

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

**KENDİNİ SABOTAJ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAZANFER ANLI

KASIM, 2011

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

**KENDİNİ SABOTAJ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAZANFER ANLI

**DANIŞMAN:
DOÇ. DR. AHMET AKIN**

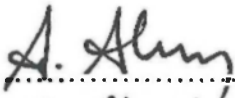
KASIM, 2011

BİLDİRİM


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

Gazanfer ANLI

Bu yüksek lisans tezi ~~Sakarya Üniversitesi~~ ^{Sakarya Üniversitesi} Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim/Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından kabul edilmiştir.


Başkan (imza)
Doç. Dr. Ahmet AKIN

Üye (imza)
Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN

Üye (imza)
Yrd. Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

16.11.2021


Enstitü Müdürü
Doç. Dr. İsmail GÜLEK

ÖNSÖZ

İnsanoğlunun sınırlı doğasının sonucu olarak ortaya çıkan kendini sabotaj son yıllarda yaygın olarak araştırılan bir kavram olagelmıştır. Bu kavram bireyin kendi seçimleri sonucunda başarısızlığını dışsal etkenlere, başarısını ise içsel etkenlere bağlaması olarak tanımlanmıştır. Burada birey yeteneksiz veya yetersiz algılanmamak için ve böylece diğerlerinden olumlu geri-bildirimler alıp benliğini koruyabilmek adına performansını azaltıcı engeller bulmaktadır. Eğer birey başarılı olur ise bu engellere rağmen başarılı olduğunu bildirecek ve böylece hem başarı hem de başarısızlık durumunda kâr etmiş olacaktır.

Psikolojik iyi olma psikoloji alanyazınında gerek yurtiçi gerek yurtdışında birçok araştırmaya konu olmuştur. Psikolojik iyi olma konusunda Ryff'in (1989a) modeli bireyin; kendine yönelik olumlu tutumlara sahip olabilmesi, başkalarına bağımlı olmadan kararlarını verebilmesi, çevrelerini kendi ihtiyaçlarına göre yönetebilmesi, değişime açık olması ve kendini geliştirebilmesi, diğer insanlarla samimi belirlediği amaçlara ulaşabilmek için çaba sarf etmesi ve güvene dayalı ilişkiler kurabilmesini içermektedir. Görüldüğü üzere bu iki önemli kavram gerek eğitim hayatında gerekse normal yaşamda tüm insanların yüz yüze gelebileceği veya birebir yaşayabileceği kavramlardır. Böylece kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin hangi düzeyde olduğu araştırmaya değer görülmektedir.

Beni kendini sabotaj konusunda çalışmaya teşvik eden, tez çalışmam süresince yardımlarını esirgemeyen ve çalışma azmi konusunda kendisini örnek aldığım değerli hocam Doç. Dr. Ahmet Akın'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca tez çalışmama katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Semai Tuzcuoğlu, Yrd. Doç. Dr. Esra Molu, Arş. Gör. K. Gamze Alçekiç'e teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamın her anında olduğu gibi bu çalışmamda da desteklerini esirgemeyen başta sevgili annem, babam ve kardeşime saygılarımı ve şükranlarımı sunarım.

Gazanfer ANLI

ÖZET

KENDİNİ SABOTAJ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.

Anlı, Gazanfer

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

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Akın

Kasım, 2011. 153 Sayfa

Bu araştırmanın amacı kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer bir amacı ise bu iki kavram arasındaki ilişkinin cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini incelemektir.

Araştırmanın örneklemi; 2010-2011 öğretim yılında Sakarya Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde lisans öğrenimi gören 607 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme araçları olarak lisans öğrenimi gören öğrencilerin; cinsiyeti, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Toplama Formu kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendini sabotaj düzeyini saptamak için Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından geliştirilen Akın, Abacı ve Akın (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Kendini Sabotaj Ölçeği; psikolojik iyi olma düzeylerini ölçmek için de, Ryff (1989a) tarafından geliştirilen ve Akın (2008) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Psikolojik İyi Olma Ölçekleri kullanılmıştır. Veriler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, t testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ve negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği, algılanan gelir düzeyi ve ebeveyn tutumları açısından ise anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ise cinsiyet ve algılanan gelir düzeyi açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği, ebeveyn tutumları açısından anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Elde edilen bulgular ışığında araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kendini sabotaj, Psikolojik iyi olma, Ebeveyn tutumları

ABSTRACT

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

Anlı, Gazanfer

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

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet Akin

November, 2011. 153 Pages

The aim of this study is to investigate the relationship between self-handicapping and psychological well-being. A further aim of the study is to examine the relationship of these two concepts show whether or not significant difference in terms of the variables of gender, perceived income status and parental attitudes.

The research population was composed of 607 students studying at undergraduate degree at various departments in Sakarya University. A Data Collection Form developed by the researcher was employed as the instrument of measurement so as to gather information concerning students' gender, perceived income status and parental attitudes. In addition, Self Handicapping Scale developed by Jones & Rhodewalt (1982) and adapted into Turkish by Akin, Abacı ve Akin (2010) to measure the self-handicapping levels; Psychological Well-Being Scale developed by Ryff (1989a) and adapted into Turkish by Akin (2008) to measure the psychological well-being levels were used in the current research. Datas were analysed via Pearson Product Moment Correlation, t test in independent groups, ANOVA.

In consequence of this research, there's a significant negative relationship between self-handicapping and psychological well-being. The students' level of self-handicapping shows significant differences concerning with gender and no significant differences concerning with perceived income status and parental attitudes. The students' level of psychological well-being shows significant differences concerning with gender and perceived income status and no significant differences concerning with parental attitudes. Under the lights of the research findings, discussion upon the results was performed and some suggestions were offered for future research.

Keywords: Self-handicapping, Psychological well-being, Parental attitudes

İÇİNDEKİLER

Bildirim	ii
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	iii
Önsöz	iv
Türkçe Özet.....	v
İngilizce Özet	vii
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi	x
1.Bölüm, Giriş.....	11
1.1.Problem Cümlesi.....	13
1.2. Alt Problemler / Denenceler	13
1.3. Önem	17
1.4. Varsayımlar	18
1.5. Sınırlılıklar	18
1.6. Tanımlar.....	18
1.7. Simgeler ve Kısaltmalar	19
2.Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	20
2.1.Kendini Sabotaj.....	20
2.1.1. Kavramsal Açıdan Kendini Sabotaj.....	20
2.1.2. Kendini Sabotajın Tarihsel Gelişimi.....	21
2.1.2.1. Yükleme Teorisi.....	22
2.1.2.2. Edward E. Jones ve Steven Berglas'ın Deneyi	23
2.1.3. Kendini Sabotaj Şekilleri	24
2.1.4. Akademik Kendini Sabotaj	26
2.1.5. Kendini Sabotajın İşlevselliği ve Etkileri	29
2.1.5.1. Benlik Üzerindeki Etkileri	31
2.1.5.2. Duygulanım Üzerindeki Etkileri	32
2.1.5.3. Kişiler Arası İlişkiler Üzerindeki Etkileri.....	33
2.1.5.4. Performans Üzerindeki Etkileri.....	34
2.1.6. Kendini Sabotaj ile Diğer Değişkenler Arasındaki İlişkiler	35
2.2. Psikolojik İyi Olma	48
2.2.1. Psikolojik İyi Olma Kavramının Tarihsel Gelişimi	48
2.2.1.1. Ryff'ın modeline kaynaklık eden görüşler.....	51
2.2.1.2. Diğer psikolojik iyi olma modelleri.....	53
2.2.2. Ryff'ın Psikolojik İyi Olma Modeli	55
2.2.3. Psikolojik İyi Olma Alanında Yapılan Araştırmalar	59

2.2.4. Psikolojik İyi Olma ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler	60
2.2.5. Psikolojik İyi olma ile İlgili Kuramlar	70
2.2.5.1. Amaç Kuramı (Telic Theory)	70
2.2.5.2. Aşağıdan yukarı (Bottom-Up) ve yukarıdan aşağı (Top-Down) kuramları	70
2.2.5.3. Çoklu Çelişki Kuramı (Multiple Discrepancy Theory).....	71
2.2.5.4. Haz ve Acı Kuramı	72
2.2.5.5. Etkinlik Kuramı.....	72
3. Bölüm, Yöntem.....	73
3.1. Araştırmanın Modeli	73
3.2. Araştırmanın Örnekleme.....	73
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	74
3.4.1. Bilgi Toplama Formu	74
3.4.2. Kendini Sabotaj Ölçeği (KSÖ).....	74
3.4.3. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)	77
3.4. Veri Analiz Teknikleri.....	81
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	83
4.1. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?.....	83
4.2. Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	84
4.3. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	84
4.4. Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	86
4.5. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	87
4.6. Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?	94
4.7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?	95
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	103
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	103
5.2. Öneriler	108
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	108
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler	108
Kaynakça	110
Ekler.....	144
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi.....	153

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Örnekleminin Sosyo-Demografik Özellikleri.....	74
Tablo 2: . Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu.....	83
Tablo 3: Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu.....	84
Tablo 4: Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu.....	85
Tablo 5: Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	86
Tablo 6: Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	86
Tablo 7: Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	87
Tablo 8: Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	88
Tablo 9:Çevresel hakimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	88
Tablo 10: Çevresel hakimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	88
Tablo 11: Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	89
Tablo 12: Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	89
Tablo 13: Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	90
Tablo 14: Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	90
Tablo 15: Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	91
Tablo 16: Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	91
Tablo 17: Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri.....	92
Tablo 18: Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu.....	92

Tablo 19: Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	93
Tablo 20: Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	93
Tablo 21: Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	94
Tablo 22: Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	95
Tablo 23: Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	96
Tablo 24: Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	96
Tablo 25: Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	97
Tablo 26: Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	97
Tablo 27: Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	97
Tablo 28: Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	98
Tablo 29: Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	98
Tablo 30: Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	99
Tablo 31: Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	99
Tablo 32: Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	99
Tablo 33: Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	100
Tablo 34: Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	100
Tablo 35: Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri	101
Tablo 36: Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	101

1.BÖLÜM: GİRİŞ

İnsanoğlu doğduğu günden itibaren başarılı bir birey olmayı amaçlamış ve bu uğurda çaba sarf etmiştir. Bu çabaya rağmen birey doğal olarak başarısızlık olasılığı yaşadığı durumlarla da yüz yüze gelebilmektedir. Böyle durumlarda başarılı olamayacağını anladığında en azından başarılı ve yeterli gözükme isteyecektir. Çünkü insanoğlunun en çok kaçındığı durumlardan birisi *sınırlı ve yeteneksiz* olarak görüldüğü deneyimlerdir. İşte bu tür benliği tehdit edici durumlarda birey *kendini sabotaj* olarak tanımlanan bir eğilim göstermektedir.

Araştırmada ele alınan ilk değişken olan kendini sabotaj kavramı bugüne değin birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Bu kavramı ilk kez işe vuruk olarak tanımlayan Jones ve Berglas'a (1978) göre bireyler bazen başarıdan vazgeçip yeterlilik imgelerini korumak veya yükseltmek için performansını ketleyen engeller yaratmaktadır. Böylece birey öz-yeterlik hissini kibarca korumaya çalışmaktadır. Birey başarısız olursa, başarısızlığını o engele yükleyerek başarısızlığın kaynağını dışsallaştırır iyi bir performans sergilerse, olumsuz şartlara (kendi oluşturduğu engel) rağmen başarılı olduğunu kanıtlamış olur.

Kendini sabotaj; bireyin, performansının açık biçimde yetenek ve yeterliliğini yansıttığı bir alanda, yetersiz performansından dolayı yüzleşeceği olası bir öz-saygı kaybına tepki olarak gelişen bir süreçtir. Birey bu süreçte problemi, yetersizliği veya hatayı yüzeysel olarak kabul eden davranış ve özellikleri benimser. Bununla birlikte birey bu süreçte kendini şu yollarla güçlendirir: (1) Başarısızlığın benliğine yansımalarını azaltarak başarının benliğine yansımalarını ise artırarak kendisinin veya diğerlerinin performansına ilişkin yüklemelerini kontrol eder, (2) Değerlendirme içeren tehdit edici durumdan tamamen kaçınır ve (3) Benliğiyle ilişkili olumlu geri-dönütleri artırma, olumsuz geri-dönütleri ise azaltma olanağına sahip olan mevcut çevresel etkenleri korumaya çalışır (Snyder ve Smith, 1982, s. 107).

Covington (1992), okul ortamında kendini sabotajın rolünü ortaya koyan çalışmalarında öz-değer duygusunu koruma arzusunun, kendini sabotajın temel nedeni olduğunu iddia etmiştir. Aptal ve beceriksiz görünmemek için harcanan çaba,

aynı zamanda bireyin diğer bireylerin dikkatini başarısızlığından ve yetersiz performansından uzaklaştırmaya yardımcı olmaktadır. Ancak bu tür stratejiler bireyin performansını zedelemektedir (Midgley ve Urdan, 2001).

Kendini sabotajın olası yararlarından bazıları; anksiyetenin azalması, öz-saygının korunması, yetenek yüklemelerinin artması ve içsel güdülenmenin yükselmesidir. Bununla birlikte uzun süreli bir başa çıkma stratejisi olarak kendini sabotaj, zayıf performans ve akademik başarısızlıkla ilişkili bulunmuştur (Zuckerman ve diğerleri, 1998).

Araştırmada ele alınan ikinci değişken olan *psikolojik iyi olma* altı temel boyut içermektedir: Özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabuldür (Ryff, 1989a). Ryff'ın bu modeli bireyin, kendine ilişkin düşüncelerini araştırmasını ve bu düşüncelere ilişkin farkındalık sağlamasını, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almasını, kendi değerlerini savunmasını, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmasını ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sergilemesini içermektedir.

Ryff'ın modelinin ilk boyutu olan özerklik, bireyin başkaları tarafından kontrol edilmeyen kişisel standartlarına dayalı olarak kendini değerlendirebilmesidir. Yüksek düzeyde özerkliğe sahip bireylerin, sosyal geleneklere bağımlı olmadan düşünme ve davranma yetisine sahip olduğu belirtilmektedir (Ryff, 1989a). Psikolojik iyi olma modelinin ikinci boyutu olan çevresel hâkimiyet, bireyin çevresini düzenleme ve psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmek için kendisini çevreye veya çevreyi kendisine uydurabilme becerisidir (Keyes ve Ryff, 2002). Çevresel hâkimiyete sahip bireyler; çevrelerindeki olanaklardan en iyi şekilde yararlanan, çevrelerini yönetebilme becerisine sahip olan ve öznel değer ve kişisel ihtiyaçlarına uygun bağlamları seçebilen bireylerdir (Keyes ve Ryff, 1999). Psikolojik iyi olmanın üçüncü boyutu olan bireysel gelişim; bireyin kendini anladığı, farkındalık kazandığı süreçtir ve sonuçta bu deneyim bireyin duygu, inanç, tutum, davranışlarında değişim sağlamaktadır (Wright ve diğerleri, 2006). Bireysel gelişim düzeyi yüksek olan bireyler, gelişimlerini en üst düzeye çıkarmak için yeni deneyimler kazanmaya açık ve isteklidirler.

Psikolojik iyi olmanın dördüncü boyutu olan diğerleriyle olumlu ilişkiler kurma, bireyin diğer bireylerle samimi ve güvene dayalı kişiler-arası ilişkiler kurması, onlara

karşı empati ve duygusal yakınlık hissetmesi, sevebilme becerisine sahip ve diğer bireylere yönelik sorumluluk duygusuna sahip olması şeklinde tanımlanmaktadır (Ryff, 1989a). Yaşam amacı, psikolojik iyi olma modelinin beşinci boyutudur. Yaşam amacı olan bireyler ayrıca geçmiş ve şimdiki yaşamlarının bir anlamı ve yaşamın bir amacı olduğuna inanır, geçmişleri ve mevcut konumlarının anlamlı olduğunu ve yaşamın amaçsız bir yolculuk olmadığını düşünürler (Ryff, 1989a). Psikolojik iyi olmanın son boyutu, öz-kabuldür. Ryff ve Singer (1996) öz-kabulün, olumlu psikolojik işlevselliğin en temel unsuru ve olgun, kendini gerçekleştirmiş ve en iyi düzeyde işlevsel olan bireyin en belirgin özelliği olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmıştır.

1.1 Problem Cümlesi

Bu araştırmanın temel problemi, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1.2 Alt problemler

1.Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

2.Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

4.Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın problemlerine bağlı olarak incelenecek denenceler şunlardır:

1.Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2.Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

3.Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

4.Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

5.Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

5.1.Özerklik düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

5.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

5.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

5.4.Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

5.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

5.6.Öz-kabul düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

6.Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

6.1.Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

6.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

6.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

6.4.Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

6.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

6.6.Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

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

7.1.Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

7.2.Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

7.3.Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

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

7.5.Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

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

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada ele alınan değişkenlerin tümü bireylerin yaşamlarında önemli ve etkin rol oynayan kavramlardır. Kendini sabotaj özellikle Jones ve Berglas (1978) tarafından kavramsallaştırıldıktan sonra son yıllarda araştırmacıların ilgisini çeker hale gelmesine rağmen ülkemizde bu kavramla ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu araştırma da ülkemizde kendini sabotaj kavramıyla ilgili ilk tez çalışması olma niteliğindedir. Böylece bu çalışma kendini sabotaj konusuna dikkat çekerek hem bu alandaki boşluğu doldurma hem de bu konuyla ilgili yeni çalışmalar yapılmasına katkıda bulunma açısından önemlidir.

Jones ve Berglas (1978) bireyin iyi performans sergileme olasılığını azaltacak engeller bularak veya üreterek birey, öz-yeterlik hissini kibarca korumaya çalıştığını savunmuştur. Eğer birey başarısız olursa, başarısızlığını o engele yükleyerek başarısızlığın kaynağını dışsallaştırır iyi bir performans sergilerse, olumsuz şartlara (kendi oluşturduğu engel) rağmen başarılı olduğunu kanıtladığını belirtmiştir. Böylece birey her iki durumda da kazançlı çıkmaktadır. Bireyin gösterdiği performans genellikle yüksek veya düşük yeteneği işaret ederken, kendini sabotaj sonuç ve özellik arasındaki bağı belirsizleştirip performansın anlamını geçersiz kılmaktadır. Örneğin; kendini sabote eden bireylerin sınavdan önceki gece ders çalışmak yerine arkadaşlarıyla vakit geçirme veya kaygı yaşadığını belirtip sınava çalışmaması gibi. Bu noktadan bakıldığında ülkemizde özellikle akademik kendini sabotaj durumunun var olduğu göz önüne alınırsa bu çalışmanın kendini sabotaj konusunda bilgilendirici bir işlevi de olması olasıdır.

Zuckerman ve diğerleri (1998) kendini sabotajın okuldan ve öğrenmeden amaçlı bir biçimde uzaklaşmaya yol açtığını belirtmiştir. Ülkemizde de öğrencilerin bazı mazeretler üreterek başarısızlığı meşrulaştırma yöntemini fazlaca uyguladıkları kabul

edilmektedir. Bu durumun hem öğrenme yaşantılarını hem de okul hayatını sekteye uğratici etkisi ile beraber uzun vadede bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerini de azalttığı göz önünde bulundurulursa kendini sabotaj hakkında yapılan bu araştırmanın önemi daha da iyi anlaşılmaktadır.

Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın psikolojik danışman, psikolog ve eğitim uzmanlarına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmacılar genellikle çalışmalarına ilişkin bazı varsayımlarda bulunurlar. Bu çalışmanın kavramsallaştırılması ve uygulanmasıyla ilişkili temel varsayımlar aşağıda belirtilmektedir:

1. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.
2. Kullanılan veri toplama araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kullanılan veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1. Kendini sabotaj ve psikolojik iyi olmaya yönelik bulgular; Kendini Sabotaj Ölçeği ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır ve elde edilen sonuçlar benzer özelliklere sahip öğrencilere genellenebilir.
3. Araştırma; cinsiyet, gelir durumu, ebeveyn tutumları değişkenleri ile sınırlı tutulmaktadır.

1.6 Tanımlar

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

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

1.7. Simgeler ve Kısaltmalar

KSÖ: Kendini Sabotaj Ölçeği

PIOÖ: Psikolojik İyi Olma Ölçeği

DASÖ: Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği

2.BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KENDİNİ SABOTAJ

2.1.1 Kavramsal Açıdan Kendini Sabotaj

Kendini sabotaj kavramını bilim dünyasıyla tanıştıran ve psikoloji sahasında yer alan bir yapı olarak tanımlayan ilk araştırmacılar Edward E. Jones ve Steven Berglas'tır. Bu araştırmacılar kendini sabotaj çalışmalarının öncüleri olarak görülebilir.

Jones ve Berglas'a (1978) göre bireyler bazen başarıdan vazgeçip yeterlilik imgelerini korumak veya yükseltmek için performansını ketleyen engeller yaratmaktadır. Başlangıçta bu davranışı madde ve alkol kullanımının altında yatan bir güdü olarak tartışan Jones ve Berglas, daha sonra kapsamı genişletmişler ve bunu "kendini sabotaj" olarak kavramsallaştırmışlardır. Bu araştırmacılar kendini sabotajı; "bireye başarısızlığı dışsallaştırma, başarıyı ise içselleştirme olanağı sağlayan bir eylem veya performans ortamının birey tarafından seçilmesi" (s. 406) olarak tanımlamıştır. Bu tanımda dikkat çeken iki nokta vardır. Birincisi tanımdan da anlaşılacağı üzere kendini sabotaj bireye başarısız deneyimlerinin nedenini dışsal etmenlere başarılı deneyimlerin nedenini ise içsel etmenlere yükleme olanağı sağlamalıdır. İkinci nokta, kendini sabotajın bireyin kendi seçimi sonucunda gerçekleşmesidir. Burada birey kendini başarısız bir konuma getirecek bir performans ortamını oluşturmak için elinden gelen çabayı tamamen harcamaktadır.

Jones ve Berglas (1978) bireyin iyi performans sergileme olasılığını azaltacak engeller bularak veya üreterek, öz-yeterlik hissini kibarca korumaya çalıştığını savunmuştur. Eğer birey başarısız olursa, başarısızlığını o engele yükleyerek başarısızlığın kaynağını dışsallaştırır; iyi bir performans sergilerse, olumsuz şartlara rağmen başarılı olduğunu kanıtlamış olur. Böylece birey her iki durumda da kazançlı çıkmaktadır.

Bireylerin yetersizlikten kaçınma için kullandıkları kendini sabotaj başarısızlık nedenini belirsizleştirmektedir. Bireyin gösterdiği performans genellikle yüksek veya düşük yeteneği işaret ederken, kendini sabotaj sonuç ve özellik arasındaki bağı

belirsizleştirip performansın anlamını geçersiz kılmaktadır. Örneğin; kendini sabote eden bireyler sınavdan önceki gece ders çalışmak yerine arkadaşlarıyla vakit geçirme veya alkole teslim olma davranışlarını gösterebilmektedir. Sınavdaki kötü performansın ölçüsü genel olarak yetenek veya çaba eksikliği olarak açıklanabilir. Eğer kendini sabote eden birey sınav öncesi düzenli bir biçimde çalışmış olsaydı, başarısızlığının tek mantıklı açıklaması yetenek eksikliği olacaktı. Böylece kendini sabotaj başarısızlık karşısındaki yetenek sorgulaması olasılığını azaltmakta ve bireye zengin yeterlilik imgesini sürdürmede yardımcı olmaktadır. Kendini sabotaj aynı zamanda başarı karşısında yetenek niteliklerini de arttırmaktadır. Örneğin; öğrenci sınavdan önceki gece aşırı derecede alkol kullanıp sınavda başarı gösterirse bu sefer de yetenekli ve zeki görülecektir. Sonuca bakmaksızın kendini sabotaj yeterlilik imgesinin devamlılığını sağlamaktadır (Berglas ve Jones, 1978).

Birey öz-saygı düzeyini korumak ve benliğine yönelik tehditleri ortadan kaldırmak amacıyla performansını azaltıcı bir engel oluşturmakta veya böyle bir engeli etkin biçimde aramaktadır. Kendini sabote eden birey olası başarısızlığına hak verilebilecek ikna edici bir açıklama elde etmeyi amaçlamaktadır (Arkin ve Baumgardner, 1985). Tice (1991) de benzer olarak kendini sabotaj kavramını, bireyin benliğine yönelik bir tehditle yüzleştiğinde, öz-değer hissini korumak veya yükseltmek amacıyla sergilediği bir davranış olarak tanımlamıştır.

Snyder ve Smith (1982) ise kendini sabotajın kronik hale gelebileceğini ve bu durumun olumsuz geri dönütleri azaltıp olumlu geri dönütleri arttırmaya yardımcı olacağını belirtmiştir. Bu durumda bireyin başarısızlığının nedeni diğer bireyler tarafından kendi yetersizliğinden değil de başka etkenlerden kaynaklanıyormuş gibi görülmektedir. Böylece başarısızlık durumunda kendini sabotajla birlikte diğerlerinin bireye olumsuz yüklemeleri azalır. Ayrıca başarısızlığın bireyin kontrolünün dışında gelişen, başarımın ise birey tarafından kontrol edilebilir bir durum olarak algılanmış olması da benliği desteklemektedir (Rhodewalt ve Vohs, 2005).

2.1.2. Kendini Sabotajın Tarihsel Gelişimi

Kendini sabotaj kavramı, tarihsel gelişimi sürecinde iki dönüm noktası geçirmiştir. Bunlardan birincisi; temelini Alfred Adler'in kuramından alan ve 1950'li yıllarda etkili olan yükleme teorisidir. Sosyal-bilişsel bağlamda gelişen yükleme araştırmaları kendini sabotaj kavramının kuramsal kökenini oluşturmaktadır. İkinci dönüm noktası

ise 1978'lerde başlayan Edward E. Jones ve Steven Berglas'ın deneysel araştırmalardır (Abacı ve Akın, 2011).

2.1.2.1 Yükleme Teorisi

Festinger'in (1954) sosyal karşılaştırma teorisi, insan organizmasında düşünce ve yeteneklerini değerlendirme güdüsü bulunduğunu varsaymaktadır. Bu tür bir değerlendirmenin, uyumlu biçimde davranmak isteyen bireye yardımcı olacağı düşünülebilir. Festinger'in kuramının merkezinde, bireyin kendini en çok kendisine benzeyen bireylerle karşılaştırdığını varsayan, *benzerlik hipotezi* vardır. Bu kurama göre mantıklı ve ön yargısız olan birey, doğru ve tutarlı öz-farkındalığı önemsemektedir. Duyguların bazı yollarla bu karşılaştırmalarda etkili olacağını kabul etmekle birlikte Festinger, bireyin kendini geliştirmek için mantıklı biçimde eksikliklerini kabul edeceğini savunmaktadır.

Eğer birey *az çaba harçayarak başarılı olmuşsa* yeterlik hissi artmakta aksine *çok çaba harçayarak başarılı olmuşsa* yeterlik hissi azalmaktadır. Eğer birey *az çaba harçayarak başarısız olmuşsa* çabanın azlığı yeterlik hissini korumasına yardımcı olmakta, *çok çaba harçayarak başarısız olmuşsa* birey bu inancını sürdürememektedir. Benliği en fazla bu son koşul zedelemekte ve kendini sabotaj burada devreye girmektedir. Kendini sabotaj durumunda birey çok çaba harçayarak başarısız olmaksızın, çaba harcamayarak başarısız olmayı yeğlediği için *performansını ketleyici* ve *çaba harcamasını engelleyici* etmenlere başvurmaktadır. Kendini sabotaj bireyin performansının diğer bireylerin değerlendirmelerine açık olduğu durumlarda onun hassas ve kırılgan öz-saygı ve yetenek duygusunu korumaktadır. Yeteneklerinden emin olmayan ve öz-saygı düzeyi düşük bireyler kendini sabotaj davranışlarına daha fazla başvuracaktır (Baumgardner ve Levy, 1988).

Alfred Adler (1929), bireyin psikolojik belirtilerini kırılgan öz-değer duygusunu korumak için stratejik biçimde bir araç olarak kullandığını öne sürmüştür. Adler (1929) bunu şu şekilde ifade etmiştir

Hasta görevini yalnızca belirtilerden dolayı yerine getiremeyeceğini bildirmektedir. O diğerlerinden sorununu çözmesini ve tüm isteklerden hariç tutulmasını veya en azından hafifletici nedenlerinin kabul edilmesini beklemektedir. Kendi hafifletici nedenine sahip olduğunda saygınlığının korunduğunu hissetmektedir (s. 42).

Adler, hastaların bazı belirtiler seçtiğini ve kendilerine gerçek engel izlenimi verene kadar bu belirtilerini geliştirmeye devam ettiğini savunmuştur. Bu belirtilerin arkasında hastalar, kendilerini güvende hissetmektedir. Adler bireyin kendini başarısızlıktan korumak amacıyla, başarıyı engelleyici bir davranış şablonu sergileyebileceğini savunmuştur. Bu davranış sonrasında, benliği tehdit eden deneyimlere ilişkin başka bir açıklama sağlayan öz-koruyucu bir düzenek işlevi görebilmektedir (Degree ve Snyder, 1985).

2.1.2.2. Edward E. Jones ve Steven Berglas'ın Deneyi

Jones ve Berglas (1978) kendini sabotajı kavramsallaştırmak için psikolojiye giriş dersi alan kız ve erkek öğrencileri üzerinde iki çalışma yapmıştır. Birinci çalışmada Jones ve Berglas kendini sabotaj davranışının, bağıntısız başarı geri-dönütüyle ilişkili olduğu varsayımını test etmeyi amaçlamıştır (*Bağıntısız başarı geri-dönütü; bireyin yeterli çabayı harcamamasına rağmen başarılı olduğuna ilişkin geri-dönüt almasıdır. Bu durumda birey başarılı olmasına hangi etmenin yardımcı olduğunu ya da çaba sonucu mu yoksa şans sonucu mu başarılı olduğunu kestirememektedir*).

İlk testte katılımcıların yarısına çözülebilir zorlukta sorular diğer yarısına çözülemeyecek zorlukta sorular verilmiştir. Çözülemeyecek zorlukta olan sorular karşısında bazı katılımcılara verdikleri çoğu yanıtın doğru olduğu söylenmiştir. İkinci zekâ testinden önce katılımcılardan performans arttırıcı *Actavil* ve performans ketleyici *Pandocrin* isimli iki ilaçtan birisini seçmeleri istenmiştir. Bu ilaçlar plasebo olarak kullanılacağı için de performans üzerinde herhangi bir etkisi olmamıştır. Çözülemeyecek zorlukta sorulara yanıt veren ama başarı dönütü alan katılımcılar performans azaltıcı ilacı performans arttırıcı olandan daha çok tercih etmişlerdir. İlk testteki bağıntısız başarı geri dönütü, katılımcıları başka başarılı performans sergileyip sergilememe konusunda kararsız bırakıp yüksek düzeyde belirsizlik duyguları yaşamalarına neden olmuştur. Bu belirsizlik zekâ testinin öz-değer doğurgularıyla birleşince tehlikeli bir karar ortaya çıkmaktadır. Birey “performans arttırıcı ilacı alıp yalnızca düşük zekâ düzeyi ile açıklanabilecek bir başarısızlık riski almak” ya da “performans azaltıcı ilacı seçip kolayca ilacın etkisi ile açıklanabilecek bir başarısızlık riski almak” gibi iki karar arasında kalmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, bağıntısız başarı geri-dönütü alan erkek katılımcıların performans azaltıcı ilaçları tercih ettiklerini ve böylece

performanslarına yönelik hem kendi hem de diğerlerinin yüklemelerini belirsizleştirmeyi amaçladıklarını göstermiştir.

İkinci çalışma, birinci çalışmanın sonuçlarını netleştirmek ve katılımcıların ilaç seçimi süreciyle ilişkili soruları cevaplamak için yapılmıştır. Bu deneyde çözülebilen veya çözülemeyen problemlerin ardından herhangi bir geri-dönütün verilmediği bir durum daha oluşturulmuş ve böylece bağıntılı, bağıntısız ve belirsiz şeklinde üç başarı durumu işe koşulmuştur. İkinci deneyde birinci deneyin sonuçlarını tekrarlayıcı nitelikte bulgular elde edilmiş ve kendini sabotaj davranışının ortaya çıkmasında başarı geri-dönütünün etkili olduğu gözlenmiştir. Kolditz ve Arkin (1982) ile Weidner'in (1980) çalışmaları, Jones ve Berglas'ın (1978) bulgularını desteklemiş ve yeteneklerine güven duymayan bireylerin performans azaltıcı bir ilaç seçerek kendini sabote ettiklerini, yeteneklerine güvenenlerin ise performans artırıcı ilaçları tercih ettiklerini göstermiştir.

2.1.3. Kendini Sabotaj Şekilleri

Kendini sabotaj seçeneklerinin belli farklılıklarına rağmen, bunun temelini oluşturan birkaç yaygın faktör bulunmaktadır. Berglas (1985) kendini sabotajın üç temel ögesini tehlike, strateji ve gizilgüçsel (potansiyel) özellikler olarak tanımlamıştır. Bu öğeler en uygun kendini sabotaj seçeneğini belirlediği gibi olası kendini sabotaj davranışını da belirleyebilmektedir. Öncelikle, bireyin önemli bir kişisel yeteneğine karşı bir miktar tehdit olması gerekmektedir. Tehdit algılanan olası başarısızlıktan, kendini değerlendirme konusundaki belirsizlikten ya da hazırlık sürecindeki algılanan baskıdan meydana gelebilmektedir. Daha zorlu veya acil görevler daha kolay veya uzak görevlere nazaran daha tehdit edici olacaktır. İkinci olarak, yaşanacak olaydan önce kendini sabote etme davranışını kullanacak fırsatın olması gerekir. Birey bir veya birden çok engelin farkına varmalı ve performansını azaltacak gizilgücünü kabul edip bunu gözlemcilerin onun performans üzerindeki olası etkisini takdir edecek bir biçimde kullanması gereklidir. Son olarak da, kendini sabotajın etkisi geçerli göreve öncelikle uygulanmalı ve sabotaj davranışının sonuçları görevdeki kesin başarısızlıktan daha az şiddetli olmalıdır (Hanson, 2004).

Alanyazında genel olarak elde edilen (davranışsal) ve iddia edilen (sözel, öz-bildirimli) olmak üzere iki tür kendini sabotaj şekli vardır (Cox ve Giuliano, 1999; Hirt, Deppe, ve Gordon, 1991). Sözel veya öz-bildirimli yani bireyin kendisinin ifade

ettiği kendini sabotaj, performansın başarısız olması durumunda bir mazeret olarak sunulmaktadır. Sözel kendini sabotaj durumunda birey, *içinde bulunduğu koşulların olumsuz olduğunu ve başarısızlığın bu koşulların yol açtığını* ifade etmektedir. Sözel kendini sabotaj stratejilerine; bireyin kaygı yaşadığını öne sürmesi, psikolojik ve fiziksel belirtiler bildirmesi, olumsuz duygular yaşadığını öne sürmesi, travmatik olaylar yaşadığını öne sürmesi, hipokondrik eğilimler sergilemesi örnek verilebilir.

