

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

**ÖĞRETMENLERDE YAŞAMIN ANLAMI YAŞAM DOYUMU
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA VE İÇ-DIŞ KONTROL ODAĞININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İBRAHİM TAŞ

ARALIK 2011

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

**ÖĞRETMENLERDE YAŞAMIN ANLAMI YAŞAM DOYUMU
SOSYAL KARŞILAŞTIRMA VE İÇ-DIŞ KONTROL ODAĞININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İBRAHİM TAŞ

**DANIŞMAN:
YRD. DOÇ. DR. MURAT İSKENDER**

ARALIK 2011

BİLDİRİM

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


İbrahim TAŞ

Bu yüksek lisans tezi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler... Anabilim/bilim
Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Urd. Doc. Dr. Mustafa KOC
Başkan(imza)

Urd. Doc. Dr. Ercan MASAL
Üye(imza)

Urd. Doc. Dr. Murat İSKENDER
Üye(imza)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

22.12.2011

Doc. Dr. İsmail GÜLEÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Bireyin yaşama yüklediği anlam onun hayata karşı duruşunu da şekillendirmektedir. Yaşamlarını anlamlı ve değerli gören bireylerin zorlu olaylar karşısında daha güçlü olduğu, depresif, zorlayıcı duygularla daha rahat baş edebildikleri görülmektedir. Yaşamında bir anlama sahip olan birey yaşamdan doyum sağlayabildiği gibi olumlu benlik algısı da geliştirebilmektedir.

Toplumsal varlığın sağlıklı bir şekilde devam etmesi eğitim kurumlarına bağlı olduğundan, eğitim sisteminden geçen bireylerin nasıl şekillendiği daha bir önem kazanmaktadır. Nitelikli bir eğitim sistemi nitelikli bireyler yetiştirecektir. Nitelikli bireylerin yetişmesinde en büyük etken şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenlerin hayata karşı duruşları, hayatı anlamlandırıp anlamlandıramamaları, yaşamdan zevk alıp almamaları, kendilerine ilişkin olumlu ya da olumsuz algıları, iç denetimli olup olmamaları direk ya da dolaylı olarak öğrencilere yansiyacaktır. Bu yansımanın bir sonucu olarak öğrenciler amaçsız, idealsiz, olumsuz düşünen, kendilerinden hoşnut olmayan ve sorumluluktan kaçan bireyler olabileceği gibi, amaçlı, ideallerine bağlı, olumlu benlik algısına sahip ve karşılaştıkları olaylarda etkili olup inisiyatif alabilen, özgün, iradeli ve özgür bireyler olabilirler. Burada belirleyici olan eğitim sistemi ve şüphesiz öğretmenin nitelikleridir. Bu nedenle öğretmenlerde yaşamın anlamı, yaşam doyumunu, sosyal karşılaştırma ve kontrol odağı arasındaki ilişkiler incelenmeye değer bulunmuştur.

Araştırmam süresince öneri ve katkılarıyla yol gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Murat İskender'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tez çalışmamda yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İbrahim TAŞ

Aralık 2011

ÖZET

ÖĞRETMENLERDE YAŞAMIN ANLAMI YAŞAM DOYUMU SOSYAL KARŞILAŞTIRMA VE İÇ-DIŞ KONTROL ODAĞININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.

Taş, İbrahim

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

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Murat İskender

Aralık, 2011. 165 Sayfa

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerde yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer bir amacı ise bu dört kavram arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini incelemektir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul'un Sultanbeyli, Üsküdar, Kağıthane, Bayrampaşa, Beylikdüzü, Ataşehir, Tuzla ve Sancaktepe ilçelerinde görev yapan 144 bay, 219 bayan toplam 363 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, Karşılaştırmalı İlişkisel Tarama Modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ölçme araçları olarak öğretmenlerin; cinsiyeti, yaşı, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu, medeni durumları hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Toplama Formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlamı saptamak için Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) tarafından geliştirilen ve Akın ve Taş (2011) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Yaşamın Anlamı Ölçeği; yaşam doyumlarını ölçmek için Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Durak ve arkadaşları tarafından (2010) Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan Yaşam Doyumu Ölçeği; sosyal karşılaştırma düzeylerini belirlemek için Allan ve Gilbert (1991) tarafından ilk olarak 5 maddelik form olarak geliştirilen, önce 6 maddelik form olarak Şahin ve Şahin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan daha sonra 18 maddelik form olarak Şahin, Durak ve Şahin (1993) tarafından geliştirilen Sosyal Karşılaştırma Ölçeği; iç-dış kontrol odağını belirlemek için Rotter (1966) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan

Rotter'in İç-dış Kontrol Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Veriler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, İlişkisiz Grup T Testi, Mann Whitney-U ve 'Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda yaşam anlamının mevcut anlam alt boyutu ile yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma arasında pozitif; iç-dış kontrol odağı arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşam anlamlarının mevcut anlam alt boyutunun cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşam anlamlarının aranan anlam alt boyutunun cinsiyet ve medeni durum açısından anlamlı farklılık gösterdiği, yaş, meslekte çalışma süresi ve eğitim durumu açısından anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerde yaşam doyumunun cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterdiği, yaş, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırmanın cinsiyet, eğitim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği, yaş, meslekteki çalışma süresi ve medeni durum açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi açısından anlamlı farklılık gösterdiği, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Elde edilen bulgular ışığında araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşamın Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma, İç-Dış Kontrol Odağı

ABSTRACT

THE SEARCH OF MEANING OF LIFE, LIFE SATISFACTION, SOCIAL COMPARISON AND INTERNAL-EXTERNAL LOCUS CONTROL IN TERMS OF DIFFERENT VARIANTS.

Taş, İbrahim

Postgraduate Thesis, Institute of Education Sciences, Education Sciences
Department,

Department of Psychological Services in Education

Supervisor: Assistant Professor Doctor Murat İskender

November, 2011. 165 pages

The aim of this study is to search the relationship among the meaning of life, life satisfaction, social comparison and internal-external locus control. Another aim of this study is to search whether the relationship among these four concepts will create any big difference in terms of gender, age, duration in teaching and, educational and marital status.

The samples used in this paper are the teachers who have taught in the counties of İstanbul, Sultanbeyli, Üsküdar, Kağıthane, Bayrampaşa, Beylikdüzü, Ataşehir, Tuzla and Sancaktepe. They are 144 men and 219 women in number, that's 363 in total. The research has been carried out in accordance with Comparative Relational Screening Model. Data Gathering Form, developed by the researcher, has been used as the assessment instrument so as to gather information about teachers' gender, age, duration in teaching and, educational and marital status. In order to learn the meaning of life for the teachers, life meaning scale developed by Steger, Frazier, Oishi and Kaler (2006) and adapted into Turkish by Akin and Taş (2011) has been practised. In order to measure life satisfaction, life satisfaction scale developed by Diener, Emmons, Larsen and Griffin (1985) and adapted into Turkish by Durak and his colleagues has been used. In order to determine social comparative levels, social comparative scale developed by Allan and Gilbert (1991) firstly as five-point form and adapted into Turkish firstly as six-point form by Şahin and Şahin (1992) and

later readapted as eighteen-point form by Şahin, Durak and Şahin (1993) has been used. In order to determine internal-external locus control, Rotters' internal-external locus control scale developed by Rotter(1966) and adapted into Turkish by Dağ (1991) has been used. The datum have been analysed with Pearson Product-Moment Correlation, Unrelated Group T Test, Mann Whitney-U Test and 'Kruskal Wallis H Test'.

As the outcomes of the study, it is found out that there is a positive relationship between the present sub-dimension of life meaning, life satisfaction and social comparison; and a negative one with internal-external locus control. It is found out that the present meaning sub-dimension of teachers' meanings of life does not differ greatly in respect to gender, age, duration in teaching and, educational and marital status. In terms of the teachers' gender and marital status there becomes a big difference in their life meanings' searched sub-dimension, while there is not such a difference in terms of age, duration in teaching, and educational status. The teachers' life satisfaction differs greatly in terms of their gender but age, duration in teaching, educational and marital status do not affect the life satisfaction much. In the teachers' cases social comparison does not differ greatly in terms of gender and educational status but it differs in terms of age, duration in teaching and marital status. The teachers' internal-external locus control differs in terms of gender, age, and duration in teaching but it does not differ in terms of educational and marital status. In the light of the data obtained from the study, the results of the research has been discussed and made suggestions for the future researches.

Keywords: Life meaning, life satisfaction, social comparison, and internal-external locus control.

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	ii
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	iii
Önsöz.....	iv
Türkçe Özet.....	v
İngilizce Özet.....	vii
İçindekiler.....	ix
Tablolar Listesi.....	xiii
1.Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	7
1.2 Alt Problemler.....	7
1.3 Önem.....	10
1.4 Varsayımlar.....	12
1.5 Sınırlılıklar.....	12
1.6 Tanımlar.....	13
1.7 Simgeler Ve Kısaltmalar.....	14
2.Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	15
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	15
2.1.1 Yaşamın Anlamı.....	15
2.1.2 Yaşam Doyumu.....	23
2.1.2.1 Yaşam doyumunu etkileyen bazı değişkenler.....	26
2.1.2.2 Yaşam doyumunu kuramları.....	27
2.1.2.2.1 Ereksel (telik) kuramlar.....	27
2.1.2.2.2 Aktivite kuramları.....	28
2.1.2.2.3 Tavandan-tabana ve tabandan-tavana kuramları.....	28
2.1.2.2.4 Bağ kuramları.....	29

2.1.2.2.5 Yargı kuramları	29
2.1.3 Sosyal Karşılaştırma	30
2.1.3.1 Neden ve niçin karşılaştırma	36
2.1.3.1.1 Kendini değerlendirme	36
2.1.3.1.2 Kendini geliştirme güdüsü	37
2.1.3.1.3 Benlik değerinin artırılması güdüsü	37
2.1.3.1.4 İlişki kurma ihtiyacı	38
2.1.3.2 Sosyal karşılaştırmanın yönü	38
2.1.3.3 Sosyal Karşılaştırma stratejileri.....	38
2.1.3.4 Sosyal karşılaştırma ve benlik bilgisi	39
2.1.4 Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı	40
2.2 İlgili Araştırmalar	46
2.2.1 Yaşamın Anlamı İlgili Araştırmalar	46
2.2.2 Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar	52
2.2.3 Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Araştırmalar	60
2.2.3. Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı İle İlgili Araştırmalar	64
3.Bölüm, Yöntem.....	73
3.1 Araştırma Modeli.....	73
3.2 Evren ve Örneklem.....	74
3.3 Veri Toplama Araçları.....	75
3.3.1 Bilgi Toplama Formu	75
3.3.2 Yaşamın Anlamı Ölçeği (YAÖ).....	75
3.3.2.1 Ölçeğin Türkçeye uyarlanması	76
3.3.2.2 Dilsel eşdeğerlik.....	76
3.3.2.3 Madde analizi ve güvenilirlik	77
3.3.2.4 Yapı geçerliği	77

3.3.3 Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ).....	77
3.3.3.1 Ölçeğin Türkçeye uyarlanması	78
3.3.3.2 Ölçeğin güvenilirliği	78
3.3.3.3 Doğrulayıcı faktör analizi ile faktör geçerliliği	78
3.3.3.4 Eş zamanlı ve ayırt edici geçerlilik.....	79
3.3.4 Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği	79
3.3.4.1 Ölçeğin Türkçeye uyarlanması	80
3.3.4.2 Güvenirlik	81
3.3.4.3 Geçerlik	81
3.3.5 Sosyal Karşılaştırma Ölçeği	82
3.3.5.1 Ölçeğin Türkçeye uyarlanması	82
3.3.5.2 Güvenirliği	83
3.3.5.3 Geçerliği	83
3.4 Verilerin Analizi	83
4.Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	85
4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Meslekte Çalışma Süresi Değişkenlerine İlişkin Veriler.....	85
4.2 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Yaş Değişkenlerine İlişkin Veriler.....	86
4.3 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Eğitim Durumu Değişkenlerine İlişkin Veriler.....	88
4.4 Öğretmenlerin Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Sosyal Karşılaştırma Ve İç-Dış Kontrol Odağı Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları Ve Standart Hata Değerlerine İlişkin Veriler.....	89
4.5 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	90
4.6 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Yaş Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	93

4.7 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular	98
4.8 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular	103
4.9 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Medeni Durum Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular	107
4.10 Öğretmenlerin Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	111
5.Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler	114
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	114
5.1.1 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Cinsiyet Değişkeni	114
5.1.2 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Yaş Değişkeni	117
5.1.3 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni.....	119
5.1.4 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Eğitim Durumu Değişkeni.....	122
5.1.5 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Medeni Durum Değişkeni.....	123
5.1.6 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı Arasındaki İlişki.....	126
5.2 Öneriler	129
5.2.1 Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	129
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	130
Kaynakça.....	132

