationship between self-esteem and depression. *Psychological Report*, 42, 745-746.
- Barış, A.D. (2002). *Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Becet, T. K. (1989). *Ana-baba tutumlarının ve bazı sosyo-ekonomik faktörlerin lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgin, Ş. (2001). *Ergenlerde kaygı ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Blanck, G.R. *Benlik psikolojisi 1-2*. Ankara, Yeryüzü Yayınları.
- Bozkurt, E. (1989). *Üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini etkileyen sosyo-ekonomik faktörler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Bozkurt, E. (1995). Genel liseler ile meslek liseleri öğrencilerinin mesleki yönelimlerini etkileyen faktörler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 126.
- Bross, T. J. (1979). A study of the relationship of self-concept, creative thinking abilities and academic achievement. *Dissertation Abstracts International*, Kansas State University, 41(1), A79.
- Büyükkaragöz, S., Sümbül, A. M. ve Kesici, Ş. (1995). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yetenek ve ilgi düzeyleri ile üniversite tercih sıralaması arasındaki ilişkiler*. Ankara: Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı.
- Can, G. 1986. *Lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen bazı etmenler*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Can, G. (1990), Lise öğrencilerinin benlik kavramlarını etkileyen ailesel değişkenler. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4,1-2, Eğitim Fakültesi Yayınları, 25, 7-19.
- Carson V. B. and Arnold E. N. (1996). Mental health nursing, the nurse-patient journey. *W.B. Saunders Company*, Philadelphia, 151-162.
- Cooley, E. L. and Nowicki, S. (1984). Locus of control and assertiveness in male and female college students. *published as a Separate and in The Journal of Psychology*, 117,85-87.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of self esteem* 47. W. H. Freeman and Company, San Fransisco.
- Çelik, A. (1994). SSK Ankara Hastanesi Çocuk Psikiyatri Servisine başvuran 9-14 yaşları arasındaki çocukların benlik kavramlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kriz Dergisi. 1. Sosyal Psikiyatri Sempozyumu Özel Sayı. 2(1)*, 240-246.
- Delamater, R. J. and McNamara J. R. (1985). Perceptions of assertiveness by High and Low-assertive female college students. *The Journal of Psychology*, 119(6), 581-586.

- Dinçel, E. (2006) *Ergenlikdönemi gelişimsel ödevler ve psikolojik problemler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, M. ve Akman, Y. (2000). *Gelişim ve öğrenme-öğretme*. (8. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Emmite, P.L. and Diaz-Guerro, R. (1983). Cross-cultural differences and similarities in coping style, anxiety and success-failure on examinations, series in clinical and community psychology: *Stres and Anxiety*, 2, 191-206.
- Erkan, G. (1985). *Boşanmanın çocukların benlik tasarım düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersanlı, K. (1988). *Lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen bazı etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Esenay, F.I. (2002). *Üniversite öğrencilerinde sağlık davranışlarının sosyal destek ve benlik saygısı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Ferreira, R. S. W. (1995). The development and evaluation of a psycho-training programme for assertiveness in the teacher (Africans Text). *UMI ProQuest Digital Disir assertions-Full Citation&Abstract*.
- Gander, M.J. and Gardiner H.W. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Ed. B. Onur), Ankara: İmge Yayınevi
- Gemi, A. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyini etkileyen bazı faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Gençtan, E. (1993), *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Hür Yayıncılık.

- Gençtan, E. (1978), Çağdaş insanda normal dışı davranışlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, Ankara.
- Gençtan, E. (1984), Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar. *Maya Yayınevi*, Ankara.
- Gökalan, Z.B. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin (12- 14 Yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Görüş, Y. (1999). *Bir grup lise öğrencisinin atılganlık düzeyi ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gross, J. J, John, O. P. Revealing feelings: facets of emotionalexpressivity in self-report. Peer datingsandbehavior. *Journal of PersonalityandSocialPsychology*. 42, 435-438.
- Grunebaum, H. ve Solomon, L. (1987). Peer relationship, self esteem andthe self. *International Journal of GroupPsychotherapy*, 37(4), 475-513.
- Gülbağçe, A. (2007). *Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma ve benlik imgelerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Güngör, A. (1989). *Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etkenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gür, A. (1996). *Ergenlerde depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişki*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, A. (1994). Farklı öğretim programı izleyen lise öğrencilerinde algılanan öğretmen tutumlarının benlik kavramına etkisi. *Eğitim Üç Aylık İlmi Dergi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları*, 7, 23- 32.