Davranışsal kendini sabotaj stratejileri, *doğrudan performansı etkileyen, kasıtlı ve gözlenebilir eylemlerdir*. Davranışsal kendini sabotaj durumunda birey, performansının değerlendirilmesinden önce kendisi için dezavantajlar üretmektedir. Davranışsal kendini sabotajda birey görevi etkin biçimde zorlaştırır (Snyder ve Smith, 1982; Leary ve Sheppard, 1986). Davranışsal kendini sabotaj stratejilerine; bireyin görev ve faaliyetlerini erteleme, görevle ilgisi olmayan etkinliklerle aşırı ilgilenmesi, ulaşılmaz güç olan hedefler belirlemesi, madde, ilaç ve alkol kullanması, yeterli uygulama ve alıştırmayı yapmaması, görevi yerine getirmek için gerekli çabayı harcamama, fırsatları göz ardı etmesi, yeteneği körelten performans ortamları seçmesi gibi örnekler verilebilir.

İki şekilde de kendini sabotajın benlik koruyucu işlevi söz konusudur ancak ikisinin bedelleri farklı olmaktadır. Davranışsal kendini sabotaj, sözele göre başarı şansını gerçekten azalttığı için daha fazla olumsuzluklara yol açmakta ve tartışılmaya daha az açık bir biçimde açığa çıkmaktadır. Sözel kendini sabotajda ise temelde bir mazeret sunma vardır ve bireyin performans şansı çok fazla değişmemektedir. Sözel kendini sabotaj performansı doğrudan etkilemese de davranışsal kendini sabotaj kadar kolayca uygulanıp idare edilemez (Luginbuhl ve Palmer, 1991; Zuckerman, Kieffer, ve Knee, 1998). Öncelikle, sözel kendini sabotaj stratejileri davranışsal kendini sabotajdan daha az kanıtlanabilir olmakta, bu da onu kanıtlama ve sürdürme sürecini daha zor kılmaktadır. İkincil olarak, azalan performans değeri diğerlerinin de kendi performanslarını açıklarken benzer iddialar öne sürmesine yol açabilecektir. Son olarak, sözel kendini sabotaj yalnızca başarısızlık karşısında koruyucu olmakta, başarı sağlamada bir yararı olmamaktadır (Crant ve Bateman, 1993).

Bazı araştırmalar bireyin olumlu ve olumsuz yanlarına bakarak tüm şartlar eşit olduğunda bireylerin sözel kendini sabotajı tercih ettiğini göstermiştir (Sheppard ve Arkin, 1989; Smith, Snyder, ve Handelsman, 1982). Birey çoğunlukla önem sırasından başlayarak diğerlerinin varlığını, performansın benlik imgesine (imajına)

yapacağı katkı oranını, görevin kendisi için önemini ve performansın sonuçlarından elde edeceği olumlu-olumsuz çevresel geri-dönütleri dikkate alıp, *kar zarar hesabı yaptıktan sonra* kendini sabotaja başvurup başvurmayacağını ve kullanacağı kendini sabotajın türünü belirlemektedir (Salomon, 1997).

2.1.4. Akademik Kendini Sabotaj

Akademik kendini sabotaj kavramı, öğrencinin akademik yetersizlik ve başarısızlıklarını mazur göstermek ve böylelikle akademik performansı ile kişiliğine yönelik yüklemeler arasındaki ilişkiyi belirsizleştirmek amacıyla çeşitli stratejileri kullanmasını ifade etmektedir. Başarısızlık olasılığıyla yüzleştğinde öğrenciler çabalarını azaltma, çalışmaya daha az zaman ayırma veya çalışmayı erteleme gibi davranışlara başvururlar. Bunların amacı olası akademik başarısızlıklarını yeteneklerinden çok bu davranışlara yüklemektir. Diğer bir deyişle, bu öğrenciler *tembel olduğu için başarısız olmak aptal olduğu için başarısız olmaktan iyidir* görüşüne inanmakta ve bu durumu sağlayan stratejinin kendini sabotaj olduğunu bildikleri için kendilerini sabote etmektedir (Cavendish, 2004).

Okul ortamında akademik kendini sabotaja başvurması, akademik belirsizlikle yüzleştğinde öğrenciye öz-değer duygusunu koruma olanağı sağlamaktadır. Birçok eğitim psikologu akademik kendini sabotajın sadece yeteneksizlikten değil olası akademik başarısızlıklar için mantıklı açıklama üretme gereksiniminden de kaynaklandığı konusunda hemfikirdir (Urdan ve Midgley, 2001).

Covington (1992), okul ortamında kendini sabotajın rolünü ortaya koyan çalışmalarıyla önemli bir boşluk doldurmuştur. Covington öz-değer duygusunu koruma arzusunun kendini sabotajın temel nedeni olduğunu iddia etmiştir. Aptal ve beceriksiz görünmemek için harcanan çaba, aynı zamanda bireyin diğer bireylerin dikkatini başarısızlığından ve yetersiz performansından uzaklaştırmaya yardımcı olmaktadır. Ancak bu tür stratejiler bireyin performansını zedelemektedir (Midgley ve Urdan, 2001).

Covington ertelemenin bir kendini sabotaj stratejisi olarak kullanıldığını belirtmiş ve erteleyici başarısız olursa bunun nedeni çalışmalarını son ana kadar geciktirmiş olmaları, eğer ertelemelerine rağmen başarılı olurlarsa diğerleri erteleyiciyi özel yetenekli birisi olarak görecektir. Ayrıca Covington çok fazla etkinliklerle meşgul olan ve bu durumu yetersiz performansı için gerekçe olarak öne süren öğrencilerin

varlığından söz etmiştir. Ona göre kendini sabotaj, diğerleri tarafından bir yeteneksizlik olarak algılanabilecek daha büyük bir yetersizliğini gizlemek için bireyin küçük bir yetersizliğini (sınav kaygısı yaşamak) kabullendiği bir durumdur (Midgley ve diğerleri, 1996).

Kendini sabotaj, zayıf akademik performans için mükemmel bir mazeret sağlamaktadır. Urdan ve Midgley (2001), kendini sabote eden öğrencilerin daha az çaba harcadığı ve daha az başarılı olduğu için sınıf içi ortama karşı soğukluk hissedebileceğini bildirmiştir. Çünkü öğretmenler sıklıkla sınıfta başarılı olan öğrencileri sözel ve davranışsal anlamda ödüllendirmekte ve başarılı ile başarısız öğrencileri birbirinden ayrı tutmaktadır.

Akademik kendini sabotaj alanında yapılan araştırmalarda kendini sabote eden öğrencilerin; belirsiz bir öz-saygıya sahip oldukları (Harris ve Snyder, 1986), okul başarılarının düşük olduğu (Midgley ve diğerleri, 1996; Midgley ve Urdan, 1995, 2001; Urdan, Midgley ve Anderman, 1998), uyumsuz öğrenme davranışları sergiledikleri ve performanslarını şansa yükledikleri (Murray ve Warden, 1992; Zuckerman ve diğerleri, 1998) görülmüştür.

Araştırmalar *başarısızlık korkusu yaşayan* öğrencilerin de kendini sabotaja başvurma açısından riskli grupta olduğunu öne sürmektedir (Lovejoy, 2008). Başarısızlık beklentisi içinde olan öğrencilerin başarısızlığın sonuçlarıyla mücadele edebilmek için benlik koruyucu stratejilerle ilgileneceği bilinmektedir. Bu nedenle başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin, benliklerini tehditlerden korumak ve başarısızlıklarını haklı göstermek için kendini sabotaj stratejilerine başvurma olasılığı yüksektir.

Birçok araştırma, öğrencilerin sürekli biçimde değerlendirilmeye yüzleştiği eğitimsel ortamlarda kendini sabotajın kullanımını incelemiştir. Bu araştırmalardan (Tice ve Baumeister, 1997; Urdan ve Midgley, 2001; Zuckerman ve diğerleri, 1998) elde edilen bulgular kendini sabotaja başvuran öğrencilerin, daha başarısız olduklarını ve eğitime yönelik olumsuz tutumlar beslediklerini göstermiştir. Ayrıca bu araştırmalarda akademik kendini sabotajın verimsiz çalışma alışkanlıkları, olumsuz başa çıkma stratejileri, zaman yönetiminde ve öz-düzenlenmiş öğrenmede başarısız olma ve düşük akademik başarı ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür.

Feick ve Rhodewalt (1997) sınav öncesinde, uykusuzluk ve yanlış konuya çalışma gibi bahaneleri daha fazla öne süren öğrencilerin, sınavda yetersiz performans

sergilemeleri durumunda yeteneklerine ilişkin yüklemelerini azalttıklarını, başarılı olmaları durumunda ise artırdıklarını bulmuştur.

Altı ve yedi yaşındaki çocuklar üzerinde yürüttükleri çalışmalarında Onatsu-Arviolommi ve Nurmi (2000), uyumsuz kendini sabotaj stratejileri ile düşük akademik başarı ve öğrenme yetersizliği arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Bulgular, kendini sabotaj stratejilerinin kullanılmasının okuma becerileri üzerinde önemli oranda etkili olduğunu ve bir kısır döngüye yol açtığını göstermiştir. Öğrencilerin kendini sabotaj stratejilerine başvurma düzeyi arttıkça okuma becerilerinde daha az gelişim sergilemiş, bu gelişimdeki yetersizliği sonucunda ise daha fazla kendilerini sabote etmişlerdir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında Murray ve Warden (1992), kendini sabote eden bireylerin bir günde saatlerce çalışmalarına rağmen bu şekilde sadece birkaç gün çalıştıklarını, sınavdan daha düşük not aldıklarını, daha yetersiz performans sergilemeyi umduklarını, diğerlerine göre kendilerini daha yetersiz algıladıklarını ve başarılı performanslarını çaba ve içsel dinamiklere değil şansa yüklediklerini göstermiştir.

Zuckerman ve diğerleri (1998), üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada *kendini sabotaj ile düşük akademik başarının birbirine bulaştığını ve zamanla kronikleşen bir kısır döngü haline geldiğini* göstermiştir. Ayrıca, kendini sabotaj düzeyi yüksek öğrencilerin daha düşük akademik performans sergilediğini ve bu sonuca aracılık eden değişkenlerin sınırlı çaba, yetersiz uygulama ve performansa zarar veren çalışma ortamları gibi uyumsuz çalışma alışkanlıkları olduğunu göstermiştir.

Akademik kendini sabotajın olumsuz sonuçları arasında düşük akademik başarı, okuldan zihinsel ve davranışsal açıdan uzaklaşma, akademik performansa yönelik kötümser bakış açısı ve *depresif öz-saygı* sayılabilir (Elliot ve Church, 2003; Martin ve diğerleri, 2003; Urdan ve Midgley, 2001). Birçok araştırmada kendini sabotajın düşük akademik başarıya, düşük akademik başarının ise kendini sabotaja yol açtığı ve böylece gelecekteki performansın zarar gördüğü ve akademik başarı düzeyi düşük öğrencilerin daha fazla kendini sabotaja başvurduğu görülmüştür (Leondari ve Gonida, 2007).

Zuckerman ve diğçerlerinin (1998), *alışlagelmiş bir öz-yıkıcı davranış* olarak tanımladığı akademik kendini sabotaj; okuldan ve öğrenmeden amaçlı bir biçimde uzaklaşmaya yol açtığı için eğitim psikologlarının üzerinde özenle durduğu bir alandır.

Kendini sabotaj aynı zamanda öğrencilerin başarısızlık riskini de artırmaktadır. Kendini sabote eden öğrenciler, kendilerini öğrenme ortamlarından soyutladıkları için zamanla ve kendini sabotajın sıklığının artmasına bağlı olarak *bir kaçınma ve başarısızlık döngüsünün içinde sıkışıp kalmaktadır*. Bu nedenle kendini sabotajın en büyük zararı bireyin; *başarısızlığa duyarsızlaşma sonucunda kendini sabotaja daha fazla gereksinim* duymasıdır (Urdan ve Midgley, 2001, akt. Abacı ve Akın, 2011).

2.1.5. Kendini Sabotajın İşlevselliği ve Etkileri

Alanyazında uzun bir süre kendini sabotajın yarar ve zararlarının ne düzeyde olduğu veya hangisinin daha ağır bastığı araştırma konusu olagelmiştir. Genel olarak kendini sabote eden bireyler orantısız biçimde, kısa vadeli arzularına ulaşmak için uzun vadeli amaçlarına zarar vermektedir. Bu nedenle hangi amacın belirleneceğine karar verirken daha çok hangi amacın acil, yararlı ve kısa vadeli sonuçlara ulaştıracağı dikkate alınmaktadır. Böylelikle birey belirlediği amacın uzun vadeli olumsuz sonuçlarını küçümseme eğiliminde bulunarak başarısızlık olasılığını artırmaktadır. Bu tür durumlarda birey, bazı özel faydaları olan bir amaç belirlemekte ancak bu amacın diğçer birçok amacına ulaşmasını engelleyen bazı olumsuz sonuçlara yol açacağı gerçeğini gözden kaçırmaktadır. (Baumeister ve Scher, 1988).

Kendini sabotaj çelişkili bir yapıya sahiptir. Birey bir yandan başarılı biçimde öz-saygı düzeyini korumakta ve kendini değerlendiren veya sosyalleştiren bireylerin (ebeveyn, öğretmen vb.) izlenimlerini yönetip algılarını kontrol etmekteyken diğçer yandan performansına zarar vermektedir. Kendini sabotaj alanında yapılan bazı araştırmalar kendini sabotajın artan performans ve haz ile azalan başarısızlık gibi olumlu sonuçlar sağladığını öne sürmektedir. Diğçer bazı araştırmalar ise kendini sabotajın başarısızlık olasılığı, yetersiz performans ve olumsuz duygulanım gibi uyumsuz değişkenlerle ilişkili olduğunu savunmaktadır. Sonuçlardaki bu çelişki, benlik güçlendirici kendini sabotaj ile benlik koruyucu kendini sabotaja yönelik vurgunun farklılığını yansıtıyor olabilir. Birincisinde birey başarı durumunda yetenek imgesini olumlulaştırmak, ikincisinde ise başarısızlık durumunda koruyucu

bir bahane oluşturmak amacıyla performansının önüne bariyerler koymaktadır (Abacı ve Akın, 2011).

Bailis (2001) kadın ve erkek yüzücü ve güreşçiler üzerinde gerçekleştirdiği alan çalışmasında, tüm yönleriyle incelendiğinde kendini sabotajın yararlarının daha ağır bastığını tespit etmiştir. Sporcular kendini sabotaj sonucunda düşük kalitede performans ve yetersiz beslenmeyle karşı karşıya kalmışlardır bununla birlikte kendini sabotajın sporculara yüksek öz-saygı ve güdülenme sağlamıştır. Ancak kendini sabotajın zararlarının fazla, olduğu durumlar da olabilmektedir. Kronik kendini sabotaj zamanla bireyin tüm başarısız deneyimlerinin nedenini dışsal faktörlere yükleyen bir kişiliğe sahip olmasına yol açabilir.

Feick ve Rhodewalt (1997), "bazı kronik ve aşırı kendini sabotaj şekillerinin önemli oranda öz-yıkıcı olduğuna" (s. 162) dikkat çekmiştir. Rhodewalt ve Tragakis (2002) kendini sabotajın temelinde; "yeteneğin değişmezliği" (Dweck, 1999) algısının gelişimini sağlayan öğrenme yaşantılarının ve bireyin öz-değer duygusuna yönelik yaşadığı belirsizliğin (Berglas ve Jones, 1978) bulunduğunu öne sürmüştür. Daha özel olarak kendini sabotaj eğilimindeki birey yeteneğin sergilenebileceğine ancak geliştirilemeyeceğine ve yetenek düzeyinin yetersiz olduğuna inanmaktadır.

Kendini sabotaj davranışının sonuçları üç nedenden dolayı olumsuz olabilir. Birincisi bazı kendini sabotaj davranışlarının (örneğin, alkol kullanma) *başlı başına zarar verici* olmasıdır. İkincisi kendini sabotaj sonuç olarak *performansı engellemekte ve performans kaybı uyum ve psikolojik iyi olma* üzerinde olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Üçüncüsü ise kendini sabotaj *bir derece öz-aldatma* içermektedir (Zuckerman ve Tsai, 2005). Snyder ve Higgins (1988), kendini sabote eden bireyin öne sürdükleri bahanenin gerçek doğasının farkında olmadığını ve zamanla bu mazeretle özdeşleştiğini ifade etmiştir.

Kendini sabotajın sonuçlarıyla ilişkili olarak yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar, kendini sabote eden bireylerin akademik başarılarının düşük olduğunu, işlevsel olmayan başa çıkma stratejileri kullandıklarını ve bu bireylerin bir dizi kişilik özellikleri açısından diğerleri tarafından daha olumsuz algılandığını (Hirt, McCrea ve Kimble, 2000) göstermiştir. Kendini sabotaj davranışları sergileyen birey, önemli bir sınavdan önce gevşemek için biraz eğlenmek gibi farklı gerekçeler öne sürer ve kendini buna ikna eder. Bu durumda benliklerine ilişkin kaygıları daha geri

planda kalmış olur. Kanıtlar kendini sabote eden bireyin sabote etmeyenlere göre, yeterlilik algısını ve öz-değer duygusunu sürdürmede daha başarılı olduğunu göstermektedir (Rhodewalt ve diğerleri, 1991).

Kendini sabotaj sıklıkla bireyin yetenek imgesini yönetme amacına ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte kendini sabote eden birey, *kişiler-arası ilişkilerde olumsuz bir algıya ve uzun vadeli yetenek eksikliklerine* maruz kalmaktadır. Kendini sabotaj uzun vadede bireyin diğerleri tarafından olumsuz bir kişilik yapısına sahip bir birey olarak algılanmasına yol açmaktadır. Ayrıca bir sabotaj unsurunun kullanılması başarısızlık olasılığını artırmakta, tekrarlayan başarısızlıklar ise gelecekteki olası başarıları güçleştirmektedir. Uzun vadede ise birey performans sergilemekten kaçmayı bir alışkanlık haline getirmektedir. Kendini sabotajın bireye en olumsuz etkisi belki de budur (Abacı ve Akın, 2011).

2.1.5.1. Benlik Üzerindeki Etkileri

Kendini sabotaj davranışlarının temelde öz-koruyucu olduğu görüşü kabul görmektedir. Kendini sabotajın yararları ve maliyeti, bu eğilimin öz-saygıyı koruyup korumadığı sorusunu gündeme getirmiştir. Kendini sabotajın benlik üzerindeki sonuçlarını inceleyen araştırmacıların hemfikir oldukları nokta kendini sabotajın; öz-saygı ile başarısızlık arasında tampon işlevi gördüğü, başarının ardından öz-saygıyı artırdığı ve gözlemcilerin bireyin yeteneğine yönelik değerlendirmelerini etkilediğidir. Deneysel çalışmalardan elde edilen sonuçlar, kendini sabotaj eğilimi sergileyen ve öz-saygı düzeyi yüksek bireylerin yeteneklerine yönelik olumlu yüklemelerini artırdığını ortaya koymuştur.

Feick ve Rhodewalt (1997) ise kendini sabotajın hem başarısız yaşantıdan sonra bireyin yeteneklerine ilişkin olumsuz yüklemeler yapmamasını hem de başarılı bir yaşantıdan sonra olumlu yüklemeler yapmasını sağladığı ve bu etkinin öz-saygıdan bağımsız olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca Feick ve Rhodewalt, bir sınavdan önce daha fazla sözel kendini sabotaj eğilimi sergileyen erkek ve kız öğrencilerin o sınavın notlarını aldıktan sonra daha yüksek öz-saygı bildirdiklerini bulmuştur.

McCrea ve Hirt (2001), araştırmasında bu sonucu tekrarlamıştır. Bu çalışmada kendini sabotajın, bireyin başarılı veya başarısız olduğu herhangi bir alandaki yeteneklerine yönelik olumlu bir algı geliştirmesine yardımcı olduğu da saptanmıştır.

Dört çalışmadan oluşan serilerinde Zuckerman ve Tsai (2005) kendini sabotajın yarar ve zararlarını değerlendirmiş ve *kendini sabotajın kısa vadede öz-saygıyı koruma işlevi görmesine rağmen uzun vadeli sonuçları açısından kaygı verici olduğunu* bulmuşlardır. Özellikle zaman geçtikçe kendini sabotajın; uyumsuzluğun, olumsuz duygulanımın, somatik belirtilerin ve madde kullanımının artmasına ve fiziksel/psikolojik iyi olmanın, içsel güdülenmenin ve yetenekten elde edilen doyumun azalmasına yol açması kendini sabotajın sorgulanmasını zorunlu hale getirmektedir. Ayrıca bu araştırmacılar düşük düzeyde öz-saygı ile yüksek düzeyde kendini sabotaj kullanımı arasında karşılıklı ve döngüsel bir ilişki olduğunu bulmuştur.

2.1.5.2. Duygulanım Üzerindeki Etkileri

Kendini sabotaj; bireyin değerlendirilme kaygısı, endişe, gerginlik ve öz-şüphe duygularına yönelik geliştirdiği karakteristik bir tepkidir (Arkin ve Baumgardner, 1985; Jones ve Berglas, 1978). Böylece kendini sabotaj eğilimi sergileyen bireyin bu olumsuz duygulara hedef olması ve bu duygulara bağlı olarak düşük öz-saygıya maruz kalması şaşırtıcı değildir (Prapavessis ve Grove, 1998). Benzer biçimde Zuckerman ve diğerleri (1998) boylamsal araştırmalarında kendini sabotajın olumlu duygulanımla negatif, olumsuz duygulanımla ise pozitif ilişkili olduğunu bulmuştur. Ancak kendini sabotaj, diğerlerinin bireye yönelik değerlendirmelerinin sonucunda bireyin yaşadığı kaygıyı giderme işlevi de görmektedir. Araştırmalar kendini sabotajın, bireyin belli bir performanstaki yeteneklerine ilişkin yüklemelerini koruduğunu göstermiştir. Kendini sabotaj, nedeni belli olmayan bir başarısızlığın ardından bireyin olumlu duygular yaşamasına da yardımcı olmaktadır (Drexler, Ahrens ve Haaga, 1995).

Bununla birlikte kendini sabotajın bir savunma mekanizması olarak kullanılması, fiziksel ve duygusal patolojinin oluşmasına yol açabilmektedir. Genellikle başa çıkma stratejilerinin, stresin psikolojik sağlık ve psikolojik iyi olma üzerindeki olumsuz etkisinin azaltılmasında son derece önemli bir rol oynadığı kabul edilmektedir. Bu nedenle stresin kendisinden çok stresle başa çıkma stratejilerinin psikolojik iyi olmayı etkilediği söylenebilir. Olası tehdit edici bir durumla yüzleşildiğinde, inkâr veya kaçınma odaklı stratejilerin kullanılması beklenmeyen psikolojik ve duygusal problemlerle mücadele etmede bireye yararlı olabilir ancak bu tür başa çıkma stratejilerinin kullanılması durumun gerçekçi biçimde

değerlendirilmesi olanağını ortadan kaldırmaktadır. Gerçekçi olmayan değerlendirmeler ise sonuç olarak problemi çözmek veya en azından farkında olmak için gerekli olan önlemlerin alınmasını engellemektedir (Lazarus ve Folkman, 1984, akt, Abacı ve Akın, 2011).

2.1.5.3. Kişiler Arası İlişkiler Üzerindeki Etkileri

Kendini sabotajın sosyal ilişkilere yönelik etkisini sağlıklı biçimde saptayabilmenin en nesnel yöntemlerinden birisi, kendini sabote eden bireyin diğerleri tarafından nasıl algılandığını incelemektir. Kendini sabotajın izlenim yönetimi stratejisi olarak etkili olup olmadığını araştıran çalışmalar (Hirt, McCrea ve Boris, 2003; Luginbuhl ve Palmer, 1991), kendini sabotajın izlenim yönetimi açısından bazı yararları olduğunu ortaya koymuştur. Bu yararlar genellikle bireyin yeteneğiyle ilişkili yüklemelerde gözlenmektedir. Bununla birlikte araştırmacılar kendini sabotaj sonucunda kişilerarası ilişkilerde sıkıntılar ortaya çıkabilmektedir.

Hirt ve diğerleri (2003), yaptıkları üç çalışmada kadınların erkeklere göre kendini sabotaj stratejilerini daha olumsuz değerlendirdiklerini ve bunun kendini sabotajın birey tarafından başlatılması halinde daha fazla geçerli olduğunu bulmuştur.

Hirt ve arkadaşlarının çalışmaları *kendini sabotajın kişiler arası ilişkilerde fazlaca maliyetli olduğunu* ortaya koymuştur. Özellikle kadın gözlemciler kendini sabote edenleri bir dizi *olumsuz kişilik özelliğine ve uyumsuz güdüleyici unsurlara* sahip bireyler olarak algılamıştır. Bu durumun olası bir açıklaması; kadınların erkeklere göre çaba ve güdülenmeye daha çok anlam ve değer yüklemesi, kendini sabotajın ise bu iki önemli özellikle fazlaca çelişmesidir. Kadınlar bir kendini sabotaj stratejisi olarak yeterli çabayı harcamamayı gerekçesi ne olursa olsun affedilemez bir hata olarak algılamaktadır. Bu algı kendini sabotajın hem birey tarafından başlatılması hem de diğer bireylerin kendini sabotaja yol açması durumunda geçerlidir (Milner, 2007).

Bazı kendini sabotaj davranışları aslında yetersizlik göstergesi olabilmektedir. Örneğin, alkol ve madde kullanımı, erteleme ve tembellik gibi bazı kendini sabotaj davranışları birer eksiklik ve kusur göstergesidir. Sözel kendini sabotaj ise kendini sabote eden bireyin olumsuz algılanmasına yol açmaktadır. Eğer bir birey sürekli olarak engellerin varlığından söz ederse o birey zamanla *mazeret üreten, şikâyetçi ve sızlanan birisi* olarak görülmeye başlanacaktır. Her iki tür kendini sabotaj da kişisel

yetersizliğin kabulü olarak görülmektedir (Leary ve Sheppard, 1986). Bu nedenle kendini sabotaj kısa bir süreliğine benliği olumsuz yetenek değerlendirmelerinden korusa da sosyal anlamda çeşitli olumsuzluklara yol açmaktadır.

2.1.5.4. Performans Üzerindeki Etkileri

Kendini sabotajın performans üzerindeki etkilerini inceleyen bazı araştırmalar kendini sabotajın *performans üzerinde olumlu*, bazıları *olumsuz etkileri olduğunu*, bazıları da *performans üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını* saptamıştır (Harris ve Snyder, 1986; Rhodewalt ve diğerleri, 1984). Bununla birlikte davranışsal kendini sabotajın olumsuz etkilerini inceleyen araştırmacılar, bu eğilimin problemlere yol açabileceğini çünkü gereksiz bir engelin üretilmesinin önemli görevlerde başarılı olmayı kaçınılmaz biçimde etkileyeceğini belirtmiştir. Araştırmalar (McCrea ve Hirt, 2001; Murray ve Warden, 1992; Rhodewalt, 1990; Rhodewalt ve Fairfield, 1991) tutarlı biçimde, sözel kendini sabotajın bile performans kaybıyla ilişkili olduğunu kanıtlamıştır.

Snyder (1989), kendini sabotajın performans üzerinde olumlu etkileri olduğunu öne sürmüştür. Bu araştırmacı kendini sabotajın, yetersiz performansın öz-değer üzerindeki etkisini azaltarak bireyin göreve odaklanmasına yardımcı olduğunu iddia etmiştir. Ayrıca bir sözel kendini sabotaj eğilimi olarak bireyin yeterli ön hazırlık yapmadığını iddia etmesi, gelecekteki zayıf performansı haklı göstermeye yeterli olmakla birlikte o anki çaba ve yeteneği doğrudan olumsuz etkileyebilir (Hirt ve diğerleri, 1991). Hatta bireyi doğrudan engelleyen davranışsal kendini sabotajın bile onun performansı üzerinde dolaylı olumlu etkileri olabilir. Kendini sabotaj, içsel güdülenmenin bazı boyutlarını geliştirebilir ve bireyin öz-saygısını koruma ve bazı durumlarda olumlu yetenek yüklemeleri yapmasını sağlama gibi yararlar içerebilir. Dolayısıyla *kısa süreliğine de olsa kendini sabotajın performansı olumlu etkilediği* söylenebilir.

Rhodewalt ve Davison (1986) bağıntısız başarı geri-dönütünden sonra kendini sabote eden bireylerin performanslarında azalma olduğunu, başarısızlık geri-dönütünün ardından artış olduğunu bulmuştur. Bu durum, kendini sabotajın bir görevde daha fazla çaba harcamaya yardımcı olabileceğini veya sabotajın varlığının performans zedeleyici kaygıyı azaltabileceğini öne sürmektedir. Deppe ve Harackiewicz'in (1996) çalışmasından elde edilen bulgulara göre kendini sabotaj

düzeyi yüksek bireylerin, öncesinde az uygulama yaptıkları bir göreve kendilerini daha fazla verdiklerini gösteren bulguları bu yorumu desteklemektedir.

Kendini sabotaj kısa vadede *öz-saygıyı güçlendirmesine* ve belki de *performansı artırmasına* rağmen uzun vadede her ikisine de zarar vermektedir. Zuckerman ve diğerleri (1998) araştırmalarında, zamanla kendini sabotaj eğilimindeki bireylerin stresle başa çıkmada, kaçınmaya dayalı stratejileri (inkâr ve geri çekilme) daha fazla kullandıklarını ve öz-suçlama ve öz-odaklı derin düşünme gibi benliklerini zedeleyici tutumlar içerisine girdiklerini görmüştür.

2.1.6. Kendini Sabotaj ile Diğer Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Kendini sabotajın yakından ilişkili olduğu veya kendini sabotajı etkileyen çok sayıda psikolojik ve sosyal yapıdan söz edilebilir. Aşağıda kendini sabotajla yakından ilişkili olan yapıların bazıları verilmiştir.

Kendini Sabotaj ve Cinsiyet

Cinsiyet ile kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan elde edilen bulgular karmaşıktır. Bazı araştırmalar (Berglas ve Jones, 1978; Harris ve Snyder, 1986; Midgley ve Urdan, 1995; Urdan ve diğerleri, 1998) erkeklerin kadınlara göre daha fazla kendini sabotaj eğilimi sergilediklerini kanıtlamasına rağmen diğer bazı araştırmalar (Sheppard ve Arkin, 1989; Strube ve Roemmele, 1985) bu sonucu desteklememiştir. Ayrıca bazı araştırmalarda (Midgley ve diğerleri, 1996) kendini sabotaja başvurma sıklığı açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, bazılarında (Doebler ve diğerleri, 2000; Harris ve Snyder, 1986; Kimble ve diğerleri, 1998; Lucas ve Lovaglia, 2005; Midgley ve diğerleri, 1996; Urdan ve diğerleri, 1998) ise erkeklerin kendini sabotaj stratejilerine başvurma sıklığının kadınlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Davranışsal ve sözel kendini sabotaj açısından cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmalardan görece tutarlı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmaların önemli bir bölümünde *kadınların erkeklere göre daha fazla sözel kendini sabotaja başvurdukları, erkeklerin ise daha çok davranışsal kendini sabotaj stratejilerini kullandıkları* görülmüştür (Doebler ve diğerleri, 2000; Kimble ve diğerleri, 1998; Kolditz ve Arkin, 1982; Lucas ve Lovaglia, 2005; Warner ve Moore, 2004). Erkekler madde ve alkol kullanımı (Kolditz ve Arkin, 1982; Tucker ve diğerleri, 1981) gibi davranışsal kendini sabotaj stratejilerini, kadınlar ise sınav kaygısı (Smith ve

diğerleri, 1982; Harris ve diğerleri, 1986), fiziksel belirtiler (Smith ve diğerleri, 1983) ve travmatik yaşam olayları (Degree ve Snyder, 1985) gibi sözel kendini sabotaj stratejilerini seçmektedir.

Bazı çalışmalarda (Berglas ve Jones, 1978; Hirt, Deppe, ve Gordon, 1991; Sheppard ve Arkin, 1989b) erkeklerin kadınlardan davranışsal kendini sabotaj düzeyinin daha yüksek olabileceğini bulunmuş, ancak sözel kendini sabotaj açısından bir farklılık bulunmamıştır. Bunun bir nedeni de kadınların başarısızlıktan daha az korkması olabilmektedir (Snyder, Ford, ve Hunt, 1985). Bu görüş erkeklerin kendini korumak için daha güçlü güdülenmeye sahip olabileceğini tartışmaktadır (Hirt ve diğerleri, 1991). Kadınlar gerçekten daha az korkuyorlarsa olası bedelleri yüzünden davranışsal kendini sabotaj gibi bir stratejiyi seçmeye kalkışmayabilirler.

Sözel kendini sabotaj açıkça performansı düşürmeyebilirken davranışsal kendini sabotaj bireyin başarı fırsatını açıkça azaltan davranışlar içermektedir. Kadınlar olası başarısızlıktan daha az korkarlarsa davranışsal kendini sabotajın gereksiz bir biçimde masraflı görebilecek ve bu denli öz-yıkıcı bir davranışa kalkışıp başarı fırsatlarını sabote etmeye razı olmayacaktır. Kadınlar davranışsal kendini sabotajı sorumluluk duygusundan uzak ve öz-yıkıcı olarak görmektedir (Hirt, McCrea ve Boris, 2000). Sonuç olarak kadınlar olası bir başarısızlık için önceden etkin olarak bir bahane üretmeye daha az güdülendikleri için davranışsal kendini sabotaj yerine ulaşılması daha kolay, kanıtlanması daha zor ve kullanımı kolaylıkla uygulanabilir olan sözel kendini sabotaja başvurmaktadır (Doebler ve diğerleri, 2000). Diğer taraftan yüksek düzeyde başarısızlık tehdidi yaşayan erkekler olumlu öz-imagını korumak için davranışsal kendini sabotajın bedellerini ödemeye daha çok razı olabilecektir.

Snyder ve diğerleri (1985), sosyal zekâ testine gireceğini tahmin eden ve utangaçlık düzeyi yüksek erkeklerin kadınlara göre sosyal kaçınma puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Snyder ve diğerleri ayrıca öz-saygıları belirsiz olan erkeklerin, öz-saygıları belirsiz olan kadınlara göre bir kendini sabotaj stratejisi olarak daha az çaba harcadıklarını ve kadınlarda kendini sabotaj stratejileri görülmesine rağmen erkeklerin kendini sabotaja daha fazla başvurduklarını bulmuştur.

Harris ve diğerleri (1986), sınav kaygısı yaşayan kız üniversite öğrencilerinin kendini sabotaja başvurma olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aynı

zamanda altıncı sınıf erkek öğrencilerinin altıncı sınıf kız öğrencilere göre daha fazla kendini sabotaj davranışı sergiledikleri görülmüştür (Kimble ve diğerleri, 1998).