Ekler.....	143
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi.....	149

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Örnekleminin Sosyo-Demografik Özellikleri.....	74
Tablo 2: Cinsiyet, medeni durum ve meslekte çalışma süresi değişkenleri için çapraz tablo.....	85
Tablo 3: Cinsiyet, medeni durum ve yaş değişkenleri için çapraz tablo.....	86
Tablo 4: Cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri için çapraz tablo.....	88
Tablo 5: Mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma, iç / dış kontrol odağı ölçeği puanları için N , x , ss ve $S^2_{\bar{x}}$ değerleri.....	89
Tablo 6: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları	90
Tablo 7: Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.....	91
Tablo 8: Öğretmenlerin yaşam doyumu ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.....	91
Tablo 9: Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.....	92
Tablo 10: Öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.....	93
Tablo 11: Mevcut yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	94
Tablo 12: Aranan yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	95
Tablo 13: Yaşam doyumu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	95
Tablo 14: Sosyal karşılaştırma puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları....	96

Tablo 15: İç/dış kontrol odağı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	97
Tablo 16: Mevcut yaşam anlamı puanlarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	99
Tablo17: Aranan yaşam anlamı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	99
Tablo 18: Yaşam doyumu puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	100
Tablo 19: Sosyal karşılaştırma puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	101
Tablo 20: İç/dış kontrol odağı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	102
Tablo 21: Mevcut yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	104
Tablo 22: Aranan yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	104
Tablo 23: Yaşam doyumu puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	105
Tablo 24: Sosyal karşılaştırma puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	106
Tablo 25: İç/dış kontrol odağı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	106
Tablo 26: Mevcut yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	107
Tablo 27: Aranan yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	108

Tablo 28: Yaşam doyumu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	109
Tablo 29: Sosyal karşılaştırma puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	109
Tablo 30: İç/dış kontrol odağı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları	110
Tablo 31: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç / dış kontrol odağı düzeyleri arasında ilişkilere ilişkin bulgular	111

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son yıllarda psikologlar tarafından çokça ilgi gören yaşamın anlamı kavramı (Halama, 2005) pozitif psikoloji içinde ele alınan bir kavramdır. Anlamlılık kavramı, temel anlamda, kişinin yaşamının uyumlu, önemli, yönetilebilir ve sahiplenici duygusu olarak tanımlanır (Schnell, (2009). Yaşam anlamı kavramı ise daha sonra da değinileceği gibi farklı şekillerde kavramsallaştırılmış olmakla birlikte daha çok güç, yoğunluk ve insanların anlam, önem ve hayatlarının amaçlarını şekillendirme ya da onları güçlendirme çabaları ya da arzuları olarak tanımlanmaktadır (Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008). Kavram, belki pozitif psikolojinin konusu olması nedeniyle belki de psikolojiye artan ilgi nedeniyle son zamanlarda yeniden insanların dikkatini çekmeye başlamıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Pozitif psikoloji nedir? Neden yaşamın anlamı pozitif psikoloji kapsamında ele alınmaktadır? Öznel anlamda pozitif psikoloji, öznel yaşantıların değerlendirilmesi ile ilgilidir: İyi oluş, memnuniyet, geçmiş yaşantılardan doyum, umut ve geleceğe ilişkin iyimserlik ve şimdinin mutluluğu ve akılcılığı. Bireysel anlamda o pozitif bireysel özellikler hakkındadır: Sevebilme ve uğraş içinde olabilme/çalışabilme kapasitesi, cesaret, kişilerarası yetenekler, estetik duygusu, azim/sebat, affedicilik, orijinallik, gelecekle ilgili olma, maneviyatçılık, yüksek yetenek ve bilgelik. Grup düzeyinde o bireyleri daha iyi vatandaşlar olmaya yönlendirecek kurumların ve vatandaşlığın erdemleri hakkındadır: Sorumluluk, birinin ihtiyacını giderme, fedakarlık, sivilcilik, modernlik, hoşgörü ve iş etiği (Linley, Joseph, Harrington, ve Wood, 2006). Yaşama anlam vermenin, bireylerin hayatlarında pozitif yönde yaptıkları değişimleri göz önüne aldığımızda ya da anlamsızlığın bireyde yarattığı olumsuz duygu ve tutumları gözlemlediğimizde pozitif psikoloji ile ilişkisi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Çünkü pozitif psikoloji yaşamı değerli kılan

perspektiflerin bilimselliği hakkındadır. O yaşam koşullarının, dolu dolu yaşamaya, mutluluğa ve gelişime götüren yönleri üzerine odaklanır (Linley ve diğerleri, 2006).

Fakat bu anlamla biz ne kastediyoruz, anlam krizinde olmak ne demek? Anlam hayatımızdaki şeylerin birbiriyle nasıl uyumlu olduğunu belirlemek zorundadır. Ailem, işim, inançlarım, tutkularım nasıl birbiriyle uyumlu hale gelir? Ve tüm bu şeyler ne ile ilgilidir. İnsan, hayatı anlamlı bulduğu zamanlarda hayatındaki şeylerin nasıl birbiriyle uyumlu olduğu duygusuna sahiptir (Howard, 2009). Yaşam deneyimlerinde anlama sahip olup olmadığımız ve nasıl olduğumuz sorusu psikologlarla birlikte insanlığın ilgisini çeken, belki de türlerimizin kazandığı güvenli bir yerde durma, yerleşme ve düşünme gibi temel bir öneme sahiptir (King ve Hicks, 2009).

Yaşamın anlamı ve bu anlamın felsefi açıdan sorgulanması insanlık tarihi kadar eskiye dayanır (Adler, 2010). Yaşamın anlamı kavramı modern bilimde ilk olarak 20. Yüzyılın başında W. Dilthey, E. Spranger, S. Freud ve A. Adler'in eserlerinde daha sonra 1940'larda V. Frankl ve A.N. Leontiev'in eserlerinde görülür (Leontiev, 2005). Ancak Klinik bir yapı olarak ortaya çıkması Frankl'in Nazi toplama kamplarında yaşadıklarından sonradır.

Yaşam anlamı farklı şekillerde tanımlanmasıyla birlikte anlamın önemi hakkında teorisyenler birlik içindedirler (Steger, Frazier, Oishi ve Kaler, 2006). Yaşamın anlamı Steger ve arkadaşları, tarafından kişinin oluşu ve varoluşunun önemini hissettiren ve duyguların oluşumuna olanak sağlayan bir kavram olarak tanımlamaktadırlar. Anlam arayışı, yaşamın doğal ve sağlıklı bir kısmı olmalı, insanları yeni fırsatlar ve uğraşlar aramaya teşvik etmeli ve bireylerin kendi tecrübelerini anlama ve düzenleme isteklerini körüklemelidir (Steger vd. 2008).

Yaşamın anlamı iyi olma halinin daha kapsamlı bir bileşeni olarak düşünölmeye başlandı (Ryff ve Singer, 1998). Yaşam anlamı kavramı genel olarak, yaşam değerine ve amacına, önemli hedeflere ve bazıları içinde maneviyata göndermede bulunur (Jim, Purnell, Richardson, Golden-Kreutz ve Andersen, 2006). Yaşamda anlam bireyin bakış açısıyla yaşamın ontolojik anlamı (Crumbagh vd. 1964), amaç yönelimi ya da amaçlılık (Ryff ve singer. 1998), sağlıklı olmanın bir göstergesi (Ryff, 1989) ve yukarıda belirtilen tanımların doğal bir sonucu olarak uyum sağlamayı kolaylaştırıcı gibi farklı şekillerde ele alınmıştır.

Yaşam doyumu kavramı ilk kez 1961 yılında Neugarten, tarafından ortaya atılmıştır. Kavramın ortaya atılmasından sonra pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yaşam doyumu kavramını tanımlamadan, öncelikle yaşamı tanımlamaya çalışmalıyız. Yaşam kişinin işte ve iş dışında geçirdiği zamanın tamamıdır. Yani, Yaşam = iş (Work) + iş dışı (Non work) , şeklinde gösterilebilir. Yaşam doyumu ise, kişinin, iş, boş zaman ve diğer zamanlar (iş haricinde zaman ayırdığı işler; fatura yatırma vb) olarak tanımlanan yaşama gösterdiği duygusal tepki ya da tutumdur (Dikmen, 1995).

Doyum kavramı üzerinden yaşam doyumunu tanımlamak gerekirse doyum, beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanmasıdır. "Yaşam doyumu" ise, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumu, kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu gösterir. Yaşam doyumu, genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içerir. Yaşam doyumu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Mutluluk, moral vb. gibi değişik açılardan iyi olma halini ifade eder (Vara, 1999 akt. Özer ve Karabulut, 2003). Yukarıdaki ifadelerden yaşam doyumunun kapsayıcılığı net bir şekilde ifade edilmektedir.

Yaşam doyumu ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan ilk çalışmalardan biri de yaşam doyumunu bilişsel ve yargılayıcı bir süreç olarak ele almaktadır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin,1985). Bu süreç içerisinde düşünce, kıyas, çıkarımda bulunma, bir sonuca varma gibi bilişsel ve yargısal süreçleri kapsamaktadır. Başka bir bakış açısıyla yaşam doyumu; kişinin seçtiği niteliklere göre yaşam kalitesinin evrensel değerlendirmesidir (Shine ve Johnson, 1978 akt. Diener ve diğerleri, 1985). Yaşam doyumunda belirleyici olan yine bireyin kendi seçmiş olduğu kriterlere göre olan değerlendirilmesidir. Dışarıdan her hangi bir kriterin ve ya standartın kişinin yaşam doyumu üzerinde bağlayıcılığının olmayacağını yapılan tanımlardan çıkarabiliriz.

Doyum yargıları kişinin mevcut durumu ile standart olarak düşündüğü şeylerin karşılaştırılmasına bağlıdır (Diener ve diğerleri, 1985). Bu karşılaştırma sonucu kişi ortaya çıkan sonuçtan memnun ise, sonuçlar onu mutlu ediyor ise doyumdan söz edilebilir. Karşılaştırma sonuçları bireyde hoşnutsuzluk yaratıyor ve bu hoşnutsuzluğun bireyin yaşamına yansımaları oluyorsa doyumdan söz edilebilir.

Çeşitli araştırmalarda yaşam doyumu kavramı farklı kavramlarla eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Veenhoven (1991) yaşam doyumu kavramını mutlulukla eş anlamlı olarak kullanmıştır. Yaşam doyumu; mutluluk, moral gibi değişik açılardan iyi olma halini ve günlük işler içinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olmasını ifade eder (Vara, 1999 akt, Dingiltepe, 2009: 33). Mutluluk çoğu felsefeye göre büyük amaçtır. Hatta ahlak felsefesine göre insanlığın nihai amacıdır. Mutluluğun insan eylemlerinde iki şeye bağlı olduğun inanılır. Birincisi, mutluluk genel anlamda toplumun niteliğine bağlıdır. Bu yüzden de ortalama mutluluk sosyal reformlarla yapılabilir. İkincisi, toplumla ilişkide mutluluk kişisel koşullarımıza bağlıdır. Biz kapasitemizi geliştirmeye çalışırız (Ehrhardt ve diğerleri, 2000). Yaşam doyumu kavramın eş anlamlı olarak kullanıldığı kavramlardan biri de öznel iyi-olma kavramıdır. Yaşamını değerlendiren bireyin; tepkileri, yargıları bireyin öznel iyi olma durumunu oluşturmaktadır (Yetim, 2001 akt. Annak, 2005: 46).

Yaşamın bir anlamı ve doğrultusu olduğu kanaatini paylaşan bireylerin, optimal düzeyde yaşam doyumu olan bireyler oldukları sıkça dile getirilmektedir. Çok basit ve net bir şekilde tanımlanan yaşam doyumu, gerçekte bu denli kolay anlaşılır bir kavram olarak gözükmemektedir. Bu nedenledir ki, yazında yaşam doyumuna ilişkin çok farklı tanımlara rastlanabilmektedir. Yaşamın akıp giden bir süreç olması ve bireylerin farklı beklenti, ihtiyaç ve önceliklerinin olması da tanımlama kısıtlılığını açıklar niteliktedir (Keser, 2005).

Doğumdan ölüme kadar süren yaşam sürecinde birey, çeşitli gelişim dönemlerinden geçer. Bu dönemlerde, gelişim görevlerini yerine getirmiş olan ve yaşama karşı olumlu bir tutum benimsemiş olan bireyler, yaşamı daha etkili hale getirir ve yaşam doyumu yükselmiş olur (Dönmez, 2007: 29).

Kontrol odağı ile ilgili çalışmalar sosyal öğrenme teorisi kapsamında yapılmaktadır. Kontrol odağı araştırmaları sosyal öğrenme kuramının etkili isimlerinden olan Julian Rotter'in genellenmiş beklentiler kavramından geliştirilmiştir (Burger, 2006: 593). Bütün gece oturup ders çalışmaya karar vermeden önce, büyük olasılıkla kendinize sabahlanmanın size ne yarar sağlayacağını sorarsınız. Benzer şekilde bir dans partisine katılıp katılmadan önce eğlenme olasılığınızın, ne olacağını hesaplamaya çalışırsınız. Rotter bu kestirimlere beklentiler adını vermektedir (Burger, 2006: 526). Yeni bir durumda, başınıza gelecekler hakkında beklenti sahibi olabileceğimiz her hangi bir beklentimiz yoktur. Rotter'a göre bu gibi durumlarda olayları etkileme yeteneğimize

dönük inançlarımıza başvururuz. Sağlıklı olmanızı kendinize iyi bakmak, yalnızlığı arkadaş bulmaya çalışmamak, yarışmayı kazanmayı çaba göstermek olarak açıkladıysanız büyük olasılıkla içsel bir odağınız vardır. Genellenmiş beklentiniz insanların başına gelen şeyleri etkileyebildikleri iyi ve kötü deneyimlerin kendi davranışları sonucu oldukları şeklindedir. Ancak sağlığınıza şansla, insanların yalnızlıklarını içinde buldukları koşullarla, kazanmayı da tesadüfen attığınız iyi toplarla açıklıyorsanız, büyük olasılıkla kontrol odağınız dışsal boyutludur. İnsanların çoğundan farklı olarak sizin ve başkalarının başına gelenlerin kontrolünüzün dışında olduğuna inanıyorsunuz (Burger, 2006: 593).