- Haynes, N.M. (1990). Influence of self concept on school adjustment among middle school students. *Journal of Social Psychology, 130*(2), 199-207.
- Hersen, M. and Eisler, R.M., and Miller, P.M. (1973). Development of assertive responses: clinical measurement and research considerations. *Behavior, Research and Therapy, 11*, 505-521.
- Hatipoğlu, Z. T. (1996). *Ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarımı düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Huvaz, S. (1994). *Almanya'dan gelen lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ilgar, Z. ve Coşkun S. (2006). *Psikolojik danışma ve terapi kuramları*. Erzurum: Ilgar Eğitim-Danışmanlık ve Yayıncılık.
- İnceoğlu, D. ve Aytar, G. (1987). Bir grup ergende atılma davranış eğitimi. *Psikoloji Dergisi, 6*(21), 23-24.
- İşgör, İ. Y. (2003). *Bir işte çalışan ve çalışmayan lise öğrencilerinin bazı psikolojik özelliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Jackson, A.P. (1983). The effects of selected values clarification activities on the self concept and reading achievement of black rural fourth and fifth grade students. *Dissertation Abstracts International, Mississippi State University, 43*(7), 2269.
- Jones, C., M. A. and S. Page (1986). Locus of control, assertiveness and anxiety as personality variables in stress-related headaches. *Headache, 26*, 369- 374.
- Kaner, S. (1993). Psikodramanın ve gerçeklik terapisinin suçlu gençlerin benlik kavramlarına ve empati düzeylerine etkisi. *Psikiyatri-Psikoloji ve Psikofarmakoloji Dergisi, 1*(2). 165-172.

- Kaya, Z. (2001). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılganlık ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ker-Dinçer, M. (2005). *Kişilerarası iletişimde sorun çözücü bir iletişim becerisi olarak atılganlık. İletişime yeni yaklaşımlar* (Ed. Gürüz D, Temel A.). İzmir: Nobel Yayınevi.
- Kılıç, G. (2005). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde atılganlık düzeylerinin sosyal kaygı ve anne-baba tutumları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kılıçarslan, F. (2006). *Çocuk ve aile sorunlarının terapi ile tedavisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kök, M. (1996). *Psikolojik Danışmanın Dezavantajlı Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik-Benlik Tasarımı ve Genel Kaygı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. (3. Baskı) İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1985). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Kurtmanlı, E. (1988). *Lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen faktörler*. *Marmara Üniversitesi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. (2. Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.