Hackett ve Campbell'ın (1987) araştırmasında bireylere verilen testler sonucunda kadınlar çözülemeyecek zorlukta olan testi geçtiği zaman, erkekler ise geçemediği zaman kendini sabote etmişlerdir. Bu çalışmada edinilen bulgulara göre erkeklerin başarılı performansını yeteneklerine bağlaması olası iken kadınların başarılı performansını şansa, başarısızlığını yetenek eksikliğine bağlaması olasıdır (Dietrich, 1995). Bu nedenle erkek yeteneğini kadından daha çok sorguladığı için, başarısını en üst düzeye çıkarmak için daha ilgili olacaktır (Rhodewalt, Saltzman, ve Whittman, 1984).

Harris ve diğerleri (1986) araştırmasına göre, yeteneklerin zihinsel anlamda değerlendirildiği görevler erkeklerin, sosyal anlamda değerlendirildiği görevler ise kadınların benlikleriyle daha fazla ilişkilidir. Bu nedenle erkekler zihinsel yeteneklerin değerlendirilmesini içeren görevlerde, kadınlar ise sosyal yeteneklerin değerlendirilmesini içeren görevlerde daha fazla kendini sabotaj eğilimi sergilemektedir (Meyer, 2000). Dolayısıyla erkekler daha çok zihinsel yetenekle ilişkili özelliklerini koruma ihtiyacı hissederken, kadınlar sosyal yetenekle ilişkili özelliklerini koruma ihtiyacı hissedebilir.

Öte yandan sosyal alanda kendini sabotaj eğilimini inceleyen bir çalışmada (Kimble, Hirt ve Huprich, 1994), görev sosyal yeterlilikle ilişkili olmasına ve bu nedenle kadınların daha fazla kendini sabotaj eğilimi sergileyecekleri tahmin edilmesine rağmen erkeklerin kendini sabotaj düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Kimble, Funk ve DaPolito (1990) ise sosyal alanlarda hem erkek hem de kadınların kendini sabotaj eğilimi sergilediklerini bulmuştur. Dietrich (1995) erkeklerin kadınlara göre kendilerini daha fazla sabote ettiklerini, erkeklerin akademik yeteneklerle ilişkili görevlerde kendini sabotaj eğilimini daha fazla sergilediklerini, kadınların ise kendini sabotaj açısından sosyal veya akademik yetenekle ilişkili görevlerde herhangi bir farklılık göstermediklerini bulmuştur.

Kendini Sabotaj ve Öz-saygı

Kendini sabotajın arka planındaki güdü, öz-saygıyı korumak ve artırmaktır. Öz-saygıya ilişkin tehdit algılandığında meydana gelen kendini sabotaj, bu tehdidin önemi ve bireyle ilişkisinin artmasıyla paralellik göstermektedir. Bu nedenle öz-

saygı yapısındaki bireysel farklılıklar, kendini sabotaj eğiliminde de farklılıklar oluşturmaktadır.

McCrea ve Hirt (2001) kendini sabotajı motive eden temel faktörün öz-saygıyı korumak olduğunu öne sürmüştür. Higgins ve diğerleri (1990) kendini sabote eden bireylerin en fazla benliklerini korumakla ilgilendiklerini ve bunu iyi performans sergilemelerini önleyen engeller oluşturarak gerçekleştirdiklerini iddia etmiştir. Kolditz ve Arkin (1982) kendini sabotajın diğer bireylerin izlenimlerini yönetmek amacıyla meydana geldiğini ve böylece bireyin kendini diğerlerinin yargılarından koruduğunu savunmuştur.

Bazı araştırmacılar öz-saygı düzeyi düşük, bazıları ise öz-saygı düzeyi yüksek bireylerin kendini sabotaj davranışıyla daha fazla meşgul olduğunu ifade etmiştir.

Hem öz-saygı düzeyi yüksek hem de düşük olan bireyler kendini sabotaj eğilimi sergileyebilmektedir. Öz-saygı düzeyi yüksek bireylerin kendini sabotaj stratejilerini kullanma amaçları, tüm *engelleyci etkenlere rağmen başarılı olduklarını ve bu nedenle yüksek bir yetenek düzeyine sahip olduklarını* diğer bireylere kanıtlamaktır. Öz-saygı düzeyi düşük bireyler ise *başarısızlıklarını haklı gösterecek bahaneler elde etmek* amacıyla kendini sabotaj stratejilerini kullanmaktadır (Shields, 2007). Yine öz-saygı düzeyi düşük bireyler kendini sabotajı sadece *benliği korumak* amacıyla kullanırken, öz-saygı düzeyi yüksek bireyler kendini sabotaj davranışına hem bir *başarısızlıktan sonra öz-saygıyı korumak* hem de bir *başarının ardından öz-saygılarını artırmak* amacıyla başvurmaktadır (Rhodewalt ve diğerleri, 1991).

Kendini sabote eden birey, öz-saygı düzeyi düşük olarak karakterize edilebilir. Kendini sabotaj aracılığıyla birey, *yetenek ve performans arasındaki ilişkiyi belirsizleştirir* ve böylece zayıf performansın özsaygıyı tehdit etme olasılığı minimize olur (Martin ve Brawley, 2002). Bu nedenle bireyin belli bir alandaki yapabilirliklerine ilişkin inancı, kendini sabotajın önemli bir belirleyicisidir. Dolayısıyla eğer belli bir görevi yapabileceğine yönelik öz-yeterlik inancına sahip değilse bireyin kendini sabotaj stratejilerini kullanma olasılığı artacaktır (Greenberg ve diğerleri, 1985).

Berglas ve Jones (1978) kendini sabote eden bireylerin öz-saygıları güvende olmayan bireyler olduklarını ve kendini sabotajın bir tür incinebilir öz-saygıdan kaynaklandığını savunmuştur. Berglas ve Jones'un bakış açısına göre kendini sabotaj

bir benlik koruyucu strateji olduğu için sadece bireyin korumaya değer bir şeylere sahip olması durumunda etkili olabilecektir. Yani kendini sabotaj arzusu sadece başlangıçtaki geri-dönütün birey için yeteneksizlik göstergesi olduğu yani başarısızlık durumlarında gelişecektir (Rhodewalt ve Davison, 1986).

Harris ve Snyder (1986), Berglas ve Jones'un bu tezini test etmek için belirgin öz-saygıya sahip olmayan bireylerin bir görev için gerekli ön hazırlıkları yapmamalarını, öz-saygı düzeylerini koruma stratejisi olarak kullanıp kullanmadıklarını incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular belirsiz öz-saygıya sahip erkeklerin belirsiz öz-saygıya sahip kadınlara, kararlı öz-saygıya sahip erkeklere ve kararlı öz-saygıya sahip kadınlara göre daha fazla kendini sabotaja başvurduklarını göstermiştir. Ayrıca bu araştırmada kendini sabotajın gelişiminde belirleyici unsurun, özsaygının düzeyinden çok bireyin kendini olumlu ve saygın bir birey olarak algılaması için gerekli öz-bilginin belirginliği olduğu görülmüştür (Levine, 1999).

Öte yandan Jones ve Rhodewalt (1982) öz-saygı ile kendini sabotaj arasında bir ilişki olduğunu bulmuştur. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öz-saygı düzeyleri son derece yüksek olmasına rağmen bazı katılımcılar kendini sabotaj stratejilerini bir öz-saygı koruma aracı olarak kullanmışlardır (Levine, 1999).

Rhodewalt ve Davison'a (1986) göre öz-saygı düzeyi düşük bireylerin yüksek olanlara göre kendini sabote etme oranları daha yüksektir. Çünkü bu bireyler performanslarına ilişkin daha fazla belirsizlik yaşamakta ve benliklerini güçlendiren sonuçlara ulaşacakları noktasında yeteneklerine daha az güven duymaktadır. Öz-saygı düzeyi düşük bireyler aynı zamanda benliklerine zarar veren bir durumdan nasıl kaçınabileceklerine ilişkin daha fazla belirsizlik yaşadıkları için de kendini sabotaja başvurabilmektedir. Urdan ve Midgley'in (2001) çalışmasında öz-saygı düzeyi düşük olanların öz-saygılarını korumak amacıyla kendilerini daha fazla sabote ettikleri bulunmuştur. Ek olarak Zuckerman ve diğerleri (1998), öz-saygı düzeyi düşük bireylerin zamanla kendini sabotaj davranışıyla daha fazla meşgul olduklarına ilişkin kanıt elde etmişlerdir.

Kendini sabotaj ile öz-saygı arasındaki etkileşimi inceledikleri araştırmalarında Tice ve Baumeister (1990) başarının, öz-saygı düzeyi yüksek bireylerde sonraki performanslarda yetersiz görünme korkusunu tetiklediğini ve bu korkunun başarı

imgesini sürdürebilmeleri için daha iyi hazırlanmalarına yardımcı olduğunu öne sürmüştür. Beck ve diğerleri (2000), öz-saygı düzeyi yüksek bireylerin hem başarılı olacaklarına inandıklarını hem de yüksek düzeyde yetenek kanıtlama isteğine sahip olduklarını, bu durumun ise kendini sabotaj davranışlarını tetiklediğini varsaymıştır.

Nurmi ve diğerleri (1995), öz-saygı düzeyi düşük bireylerin kendini sabotaj davranışlarına daha fazla başvurduklarını, Mello-Goldner ve Jackson (2000) ise bayan üniversite öğrencilerinde kendini sabotaj ile öz-saygı arasında negatif ilişki olduğunu bulmuştur. Mello-Goldner ve Jackson'ın çalışmasında, kendini sabotaj ile başarı korkusu arasında pozitif ilişkili olduğu ve kendini sabotaj ile başarı korkusunun öz-saygı ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Abacı ve Akın, 2011).

Kendini Sabotaj ve Mükemmeliyetçilik

Bireyleri benlikleriyle ilişkili durumlarda kendini sabotaja güdüleyen diğer bir faktör mükemmeliyetçiliktir. Hewitt ve Flett (1991), mükemmeliyetçiliği; "gerçekçi olmayan standartlar belirleme ve bu standartlara ulaşmak için çabalama, başarısızlığa seçici biçimde odaklanma ve başarısızlığı genelleme, benliğe zarar veren öz-değerlendirmeler ve sonucun sadece başarı veya başarısızlık olarak algılandığı ya hep ya hiç şeklinde düşünme" (s. 456) olarak tanımlamıştır.

Mükemmeliyetçi bireyler, kendini sabotaja daha fazla güdülenebilir çünkü mükemmele ulaşma çabalarında bu bireylerin benlikleri zaten oldukça fazla tehditle karşılaşmaktadır. Daha büyük tehlikeleri göze alan mükemmeliyetçi bireyler için kendini sabotaj daha düşük maliyetli bir risktir (Velyvis, 1995).

Hem mükemmeliyetçi hem de kendini sabote eden bireyler birçok yönden ortak özelliklere sahiptir. Bu özelliklerden bazıları; bireysel standartlara ulaşma kaygısı yaşama, bu standartlara ulaşamaması durumunda diğer bireylerin kendileri hakkında ne düşüneceklerine ilişkin orantısız bir gerginlik yaşama ve diğer bireylerin onay veya kabullerine aşırı biçimde bağımlı olan bir öz-değer duygusuna sahip olmadır (Kearns, Forbes ve Gardiner, 2007).

Mükemmeliyetçilik ile kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılar (Covington, 1992; Ellis ve Knaus, 1977; Martin ve diğerleri, 2003; Urdan ve Midgley, 2001), mükemmeliyetçilik ve kendini sabotajın, bireyin diğerleri tarafından değerlendirilme olasılığının bulunduğu ortamlarda daha yoğun biçimde görüldüğünü öne sürmüştür (Abacı ve Akın, 2011).

Kendini Sabotaj ve Erteleme

Davranışsal bir kendini sabotaj stratejisi olan erteleme, *bir performanstan önce gerekli ön hazırlıkları son ana bırakma davranışı* olarak tanımlanmaktadır. Erteleme; kendini sabotaj, görevden kaçınma, mükemmeliyetçilik, akıldışı inanışlar ve depresyon ile pozitif, öz-saygı, içsel kontrol odağı ve kişisel standartlarla negatif yönde ilişkilidir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Araştırmalar klinik olmayan yetişkin erkek ve kadınların %20 sinin kendilerini kronik erteleyiciler olarak tanımladıklarını göstermiştir (Harriott ve Ferrari, 1996). Ellis ve Knaus (1977) üniversite öğrencilerinin büyük bir bölümünün (%95), akademik görevlerini bu görevlere ilişkin kaygı yaşayana dek ertelediklerini, Solomon ve Rothblum (1984) üniversite öğrencilerinde erteleme oranının %46 olduğunu bulmuştur. Onwuegbuzie (2004) ise araştırmasında 11 üniversite mezunlarının erteleme eğiliminde bulunma oranlarının, üniversite öğrencilerine göre 3,5 kat daha fazla olduğunu saptamıştır.

Kronik erteleme davranışı sergileyen bireyler benlikleriyle ilişkili tanımlayıcı bilgilerden kaçınıp çalışmalarını gün içinde yapmak yerine geceye bırakır (Ferrari, Harriott, Evans, Lecik ve Wegner, 1997). Ayrıca erteleyici birey en kolay ve mücadele gerektirmeyen görevleri tercih eder (Ferrari, 1991d). Kronik erteleyici, diğerlerine göre bir etkinliği tamamlamak için gerekli olan süreye ilişkin zayıf tahminlerde bulunur, gelecek yerine geçmiş olaylara odaklanır ve hastalıklardan daha fazla etkilenir (Tice ve Baumeister, 1997).

Erteleyici bireyler, erteleyici olmayanlara göre benlik imgesine yönelik daha çok kaygılanmakta ve olumsuz bir imge sergileme olasılığı bulunan durumlardan kaçınmaya çalışmaktadır. Ona göre hiçbir eylemde bulunmamak başarısızlık riskini almaktan ve beceriksiz görünmekten daha iyidir. Erteleme bir göreve başlamayı engellediği için birey başarı fırsatını arttıracak herhangi bir çaba sergilemez. Düşük öz-değer duygusuna ve yüksek sosyal kaygıya sahip olan erteleyiciler, özellikle diğerlerinden daha az yetenekli görüneceklerine ilişkin kaygılanmaktadır. Bu nedenle erteleme davranışı sergileyen birey, diğerlerinden daha başarısız olacağını düşünerek kendini sabotaj stratejilerine başvurmakta ve böylelikle öz-değer duygusunu ve sosyal görünümünü korumaya çabalamaktadır (Abacı ve Akin, 2011).

Ferrari (1991a) çalışmasında; erteleyicilerin daha fazla kendini sabotaja başvurduğu, erteleyicilerin büyük çoğunluğunun görevin bireyin yeteneğiyle ilişkili olmaması durumunda diğerlerinin bulunduğu ortamlarda erteleme davranışı sergilediği, görevin bireyin yeteneğiyle ilişkili olması durumunda ise erteleme davranışını yalnızken gerçekleştirdiği bulunmuştur. Bu sonuç erteleyicilerin öz-değerlerini korumak amacıyla kendini sabotaja başvurduklarını göstermektedir (Harsch, 2008).

Kluever, Green ve Katz (1997) ise erteleme davranışının lisansüstü tezleri tamamlamadaki etkisini incelediği nitel araştırmasında, katılımcılar, lisansüstü tez tamamlamada başarısızlığa yol açan temel faktörlerin; (1) yüksek bağımlılık ihtiyacı, (2) tezin başlangıcında uygun bir plan yapmama ve (3) *erteleme* olduğunu ifade etmiştir. Muszynski ve Akamatsu (1991) doktora öğrencilerinin tezleriyle ilgili çalışmaları erteleme davranışlarını incelemiş ve hem toplam erteleme davranışının hem de alt ölçeklerin klinik psikoloji doktora öğrencilerinin tezlerini geciktirmelerini yordadığını bulmuştur.

Lay, Knish ve Zanatta (1992) araştırmalarında, katılımcılara uygulamadan önce pratik yapma olanağı sunmuşlardır. Bu araştırmanın ilk aşamasında katılımcılara bu olanak sınıf ortamında sunulmuş ve elde edilen bulgular kendini sabote eden bireylerin ertelemeci bireylere göre testi almadan önce daha az pratik yaptıklarını ve testle ilgisi olmayan şeylerle daha fazla meşgul olduklarını göstermiştir. Sonraki aşamada ise katılımcılara teste hazırlanmaları için beş gün süre verilmiştir. Bu aşamada ise hem erteleyiciler hem de kendini sabote edenler testle ilgilenmemiş ve oyalayıcı şeylerle meşgul olmuştur. Erteleyicilere yeterli zaman verildiğinde, kendini sabote edenlerin davranış kalıplarına benzer davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Beck, Koons, ve Milgram (2000) akademik ertelemenin yordayıcılarını ve erteleme davranışının sınav üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre kendini sabotaj ile akademik erteleme arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Bu çalışmada Ferrari'nin (1991c, 1992) çalışmasında olduğu gibi kendini sabotaj ölçeğinden alınan puanlar bireylerin sınavdan hemen önce erteleme davranışları gösterdiğini yordayıcı niteliktedir. Böylece bireyler düşük sınav puanlarının zekâ düzeyi düşüklüğünden değil, çalışma eksikliğinden kaynaklandığını söyleyecektir. Çoğunlukla varsayılan bir yaklaşıma göre kendini sabote eden bireyler hiç performans başarısı olmamış kişiler değil, daha çok kırılgan da olsa yüksek düzeyde öz-saygı düzeyi olan bireylerdir (Beck, Koons, ve Milgram, 2000).

Ferrari ve Tice (2000); kronik erteleyicilerin erteleme davranışlarının onları görevlerini yerine getirmekten alıkoyduğunu ileri sürmüştür. Bu araştırmacıların elde ettiği bulgulara göre kendilerine sınavın son derece önemli olduğu söylenen katılımcılardan kronik erteleyici olanların; eğlenmeyle ve başka görevlerle daha fazla meşgul oldukları ve sınava daha az hazırlandıkları görülmüştür. (Harsch, 2008).

Kendini Sabotaj ve Başarısızlık Korkusu

Kendini sabotaj ile başarısızlık korkusu yakından ilişkili iki kavramdır. Smith ve Teevan (1971) başarısızlık korkusunu *hata yapma ve diğer bireylerin onayını kaybetme korkusu* olarak tanımlamıştır. Başarısızlık korkusuna sahip bireyin hedefi başarıya ulaşmak değil, ebeveyn, akran, öğretmen ve arkadaşlarının gözünde öz-saygı ve kişisel değerini yitirmemektir (Smith ve Teevan, 1971; Welton, 2005).

Cudney ve Hardy (1991) başarısızlık korkusunun, başarı korkusunun, diğerlerinin ne düşündüğü korkusunun ve benlikle ilişkili olumsuz bir şeyler bulma korkusunun kendini sabotaj stratejilerinin gelişimini tetiklediğini öne sürmüştür.

Başarısızlık korkusu kendini sabotaj stratejilerine oldukça benzer olmasına rağmen kendini sabotaj eğilimlerine sahip birey, temelde başarısızlıktan kaçınma kaygısı taşımamaktadır. Kendini sabote eden birey daha çok yetersiz performans sergileme durumunda diğerlerine nasıl görüneceğine ve yetenek ile çabanın ayrılaştırılmasına ilişkin bir kaygı yaşamaktadır. Kendini sabotaj davranışı yeteneksiz görünmekten kaçınmayı amaçlamakta, sıklıkla bireyin performansından önce gelmekte ve performansa zarar vermektedir (Urdan ve Midgley, 2001). Bu nedenle *başarısızlık korkusu yaşayan birey başarısızlıktan kaçınma* tarafından güdülenirken, kendini sabote eden bireyi *hem yetersiz performans beklentisi hem de öz-saygı ve öz-değerini koruma arzusu* güdülemektedir.

Kendini Sabotaj ve Olumsuz Duygulanım

Araştırmacılar kendini sabotaj ile depresyon arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır.

Strube (1986) ise çalışmasında erkek katılımcılarda kendini sabotajın depresyon ve sosyal anksiyete ile kadınlarda ise kendini sabotajın sadece depresyonla ilişkili olduğunu bulmuştur. Schouten ve Handelsman (1987) depresif belirtilerin, kişisel ve sosyal sorumluluklardan kaçınma aracı ve bir kendini sabotaj formu olarak kullanıldığını bulmuştur. Nurmi (1993) ile Weary ve Williams (1990) depresif belirtilerin kendini sabotaj düzeyi yüksek bireyler tarafından daha fazla

benimsendiğini bildirmiştir. Baumgardner'ın (1991) araştırmasından elde edilen bulgular, bireyin olumsuz duygulanım yaşadığını iddia ederek bunu bir kendini sabotaj aracı olarak kullandığını kanıtlamıştır. Ayrıca başarılı olan depresif bireylerin bu başarıyı sürdürme yeteneklerinden, başarısız olan depresif bireylerin ise olumsuz performanslarının üstesinden gelebilme yeteneklerinden kuşkulandıkları, bilişsel kuramların hem fikir oldukları genel bir varsayımdır. Bu durum depresif bireylerin kendini sabotaj eğiliminde olabilecek bir grupta bulunmalarını kolaylaştırmaktadır (Baumgardner, 1991).

Zuckerman ve diğerleri (1998) depresyon ve anksiyeteyi de içeren ve genel nörotisizmle yakından ilişkili olan olumsuz duygulanım ile kendini sabotaj arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca Ryska ve diğerleri (1998) anksiyete ile kendini sabotaj arasında pozitif ilişki bulmuştur. Braginsky, Grosse ve Ring (1966) araştırmasında; psikolojik rahatsızlıkları olan hastaların, psikotik belirtilerini kişisel amaçlarına ulaşmak için kullandıklarını bulmuştur.

Kendini Sabotaj ve Savunmacı Kötümserlik

Savunmacı kötümserlik, bireyin geçmiş performansa bakmaksızın beklentileri düşük düzeye indirilmesi ve performansa yönelik değerlendirme içeren bir durumdan önce olası birçok sonucu düşünmesidir (Norem ve Cantor, 1986).

Savunmacı kötümserliğin temelinde iki temel unsur bulunmaktadır: Savunmacı beklentiler ve derin düşünme. Aslında savunmacı kötümser bireyler yüksek düzeyde kaygılıdır ve bu durumu kabul eder (Norem ve Cantor, 1986a, 1986b; Norem ve Chang, 2002; Norem ve Illingworth, 1993) ve bu endişelerine ilişkin uzun bir düşünme süreci yaşarlar. Bu düşünme süreci ile endişelerini daha az anksiyete ve daha fazla denetim sağlayacak biçimde bilişsel olarak kullanırlar. Ayrıca daha düşük ve güvenli beklentiler belirlemek, performanstan elde edilen doyumunu azaltmakta ve başarması daha kolay olan performans ölçütleri belirlemeye yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle savunmacı kötümserlik, bireyin yetenek ve öz-yeterlik algısını ve sonuç olarak öz-değer duygusunu koruyan bir benlik koruyucu strateji olarak görülebilir.

Savunmacı kötümserlik ile kendini sabotajın ortak iki temel özelliği bulunmaktadır. Bunlar her iki değişkenin de *başarısızlık korkusundan kaynaklanan olumsuz benlik şemalarını etkinleştirmesi* ve *öz-değer duygularını korumak amacıyla bireyler tarafından stratejik olarak* kullanılmalarıdır. Savunmacı kötümserliğin, kendini

sabotajdan ayrıldığı nokta ise, bireylerin performanslarını etkin olarak engellememeleridir. Bunun yerine, başarı sonuçlarını olumsuz etkilemeyecek düşük beklentilerle kendilerini başarısızlık durumundan korurlar. Savunmacı kötümserler düşük beklentileri anksiyetelerini kontrol etme ve kendilerini güdülemede kullanırlar ve bu açıdan iyimserlerden farklı bir başarı sonucu sergilememektedirler (Norem ve Chang, 2002; Norem ve Illingworth, 1993).

Kendini Sabotaj ve Başarı Yönelimleri

Kendini sabotaj davranışının ortaya çıkma olasılığına yönelik içgörü sağlayan bir diğer değişken bireylerin benimsedikleri başarı yönelimleridir. Arnes (1992) başarı yönelimlerini "davranışın amaçlarını belirleyen inanç, yükleme ve duygular" (s. 261) olarak tanımlamıştır. Başarı yönelimleri teorisi, öğrencilerin başarıya yönelik inançlarını ve performanslarını değerlendirmede kullandıkları ölçütleri inceler (Pintrich ve Schunk, 1996).

Genel olarak araştırmacılar öğrenme ve performans yöneliminden söz etmektedir. Birincisi olan *yeteneği geliştirme* yönelimi, çeşitli araştırmalarda; öğrenme yönelimi (Dweck ve Leggett, 1988), görev-iliği yönelim (Nicholls, Patashnick ve Nolen, 1985) veya hâkim olma yönelimi (Arnes ve Archer, 1988) olarak kavramsallaştırılmıştır. İkincisi olan yeteneği kanıtama veya yeteneksiz görünmekten kaçınma yönelimi ise araştırmalarda; performans yönelimi (Dweck ve Leggett, 1988) ego-iliği yönelim (Nicholls ve diğerleri, 1985) veya yetenek yönelimi (Midgley ve diğerleri, 1998) olarak adlandırılmıştır.

Öğrenme yönelimi, *öğrencinin öğrenme sürecinde materyali tam anlamıyla öğrenmeyi ve konuya egemen olmayı arzulamasıyla* ilişkilidir. Jagacinski ve Nichollse (1987) göre öğrenme yönelimi, öğrencilerin başarıyı göreve bağlı olarak tanımlamalarında ve gelişimlerini kendi referanslarına göre değerlendirmelerinde yardımcı olmaktadır. Öğrenme yönelimli öğrenci yeterlilik düzeyini kendisi değerlendirir, gelişmeye odaklanır ve diğerlerinin aynı öğrenme görevinde nasıl bir performans sergilediğiyle ilgilenmez.

Performans yönelimi ise öğrencinin *sosyal karşılaştırmaya önem vermesi, çalışmalarını diğerlerini referans alarak ve onlardan daha iyi yapmaya çalışarak yerine getirmesi, daha zeki ve yetenekli görünmeye çalışması ve yeteneksiz görünmekten kaçınması* gibi özellikleri yansıtır. Performans yönelimli öğrenciler

için sosyal karşılaştırma bilgisi çok önemlidir. Çünkü bu öğrenciler kendilerini diğerleriyle karşılaştırmaksızın, başarılı olup olmadıklarına karar veremez (Jagacinski ve Strickland, 2000).

Bu bağlamda 2X2 başarı yönelimi (öğrenme yaklaşma/ kaçınma ve performans yaklaşma/kaçınma) modeli geliştirilmiştir. Kendini sabotaj ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar, bireyin benimsediği başarı yöneliminin kendini sabotaj davranışlarının önemli bir belirleyicisi olduğu noktasında hemfikirdir. Buna göre 2X2 başarı yönelimi ile kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar şöyledir:

Öğrenme-yaklaşma yönelimi; öğrenme etkinliklerine katılma (Elliot ve Church, 1997; Elliot ve McGregor, 2001; Rawthorne ve Elliot, 1999), genel öz-yeterlik, olumlu duygulanım, başarı gereksinimi (Elliot ve Church, 1997), içsel güdülenme (Rawthorne ve Elliot, 1999) ve öğrenmeye ilgi duyma (Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot ve Thrash, 2002) gibi birçok uyumlu değişkenle pozitif ilişkili bulunmuştur. Elliot ve McGregor'a (2001) göre öğrenme-yaklaşma yönelimi içsel olup olumlu özellikler içermektedir. Bu yönelimi benimseyen birey başarılı olacağına inanmakta ve yeni bir şeyler öğrenebilme ve becerilerini geliştirme umuduyla güçlüklerle mücadele etmektedir. Bu bireyin kendini sabotaj davranışlarına başvurma olasılığı oldukça azdır.

Öğrenme-kaçınma yönelimi yüksek düzeyde başarı korkusu ve düşük düzeyde öz-belirleme ile karakterize edilmektedir (Elliot ve McGregor, 2001). Öğrenme-kaçınma yönelimli birey, yüksek düzeyde başarı gereksinimi duymadığı için sınıfta kötü performans sergileme noktasında performans-kaçınma yönelimli birey kadar endişelenmemektedir. Kötü performans sergileme kaygısının kendini sabotaja yol açan önemli faktörlerden birisi olduğu düşünüldüğünde, öğrenme-kaçınma yönelimli bireyin kendini sabotaj düzeyinin performans-kaçınma yönelimli birey kadar yüksek olamayacağı varsayılabilir. Öğrenme-kaçınma ve performans-kaçınma yönelimli bireyler bazı risk faktörleri açısından eşit konumda olmalarına rağmen öğrenme-kaçınma yönelimliler, *kaçınma eğilimlerinin olumsuz sonuçlarından daha az etkilenmektedir* (Lovejoy, 2008).

Performans-yaklaşma yöneliminin daha uyumlu, performans-kaçınma yöneliminin ise kendini sabotaj gibi daha uyumsuz stratejilere yol açması mantıklıdır.

Araştırmalarda performans-yaklaşma yöneliminin kendini sabotajla zayıf bir ilişkisi olduğu (Midgley ve Urdan, 2001) veya anlamlı bir ilişkisi olmadığı (Elliot, Cury, Fryer ve Huguet, 2006; Smith, Sinclair ve Chapman, 2002) görülmüştür.

Performans-kaçınma yönelimli bireyleri motive eden temel faktörler yüksek düzeyde başarısızlık korkusu ve yetenekten kuşku duymadır. Kendini sabotajın temelindeki güdülerle tutarlı ve kendini sabotaj davranışı sergileyen bireylerin özelliklerine uygun olduğu için *kendini sabotaj davranışlarına en fazla başvuran bireylerin performans-kaçınma yönelimini benimseyenler olması son derece doğaldır* (Elliot ve diğerleri, 2006; Ommundsen, 2004; Rhodewalt, 1994; Rhodewalt ve Vohs, 2005). Çok sayıda araştırmacı (Elliot ve diğerleri, 2006; Smith ve diğerleri, 2002), kendini sabote eden bireylerin performans-kaçınma yönelimli olduklarını unk bu bireylerin temel amacının yeteneksizliklerini gizlemek ve öz-değer duygularını korumak olduğunu savunmuştur (Midgley ve Urdan 2001; Pintrich, 2000b; Urdan, 2004).

İkili başarı yönelimleri modelinde performans yönelimli bireylerin öğrenme yönelimli olanlara göre daha fazla kendini sabotaj davranışları sergiledikleri belirlenmiştir (Rhodewalt, 1994). Bu modele göre performans yöneliminde sosyal karşılaştırmanın son derece önemli olması, bu yönelimin başarısızlıktan kaçınma olasılığının artmasına katkıda bulunmaktadır. Kendini sabote eden birey, diğer bireylerin yeteneğine yönelik yüklemelerini oldukça fazla önemsediği için araştırmacılar kendini sabotajın doğa olarak performans yönelimleriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Midgley ve Urdan (2001) kendini sabotaj stratejilerini kullanan bireylerin performansa ve zeki bir birey görünümü sergilemeye odaklandığını, bu nedenle bu bireylerin bir çıkış yolu olarak kendini sabotaja başvurduklarını ne sürmüştür.

Sonuç olarak performans-yaklaşma ve öğrenme-yaklaşma yönelimli öğrenciler kendini sabotaja daha az başvurmaktadır. Çünkü performans-yaklaşma yönelimli öğrenciler akademik anlamda başarılı olmayı arzulamakta, öğrenme-yaklaşma yönelimli öğrenciler ise gerekli bilgi ve becerilerle donanımlı oldukları için başarılı olacaklarına inanmaktadır (Abacı ve Akın, 2011).

2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLMA

2.2.1. Psikolojik İyi Olma Kavramının Tarihsel Gelişimi

Sosyal bilimlerdeki araştırmacılar insanoğlunu daha iyi tanıyıp anladıkça, psikolojinin pozitif yönünün göz ardı edildiği ve hatta yanlış anlaşıldığı görülmüştür. Bu eksikliği gidermek ve bireyin işlevselliğinin olumlu yönlerini incelemek için psikolojik iyi olma işe vuruk olarak tanımlanmıştır. Psikolojik iyi olma diğer birçok psikolojik yapı gibi çok yönlü, karmaşık ve farklı alt boyutlara sahip olduğu için, bu kavramın işe vuruk olarak tanımlanması son derece önemlidir. Tarihsel olarak psikoloji biliminde yapılan araştırmalarda, çoğunlukla bireyin psikolojik iyi olma düzeyini belirlemek için psikopatolojik ölçütlere başvurulduğu görülmektedir (Akın, 2009). Psikolojik iyi olma hakkındaki bilgi sürekli olarak psikolojik rahatsızlık hakkındaki bilginin etkisinde kalmıştır. Böylece birçok araştırmacı, psikolojik sağlığı değerlendirmek için bireyin olumlu işlevselliğini değil, örneğin depresyon düzeyini ölçmektedir (Christopher 1999; Ryff 1995). Bireylerde kaygı, depresyon gibi psikolojik belirtilerin görülmemesi bireylerin psikolojik olarak iyi olmaları için yeterli görülmüştür.

Ryff ve Singer'e (1996) göre fiziksel sağlıkla psikolojik iyi olma arasındaki ilişki net değildir. Farklı durumlarda bireylerin psikolojik ve fiziksel sorunları aynı düzeyde olsa bile bazıları mutsuz ve yaşam doyumu düşük iken bazıları yüksek düzeyde yaşam kalitesine ve bunu sürdürebilme becerisine sahip olurlar. Bu nedenle psikolojik iyi olmayı, zayıf veya mükemmel gibi doğrusal bir zeminde değişen tek boyutlu bir yapı olarak düşünmek sınırlı bir bakış açısını doğurur (Ryff, 1995). Bunun yerine Ryff ve Singer (1996), psikolojik uyumun olumlu ve olumsuz yönlerini birbirinden ayırmanın önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Psikolojik olarak iyi olma, stressiz olmaktan veya diğer psikolojik problemlerin olmamasından çok daha fazlasını ifade etmektedir. Psikolojik iyi olma, olumlu benlik algısını, insanlarla iyi ilişkileri, çevresel hâkimiyeti, özerkliği, yaşamın anlamını ve sağlıklı bir gelişim yönündeki duyguları içermektedir (Ryff, 1995). Günümüzde artık sağlıklı gelişim birbirinden kopuk evrelerden değil, gelişimsel bir sürecin birbirine bağlı parçalarının sağlıklı gelişmesi olarak görülmektedir.

Psikoloji alanında güncel bir akım olan pozitif psikoloji genel anlamda psikoloji ile ilgili araştırmaların patoloji, mutsuzluk ve depresyon gibi konulara odaklanmasını

eleştirmiştir (Diener ve Seligman, 2002; Seligman ve Chikzentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji geniş anlamda birey ve toplumların geliştirebilecekleri güçlü yönleri ve erdemlerini incelemeye odaklanmıştır. Örneğin; pozitif psikoloji, depresif bireylerin neden depresyona gireceği konusu yerine bireylerin hangi koşullarda mutluluk düzeyi artabileceği gibi noktalara odaklanmaktadır. Bununla birlikte pozitif psikolog olumsuz yönleri göz ardı etme veya önemsememe gibi bir tutum içine girmez ancak psikopatoloji yerine iyi olmayı ön plana almayı tercih etmektedir.