Rotter'in (1966) sosyal öğrenme teorisi ayrıca pekiştireçlerin kaynağı ile de ilgilidir. Araştırmaları göstermiştir ki, bazı insanlar pekiştirmenin kendi davranışlarına bağlı olduğunu düşünürken, bazı insanlar pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğunu düşünmektedir. Bu durumda pekiştireçlerin kendi davranışlarına bağlı olduğuna inanan insanların iç kontrol odağına (internal locus of control), pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğuna inanan ikinci gruptaki insanların ise dış kontrol odağına (external locus of control) sahip oldukları kabul edilir (Schultz ve Schultz, 2007: 511).

Kontrol odağı yaşamın fark edilen kontrol derecesi olarak karşımıza çıkar. Dış kontrol odağı olan bireyler yaşamlarının şans, fırsat, kader ve ya güçlü olan diğer bireyler tarafından kontrol edildiğine inanırken, iç kontrol odağı olan bireyler yaşamlarında davranışlarını kontrol ettiklerine inanırlar (Rotter, 1966). Kontrol odağı, öz yeterlik kavramı ile kavramsallaştırılmasına rağmen her iki konsept önemli bir açıdan birbirinden farklılaşır. Kontrol odağı, daha çok sonuçların kontrol edilebilirliğine inançla ilgili iken, öz yeterlik, davranışlara güven ile ilgilidir. Beklenti teorisi açısından yeterlilik daha çok beklenti ile ilgili iken, kontrol odağı daha çok yararlılıkla ilgilidir (Judge, Erez, Bono, 1998).

İç ve dış kontrol odaklılık psikolojik olduğu kadar fizyolojik özelliklerde de farklılıklar arz edebilmektedir. Rotter'in araştırması iç kontrol odaklı insanların fiziksel ve ruhsal olarak dış kontrol odaklı insanlardan daha sağlıklı olduğunu ortaya koymuştur. İç kontrol odaklı insanların kan basınçları genellikle düşüktür, kalp krizi geçirme oranları daha düşüktür, anksiyete ve depresyon durumlarını daha az yaşarlar. Ayrıca okullarda daha yüksek not alırlar ve hayatlarında büyük kişisel seçimler olduğuna inanırlar. Sosyal yetenekleri gelişmiştir ve popüler insanlardır. Dış kontrol

odaklı insanlara göre kendilerine olan saygıları daha yüksektir. Fakülte öğrencileri daha çok iç kontrollü olmaya meyillidir (Schultz ve Schultz, 2007: 512). Genel olarak araştırmalardan çıkan sonuç iç kontrol odaklı olmanın, kişinin genel yaşam doyumu ve fiziksel ve psikolojik sağlığı açısından, dış kontrol odaklı olmaktan daha olumlu yansımalarının olabileceği şeklindedir.

Sosyal karşılaştırma bireyin kendisi hakkında bir fikir edinebilmek veya sahip olduğu fikri korumak için kendini diğerleri ile karşılaştırma sürecidir. Sosyal karşılaştırma, kıyas noktası olarak alınan kişi veya gruplara bağlı olarak farklı şekiller alır. Aşağı doğru karşılaştırma, yukarı doğru karşılaştırma ve benzerleri ile karşılaştırma gibi. Ayrıca karşılaştırma boyutuna göre de farklı şekiller alabilir. Yeteneklerin karşılaştırılması, bilgi ve becerilerin karşılaştırılması gibi (Bilgin, 2003: 348).

Sosyal psikologlar kişinin yeteneklerini, karakterlerini, yaşantılarını veya durumlarını diğer kişi veya gruplarla karşılaştırmalarla özellikle ilgili olmuşlardır (Zell ve Alicke, 2010). Bu ilgi beraberinde sosyal karşılaştırma ile ilgili çok sayıda çalışmayı getirmiştir.

Sosyal karşılaştırma, durumları daha olumlu olan bireylere ve gruplara yukarı doğru olabileceği gibi daha şanssız kişilere doğru da olabilir veya aynı durumda olanlar için bir kıyaslama olabilir (Petersen ve Ritz, 2010).

“Sosyal karşılaştırma” terimi ilk defa Leon Festinger (1954) tarafından kullanılmış ve sistematik bir teori olarak biçimlendirilmiştir. Festinger’in temel varsayımına göre bireyler kendileri hakkında bir kanaate varmak için görüşlerini, değerlerini, yeteneklerini ve kanaatlerini değerlendirme ihtiyacı hissederler. Bu doğuştan gelen bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç objektif yollarla giderilemediğinde kendilerini diğerleri ile kıyaslayarak bir fikre varmaya çalışırlar. Demek ki Festinger’in hareket noktası insanların görüş ve yeteneklerini değerlendirme güdüsüne sahip oldukları ve bunun için diğer insanların görüş ve yetenekleri ile kendilerinininkileri karşılaştırdıkları varsayımıdır (Bilgin, 2007: 110). Karşılaştırma ihtiyacının doğuştan gelmesi bireyi bilinçli- bilinçsiz karşılaştırmalar yapmaya yöneltebilir.

Sosyal karşılaştırma çeşitli şekillerde gerçekleşebilmektedir. Sosyal karşılaştırma, gerçeklere dayalı olabildiği gibi simülasyona (örn hayale dayalı, gelecekle ilgili geçici karşılaştırmalar, olmayan bir şeyle karşılaştırmalar) dayalı da olabilir. Tüm

karşılaştırma tipleri kaçınma motivasyonundan daha çok yaklaşma motivasyonunu, olmayan bir şeyle karşılaştırmalar hariç o her ikisine de eşit oranda odaklanır, içerir. İnsanlar kendilerini sosyal açıdan çeşitli niteliklere sahip diğer insanlarla, olmayan şeylerle ve geçmiş ya da gelecek durumlarla karşılaştırırlar (Summerville ve Roese, 2008).

Özgün sosyal karşılaştırma teorisinde Festinger, birbirine benzeyen insanlardan yeteneklerini ve düşüncelerini doğru bir şekilde değerlendiren üretken bireylerin faydalı olduğunu varsaymıştır (Suls ve diğerleri, 2002). Gerçekçi bakış açısı bireye yapabilecekleri ve yapamayacakları konusunda en tutarlı sonuçları verebilir. Bu şekilde kendini değerlendiren bir bireyin hem kendi enerjisini hem de toplumu enerjisini gereksiz yere harcamayacağı için üretkenliğe katkıda bulunacağı söylenebilir.

Karşılaştırmalar sık sık çabasızlık (Gilbert, Giesler ve Morris, 1995), bilinçsizlik (Blanton ve Stapel, 2008 akt. Zell ve Alicke, 2010) ve günlük düşüncelerin (Summerville ve Roese, 2008) önemli bir kısmının kullanımı ile oluşur.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam ile yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırmalar arasında ilişki var mıdır? Öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam, yaşam doyumları, iç-dış kontrol odakları ve sosyal karşılaştırma düzeyleri ile cinsiyet, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumları ve medeni durumları arasında ilişki var mıdır?

1.2. ALT PROBLEMLER

Yukarıda ifade edilen temel probleme dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odakları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 1.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- 1.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 2.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile yaş değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- 2.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 3.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 3.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- 3.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 4.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- 4.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 5.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- 5.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odakları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile aranan yaşam anlamı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.b. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.c. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.d. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.e. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.f. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.g. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.h. Öğretmenlerde yaşam doyumu ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.i. Öğretmenlerde yaşam doyumu ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.j. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ÖNEM

Öğretmenlik mesleği toplumda, bazı yıpranmalara rağmen, halen saygınlığını koruyan bir meslek olarak görülür. Geleceğin temellerinin öğretmenler tarafından atıldığı söylenebilir. İnsanlar en çok değer verdiğini, geleceğini öğretmenlerin ellerine teslim eder. Bu açıdan bakıldığında öğretmenler yarınları inşa eden kişiler olarak düşünülebilir. Literatüre bakıldığında anlamın yaratıcılık, kişisel gelişim, kimlik gelişimi ve yaşamda bir amaca, hedefe sahip olma olarak değerlendirildiği

görülebilmektedir. Bu perspektifle değerlendirme yapıldığında yaşam anlamının hayatımızda ciddi yansımaları olduğu görülecektir. Anlamın, felsefi anlamda entelektüel hazları gidermeye yarayan bir araç olmaktan çok hayatı kuşatan, hayatın hükmedicisi konumunda olduğu söylenebilir. Yarınları inşa eden bireylerin yaşama yükledikleri anlam, yaşamı anlamlı bulup bulmadıkları önem kazanmaktadır. Özellikle yaşamda anlamın amaç yönelimi ya da amaçlılık, sağlıklı olmanın bir göstergesi ve yukarıda belirtilen tanımların doğal bir sonucu olarak uyum sağlamayı kolaylaştırıcı gibi farklı şekillerde kavramsallaştırılması, anlam ve anlamsızlığın bir öğretmene ve ondan da öğrenciye yani toplumun geleceğine nasıl yansıtacağı hakkında önemli öngörülere sahip olmamızı sağlamaktadır.

Yaşamdan doyum sağlamak, yaşantıların kişiyi mutlu etmesi hemen her bireyin davranışlarının amacı olduğu söylenebilir. Yaşam doyumu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Yaşamından doyum sağlayan öğretmenin öğrenciler ile ilişkisinin daha olumlu olması, öğrencilere daha pozitif enerji vermesi beklenir. Böyle bir durumda derslerden ve öğrencilerle iletişimden üst düzey verim elde edilebilir. Yani öğretmenin yaşamdan doyum sağlayıp sağlayamaması durumu öğretmenin kişisel bir sorunu olmaktan çok öğrenciye de yansımaları olan bir durumdur.

Kontrol odağı kavramı karşımıza iç kontrol odağı ve dış kontrol odağı olarak çıkmaktadır. Öğretmenlerin iç kontrol odaklı mı yoksa dış kontrol odaklı mı oldukları hem akademik hem de davranışsal düzeyde önem arz etmektedir. Literatüre bakıldığında dış kontrol odağı olan bireyler yaşamlarının şans, fırsat, kader ve ya güçlü olan diğer bireyler tarafından kontrol edildiğine inanırken, iç kontrol odağı olan bireyler yaşamlarında davranışlarını kontrol ettiklerine inanırlar. Hayatta karşılaştıkları zorlukları ya da engelleri kadere, şansa, dış güçlere bağlayıp pasif kalmayı tercih etmeyen, aksine yaşamlarında aktif olabilen ve inisiyatif alabilen öğretmenlerin yetiştireceği öğrencilerin hayatın zorlu koşulları karşısında durabilen ve bu zorlu koşullardan kurtulmak için eyleme geçmeye hazır olan bireyler olabileceği düşünülebilir.

Bir öğretmenin kendini nasıl gördüğü, onun etkileşimde olduğu kişilere de yansıtacaktır. Bu durumdan en çok etkilenecek kişiler şüphesiz alıcı durumunda olan öğrenciler olacaktır. Kendine ilişkin algısı olumsuz olan öğretmenlerin öğrencilere

yaklaşımı ile kendine ilişkin algısı olumlu olan öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı bir birinden farklı olacaktır.

Yukarıda değindiğimiz nedenler bu çalışma, öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam ile yaşam doyumları, iç-dış kontrol odaklılıkları ve sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaracağından çalışma önemli görülmektedir. Özellikle yaşam anlamı ile ilgili çalışmalara ülkemizde çok az olduğundan araştırma bulgularının yaşam anlamı ile ilgili yapılacak çalışmalarda kaynak olabileceği ve yol gösterebileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın öğretmenlerle yapılacak yaşam anlamı, yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırma ile ilgili yapılacak yeni akademik çalışmalara kaynak olabileceği ve yol gösterebileceği düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam, yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırma düzeyleri açısından incelendiği bu çalışma şu varsayımlara dayanmaktadır.

1. Yaşamın anlamı, yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırma ölçeği uygulanan her öğretmen kendi durumlarını yansıtacak şekilde objektif ve doğru cevap vermiştir.
2. Bu ölçeklerin ölçmek istediği özellikleri ölçülebilir nitelikte olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırmada seçilen örneklem evreni yeterli düzeyde temsil etmektedir.
4. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır.

1. Bu araştırma İstanbul'un Sultanbeyli, Üsküdar, Kağıthane, Bayrampaşa, Beylikdüzü, Ataşehir, Tuzla ve Sancaktepe ilçelerinde görev yapan bazı öğretmenlerle sınırlıdır. Elde edilen sonuçlar benzer koşullara sahip öğretmenlere genellenebilir.