- Kuzgun, Y. (1992). *Rehberlikve psikolojik danışma*. (12. Baskı). (s. 146-156), Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Marion, V. andAleksander, J. M. (1997). Thebenefits of peercollaboration on strategyuse, metacognitivecasualattributionandrecall. *Journal of Experimental Child Psychology*, 67, 267-289.
- Markus, H.R. andWurf, E. (1987). Thedynamic self-concept: A socialpsychologicalperspective. *Ann. ReviewPsychology*, 38, 299-337.
- Mays, W. W. (1996). Theefficacy of a briefclassroom format assertivenesstraining program on assertivebehavior, assertivenessknowledge, anxietyandlocus of control in fifth-gradestudents. *DissertationAbstracts*.
- McCarty, J.D. andHoge D. R. (1982). Analysis of ageeffects in longitudinalstudies of adolescent self-esteem. *Development Psychology*, 18(3), 372-379.
- Midkiff, R. M. 1986. Self-concept of academic of attainment in achievementrelatedbehaviors. *PsychologicalReportsDissertationAbstracts International*, 58(1), 151-159.
- Onur, B. (1987). *Ergenlik Psikolojisi*, Ankara: Özbet Matbaası.
- Orr, Tamra B. (2002). Assertyourself. *CurrentHealth* 2.
- Öner, U. (1982). *Benlik kavramı ile mesleki benlik kavramı arasındaki farkın akademik başarı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ören, N. (1981). *İnsan ilişkileri dersinin üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Ankara.
- Ören, Ş. (1995). *Sosyo-ekonomik düzey ile kendini gerçekleştirmenin bazı alt boyutları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Örgün, S. (2000). *Anne-baba tutumları ile 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbay, Y. (2002). *Kişisel rehberlik, psikolojik danışma ve rehberlik*. Editör: G. Can, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özbay, H ve Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayıncılık A.Ş.
- Özgan, H. (1999). *Lise öğrencilerinin empatik sınıf atmosferi algılamaları, başarıları ve benlik saygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Özoğul, N. (1998). *Annenin çalışmasının ve bazı bireysel niteliklerin çocuğun özsaygısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, G. Ö. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Rosenberg, M., Schooler, C. and Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, 54, 1004-1008.
- Saruhan, N. (1996). *Ankara ili merkezinde lise son sınıfa devam eden öğrencilerin atılganlıkları ile ana ve baba tutumları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Scott, C.V. (1975). The effects of family structure on the academic status of fifth grade students. *Dissertation Abstracts International*, The University of Oklahoma, 35.
- Shavit, H. and Shouval, R. (1980). Self-esteem and cognitive consistency effects on self-other evaluation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16(4), 74- 84.

- Şemin, R. U. (1992). *Gençlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Şerifi, D. (1985). *Grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin problemleri ve benlik tasarımlarına olan etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tan, H. (1986). *Psikolojik yardım ilişkiler, danışma ve terapi*. İstanbul: M.E.D.Y. 80.
- Tan, S. (2006). *Ergenlerde stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tegin, B. (1990). Üniversite öğrencilerinin atılganlık davranış ve eğilimlerinin cinsiyet ve fakülte değişkenleri açısından incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 7(25), 21-32.
- Topukçu, H. (1982). *Atılganlık eğitiminin ilkökul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Torucu, B. (1994). *Eğitim sürecinde grupla danışmanlık uygulamalarının gençlerin girişimcilik gelişimine etkisi: Yenişehir Sağlık Meslek Lisesi'nde deneysel bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uğurluoğlu, M. Y. (1996). *Lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi ile atılgan kişilik özelliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Uğurlu, U. (1994). *Yetiştirme yurdunda yaşayan ergenler ile ailesiyle birlikte yaşayan ergenlerin özsaygı ve atılganlık düzeyleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Uyanık, B. G. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 175-183.

- Ünal, S. (2007). *Atılganlık becerileri eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünüvar, A. (2007). *Lise öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumları ile kendine saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Waksman, S. A. (1984). Assertion training with adolescent. *Adolescence*, 19(73), 123-130.
- Wallerstein, H. (1981). *The Penguin Dictionary of psychology*. New York.
- Walker, L. S. and Greene, J. W. (1986). The social context of adolescent self esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 315-322.
- Wells, E. and Marwell, G. (1976). *Self-esteem: Its Conceptualization and Measurement*. Beverly Hills: Sage publications, Inc.
- Wolpe, J. and Lazarus, A. (1966). *Behavior therapy techniques*. Oxford: Pergamon Press.
- Workman, M. and Beer, J. (1989). Self-esteem, depression and alcohol dependency among high school student. *Psychological Report*, 65, 451-455.
- Voltan, N. (1980). Rathus atılganlık envanteri geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 3, 10.
- Yatağan, T. (1999). *Atılganlık eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyine etkisi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalım, E. (2001). *Yüksek okul öğrencilerinde benlik saygısının akademik başarı ve ana – baba ile iletişime etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Yavuzer, H. (1994). *Ana baba ve çocuk*. (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, H. (1995). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise öğrencilerinde rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (1999). *Üniversite öğrencilerinin özsaygı, atılganlık ve denetim odağı açısından üniversiteye giriş ve çıkış özellikleri: boylamsal bir araştırma*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Yeşilyaprak, B. ve Kısaç, İ. (1996). Öğretmen adaylarına uygulanan atılganlık eğitimi ve sonuçları. *Mesleki Eğitim Dergisi,1*, 1-5.
- Yeşilyaprak B. ve Kısaç İ., (1999). Öğretmen adaylarına uygulanan atılganlık eğitimi ve sonuçları. *Mesleki Eğitim Dergisi 1*, 12-18
- Yıldız, A. (2006). *Birinci basamak sağlık hizmetlerinde çalışan hemşire, ebe ve sağlık memurlarının benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, M. (2006). Üniversite öğrencilerinin benlik tasarımlarının dinsel yönelim biçimleri ve bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *İslâmî Araştırmalar Dergisi,9(3)*, 501-510.
- Yılmaz, A. (1997). *Farklı cinsiyet rollerine sahip üniversite öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. YayınlanmamışYüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. (11. Basım). İstanbul: Özgür Yayınevi.