Pozitif psikoloji temelde *iyi yaşam nedir?* sorusunu sormaktadır. Psikolojik iyi olma, öznel iyi olma gibi kavramlara ilgi eski Çin, Yunan (Diener ve Suh, 2000) ve Aztek uygarlığına (Murguia, 2001, Padilla ve Delgado de Snyder, 1989) dayanmaktadır. Eski Çağ Yunan düşünürlerine göre iyi yaşam, yaşamda anlam oluşturmayı ve bu yönde ilerlemeyi sağlayan bir erdemdir (Waterman, 1993). Eski Çağ Çinli düşünürler iyi yaşamı üyelerinin kendi rol ve sorumluluklarını doğru sergilemesi sonucu ortaya çıkan disiplinli bir toplum olarak kavramsallaştırmışlardır. Buna benzer olarak, Aztek düşünürleri psikolojik iyi olmayı bireyin akıl ve beden arasındaki dengesini içeren ve sosyal olarak belirtilen rollere (ör: cinsiyet) uygun olarak yaşaması olarak açıklamışlardır (Murguia, 2001; Padilla ve Delgado de Snyder, 1989).

Yakın zamanda, psikolojik iyi olma kavramına deneysel bir ilgi duyulmaya başlamıştır. Son 30 yıl iyi olma ve onu hangi yapıların kapsadığı hakkında çok geniş bilgiler oluşmuştur. Sonuç olarak, araştırma alanyazınının yakınsak ve ıraksak grupları iki ayrı felsefik temele göre sınıflandırılabilen farklı tanım, ölçek ve bulgular kurmak için ortaya çıkmıştır (Ryan ve Deci, 2001).

Ryan ve Deci (2001), geniş tarihsel süreci bulunan psikolojik iyi olmayı anlamak için iki temel yaklaşım belirlemiştir: (1) Hazcılık (*hedonizm*); psikolojik iyi olmanın temel koşulu olarak zevk ve mutluluğu görmektedir. Bu yaklaşım mutluluğa odaklanmakta ve psikolojik iyi olmayı mutluluğa yaklaşma ve acıdan kaçınma açısından tanımlamaktadır. Hazcılık mutluluğu tanımlamak için kullanılan düşünce olarak M.Ö. 4.yy Yunan filozofu Sokrates'in öğrencilerinden Aristippus'a dayanan; hoş giden deneyimlerin sayısını arttırmayı, acı veren deneyimleri azaltmayı gerektiren ve haz alınan anların toplamının (ne kadarına ulaşıldığına ve ne kadar sürdüğüne bakılmaksızın) kullanıldığı bir kavramdır (Ryan ve Deci, 2001; Waterman, 1993). Hazcılık bedensel zevk, arzu ve kişisel çıkarları da içerir. Psikologların bir hazcı geleneğe yüklediklerine göre, yaşamın kötü unsurları

karşısında iyileri belirlemek için hoşnutsuzluk karşısında haz deneyimine odaklanmanın gerektiğini söylerler. Hazcı eğilimli psikologlar iyi olmayı mutluluk olarak tanımlamış ve yapıyı ölçmek için öznel iyi olma veya doyum seviyelerini kullanmışlardır (Ryan ve Deci, 2001). Benzer biçimde Kahneman, Diener ve Schwartz (1999) iyi olmayı, yaşamı haz veren ve zevkli hale getiren deneyimlerin bütünü olarak ele almıştır.

(2) Psikolojik İşlevsellik (*eudaimonism*): Daha eski bir bakış açısı olan ve psikolojik iyi olmanın temelinde, bireyin iç-görü kazanmasının ve kendini gerçekleştirme için çabalamasının bulunduğu öne süren görüştür. Bu görüş Yunan filozof Aristotele'nin tek boyutlu haz arama temelli mutluluk ve iyi olmayı Yunanca bir sözcük olan *eudaimonia* ile karşılaştırmasına dayanmaktadır. *Eudaimonia* insanın gizilgücünü gerçekleştirme içerir. Mutluluğun zıttı iyi olmanın göstergesi olarak, iyi olmanın eudaimonik formülasyonu yüksek değerlerde istek ve sonuçlara erişmenin bir iyi olma duygusu üretmeyeceğini ve sonuçta öznel mutluluğun iyi olma ile eşit sayılmayacağını öne sürmektedir (Ryan ve Deci, 2001). Bu türde yönelim gösteren psikologlar *iyi olmayı haz ve mutluluğa ulaşılmaktan daha* ötede bir kavram olarak görmüşlerdir. Bu görüşteki araştırmacılar, hazcılığın aslında iyi olma deneyimi için gerekli olduğunu kabul etmelerine rağmen onun psikolojik sağlığın en önemli göstergesi olduğu görüşünü eleştirmişlerdir (Lu, Gilmore, ve Kao, 2001; Ryan ve Deci 2001). Bunun yerine *eudaimonic eğilimli psikologlar iyi olmanın bireyin daimonu (gerçek benliği) ile uyumlu yaşama yeteneğinden oluştuğunu ve bu sayede bireyin değerler sistemi ile uyumlu etkinliklere katıldığı ve onlarla ilgilendiğini varsaymaktadır* (Waterman, 1993). Kısacası bu yaklaşıma göre psikolojik iyi olma, bireyin tam işlevsel birey haline gelmesi ve bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olması ve kendini gerçekleştirme elde etmesini içerir (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 1989a; Ryff, 1989b).

Günümüzde ise psikoloji iyi yaşamın ne olduğu konusunu iki şekilde gündeme getirmektedir. Birincisi oldukça uzun bir geçmişe sahip olan, öznel iyi olmadır. Diener (1984) öznel iyi olma veya mutluluk kavramlarını ele alan ilk araştırmacılardan biridir. Diener, Lucas ve Oishi (2002), öznel iyi olmayı "hoş duygular yaşamayı, düşük düzeyde olumsuz duygulara sahip olmayı ve yüksek düzeyde yaşam doyumunu elde etmeyi içeren geniş bir kavram" (s. 63) olarak tanımlamıştır. Faydacı

felsefeyi temel alan öznel iyi olma, bireyin yaşamından elde ettiği doyum ve olumlu duyguların, olumsuzlar üzerindeki üstünlüğüyle açığa çıkmaktadır.

İyi yaşamın ne olduğu konusunu açıklamaya çalışan ikinci yaklaşım Ryff (1989a) ve arkadaşları tarafından geliştirilen psikolojik iyi olmadır. Ryff, öznel iyi olmanın "psikolojik iyi olmanın temel yapısını tanımlamak için planlanmadığını" belirtmektedir. Ryff'e göre, psikolojik iyi olma olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunun basit bir birleşimi olarak tanımlanmasının kuramsal temelden yoksun olduğunu göstermektedir. Ryff'in öznel iyi olma alanyazını eleştirdiği ikinci nokta ise öznel iyi olmanın, eudaimonianın kuşkulu bir yorumunu temel almasıdır. Yani Ryff eudaimonia kavramının birebir mutluluğu ifade edecek şekilde ele alınmasına karşı çıkmaktadır. Gelişimsel bir bakış açısını temel alarak Ryff (1989a), aynı zamanda iyi olmaya yönelik önceki yaklaşımları da eleştirmiş ve çoğunlukla iyi olmanın psikolojik sorunların yokluğu olarak algılandığını belirtmiştir. Ryff aynı zamanda anksiyete, depresyon ve yalnızlık gibi ölçeklerden düşük puan alan bireylerin, psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek olduğunun düşünülmesine de karşı çıkmıştır. Sonuçta öznel iyi olma ve psikolojik iyi olma sırasıyla, hedonik ve eudaimonik değer dizilerinin bilimsel olarak kavramlaştırılması ile ortaya çıkmıştır. Öznel iyi olma hedonik bakış açısına, psikolojik iyi olma ise eudaimonik bakış açısına karşılık gelmektedir. Öznel iyi olma genelde mutluluk, rahatlama ve problemlerin görece olarak yokluğu anlamına gelirken, psikolojik iyi olma meydan okuma, çaba harcama, kişisel gelişim ve büyüme için uğraşma olarak tanımlanmaktadır (Waterman, 1993).

2.2.1.1. Ryff'in modeline kaynaklık eden görüşler

Psikolojik iyi olma ile ilgili çeşitli kuramsal görüşler zaman içerisinde ortaya çıkmıştır. 1950 ve 1960'lı yıllarda oluşan geniş alanyazın, temel yaşam zorluklarına en iyi çözüm varyasyonlarını belirtmiştir. Erikson ve Neugarten gibi gelişim kuramcıları gelişim görevlerinden ve bunların başarıyla aşılmasından bahsetmişlerdir. Büyüme ve bireysel gelişimle ilgilenen psikologlar kendini gerçekleştirme (Maslow, 1968), tam olarak işlevde bulunma (Roger, 1961), olgunluk (Allport, 1961) ve bireyselleşme (Jung, 1933) gibi yapılardan söz etmişlerdir. Jahoda'nın (1958) olumlu psikolojik sağlık ölçütleri, psikolojik açıdan sağlıklı olmanın ne olduğunu tarif eden bu kavramların pek çoğundan yararlanmaktadır.

Öncelikle psikanalitik kurama bakıldığında Freud'a göre psikolojik olarak sağlıklı, çevresi ile iyi uyum sağlamış bir birey id, ego ve süperegosu egonun liderliğinde bir uyum içinde çalışır. Sağlıklı bir kişide güçlü bir benlik, alt-benlik ve üst-benliğin kişilik üzerinde aşırı kontrol sahibi olmasına izin vermez (Burger, 2006, s.80). Yaşamdaki olumsuzluklara rağmen psikolojik olarak sağlıklı bireylerin iki şeyi iyi yapabildiklerini söylemektedir ki bunlar; sevmek ve çalışmaktır (Ewen, 2003, s.34).

Jung ise bireyin yaşamı boyunca bireyleşme sürecinin "bütün insan" olana devam edeceğini ifade etmiştir. Bütün insan olmak, kişiliğin göz ardı edilmiş yönleriyle uzlaşmaya varmaktır. Bu bağlamda bireyin psikolojik olarak sağlıklı olması bireyleşme süreci sonucunda bireyin bütün insan olması ve içinde bulunduğu yaşam düzeyinin gerektirdiği görevleri gerçekleştirmesi ile sağlanabilir (Fordham, 1999).

Adler'e göre psikolojik olarak sağlıklı bir birey yaşamın bazı unsurlarını başarılı bir şekilde karşılamaya hazırdır. Bu unsurlar toplum, meslek, aşk ve evliliştir. Ayrıca bunlar dışında Adler'e göre yetersizlik duygusunu üstünlük çabalarıyla abartma olmaksızın dengeleme ve toplum tarafından onaylanmış bir yaşam biçimi geliştirebilmiş olmak psikolojik sağlık için önem taşır. Psikolojik olarak sağlıklı bir birey insanlara sevgi ve yakınlık gösteren bir sosyal ilgiye, hem kendisinin hem de diğer insanların amaçları ve çıkarlarını gözeten duygu ve düşüncelere sahiptir (Ewen, 2003).

Erikson'a göre benlik, kişiliğin oldukça güçlü ve bağımsız bir bölümüdür. Her dönemin başarısı bir önceki dönemin ne ölçüde başarılı geçtiği şartına bağlıdır. Erikson'a göre insanın sekiz çağı: 1. Temel güvensizliğe karşı temel güven, 2. Utanç ve kuşkuya karşı özerklik, 3. Suçluluk duygusuna karşı girişim, 4. Aşağılık duygusuna karşı işyapıcılık, 5. Rol Kargaşasına karşı kimlik, 6. Yalnız kalmaya karşı yakınlık kurma 7. Duraklamaya karşı üretkenlik, 8. Umutsuzluğa karşı benlik bütünlüğüdür. Erikson'a göre bu niteliklerden sağlıklı olanların sağlıksızlardan fazla oluşu veya uyumlu ve uyumsuz gelişim özellikleri bireyin psikolojik sağlığını göstermektedir (Erikson, 1984).

Birey merkezli terapi olarak bilinen yaklaşımı oluşturan Rogers'a göre insanın görece yaşantıları temel alınır, danışanın kendi problemlerini kendi başlarına çözebileceklerine inanılır ve bu sorumluluğun danışana ait olduğu vurgulanır (Corey,

2005). Rogers "yaşamda uygun bir doyum noktasına ulaşmak için doğal bir çaba gösterildiğini savunmuş ve bu hedefe ulaşan insanlara da *tam işlevsel birey* demiştir (Burger, 2006). Carl Rogers'ın (1961) tam işlevsel birey kavramı; bireyin deneyime açıklık, anı yaşama ve yaratıcı etkinliklerde bulunma gibi uyumlu özelliklerdeki gelişimini yansıtmaktadır.

Maslow psikolojik olarak sağlıklı bireyin kendini gerçekleştirmekte olan birey olduğunu söylemektedir. Sağlıklı olarak değerlendirilebilecek insanların özelliklerini ise; "kendini olduğu gibi kabul etme, algıları kuvvetli olma, düşük düzeyde çekingen olma ve içinden geldiği gibi davranma, yaratıcı ve keşfedici olma, az sayıda ama doyurucu ve ödüllendirici arkadaşına sahip olma, mizahi olma, zirve deneyimi (zaman ve yer algısının aşıldığı, insanların bütün kaygılarını unutup evrenle bütünleştiği, güç ve merak duygusunu yaşadığı an) yaşayan biri olma, kendine yeten, doğru, dürüst, adaletli olma" diyerek açıklamıştır (Maslow, 2001, s.89).

Allport kişiliği "bireyin çevresine özel uyumunu belirleyen psiko-fizyolojik sistemlerin dinamik bir örgütü" olarak tanımlamıştır (Yanbastı, 1996). Psikolojik olarak sağlıklı insanın özellikleri ise, benlik kapsamının genişliği, merhametli ve sevgi dolu ilişkiler kurabilme, duygusal güvence ve kendini kabul, gerçekçi olma, içgörü sahibi olmasıdır (Allport, 1961).

Jahoda'ya göre zihinsel olarak sağlıklı bir kişi kendini gerçekte nasılsa öyle gören, algılayabilen ve isteklerine uydurabilmek için algısını çarpıtmayan biridir. Jahoda olumlu ruh sağlığı için gerekli gördüğü altı ölçüt öne sürmüştür: ruhsal güçlerin dengesi, kendini gerçekleştirme, strese dayanıklılık, özerklik, yeterlilik, gerçeklik algısıdır (Doğan, 2006).

2.2.1.2. Diğer psikolojik iyi olma modelleri

Bu kuramsal temeller dışında da birçok araştırmacı psikolojik iyi olmayı tanımlamak ve ölçmek için çok sayıda model geliştirmiştir. Bradburn (1969) psikolojik iyi olmayı; olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki bir denge olarak ele almış ve psikolojik iyi olmayı olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha fazla yaşadığı bir durum olarak tanımlamıştır. Bu araştırmacı, her bireyin hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşayabildiğini ve psikolojik iyi olmada anahtar noktanın, olumlu duyguların olumsuzlara üstün gelmesi olduğunu varsaymıştır. Bradburn'un çalışması geliştirilmemesine rağmen bazı çağdaş araştırmacılar psikolojik iyi olmada

duygulanım dengesinin önemli olduğuna ve duygulanımdaki dengesizliğin (çok yüksek düzeyde olumlu duygulanım, çok düşük düzeyde olumsuz duygulanım veya tersi bir durumun yaşanması) psikopatolojiyi işaret ettiğine dikkat çekmiştir (Dua, 1993, 1994; Watson ve diğerleri, 1988).

Lawton (1983) psikolojik iyi olmanın dört boyuttan oluştuğunu ifade etmiştir: (a) bireyin anksiyete, depresyon, gerginlik, endişe ve kötümserlik gibi olumsuz duygularla baş edebilme yeteneği, (b) bireyin uzun süreli duygularına yönelik bilişsel bir değerlendirmesi olan mutluluk, (c) bireyin etkin olmasını ve hoş duygular yaşamasını sağlayan olumlu duygulanım ve (d) bireyin erişmek istediği amaçlarıyla elde ettiği amaçları arasındaki tutarlılık. Psikolojik iyi olma bireyin yaşam kalitesinin en önemli göstergelerinden birisidir. Lawton (1983), bireyin yaşamının kaliteli olduğunu gösteren temel değişkenlerin psikolojik iyi olma, davranışsal yeterlilik, öznel çevre ve algılanan yaşam kalitesi olduğunu belirtmiştir. Lawton'a göre psikolojik iyi olma, yaşam kalitesinin merkezindedir çünkü psikolojik iyi olma bireyin yaşamının tüm yönlerinde, yeterliliğini ve algıladığı yaşam kalitesini nasıl değerlendirdiğiyle ilişkilidir.

Maloney (1990), psikolojik iyi olmayı tanımlamak için üç seçenek öne sürmüştür. Birincisi olan negatif modele göre psikolojik iyi olma, psikopatolojinin yokluğuyla tanımlanmaktadır. Örneğin anksiyete ve depresyon yaşamayan bir birey, psikolojik anlamda sağlıklı olarak görülebilir. Maloney'in (1990) psikolojik iyi olmayı tanımlamak için öne sürdüğü ikinci seçenek normal modeldir. Hasta olmayan normal birey; doyum sağlayan bir işe ve arkadaş çevresine sahip ve iyi bir benlik algısıyla birlikte kendini mutlu olarak tanımlayan bireydir. Normal psikolojik sağlık, aynı zamanda bireyin yaşama ortalama bir uyum sağlamasını ifade etmektedir. Psikolojik iyi olmayı tanımlamada üçüncü seçenek pozitif modeldir. Buna göre psikolojik anlamda sağlıklı birey; yaşama yönelik ortalama bir uyumun ötesinde bir psikolojik duruma sahip bireydir. Böyle bir birey kendini iyi değil daha iyi olarak tanımlar (Maloney, 1990).

Cowen (1994), psikopatolojinin yokluğundan çok iyilik ve rahatlığın varlığını vurgulayan farklı bir psikolojik iyi olma modeli geliştirmiştir. Cowen aynı zamanda, proaktiviteyi ön plana almanın ve bireyin iyilik düzeyini artırmanın önemli olduğuna inanmıştır. Cowen'in modeli psikolojik iyi olmaya ulaşmak için beş yol öne sürmüştür; ilki bireyin ilk yıllarındaki yararlı kazanımlarını, ikincisi bireyin yaşla

birlikte olgunluk ve gerekli yetenekleri kazanmasını, üçüncüsü bireyin iyi olmayı artıracak ortamlar hazırlamasını ve bu tür ortamlarda bulunmasını, dördüncüsü bireyin yaşamı yönetme kontrolüne sahip olduğu duygusunu hissetmesini, beşincisi ise bireyin stresle etkili biçimde başa çıkabilme yeteneği kazanmasını vurgulamaktadır (Akın, 2009).

2.2.2. Ryff'in Psikolojik İyi Olma Modeli

Ryff (1989a) psikolojik iyi olma modelini klinik psikoloji, psikolojik sağlık ve bireysel gelişim temelinde geliştirmiştir. Ryff (1995) psikolojik iyi olmayı açıklayan önceki bakış açılarını yetersiz bulmuştur. Bu yaklaşımlar, iyi olmanın temelinde haz almanın bulunduğu savunan hazcılık (Diener ve diğerleri, 2002) ve mutluluğu, yaşam doyumunu ve olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki dengeyi ön plana alan öznel iyi olmadır.

1980'lerde, çeşitli araştırmacılar psikolojik iyi olma konusuna yeni bir pencereden bakmaya başlamışlar; iyi olmanın yaşam doyumunu ve mutluluktan daha fazlası olduğuna inanmışlardır. 1980'lerin sonlarında, Ryff (1989a) psikolojik iyi olmanın altı boyutunu doğru bir şekilde ölçmeye yarayan bir ölçek geliştirmiştir. Bu yapı üzerindeki önceki araştırma bir ya da iki boyutu kullanmıştır ve böylece pozitif psikolojinin işlevselliğinin ana özellikleri ihmal edilmiştir. Bugün hala, psikolojik iyi olma üzerindeki çoğu araştırma bir veya iki boyutu incelemektedir. Örneğin, öz belirleme kuramı yeterlik, ilişkisizlik ve özerklik gibi psikolojik iyi olmanın üç önemli yönü olduğunu savunmaktadır (Patrick, Knee, Canevello, Lonsbary, 2007). Ryff (1989a) psikolojik iyi olma alanındaki en önemli çalışmayı yürütmüştür. Yüksek düzeyde özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amacı ve öz-kabul gibi yapıların psikolojik iyi olma ile tutarlı bir şekilde ilişkili olduğunu bulmuştur. Bu altı boyut bireylerin psikolojik iyi olmaya düzeyine erişirken karşılaştıkları çeşitli zorlukları göstermek için bulunmuştur. Çalışma genç, orta yaş ve büyük yetişkin olarak üç yaş evresine ayrılmış 321 erkek ve kadınla yürütülmüştür. Katılımcılar kendilerini tıpkı önceki araştırmalarda kullanılan altı ölçme aracı gibi altı önerilen yapının ölçeğinde kendilerini değerlendirmişlerdir. Ayrıca bu altı araç duygulanım dengesi, yaşam doyumunu, öz-saygı, moral, kontrol odağı ve depresyon sınıflandırılarak önceki araştırmalarda kullanılmıştır. Ryff'in çalışmasının sonuçları dört yeni boyutun eski değerlendirme

dizinleri tarafından ölçülmediğini ortaya koymuştur. Dört yeni boyut diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, yaşam amaçları ve bireysel gelişimdir.

Psikolojik iyi olmanın altı boyutta (özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amacı ve öz-kabul) ele alındığı bu model; tam ve verimli psikolojik işlevselliği, pozitif psikolojik sağlık ölçütlerini temel almakta ve yaşam boyu gelişim teorilerine dayanmaktadır. Ayrıca Ryff'ın modeli bireyin, kendine ilişkin düşüncelerini araştırmasını ve bu düşüncelere ilişkin farkındalık sağlamasını, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almasını, kendi değerlerini savunmasını, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmasını ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sergilemesini içermektedir.

Ryff'ın çok boyutlu psikolojik iyi olma modelinin ilk boyutu, özerkliktir. Özerklik bireyin başkaları tarafından kontrol edilmeyen kişisel standartlarına dayalı olarak kendini değerlendirebilmesidir. Bağımsızlık ile özerklik kavramlarını karışabilmektedir. Bağımsızlık sadece başkalarına güvenmemekle ilgili bir kavram iken, özerklik daha çok irade veya başkaları ve kendine güvenme konusunda özgür seçeneği bulunma ile uyumludur. Özerklik, bireyin başkalarına güvenirken ve yalnız başına işlerliğini sürdürürkenki yüksek düzeydeki psikolojik sağlığını ifade eder (Deci ve Ryan, 2008). Rogers (1961) özerkliği içsel kontrol odağı açısından tanımlamıştır. İçsel isteklerden çok dışsal istekler tarafından güdülenen bireyler daha düşük psikolojik iyi olma düzeyine sahip olurlar (Ryan ve diğerleri, 1999). Geniş bir alanyazın grubu özerkliğin en iyi işlevsellik ve psikolojik iyi olma açısından önemli olduğunu göstermiştir. Ebeveynleri seçenekler sunan ve kendi kişisel ilgileri temelinde karar vermelerine yardımcı olunan çocukların yüksek düzeyde iyi olmaya sahip olduğu kanıtlanmıştır (Soenens ve diğerleri, 2007). Dolayısıyla yüksek düzeyde özerkliğe sahip bireyler, sosyal geleneklere uygun düşünme ve davranma zorunluluklarının olmadığını düşünürken, özerklik düzeyi düşük olan bireyler kendilerini sosyal baskılara uyma, diğerlerinin kendilerine yönelik yargı ve değerlendirmelerini önemseme ve karar verirken diğer bireylerin görüşlerini alma zorunda hissederler. Ayrıca özerklik düzeyi düşük bireyler, karar ve eylemlerinin doğruluğunu saptamak için kendilerini diğer birey ve standartlara bağımlı hissederler. Bu bireyler diğerlerinin ne düşündüğüyle çok fazla ilgilenir ve kararlarını verirken sosyal mekanizmaları ön planda tutarlar (Akın, 2009).

Psikolojik iyi olma modelinin ikinci boyutu, kendi gereksinimleri için başkalarının çevresini kullanma yetisi olan çevresel hâkimiyettir (Chang, 2006). Daha geniş bir şekilde çevresel hâkimiyet bireyin çevresini düzenleme ve psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmek için kendisini çevreye veya çevreyi kendisine uydurabilme becerisidir (Keyes ve Ryff, 2002). Ryff'a (1989a) göre çevresel hâkimiyet, bireyin günlük yaşam olayları ve sorumlulukları üzerinde hâkimiyete sahip olduğunu hissetmesiyle ilişkilidir. Yüksek düzeyde çevresel hâkimiyete sahip bireyler, "kişisel ihtiyaç ve değerlerine uygun ortamlar oluşturabilme becerisine sahiptirler" (Ryff, 1989a, s. 1072). Bu bireyler; çevrelerindeki olanaklardan en iyi şekilde yararlanan, çevrelerini yönetebilme becerisine sahip olan ve öznel değer ve kişisel ihtiyaçlarına uygun bağlamları seçebilen bireylerdir (Keyes ve Ryff, 1999). Tersine, çevresel hâkimiyet düzeyi düşük olan bireyler ise olanakların farkında olmayan, dış çevrelerini kontrol etmede yetersiz olan, çevrelerini değiştirme yeteneği olmayan bireylerdir (Keyes ve Ryff, 1999).

Psikolojik iyi olmanın üçüncü boyutu olan bireysel gelişim; uyumlu olarak davranışlarda, düşüncelerde ve duygularda yaşanan değişimin öznel deneyimi olarak tanımlanmıştır (Geise, 2008). Bireysel gelişim; bireyin kendini anladığı, farkındalık kazandığı süreçtir ve sonuçta bu deneyim bireyin duygu, inanç, tutum, davranışlarında değişim sağlamaktadır (Wright ve diğerleri, 2006). Bireyin yeni deneyimlere açık olması ve güçlüklerle mücadele edebilme gücünü kendinde hissetmesi bu boyutla ilişkilidir. Bireysel gelişim düzeyi yüksek olan bireyler, gelişimlerini en üst düzeye çıkarmak için yeni deneyimler kazanmaya açık ve isteklidirler. Bu bireyler kendilerini sürekli olarak gelişen ve büyüyen, öz-bilgileri doğrultusunda değişim sergileyen bir varlık olarak algılar ve zamanla kendilerinde meydana gelen gelişimleri gözlemleyebilirler (Ryff ve Essex, 1992). Bu değişim bireyin günlük ortamında üstünlük kurarak şekillenebilir veya engeller ve karşı çıkımlarla süregelen yüksek dirençle rağmen ortaya çıkabilir. Bireysel gelişim çeşitli yaşam deneyimleri sonucu meydana gelebilir ve bir travma deneyimi yaşamının veya liderlik konferanslarına katılımın gelişimle sonuçlanacağına inanılır (Geise, 2008). Örneğin, meslek seçimlerinden memnun olmayan insanlar iş dünyasında daha iyi bir yer edinmek için kendini keşfetmeyle daha etkin bir şekilde ilgilenebilmektedir (Robitschek, 1998). Bireysel gelişim düzeyi düşük olan bireyler ise kişisel anlamda durgunluk yaşar, kendilerinde zamanla hiçbir değişim olmadığını

düşünür, yaşam ilgisinden ve davranış ve tutumlarını geliştirme isteğinden yoksun olurlar (Ryff ve Essex, 1992).

Bireyin diğerleriyle olumlu ilişkiler kurması psikolojik iyi olmanın dördüncü boyutudur. Ryff (1989a) bireyin, diğerleriyle olan ilişkilerini önemsemesi ve diğerlerine güvenmesinin, özdeşim kurabilmesinin psikolojik iyi olmanın önemli bir yönü olduğunu belirtmiştir. Diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutu; bireyin diğer bireylerle samimi ve güvene dayalı kişilerarası ilişkiler kurması, onlara karşı empati ve duygusal yakınlık hissetmesi, sevebilme becerisine sahip ve diğer bireylere yönelik sorumluluk duygusuna sahip olması şeklinde tanımlanmaktadır. Diğerleriyle olumlu ilişkiler kurabilen bireyler, ilişkilerin tek taraflı olmadığını ve karşıdaki bireyin de düşünülmesi gerektiğinin farkındadırlar. Diğerleriyle olumlu ilişkiler kuramayan bireyler ise kişilerarası ilişkilerde yalnızlık, yalıtılmışlık ve hayal kırıklığı yaşayarak arkadaşlık bağlarını sürdürmede başarısız olmakta, kendilerini diğer bireylere açamamakta, içe kapanık bir yaşam sürdürmekte ve bu bireylerin çevresinde iletişim kurabileceği çok az sayıda birey bulunmaktadır (Keyes ve Ryff, 1999).

Yaşam amacı, psikolojik iyi olma modelinin beşinci boyutudur. Bu boyut, bireyin yaşamının anlam ve amacını kavramasıyla ilişkilidir (Ryff, 1989a). Yaşamın amacını bulmak bireye kişisel olarak anlam ifade edecek bir hedef koyma sayesinde oluşacak bir süreçtir. Anamlı bir yaşam sürme psikolojik iyi olma ile ilişkilidir (McKnight ve Kashdan, 2009). Bir bireyin olumlu işlevselliği onun hedef koyabilme, amaç oluşturabilme ve yön duygusuna sahip olabilme gibi yeterliliklerde görülebilir. Olumlu akıl sağlığına sahip olmak bir bakıma amaç duygusu ve yaşamın anlamına sahip olmakla ilgilidir (Ryff, 1989a). Yaşam amacı olan bireyler ayrıca geçmiş ve şimdiki yaşamlarının bir anlamı ve yaşamın bir amacı olduğuna inanır, geçmişleri ve şu andaki konumlarının anlamlı olduğunu ve yaşamın amaçsız bir yolculuk olmadığını düşünürler. Öte yandan yaşam amaçları belli olmayan bireylerin, yaşamlarını anlamlı kılacak herhangi bir inançları ve yönelim duyguları olmadığı için yaşamın boş olduğunu düşünme olasılıkları oldukça yüksektir.

Psikolojik iyi olmanın son boyutu, öz-kabuldür. Ryff ve Singer (1996) öz-kabulün, olumlu psikolojik işlevselliğin en temel unsuru ve olgun, kendini gerçekleştirmiş ve en iyi düzeyde işlevsel olan bireyin en belirgin özelliği olduğunu belirtmiştir. Yani kendini kabul etme ve kendine yönelik olumlu tutumlara sahip olma, psikolojik

sağlık için gereklidir. Öz-kabul psikolojik gereksinimlere göre sıraya konmuş içsel bir hedeftir. Bireylerin belli alanlardaki zayıflıklarını fark ettiğinde bile kendini iyi hissetmesi yüksek düzeyde öz-kabulün göstergesidir (Sheldon ve Kasser, 2001). Öz-kabul düzeyi yüksek bireyler, kendilerine yönelik olumlu tutumlara sahip olurlar, geçmiş ve şimdiki durumları hakkında kendini iyi hisseder ve olumlu-olumsuz tüm özelliklerini kabul edebilirler. Öz-kabul düzeyi düşük bireyler ise kendilerinden memnun olmayan, kişisel özelliklerinden dolayı mutsuzluk yaşayan ve geçmişlerinden huzursuz olan bireylerdir (Ryff ve Singer, 1996).

2.2.3. Psikolojik İyi Olma Alanında Yapılan Araştırmalar

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

Psikolojik iyi olma ölçekleri kişilik araştırmalarında da kullanılmıştır. Schmutte ve Ryff (1997), kişilikle psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında iki örneklem kullanmıştır. Yaşları 44 ile 65 arasında değişen 114 bayan ve 101 erkek üzerinde yürütülen araştırmadan elde edilen sonuçlar, öz-kabul, çevresel hâkimiyet ve yaşam amaçlarının; nörotizm, dışadönüklük ve öz-denetim/sorumlulukla, bireysel gelişimin; deneyime açıklık ve dışadönüklükle, diğerleriyle olumlu ilişkilerin; yumuşak başlılıkla, özerkliğin ise nörotizmle ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu araştırmacılar, psikolojik iyi olma ile kişilik arasındaki ilişkinin düşünüldüğünden daha karmaşık olabileceğini öne sürmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak Ryff, kişilik boyutlarının bireylerin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde son derece önemli etkiye sahip olduğunu belirtmiştir (Akın, 2009).

Psikolojik iyi olma ölçekleri, beden imgesini inceleyen araştırmalarda da kullanılmıştır. McKinley (1999) 270 bayan üniversite öğrencisi ile 151 annenin katıldığı araştırmasında, beden bilinci ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, beden bilinci ile psikolojik iyi olma

alt ölçekleri arasında negatif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca beden saygısı, tüm psikolojik iyi olma alt ölçekleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur.

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

Psikolojik iyi olmayla ilişkili ülkemizde yapılan bazı çalışmalar bulunmaktadır. Kuzucu (2006), duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi-olma durumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, duyguların farkındalığına ve ifadesine yönelik psiko-eğitim programına katılan kişilerin, plasebo ve kontrol gruplarındakilere kıyasla, psikolojik iyi olma düzeylerinde anlamlı bir yükselme olmadığını göstermiştir.

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

2.2.4. Psikolojik İyi Olma ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Psikolojik İyi Olma ve Cinsiyet

Psikolojik iyi olma açısından cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmalardan elde edilen bulgular tutarsızlık göstermektedir. Haring ve diğerleri (1984), psikolojik iyi olma açısından erkeklerin bayanlardan daha iyi bir konumda olduğu sonucunu elde ederken, Lee, Seccombe ve Shehan (1991) tam tersi bir bulgu elde etmiştir.

Ryff, Magee, Kling ve Wing'in (1999) araştırmalarında, özerklik, yaşam amaçları, çevresel hâkimiyet ve öz-kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Aynı araştırmada tüm yaş gruplarındaki

kadınların erkeklere göre diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Bazı araştırmalar kadınların hem olumsuz hem de olumlu duyguları erkeklerden daha yoğun yaşasalar da, duygusal durumlara erkeklerden daha çok zaman ayırmadıklarını göstermektedir (Biswas-Diener, Diener ve Tamir, 2004). Çoğu kültürde kadınların erkeklere oranla geleneksel olarak daha az güce ve kaynağa sahip oldukları için daha düşük yaşam doyumuna ve kendine saygıya sahip oldukları düşünülmektedir. Oysa pek çok çalışmada iyi olma noktasında kadın ve erkekler arasında çok az fark bulunmuştur (Diener ve Diener, 1995). Kadınlar erkeklerden daha olumsuz duygular belirtse de çalışmalar, mutluluk düzeylerinin erkeklere yakın olduğunu göstermektedir.