2. Araştırma sonuçları örneklem grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Yaşam anlamı, yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırmaya yönelik puanlar, Yaşamın Anlamı Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve Sosyal Karşılaştırma Ölçekleri'nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Araştırma, cinsiyet, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum değişkenleri ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Yaşamın Anlamı: Anlamlılık kavramı, temel anlamda, kişinin yaşamının uyumlu, önemli, yönetilebilir ve sahiplenici duygusu olarak tanımlanır (Schnell, (2009). Yaşam anlamı kavramı ise daha sonra da değinileceği gibi farklı şekillerde kavramsallaştırılmış olmakla birlikte daha çok güç, yoğunluk ve insanların anlam, önem ve hayatlarının amaçlarını şekillendirme ya da onları güçlendirme çabaları ya da arzuları olarak tanımlanmaktadır. (Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008).

Yaşam Doyumu: Doyum, beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanmasıdır. "Yaşam doyumu" ise, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur (Vara, 1999 akt.Özer ve Karabulut, 2003).

İç-dış Kontrol Odağı: Olay ve durumları kendi davranışına ya da göreceli olarak kalıcı özelliklerine bağlı olarak algılayan kişinin sahip olduğu kontrol odağı inancı iç kontrol olarak tanımlanmaktadır. (Rotter, 1982 akt. Küçükkaragöz, 1998: 26).

Davranışlarının ya da başlarına gelen olayların kendileri tarafından değil daha çok dış koşullar tarafından belirlendiğine inanan kişiler bu inançlarının derecesine göre dış kontrollü olarak tanımlanır (Rotter, 1966; 1982 akt. Küçükkaragöz, 1998: 26).

Sosyal Karşılaştırma: Sosyal karşılaştırma bireyin kendisi hakkında bir fikir edinebilmek veya sahip olduğu fikri korumak için kendini diğerleri ile karşılaştırma sürecidir. Sosyal karşılaştırma, kıyas noktası olarak alınan kişi veya gruplara bağlı olarak farklı şekiller alır. Aşağı doğru karşılaştırma, yukarı doğru karşılaştırma ve benzerleri ile karşılaştırma gibi. Ayrıca karşılaştırma boyutuna göre de farklı şekiller

alabilir. Yeteneklerin karşılaştırılması, bilgi ve becerilerin karşılaştırılması gibi (Bilgin, 2003: 348).

1.7. SİMGELER VE KISALTMALAR

YAÖ: Yaşamın Anlamı Ölçeği

YDÖ: Yaşam Doyumu Ölçeği

SKÖ: Sosyal Karşılaştırma Ölçeği

RİDKOÖ: Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı yapıları tanımlanmış ve bu yapıların kuramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalara değinilmiştir.

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1 Yaşamın Anlamı (Meaning in Life)

Anlamlılık kavramı, temel anlamda, kişinin yaşamının uyumlu, önemli, yönetilebilir ve sahiplenici duygusu olarak tanımlanır (Schnell, (2009). Yaşam anlamı kavramı ise daha sonra da değinileceği gibi farklı şekillerde kavramsallaştırılmış olmakla birlikte daha çok güç, yoğunluk ve insanların anlam, önem ve hayatlarının amaçlarını şekillendirme ya da onları güçlendirme çabaları ya da arzuları olarak tanımlanmaktadır. (Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008). Leontiev (2005) anlamın, bir birey tarafından bir olayın önceki inançları ve beklentileri ile mantıklı bir şekilde uyuştuğunu hissettiğinde var olabileceğini belirtirken anlamın özellikle derin önemli veya sıradanlıktan kurtulma duygusundan doğabileceğini ifade eder. Ayrıca anlam insan ömründe önemli bir iyi oluş olarak düşünülür (Steger, Oishi ve Kashdan, 2009). Yaşamın anlamı dengeli, düşünceli ve varoluşu sunan ön yargısız tutumların çeşitli çıktılarının doğal sonucudur (Dogra, Basu ve Das, 2011).

Yaşamın anlamı son zamanlarda insanların ilgisini çekmeye ve iyi olma halinin daha kapsamlı bir bileşeni olarak düşünölmeye başlandı (Ryff ve Singer, 1998). Psikoloji ve psikiyatri açısından son derece önemli olan ve yakın zamanda da birçok psikoloji akımını etkisi altına alan (Zika ve Chamberlain, 1992) yaşamın anlamı kavramı insanlık tarihi ile özdeş bir kavramdır. Çünkü insanoğlundaki kendisini ve etrafındaki

dünyayı anlamak için büyük bir arzu vardır. İnsanoğlu kendisinde bu gibi arzuların olduğunu destekleyen bilişsel ve davranışsal aktivitelerde bulunur (Ryff ve Singer, 1998).

Yaşamın anlamı kavramı modern bilimde ilk olarak 20. Yüzyılın başında W. Dilthey, E. Spranger, S. Freud ve A. Adler'in eserlerinde daha sonra 1940'larda V. Frankl ve A.N. Leontiev'in eserlerinde görülür (Leontiev, 2005). Klinik bir yapı olarak ortaya çıkması, Psikiyatrist Victor Frankl'in (2009), kendisine ve diğer insanlara terapötik süreçte yaşamın anlamının önemini düşünmek için ilham veren Nazi Toplama Kamplarında yaşadıklarıyla ilgili yazdıklarının akabindedir. Bu nedenle yaşam anlamı ile ilgili çalışmalarda doğal olarak esin kaynağını Frankl oluşturduğu gibi aynı zamanda onun bakış açısı baskın bir bakış açısıdır. İnsanoğlunun anlam arayışında Frankl insanın kişiliği hakkında yeni bir düşünme şekli oluşturmaya çalışır (Frankl, 2009). Frankl, Freud'un libidosal içgüdüleri ile Hull'un uyaran-tepki davranışının, insanın niçin yaptığının, ne yaptığının ve hayattan gerçekten ne istediğinin özellikle soykırım sonrasında angst ortasında ve savaş sonrası belirsizlikte yeterince açıklamadığını görmüştür. O psikanalizm ve davranışçılığı yeniden şekillendirmeyi hedefleyen anlam ve amaç eksenli varoluşçu psikolojiyi ileri sürer (McAdams, 2010).

Yaşam anlamı farklı şekillerde kavramsallaştırılan ve psikoloji literatüründe farklı şekillerde ele alınan çok yönlü bir yapıdır. Bu kavramla ilgili çalışan bireylerin sayısı kadar farklı tanımlamalar farklı yaklaşımlar geliştirilmiş gibidir. Yaşam anlamı kavramı genel olarak, yaşam değerine ve amacına, önemli hedeflere ve bazıları içinde maneviyata göndermede bulunur (Jim, Purnell, Richardson, Golden-Kreutz ve Andersen, 2006). Yaşamda anlam bireyin bakış açısıyla yaşamın ontolojik anlamı (Crumbagh vd. 1964), amaç yönelimi ya da amaçlılık (Ryff vd. 1998), sağlıklı olmanın bir göstergesi (Ryff, 1989) ve yukarıda belirtilen tanımların doğal bir sonucu olarak uyum sağlamayı kolaylaştırıcı gibi farklı şekillerde ele alınmıştır. Adler de yaşamın anlamı ile ilgili olarak benzer bir yaklaşım içindedir. Ne kadar insan varsa yaşama yüklenen anlamda o kadardır. Bu yaklaşım beraberinde tahmin edeceğimiz gibi her anlam bir ölçüde yanlıştır sonucunu da getirmektedir. Hiç kimse yaşamın mutlak anlamını bilemez. Bu nedenle bir biçimde yararlı olan hiçbir yoruma mutlak anlamda yanlış denemez. (Adler, 2010: 10)

Frankl'ın tespitlerini merkeze alan araştırmalar, anlamın birçok yönünün olduğunu vurgular. Anlam her araştırmacı için farklı ynnnn gösterir ve onun çeşitli tanımları ve tasvirleri birbiriyle çelişmeye başlar. Anlam konseptini ve bu konseptten türeyen diğer konseptleri kullanan yazarların çoğu, bu yüzden, bir tanım bulmaya çalışmazlar ya da insanoğlunu iki bacaklı, tüysüz diye tanımlayan iyi bilinen tanımlamalara benzeyen yüzeysel, mantık olarak çok düşünülmemiş (baştan savma) , ki bunlar da kolaylıkla çürütülebilir, formülasyonlar vermeye çalışmazlar (Leontiev, 2005). Anlam gibi subjektif bir kavramın yüzeysel ve genel geçer bir ifadesi olamayabilir. Birileri böyle bir anlama ulaştığını iddia etse bile bir birey tarafından bile ulaşılan anlamın kabul görmemesi onun evrenselliğini ortadan kaldırır.

Yaşamın anlamı ya da anlamsızlıkla ilgili evrensel bir kabul olmadığı düşüncesini “Anlam nasıl elde edilir?” sorusunda da belirlemektedir. Herkesin yaşamına uyacak genel bir anlam tanımının olmaması (Frankl, 2009), doğal olarak sorunun cevaplandırılmasında sbjektifliğine ne çıkarmaktadır. Ancak anlam arayışı ile ilgili olarak Frankl kişinin soyut bir anlam arayışına girmemesi gerektiğini belirtir. Ona göre; her kesin yaşamında özel bir mesleği veya uğruna çaba harcanacak bir misyonu, yerine getirilmeyi bekleyen somut bir görevi vardır. İnsanoğlu bu görevinin farkına varmalıdır. Hangi tercih gerçekte sonsuza kadar ölümsüz , “zamanın kumları üzerindeki ayak izi” kılınacak insanın, her an şöyle ya da böyle varoluşunun anıtının ne olacağına karar vermesi gerekir (Frankl, 2009: 135). Frankl yukarıdaki görüşlerini ifade ederken insanoğlunu yoğun, derin, karmaşık ve soyut anlam arayışlarından alıkoyarak ulaşabileceği, elde edebileceği ve bilimsel olarak llebiyecek sonuçlara odaklanmasını sağlamaya çalışmaktadır. Böylece birey elde anlamı daha kolay elde ettiği gibi elde ettiği anlamda kolay ve hızlı bir şekilde tekrar motive edecektir.

Frankl'ın (2009) ‘İnsanın Anlam Arayışı’ alışması, anlamın kavramsallaştırılmasında önemli bir yapıttır. Frankl, bireylerin kişisel yaşam anlamlarını bulmak için çok iyi motive edilmeleri gerektiğini söyler. İyi motive olmak yaşamın doğasını anlamaktır ve yaşamın anlamlı, önemli, değerli veya amaca yönelik olduğunu hissetmektir (Morgan ve Farsider, 2009). Frankl anlamı yaşamak için bir sebep olarak ve yaşamının önemli olduğunu yaşayarak veya hissederek kavramaya çalışma olarak tanımlamıştır. Frankl'a göre yaşamın anlamı yaşamda yüksek bir hedefe kendini adama ve bununla tatmin olmaya göndermede bulunur. Bu amaçlılık kişiye yaşamak için bir neden sağlar. O, yaşamı sadece hayatta kalma

arayışından çok dünyada bir fark yaratabilme tecrübesi yapar (De Klerk, Boshoff ve Wyk, 2009).

Yaşamdaki her durum, insana meydan okuduğu ve çözülecek bir sorun getirir. Nihai anlamda kişinin yaşamının anlamının ne olduğunu sormaması bunun yerine bu sorunun muhatabının kendisi olduğunu kavraması gerekir. Bu soruya verilebilecek evrensel bir cevap yoktur. Her birey kendi anlamını kendisi bulacaktır. Tek kelime ile her an yaşam tarafından sorgulanır ve herkes sadece kendi yaşamı için cevap verirken yaşama cevap verir; sadece sorumlu olarak bunu yapabilir. Frankl anlamın üç yolla bulunabileceğini ileri sürer. Kişinin yaşamda bir anlama ulaşmasının üç temel yolu vardır. Bunlardan ilki: Bir eser yaratmak ya da bir iş yapmaktır. Bu eylemde başkasının hayatına katkıda bulunma daha çok öne çıkmaktadır. İkincisi: Bir şey yaşamak ya da bir insanla etkileşime girmektir. Başka bir deyişle sadece işte değil sevgide de anlam bulunabilir. Frankl yaşam deneyimlerine de dayanarak en önemlisinin yaşamdaki anlama giden üçüncü yol olduğunu belirtir. Bu üçüncü yol: Değiştiremeyeceği bir kaderle yüz yüze gelen umutsuz bir durumun çaresiz kurbanı bile kendini aşabilir ve böylece kendini değiştirebilir. Bunun yolu acıdan kaçmamak onunla yüzleşmek ondan utanmamaktır (Frankl, 2009: 123-157-158).