**EKLER**



**EK-1.****İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının LSD Analizi**

(I) Baba Eğitim Düzeyi	(J) Baba Eğitim Düzeyi	(I-J)Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	Önem Düzeyi
Hiç Okumamış	İlkokul Mezunu	-13,13198	6,92359	,059
	İlköğretim Mezunu	-13,43627	7,10162	,059
	Lise Mezunu	-16,42262*	7,58720	,031
	Lisans Mezunu	-40,32372*	11,04577	,000
	Lisans Üstü Mezunu	-31,45833	17,32270	,070
İlkokul Mezunu	Hiç Okumamış	13,13198	6,92359	,059
	İlköğretim Mezunu	-,30430	3,55430	,932
	Lise Mezunu	-3,29064	4,44587	,460
	Lisans Mezunu	-27,19174*	9,17655	,003
	Lisans Üstü Mezunu	-18,32635	16,19494	,258
İlköğretim Mezunu	Hiç Okumamış	13,43627	7,10162	,059
	İlkokul Mezunu	,30430	3,55430	,932
	Lise Mezunu	-2,98634	4,71832	,527
	Lisans Mezunu	-26,88744*	9,31160	,004
	Lisans Üstü Mezunu	-18,02206	16,27185	,269
Lise Mezunu	Hiç Okumamış	16,42262*	7,58720	,031
	İlkokul Mezunu	3,29064	4,44587	,460
	İlköğretim Mezunu	2,98634	4,71832	,527
	Lisans Mezunu	-23,90110*	9,68703	,014
	Lisans Üstü Mezunu	-15,03571	16,48956	,362
Lisans Mezunu	Hiç Okumamış	40,32372*	11,04577	,000
	İlkokul Mezunu	27,19174*	9,17655	,003
	İlköğretim Mezunu	26,88744*	9,31160	,004
	Lise Mezunu	23,90110*	9,68703	,014
	Lisans Üstü Mezunu	8,86538	18,33982	,629
Lisans Üstü Mezunu	Hiç Okumamış	31,45833	17,32270	,070
	İlkokul Mezunu	18,32635	16,19494	,258
	İlköğretim Mezunu	18,02206	16,27185	,269
	Lise Mezunu	15,03571	16,48956	,362
	Lisans Mezunu	-8,86538	18,33982	,629