Araştırmalardan elde edilen bulguların tutarlı biçimde kadınların daha fazla depresif olduklarını göstermesi, psikolojik iyi olma açısından cinsiyet farklılıklarının olmadığını gösteren bulguları karmaşık hale getirmektedir. Bununla birlikte kadınların psikolojik işlevselliğine ilişkin daha kesin ve doğru değerlendirmelerde bulunmak için, kadınların psikolojik iyi olmanın çeşitli alanlarında erkeklere göre daha fazla psikolojik kaynaklara sahip olduğunu ve iyi olmanın diğer boyutlarında erkeklere yakın puanlar elde ettiklerini dikkate almak gereklidir (Ryff, 1995).

Psikolojik İyi Olma ve Yaş

Psikolojik iyi olma ile bireyin yaşlılık yıllarındaki başarılı yaşam uyumu yakından ilişkilidir (Liang, 1985). Son yıllarda başarılı yaşlanma; olumlu duygulanım, yaşam doyumunu, uyum, mutluluk veya psikolojik iyi olma ile karakterize edilmektedir. Bearon'a (1996) göre bu göstergelerden yaşam doyumunu, mutluluk ve olumlu duygulanım aynı zamanda öznel iyi olmanın da göstergesidir. Diğer araştırma bulguları, psikolojik iyi olmanın bireyin içinde bulunduğu yaş grubundaki olumlu duygulanım, yaşam doyumunu, mutluluk ve kişisel uyum düzeyinin önemli bir yordayıcısı olduğu görüşünü desteklemektedir (Costa, McCrae, ve Norris, 1980). Çünkü genellikle psikolojik iyi olma, normal bir yaşlanma perspektifindeki hem duygusal hem de bilişsel yapıları içermekte ve yaşam kalitesiyle özdeşleşmiş bir dizi göstergeyle uyum sağlamaktadır (Kozma ve diğerleri, 1991).

Psikolojik iyi olma büyük ölçüde içsel bir faktör olarak kalmakta ve bireyin yaşlanma deneyiminin, önemli bir bilişsel ve duygusal göstergesi olarak işlev

görmektedir (Costa ve diğerleri, 1987). Diener ve Suh (1998), duygusal iyi olmanın yaşla birlikte azaldığını ancak bu durumun hoş olmayan duyguların artmasından değil zevk verici duyguların azalmasından kaynaklandığını açıklamıştır. Bu araştırmacılar yaşla birlikte olumlu duygularının azalmasının, tüm kültürler için geçerli olduğunu belirtmiştir.

Ryff'in (1991) yaptığı bir araştırmada bireyler genç, orta yaş ve yaşlı gibi bölümlere ayrılmış ve kendilerini altı psikolojik iyi olma boyutuna göre değerlendirmeleri istenmiştir. Katılımcıların yanıtları yaş farklılıkları konusunda anlamlı bir örnek ortaya koymuştur. Örneğin, sonuçlar çevresel hâkimiyet ve özerkliğin yaşla, özellikle de genç yetişkinlikten orta yaşa doğru yükseldiğini göstermiştir. Bireysel gelişim ve yaşam amacı özellikle orta yaştan yaşlılığa doğru azalmıştır. Diğerleriyle olumlu ilişkiler kurma ve öz-kabul noktasında üç yaş grubunda da yaş farklılığıyla anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ryff bu sonuçları yorumlarken yaşlı bireylerin, kişisel gelişimlerini sürdürmeleri için sınırlı olanaklara sahip olduklarının dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Yaşlı bireylerin bireysel gelişim ve yaşam amacı konusundaki yineleyen düşük puanları yaşlılık yaşamının daha fazla ilgi gösterilmesi gereken önemli psikolojik sorunlar doğurabildiğini göstermiştir (Ryff, 1995).

Clarke, Marshall, Ryff, ve Rosenthal'ın (2000) araştırmasında benzer bulgular elde edilmiş ve yaşla birlikte yaşam amaçları ve bireysel gelişim boyutlarında azalma olduğu bulunmuştur. Ancak araştırmada bu sonuçlar genel popülasyondan elde edilmesine rağmen bir grup psikoterapist aynı eğilimi göstermemiştir. Terapistler danışanlarının kişisel gelişimleriyle ilgili oldukları için, onların bireysel gelişim ve yaşam amaçları duyguları yaşlanmalarına rağmen devamlılık sergilemektedir. Diğerleriyle olumlu ilişkiler ve öz-kabul alanlarında ise yaş açısından herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca kadınlar diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim boyutlarında erkeklerden daha yüksek puan almıştır (Ryff, 1989a, akt. Akın, 2009).

Okma ve Veenhoven (1999), bilişsel iyi olmanın 18 ile 90 yaşları arasında görece kararlı bir durum olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda Diener ve Suh (1998) yaşam doyumunun, birçok kültürde yaş grupları açısından kararlı bir durum olmasına rağmen 20 yaşından 90 yaşına doğru ilerledikçe hafif bir artış olduğunu gözlemiştir. Benzer biçimde Inglehart (1990), gençlerin %80'inin, 65 yaş ve üzerinde olan bireylerin ise %81'inin yaşama yönelik doyumlarının yüksek olduğunu bulmuştur.

Ancak bazı araştırmalarda (Ardelt, 1997), yaşlanma ile yaşam doyumunu arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür.

Psikolojik İyi Olma ve Evlilik

Araştırmalar evliliğin sağlığa ve iyi olmaya katkıda bulunduğunu ne sürmektedir (Gove ve Shin 1989; Lamb, Lee, ve DeMarris, 2003; Ross, Mirowsky, ve Goldsteen, 1990). Evli bireyler; sosyal ve ekonomik destek görme, acil durumlarda duygusal destek bulabilme ve daha az hastalık ve ölüm oranı (Coombs, 1991; Ross ve diğerleri, 1990) gibi noktalarda evli olmayanlara göre daha iyi bir konumdadır.

Evli bireylerin, bekr, boşanmış veya dul bireylere göre daha mutlu olduğu (Diener, Gohm, Suh, ve Oishi, 2000) ve dışa dönük (Lucas, Diener, Grob, Suh, ve Shao, 1998) ve iyimser (Taylor ve Armor, 1996) bireylerin, psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca evli bireylerin evli olmayanlara göre, yüksek düzeyde duygusal destek gördükleri ve daha düşük düzeyde depresyona sahip oldukları bulunmuştur (Stack ve Eshleman, 1998, akt. Akın, 2009).

Bazı araştırmalarda evli kadın ve erkeklerin tüm yönlerden daha sağlıklı olduğu bulunurken, bazı çalışmalar evliliğin kadınlar için duygusal gtrlere neden olduğunu ancak erkekler için duygusal yararlar sağladığını ortaya koymuştur (Simon, 2002). Evlilik erkeklerin fiziksel ve psikolojik sağlığına katkıda bulunmasının yanı sıra riskli davranışlarını da azaltmaktadır (Ross ve diğerleri, 1990). Evlilik sonucunda kendilerini besleyen, gözetleyen ve ihtiyaçlarının giderilmesine doğrudan yardımcı olan bir kişi hayatlarına girdiği için erkeklerin yaşam kalitelerini yükselmektedir. Kadınlar için ise evlilik ekonomik, duygusal ve sosyal açıdan dolaylı olarak yarar sağlamaktadır.

Evlilikte eşlerin birbirlerine sağladığı özel ve iten duygusal destek, bireyin kendisini sevilen, zen gören, saygılı ve değerli bir varlık olarak algılamasına ve kendini güvende hissetmesine yardımcı olmaktadır (Pierce, B. Sarason, I. Sarason, Joseph, ve Henderson, 1996; Ross ve diğerleri, 1990). Araştırmalar evli olmanın yalnız başına psikolojik iyi olmayı yordadığını (Kessler ve Essex, 1982; Kim ve McKenry, 2002) göstermesine rağmen birçok araştırma (Gove, Hughes, Style, 1983; Kim ve McKenry, 2002; Mastekaasa, 1994) evlilikten elde edilen doyumun henüz evli olmayan bireylerle yapılan karşılaştırmalar sonucunda saptandığını ne sürmüştür.

Psikolojik İyi Olma ve Kültür

Kişilik ve benlikle ilişkili yapılan kültürler arası çalışmalar, psikolojik iyi olma yapısı açısından Batı veya Amerikan toplumu ile Doğulu toplumlar arasında önemli farklılıklar olabileceğini öne sürmektedir. Batılı bakış açısı; bireyin özerklik kazanmasına ve diğerlerinden farklılaşmasına yardımcı olan benzersiz içsel dinamiklerine, değerlerine ve duygularına önem vermektedir. Benlik ne diğer bireylerle ilişkilidir ne de onlardan etkilenmektedir (Markus ve Kitayama, 1998). Bunun yerine bireyleri motive eden en önemli faktör kendini gerçekleştirmek, kendi olmak ve gizilgüçlerini en uygun düzeyde geliştirmektir (Markus ve Kitayama, 1991). Benliğe yönelik bakış açısı, birçok Asyalı veya Doğulu toplumda yukarıda anlatılandan son derece farklıdır. Bu kültürlerde yaşayan bireyler, benliğini diğer bireylerle ilişkili ve karşılıklı bağımlı olarak algılar. Bu bakış açısı bireyin yaşam amaçlarının ve diğer birçok yaşamsal faktörün farklı biçimde gelişmesini sağlamaktadır. Batı kültüründeki özerklik anlayışına benzemeksizin, Asyalı veya Doğulu toplumlarda diğerleriyle bağlantılı ve uyumlu olmaya odaklanılmaktadır (Markus ve Kitayama, 1991).

Ryff (1995), Amerikalı bireylere göre Koreli bireylerin psikolojik iyi olmalarında, diğerlerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin daha önemli bir rol oynadığını bulmuştur. Kişiliğe ve benliğe yönelik bu farklı anlayışlar kaçınılmaz biçimde, mutluluk, psikolojik iyi olma ve doyum gibi değişkenler açısından kültürlerarası farklılıkları da beraberinde getirmektedir.

Fanon (1963), kültür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi tartışırken sömürgeleştirilenin, sömürülen toplumlar üzerindeki etkisine dikkat çekmiş ve sömürgeci ülkelerin çeşitli kanallarla sömürdükleri toplumlara, onların kültürel değerlerinin barbar, cahil ve aşağılık olduğunu dayattıklarını belirtmiştir. Örneğin bazı araştırmalar (Kirmayer, Brass, ve Trait, 2000; Smye ve Browne, 2002), Kanada'da yaşayan aborjinlerin birçoğunun intihar girişimi, depresyon, madde kullanımı ve şiddet gibi genellikle azınlık gruplarında görülen ve büyük oranda sömürge toplum olmanın çıktılarında olan genel psikolojik sağlık problemleriyle yüz yüze olduklarını göstermiştir.

Staub (1996), çok hızlı sosyal değişimin olumlu yönde de olsa doğal olarak psikolojik bozukluğa ve hayal kırıklığına neden olduğunu ve bu durumun şiddete yol açtığını belirtmiştir. Bireysel ve sosyal psikolojik iyi olmayı azaltan ve Staub'un altını çizdiği kültürel değişim örneklerinden birisi, yoksulluğun artması gibi sayısız

sosyo-politik sorunlara yol açan kültürel değer kaybıdır. Staub'a göre sosyal yapının; sosyal, mesleki ve eğitimsel beceriler aracılığıyla kişisel ve toplumsal gelişimi desteklemediği toplumlarda yoksulluk, toplumsal şiddetin diğer güçlü bir yordayıcısıdır.

Chirkov, Ryan, Kim ve Kaplan'ın (2003) araştırması, bireylerin kültürel değerlerini içselleştirme ve bu değerleri seçme ve uygulama özgürlüğüne sahip olma düzeylerinin, psikolojik iyi olma üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Bu sonucun hem bireysel hem de ortaklaşacı kültürler için geçerli olduğu görülmüştür.

Suh'un (2002) araştırması, özellikle küreselleşmenin farklı kültürleri bütünleştirmesinden dolayı, kültürel grupların belli ihtiyaçlarını psikolojik anlamda değerlendirirken ilgili kültüre uygun biçimde değerlendirilmesi gerçeğini hatırlatmaktadır. Örneğin, Phelps, Taylor ve Gerard (2001), Afrika asıllı olan çeşitli kültürel gruplar arasında bile farklı kültürel faktörlerin psikolojik iyi olmayı farklı şekillerde etkilediğini belirtmiştir. Bu araştırmacılar Amerika'da yaşayan ve Afrika kökenli üç grup olan; Afrikalılar, Afro-Amerikalılar ve Karayip/Batı Hindistan kültürlerinde, kültür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin kültürel güvensizlikten etkilendiğini bulmuştur. Bu faktör azınlık gruplarının çoğunluk gruplara güvenmeme eğilimini de içermektedir. Araştırmada yaşam deneyimleri, tarihsel bakış açısı ve sosyo-kültürel deneyimler gibi farklı kültürel göstergelerin birey-öteki ilişkisini, daha geniş anlamda da psikolojik iyi olmayı etkilediği saptanmıştır.

Azınlık gruplarından elde edilen benzer bir sonuç, bazı bireylerin iki kültüre uyum sağlayabildiğini göstermektedir. Bireyin kültürel değerleri karmaşıklaştıkça daha fazla kimlik karmaşası yaşayacağını savunan Triandis'in (1989) aksine LaFramboise, Coleman ve Gerton (1993), çok-kültürlü ortamlarda iki kültürlü bireylerin tek kültürlülere göre daha kazançlı olduğunu öne sürmüştür. Sonuç olarak LaFramboise ve diğerleri (1993) psikolojik iyi olmanın, bireyin iki kültüre de uyum sağlama yeteneği geliştirebilmesi ve sürdürebilmesiyle mümkün olacağını belirtmiştir. Benzer biçimde Rogler, Cortes ve Malgady (1991), göçmen İspanyalıların psikolojik sağlıklarını korumalarının, benliklerini güçlendiren ve destekleyen geleneksel kültürlerine sahip çıkmaları ve göç ettikleri yeni kültürün yararlı öğelerini öğrenmeleriyle mümkün olduğunu bulmuştur (Akın, 2009).

Ryff (1995), örneklemini orta yaşlı Amerikalı ve Güney Korelilerin oluşturduğu ve bireylerin kültürel farklılıkları açısından psikolojik iyi olma düzeylerini incelediği araştırmasında, Amerikalıların Korelilere göre kendilerine daha fazla olumlu özellikler yükledikleri sonucunu elde etmiştir. Ayrıca Koreli katılımcıların diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutundan yüksek, bireysel gelişim ve öz-kabul boyutlarından düşük puan aldıkları, Amerikalı katılımcılarda ise özellikle kadınların en yüksek puanı bireysel gelişim boyutundan aldıkları görülmüştür. Şaşırtıcı biçimde özerklik boyutundan Amerikalı katılımcılar, düşük puan almıştır. Ayrıca her iki kültürde de kadınların diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim boyutlarından erkeklere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Akın, 2009).

Psikolojik İyi Olma ve Öz-saygı

Öz-saygı alanında yapılan araştırmaların önemli bir kısmı tarihsel olarak, benliğin kişisel ve bireysel yönlerini, öz-değer duygusunun önemli bir kaynağı olarak ele almasına rağmen öz-saygı aynı zamanda bireyin benliğinin kolektif yönleriyle de ilişkilidir. Ortak (kolektif) öz-saygı, bireyin içinde yaşadığı sosyal yapıyı olumlu değerlendirme düzeyini yansıtmaktadır (Bettencourt, Charlton, Eubanks, Kernahan ve Fuller, 1999). Bettencourt ve diğerleri (1999) 142 üniversite öğrencisine ortak öz-saygı, kişisel öz-saygı, üniversiteye akademik ve sosyal uyum, kişilerarası ilişkiler ve ders dışı etkinlikleri ölçen ölçme araçları uygulamıştır. Bu araştırmacılar akademik uyumun, ortak öz-saygının gelişimi tarafından yordandığını bulmuştur. Aynı zamanda ortak öz-saygı, üniversiteye uyumla da ilişkili bulunmuştur (Bettencourt ve diğerleri, 1999).

Bireyin kendini ve dünyayı nasıl algıladığıyla yakından ilişkili olduğu için (Crocker ve diğerleri, 1994), öz-saygının psikolojik iyi olmayla ilişkili olduğu kesindir. Aslında öz-saygı, sadece psikolojik iyi olmanın kritik bir boyutu değil (Taylor ve Brown, 1988), ayrıca psikolojik iyi olmanın en iyi yordayıcısıdır (Betton, 2001; Diener ve Diener, 1995; Furnham ve Cheng, 2000; Schimmack ve Diener, 2003). Öz-saygının psikolojik iyi olmayı ne düzeyde yordadığını incelemek için, Schimmack ve Diener (2003) 141 üniversite öğrencisine, doğrudan ve dolaylı öz-saygı ölçekleri ile psikolojik iyi olma ölçekleri uygulamıştır. Bu araştırmacılar, Rosenberg Öz-saygı Ölçeği tarafından ölçülen öz-saygının, psikolojik iyi olmayı anlamlı biçimde yordadığını bulmuştur (Schimmack ve Diener, 2003).

Furnham ve Cheng (2000) ise yaşları 15 ile 35 arasında değişen 233 öğrenciye Eysenck Kişilik Ölçeği, Rosenberg Öz-saygı Ölçeği, Oxford Mutluluk Ölçeği ve Mutluluk Nedenleri Ölçeği'ni uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar öz-saygının, mutluluğun en iyi yordayıcısı olduğunu göstermiştir (Furnham ve Cheng, 2000).

Betton (2001) 264 bayan üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü çalışmasında, psikolojik iyi olma ile öz-saygı, akademik benlik kavramı, sosyal destek ve dünyaya yönelik bakış açısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular öz-saygının, psikolojik iyi olma varyansının %30'unu açıkladığını göstermiş ve öz-saygının üniversite öğrencilerinde psikolojik iyi olmanın en iyi yordayıcısı olduğu görüşünü desteklemiştir (Betton, 2004).

Diener ve Diener (1995), öz-saygı ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarını farklı üniversite ve ülkelerden 13118 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Katılımcılara yaşam doyumu, öz-saygı, arkadaş ve aile ilişkileri ve kazançtan elde edilen doyumu değerlendiren ölçme araçları uygulanmıştır. Yaşam doyumu tüm değişkenler tarafından yordanmasına rağmen öz-saygı en güçlü yordayıcı olarak bulunmuştur (Diener ve Diener, 1995).

Bu iki kavram arasındaki yüksek düzeyde ilişkilere rağmen araştırmalar, öz-saygı ve psikolojik iyi olmanın bağımsız ve ayrı yapılar olduğuna dikkat çekmiştir (Diener ve Diener, 1995). Yüksek öz-saygıya sahip bireyler, daha fazla hoş duygular yaşama (Pelham ve Swann, 1989) ve kendilerine ve dünyaya yönelik bilgilerini olumlu yönde abartma (Crocker ve diğerleri, 1994) eğilimindedir. Ayrıca bu bireyler daha iyi sosyal ilişkiler kurma, diğerleri üzerinde daha iyi bir izlenim bırakma, daha cazibeli ve hoş giden bir birey olarak görünme ve daha iyi akademik performans sergileme gibi özelliklere sahiptir (Baumeister ve diğerleri, 2003, akt. Akın, 2009).

Psikolojik İyi Olma ve Sosyal Destek

Çok sayıda araştırmaya konu olan sosyal destek kavramının, psikolojik iyi olmayı iki yönde etkilediği düşünülmektedir. Birincisi sosyal destek, bireyin olumsuz yaşam deneyimleri ve diğer stres yükleyicilerin etkisini kolaylaştırarak psikolojik iyi olmayı dolaylı etkilemektedir (Pugliesi ve Shook, 1998). Araştırmalarda sosyal desteğin bir tampon işlevi görerek, stresli yaşam olaylarının etkisini azalttığı ve iyi olmayı artırdığı görülmüştür (Turner ve Noh, 1983). İkinci olarak ise sosyal destek,

doğrudan psikolojik iyi olma ve uyumu olumlu yönde etkilemektedir (Pugliesi ve Shook, 1998).

Winefield, Winefield ve Tiggemann (1992), sosyal destek ile psikolojik iyi olma arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca araştırmalar algılanan sosyal desteğin, gerçek sosyal desteğe göre psikolojik iyi olmayı daha iyi yordadığını ortaya koymuştur (Van Der Zee, Buunk, ve Sanderman, 1997). Araştırmalar sonucunda sosyal desteğin psikolojik sorunları ve depresyon düzeyini azaltırken, öznel iyi olmayı arttırdığına inanılmaktadır (Ensel ve Lin, 1991; Holahan ve Moos, 1981; Turner, 1981; Van Der Zee ve diğerleri, 1997; Winefield ve diğerleri, 1992).

Turner'ın (1981) 878 birey üzerinde yaptığı çalışmasında, sosyal destek ve psikolojik iyi olmanın ayrı yapılar olmalarına rağmen birbirleri ile yakından ilişkili olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda bu çalışmada sosyal destek ile psikolojik iyi olma arasında iki yönlü bir nedensellik olduğu yani psikolojik iyi olmanın bireyi sosyal desteğe, sosyal desteğin ise psikolojik iyi olmaya ulaştırdığı görülmüştür (Turner, 1981). Holahan ve Moos (1981) ise psikolojik sorunlarla sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyal desteğin psikolojik sorunlarla negatif ilişkili olduğunu bulmuştur. Yakın ve güvenli sosyal ilişkilere sahip olmak mutluluk için önemli görülmektedir. Daha az mutlu insanlarla karşılaştırıldığında, mutlu insanların arkadaşlık ilişkileri ve aile destekleri açısından daha iyi olduğu görülmüştür (Biswas-Diener, Diener ve Tamir, 2004).

Cole, Scott ve Skelton-Robinson (2000) yaptıkları çalışmada, işyerindeki çalışma arkadaşlarının desteğinin, çalışanların psikolojik iyi olma hallerini olumlu etkilediğini bulmuştur. İşsizlik ve ekonomik hayata uyumun göçmenlik çerçevesinde incelendiği bir çalışmada, Kanada'da yaşayan Türk göçmenlerin en çok tercih ettikleri tutumların "kaynaşma" olduğu, bu tutumların onların stres yaratan koşullarla başa çıkmalarına yardımcı olduğu ortaya koyulmuştur (Aycan, 1999). Üniversiteye hazırlanan öğrencilerin yüz yüze oldukları problemleri ve bu problemlerle sosyal destek, akademik performans ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmanın sonuçlarına göre, sosyal destek psikolojik iyi olmayla olumlu yönde ilişkili bulunmuştur (Tofı, Flett ve Timutimuthorpe, 1996).

Yapılan bir başka çalışmada, varolan sosyal destek psikolojik iyi olma üzerinde doğrudan yararlı etkilere sahipken, algılanan destek (değer biçme ve başa çıkmayla)

dolaylı etkilere sahip bulunmuştur (Koproe ve diğeri, 1996). Diğeri yandan ergenlerde akran dışlamasının ergenlerin saldırgan davranışlarında ve depresif belirti biçiminde kendini gösteren psikolojik iyi olma düzeylerinde etkili olduğu bulunmuştur (Ialongo, Vaden-Kiernan ve Kellam, 1998).

Psikolojik İyi Olma ve Tinsellik

Son yıllarda araştırmacılar, dindarlık ve psikolojik iyi olma dizinleri arasındaki ilişkilere yoğun ilgi göstermektedir. Aslında artan kanıtlar dindarlık veya tinselliğin (örneğin düzenli olarak kiliseye devam etme ve dua etme), psikolojik iyi olmayla ilişkili olduğunu göstermektedir. Kim ve Seidlitz (2002) 113 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttükleri çalışmalarında elde edilen sonuçlar tinselliğin, stresin bireyin olumsuz duygulanım düzeyi ve fiziksel sağlığa olan etkilerinde kolaylaştırıcı bir işleve sahip olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar, tinsellik ve dinsel başa çıkmanın psikolojik iyi olma ve fiziksel sağlığa katkıda bulunduğunu göstermektedir. Gartner (1996) tinsellik, dindarlık, evlilik doyumu, psikolojik iyi olma ve genel psikolojik işlevsellik arasında pozitif ilişki olduğunu bulmuştur. Bu bulgular cinsiyet, yaş, etnik grup ve farklı dinler için de geçerlidir.

Ball, Armistead ve Austin (2003) yaşları 12 ile 19 arasında değişen 492 Afro-Amerikan bayan üzerinde yürüttükleri araştırmalarında elde edilen bulgular, tinselliğin öz-saygı ve psikolojik iyi olmayla ilişkili olduğunu göstermiştir. Diğeri araştırmalarda ise Afro-Amerikalı bireylerin tinsellik düzeyinin, Avrupa-Amerikalılara göre daha yüksek olduğu görülmüş (Donahue ve Benson, 1995; Snowden, 2001) ve tinselliğin Afro-Amerikalı bireylerin yaşamında önemli bir role sahip olduğu yorumu yapılmıştır.

Hill ve Butter (1995) tinselliğin sosyal yaşama katkıları olduğunu ve dini grupların dostluk, topluluk bilinci ve arkadaşlık gibi çeşitli sosyal unsurları içinde barındırdığını belirtmiştir. Aynı zamanda dinin bu sosyal bağlantı aracılığıyla zorlu yaşam olaylarında, mücadele etmede bir başa çıkma mekanizması işlevi gördüğü öne sürülmektedir. Cutler (1976) çalışmasında, kilise üyeliğinin yaşam doyumu ve mutluluğun önemli bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Benzer biçimde Hunsberger (1985) kiliseye devam etmenin mutluluk, kişisel uyum ve yaşam doyumuyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Blazer ve Palmore (1976) dini etkinlik ve tutumlarla psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri incelediği araştırmalarında, kiliseye devam etme ve dini

kitaplar okuma gibi dini etkinliklerin yaşam doyumu, mutluluk ve kişisel uyumla ilişkili olduğunu bulmuştur.

Guy (1982) yaşı 60 ve daha büyük olan 1170 birey üzerinde yürüttüğü çalışmasında, dini bağlılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Reed (1991) ise dini bağlılık ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını, yaşları 60 ile 94 arasında değişen 1473 birey üzerinde yürütmüştür. Her iki araştırmadan elde edilen bulgular, dini bağlılık düzeyi yüksek bireylerin, mutluluk düzeylerinin de yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

2.2.5. Psikolojik İyi olma ile İlgili Kuramlar

2.2.5.1. Amaç Kuramı (Telic Theory)

Amaç kuramının varsayımına göre insanın doğuştan getirmiş olduğu evrensel ihtiyaçlar ile öğrenme sonucu algılanan amaçlar arasında ayırım yapılması gerekmektedir. Diener'e (1984) göre amaçlar, kişilerin farkında olduğu bilinçli isteklerdir. Kişi bilinçli olarak belli amaçları aramakta ve bunlara ulaştığında mutlu olabilmektedir. Amaca ulaşılması veya ihtiyaçların karşılanması mutluluğa ve doyuma neden olur, bunun karşısı durumlar ise mutsuzluğu yaratır (Wilson, 1960).

Diener ve diğerleri'nin (1999) araştırmasına göre bireyler kabul edilebilir bir düzeyde ve günlük yaşamlarını kolaylaştıracak şekilde kendi bireysel amaçlarını takip ettiklerinde iyi olma düzeylerinde artış olabilmektedir. Diener ve Fujita'nın (1995) araştırmasında elde ettiği verilere göre gelir düzeyi ve fiziksel çekicilik gibi kaynaklar, bireyin amaçları ile ilişkili olduğunda öznel iyi olma düzeylerini daha fazla etkilemektedir.

Buna ek olarak bireyin amaçları kısa vadede mutluluk getirebilmesine rağmen uzun vadede mutluluğu azaltıcı etkiye sahip olabilir. Amaca ulaşma teorileri aynı zamanda, bireyin gerçekdışı amaçlara sahip olması veya beceri veya kişisel kaynaklarındaki yetersizliklerinden dolayı, amaçlarına ulaşamama olasılığının bulunduğunu öne sürmektedir (Diener, 1984).

2.2.5.2. Aşağıdan yukarı (Bottom-Up) ve yukarıdan aşağı (Top-Down) kuramları

İyi olmayı açıklayan bu kuramlar daha çok iki felsefi yapıdan etkilenmişlerdir. Aşağıdan yukarı kuramı Locke'un aklın içinde ilk duyulardan önce hiçbir şey olmadığı ve aklın bir boş levha olduğu kuramına dayanmaktadır. Bu kuramda nesnel yaşam koşulları mutluluğun öncelikli yordayıcısı olabileceği için genetik etkenlere

yer verilmemektedir (Feist, Gregory, Bodner, Jacobs ve Miles, 1995). Yukarıdan aşağı yaklaşımı ise Kant'ın aklın duygusal yaşantıların düzenleyicisi ve etkin bir yorumlayıcısı olduğu görüşüne dayanır. Locke'un kuramındaki gibi akıl boş levha olmadığı gibi bireyin inanç ve tutumlarına uygun olan duyuları seçip ayırt eden bir yapı olduğunu belirtmektedir (Feist ve diğerleri, 1995).

Yapılan açıklamalar dikkate alındığında yukarıdan aşağı kuramına göre, kişilerin olaylara ilişkin öznel yorumları öznel iyi olmayı nesnel koşullara göre daha öncelikli olarak etkileyebilmektedir. Yukarıdan aşağıya kuramı, yaşam alanlarında hissedilen doyumların kendi başlarına bir neden olmaktan çok genel yaşam doyumundan çıkarılan birer sonuç olduklarını ileri sürer (Yetim, 1991). Görüldüğü gibi yukarıdan aşağı modelinde öznel iyi olma bir sebeptir; aşağıdan yukarı modelinde ise bir etkidir.

Sonuç olarak aşağıdan yukarıya teorisi, bireyin temel evrensel insani ihtiyaçlarının izinden gitmesi ve bunları doyurabilmesinin onu mutlu edebileceği görüşünü temel almaktadır. Bu yaklaşım psikolojik iyi olmayı etkileyen faktörleri, durumları, dışsal olayları ve demografik değişkenleri tanımlamayı amaçlamaktadır (Diener ve diğerleri, 1999). Ancak bu yaklaşım psikolojik iyi olma varyansını açıklamada önemsiz derecede bir etkide bulunduğu için araştırmacılar, bireyin psikolojik iyi olma düzeyinin dışsal olaylar ve durumlar değil, bireyin kişiliği tarafından belirlendiğini savunan yukarıdan aşağıya yöntemine yönelmiştir (Suh, Diener ve Fujita, 1996).

2.2.5.3. Çoklu Çelişki Kuramı (Multiple Discrepancy Theory)

Michalos (1985) tarafından geliştirilen bu kurama göre bireyler tutkularına, ideal doyum düzeylerine, amaçlarına, ihtiyaçlarına, önceki durumlara ve diğer insanları temel alan çeşitli standartlara göre kendilerini karşılaştırırlar. Bireyin mutluluk veya doyuma ilişkin yargıları; yaşam olayları ile bireyin standartları arasındaki çelişkiye bağlı olarak değişmektedir (Diener ve diğerleri, 1999).

Bu kurama göre bireyler gerçek durumu ile kendi çevresindeki bireylerin sahip olduğu şeyler, geçmişte kendisinin sahip olduğu şeyler, sahip olmayı umduğu şeyler, bir bireyin ihtiyaçları olduğunu düşündüğü şeyler gibi faktörlere bakarak karşılaştırmalar yapmaktadır. Bu karşılaştırmalar sonunda bireyin olması istenen düzeyi ile varolan ulaşılmış düzeyi arasındaki boşluk farkı yaratır. İsteklerin genel

olarak, algılanan ulaşılmış başarılardan daha yüksek olduğu kabul edilmektedir. Bu ikisi arasındaki fark ne kadar küçükse öznel iyi olmanın o kadar yüksek olacağı düşünölmektedir. Bir başka deyişle algılanan ulaşılmış başarı, istekleri geçtiğinde bu durumun yüksek öznel iyi olmayı doğuracağı kabul edilmektedir (Andrews ve Robinson, 1991).

2.2.5.4. Haz ve Acı Kuramı

Haz ve acı kuramlarına göre bireyin gereksinimleri ve amaçları karşılanmışsa büyük bir mutluluğa ya da doyuma ulaşmak mümkün değildir. Biyolojik ihtiyaçlar ise birey bir amaca ulaştığında yenisini oluşturarak kendisini yineleyebilmektedir. Acı ve haz birbiriyle bağlantılıdır ve haz acıyı izler (Diener, 1984). Diener ve diğerleri (1985) acının veya hazzın uzun sürmesi durumunda birey bu duruma uyum sağlayabileceğinden bireyin kazanacağı doyum veya mutlulukta bir farklılık oluşmayabileceğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak bu kuram öznel iyi olma ile ilgili bazı boyutları açıklamada kullanılabilir, ancak doyumun ya da mutluluğun bireysel farklılıklarını açıklamakta yetersiz kalmaktadır (Costa ve McCrae, 1980).

2.2.5.5. Etkinlik Kuramı

Mutluluğu bir süreç veya etkinlik olarak ele alan kuramlar, bir etkinlikle meşgul olmanın veya bir görevi yerine getirmenin bireyi mutluluğa ulaştıracağını vurgulamaktadır. Bu kurama göre, bireyin yeteneklerine uygun amaçlar belirlemesi ve bu amaçlara ulaşmak için yaptığı etkinliklerde ilerlemesi kişiye doyum sağlamaktadır (Tuzgöl-Dost, 2004). Aynı şekilde Ryan ve Deci (2001) de bir bireyin kişisel amaçlarına varmak için ilerleme kaydettiğini algılamasının, iyi olmanın güvenilir bir yordayıcısı olduğu ve bu algılanan amaç ilerlemesinin amaca varma sonucundan daha memnun edici olabildiğini bildirmektedir.

3.BÖLÜM: YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Ayrıca öğrencilerin kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, gelir durumu, ebeveyn tutumları değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermedikleri de incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve veri analiz teknikleri tanımlanacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik olarak “karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

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

3.2. Araştırmanın Örnekleme

Bu araştırmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören ve random olarak seçilen 316 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 156'sı Psikolojik Danışma ve Rehberlik, 78'i Özel Eğitim, 82'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmektedir. 210'u kız ve 106'sı erkek öğrenciden oluşan örneklemin büyük bir kısmı (% 93) 18 ile 22 yaş arasındadır ve yaş ortalaması 20'dir. Katılımcıların 54'ü ilgisiz, 107'si demokratik, 41'i otoriter ve 114'ü koruyucu ebeveyn tutumları algısı bildirmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin 30'u kendilerini düşük gelirli, 231'i orta gelir düzeyinde ve 55'i yüksek gelir düzeyli olarak bildirmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo: 1. Araştırma Örnekleminin Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Erkek	106	34
Bayan	210	66
Ebeveyn Tutumu		
İlgisiz	54	17
Demokratik	107	34
Otoriter	41	13
Koruyucu	114	36
Algılanan Gelir Düzeyi		
Düşük	30	9
Orta	231	73
Yüksek	55	18
Öğrenim Görülen Bölümler		
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	156	49
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	82	26
Özel Eğitim	78	25

2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veriler üç ölçme aracı ile toplanmıştır.