Anlam anın kuşattığı şeylerden çok daha fazla şeyin ihata edilmesidir. Anlam yaratma kişisel gelişim ve kimlik gelişimi, ilişkiler ve hedefler gibi bir biri ile bağlantılı diğer süreçlerle ilişkili olarak değerlendirilmeli (Steger, Oishi ve Kashdan, 2009). Bireyler yaşamlarının anlamlı olduğunu fark ettiklerinde daha anlamlı seçimlerde bulunabilir, başarı, ilişki, din, kendini aşma, kendini kabul, yakınlık ve yaşamlarında güzel davranışlarda bulunma, başarı için gerekli tedbirleri alma, başarı yollarını belirleme ve umutlu düşüncelerin önünü açma gibi çeşitli durumlardan uygun amaçlar çıkarabilir. Böylece yaşam anlamı uygun hedef gerçekleştirilmede kişiye yardımcı olur (Dogra ve diğerleri 2011).

Frankl, yaşam anlamı kavramını öznel boyutta ele alır. O, herkes için geçerli evrensel bir yaşam anlamının olamayacağını, her birey için yaşamın anlamının farklı olduğunu belirtir. Nihai anlamda yaşam sorunlara doğru çözümler bulmak ve her birey için kesintisiz olarak koyduğu görevleri yerine getirme sorumluluğu üstlenmek anlamına gelir. Bu görevler ve bu nedenle yaşamın anlamı insandan insana ve an be an değişir. Bu nedenle yaşamın anlamını genel terimlerle tanımlamak olanaksızdır. Yaşamın anlamına ilişkin sorular genel ifadelerle yanıtlanamaz (Frankl, 2009: 92-

93). Genel ifadelerle yanıtlanamamasının bir nedenini de Adler belirtmiştir. Adler anlamların durumlarla belirlenmeyeceğini, durumlara yüklediğimiz anlamla kendimizi belirleyeceğimizi belirtirken (Adler, 2010) anlama fenomenolojik bir açıdan yaklaşmıştır. Bu yaklaşımda kişinin bütünüyle iç dünyası ile ilişkilidir.

Frankl insanın, hangi koşullar altında olursa olsun, yaşamının anlamını asla yitirmediğini söyler. Frankl'a göre yaşamın anlamı acı çekmeyi de ölmeyi de yoksunluğu da kapsar (Frankl, 2009: 98-99).

Frankl anlama yaşam adına çok büyük yükümlülükler yükler. Frankl'a göre insanın anlam arayışı içgüdüsel itkilerin ikincil bir ussallaştırması değil, yaşamındaki temel bir güdüdür. Bu anlam sadece kişinin kendisi tarafından bulunabilir oluşuyla ve böyle olması gereğiyle eşsiz ve özle bir yapıdadır. Ancak o zaman bu kişinin kendi anlam istemini doyuran bir önem kazanabilmektedir. (Frankl, 2009:113) Yaşamın anlamı Zubair'e görede hayattaki en önemli şeylerden biridir. Hatta Zubair yaklaşımında daha da ileri gider. Hayatta anlam ve amaca sahip olmak insan olmanın bir özelliğidir. Hayatın anlamı nedir sorusuna gelince bu alana her zaman önemli bir psikolojik yoğunlaşma olmuştur (Zubair, 1999). Ve söz konusu yoğunluğun faza olması yukarıdaki soruya tek yönlü bir cevabın zorlaştırabilir.

Frankl'ın aksine Adler yaşamın anlamını temel bir güdü olarak görmez. Adler de anlam arayışının tarihinin insanlık tarihi kadar eski olduğunu ve zamanımızda gençlerin –ve yaşlıların da- ara sıra “İyi ama yaşam neye yarar! Anlamı nedir? “ diye sorduklarını doğrular. Adler insanların bu tür soruları yalnızca bir yenilgi yaşadıkları zaman sorduklarını söylemenin haksız bir yargı olmayacağını da belirtir. Her şey sakın seyrederken ve güç sınavlarla karşı karşıya değilken soru asla dile getirilmez. Bu bakış açısıyla Adler anlam arayışını sağlıklı olmamanın bir göstergesi olarak değerlendirmektedir. Adler insanların bu soruları daha çok kendi eylemlerinde ortaya koyduğunu ve yanıtladığını belirtir. Adler'e göre eğer bizler kulaklarımızı sözcüklere kapatır ve eylemlerin gözlemine odaklanırsak her insanın kendi ”yaşam anlamını” oluşturduğunu ve tüm görüşlerinin tutumlarının, hareketlerinin, ifadelerinin, tavırlarının, tutkularının alışkanlıklarının ve kişilik çizgilerinin bu anlamla uyumlu olduklarını görürüz. (Adler, 2010: 9) Başka bir araştırmada da (King ve Hicks, 2009) Adler'in iddialarını destekler nitelikte görüşler dile getirilmiştir. Şeyler iyi gittiğinde anlam doğru bildiklerimizden beslenir. Şeyler olumsuz gittiğinde anlam çaba gerektiren bir süreç olarak daha güvenilmezdir.

Psikologlarda çoğu zaman Adler gibi genellikle travma bağlamında ya da yaşantılar beklentilere kafa tutan bir problem olarak ortaya çıktığında anlama değinirler. Fakat hayat genellikle bizim beklentilerimize uyar ve anlam çoğu zaman iyi ile ilişkilendirilebilir. Anlam olumsuzluklarla baş etme literatürü ile bağdaştırılır. Anlamın sonuçları, kişi bir olaydan bir şeyler öğrendiğini hissettiğinde, değerli bir içgörü kazandığında, kişi olarak zorluklarla geliştiğinde ispat edilebilir. Bu yüzden anlam, travmatik olaylardaki anlam arayışı ile bağlantılı genel bir süreç olarak değerlendirilebilir. Anlam bulmada kişisel farklılıklar önemlidir. Anlam birde olumsuz yaşantılarda algılanabilir. Derin bir dini duyguya sahip birey cennette tekrar karşılaşmayı içeren anlam sistemi ile anlamı bir sevdiğinin ölümünde bulabilir. (King ve Hicks, 2009).

Adler, anlama farklı bir katkıda bulunur ve yaşamın anlamı ile topluma katkıyı adeta özdeşleştirir. Anlam her zaman “Yaşam bütününe katkıda bulunmaktır” (Adler, 2010: 15). Doğru anlam yalnızca aktarılabilmesi durumunda olasıdır. Yalnızca tek bir insan için anlam taşıyan bir sözcük aslında anlamsız olur. Amaçlarımız ve eylemlerimiz için de aynı şey söz konusudur. Adler, anlamı başkalarına, topluma olan katkıyı esas alarak değerlendirir ve bu doğrultuda değer verir. Adler, biricik doğru anlamların başkaları için taşıdıkları anlamlar olduğunu belirtir. Her insan önemli biri olmayı amaç edinir. Ancak kendi önemlerinin başkalarının yaşamlarına yaptıkları katkılarda yattığını anlamazlarsa sürekli olarak aynı yanlışı tekrarlarlar. (Adler, 2010: 14) Adler yukarıdaki görüşlerini desteklemek için insanlığın geçmiş tarihine başvurur. Yaşamın gerçek anlamının katkı ve işbirliğine bağlı olduğu sonucunu çıkartabileceğimiz başka bir ipucu daha olduğunu belirtir. Eğer bu gün etrafımıza, atalarımızdan elde ettiğimiz mirasa bakarsak ne görürüz? Onlardan geri kalan tek şey insan yaşamına katkılarıdır. İşlenmiş toprağı, yolları ve binaları görürüz. Onların yaşam deneyimlerinin meyvesi gelenekler, felsefe, bilim, sanat ve insani konumumuzla başa çıkma tekniklerinde bize aktarılmıştır. Atalarımızı var eden şey, onları anlamlı kılan şey O’na göre bu günkü hayata yaptıkları katkılardır. Öyle ise diğerlerine ne oldu? Sorusu ile sadece kendini düşünen bencil bireyleri hedef alır. Hiçbir zaman işbirliği yapmayan, yaşama sürekli olarak farklı anlamlar yükleyen, yalnızca “Yaşamdan ne alabilirim” sorusunu soranlara ne oldu? Arkalarında hiçbir iz bırakmadılar (Adler, 2010: 16). Bu gerçeği anlayan yani yaşamın anlamının insanoğlunun bütünüyle ilgilenmek olduğunu bilen ve toplumsal

ilgi ve sevgi geliştirmeye çalışan insanlar her zaman var olmuştur (Adler, 2010: 17). Buradan bencil insanların yaşamlarında bir anlam sahip olamayacağı olsa bile topluma genel bir katkıda bulunmadıkları için bu anlamın anlam sayılmayacağını anlayabiliriz.

İnsan kendini ve dünyayı anladığında, yeryüzünde eşsiz olduğunu anladığında ve yaşamlarında başarılı olmaya çalışma kimliği sergilediğinde yaşamın şu anki anlamını yaşar. Bu yüzden insanoğlunun hem sahip olduğu hem de aradığı anlam tarafından motive edildiği düşünülür. Bununla birlikte insan anlam arayışında da bulunmaktadır. Biz anlam arayışının insanın güçlü, yoğun ve canlı bir arzusu ve anlam oluşturma ya da var olan anlamı artırma çabası ve yaşamlarının amacı olarak tanımlamaktayız (Steger, baskıda, akt Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008). Aslında anlam arayışı hayatın doğal sağlıklı bir kısmı olarak, insanı yeni fırsatlar ve uğraşlar arama ve arzularını ateşleme, yaşantılarını şekillendirme olarak ele alınabilir. Bunun karşılığında anlam arayışı başka söylevlerde de (Adler, 2010) fonksiyon bozukluğunun bir belirtisi olarak değerlendirilmektedir (Steger ve diğerleri, 2008). Anlam arayışı hem sağlıklılığın hem de sağlıksızlığın işareti olarak değerlendirilmiştir.

Anlam bulma, anlamın pasif bir kabulü olarak belirlenmemiştir. Hayata hükmeden anlam, kişinin iş ve günlük yaşama ilişkin felsefesini içerebilir. Anlamlı yaşantı çıkarımı dini hizmetlere, törenlere katılma, onlar gibi giyinme gibi bir tercihi içerebilir. (King ve Hicks, 2009). Bütünüyle bireyselliği içeren yaşamın anlamı, daha çok belli bir anda bir insanın yaşamının özel anlamıdır (Frankl, 2009: 123). Başka bir zaman da anlambir insan için başka başka şeyleri ifade edebilir.

Yaşamın anlamını kavrama hayatın sadece akıp giden zamanın anlarından ibaret olmadığını kavramaktır. Bizim yaşam anlamı duygumuz eşyanın doğası üzerine bakış açımızla, temel değerlerimizin çoğundan, bizi saran sosyal sistemden ve yaşadığımız hayatın özel anlarından oluşur. Biz sabit belirli bir anlam duygusuna sahip olduğumuzda bu şeyler arasındaki etkileşimde bir süreklilik vardır. Yaşam standart olduğunda her şey de ona sıkı sıkıya uymaya başlar, şeylerde standartlaşır ve biz ondan kurtulmak isteriz (Howard, 2009). Bu kurtuluş çabası anlam arayışı olarak değerlendirilebilir. Steger ve arkadaşlarına göre (2008) anlam arayışı, yaşamın doğal ve sağlıklı bir kısmı olmalı, insanları yeni fırsatlar ve uğraşlar aramaya teşvik etmeli ve bireylerin kendi tecrübelerini anlama ve düzenleme isteklerini körüklemelidir.

Yani anlam bireyi ateşleyen ama ayaklarını yerden kesmeyen bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilebilir.

Anlam yoksunluğunun dikkate değer bir kayıp olması anlamın öncelikle var olmasını gerektirir. Anlam daima çözülecek bir problem değildir, anlam günlük yaşam ambiyansı olarak yaşanabilir. Anlam bulma bireyin önceki varsayımlarını da yeni yaşantının asimile etmesini içerir. Bunun karşılığında anlam yapısı, olaylar varsayımların yıkıcılığı olarak yaşandığında, bireyin anlam yapılarındaki değişikliğin gerekliliği baskın olabilir. Anlam bulmayı anlam yapısı ile kıyasladığımızda onun farkındalık ve kasıt ve efor dolu süreci daha fazla içerdiği görülür. Anlam yapısı kişinin yaşantı ve beklentileri arasındaki açığın farkındalığı tarafından motive edilir. (King ve Hicks, 2009).

Frankl insanın anlam arayışının içsel denge yeri içsel gerilim yaratabileceğini belirtmektedir. Bu gerilim ruh sağlığının vazgeçilmez bir koşulu olan gerilimdir. Dünyada en kötü koşullarda bile bir insanın yaşamını sürdürmesine, yaşamında bir anlam olduğu bilgisi kadar etkili bir şekilde yardımcı olacak başka hiçbir şey yoktur. Nietzsche 'nin: "Yaşamak için bir nedeni olan kişi, hemen her nasıla katlanabilir" görüşü Frankl'ın en temel felsefesini yansıtmaktadır (Frankl, 2009: 118). Anlam arayışı ile ilgili var olan kavramsallaştırmalar farklı kişilik özelliklerini çağrıştırmaktadır. İlkesel olarak denilebilir ki anlam arayan insanlar yaşama ilişkin değerlerini ideallerini sorgulayabilirler. (Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008).

Bir bireyin anlam arayışı başarılı olduktan sonra bu onu mutlu kılmakla kalmaz, ona, acıyla başa çıkabilecek bir yeti de kazandırır. Anlam aynı zamanda bireyde güçlü bir irade yaratır. Ayrıca yaşam anlamını bulmak sağlığa ve iyi hissetmeye önemli bir katkı sağlayıcı olarak kabul edilir (Ryff & Singer, 1998). Bireyin umutsuz anlam arayışı boşa çıktığı zaman ne olur? Sorusuna Frankl bu durumun öldürücü olabileceği cevabıyla karşılık verir (Frankl, 2009: 151).