\*p &lt; ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

## EK-2.

**İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının LSD Analizi**

(I) Anne Eğitim Düzeyi	(J) Anne Eğitim Düzeyi	(I-J)Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	Önem Düzeyi
Hiç Okumamış	İlkokul Mezunu	-5,41390	3,54527	,127
	İlköğretim Mezunu	-3,00758	4,86196	,537
	Lise Mezunu	-13,37698	8,53404	,118
	Lisans Mezunu	41,87302*	16,33098	,011
İlkokul Mezunu	Hiç Okumamış	5,41390	3,54527	,127
	İlköğretim Mezunu	2,40632	4,44919	,589
	Lise Mezunu	-7,96308	8,30581	,338
	Lisans Mezunu	47,28692*	16,21288	,004
İlköğretim Mezunu	Hiç Okumamış	3,00758	4,86196	,537
	İlkokul Mezunu	-2,40632	4,44919	,589
	Lise Mezunu	-10,36940	8,94741	,247
	Lisans Mezunu	44,88060*	16,55075	,007
Lise Mezunu	Hiç Okumamış	13,37698	8,53404	,118
	İlkokul Mezunu	7,96308	8,30581	,338
	İlköğretim Mezunu	10,36940	8,94741	,247
	Lisans Mezunu	55,25000*	17,97549	,002
Lisans Mezunu	Hiç Okumamış	-41,87302*	16,33098	,011
	İlkokul Mezunu	-47,28692*	16,21288	,004
	İlköğretim Mezunu	-44,88060*	16,55075	,007
	Lise Mezunu	-55,25000*	17,97549	,002

\*p < ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

## EK-3.

**İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarı Algısı Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının LSD Analizi**

(I) Okul Başarı Algısı	(J) Okul Başarı Algısı	(I-J)Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	Önem Düzeyi
Zayıf	Geçer	11,19438*	4,73999	,019
	Orta	19,36190*	4,82063	,000
	İyi	11,03137	5,99312	,066
	Pekiyi	-12,34872	7,38821	,095
Geçer	Zayıf	-11,19438*	4,73999	,019
	Orta	8,16753*	3,56379	,022
	İyi	-,16300	5,03783	,974
	Pekiyi	-23,54310*	6,63686	,000
Orta	Zayıf	-19,36190*	4,82063	,000
	Geçer	-8,16753*	3,56379	,022
	İyi	-8,33053	5,11377	,104
	Pekiyi	-31,71062*	6,69469	,000
İyi	Zayıf	-11,03137	5,99312	,066
	Geçer	,16300	5,03783	,974
	Orta	8,33053	5,11377	,104
	Pekiyi	-23,38009*	7,58274	,002
Pekiyi	Zayıf	12,34872	7,38821	,095
	Geçer	23,54310*	6,63686	,000
	Orta	31,71062*	6,69469	,000
	İyi	23,38009*	7,58274	,002

\*p < ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**EK-4.****İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Benlik Tasarımı Puanlarının LSD Analizi**

<b>(I) Anne Baba Birliktelik Durumu</b>	<b>(J) Anne Baba Birliktelik Durumu</b>	<b>(I-J)Ortalamalar Arası Fark</b>	<b>Standart Hata</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
Birlikte	Boşanmış	29,73569*	10,82182	,006
	Ayrı Yaşıyor	14,96485	8,18155	,068
Boşanmış	Birlikte	-29,73569*	10,82182	,006
	Ayrı Yaşıyor	-14,77083	13,38627	,270
Ayrı Yaşıyor	Birlikte	-14,96485	8,18155	,068
	Boşanmış	14,77083	13,38627	,270

\*p < ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**EK-5.****İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Anne Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Atılganlık Puanlarının LSD Analizi**

<b>(I) Anne Baba Birliktelik Durumu</b>	<b>(J) Anne Baba Birliktelik Durumu</b>	<b>(I-J)Ortalamalar Arası Fark</b>	<b>Standart Hata</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
Birlikte	Boşanmış	9,43529*	2,15682	,000
	Ayrı Yaşıyor	1,43529	1,63061	,679
Boşanmış	Birlikte	-9,43529*	2,15682	,000
	Ayrı Yaşıyor	-8,00000*	2,66793	,012
Ayrı Yaşıyor	Birlikte	-1,43529	1,63061	,679
	Boşanmış	8,00000*	2,66793	,012

\*p < ,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**EK-6.****KİŞİSEL BİLGİ FORMU****Okul Adı** :**Sınıfınız** : 6. Sınıf ( ) 7. Sınıf ( ) 8. Sınıf ( )**Cinsiyetiniz** : Kız ( ) Erkek ( )**Babanızın Eğitim Düzeyi:**