2.3.1. Bilgi Toplama Formu

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

2.3.2. Kendini Sabotaj Ölçeği

Kendini Sabotaj Ölçeği Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından geliştirilen ve 6'lı Likert tipi tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Bu ölçek 25 betimsel maddeden oluşmakta ve katılımcılardan her bir maddede yer alan açıklamaya katılma oranlarını belirlemeleri istenmektedir. Ölçekte yer alan maddeler, çaba harcamama, hastalanma, erteleme, alkol veya ilaç kullanma, uykusuzluk veya duygusal problemler gibi bir dizi kendini sabotaj stratejisini değerlendirmektedir. Ölçekte yer alan 3, 5, 6, 10, 13, 20, 22 ve 23 maddeler ters kodlandıktan sonra tüm maddelerin puanları toplanarak toplam bir kendini sabotaj puanı elde edilebilmektedir. Ölçekteki olası puanların ranjı 25 ile 150 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar ilgili bireyin sözel ve davranışsal kendini sabotaj eğiliminin yüksek

olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Akın, Abacı ve Akın (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe ve orijinal formlarında bulunan maddeler arasındaki korelasyon katsayıları .69 ile .98 arasında bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe formunun iç tutarlılık güvenirlik katsayısı .90, test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .84 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin Orijinal Formu

Rhodewalt (1990), ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayısını .79, bir ay arayla elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayısını ise .74 olarak bulmuştur. Diğer çalışmalarda ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayısının .71 ile .74 arasında değiştiği, 7 hafta arayla elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayısının ise .94 olduğu görülmüştür (Knee ve Zuckerman, 1998; Zuckerman ve diğerleri, 1998). KSÖ'nün ölçüt bağıntılı geçerliğini inceleyen araştırmalarda (Hirt ve diğerleri, 1991; Rhodewalt, 1990; Rhodewalt ve diğerleri, 1984; Rhodewalt ve Hill, 1995; Strube, 1986) kendini sabotajın; öz-saygı ($r = -.50$), ve sosyal istenirlik ($r = -.43$) ile negatif, sonuçları çevresel faktörlere yükleme ($r = .20$) ve beden işlevlerinin farkında olmayla pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Başarı ihtiyacı ile kendini sabotaj arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Ölçeğin Türkçe Formu

KSÖ'nün Türkçeye uyarlama ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları Akın, Abacı ve Akın (2010) tarafından yapılmıştır. KSÖ'nün Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik analizleri iki çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. İlk grup 585 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. 257'si kız, 328'i erkek öğrenciden oluşan bu grubun yaş ortalaması 21,1'dir. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test çalışması için bu gruptan 128 öğrenciye ölçek üç hafta arayla tekrar uygulanmıştır. Uyum geçerliği için yine bu gruptan 378 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. İkinci çalışma grubunu ise ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışmasının yürütüldüğü 86 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Yaşları 23 ile 48 arasında değişen öğretmenlerin 39'u bayan, 47'si ise erkektir.

KSÖ'nün Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeği geliştiren Frederick Rhodewalt ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen 3 öğretim üyesinden oluşan bir komisyon

tarafından Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar geri tercüme edilerek Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Türkçe form anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Ardından denemelik Türkçe form psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan 3 öğretim üyesine inceletilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına başlamadan önce KSÖ'nün Türkçe formu ile İngilizce formu arasındaki tutarlılığı belirlemek için dilsel eşdeğerlik çalışması yapılmış ve dilsel eşdeğerliğin sağlandığı görüldükten sonra geçerlik ve güvenilirlik analizlerine başlanmıştır. KSÖ'nün geçerlik çalışması olarak yapı ve uyum geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Uyum geçerliği için ise KSÖ ile 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır.

KSÖ'nün dilsel eşdeğerlik çalışmasından elde edilen bulgular, Türkçe ve orijinal formda yer alan maddeler arasındaki korelasyon katsayılarının .69 ile .98 arasında değiştiğini, ölçeğin bütünü için dilsel eşdeğerlik puanının ise .91 olduğunu göstermiştir. Bu bulgular iki formda yer alan maddelerin birbirleriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Diğer bir deyişle, Türkçe formda yer alan çeviri maddelerle İngilizce formda yer alan orijinal maddelerin benzeştiği ve ölçeğin dilsel eşdeğerlik açısından yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca bu sonuç ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi sürecinin başarılı biçimde tamamlandığını göstermektedir.

KSÖ'nün Türkçe formunda yer alan maddelerin, toplam puanı yordama ve ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla, madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Türkçe formun düzeltilmiş madde-test korelasyonlarının .30 ile .63 arasında sıralandığı görülmüştür. Madde analizi sonucunda madde-toplam korelasyonlarının .30 ölçütünü karşıladığı göz önüne alındığında, ölçeğin madde toplam korelasyonları açısından yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. KSÖ'nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .90, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .94 olarak bulunmuştur. KSÖ'nün güvenilirlik katsayılarının yüksek bulunması güvenilirliğin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

KSÖ'nün Türkçe formunun yapı geçerliği AFA ve DFA ile incelenmiştir. AFA'da KMO örneklem uygunluk katsayısı .91, Barlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 4342,05

($p < .001$, $df = 300$) bulunmuştur. Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından geliştirilen KSÖ tek boyutlu olduğu için, AFA'da asal eksenlere göre döndürülmüş temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %32.21'ini açıklayan, 25 maddeden oluşan ve özdeğeri 1.00'in üzerinde olan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında açıklanan varyans oran için %30 ve üzeri ölçüt olarak alındığı düşünüldüğünde, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığı görülmektedir. 25 maddenin faktör yükleri .34 ile .69 arasında sıralanmaktadır. KSÖ'nün yapı geçerliği için yapılan DFA'da Ki-kare değerinin ($\chi^2 = 50.23$, $p = .05787$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA = .037, NFI = .98, CFI = .99, IFI = .99, RFI = .97, GFI = .97, AGFI = .94 olarak bulunmuştur. Uyum indeksi sınırları göz önüne alındığında, modelin iyi düzeyde uyum verdiği ve ölçeğin orijinal faktör yapısının Türkçe formun faktör yapısıyla uyduğu belirlenmiştir (Abacı ve Akın, 2011).

2.3.3. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PIOÖ)

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

Ölçeklerin Orijinal Formu

Ryff (1989a); özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabulden oluşan altı boyutlu psikolojik iyi olma modelini temel alarak, her bir alt ölçeği 14 maddeden oluşan ve 6 alt ölçeği bulunan 84 maddelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report) bir ölçektir. (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılmıyorum, (3) Çok az katılmıyorum, (4) Çok az katılıyorum, (5) Biraz katılıyorum ve (6) Tamamen katılıyorum şeklinde 6'lı bir derecelendirmeye sahip olan PIOÖ'nün, her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır. 321 birey üzerinde yürütülen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında, iç tutarlılık katsayıları özerklik için .86, çevresel hâkimiyet için .90, bireysel gelişim için .87, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .91, yaşam amaçları için .90 ve öz-kabul için .93 olarak bulunmuştur. 117 birey üzerinde 6 hafta arayla yapılan çalışmadan elde edilen test tekrar-test güvenilirlik katsayıları ise .81 ile .85 arasında sıralanmaktadır. Türkiye'de yapılan bir çalışmada

ise iç tutarlılık katsayıları özerklik için .78, çevresel hâkimiyet için .77, bireysel gelişim için .74, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .83, yaşam amaçları için .76 ve öz-kabul için .79 olarak bulunmuştur. 8 hafta arayla yapılan test tekrar-test güvenirlik katsayılarının ise .74 ile .84 arasında sıralandığı görülmüştür (Cenkseven, 2004). Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmalarında ölçeğin korelasyonlarının; Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile .29'dan (bireysel gelişim) .62'ye (öz-kabul), Yaşam Doyumu Ölçeği ile .28'den (özerklik) .73'e (öz-kabul), Duygu Denge Ölçeği ile .25'ten (bireysel gelişim) .62'ye (çevresel hâkimiyet) ve Zung Depresyon Ölçeği ile -.60'tan (çevresel hâkimiyet) -.33'e (diğerleriyle olumlu ilişkiler) sıralandığı görülmüştür (Ryff, 1989a).

Ölçeklerin Türkçeye Çevrilmesi

Ölçek öncelikle İngilizce Öğretmenliği bölümünde bulunan üç öğretim görevlisi tarafından Türkçeye çevrilmiş ve çeviriler incelenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra aynı grup Türkçe formları tekrar İngilizceye çevirmiş, her iki form arasındaki tutarlılığı incelemiş ve Türkçe formlar üzerinde tartışarak denemelik Türkçe form elde edilmiştir. PİÖÖ'nün dilsel eşdeğerlik çalışması için ise 124 İngilizce öğretmenine, öncelikle İngilizce form uygulanmış daha sonra ise Türkçe form uygulanmıştır.

Dilsel Eşdeğerlik

PİÖÖ'nün dilsel eşdeğerliğini belirlemek için yapılan çalışmadan elde edilen bulgular, Türkçe ve orijinal form puanları arasındaki korelasyonların özerklik alt ölçeği için .94, çevresel hâkimiyet için .97, bireysel gelişim için .97, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .96, yaşam amaçları için .96 ve öz-kabul için .95 olduğunu göstermiştir.

Madde Analizi

PİÖÖ'nün madde analizi için ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları hesaplanmış ve düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .32 ile .90 arasında sıralandığı görülmüştür.

Yapı Geçerliği

Açımlayıcı faktör analizi. PİOÖ'nün yapı geçerliğini incelemek için yapılan AFA'da KMO örneklem uygunluk katsayısı .766 ve Barlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 52619.744 ($p < .001$) anlamlı bulunmuştur. Bu değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %68'ini açıklayan, 84 madde ve 6 alt ölçekten oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Alt ölçeklerde yer alan maddeler orijinal formdaki maddelerle uyumaktadır. Faktör analizi sonucunda çevresel hâkimiyet alt ölçeğindeki 9. ve 27. maddeler ile yaşam amaçları alt ölçeğindeki 23. ve 65. maddelerin faktör yükleri .30'dan düşük olduğu için puanlamalara dahil edilmemiştir. Ayrıca faktör analizinde her maddenin tek bir boyutta .30 faktör yükü ölçütünü karşıladığı görülmüştür.

AFA sonucunda elde edilen alt ölçeklerden birincisi *özerklilik*dir. Bu alt ölçekte yer alan maddeler; bireyin kendini sosyal geleneklere uygun düşünme ve davranma zorunluluğu olmadığını hissetmesine, kararlarını başkalarına bağımlı kalmadan ve onların onayına ihtiyaç duymadan kendi içsel mekanizmaları aracılığıyla verebilmesine ve kendi davranışlarını düzenleme ve sosyal yapıya bağımlı olmadan yaşayabilmesine yönelik maddeler içermektedir. 14 maddeden oluşan bu alt ölçek toplam varyansın %15.502'sini açıklamakta ve faktör yükleri .42 ile .91 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak; “Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam” gösterilebilir.

İkinci alt ölçek olan *çevresel hâkimiyet*; bireyin çevresini düzenleme ve psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmek için kendisini çevreye veya çevreyi kendisine uydurabilme becerisini değerlendirmektedir. 14 maddeden oluşan ve faktör yükleri .57 ile .94 arasında sıralanan bu alt ölçek toplam varyansın %11.428'ini açıklamaktadır. “Yaşamımdan mutsuz olursam onu değiştirmek için etkili önlemler alırım” maddesi bu alt ölçeğe örnek olarak gösterilebilir.

Üçüncü alt ölçek *bireysel gelişim*dir. Bu alt ölçek bireyin potansiyellerine ulaşması, onları tam olarak kullanabilmesi ve kendini geliştirmesini değerlendiren maddeler içermektedir. Faktör yükleri .49 ile .76 arasında sıralanan ve toplam varyansın %7.756'sını açıklayan bu alt ölçek 14 maddeden oluşmaktadır. Bireysel gelişim alt ölçeğinde yer alan maddelere örnek olarak; “Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişim sürecidir” gösterilebilir.

Dördüncü alt ölçek olan *diğerleriyle olumlu ilişkiler*; bireyin diğer bireylerle samimi ve güvene dayalı kişiler-arası ilişkiler kurması, onlara karşı empatik ve şefkatli davranması, sevebilme becerisine sahip ve diğer bireylere yönelik sorumluluğunun bilincinde olmasına yönelik maddeler içermektedir. 14 maddeden oluşan diğerleriyle olumlu ilişkiler alt ölçeğine ilişkin maddelerin faktör yükleri .45 ile .86 arasında değişmekte ve bu alt ölçek toplam varyansın %6.303'ünü açıklamaktadır. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak; “Arkadaşlarım problemlerini anlatırken onları dikkatle dinlemek benim için önemlidir” gösterilebilir.

Beşinci alt ölçek *yaşam amaçlarıdır*. Bu alt ölçekte yer alan maddeler; bireyin geçmiş ve şimdiki yaşamının bir anlamı ve amacı olduğuna inanmasını, geçmişini ve mevcut konumunu anlamlı olduğunu hissetmesini ve amaçlarına ulaşmak için etkin bir biçimde eylemde bulunarak kendini yönetmesini değerlendirmektedir. Toplam varyansın %6.149'ünü açıklayan ve 14 maddeden oluşan alt ölçeğin faktör yükleri .55 ile .88 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekteki maddelere örnek olarak; “Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim” gösterilebilir.

Son alt ölçek olan *öz-kabul* ise bireyin kendine yönelik olumlu tutumlara sahip olması, geçmiş ve şimdiki durumları hakkında olumlu şeyler düşünmesi ve olumlu olumsuz tüm özelliklerini kabul etmesiyle ilişkilidir. 14 maddeden oluşan ve faktör yükleri .30 ile .82 arasında sıralanan bu alt ölçek, toplam varyansın %5.072'sini açıklamaktadır. Bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak; “Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım” gösterilebilir.

Doğrulayıcı faktör analizi. Yapı geçerliği bağlamında ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde, ölçeğin orijinal formda olduğu gibi 6 boyutta uyum verdiği ve Ki-kare değerinin ($\chi^2=577.91$, $sd=94$, $p=0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.072, NFI=.97, CFI=.98, IFI=.98, RFI=.97, GFI=.93 ve SRMR=.062 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri modelin uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Uyum Geçerliği

PİÖÖ'nün uyum geçerliği için araştırmaya katılan 1214 öğrenciye, ölçeğin Türkçe formunun yanı sıra Öz-duyarlık Ölçeği ve Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği

(DASÖ, Akın ve Çetin, 2007) eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Öz-duyarlık Ölçeği toplam puanı ile özerklik ($r=.47$), çevresel hâkimiyet ($r=.39$), bireysel gelişim ($r=.49$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($r=.51$), yaşam amaçları ($r=.36$) ve öz-kabul ($r=.55$) boyutları arasında pozitif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca DASÖ'nün depresyon, anksiyete ve stres alt boyutları ile PİÖÖ'nün tüm alt boyutları arasında $-.12$ ile $-.71$ arasında değişen negatif ilişkiler bulunmuştur.

Güvenirlilik

PİÖÖ'nün güvenirlik çalışmaları olarak iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenirlikleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda iç tutarlılık katsayılarının özerklik alt ölçeği için $.91$, çevresel hâkimiyet için $.94$, bireysel gelişim için $.90$, diğerleriyle olumlu ilişkiler için $.89$, yaşam amaçları için $.96$ ve öz-kabul için $.87$ olduğu görülmüştür. Test-tekrar güvenirlik çalışması için PİÖÖ'nün Türkçe formu Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören, 178 üniversite öğrencisine 4 hafta arayla iki kez uygulanmıştır.

Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi

PİÖÖ'nün Türkçe formunda, orijinal formda olduğu gibi toplam madde sayısı 84'tür. 6 dereceli bir derecelendirmeye sahip olan bu ölçekte yer alan ters (reverse) maddeler ters kodlanır. Bireyin her bir alt ölçekten elde ettiği puanların yüksek olması, bireyin ilgili alt ölçeğin değerlendirdiği özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek toplam bir psikolojik iyi olma puanı da vermektedir. Ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 25-30 dakikadır. Her bir alt ölçekte ters kodlanan (reverse) maddeler şunlardır: Özerklik: 2, 20, 32, 44, 56, 62, 74, Çevresel hâkimiyet: 9, 15, 27, 45, 63, 75, Bireysel gelişim: 4, 22, 34, 58, 76, 82, Diğerleriyle olumlu ilişkiler: 7, 13, 31, 43, 55, 61, 73, Yaşam amaçları: 11, 17, 29, 35, 41, 65, 83 ve Öz-kabul: 18, 24, 42, 54, 60, 66, 84.

2.4. Veri analiz teknikleri

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Ayrıca öğrencilerin kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, gelir durumu, ebeveyn tutumları değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermedikleri de incelenmiştir.

Öğrencilerin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, öğrencilerin kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise “t testi” kullanılmıştır. Öğrencilerin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeylerinin; gelir durumu, ebeveyn tutumları açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla ise ANOVA kullanılmıştır. Veriler SPSS 11.5 paket programı ile analiz edilmiştir.

4.BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM

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

4.1. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu

Faktör	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Özerklik	—							
2. Çevresel hâkimiyet	.496**	—						
3. Bireysel gelişim	.392**	.609**	—					
4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler	.395**	.562**	.561**	—				
5. Yaşam amaçları	.389**	.688**	.692**	.623**	—			
6. Öz-kabul	.541**	.757**	.583**	.604**	.714**	—		
7. Toplam psikolojik iyi olma	.655**	.852**	.788**	.789**	.854**	.878**	—	
8. Kendini sabotaj	-.458	-.540	-.417	-.466	-.491**	-.548**	-.606**	—
Ortalama	55.90	60.30	64.40	65.06	63.82	59.25	368.73	82.50
Standart Sapma	9.06	9.67	9.04	11.11	9.99	11.18	48.41	12.18

** p< .01

Tablo 2’ye göre üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde kendini sabotajın; özerklik ($r=-.458$; $p<.01$), çevresel hâkimiyet ($r=-.540$; $p<.01$), bireysel gelişim ($r=-.417$; $p<.01$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($r=-.466$; $p<.01$), yaşam amaçları ($r=-.491$; $p<.01$), öz-kabul ($r=-.548$; $p<.01$) ve toplam psikolojik iyi olma ($r=-.606$; $p<.01$) ile negatif ilişkili olduğu görülmektedir.

Yorum: Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyi, psikolojik iyi olma düzeyi ile yakından ilişkili bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçları, yüksek düzeyde kendini

sabotaja sahip üniversite öğrencilerinin düşük düzeyde psikolojik iyi olmaya sahip olduklarını göstermiştir. Böylece araştırmanın temel denencesi doğrulanmıştır.

4.2. Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasındaki farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 3. Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Kendini sabotaj	Erkek	106	85,32	10,74	2,966	314	.003
	Kadın	210	81,07	12,64			

Tablo 3’de cinsiyet değişkeni açısından üniversite öğrencilerinin, kendini sabotaj düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında kendini sabotaj düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0,05; 314}=2,966$). Bu farklılık erkek üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj puan ortalamalarının ($\bar{X}=85,32$, $Ss=10,74$), kadın üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj puan ortalamalarından ($\bar{X}=81,07$, $Ss=12,64$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre erkek üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yorum: Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında kendini sabotaj düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğunu ($t_{0,05; 314}=2,966$) ve erkek üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre erkek üniversite öğrencilerinin kadınlara oranla daha çok kendini sabotaj sergiledikleri söylenebilir. Böylece bu denence de doğrulanmıştır.

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

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasındaki farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

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

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Özerklik	Erkek	106	56,02	8,61	,165	314	.869
	Kadın	210	55,84	9,29			
Çevresel hâkimiyet	Erkek	106	58,49	9,50	-2,379	314	.018
	Kadın	210	61,21	9,65			
Bireysel gelişim	Erkek	106	60,45	9,17	-5,804	314	.000
	Kadın	210	66,40	8,31			
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	106	61,65	11,23	-3,956	314	.000
	Kadın	210	66,77	10,67			
Yaşam amaçları	Erkek	106	59,67	9,88	-5,481	314	.000
	Kadın	210	65,91	9,40			
Öz-kabul	Erkek	106	55,80	10,32	-3,982	314	.000
	Kadın	210	60,99	11,22			
Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	106	352,08	47,43	-4,471	314	.000
	Kadın	210	377,13	46,81			

Tablo 4’te cinsiyet değişkeni açısından üniversite öğrencilerinin, psikolojik iyi olma düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında özerklik açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t_{0,05; 314} = ,165$). Ancak çevresel hâkimiyet ($t_{0,05; 314} = -2,379$), bireysel gelişim ($t_{0,05; 314} = -5,804$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($t_{0,05; 314} = -3,956$), yaşam amaçları ($t_{0,05; 314} = -5,481$), öz-kabul ($t_{0,05; 314} = -3,982$) ve toplam psikolojik iyi olma ($t_{0,05; 314} = -4,471$) düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık erkek üniversite öğrencilerinin çevresel hâkimiyet ($\bar{X} = 58,49$, Ss= 9,50), bireysel gelişim ($\bar{X} = 60,45$, Ss= 9,17), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($\bar{X} = 61,65$, Ss= 11,23), yaşam amaçları ($\bar{X} = 59,67$, Ss= 9,88), öz-kabul ($\bar{X} = 55,80$, Ss= 10,32) ve toplam psikolojik iyi olma ($\bar{X} = 352,08$, Ss= 47,43) puan ortalamalarının; kadın üniversite öğrencilerinin çevresel hâkimiyet ($\bar{X} = 61,21$, Ss= 9,65), bireysel gelişim ($\bar{X} = 66,40$, Ss= 8,31), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($\bar{X} = 66,77$, Ss= 10,67), yaşam amaçları ($\bar{X} = 65,91$, Ss= 9,40), öz-kabul ($\bar{X} = 60,99$, Ss= 11,22) ve toplam psikolojik iyi olma ($\bar{X} = 377,13$, Ss= 46,81) puan ortalamalarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Yorum: Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Psikolojik iyi olmanın alt boyutlarına bakıldığında; erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında özerklik açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ($t_{0,05: 314}=-1,65$) ama çevresel hâkimiyet ($t_{0,05: 314}=-2,379$), bireysel gelişim ($t_{0,05: 314}=-5,804$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($t_{0,05: 314}=-3,956$), yaşam amaçları ($t_{0,05: 314}=-5,481$), öz-kabul ($t_{0,05: 314}=-3,982$) boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda kadın üniversite öğrencilerin erkek üniversite öğrencilerine göre çevresine daha fazla hâkim olduğu, yüksek düzeyde bireysel gelişim ve öz-kabule sahip olduğu, diğerleriyle olumlu ilişkiler kurabilen ve yaşam amaçlarına sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca sonuçlar erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında psikolojik iyi olma düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğunu ($t_{0,05: 314}=-4,471$) ve kadın üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin erkek üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Böylece elde edilen bulgular denenceyi desteklemektedir.

4.4. Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

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

Kendini sabotaj düzeyleri açısından öğrencilerin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 5 ve tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 5. Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	81,58	13,03
Orta	231	82,96	11,40
Yüksek	55	81,05	14,75
Toplam	316	82,50	12,18

Tablo 6. Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	189,410	2	94,705	,636	,530
Grup içi	46572,480	313	148,794		
Toplam	46761,891	315			

Tablo 5'te algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 6'da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin kendini sabotaj düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2,313}=,636, p>0.01$).

Yorum: Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılığa sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuçlar düşük, orta ve yüksek algılanan gelir düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığını göstermiştir ($F_{2,313}=,636, p>0.01$). Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyi gelir durumuna göre değişmemektedir ve bu bulgu denenceyi doğrulamaktadır.

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

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

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

Özerklik düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 7 ve tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 7. Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	57,25	7,90
Orta	231	55,26	8,71
Yüksek	55	57,85	10,76
Toplam	316	55,90	9,06

Tablo 8. Özerklik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	358,424	2	179,212	2,201	.112
Grup içi	25488,864	313	81,434		
Toplam	25847,287	315			

Tablo 7’de algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 8’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2,313}=2,201, p>0.01$).

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

Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 9 ve tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	59,00	9,98
Orta	231	60,09	9,67
Yüksek	55	61,88	9,48
Toplam	316	60,30	9,67

Tablo 10. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	197,560	2	98,780	1,056	,349
Grup içi	29264,691	313	93,497		
Toplam	29462,251	315			

Tablo 9’da algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 10’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2,313}=1,056, p>0.01$).

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

Bireysel gelişim düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 11 ve tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	64,93	9,81
Orta	231	63,96	9,18
Yüksek	55	65,99	7,91
Toplam	316	64,40	9,04

Tablo 12. Bireysel gelişim düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	192,549	2	96,275	1,178	,309
Grup içi	25573,651	313	81,705		
Toplam	25766,200	315			

Tablo 11’de algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 12’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir

düzeyleri farklı olan öğrencilerin bireysel gelişim düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-313}=1,178$, $p>0.01$).

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

Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 13 ve tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 13. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	60,47	12,62
Orta	231	64,72	11,15
Yüksek	55	68,98	8,76
Toplam	316	65,06	11,11

Tablo 14. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1506,384	2	753,192	6,309	,002
Grup içi	37365,114	313	119,377		
Toplam	38871,498	315			

Tablo 13’de algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 14’te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F_{2-313}=6,309$, $p<0.01$). Bu farklılığın hangi algılanan gelir düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite

öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=60,47$, $Ss=12,62$) ile algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=68,98$, $Ss=8,76$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin diğerleriyle olumlu ilişkiler puanlarının algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

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

Yaşam amaçları düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 15 ve tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 15. Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	61,40	11,68
Orta	231	63,87	9,89
Yüksek	55	64,91	9,39
Toplam	316	63,82	9,99

Tablo 16. Yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	241,584	2	120,792	1,212	.299
Grup içi	31207,048	313	99,703		
Toplam	31448,632	315			

Tablo 15’de algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 16’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin yaşam amaçları düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-313}=1,212$, $p>0.01$).

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

Öz-kabul düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 17 ve tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	55,76	11,09
Orta	231	58,75	11,23
Yüksek	55	63,25	10,07
Toplam	316	59,25	11,18

Tablo 18. Öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1305,679	2	652,839	5,367	,005
Grup içi	38075,323	313	121,646		
Toplam	39381,002	315			

Tablo 17’de algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 18’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin öz-kabul düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F_{2, 313}=5,367$, $p<0.01$). Bu farklılığın hangi algılanan gelir düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=55,76$, $Ss=11,09$) ile algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=63,25$, $Ss=10,07$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin öz-kabul puanlarının algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

7. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 19 ve tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 19. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Algılanan gelir düzeyi	N	\bar{X}	Std. Sapma
Düşük	30	358,81	52,98
Orta	231	366,65	48,44
Yüksek	55	382,87	43,51
Toplam	316	368,73	48,41

Tablo 20. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	14943,959	2	7471,980	3,233	,041
Grup içi	723308,902	313	2310,891		
Toplam	738252,861	315			

Tablo 19’da algılanan gelir düzeyleri; düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 20’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F_{2,313}=3,233$, $p<0.01$). Bu farklılığın hangi algılanan gelir düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=358,81$, $Ss=52,98$) ile algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X}=382,87$, $Ss=43,51$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin toplam psikolojik iyi olma puanlarının algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yorum: Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı farklılığa sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Psikolojik iyi olmanın alt boyutlarına bakıldığında; düşük, orta ve yüksek algılanan gelir düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin özerklik ($F_{2-313}=2,201, p>0.01$), çevresel hâkimiyet ($F_{2-313}=1,056, p>0.01$), bireysel gelişim ($F_{2-313}=1,178, p>0.01$), yaşam amaçları ($F_{2-313}=1,212, p>0.01$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmazken diğerleriyle olumlu ilişkiler ($F_{2-313}=6,309, p<0.01$), öz-kabul ($F_{2-313}=5,367, p<0.01$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu bulgu doğrultusunda algılanan gelir düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde öz-kabule sahip olduğu ve diğerleriyle olumlu ilişkiler geliştirdiği söylenebilir. Ayrıca sonuçlar algılanan gelir düzeyleri farklı öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F_{2-313}=3,233, p<0.01$) ve algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin puanlarının algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bulgular denenceyi destekler niteliktedir.

4.6. Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

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

Kendini sabotaj düzeyleri açısından öğrencilerin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 21 ve tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 21. Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	83,90	13,99
Demokratik	107	81,84	13,14
Otoriter	41	82,33	9,46
Koruyucu	114	82,50	11,28
Toplam	316	82,50	12,18

Tablo 22. Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	153,224	3	51,075	,342	,795
Grup içi	46608,666	312	149,387		
Toplam	46761,891	315			

Tablo 21’de ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 22’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin kendini sabotaj düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=,342, p>0.01$).

Yorum: Üniversite öğrencilerin kendini sabotaj düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=,342, p>0.01$). Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyi ebeveyn tutumlarına göre değişmemektedir ve bu bulgu denenceyi destekler niteliktedir.

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

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

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

Özerklik düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 23 ve tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 23. Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	55,66	10,91
Demokratik	107	56,31	8,80
Otoriter	41	54,56	7,35
Koruyucu	114	56,12	8,96
Toplam	316	55,90	9,06

Tablo 24. Özerklik düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	100,610	3	33,537	,406	,749
Grup içi	25746,678	312	82,521		
Toplam	25847,287	315			

Tablo 23'te ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 24'te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin özerklik düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=,406, p>0.01$).

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

Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 25 ve tablo 26'da gösterilmektedir.

Tablo 25. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	60.06	12,68
Demokratik	107	61.87	9,58
Otoriter	41	59.30	7,41
Koruyucu	114	59.29	8,72
Toplam	316	60.30	9,67

Tablo 26. Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	424,641	3	141,547	1,521	,209
Grup içi	29037,610	312	93,069		
Toplam	29462,251	315			

Tablo 25’de ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 26’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin Çevresel hâkimiyet düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=1,521$, $p>0.01$).

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

Bireysel gelişim düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 27 ve tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 27. Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	63.99	10,01
Demokratik	107	65.95	9,13
Otoriter	41	64.19	10,38
Koruyucu	114	63.22	7,80
Toplam	316	64.40	9,04

Tablo 28. Bireysel gelişim düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	425,944	3	141,981	1,748	.157
Grup içi	25340,256	312	81,219		
Toplam	25766,200	315			

Tablo 27’de ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 28’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin bireysel gelişim düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=1,748, p>0.01$).

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

Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 29 ve tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 29. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	64,33	11,94
Demokratik	107	66,01	10,31
Otoriter	41	63,06	12,44
Koruyucu	114	65,23	10,96
Toplam	316	65,06	11,11

Tablo 30. Diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	292,068	3	97,356	,787	.502
Grup içi	38579,430	312	123,652		
Toplam	38871,498	315			

Tablo 29’da ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 30’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3,312}=,787, p>0.01$).

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

Yaşam amaçları düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 31 ve tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 31. Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	63,22	12,58
Demokratik	107	65,32	8,66
Otoriter	41	64,63	9,71
Koruyucu	114	62,40	9,79
Toplam	316	63,82	9,99

Tablo 32. Yaşam amaçları düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	518,606	3	172,869	1,744	,158
Grup içi	30930,026	312	99,135		
Toplam	31448,632	315			

Tablo 31’de ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 32’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin yaşam amaçları düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3-312}=1,744, p>0.01$).

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

Öz-kabul düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 33 ve tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 33. Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	59,01	13,05
Demokratik	107	61,48	11,03
Otoriter	41	56,59	10,73
Koruyucu	114	58,22	10,27
Toplam	316	59,25	11,18

Tablo 34. Öz-kabul düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	947,787	3	315,929	2,565	,055
Grup içi	38433,215	312	123,183		
Toplam	39381,002	315			

Tablo 33’te ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 34’te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin öz-kabul düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin

öz-kabul puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3,312}=2,565$, $p>0.01$).

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

Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 35 ve tablo 36’da gösterilmektedir.

Tablo 35. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının betimsel istatistikleri

Ebeveyn tutumları	N	\bar{X}	Std. Sapma
İlgisiz	54	366,26	61,79
Demokratik	107	376,95	45,13
Otoriter	41	362,33	43,53
Koruyucu	114	364,48	45,40
Toplam	316	368,73	48,41

Tablo 36. Toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	11289,936	3	3763,312	1,615	,186
Grup içi	726962,925	312	2330,009		
Toplam	738252,861	315			

Tablo 35’te ebeveyn tutumları; ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 36’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{3,312}=1,615$, $p>0.01$).

Yorum: Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılığa sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Psikolojik iyi olmanın alt boyutlarına bakıldığında, ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu ebeveyn tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin özerklik ($F_{3,312}=,406$, $p>0.01$),

çevresel hâkimiyet ($F_{3,312}=1,521$, $p>0.01$), bireysel gelişim ($F_{3,312}=1,748$, $p>0.01$), diğerleriyle olumlu ilişkiler ($F_{3,312}=,787$, $p>0.01$), yaşam amaçları ($F_{3,312}=1,744$, $p>0.01$), öz-kabul ($F_{3,312}=2,565$, $p>0.01$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca sonuçlar ebeveyn tutumları farklı öğrencilerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığını göstermiştir ($F_{3,312}=1,615$, $p>0.01$). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ebeveyn tutumlarına göre değişmemektedir. Bulgular denenceleri destekler niteliktedir.

5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın 1. denencesi “üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular da kendini sabotajın psikolojik iyi olma ve onun tüm alt boyutlarıyla anlamlı ve negatif ilişkili olduğunu (Tablo 2) göstermiştir. Böylece bu denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen yurtiçi ya da yurtdışı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bazı araştırmalar psikolojik rahatsızlık ve olumsuz duygulanımlar ile kendini sabotaj arasında çeşitli türden ilişkiler elde etmiştir. Bu araştırmalardan bazıları depresif belirtilerinin bir kendini sabotaj aracı olarak kullanıldığını bulmuştur (Baumgardner, 1991; Nurmi, 1993; Schouten ve Handelsman, 1987; Weary ve Williams, 1990). Ayrıca Ryska ve diğerleri (1998) anksiyete ile Zuckerman ve diğerleri (1998) ise depresyon ve anksiyeteyi de içeren ve genel nörotisizmle yakından ilişkili olan olumsuz duygulanım ile kendini sabotaj arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Görüldüğü üzere bu çalışmaların kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasında negatif bir ilişki olduğu bulgusunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın 2. denencesi “kendini sabotaj düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu farklılığı test etmek amacıyla yapılan “t” testi sonucunda, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında kendini sabotaj düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Tablo 3). Buna göre erkek üniversite öğrencilerinin

kendini sabotaj düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir ki bu da denencenin doğrulandığını göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde kendini sabotajın cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmaların bir kısmı (Sheppard ve Arkin, 1989; Strube ve Roemmele, 1985) kadınların erkeklerden daha fazla kendini sabotaj stratejisini sergilediğini, bazı araştırmalar ise (Midgley ve diğerleri, 1996) kendini sabotaja başvurma sıklığı açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Ancak erkeklerin kendini sabotaj stratejilerine başvurma sıklığının kadınlara göre daha yüksek olduğu bulan ilk araştırma olan Berglas ve Jones'un (1978) araştırması, bağıntısız başarı geri-dönütünün ardından sadece erkeklerin performans azaltıcı ilaçları seçerek kendilerini sabote ettiklerini rapor etmiştir. Aynı durumda kadınlar kendini sabotajı tercih etmemiş ve performans azaltıcı bir ilaç kullanmamıştır. Bu araştırmacılar bu sonucu yorumlarken kadın ve erkeklerin başarıya ilişkin yüklemelerinin farklılık sergilediğine ve bağıntısız başarı geri-dönütü alan erkeklerin kadınlara göre yetenek yüklemeleri yapmaya daha istekli olduğuna dikkat çekmiştir. Süregelen araştırmaların büyük bir kısmı da (Berglas ve Jones, 1978; Harris ve Snyder, 1986; Midgley ve Urdan, 1995; Urdan ve diğerleri, 1998; Doebler ve diğerleri, 2000; Harris ve Snyder, 1986; Kimble ve diğerleri, 1998; Lucas ve Lovaglia, 2005; Midgley ve diğerleri, 1996; Urdan ve diğerleri, 1998) denenceyi desteklemektedir.

Kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın 3. denencesi “kendini sabotaj düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olmayacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Düşük, orta ve yüksek olmak üzere algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin varyans analizi sonucunda kendini sabotaj puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür (Tablo 5 ve 6). Bu bulguya göre kendini sabotaj algılanan gelir düzeylerine göre farklılaşmamakta ve denence doğrulanmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, kendini sabotaj ile algılanan gelir düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtiçi ya da yurtdışı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın 4. denencesi “kendini sabotaj düzeyleri açısından ebeveyn tutumları farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olmayacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin kendini sabotaj düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür (Tablo 21 ve 22). Buna göre kendini sabotaj düzeyleri ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu gibi ebeveyn tutumlarına göre farklılaşmamakta olup denence desteklenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, kendini sabotaj ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtiçi ya da yurtdışı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

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

Araştırmanın 5. denencesi “psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt denenceler de “özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olacaktır” şeklinde ifade edilmektedir. Bu farklılığı test etmek amacıyla yapılan “t” testi sonucunda, erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında özerklik alt boyutu haricinde çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul boyutları açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Tablo 4). Bu bulguya göre kadın öğrencilerin çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Son olarak kadın üniversite öğrencilerinin toplam psikolojik iyi olma düzeylerinin erkek üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Böylece sadece özerklik boyutu ile ilgili denence dışında diğer denenceler doğrulanmıştır.

Alanyazın incelemesi sonucunda, psikolojik iyi olma açısından cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmalardan elde edilen bulguların tutarsızlık gösterdiği görülmüştür.

Haring ve diğerleri (1984), psikolojik iyi olma açısından erkeklerin bayanlardan daha iyi bir konumda olduğu sonucunu elde ederken, Lee, Seccombe ve Shehan (1991) tam tersi bir bulgu elde etmiştir. Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999)'in araştırmalarında, özerklik, yaşam amaçları, çevresel hâkimiyet ve öz-kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Aynı araştırmada tüm yaş gruplarındaki kadınların erkeklere göre diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Bununla birlikte kadınların psikolojik işlevselliğine ilişkin daha kesin ve doğru değerlendirmelerde bulunmak için, kadınların psikolojik iyi olmanın çeşitli alanlarında erkeklere göre daha fazla psikolojik kaynaklara sahip olduğunu ve iyi olmanın diğer boyutlarında erkeklere yakın puanlar elde ettiklerini dikkate almak gereklidir (Ryff, 1995). Böylece alanyazında da erkek ve kadınların psikolojik iyi olma düzeyleri arasında kısmen de olsa farklılıklar olduğu görülmektedir.

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

Araştırmanın 6. denencesi “psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt denenceler de “diğerleriyle olumlu ilişkiler ve öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı fark olacağı ve özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olmayacaktır” şeklinde ifade edilmektedir. Özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz-kabul düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda; özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olmadığı, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve öz-kabul düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre algılanan gelir düzeyi yüksek bireylerin düşük olanlara göre daha yüksek öz-kabul düzeyleri olan ve diğerleriyle olumlu ilişkiler kuran bireyler olduğu söylenebilir.

Son olarak da algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi algılanan gelir düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın algılanan gelir düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları ile algılanan gelir düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin puan ortalamaları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulgudan da algılanan gelir düzeyi yüksek olan bireylerin düşük olanlara göre daha yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahip olabilecekleri söylenebilir.

Alanyazında psikolojik iyi olma ile algılanan gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak bu ilişki konusunda fikir sahibi olunabilecek dolaylı araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalardan biri fakir ülkelerde yaşayan algılanan gelir düzeyi yüksek bireylerin, algılanan gelir düzeyi düşük bireylere göre; refah düzeyi yüksek ülkelerdeki bireylerin ise fakir ülkelerde yaşayanlara göre daha mutlu olduğuna ilişkin yaygın bir kanı vardır (Diener ve diğerleri, 1999). Taylor, Jenkins ve Sacker'in (2011) araştırmasında da yüksek mali gücün yüksek düzeyde psikolojik sağlıkla ilgili olduğunu bulmuştur. Ayrıca Kaplan, Shema ve Leite (2008) araştırmasında yüksek ortalama düzeydeki gelirin yüksek çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları, öz-kabul ile ilişkili olduğu bulmuştur. Bu araştırmalardan da görüldüğü gibi psikolojik iyi olma ile algılanan gelir düzeyleri arasında ilişki olduğuna ilişkin denence desteklenmiştir.

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

Araştırmanın 7. denencesi “psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt denenceler de “özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul düzeyleri açısından erkek ve kadın üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olmayacaktır” şeklinde ifade edilmektedir. Bu farklılığı test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda; ebeveyn tutumları farklı olan (ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu) öğrencilerin

arasında özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabul boyutları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Son olarak üniversite öğrencilerinin toplam psikolojik iyi olma düzeylerinin ilgisiz, demokratik, otoriter ve koruyucu ebeveyn tutumlarına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Böylece bu denenceler doğrulanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi olma ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtiçi ya da yurtdışı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Ülkemizde başarıyı içsel etkenlere, başarısızlık durumunu dışsal etkenlere bağlama alışkanlığı çoğunlukla görülen bir durumdur. Özellikle eğitim alanı olmak üzere başarı-başarısızlık denkleminin olduğu birçok alanda kendini sabotaja rastlanmaktadır. Bu durumlar göz önüne alındığında eğitim araştırmacıları, eğitim psikologları, eğitim uzmanları için öneriler aşağıda belirtilmektedir.

1. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyini belirlemek için çeşitli çalışmalar (test, anket vb.) yapılarak kendini sabotaj düzeyi yüksek olan öğrenciler saptanabilir ve bu öğrencilerle bireysel ve grup psikolojik danışma programları düzenlenebilir.
2. Ayrıca alanyazındaki diğer araştırmalara göre akademik kendini sabotajın daha ilköğretim birinci sınıftan itibaren başlaması, kendini sabotaj düzeylerinin daha bu kademedен itibaren belirlenmesi ve hazırlanacak programların alt kademedен başlanarak tüm eğitim düzey ve kurumlarında yaygınlaştırılması gerekliliğini doğurmaktadır.
3. Eğitim ortamında kendini sabotajın oluşmaması veya varsa azaltılması için öğrencilere verimli çalışma alışkanlıkları, olumlu başa çıkma stratejileri, zaman yönetimi ve öz-düzenlenmiş öğrenme gibi noktalarda eğitim verilebilir. Öğrenci aldığı sınav veya karne notuna göre değil içsel dinamiklerine ve çabalarına göre değerlendirilmelidir. Ayrıca aile ve okulda eğitimin amacı bağımlı ve dıştan denetimli bireyler yerine içsel denetim odağına sahip sorumlu ve kendine güvenen bireyler yetiştirmek olmalıdır.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler

1. Bu çalışmanın değişik üniversitelerde öğrenim gören daha geniş bir öğrenci örneklemini ile tekrar yapılması sonuçların genellenebilme olasılığını arttıracak varsayılmaktadır.

2. Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileri ile sınırlı olduğu için bulguların diğer eğitim kurumlarında bulunan öğrenciler için genellenmesi zordur. Üniversite dışında farklı türden eğitim düzey ve kurumlarında bu türden bir çalışma yapılması, bu alandaki sorunların çözüm yolları için katkılar sağlayabilir.

3. Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olmanın incelendiği, deneysel yöntem gibi farklı bir metodun kullanıldığı çalışmaların yapılması farklı türden bulguların elde edilmesini sağlayabilir.

4. Kendini sabotaj bu çalışmada öz-saygı, erteleme, mükemmeliyetçilik, savunmacı kötümserlik gibi birçok değişkenle doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili görünmektedir. Alanyazında bu ilişkiler noktasında yalnızca yurtdışı çalışmalar bulunmakta ve bu konularda yapılabilecek çalışmalar yurtiçinde kendini sabotaj kavramı ile ilgili önemli bir boşluğu dolduracak nitelikte olabilecektir.

5. Bu çalışmada kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma kavramları algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları ve cinsiyet açısından ele alınmıştır. Ebeveyn eğitim durumu, kişilik, zekâ düzeyi, kardeş sayısı vb. farklı demografik değişkenlerle kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmaların yapılması, bu kavramların yapısı ve gelişimi üzerindeki etkilere yönelik derin iç-görüler kazanılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

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

Kaynakça

- Abacı, R., ve Akın, A. (2011). *Kendini sabotaj: İnsanoğlumun sınırlı doğasının bir sonucu*. Ankara: Pegem Akademi.
- Abbey, A. ve Andrews, F., (1992). Infertility and Subjective Well-Being: The Mediating Roles of Self-Esteem, Internal Control and Interpersonal Conflict, *Journal of Marriage and the Family*, 54(2), p. 408-418.
- Adams, V. H. (1999), Predictors of African American well-being, *Journal of Black Psychology*, 25(1), 78-104.
- Adler, A. (1929). *Problems of neurosis: A book of case histories*. London: Kegan, Paul, Trench, Truebner.
- Akın, A. (2008). Psikolojik İyi Olma Ölçekleri: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 721-750. (SSCI)
- Akın, A. (2009). *Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Psikolojik İyi Olma Ve Öz-Duyarlık Üzerindeki Etkisi*. Sakarya Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Akın, A., Abacı, R. ve Akın, Ü. (2010, Nisan). *Kendini Sabotaj Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi, 14-17 Nisan, Mersin.
- Allport, G. W. (1961), *Pattern and growth in personality*, New York: Holt, Rinehart, ve Winston.
- Anderson, M. R. (1977). *A study of the relationship between life satisfaction and self concept, locus of control, satisfaction with primary relationships, and work satisfaction*, Michigan State University, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Andrews, F. M., ve Robinson J.P., (1991). Measures of Subjective Well-Being, (Ed. J.P. Robinson, P R. Shaver Ve L.S. Wrigtman, *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*, New York: Academic Press, Vol. 1
- Andrews, F. M. ve Withey S.B. (1976). *Social Indicators of Well-Being*. New York: Plenum Press.
- Ardelt, M. (1997). Wisdom and life satisfaction in old age, *Journal of Gerontology: Psychological Science*, 52(1), 15-27.

- Arnes, C. (1992). Classrooms: Goals, structuresa, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Arnes, C. ve Archer, J. (1988). Achievement in the classroom: Student learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Arkin, R. M. ve Baumgardner, A. H. (1985). Self-handicapping. In J. H. Harvey ve G. Weary (Eds.), *Attribution Basic Issues And Applications* (s. 169-202). New York: Academic Press.
- Aşkın, M. (1981). *Bazı Kişilik Değişkenlerinin Kültürlerarası Sosyal Psikolojik Açıdan İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk taking behavior. *Psychological Review*, 65, 259-373.
- Aycan, Z. (1999). Ekonomik hayata katılımıda yaşanan sorunların göçmenlerin psikolojik sağlığı ve ülkeye uyumu üzerine etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 17-30.
- Bailis, D. S. (2001). Benefits of self-handicapping in sport: A field study of university athletes. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 33(4), 213-223.
- Ball, J., Armistead, L., ve Austin, B. (2003). The relationship between religiosity and adjustment among African-American, female, urban adolescents, *Journal of Adolescence*, 26, 431-446.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*, U.S.A., Prentice-Hall Internatioanal.
- Basso, M. R., Schefft, B. K., Ris, M. D., ve Demper, W. N. (1996). Mood and global-local visual processing. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 2, 249-255.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., ve Vohs, K. D. (2003), Does high self-esteem cause better performance, inter-personal success, happiness, or healthier life-styles?, *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.

- Baumeister, R. F. ve Scher, S. J. (1988). Self-defeating behavior patterns among normal individuals: Review and analysis of common self-destructive tendencies. *Psychological Bulletin*, 104, 3-22
- Baumeister, R. F., Smart, L., ve Boden, J. M. (1996), Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem, *Psychological Review*, 103(1), 5–33.
- Baumgardner, A. H. (1991). Claiming depressive symptoms as a self-handicap: A protective self-presentation strategy. *Basic and Applied Social Psychology*, 12(1), 97-1.13.
- Baumgardner, A. H. ve Levy, P. E. (1988). Role of self-esteem in perceptions of ability and effort: Illogic or insight? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(3), 429- 438.
- Bearon, L. B. (1996), Successful aging: What does the “good life” look like?, *The Forum for Family and Consumer Issues*, 1(3).
- Beck, B. L., Koons, S. R. ve Milgram, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem, and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 3-13.
- Ben-Zur, H., (2003), Happy Adolescents: The Link Between Subjective Well-Being, Internal Resources and Parental Factors, *Journal of Youth and Adolescence*, (32)2, p. 67-79.
- Berglas, S. (1985). Self-handicapping and self-handicappers: A cognitive/attributional model of interpersonal self-protective behavior. *Perspectives in Personality*, 1, 235- 270.
- Berglas, S. ve Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to non-contingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405- 417.
- Bettencourt, B. A., Charlton, K., Eubanks, J., Kernahan, C., ve Fuller, B. (1999), Development of collective self-esteem among students: Predicting adjustment to college, *Basic and Applied Social Psychology*, 21(3), 213–222.

- Bettencourt, B. A., ve Dorr, N. (1997). Collective self-esteem as a mediator of the relationship between allocentrism and subjective well-being, *Personality and Social Psychological Bulletin*, 23, 963–972.
- Betton, A. (2001). *Psychological well-being: A comparison of correlates among minority and non-minority female college students*, The Ohio State University, Columbus, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Betton, A. C. (2004). *Psychological well-being and spirituality among African American and European American college students*, The Ohio State University, Columbus, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Bisconti, T. L., ve Bergeman, C. S. (1999). Perceived social control as a mediator of the relationships among social support, psychological well-being, and perceived health, *The Gerontologist*, 39(1), 94–103.
- Biswas-Diener, R., Diener, E., ve Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18-26.
- Blaine, B., ve Crocker, J. (1995), Religiousness, race, and psychological well-being: Exploring social psychological mediators, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1031–1041.
- Blazer, D., ve Palmore, E. (1976). Religion and aging in a longitudinal panel, *The Gerontologist*, 16, 82–85.
- Bradburn, N. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*, Chicago: Aldine.
- Braginski, B. M, Groose, M. ve. Ring, K. (1966). Controlling outcomes through impression management: An experimental study of manipulative tactics of mental patients. *Journal of Consulting Psychology*, 30, 295-300.
- Braun, P. M. W. (1977). *Psychological well-being and location in the social structure*, University of Southern California, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Burger, J. M., (2006). *Kişilik*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2004), *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Campbell, A., Converse, P., ve Rodgers, W. (1976), *The quality of American life*, New York: Russell Sage Foundation.

- Campbell, A. (1981), *The sense of well-being in America: Recent patterns and trends*, New York: McGraw-Hill.
- Cavendish, S. (2004). *Self-efficacy and use of self-regulated learning strategies and academic self-handicapping among students with learning disabilities*. Wayne State University, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Chang, E. C. (2006). Perfectionism and dimensions of psychological well-being in a college student sample: A test of a stress-mediation model. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(9), 1001-1022.
- Chekola, M. G. (1975), *The concept of happiness*, University of Michigan, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Chen, C. (2001), Aging and life satisfaction, *Social Forces*, 37(1), 57–79.
- Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y., ve Kaplan, U. (2003), Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 971–110.
- Christopher, J. C. (1999), Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research, *Journal of Counseling and Development*, 77(2), 141–152.
- Cirhinlioğlu, F. (2006), *Üniversite öğrencilerinde utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiler*, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Clarke, P. J., Marshall, V. W., Ryff, C. D., ve Rosenthal, C. J. (2000), Well-being in Canadian seniors: Findings from Canadian study of health and aging, *Canadian Journal on Aging*, 19(2), 139–159.
- Cole, R. P., Scott, S. ve Skelton-Robinson, M. (2000). The effect of challenging behaviour and staff support on the psychological well-being of staff working with older adults. *Aging Mental Health*, 4(4), 356-365.
- Collins, A., ve Gunnar, M. (1990). Social and personality development. *Annual Review of Psychology*, 41, 387-416.

- Coombs, R. H. (1991), Marital status and personal well-being: A literature review, *Family Relations*, 40, 97–102.
- Corey, G., (2008), *Psikolojik Danışma, Psikoterapi, Kuram ve Uygulamaları*. (Çev. T. Ergene) Mentis Yayınları, Ankara. (Orijinal eser 2005'te yayımlanmıştır).
- Costa, P. T. Jr., ve McCrae, R. R. (1980), Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people, *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(4), 668–678.
- Costa, P. T. Jr., McCrae, R. R., ve Norris, A. H. (1980), Personal adjustment to aging: Longitudinal prediction from neuroticism and extraversion, *Journal of Gerontology*, 36, 78–85.
- Costa, P. T. Jr., Zonderman, A. B., McCrae, R. R., Cornoni-Huntley, J., Locke, B. Z., ve Barbano, H. E. (1987), Longitudinal analyses of psychological well-being in a national sample: Stability of mean levels, *Journal of Gerontology*, 42(1), 50–55.
- Covington, M. V. (1992). Making the grade: A self-worth perspective on motivation, and school reform. *New York: Cambridge University Press*.
- Cowen, E. (1994), The enhancement of psychological wellness: Challenges and opportunities, *American Journal of Community Psychology*, 22, 149–180.
- Cox, C. B. ve Giuliano, T. A. (1999). Constructing obstacles vs. making excuses: Examining perceivers' reactions to behavioral and self-reported self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 14(3), 419-433.
- Crant, J. M. ve Bateman, T. S. (1993). Assignment of credit and blame for performance outcomes. *Academy of Management Journal*, 36, 1-11.
- Crocker, J., Luhtanen, R., Blaine, B., ve Broadnax, S. (1994), Collective self-esteem and psychological well-being among White, Black, and Asian college students, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(5), 503–513.
- Crocker, J., ve Major, B. (1989), Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma, *Psychological Review*, 96, 608–630.

- Cudney, M. R. ve Hardy, R. E. (1991). *Self-defeating behaviors*. San Francisco, CA: Harper.
- Cutler, S. J. (1976), Membership in different types of voluntary associations and psychological well-being, *The Gerontologist*, 16, 335–339.
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14-23.
- Degree, C. E. ve Snyder, C. R. (1985). Adler's Psychology (of use) today: Personal history of traumatic life events as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(6), 1512-1519.
- Deneve, K.M., Cooper, H. (1998), The Happy Personality: A Meta-Analysis of 137 Personality Traits and Subjective Well-Being, *Psychological Bulletin*, 124(2), p. 197-229.
- Deppe, R. K. ve Harackiewicz, J. M. (1996). Self-handicapping and intrinsic motivation: Buffering intrinsic motivation from the threat of failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 868-876.
- Diener, E. (1984), Subjective well-being, *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.
- Diener, E. (1998), Subjective well-being and personality, In D. F. Barone, M. Hersen, V. B. Van Hasselt (Eds.), *Advanced Personality* (s. 311–334). New York, NY: Plenum.
- Diener, E. (2000), Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index, *American Psychologist*, 55, 34–43.
- Diener, E., ve Diener, M. (1995), Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem, *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653–663.
- Diener, E., Diener, M., ve Diener, C. (1995), Factors predicting subjective well-being of nations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 851–864.
- Diener, E., ve Emmons, R. A. (1984), The independence of positive and negative affect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105–1117.

- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., ve Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., Emmons, R.E., Larsen, R.J., Levine, S. (1985), Intensity and Frequency: Dimensions Underlying Positive and Negative Affect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(5), p. 1253-1265
- Diener, E., Emmons, R.A. (1985), The Independence of Positive and Negative Affects, *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, p. 1105-1117.
- Diener, E., Fujita, F. (1995), Resources, Personal Strivings, and Subjective Well-Being: A Nomothetic And Idiographic Approach, *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5), p. 926-935.
- Diener, E., Gohm, C., Suh, E., ve Oishi, S. (2000), Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419–436.
- Diener, E., Larsen, R. J. (1993), The Experience of Emotional Well-Being, (Ed. I. M. Lewis, J. M. Haviland), *Handbook of Emotions*, New York: Guildford, p. 405-415.
- Diener, E., ve Lucas, R. E. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standards, need fulfillment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies*, 1, 41-78.
- Diener, E., Lucas, R. E., ve Oishi, S. (2002), Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction, In C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (s. 463–473). New York: Oxford University Press.
- Diener, E., Oishi, S., ve Lucas, R. E. (2003), Culture, personality, and subjective well-being, *Annual Review of Psychology*, 54, 403–425.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W., ve Fujita, F. (1992), Extraversion and subjective well-being in a U.S. national probability sample, *Journal of Research in Personality*, 26, 205–215.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., ve Diener, M. (1993), The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute?, *Social Indicator Research*, 28, 195–223.

- Diener, E., Sapyta, J. J., ve Suh, E. (1998), Subjective well-being is essential to well-being, *Psychological Inquiry*, 9, 33–37.
- Diener, E., ve Seligman, M. E. P. (2002), Very happy people, *Psychological Science*, 13, 81–84.
- Diener, E., Suh, E. (1997), Measuring Quality Of Life: Economic, Social, and Subjective Indicators, *Social Indicators Research*, 40 (1-2), p. 189-216.
- Diener, E., ve Suh, E. (1998), Age and subjective well-being: An international analysis, *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17, 304–324.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., Smith, H. (1999), Subjective well-being: Three decades of progress, *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302.
- Diener, E., Suh, E., Oshi, S. (1997), Recent Findings on Subjective Well-Being, *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41
- Diener, E., Suh, E. M., Smith, H., ve Shao, L. (1995), National differences in reported subjective well-being: Why do they occur?, *Social Indicators Research*, 34, 7–32.
- Diener, E., Wolsic, B., ve Fujita, F. (1995), Physical attractiveness and subjective well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 120–129.
- Dietrich, D. (1995). Gender differences in self-handicapping: Regardless of academic or social competence implications. *Social Behavior and Personality*, 23, 402-410.
- Doebler, T. C., Schick, C., Beck, B. ve Astor-Stetson, E. (2000). Ego protection: The effects of gender and perfectionism on acquired and claimed self-handicapping and self- esteem. *College Student Journal*, 34, 524-537.
- Doğan, T., (2004), *Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Donahue, M., ve Benson, P. (1995), Religion and the well-being of adolescents, *Journal of Social Issues*, 51(2), 145–160.
- Drexler, L. P., Ahrens, A. H. ve Haaga, D. A. (1995). The affective consequences of self- handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 861-870.

- Dua, J. K. (1993), The role of negative affect and positive affect in stress, depression, self-esteem, assertiveness, Type A behaviors, psychological health, and physical health, *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 119(4), 517–552.
- Dua, J. K. (1994), Comparative predictive value of attributional style, negative affect, and positive affect in predicting self-reported physical health and psychological health, *Journal of Psychomatic Research*, 38(7), 669–680.
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. J. ve Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218- 232.
- Elliot, A. J. ve Church, M. A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of Personality*, 71, 369-396.
- Elliot, A. J. ve Mcgregor, H. (2001). A 2X2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A. J., Cury, F., Fryer, J. W. ve Huguet, R (2006). Achievement goals, self-handicapping, and performance attainment: A mediational analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28, 344-361.
- Ellis, A. ve Knaus, W J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.
- Ensel, W., ve Lin, N. (1991), The life stress paradigm and psychological distress, *Journal of Health & Social Behavior*, 32(4), 321–341.
- Erikson, E. H., (1968), *İnsanın Sekiz Çağı*, (Çev. B. Üstün, V. Sar). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Evans, M.D.R., Kelley, J., (2005), Marital Biographies and Subjective Well Being: The Effect of De Facto Status Differs for The Never Married and The

Divorced, *Australian Department of Family and Community Services Support*, 1-16

- Ewen, R. B. (2003), *An Introduction to Theories of Personality*, Third Edition, *Lawrence Erlbaum Associates, Inc., USA*.
- Fanon, F. (1963), *The wretched of the earth*, New York: Grove Press.
- Feick, D. ve Rhodewalt, F. (1997). The double-edged sword of self-handicapping: Discounting, augmentation, and the protection and enhancement of self-esteem. *Motivation and Emotion*, 21(2), 147-163.
- Feist, G. J., Gregory J., Bodner, T. E., Jacobs, J. F., Miles, M., (1995), Integrating Top-Down and Bottom-Up Structural Models of Subjective Well-Being: A Longitudinal Investigation, *Journal of Personality and Social Psychology*, (68)1, p. 138-150
- Ferrari, J. R. (1991a). Self-handicapping by procrastinators: Predicting self-esteem, social-esteem, or both?. *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- Ferrari, J. R. (1991b). A second look at behavioral self-handicapping among women. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 195-206.
- Ferrari, J. R. (1991c). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences*, 12, 1233-1237.
- Ferrari, J. R. (1991d). Procrastination and project creation: Choosing easy, non-diagnostic items to avoid self-relevant information. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 619-628.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M. ve Wenger, J. M. (1997). Exploring the time preferences by procrastinators: Night of day, which is the one?. *European Journal of Personality*, 11, 187-196.
- Ferrari, J.R., Johnson, J.L., ve McCown, W.G. (1995). Procrastination research: A synopsis of existing research perspectives. In J.R. Ferrari, J.L. Johnson, ve W.G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (pp. 21-46). New York: Plenum Press.

- Ferrari, J. R. ve Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality*, 34, 73-83.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117- 140.
- Fordham, F., (1999), Jung Psikolojisi, İstanbul: Say Yayınları.
- Forgas, J. P., Bower, G. H., ve Moylan, S. J. (1990). Praise or blame? Affective influences on attributions for achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 809-819.
- Fredrickson B. L. ve Joiner T. (2002). Positive Emotions Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-Being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175
- Freedman, J. (1978), *Happy people: What happiness is, who has it, and why*, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. ve Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Fujita, F., Diener, E., Sandvik, E. (1991), Gender Differences in Negative Affect and Well- Being: The Case For Emotional Intensity, *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, p. 427-434
- Furnham, A., ve Cheng, H. (2000), Lay theories of happiness, *Journal of Happiness Studies*, 1, 227–246.
- Gartner, J. (1996), Religious commitment, mental health, and pro-social behavior: A review of the empirical literature, In E.P. Shafranske (Ed.), *Religion and the clinical practice of psychology* (s. 187–214). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gartner, J., Larson, D. B., ve Allen, G. D. (1991), Religious commitment and mental health: A review of the empirical literature, *Journal of Psychology and Theology*, 19, 6–25.
- Geise, C. A. (2008). *Personal growth and personality development: Well-being and ego development*. Yayınlanmamış master tezi, The University of Missouri, Columbia.

- George, L. K., Okun, M. A., ve Landerman, R. (1985), Age as a moderator of the determinants of life satisfaction, *Research on Aging*, 7(2), 209–233.
- Gove, W. R., Hughes, M., ve Style, C. B. (1983), Does marriage have positive effects on the psychological well-being of the individual?, *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 122–131.
- Gove, W. R., ve Shin, H. (1989), The psychological well-being of divorced and widowed men and women, *Journal of Family Issues*, 10(1), “122–144.
- Greenberg, J. (1985). Unattainable goal choice as a self-handicapping strategy. *Journal of Applied Social Psychology*, 15, 140-152.
- Greenberg, J., Pyszczynski, T. ve Paisley, C. (1985). The effect of extrinsic incentives on use of test anxiety as an anticipatory attributional defense: Playing it cool when the stakes are high. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1136-1145.
- Greenspoon, P.J., Saklofske, D.H. (1998), Confirmatory Factor Analysis of The Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale, *Personality and Individual Differences*, 25, p. 965-971
- Guy, R. F. (1982), Religion, physical disabilities, and life satisfaction in older age cohorts, *International Journal of Aging and Human Development*, 15, 225–232.
- Hackett, G., ve Campbell, N.K. (1987). Task self-efficacy and task interest as a function of performance on a gender-neutral task. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 203-215.
- Hanson, J. S. (2004). *When is the exam again? The relationship between event, anxiety, and self-handicapping*. Yayınlanmamış doktora tezi. Washington University.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, J. A ve Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94, 638-645.
- Haring, M. J., Stock, W. A., ve Okun, M. A. (1984), A research synthesis of gender and social class as correlates of subjective well-being, *Human Relations*, 37, 645–657.

- Harriott, J. ve Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of chronic procrastination among samples of adults. *Psychological Reports*, 73, 873-87
- Harris, R. N. ve Snyder, C. R. (1986). The role of uncertain self-esteem in self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 451-458.
- Harris, R. N., Snyder, C. R., Higgins, R. L. ve Schrag, J. L. (1986). Enhancing the prediction of self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1191-1199.
- Harsch, D. M. (2008). *The role of self-efficacy, locus of control, and self-handicapping in dissertation completion*. The University of Akron, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Headey, B., ve Wearing, A. (1992), *Understanding happiness: A theory of subjective well-being*, Melbourne, Australia: Longman Cheshire.
- Heidrich, S. M. (1993), The relationship between physical health and psychological well-being in elderly women: A developmental perspective, *Research in Nursing & Health*, 16, 123–130.
- Herzog, A. R., ve Rodgers, W. L. (1981), The structure of subjective well-being in different age groups, *Journal of Gerontology*, 36(4), 472–479.
- Hewitt, P. L. ve Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.
- Higgins, R. L., Snyder, C. R. ve Berglas, S. (1990). *Self-handicapping: The paradox that isn't*. New York: Plenum Press.
- Hill, P. C., ve Butter, E. M. (1995), The role of religion in promoting physical health”, *Journal of Psychology and Christianity*, 14, 141–155.
- Hirt, E. R., Deppe, R. K. ve Gordon, L. J. (1991). Self-reported versus behavioral self-handicapping: Empirical evidence for a theoretical distinction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 981-991.
- Hirt, E. R., McCrea, S. ve Boris, H. (2003). I know you self-handicapped last exam: Gender differences in reactions to self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 177-193.

- Hirt, E. R., McCrea, S. M. ve Kimble, C. E. (2000). Public self-focus and sex differences in behavioral self-handicapping: Does increasing self-threat still make it "just a man's game?" *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 1131-1141.
- Holahan, C., ve Moos, R. (1981), Social support and psychological distress: A longitudinal analysis, *Journal of Abnormal Psychology*, 90(4), 365–370.
- Hong, S.M., ve Giannakopoulos, E. (1994). Effects of age, and university status on life satisfaction. *Psychological Reports*, 74, 99–103.
- Horley, J., ve Lavery, J. J. (1995), Subjective well-being and age, *Social Indicators Research*, 34, 275–282.
- Hunsberger, B. (1985), Religion, age, life satisfaction, and perceived sources of religiousness: A study of older persons, *Journal of Gerontology*, 40, 615–620.
- Ialongo, N.S., Vaden-Kiernan, N. ve Kellam, S. (1998). Early Peer Rejection And Agression: Longitudinal Relations With Adolescent Behavior. *Journal Of Developmental And Physical Disabilities*, 10(2), 199- 213.
- Inglehart, R. (1990), *Culture shift in advanced industrial society*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 20, 203--253.
- Jagacinski, C. M. ve Nicholls, J. G. (1987). Competence and affect in task involvement and ego involvement: The impact of social comparison information. *Journal of Educational Psychology*, 79, 107-114.
- Jagacinski, C. M. ve Strickland, O. J. (2000). Task and ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and Individual Differences*, 12, 189-208.
- Jahoda, M. (1958), *Current concepts of positive mental health*, New York: Basic Books.

- Jones, E. E. ve Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 200-206.
- Jones, E. E. ve Rhodewalt, F. (1982). *The Self-Handicapping Scale* (Available from Frederick Rhodewalt, Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City, UT 84112).
- Jung, C. G. (1933), *Modern man is search of a soul*, New York: Harcourt, Bruce, & World.
- Kahneman, D., Diener, E., ve Schwartz, N. (1999), *Well-being: The foundations of hedonic psychology*, New York: Russell Sage Foundation.
- Kaplan, G. A., Shema, S. J., Leite, C. M. A. (2008). Socioeconomic Determinants of Psychological Well-Being: The Role of Income, Income Change, and Income Sources During the Course of 29 Years. *Annals of Epidemiology*, 18(7), p531-537; DOI: 10.1016/j.annepidem.2008.03.006
- Kashdan, T. B. (2003). The assessment of subjective well-being (issues raised by the Oxford Happiness Questionnaire). *Personality and Individual Differences*, 52(5), 283-295.
- Kasser, T., Ryan, R. M., (1993), A Dark Side of the American Dream: Correlates of Financial Success as a Central Life Aspiration, *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(2), p. 410-422
- Kearns, H., Forbes, A. ve Gardiner, M. (2007). A cognitive-behavioral coaching intervention for the treatment of perfectionism and self-handicapping in a non-clinical population. *Behavior Change*, 24(3), 157-172.
- Kearns, H., Gardiner, M. ve Marshall, K. (2008). Innovation in PhD completion: The hardy shall succeed (and be happy!). *Higher Education Research and Development*, 27(1), 77-89.
- Kessler, R. C., ve Essex, M. (1982), Marital status and depression: The importance of coping resources, *Social Forces*, 61(2), "484-507.
- Keyes, C. L. M., ve Ryff, C. D. (1999). Psychological well-being in midlife. In S. L. Willis ve J. D. Reid (Eds.), *Middle aging: Development in the third quarter of life* (pp. 161-180). Orlando, FL: Academic Press.