Anlam arayışı varoluşsal bir durum olarak değerlendirilir. Varoluşsal krizde stresli olaylar intihar düşüncesine yol açabilir. Var oluşçu psikologlar stresin endüstrileşmenin, geleneklerin kaybının ve modern bürokratik toplumun bir sonucu olduğunu vurgulamaktadır. Burada bireyler yaşamak için diğerleriyle yüzleşmek zorundadır. Bu dışsal durumlar insanoğlunun anlam arama isteğini engellemekte ve

varoluşsal bir boşluk yaratmaktadır. Bu varoluşsal boşluk ise bireylerde intihar düşüncesine yol açmaktadır (Dogra ve diğerleri, 2011).

Duyguların zararlı etkileri ve insan yaşamının anlamsızlığının artması, onların anlamın yaşam için değerinin farkında olmaları, onların iç boşlukları ve Frankl'ın varoluşsal boşluk olarak tanımladığı, kaçındıkları şey tarafından sürekli izlenmelerinin bir sonucu olarak vardır. Ve biri varoluşsal boşluk ile birlikte yaşamda önemli bir stres ile yüzleştiği zaman var oluşsal nevroz tetiklenebilir (Thakur ve Basu, 2010).

Crumbaugh ve maholick (1964) , kendileri ve Frankl tarafından yaşam amacı testi olarak tanımlanan bir test ile yaşam amacına psikometrik açıdan yaklaşımı benimseyen ilk araştırmacılarıdır.

2.1.2 Yaşam Doyumu (Life Satisfaction)

İlk kez 1961 yılında Neugarten, tarafından ortaya atılan "yaşam doyumu" kavramı daha sonra pek çok araştırmacıya yol göstermiştir. Doyum, beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanmasıdır. "Yaşam doyumu" ise, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumu, kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu gösterir. Bu sonuç olumlu duygular yaratıyorsa doyumdan, olumsuz duygular yaratıyorsa doyumsuzluktan bahsedilebilir. Yaşam doyumu, genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içerir. Yaşam doyumu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Mutluluk, moral vb. gibi değişik açılardan iyi olma halini ifade eder (Vara, 1999 akt.Özer ve Karabulut, 2003). Yukarıdaki tanımlardan da anlaşıldığı gibi yaşam doyumunun tek yönlü, hayatın sadece belli bir bölümüne ve belli bir zaman dilimine yönelik doyum sağlamayı değil, yaşamın geneline yönelik olan mutluluk ve iyi olma halini ifade ettiği söylenebilir.

Yaşamın hazla ve olumlu duygularla renklenmesi, zenginleşmesi hemen her bireyin istediği bir durumdur. Bu bakış açısı analitik psikolojinin temel savunsu olmakla birlikte yaşamın acı, keder, elem, yoksunluk, engeller, gerilimler gibi pek çok kötü öğeyi barındırdığı da bilinen bir gerçektir. Bireyin öznel ve nesnel konumlarında

olumsuz koşullar birçok sarsıntıya neden olmaktadır. İnsan bilimcileri, durumsal ve bireysel özellikleri çeşitli modellerde birlikte değerlendirerek; iyi olmanın yapısını daha fazla anlamaya çalışmışlardır. Yaşam doyumu kavramı aynı anlamda kullanılabilir pek çok kavram vardır. Mutluluk, haz, doyum, refah, toplumsal iyi olma, yaşam kalitesi, öznel iyi olma bunlar içerisinde öne çıkanlardır. Öznel iyi olma, bireyin bakış açısından yaşamını değerlendirmesi anlamını içermektedir. Yaşam doyumu ise yaşamın geneline ilişkin bilişsel yargılamaları, değerlendirmeleri kapsamaktadır (Yetim, 2001. Akt. Şahin, 2008: 18).

Yaşam doyumu kavramına genel yaklaşım kavramın daha çok bilişsel bir süreç olarak ele alınmasıdır. (Ehrhardt, Saris ve Veenhoven, 2000; Deniz, 2006; Vitterso, 2003). Yaşam doyumu ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri de yaşam doyumunu bilişsel ve yargılayıcı bir süreç olarak ele almaktadır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985). Bu süreç içerisinde düşünce, kıyas, çıkarımda bulunma, bir sonuca varma gibi bilişsel ve yargısal süreçleri kapsamaktadır. Yaşam doyumu bireyin bu bilişsel faaliyetler bağlamında kendi seçtiği niteliklere göre yaşam kalitesinin evrensel değerlendirmesidir (Shine ve Johnson, 1978 akt. Diener ve diğerleri, 1985). Bu tanımda yaşam doyumu ile ilgili dikkat çeken özellik bireyin kendi yaşantısını değerlendirdiği kriterlerin, dışarıdan bir dayatma sonucu oluşmasından çok yine birey tarafından seçilmesidir. Doyum yargıları kişinin mevcut durumu ile standart olarak düşündüğü şeylerin karşılaştırılmasına bağlıdır (Diener ve diğerleri, 1985). Yaşam doyumu, bir insanın ne istediği ile neye sahip olduğunun karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yani kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu gösterir (Altay ve Avcı, 2009). Bu karşılaştırma sonucu ortaya çıkan tablo bireyde olumlu duygular yaratıyorsa yaşam doyumundan bahsedilebilir.

Yaşam doyumu bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Diener ve diğerleri, 1985). Yaşam Doyumu kişinin yaşamını bilişsel ve duyuşsal olarak değerlendirmesi sonucunda oluşmaktadır. Yaşam doyumu, boş zaman, aile, aşk, evlilik gibi çeşitli yaşam alanlarındaki doyumlara ayrılabilir. Denetim ve yeterlilik algılarının bilişsel sistemin temel öğeleri olduğu ve biliş ile iyi olma ilişkisinde önemli rol oynadıkları bilinmektedir. Öznel iyi oluşu yüksek olan bireylerin, olayları daha fazla olumlu gördükleri ve nötr olayları da olumlu olarak hatırladıkları bilinmektedir. Olayların iyi

olarak algılanması, bilişsel bakımdan bireyin sahip olduğu yeterlilik şemasına uygun bir davranıştır. Birey kendisine ilişkin yeterli, denetleyen ve güçlü benlik şemaları geliştirmişse nötr olayları da kendi lehine algılayacak, pozitif yanılsamaları sürdürecektir. İyi olması yüksek bireylerin böyle şemalara sahip oldukları bilinmektedir (Yetim, 2001 akt. Güler, 2007: 38, 39)

Yaşam doyumunun bilişsel ve duyuşsal özellikleri olduğunu belirten yazarlara göre yaşam doyumunu bilişsel değerlendirme ve duyuşsal değerlendirme olmak üzere iki yapısal değerlendirmeyle ele alınabilmektedir. Sözü edilen bu değerlendirme aslında Arygle' in (1994) ifade ettiği mutluluğa ilişkin değerlendirmenin aynısıdır. Yaşam doyumunun bilişsel değerlendirmesine karşılık gelen genel yaşam doyumunu, terimin anlamından da anlaşıldığı gibi, bireyin bir bütün olarak yaşam doyumunu bilişsel açıdan değerlendirmesini içermektedir. Yaşam doyumunun duyuşsal değerlendirmesi ise, bireyin ifade ettiği olumlu ve olumsuz duygulanım deneyimlerinin sıklığına karşılık gelmektedir. (Sahraç, 2007: 117)

Veenhoven (1991) yaşam doyumunu kavramını mutlulukla eşanlamlı olarak kullanmıştır. Yaşam doyumunu; mutluluk, moral gibi değişik açılardan iyi olma halini ve günlük işler içinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olmasını ifade eder (Vara, 1999 akt, Dingiltepe, 2009: 33). Mutluluk çoğu felsefeye göre büyük amaçtır. (Ehrhardt ve diğerleri, 2000).

Mutluluğun yaşam doyumunun ön koşulu olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bireylerin daha mutlu olabilmesi için amaçlarının düzenli bir şekilde bütüleştirilmesi ve bu amaçların doyurulması üzerinde durulur. Birey mutlu olduğu için yaşamından doyumludur. Bunun tersi geçerli değildir. Birey kişiliğinin bütün özelliklerine göre olaylara yaklaşır (Acar, 2009: 22).

Doğumdan ölüme kadar süren yaşam sürecinde birey, çeşitli gelişim dönemlerinden geçer. Bu dönemlerde, gelişim görevlerini yerine getirmiş olan ve yaşama karşı olumlu bir tutum benimsemiş olan bireyler, yaşamı daha etkili hale getirir ve yaşam doyumunu yükselmiş olur (Dönmez, 2007: 29).

Yaşam doyumunu ile ilgili olarak yapılan tanımlamalar üç grupta incelenebilir.

Birinci grupta, iyi oluş, erdem, kutsallık gibi dış bir ölçüte dayandırılarak tanımlama yapılmıştır. Coan (1977), ideal üzerine yapılan kavramsallaştırmaların kültürlere ve bölgelere göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Mutluluğun normatif

tanımlamalarında sübjektif durum üzerinde durulmayıp daha çok arzu edilir bir niteliğin elde edilişi, sahip olunuşu üzerinde durulmuştur.

İkinci grupta ise, insanların yaşamlarını olumlu anlamda değerlendirmelerine neden olan etmenler dikkate alınmıştır. Sübjektif iyi oluş yaşam doyumu olarak adlandırılmıştır. Cevaplayanın yaşamının iyi oluşuna yönelik standartları da oluşturulmuştur. Bireylerin kendi yaşamlarına ilişkin yargılarının koşulları incelenerek, Shin ve Johnson (1978) tarafından mutluluk, kişinin kendi seçtiği kriterlere göre yaşam kalitesinin global bir değerlendirmesi olarak tanımlanmıştır. Mutluluğun bir başka tanımı kişilerin arzuları ve amaçlarından çıkan doyumun bütünleşmesi şeklindedir.

Üçüncü grupta, günlük yaşam akışı üzerinde durularak günlük ilişkiler içinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olması anlatılmak istenir. Olumlu duygusal yaşantıya ağırlık verilir. Mutlu kişi, belirli bir yaşam periyodunda daha çok hoş duygular yaşayan biridir (Yetim, 1991. akt. Şahin, 2008: 17).

2.1.2.1 Yaşam doyumunu etkileyen bazı değişkenler

Yaş: İlk çalışmalar gençlerin yaşlılardan daha mutlu olduğunu bulmasına karşın, son yıllarda yapılan çalışmalar mutluluk ile yaş arasında bir ilişkinin olmadığını göstermiştir. Braun (1977), gençlerin hem olumlu hem de olumsuz duygulan daha çok bildirdiklerini; buna karşın yaşlıların daha fazla genel mutluluk ifadelerini ortaya koyduklarını bulmuştur. Bu karışık bulgulara anlam vermek amacıyla yapılan bir meta analiz çalışmasında, yaş ile yaşam doyumu arasındaki korelasyonun sıfıra yakın olduğu ve bu sonucun ilişkiye giren diğer değişkenler kontrol edilse de edilmese de aynı olduğu kanıtlanmıştır (Yetim, 1991. akt. Şahin, 2008: 19).

Cinsiyet: Kadınlar erkeklere göre daha fazla olumsuz duygu bildirmelerine karşın, aynı zamanda daha fazla kendi yaşamlarından haz duyarlar. Yapılan birçok diğer çalışmada cinsiyetler arasında doyum ya da mutluluk açısından çok az bir farkın olduğu gözlenmiştir. Doyum açısından cinsiyetler arasındaki farklılaşma çok küçüktür (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008 s. 20).

Çalışma ve iş: Campbell arkadaşları (1976), gelir farklılıklarının etkisi kontrol altına alınsa dahi işsiz grubun et mutsuz grup olduğunu, bölgesel işsizlik oranlarının duygu durumunu boylamsal olarak öngörmede önemli bir değişken olduğunu bulmuşlardır.

Ancak bunların dışında sözgelimi imalatçıların memurlardan daha az mutlu olduğuna ilişkin herhangi bir kanıt yoktur (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008 s. 20).

Eğitim: Campbell (1981)'in ABD'de 1957–1978 yılları arasında eğitimin yaşam doyumu üzerinde etkisinin olduğunu göstermektedir. Ancak bu etki çok güçlü bir etki değildir ve gelir gibi diğer değişkenlerle etkileşim içinde görülmektedir. Çeşitli araştırmalar diğer değişkenlerin etkileri kontrol alındığında eğitimin yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını ortaya koyarken, diğer bazı araştırmalar kadınlarda eğitimin daha olumlu etkilere sahip olduğunu buldular. Eğitimin istekleri arttırırken aynı zamanda alternatif yaşama biçimleri üzerinde kişileri yoğunlaştırdığı ortaya çıkmıştır (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008 s. 20).

Evlilik ve Aile: Çeşitli çalışmalar evli oluşun yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir etkisini bulmamışlardır (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008 s. 20).