- ( ) Hiç Okumamış  
 ( ) İlkokul Mezunu  
 ( ) İlköğretim Mezunu  
 ( ) Lise Mezunu  
 ( ) Lisans Mezunu  
 ( ) Yüksek Lisans Mezunu

**Annenizin Eğitim Düzeyi:**

- ( ) Hiç Okumamış  
 ( ) İlkokul Mezunu  
 ( ) İlköğretim Mezunu  
 ( ) Lise Mezunu  
 ( ) Lisans Mezunu  
 ( ) Yüksek Lisans Mezunu

**Size Göre Okul Başarı Durumunuz**

- ( ) Pekiyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Geçer ( ) Zayıf

**Ana Okulu Eğitimi Aldınız mı?**

- ( ) Aldım ( ) Almadım

**Anne Babanızın Birliktelik Durumu**

- ( ) Evli ( ) Boşanmış ( ) Ayrı Yaşıyorlar

**EK-7.****ATILGANLIK ENVANTERİ**

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda size bazı cümleler verilmiştir. Bunları dikkatlice okuyunuz. Bir cümlede anlatılan durum size uygun ise parantezin içine “X”, size uygun değilse boş bırakınız.

Cevaplamanın nasıl yapılacağını bir örnekle gösterelim:

( X ) Başka bir sınıfa tebeşir istemek için gitmeye çekinirim.

Eğer, başka bir sınıfa tebeşir veya silgi istemek için gitmekten çekiniyorsanız, bu cümlenin baş tarafındaki parantezin içini “X” işareti ile işaretleyiniz, eğer başka bir sınıfa tebeşir veya silgi istemek için gitmekten çekinmiyorsanız, bu cümlenin baş tarafındaki parantezin içini boş bırakınız. Cümleleri dikkatle okuyup, içinizden geldiği gibi cevaplamaya çalışınız. Teşekkür ederim.

Hasan KILINÇ  
Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışman

1	( )	Başka bir sınıfa tebeşir istemek için gitmeye çekinirim.
2	( )	Öğretmen tahtaya yanlış bir şey yazsa, bunun yanlış olduğunu bildiğim halde düzeltilmesini söyleyemem.
3	( )	Derse geç kalsam, geç kalışımın nedenini öğretmene söyleyemem.
4	( )	Sınıfta sırama bir başkası otursa, kalkmasını söylerim.
5	( )	Öğretmenin verdiği ödevi yapmamışsam, neden yapmadığımı açıklamakta güçlük çekerim.
6	( )	Öğretmenin anlattığını işitemiyorsam, biraz daha yüksek sesle anlatmasını söyleyemem.
7	( )	Kalemim bittiğinde, babamdan para isteyip yeni bir kalem alamam.
8	( )	Dersteyken çok sıkışmışsam, tuvalete gitmek için öğretmenden izin isteyemem.
9	( )	Oyun oynarken sıramı alan bir çocuğa, sırasına geçmesini söylerim.
10	( )	Çok iyi cevapladığıma inandığım bir yazılıdan beklediğim not gelmemişse, öğretmenden yazılı kâğıdımı tekrar incelemesini isteyemem.
11	( )	Öğretmenin verdiği bir ödevi yapamamışsam, nasıl yapacağımı başka bir öğretmenden soramam.
12	( )	Çok istediğim halde, bir halk oyununda oynamaya çekinirim.
13	( )	Sınıfta öğretmen bir soru sorduğunda, hemen parmağımı kaldırırım, cevabını söylerim.
14	( )	Bir törende şiir okumaya çekinirim.
15	( )	Okulun pencerelerinden birinin camını kaza ile kırsam, eve gittiğimde babama söyleyemem.
16	( )	Bilmediğim şeyleri büyüklerimden soramam.
17	( )	Evimize gelen misafirlere “hoş geldiniz” diyemem.
18	( )	Bir arkadaşım konuşurken o anda aklıma bir şey gelse, sözünü bitirmesini beklerim.
19	( )	Defterim kalmasa, babama yeni bir defter almasını söyleyemem.