- Keyes, C. L., ve Ryff, C. D. (2002), Psychological well-being in midlife, In S. L. Willis ve J. D. Reid (Eds.), *Life in the middle: Psychological and social development in middle age* (s. 161–180). San Diego, CA: Academic Press.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D., ve Ryff, C. (2002), Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions, *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007–1022.
- Kim, H. K., ve McKenry, P. C. (2002), The relationship between marriage and psychological well-being, *Journal of Family Issues*, 23(8), 885–911.
- Kim, Y., ve Seidlitz, L. (2002), Spirituality moderates the effect of stress on emotional and physical adjustment, *Personality and Individual Differences*, 32, 1377–1390.
- Kimble, C. E., Funk, S. C. ve DaPolito, K. L. (1990). The effects of self-esteem certainty on behavioral self-handicapping, *Journal of Social Behavior and Personality*, 5(3), 137-149.
- Kimble, C. E., Hirt, E. R. ve Huprich, S. K. (1994). *Attractiveness, gender, and social self-handicapping*. Paper presented at the Midwestern Psychological Association, Chicago, IL.
- Kimble, C. E., Kimble, E. A. ve Croy, N. A. (1998). Development of self-handicapping tendencies. *The Journal of Social Psychology*, 138(4), 524-535.
- Kirmayer, L. J., Brass, G. M., ve Trait, C. L. (2000), The mental health of Aboriginal peoples: Transformations of identity and community, *Canadian Journal of Psychiatry*, 45(7), 607–616.
- Kluever, R. C, Green, K. E. ve Katz, E. (1997). Students' attitudes toward the responsibilities and barriers in doctoral study. *New Directions for Higher Education*, 99, 47-56.
- Kolditz, T. A. ve Arkin, R. M. (1982). An impression management interpretation of the self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 492-502.

- Koproe, I.H., Riejken, M., Winnubst, J. A. M. ve Thart, H. (1997). Available support and received support: Different effects under stressful circumstances. *Journal Of Social And Personal Relationships*, 14(1), 59-77.
- Kozma, A., Stones, M. J., ve McNeil, J. K. (1991), *Psychological well-being in later life*, Toronto: Butterworths Canada.
- Kuzucu, Y. (2006), *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psikoeğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi*, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Laframboise, T., Coleman, H. L. K., ve Gerton, J. (1993), Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory, *Psychological Bulletin*, 114, 395–412.
- Lamb, K. A., Lee, G. R., ve DeMarris, A. (2003), Union formation and depression: Selection and relationship effects, *Journal of Marriage and Family*, 65(4), 953–962.
- Larson, R. (1989), Is feeling 'in control' related to happiness in daily life?, *Psychological Reports*, 64, 775–784.
- Lawton, M. P. (1972), The dimensions of morale, In D. P. Kent, R. Kastenbaum, ve S. Sherwood (Eds.), *Research, planning and action for the elderly* (s. 144–165). New York, NY: Behavioral Publications.
- Lawton, M. P. (1975), The Philadelphia Center Morale Scale: A revision, *Journal of Gerontology*, 30, 85-89.
- Lawton, M. P. (1983), Psychological well-being and adversity, *Journal of Gerontology*, 30, 85–89.
- Lawton, M. P. (1994), Personality and affective correlates of leisure activity participation by older people, *Journal of Leisure Research*, 26(2), 138–157.
- Lay, C., Knish, S. ve Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. *Journal of Research in Personality*, 26, 242-257.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal & coping*. New York: Springer.

- Leary, M. R. ve Sheppard, J. A. (1986). Behavioral self-handicaps versus self-reported self-handicaps: A conceptual note. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1265-1268.
- Lee, G. R., Seccombe, K., ve Shehan, C. L. (1991), Marital status and personal happiness: An analysis of trend data, *Journal of Marriage and the Family*, 53, 839–844.
- Levin, J. S., ve Chatters, L. M. (1998), Religion, health, and psychological well-being in older adults: Findings from three national surveys, *Journal of Aging and Health*, 10, 504–531.
- Levin, J. S., ve Schiller, P. L. (1987), Is there a religious factor in health?, *Journal of Religion and Health*, 26, 9–36.
- Levin, J. S., ve Taylor, R. J. (1998), Panel analysis of religious involvement and well-being in African Americans: Contemporaneous vs. longitudinal effect, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 37, 695–709.
- Levine, M. (1999). *Self-handicapping other-mitigation, and the narcissistic personality*. Long Island University, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Liang, J. (1985), A structural integration of the Affect Balance Scale and the Life Satisfaction Index A, *Journal of Gerontology*, 40(5), 552–561.
- Lohr, M. J., Essex, M. J., ve Klein, M. H. (1988), The relationships of coping responses to physical health status and life satisfaction among older women, *Journal of Gerontology*, 43; 54–60.
- Lopez, S. R., ve Guarnaccia, P. J. (2000), Cultural psychopathology: Uncovering the social world of mental illness, *Annual Reviews Psychology*, 51, 571–598.
- Lovejoy, C. M. (2008). *The influence of goal orientation and goal context on self-handicapping behavior*. Northern Illinois University, Yayınlanmamış master tezi.
- Lu, L., Gilmore, R., ve Kao, S. (2001), Cultural values and happiness: An east-west dialogue, *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 477–493.
- Lucas, J. W. ve Lovaglia, M. J. (2005). Self-handicapping: Gender, race, and status. *Current Research in Social Psychology*, 10(15), 234-249.

- Lucas, R. E., ve Diener, E. (2000). Personality and subjective well-being across the life span. In V. J. Molfese ve D. L. Molfese (Eds.), *Temperament and personality development across the life-span* (pp. 211-234). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lucas, R. E., Diener, E., Grob, A., Suh, E., ve Shao, L. (1998), Cross-cultural evidence for the fundamental features of extraversion: The case against sociability, *Journal of Personality & Social Psychology*, 79(3), 452–468.
- Lucas, R. E., Diener, E., ve Suh, E. (1996), Discriminant validity of well-being measures, *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 616–628.
- Lucas, R. E., ve Gohm, C. L. (2000), Age and sex differences in subjective well-being across cultures, In Diener, E., ve Suh, E. M. (Eds.), *Culture and subjective well-being* (s. 291–317). Cambridge, MA, London, England; A Bradford Book, The MIT Press.
- Luginbuhl, J. ve Palmer, R. (1991). Impression management aspects of self-handicapping: Positive and negative effects. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 655- 662.
- Maloney, H. (1990), *Psychology of religion: Personalities, problem, possibilities*, Grand Rapids, MI: Baker.
- Markus, H., ve Kitayama, S. (1991), Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation, *Psychological Review*, 98, 224–253.
- Markus, H., ve Kitayama, S. (1998), The cultural psychology of personality, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 63–87.
- Martin, K. A., ve Brawley, L. R. (2002). Self-handicapping in physical achievement settings: The contributions of self-esteem and self-efficacy. *Self and Identity*, 1, 337-351.
- Martin, A. J., Marsh, H. W. ve Debus, R. L. (2003). Self-handicapping and defensive pessimism: A model of self-protection from a longitudinal perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 1-36.
- Martin, A. J., Marsh, H. Williamson, A. ve Debus, R. L. (2003). Self-handicapping, defensive pessimism and goal orientation: A qualitative study of university students. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 617-628.

- Martinez, R., ve Dukes, R. (1997), The effects of ethnic identity, ethnicity, and gender on adolescent well-being, *Journal of Youth and Adolescence*, 26(5), 503–516.
- Maslow, A. H. (1968), *Towards psychology of being*, New York: D. Van Nostrand.
- Mastekaasa, A. (1992), Marriage and psychological well-being: Some evidence on selection into marriage, *Journal of Marriage and the Family*, 54, 901–911.
- Mastekaasa, A., (1993), Marital Status and Subjective Well-Being: A Changing Relationship?, *Social Indicators Research*, 29(3), p. 249-276
- Mastekaasa, A. (1994), Psychological well-being and marital dissolution: Selection effects, *Journal of Family Issues*, 15, 208–228.
- Mccrae, R. R., ve Costa, P. T. Jr. (1986), Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample, *Journal of Personality*, 54(2), 385–405.
- Mccrea, S. M. ve Hirt, E. R. (2001). The role of ability judgments in self-handicapping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 1378-1389.
- Mckinley, N. M. (1999), Women and objectified body consciousness: Mothers' and daughters' body experience in cultural, developmental, and familial context, *Developmental Psychology*, 35(3), 760–769.
- Mcknight, P. E., ve Kashdan, T. B. (2009). Purpose in life as a system that creates and sustains health and well-being: An integrative testable theory. *Review of General Psychology*, 13(3), 242-251
- Mello-Goldner, D. ve Jackson, J. (2000). Premenstrual syndrome (PMS) as a self-handicapping strategy among college women. *Social Behavior and Personality*, 14(4), 607-616.
- Meyer, C. (2000). Academic procrastination and self-handicapping: Gender differences in response to non-contingent feedback. *Social Behavior and Personality*, 15(5), 87- 102.
- Michalos, A. C. (1985), Multiple discrepancies theory (MDT), *Social Indicators Research*, 16, 347–413.

- Midgley, C., Arunkumar, R. ve Urdan, T. (1996). If I don't do well tomorrow, there's a reason: Predictors of adolescents' use of self-handicapping strategies. *Journal of Educational Psychology, 88*, 423-434.
- Midgley, C., Kaplan, A. ve Middleton, M. J. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology, 93*, 77-86.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M. J., Maehr, M., Urdan, T., Anderman, L., Anderman, E. ve Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 23*, 113-131.
- Midgley, C. ve Urdan, T. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence, 15*, 389-411.
- Midgley, C. ve Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology, 26*, 61-75.
- Miller, G., Fleming, W., ve Brown-Anderson, F. (1998), Spiritual well-being scale ethnic differences between Caucasians and African Americans, *Journal of Psychology & Theology, 26*(4), 358–364.
- Milner, J. B. (2007). *Individual differences in peer relationships: The role of self-handicapping*. Indiana University, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Murguia, M. G. (2001). *Machismo, marianismo, and hembrismo and their relationship to acculturation as predictors of psychological well-being in a Mexican and Chicano population*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Wisconsin-Madison.
- Murray, C. B. ve Warden, M. R. (1992). Implications of self-handicapping strategies for academic achievement: A re-conceptualization. *Journal of Social Psychology, 132*, 23-37.
- Muszynski, S. Y. ve Akamatsu, T. J. (1991). Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology. *Professional Psychology: Research and Practice, 22*, 119-123.

- Myers, D. (2000), The funds, friends, and faith of happy people, *American Psychologist*, 55(1), 56–67.
- Myers, D. G., ve Diener, E. (1995), Who is happy?, *Psychological Science*, 6, 10–19.
- Neugarten, B.L., Havinghurst, R., ve Tobin, S. (1961). The measurement of lifesatisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M. ve Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Norem, J. K. ve Cantor, N. (1986). Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1208-1217.
- Norem, J. K., ve Chang, E. C. (2002). The positive psychology of negative thinking. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 993-1001.
- Norem, J. K., ve Illingworth, K. S. S. (1993). Strategy-dependent effects of reflecting on self and tasks: Some implications for optimism and defensive pessimism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 822–835.
- Nurmi, J. E. (1993). Self-handicapping and a failure-trap strategy: A cognitive approach to problem behavior and delinquency. *Psychiatria Fennica*, 24, 75-85.
- Nurmi, J. E., Onatsu, T. ve Haavisto, T. (1995). Underachievers' cognitive and behavioral strategies: Self-handicapping at school. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 188-200.
- Okma, P., ve Veenhoven, R. (1999), Is a longer life a better life? Happiness of the very old in 8 EU-countries, *Social Wetenschappen*, 42(4), 38–62.
- Okun, M. A., ve George, L. K. (1984), Physician and self-rating of health, neuroticism and subjective well-being among men and women, *Personality and Individual Differences*, 5, 533–539.
- Okun, M. A., ve Stock, W. A. (1987), Correlates and components of subjective well-being among the elderly, *Journal of Applied Gerontology*, 6, 95–112.
- Ommundsen, Y. (2004). Self-handicapping related to task and performance-approach and avoidance goals in physical education. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(2), 183-197.

- Onatsu-Arvilommi, T. ve Nurmi, J. (2000). The role of task-avoidant and task-focused behaviors in the development of reading and mathematical skills during the first school year. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 478-491.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Padilla, A. M., ve Delgado de Snyder, V. N. (1989). Psychology in Pre-Columbian Mexico. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 10, 55-66.
- Palmore, E., ve Kivnett, V. (1977), Change in life satisfaction: A longitudinal study of persons aged, *Journal of Gerontology*, 32(3), 311–316.
- Patrick, H., Knee, C. R., Canevello, A., ve Lonsbary, C. (2007). The role of need fulfillment in relationship functioning and well-being: A self determination theory perspective. *Journal of Personality & Social Psychology*, 92(3), 434-457. doi: 10.1037/0022-3514.92.3.434
- Pavot, W., ve Diener, E. (1993), Review of the Satisfaction with Life Scale, *Psychological Assessment*, 5(2), 164–172.
- Pavot, W. G., Diener, E., Colvin, C. R., Sandvik, E. (1991), Further Validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the Cross-Method Convergence of Well-Being Measures, *Journal of Personality Assessment*, 57, 1, p. 149-161
- Pelham, B. W., ve Swann, W. B., Jr. (1989), From self-conceptions to self-worth: On the sources and structure of global self-esteem, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 672–680.
- Peterson, C., ve Seligman, M. E. P. (1984). Casual explanations as a risk factor for depression: teory and evidences. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Phelps, R. E., Taylor, J. D., ve Gerard, P. A. (2001), Cultural mistrust, ethnic identity, racial identity, and self-esteem among ethnically diverse black students, *Journal of Counseling and Development*, 79(2), 209–216.
- Pierce, G. R., Sarason, B. R., Sarason, I. G., Joseph, H. J., ve Henderson, C. A. (1996), Conceptualizing and assessing social support in the context of the

- family, In G. R. Pierce, B. R. Sarason, ve I. G. Sarason (Eds.), *Handbook of social support and the family* (s. 3–23). New York, NY: Plenum Press.
- Pintrich, P. R. (2000b). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 92*(3), 544-555.
- Pintrich, P. R., Conley, A. M. ve Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research, 39*, 319-337.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Poloma, M. M., ve Pendleton, B. F. (1990), Religious domains and general well-being, *Social Indicator Research, 22*, 255–276.
- Prapavessis, H. ve Grove, J. R. (1998). Self-handicapping and self-esteem. *Journal of Applied Sport Psychology, 10*(2), 175-184.
- Pugliesi, K., ve Shook, S. (1998), Gender, ethnicity, and network characteristics: Variation in social support, *Sex Roles, 38*(3–4), 215–238.
- Pulford, B. D., Johnson, A. ve Awaida, M. (2005). A cross-cultural study of predictors of self-handicapping in university students. *Personality and Individual Differences, 39*, 727-737.
- Rawthorne, L. J. ve Elliot, A. J. (1999). Achievement goals and intrinsic motivation: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 3*, 326-344.
- Reed, K. (1991), Strength of religious affiliation and life satisfaction, *Sociological Analysis, 52*, 205–210.
- Rhodewalt, F. (1990). Self-handicappers: Individual differences in the preference for anticipatory self-protective acts. In R. L. Higgins, C. R. Snyder ve S. Berglas (Eds.), *Self-handicapping: The paradox that isn't* (s. 69-106). New York: Plenum Press.

- Rhodewalt, F. (1994). Conceptions of ability, achievement goals, and individual differences in self-handicapping behavior. *Journal of Personality*, 62(1), 67-85.
- Rhodewalt, F. ve Davison, J. (1986). Self-handicapping and subsequent performance: Role of outcome valence and attributional certainty. *Basic and Applied Social Psychology*, 7(4), 307-323.
- Rhodewalt, F. ve Fairfield, M. (1991). Claimed self-handicaps and the self-handicapper: The relation of reduction in intended effort to performance. *Journal of Research in Personality*, 25, 402-417.
- Rhodewalt, F., Morf, C., Hazlett, S. ve Fairfield, M. (1991). Self-handicapping: The role of discounting and augmentation in the preservation of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), 122-131.
- Rhodewalt, F., Saltzman, A. T. ve Wittmer, J. (1984). Self-handicapping among competitive athletes: The role of practice in self-esteem protection. *Basic and Applied Social Psychology*, 5(3), 197-209.
- Rhodewalt, F., Sanbonmatsu, D. M., Tschanz, B., Feick, D. L. ve Waller, A. (1995). Self-handicapping and interpersonal trade-offs: The effects of claimed self-handicaps on observers' performance evaluations and feedback. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1042-1050.
- Rhodewalt, F. ve Tragakis, M. (2002). Self-handicapping and the social self: The cost and rewards of interpersonal self-construction. In J. P. Forgas ve K. D. Williams (Eds.), *The social self: Cognitive, interpersonal, and intergroup perspectives* (s. 121-140). New York: Psychology Press.
- Rhodewalt, F. ve Vohs, K. (2005). Defensive strategies, motivation, and the self: A self-regulatory process view. In A. J. Elliot ve C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (s. 548-565). New York: Guilford Press.
- Robinson, M. D., Solberg, E. C., Vargas, R. T., ve Tamir, M. (2003). Trait as default, subjective well-being, and the distinction between neutral and positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 517-527.

- Robitschek, C. (1998). Personal growth initiative: The construct and its measure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 183-198.
- Rogers, C. R. (1961), *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin.
- Rogler, L. H., Cortes, D. E., ve Malgady, R. G. (1991), Acculturation and mental health status among Hispanics: Convergence and new directions for research, *American Psychologist*, 46(6), 585–597.
- Ross, C. E., Mirowsky, J., ve Goldsteen, K. (1990), The impact of the family on health: The decade in review, *Journal of Marriage and the Family*, 52, 1059–1078.
- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E., ve Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1509–1524.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., (2000), Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, *American Psychologist*, 55(1), p. 68-78
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2001), On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being, In S. Fiske (Eds.), *Annual Review of Psychology, Volume 52* (s. 141–166). Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.
- Ryff, C. D. (1989a), Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
- Ryff, C. D. (1989b), In the eye of the beholder: Views of psychological well-being among middle-aged and older adults, *Psychology and Aging*, 4(2), 195–210.
- Ryff, C. D. (1991), *Development and well-being in midlife*, Invited address for Conference on Mid-Life Research, Murray Center, Cambridge, MA.
- Ryff, C. D. (1995), Psychological well-being in adult life, *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99–104.

- Ryff, C. D., ve Essex, M. J. (1992), The interpretation of life experience and well-being: The sample case of relocation, *Psychology and Aging*, 7, 507–517.
- Ryff, C. D., ve Keyes, C. L. M. (1995), The structure of psychological well-being revisited, *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719–727.
- Ryff, C. D., ve Singer, B. (1996), Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research, *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14–23.
- Ryff, C. D., ve Singer, B. (1998), The contours of positive human health, *Psychological Inquiry*, 9, 1–28.
- Ryff, C. D., ve Singer, B. (2002). Is well-being protective? Linking eudaimonic and hedonic well-being to biomarkers. *Society for Psychophysiological Research*, Washington, DC.
- Ryff, C. D., Lee, Y. H., Essex, M. J., ve Schmutte (1994), My children and me: Mid-life evaluations of grown children and of self, *Psychology and Aging*, 9, 195–205.
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., ve Wing, E. H. (1999), Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being, In C. D. Ryff ve V. W. Marshall (Eds.), *The self and society in aging processes* (s. 247–278). New York, NY: Springer.
- Ryska, T. A., Yin, Z. N. ve Cooley, D. (1998). Effects of trait and situational self-handicapping on competitive anxiety among athletes. *Current Psychology*, 17(1), 48-56.
- Salomon, K. L. (1997). *Self-handicapping as threat regulation*. University New York at Buffalo, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Schimmack, U., ve Diener, E. (2003), Predictive validity of explicit and implicit self-esteem for subjective well-being, *Journal of Research in Personality*, 37, 100–106.
- Schimmack, U., Radhakrishnan, P., Oishi, S., Dzokoto V., Ahadi, S., (2002), Culture, Personality and Subjective Well-Being: Integrating Process Models of Life Satisfaction, *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4), p. 582-593

- Schouten, P. G. ve Handelsman, M. M. (1987). Social basis of self-handicapping: the case of depression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13, 103-110.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. New York: Random House.
- Seligman, M., ve Chikzentmihalyi, M. (2000), Positive psychology: An introduction, *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Sheldon, K. M., ve Kasser, T. (2001). Goals, congruence, and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41, 30.
- Shepperd, J. A. ve Arkin, R. M. (1989). Determinants of self-handicapping: Task importance and the effects of pre-existing handicaps on self-generated handicaps. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 15, 101-112.
- Shepperd, J. A. ve Arkin, R. M. (1991). Behavioral other-enhancement: Strategically obscuring the link between performance and evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 79-88.
- Shin, D. C., ve Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life, *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Shmotkin, D. (1990), Subjective well-being as a function of age and gender: A multivariate look for differentiated trends, *Social Indicators Research*, 23, 201-230.
- Smith, B. D. ve Teevan, R. C. (1971). Relationships among self-ideal congruence, adjustment, and fear-of-failure motivation. *Journal of Personality*, 39, 44-57.
- Smith, D. S. ve Strube, M. J. (1991). Self-protective tendencies as moderators of self-handicapping impressions. *Basic Applied Social Psychology*, 12(1), 63-80.
- Smith, L., Sinclair, K. E. ve Chapman, E. S. (2002). Students' goals, self-efficacy, self-handicapping, and negative affective responses: An Australian senior school student study. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 471-485.

- Smith, T. W., Snyder, C. R. ve Handelsman, M. M. (1982). On the self-serving function of an academic wooden leg: Test anxiety as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(2), 314-321.
- Smye, V., ve Browne, A. (2002), Cultural safety and the analysis of health policy affecting aboriginal people, *Nurse Researcher*, 9(3), 42–56.
- Snowden, L. (2001), Social embeddedness and psychological well-being among African Americans and Whites, *American Journal of Community Psychology*, 29(4), 519–536.
- Snyder, C. R. ve Higgins, R. L. (1988). Excuses: Their effective role in the negotiation of reality. *Psychological Bulletin*, 104, 23-35.
- Snyder, C. R. ve Smith, T. W. (1982). Symptoms as self-handicapping strategies: The virtues of old wine in a new bottle. In G. Weary ve H. L. Mirels (Eds.), *Integrations of clinical and social psychology* (s. 104-127). New York: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Smith, T. W., Augelli, R. W. ve Ingram, R. E. (1985). On the self-serving function of social anxiety: Shyness as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 970-980.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Beyers, W., Goossens, L., ve Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promoting independence versus promoting volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43, 633–646
- Staub, E. (1996), Cultural-societal roots of violence: The examples of genocidal violence and of contemporary youth violence in the United States, *American Psychologist*, 51(2), 117–132.
- Stack, S. ve Eshleman, J. R. (1998), Marital status and happiness: A 17-nation study, *Journal of Marriage and the Family*, 60(2), 527–536.
- Strube, M. J. (1986). An analysis of the Self-handicapping Scale. *Basic Applied Social Psychology*, 7(3), 211-224.
- Strube, M. J. ve Roemmele, L. A. (1985). Self-enhancement, self-assessment, and self-evaluative task choice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 981-993.

- Simon, R. W. (2002), Revisiting the relationships among gender, marital status, and mental health, *American Journal of Sociology*, 107(4), 1065–1097.
- Stock, W. A., Okun, M. A., ve Benin, M. (1986), Structure of subjective well-being among the elderly, *Psychology and Aging*, 1, 91–102.
- Suh, E. M. (2002), Culture, identity consistency, and subjective well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1378–1391.
- Suh, E., Diener, E., ve Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1091-1102.
- Tait, M., Padgett, M. Y., ve Baldwin, T. T. (1989), Job satisfaction and life satisfaction: A reexamination of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study, *Journal of Applied Psychology*, 74, 502–507.
- Taylor, S., ve Armor, D. (1996). Positive illusions and coping with adversity. *Journal of Personality*, 64, 873-898.
- Taylor, S. E. ve Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Tellegen, A. (1985), Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with an emphasis on self-report, In A. H. Tuma ve J. D. Maser (Eds.), *Anxiety and the anxiety disorders* (s. 681–706). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tice, D. M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), 711-725.
- Tice, D. M. ve Baumeister, R. F. (1984, May). *Self-handicapping, self-esteem, and self-presentation*. Paper presented at the meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago.
- Tice, D. M. ve Baumeister, R. F. (1990). Self-esteem, self-handicapping, and self-presentation: The strategy of inadequate practice. *Journal of Personality*, 58, 443- 464.

- Tice, D. M. ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
- Tofi, T., Flett, R. ve Timutimuthorpe, H. (1996) Problems faced by pasific island students at universty in new zealand: some effects on academic performance and psychological well-being. *New Zealand Journal Of Educational Studies*, 31(1), 51-59.
- Triandis, H. C. (1989), The self and social behavior in differing cultural contexts”, *Psychological Review*, 96(3), 506–520.
- Triandis, H. C., McCusker, C. ve Hui, C. H. (1990). Multi-method probes of individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1006-1020.
- Tucker, J., Vuchinich, R. ve Sobell, M. (1981). Alcohol consumption as a self-handicapping strategy. *Journal of Abnormal Psychology*, 90(3), 220-230.
- Turner, R. J. (1981), Social support as a contingency in psychological well-being, *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 357–367.
- Turner, R., ve Noh, S. (1983). Class and psychological vulnerability among women: The significance of social support and personal control, *Journal of Health ve Social Behavior*, 24(1), 2–15.
- Tuzgöl Dost, M., (2004), *Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Taylor M., Jenkins S., ve Sacker A. (2011), Financial Capability, Income and Psychological Wellbeing, Working Paper, *Institute for Social and Economic Research (University of Essex)*, 2011-18
- Urduan, T. (2004). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goals structures, and culture. *Journal of Educational Psychology*, 96, 251-264.
- Urduan, T. ve Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn?. *Educational Psychology Review*, 13(2), 115-1138.

- Urdu, T., Midgley, C. ve Anderman, E. (1998). The role of classroom goal structure in students' use of self-handicapping strategies. *American Educational Research Journal*, 35, 101-122.
- Van Der Zee, K., Buunk, B., ve Sanderman, R. (1997), Social support, locus of control, and psychological well-being, *Journal of Applied Social Psychology*, 27(20), 1842–1859.
- Veenhoven, R., (1991), Questions on Happiness Classical Topics, Modern Answers, (Ed. Blind Spots. F. Strack, M. Argyle ve N. Schwarz), *Subjective Well-Being: An Interdisciplinary Perspective*, Pergamon Press, Oxford England.
- Velyvis, V. (1995). *Perfectionism, depression, and psychosomatic self-reports: The moderating effects of self-handicapping and locus of control*. York University, Yayınlanmamış mastır tezi.
- Warner, S. Ve Moore, S. (2004). Excuses, excuses: Self-handicapping in an Australian adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 271-281.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrast of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678-691.
- Watson, D., ve Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, 96, 463-490.
- Watson, D., Clark, L., ve Tellegen, A. (1988), Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070.
- Weary, G. ve Williams, J. P. (1990). Depressive self-presentation: Beyond self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 892-898.
- Weidner, G. (1980). Self-handicapping following learned helplessness treatment and the Type A coronary-prone behavior pattern. *Journal of Psychosomatic Research*, 24, 319-325.
- Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, L., Rest, S. ve Rosenbaum, R. (1971). Perceiving the causes of success and failure, in E. E. Jones, D. E. Kanouse,

- H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins, and B. Weiner (Eds.), *Attributions: Perceiving the causes of behavior*, (s. 95-120). Morristown, NJ: General Learning Press.
- Welton, C. A. (2005). *Self-handicapping: Effects on students' goal orientations and use of study strategies*. University of Alberta, Yayınlanmamış mastır tezi.
- Wilson, W. R. (1967), Correlates of avowed happiness, *Psychological Bulletin*, 67, 294–306.
- Winefield, H. R., Winefield, A. H., ve Tiggemann, M. (1992), Social support and psychological well-being in young adults: The multi-dimensional support scale, *Journal of Personality Assessment*, 58(1), 198–210.
- Witter, R. A., Okun, M. A., Stock, W. A., ve Haring, N. J. (1984), Education and subjective well-being: A meta-analysis, *Education Evaluation and Policy Analysis*, 6, 165–173.
- Wright, S. M., Levine R. B., Beasley B., Haidet P., Gress T. W., Caccamese S., Brady D., Marwaha A., Kern D. E. (2006). Personal growth and its correlates during residency training. *Medical Education*, 40(8), 737-745.
- Yanbastı, G. (1996), *Kişilik Kuramları*, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yetim, Ü. (1991), *Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- Ziskis, A. S. (2010). *The Relationship Between Personality, Gratitude and Psychological Well-being*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The State University of New Jersey.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C. ve Knee, C. R. (1998). Consequences of self-handicapping: Effects on coping, academic performance and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1619-1628.
- Zuckerman, M. ve Tsai, F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*, 73, 411-442.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

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

Katkılarınız için teşekkürler

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

EK-2 KENDİNİ SABOTAJ ÖLÇEĞİ

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) hiç katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) kısmen katılmıyorum (4) kısmen katılıyorum (5) katılıyorum ve (6) tamamen katılıyorum anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.

1	Yanlış bir şey yaptığımda ilk tepkim içinde bulunduğum şartları suçlamaktır.	1	2	3	4	5	6
2	İşlerimi son ana kadar ertelerim.	1	2	3	4	5	6
3	Bir sınava gireceğim zaman önceden iyi bir şekilde hazırlanırım.	1	2	3	4	5	6
4	Birçok insana göre daha keyifsizim.	1	2	3	4	5	6
5	Ne olursa olsun her zaman elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
6	Bir derse veya önemli bir etkinliğe kayıt olmadan önce gerekli hazırlığı yaptığımdan emin olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
7	Bir sınava girmeden önce kendimi son derece kaygılı hissederim.	1	2	3	4	5	6
8	Okumaya çalışırken duyduğum sesler veya hayallerim kolaylıkla dikkatimi dağıtır.	1	2	3	4	5	6
9	Yarışmaya dayanan aktivitelerden kaçınmaya çalışırım, böylece kaybettiğimde veya kötü performans sergilediğimde çok fazla incinmemiş olacağım.	1	2	3	4	5	6
10	Güç veya potansiyelimle takdir görmek yerine iyi yaptığım işlerle saygı görmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
11	Daha fazla çalışsaydım daha iyisini yapardım.	1	2	3	4	5	6
12	Şu andaki küçük zevkleri gelecekteki büyük zevklere tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
13	Başarılı olmamı güçleştirecek ortamlarda bulunmayı istemem.	1	2	3	4	5	6

14	Belki bir gün kendimi tamamen toparlayabilirim.	1	2	3	4	5	6
15	Üzerimdeki baskıyı ortadan kaldırdığı için, bazı zamanlar bir iki günlüğüne hafif bir rahatsızlık bana zevk verir.	1	2	3	4	5	6
16	Duygularımı engellemeseydim, daha iyi şeyler yapabilirdim.	1	2	3	4	5	6
17	Herhangi bir işte başarısız olduğumda, başka şeylerde iyi olduğumu hatırlayarak kendimi avuturum.	1	2	3	4	5	6
18	Kabul ediyorum ki, diğerlerinin beklentisini karşılayamadığımda bu durumu akla uygun hale getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
19	Sıklıkla spor, şans oyunu ve yetenek gerektiren diğer alanlarda şansımın kötü olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
20	Mantıklı düşünme ve doğru şeyler yapma becerimi engelleyecek herhangi bir uyuşturucu veya ilaç almayı tercih etmem.	1	2	3	4	5	6
21	Yiyecek ve içecek maddelerine olması gerekenden daha fazla düşkünüm.	1	2	3	4	5	6
22	Sınav veya iş görüşmesi gibi önemli anlardan önceki geceler mümkün olduğunca fazla uyumaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
23	Şu anda yaşadığım duygusal problemlerin, yaşamımın başka bir anını etkilemesine asla izin vermem.	1	2	3	4	5	6
24	Çoğunlukla bir işi iyi yapacağıma ilişkin kaygı yaşadığımda iyi sonuç elde ederim.	1	2	3	4	5	6
25	Bazı zamanlar çok kolay işlerde zorlanmama neden olacak düzeyde karamsar olurum.	1	2	3	4	5	6

EK-3 PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEKLERİ

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

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

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

42	Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
43	Birçok kişinin benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
44	Benim için diğer insanlarla uyumlu olmak ilkelerimle yalnız başıma yaşamaktan daha önemlidir.	1	2	3	4	5	6
45	Her gün yapmak zorunda olduğum şeyleri yetiştirememek bende stres oluşturuyor.	1	2	3	4	5	6
46	Zamanla beni daha güçlü ve yetenekli bir birey haline getiren bir anlayış kazandım.	1	2	3	4	5	6
47	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6
48	Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
49	İnsanlar beni özverili ve zamanımı diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6
50	Genel kaniya ters düşse de görüşlerime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
51	Yapılması gereken şeyleri yetiştirebilmek için zamanımı planlamada oldukça iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6
52	Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğim kanısına sahibim.	1	2	3	4	5	6
53	Kendim için belirlediğim planlarımı yerine getirmede aktif bir kişiyim.	1	2	3	4	5	6
54	Birçok insanın yaşamına imrenirim.	1	2	3	4	5	6
55	Diğer insanlarla çok samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.	1	2	3	4	5	6
56	Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi dile getirmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6

57	Günlük yaşamım çok yoğun ancak her şeye yetişmekten doyum alıyorum.	1	2	3	4	5	6
58	Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6
59	Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.	1	2	3	4	5	6
60	Kendime yönelik tutumlarım muhtemelen, diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.	1	2	3	4	5	6
61	Arkadaşlık ilişkilerinde kendimi genellikle dışarıdan bakan birisiymiş gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
62	Arkadaşlarım veya ailem onaylamazsa çoğunlukla kararlarımı değiştiririm.	1	2	3	4	5	6
63	Günlük yaşam aktivitelerimi planlamaya çalıştığımda hayal kırıklığı yaşarım, çünkü yapmayı tasarladığım şeyleri asla tamamlayamam.	1	2	3	4	5	6
64	Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.	1	2	3	4	5	6
65	Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
66	Yaşadığım hayatla ilgili olarak çoğunlukla sabahları yılgın biçimde uyanırım.	1	2	3	4	5	6
67	Arkadaşlarıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6
68	Belirli bir biçimde düşünmem veya davranmam için yapılan sosyal baskılara boyun eğecek biri değilim.	1	2	3	4	5	6
69	Benim için gerekli olan aktivite ve ilişkileri bulmada oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
70	Görüşlerimin zamanla nasıl değiştiğini ve olgunlaştığını görmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6

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

ÖZGEÇMİŞ

Gazanfer ANLI, 1986 yılında İstanbul'da doğdu. İlköğrenimini Ümraniye Nihat Sami Banarlı İlköğretim Okulu'nda, liseyi Ümraniye Nevzat Ayaz Anadolu Lisesi'nde bitirdi. 2004 yılında kazandığı Marmara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden 2008 yılında mezun oldu. Mezun olduğu yıl İstanbul Sancaktepe İbni Sina İlköğretim Okulu'nda göreve başladı. 2010 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı'nda yüksek lisans programına başladı. Halen Sancaktepe İbni Sina İlköğretim Okulu'nda psikolojik danışman ve rehber öğretmenlik görevini sürdürmektedir.

E-posta adresi: gazanferanli34@gmail.com