2.1.2.2 Yaşam doyumu kuramları

Wilson (1967)'e göre antik Yunandan beri mutluluğu anlamada çok az kuramsal gelişme olduğunu kaydetmiştir. Son yıllarda çeşitli yönde kuramsal gelişmeler görülmesine karşın, ilerleme istenen düzeyde değildir. Kuram ile araştırma arasındaki bağı şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır (Yetim, 1991 akt. Şahin, 2008: 21).

2.1.2.2.1 Ereksel (telik) kuramlar

Yaşam doyumunun ereksel ya da sonlu açıklamaları, mutluluğun amaç veya ihtiyaç gibi bazı durumlara erişildiğinde elde edildiğini öne sürer. Wilson (1960) tarafından önerilmiş olan bir kuramsal postüla "ihtiyaçların doyurulması mutluluğa, doyurulmamış ihtiyaçlar mutsuzluğa neden olur" şeklindedir (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008: 21).

Alternatif ereksel kuramlar, öğrenilmiş yaşantı sonucu olan ihtiyaçların doyurulması üzerinde durmuşlardır. Kişi bunların farkında olur ya da olmayabilir. Bu kuramlarda ihtiyaçların doyurulmasının mutluluğa yol açacağı postüle edilmiştir (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008: 21).

Amaç kuramlarında, kişinin farkında olduğu belirli istekleri üzerinde durulur. Kişi bilinçli olarak belli amaçlara erişmek istemektedir ve mutluluk, kişi bunlara

eriştiğinde ortaya çıkar. Buna göre mutluluk sonuca endekslidir. İhtiyaçlar ve amaçlar, ihtiyaçların belli amaçlara yol açması bakımından birbiriyle ilişkilidirler. Ayrıca kişinin sahip olduğu değerlerde bazı amaçların ortaya çıkmasına neden olurlar. İhtiyaçların, mutlulukla bir şekilde ilişkili olduğu, yaygın olarak kabul görmektedir (Yetim, 1991, akt. Şahin, 2008: 22). Karşılanan ihtiyaçların kişide bir rahatlama oluşturduğu kabul edilen bir gerçektir.

2.1.2.2.2 Aktivite kuramları

Ereksel kuramlar, mutlulukta son durumları önemli bulurken; aktivite kuramları mutluluğun insan aktivitesinin bir ürünü olduğunu belirtirler. Örneğin, doğa tırmanma aktivitesi, dağın doruğuna erişmeden daha fazla mutluluk vericidir. Aristo, ilk ve önemli aktivite kuramcılarında biridir. O, mutluluğun erdemli aktiviteden geldiğini, yani iyi başarılan aktivitenin mutluluk getirdiğini vurgulamıştır. Aktivite ve yaşam doyumu ilişkisi üzerinde en açık formülasyon akış kuramıdır. Bu formülasyon da kişinin beceri düzeyi yeterli ise aktiviteler ve bunlara karşı koyanların zaman içindeki ilerleyişinin haz getireceği öne sürülmüştür. Eğer aktivite çok kolay ise can sıkıntısı yaratır. Aksine zor ise anksiyete yaratır. Eğer kişi uygun uğraştırmayı gerektiren ve sahip olduğu becerileriyle işin zorluğu hemen hemen eşit olan bir aktivite ile ilişkili ise, olayın tamamlanma süreci hazlanın akışını getirecektir. Aktivite kuramcıları mutluluğun davranıştan kaynaklandığını vurgularlar (Yetim, 2001, akt. Şahin, 2008: 22).

2.1.2.2.3 Tavandan-tabana ve tabandan-tavana kuramları

Tavandan-tabana ve tabandan-tavana yaklaşımları, çağdaş psikolojide oldukça popüler yaklaşımlardır ve aynı tarz açıklamalar mutluluk literatüründe de yapılmaktadır. Örneğin bazı felsefecilere göre, mutluluk birçok küçük hazın toplamından ibarettir. Tabandan-tavana görüşü çerçevesinde kişi anlık haz ve acılarının bir muhasebesini yaparak kendini mutlu ya da mutsuz olarak görür. Yani mutlu yaşam mutlu anların bir bütünüdür. Tavandan-tabana yaklaşımında mutluluk, kişinin global bir özelliğidir ve bu özellik kişinin olaylara tepki göstermesini etkiler. Kişinin olaylara hoşgörülle bakıyor olması, onun tek tek olaylarda da hoşgörülü olmasını gerektirir (Yetim, 2001, akt. Şahin, 2008: 23).

Andrews ve Withey (1976), tavandan-tabana yaklaşımını destekleyen kanıtlar elde etmişlerdir. Araştırmacılar yaşam alanlarından elde edilen doyumun genel olarak yasamdan alınan doyumunu öngörme de yetersiz kaldığını bulmuşlardır. Özetle bulgular, yaşam alanlarından elde edilen doyumun global yaşam doyumuna neden olmaktan çok kendilerinin global yaşam doyumundan kaynaklandığını göstermiştir. (Yetim, 2001. Akt. Şahin, 2008: 23).

2.1.2.2.4 Bağ kuramları

İnsanların mutlu olma eğilimine neden sahip olduklarını açıklayan çeşitli kuramlar vardır. Bu kuramlardan çoğu, bağ modelleri altında belleğe, koşullamaya veya bilişsel ilkelere dayanır. Mutluluğa ilişkin bilişsel yaklaşımlar henüz çok yenidirler. Bilişsel yaklaşımlardan biri, kişinin kendisini ilgilendiren olaylara ilişkin yüklenmeleridir. Sonuçta iyi olaylar eğer iç, bilişsel öğelere atfedilmişse daha fazla mutluluk getireceklerdir. Diğer bir olasılık yüklenme olsun olmasın iyi olarak görülen olayların mutluluk getirmesidir. Mutluluğun bellekte bir ağının bulunduğu, genel olarak bilişsel psikologlar tarafından benimsenen bir kabuldür. Bower (1981), insanların şimdiki duygu durumlarına göre geçmiş anılarını hatırladıklarını ve yorumladıklarını bulmuştur. Bellek konusunda yapılan çalışmalar, mutlu kişilerin birbiriyle olumlu ilişkilerle bağlı zengin bir ağının olduğunu göstermiştir. Aksine mutsuz kişilerin birbiriyle olumsuz ilişkilerle bağlı sınırlı ve yalıtılmış ağlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Olumlu ağa sahip olan birey, olaylara olumlu şekilde tepki vermektedir (Yetim, 2001. Akt. Şahin, 2008: 25-24).

2.1.2.2.5 Yargı kuramları

Öznel iyi olmanın bazı standartlarla gerçek koşullar arasındaki karşılaştırmalar sonucu ortaya çıktığını öne süren birçok kuram vardır. Eğer gerçekteki durum saptanan standardı aşarsa mutluluk oluşacaktır. Doyum göz önüne alındığında bu tür karşılaştırmalar bilinçli olarak yapılabilir. Ancak duygularda, duygu durumunda standartlarla karşılaştırma olayı bilinçsiz ya da bilinçdışı yapılmaktadır. Yargı kuramları ne tür olayların olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlemekle birlikte; olayların ortaya çıkaracağı duygunun miktarını öngörebilmektedirler. Yargı kuramlarını sınıflamada bir yol, onların ele aldığı standartlara bakmaktır. Sosyal

karşılaştırma kuramında kişi diğerlerini bir standart olarak alır. Burada, seçilen diğerinin, kişinin düzeyinde aşağıda veya üzerinde olma durumu vardır. Kişi, karşılaştırma standardı olarak kendisinden alt düzeyde birini seçmişse, aşağı düzeyde karşılaştırmada bulunmaktadır. Eğer kişi kendini diğerlerinden daha iyi görüyorsa, bu kişi doyumlu veya mutludur. Yargı kuramları içinde en popüler yaklaşım kişinin gerçek koşulları ile emelleri arasındaki uyumsuzluğu ele alan emel düzeyi kuramıdır. Emel düzeyi kuramına göre, yüksek emeller kötü koşullar kadar mutluluğu tehdit ederler. Emel düzeyi, kişinin yaşantılarından ve amaçlarından ortaya çıkar. Tüm yargı kuramlarında çok genel bir sonun vardır: Karşılaştırmalar yalnızca alanlarda (örneğin, gelir alanı) mı yoksa genel olarak yaşamın değerlendirilmesinde mi yapılmaktadır? Deiner ve meslektaşları (1979) karşılaştırmaların yaşamın bütün alanlarında yapıldığını bulmuşlardır. Ayrıca Emmons ve meslektaşları (1983) ve Deiner ve meslektaşlarının (1979), bulguları birçok doyum yargısında sosyal karşılaştırmaların önemli olduğunu göstermiş olmalarına rağmen; bireyin yaşantılarına duygunun daha fazla etkiye bulunduğunu belirlemişlerdir. Sonuç olarak, etkileri bakımından karşılaştırmaların bir sınırı olmalıdır (Yetim, 2001. Akt. Şahin, 2008: 25).

2.1.3 Sosyal Karşılaştırma (Social Comparison)

Sosyal karşılaştırma bireyin kendisi hakkında bir fikir edinebilmek veya sahip olduğu fikri korumak için kendini diğerleri ile karşılaştırma sürecidir. Sosyal karşılaştırma, kıyas noktası olarak alınan kişi veya gruplara bağlı olarak farklı şekiller alır. Bunlar aşağı doğru karşılaştırma, yukarı doğru karşılaştırma ve benzerleri ile karşılaştırmadır. Ayrıca karşılaştırma boyutuna göre de farklı şekiller alabilir. Yeteneklerin karşılaştırılması, bilgi ve becerilerin karşılaştırılması bunlardan birkaç alandır (Bilgin, 2003: 348).

Sosyal karşılaştırma, aynı zamanda kişinin kendisini değerlendirmek ve bazı yönlerden geliştirmek için diğerleri ile karşılaştırmasından meydana gelir. Kendini değerlendirme yeteneği “Ben x işini yapabilir miyim ?” sorusu ile ilişkili iken kendini değerlendirme düşüncesi “ Ben X’i sevebilir miyim ?” ya da “X doğru mudur?” veya “X’i sevecek miyim?” soruları ile ilişkilidir. Bireylerin kendi

kendilerini değerlendirmek için kullandıkları sosyal karşılaştırmalar diğer insanların uzman oldukları alanlardır (Suls, Martin, & Wheeler, 2002).

Sosyal psikologlar kişinin yeteneklerini, karakterlerini, yaşantılarını veya durumlarını diğer kişi veya gruplarla karşılaştırmalarla özellikle ilgili olmuşlardır (Zell ve Alicke, 2010). Bu ilgi beraberinde sosyal karşılaştırma ile ilgili çok sayıda çalışmayı getirmiştir.

Karışlaştırmalar daha çok (Wheeler ve Miyake, 1992 akt Zell ve Alicke, 2010) çabasız bir şekilde (Gilbert, Giesler ve Morris, 1995), bilinçsizce (Blanton ve Stapel, 2008 akt. Zell ve Alicke, 2010) ve günlük düşüncelerin önemli bir kısmının (Summerville ve Roese, 2008) kullanımı ile oluşur.

Sosyal karşılaştırma, durumları daha olumlu olan bireylere ve gruplara yukarı doğru olabileceği gibi daha şanssız kişilere doğru da olabilir veya aynı durumda olanlar için bir kıyaslama olabilir (Petersen ve Ritz, 2010).

Bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde kendini diğerleri ile kıyaslama yaygın bir sosyal fenomendir. Göreceli duran algılar kişinin benlik algısı, isteklilik durumu ve iyi oluş duyguları (öznel iyi oluş gibi) gibi çeşitli etkenler tarafından etkilenebilir. Nesnelerin/eşyaların ve sembollerin karşılaştırılması insanın üretkenliğinin ve yaşantılarının özüdür, aynı zamanda kişiler arası karşılaştırmalarında özüdür. Ayrıca Karşılaştırmada hem diğerleri ile sosyal karşılaştırma hem de birinin geçmişi ile geçici karşılaştırma kendini değerlendirme sürecinin özüdür (Suls, Martin ve Wheeler, 2002).

Sosyal Karşılaştırma Kuramı, ilk kez Festinger tarafından 1950'lerde bireyin kendini değerlendirmesi olgusunu anlamaya çalışan bir kuram olarak biçimlendirilmiştir. Festinger'in temel varsayımına göre bireyler kendileri hakkında bir kanaate varmak için görüşlerini, değerlerini, yeteneklerini ve kanaatlerini değerlendirme ihtiyacı hissederler. Bu doğuştan gelen bir ihtiyaçtır ve evrensel bir güdüdür. Bu ihtiyaç objektif yollarla giderilemediğinde kendilerini diğerleri ile kıyaslayarak bir fikre varmaya çalışırlar (Bilgin, 2007: 110).

Festinger (1954) bu çerçevede şu sorulara cevap aramıştır:

Niçin insanlar diğer insanlarla karşılaştırmaya giderler?

Kimlerle karşılaştırma yapılır?

Sosyal karşılaştırmanın kişiler açısından sonuçları nelerdir?

1. İnsanlar niçin diğer insanlarla karşılaştırma yaparlar: Kuramın çıkış noktası insanların kendi duygularını, düşüncelerini tutumlarını yeteneklerini değerlendirmek ve bir kaniya varmak için başkalarıyla kendileri arasında kıyaslamaya gitmek gibi bir güdüye sahip olduklarıdır. Bu güdünün evrensel bir güdü olduğu kabul edilir.