20	( )	Öğretmenimi okul dışında bir yerde görsem, yanına gidip konuşamam.
21	( )	Yoldan geçen tanımadığım birisine saatin kaç olduğunu soramam.
22	( )	Arkadaşım benden bir kalem istediğinde eğer fazla kalemim yoksa, ona kalem veremeyeceğimi, söylerim.
23	( )	Acele bir iş için bir yere giderken birisi beni lafa tutsa, ona isim olduğunu söyleyemem.
24	( )	Hasta olsam, büyüklerime beni doktora götürmelerini söyleyemem.
25	( )	Derste anlayamadığım bir konu olsa, öğretmenden tekrar anlatmasını söyleyemem.
26	( )	Bir arkadaşım kalemimi bir süre kullanmak için alsın ve geri vermeyi unutsa, kendinden kalemimi geri isteyemem.
27	( )	Ben konuşurken biri sözümü kesse, ona konuşmamın bitmesini beklemesini söyleyemem.
28	( )	Tahtada ders anlatırken çok heyecanlanır, ne yapacağımı şaşırıyorum.
29	( )	Okulun bir ihtiyacı için istenen parayı getiremesem, neden getiremediğimi öğretmene açıkça anlatamam.
30	( )	Annem pek sık gidip gelmediğim bir komsumuzdan çay, şeker, tuz gibi bir şey alıp gelmemi isterse, onu gidip isteyemem.
31	( )	Arkadaşım kitabımı alsın, bir süre sonra geri isteyebilirim.
32	( )	Bir kol başkanlığı seçimi yapılsa, kendimi aday olarak gösteremem.
33	( )	Haksızlığa uğradığım zaman kendimi savunamam ve içime kapanırım.
34	( )	Bir toplulukta, bildiğim bir türküyü çok istesem de söyleyemem.
35	( )	Öğretmen bir şey yazmak için kalemimi alsın ve geri vermeyi unutsa, geriye isteyemem.
36	( )	Bir ödevi yapmamışsam, öğretmenimden nasıl yapacağımı anlatmasını isteyebilirim.
37	( )	Derste yazmak için kalemim olmasa, bir arkadaşımdan isteyemem.
38	( )	Öğretmende gördüğüm hoşuma giden bir kitabı, okumak için isteyemem.
39	( )	Oyun oynarken bir arkadaşım kurala uymasa sesimi çıkarmam.
40	( )	Öğretmenimi okul dışında bir yerde gördüğümde “günaydın” diyebilirim.
41	( )	Bir arkadaşım bana sataşsa, öğretmen ikimizi de cezalandırırsa sesimi çıkarmam.
42	( )	Çarşıya giden öğretmenimden, parasını verip çok ihtiyacım olan bir kitabı alıvermesini söyleyemem.
43	( )	Bana bir iş verildiğinde, bu işi yapmaya hiç vaktim olmadığı halde yapamayacağımı söyleyemem.
44	( )	Sınıfta öğretmenin sorduğu sorunun cevabını bildiğim halde, parmağımı kaldırıp söyleyemem.
45	( )	Evimize gelen misafirlere “hoş geldiniz” der, ellerinden öperim.



**EK-8.****BENLİK TASARIMI ENVANTERİ**

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

Derecelendirme için, (1) Tam benim gibi, (2) Biraz benim gibi, (3) Kararsızım, (4) Benim gibi değil, (5) Hiç benim gibi değil, ifadelerinden oluşan 5'li bir ölçek hazırlanmıştır.

Cümleleri dikkatle okuyunuz, okuduğunuz cümlenin ne ölçüde sizin durumunuzu yansıttığını kararlaştırınız, sonra uygun gördüğünüz yere bir (X) işareti koyunuz. Her madde için sadece bir tercih yapınız.

(1) Tam Benim Gibi	(2) Biraz Benim Gibi	(3) Kararsızım	(4) Benim Gibi Değil	(5) Hiç Benim Gibi Değil
-----------------------	-------------------------	-------------------	-------------------------	-----------------------------

CÜMLELER						
1	Sıkılғанım ve utangacım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Kırgınlıklarımın çöküntüsü içindeyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	İçine kapanık insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Kötü yola sapmaktan korkuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Sinirliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Günlük işlerimi zevkle yapıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Şanslı bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Okumak ve çalışmak benim için zevkli bir uğraş.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Yurdumu seviyor ve ilerlemesine katkıda bulunmaya çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Ölümden çok korkuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Çabuk tesir altında kalıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

12	Cinsiyetimden (Kız/Erkek) olmaktan şikâyetçiyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Sevilmediğim kanısındayım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Yakınlarımın baskısına dayanamıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Ülke sorunlarının er geç çözüleceği kanısındayım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	İnsanlara yardımdan zevk alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Problemleri çözmek ve işleri yoluna koymaktan hoşlanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Geleceğe umutla bakıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Yeni denemelere girmekten hoşlanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Kimsenin bana önem vermemesine üzülüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Flört anlamında bir ilişki kurmaktan kaçınıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	İnsanlarla yakın ilişki kurmam, samimi olmak bana zor geliyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Yaşamakla ölmek benim için aynıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Kendimi yalnız ve yabancı hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Üzerime sorumluluklar almaktan zevk alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Çalışmalarımın topluma yararlı olacağı kanısındayım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Yaşamaktan zevk alıyorum, moralim yüksek.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Güçlüklerimi yenebilmekteyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	İnsanların çoğuna güvenim var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Aşırı derecede alttan alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Güç karşısında çabuk pes ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Hakkımı korumakta güçlük çekiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Her şeyi anlamsız buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Çoğu zaman kendimi hüzünlü hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Kendimi boş ve gayesiz hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	Hiçbir şeyle devamlı ilgilenemiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	Kendimi değersiz ve işe yaramaz hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Rahat konuşuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Canlı ve neşeliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	İçimi rahatça dönebilen açık ve samimi bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41	Sağlıklı ve güçlüyüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42	İyi bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	Hayatta bütün değer sistemlerine kuşku ile bakıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44	Büyüklerle isyan duygusu içindeyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45	Diploma almak zorunda olmazsam tahsili hemen bırakırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46	Mutsuzum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

47	İçimde sürekli bir gerilimin sıkıntısını duymaktayım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48	Başkalarıyla işbirliği yapmaktan hoşlanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49	Geçirdiğim hayattan memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50	Yapacağım işlerin kıvancını duyuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51	Geçirdiğim tecrübeler bana çok şey kazandırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52	Bütün günlük çatışmalara rağmen evrende bir ahenk ve anlam olduğuna inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53	Gerektiği zaman hakkını arayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
54	Sevgimi ve saygımı açıkça anlatırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
55	Başkalarının uygun bulmadığım isteklerine “hayır” diyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
56	Kalabalık içinde olmak huzurumu kaçıır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
57	Sık sık kendimi endişe ve kaygı içinde buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
58	Bazı insanlara rastlamamak için yolumu değiştiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
59	Kendimden utanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
60	Başkaları seyrederken iş yapmak bana zor geliyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
61	Okulda başarısız olsam bile ailem tarafından destekleneceğimden eminim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
62	Arkadaşarımla iyi vakit geçiriyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
63	Duygu ve düşüncelerimi kolaylıkla ifade edebiliyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
64	Evim, yaşanılması hoş bir yerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
65	Bana yapılan şakaları hoş karşılıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-9

**ÖZGEÇMİŞ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Hasan KILINÇ
Doğum Yeri ve Tarihi	Develi/17.10.1985
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	İlköğretim 2. Kademe ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Kişisel, Sosyal ve Akademik Değişkenlere Göre Atılganlık Davranışları (XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Sözlü Bildiri, 2009, İzmir)
<b>İş Deneyimi</b>	
Çalıştığı Kurumlar	Şefkat Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Merkez / ERZURUM
	Köprüköy Yağan Lisesi Köprüköy / ERZURUM
	23 Nisan İlköğretim Okulu Merkez / ADIYAMAN
	Develi Milli Piyango Anadolu Lisesi Develi / KAYSERİ
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	pdrhasan@gmail.com
<b>Tarih</b>	05.04.2011