2. Özellikle kimlerle karşılaştırma yapılır: Festinger, karşılaştırma yapılırken bireyin daha çok kendisine benzeyenleri referans olarak seçtiğini öne sürer. O'na göre karşılaştırmanın temel niteliği benzerliktir. Örnek olarak da satranç oynayan biri, bir şampiyonla veya bir acemiyle oynamaktansa, kendi ayarında ya da biraz daha iyi bir oyuncuyla oynamak ister der. Festinger'a göre yetenekleri karşılaştırırken bizden biraz daha iyi olanları hedef seçeriz. Çok iyi olanlar dikkatimizi çekmez.

3. Sosyal karşılaştırmanın bireyler açısından sonuçları nelerdir: Sosyal karşılaştırma her zaman olumlu sonuçlar vermeyebilir. Çok çeşitli yetenek ve görüşleri barındıran heterojen gruplarda sosyal karşılaştırmanın bir takım psikolojik sorunlara (benlik değerini düşürebileceği, kendisini yetersiz hissedebileceği gibi) neden olabileceği deneysel ve teorik çalışmalarla (Gilbert, Giesler ve Morris 1995; Goethals ve Darley 1987) ortaya konmuştur. Heterojen gruplarda sosyal karşılaştırma bilgisi güçlülerin lehine, zayıfların aleyhine işleyecektir (Bilgin, 2006 akt. Yılmaz, 2010: 11).

Sosyal karşılaştırma teorisi Festinger'in klasik makalesinde ifade edildiği üzere genelde kişilerarası benzerlik arayışını vurgular. Bu durum teorinin temel aldığı varsayımlarda açıkça görülür. Festinger'in hareket noktası insanların görüş ve yeteneklerini değerlendirme güdüsüne doğuştan sahip oldukları bunun için diğer insanların görüş ve yetenekleri ile kendilerinininkileri karşılaştırdıkları ve bu karşılaştırma içinde kendilerine benzer olanları seçtikleri varsayımdır. Bu anlayışta insan öz-değerlendirme ihtiyacına sahip bir varlık olarak kavramsallaştırılır. Bunu farkında olarak ya da farkında olmadan yaptığı varsayıdır. Daha önce de işaret ettiğimiz üzere günlük yaşamımızda değerlendirmemize esas olacak objektif ölçütler genellikle bulunamadığından referans olarak diğer insanları özellikle bize benzer olanları seçeceğimiz öngörülür. Örneğin muhafazakâr bir partiye oy veriyorsak politik görüşlerimizi liberal ya da sosyal demokrat biri yerine muhafazakâr görüşlü bir başkası ile kıyaslarız. Ortalama düzeyde bir satranç oyuncusu isek bir satranç şampiyonu veya bir acemi yerine kendi ayarımızda (belki biraz daha iyi) bir oyuncu

ile oynamak isteriz (Bilgin, 1996: 56). Bu yaklaşım kendimizle ilgili objektif bir sonuca ulaşma isteğini ortaya koyduğu gibi, benliğin olumsuz bir şekilde etkilenmemesi içinde benimsenen bir yaklaşımdır.

Daha öncede belirtildiği gibi Festinger'e (1954) göre insanlar, kendi kanaat ve becerilerini değerlendirirken karşılaştırmalar yapmak üzere kendilerine benzer olan diğerlerini seçerler. Aslında bu iddia, insanların mümkün olduğunca doğru ve objektif değerlendirmeler yapmaya çalıştıkları iddiasıyla yakından ilişkilidir. Bireyin doğru ve geçerli bir değerlendirme yapma amacına hizmet edebilecek, teşhis edicilik (diagnostic) değeri en yüksek olan karşılaştırmalar, kendisine benzeyen diğer kişilerle yapılan karşılaştırmalardır. Bireyin kendisinden çok yüksek veya çok düşük bir beceriye sahip olan kişilerle yaptığı karşılaştırmaların, kişinin yetenek düzeyinin gerçekte ne olduğu hakkında bilgi sağlaması beklenemez. Benzer şekilde bireyden çok farklı karakterdeki bir kişinin de, bireyin kanaatlerinin doğruluğu hakkında bilgi sağlaması mümkün değildir. Burada akla en yatkın çözüm, bireyin kanaat veya yeteneği hakkında doğru bir yordama yapmasına izin verecek, teşhis edicilik düzeyi yüksek bir karşılaştırma hedefinin seçilmesi, yani kendisine benzer olan diğerleri ile karşılaştırmalara girmesidir. Festinger sosyal karşılaştırmada da kültürel farklılıklara dikkat çekerek Batılı kültürlerde bireysel başarıya verilen önem sebebiyle, yeteneklerin karşılaştırıldığı durumda kişilerin benzer olanlardan ziyade kendilerinden biraz daha iyi durumda olan kişilerle karşılaştırma yapmayı tercih etme eğiliminde olduğunu da belirtmiştir. (Teközel, 2007).

Sosyal karşılaştırma teorisi, Festinger'in ilk çalışmalarından bu yana geçen zaman boyunca farklı yönlerde ilerleyip gelişmekle birlikte bir bütün olarak ele alındığında "benzerlik" arayışı üstüne odaklaştığı söylenebilir. Bu durum, kavramın daha ilk dönemlerdeki temel niteliğiyle var olduğunu göstermekle birlikte ilgilendiği psiko-sosyal olguları bütünde tüketmediğinin de ortaya koymaktadır. Sosyal karşılaştırma da insanın kendisiyle diğerleri arasında sadece benzerlik arayışını hedeflediği görüşü gruplara öncelik ve ayrıcalık tanıyan bir bakış açısını yansıtır. Sanki insan bir şeylere kıyasla "hep geç kalmış" "treni kaçırmış", "yetişmeye çalışan" bir varlık olarak kavramsallaştırılır. Bu durumda sosyal karşılaştırma, eksik insanın ancak başka eksik insanlar bulunca rahatlayacağı varsayımı ile özdeşleştirilir. Oysa sosyal karşılaştırma süreçlerinin insanın kendisi ile diğerleri arasındaki farkların aranışına ve hatta inşasına hizmet ettiğini gösteren gözlemler vardır. Bu gözlemler benzerlikten çok

farklılıkları öne çıkarmanın mücadelesini yansıtan gözlemlerdir. Örneğin yarışma ve rekabet durumları, özellikle farklılık ideolojisinin yüceltiildiği durumlarda çok öne çıkar. Bu açıdan sosyal karşılaştırma “ben diğerlerinden eksik değilim” den çok “ben diğerlerinden daha fazlayım” demenin bir yolu gibi görünür (Bilgin, 1994: 146).

Yetenek ve kişisel özelliklerimiz konusunda her zaman “gerçeğin tarafsız izleyicileri” olamayışımız (Arrowood,1993) hiçbir zaman kendimizin dürüst bir değerlendirmesine ihtiyaç duymayacağımız anlamına gelmemektedir. Yeni kuramsal yaklaşımda, bireylerin her zaman yanlı karşılaştırmalar yaptığı iddiası değil, karşılaştırmanın cereyan ettiği duruma ve bağlama (Wood, 1996); sosyal karşılaştırma ile ulaşmak istenen hedefe (Wood ve Taylor, 1991) göre farklı karşılaştırmalar yaptıkları iddiası söz konusudur. Dolayısı ile yeni anlayışta hedef ve durum yönelimli bir perspektif hâkimdir (Bilgin, 2007: 112).

Sosyal karşılaştırma gerçeklere dayalı olabildiği gibi simülasyona (örn hayale dayalı, gelecekle ilgili geçici karşılaştırmalar, olmayan bir şeyle karşılaştırmalar) dayalı da olabilir. Tüm karşılaştırma tipleri kaçınma motivasyonundan daha çok yaklaşma motivasyonunu,olmayan bir şeyle karşılaştırmalar hariç o her ikisine de eşit oranda odaklanır., içerir. İnsanlar kendilerini sosyal açıdan çeşitli niteliklere sahip diğer insanlarla, olmayan şeylerle karşılaştırarak ve geçmiş ya da gelecek durumlarla karşılaştırırlar (Summerville ve Roesse, 2008).

Festinger’de karşılaştırma kişinin kendi kapasitesi (yetenek, istidat, vs) hakkında bir değerlendirme vasıtası iken yeni araştırmalar, sosyal karşılaştırma ile benlik/kimlik ilişkisi, karşılaştırma durumları ve stratejileri üstünde odaklaşmaktadır. Araştırmalar çeşitlendikçe kavramın farklı açılımları çalışma konusu olmaya başlamaktadır. Bu çerçevede bağlamsal faktörler karşılaştırma durumlarındaki duygusal tepkiler ve benlik değerlendirmeleri dikkate alınmaktadır. Örneğin karşılaştırma durumları öz-saygıyı azaltıcı ve ya yükseltici etkilerine bağlı olarak kişilerin kendine ilişkin algılarını değiştirmektedir (Bilgin, 2007: 113).

Özgün sosyal karşılaştırma teorisinde Festinger, birbirine benzeyen insanlardan yeteneklerini ve düşüncelerini doğru bir şekilde değerlendiren üretken bireylerin faydalı olduğunu varsaymıştır (Suls ve diğerleri, 2002).

Kişilerarası ilişkilerin gözlemi insanda iki temel eğilimin varlığını göstermektedir. İnsanlar diğerleri ile ilişkilerinde bir bakımdan onlara benzemek, onlarla

bütünleşmek, onlar gibi olmak onlardan geri veya aşağı kalmamak yönünde çaba göstermektedir. Diğer yandan ise onlardan farklılaşmak, onlarla aynı olmamak, onlardan daha önde ileri ve üstün olmak isteği taşımaktadır. Hem dışlanmayı engellemek hemde benlik değerini artırma çabası olarak değerlendirilebilir. Tüm bunlar gruplar içinde cereyan etmektedir. İnsanın belli bir andaki duygu ve talepleri ister diğerleri ile benzeşme isterse diğerlerinden ayrışma yönünde olsun her şeyden önce kendini onlarla karşılaştırması gerekir. Monteil'e (1993) göre insanın kendini anlaması yeni benlik kavrayışı için diğerleri ile karşılaştırmaya gitmesi gerektiği fikri düşünce tarihinde Aristoteles'e kadar uzanmaktadır. Kendini diğerleri ile kıyaslama yani sosyal karşılaştırma hem zihinsel hem de motivasyonel bir temele dayanan zorunlu ve hatta evrensel bir insani özellik gibi görünmektedir. Bu nedenle sosyal karşılaştırma sosyal psikologların üzerinde çalıştığı bir kavram olmuştur (Bilgin, 2007: 110).

Sosyal karşılaştırma sosyal bağlanma sürecinin önemli işlevlerinden biri sayılmış ve grupların oluşumunun açıklanmasında anahtar bir kavram olarak kullanılmıştır. Bu anlamda kimlik ve aidiyet arasında kişisel ve kültürel bir denge sağladığı (Leyens, 1979) vurgulanmıştır. Bu nokta sosyal karşılaştırma teorisinde daha sonraki yıllarda önem kazanan "benlik doğrulaması" ve ya da öz-geçerlik ihtiyacı kavramı ile ilişkilidir. Bu yeni teorik versiyona göre insanlar kendilerini objektif olarak değerlendirmek isterler ama aynı zamanda iyi/doğru/üstün olduklarını da keşfetmek isterler (Bilgin, 1994: 145).

Goethals ve Darley (1987) öz-geçerliliğin sağlanması ihtiyacının sosyal karşılaştırma olgularındaki rolünü karşılaştırma yoluyla elde edilen enformasyonların saptırılmasına ve atıflardaki yanlışlıklara ilişkin araştırma bulgularını desteklemektedirler. Grup ortamlarında yüz saklamak, benlik sunumunu ayarlamak, sosyal karşılaştırmaktan kaçınmak gibi şeylerde aynı şeye işaret etmektedir. Ortamın kişinin öz saygısına zarar verebildiği ve cephe görüntüsünü veya yüzünü kaybetme olasılığının yüksek olduğu ve üstelik yeni yetenekler edinmesine imkân vermediği durumlarda insanlar benliği koruma güdüsü ile aktif olarak sosyal karşılaştırmadan kaçınma yoluna gidebilirler. Yine aynı şekilde kişilik çizgileri hakkında olumsuz tehditkâr enformasyonlar alanlar, benlik değerlerini artırmak için kendilerinden daha kötü olanlarla karşılaştırma yapma ihtiyacı hissedebilirler. Gerek sosyal karşılaştırmadan kaçınma gerekse aşağı doğru karşılaştırma eğilimi öz-saygıyı

koruma ihtiyacının varlığına bağlanabilir(akt. Bilgin, 1994: 145). Olumsuz karşılaştırmaların bireyde çeşitli psikolojik ve sosyal sorunlara neden olduğu çeşitli çalışmalarla görülmüştür. Negatif sosyal karşılaştırmaların depresyonda (Swallow & Kuiper, 1988) ve kişiler arası problemlerde(Gilbert, Goss & Allan, 1996) önemli rol oynadığı bulunmuştur (akt. İskender ve Tanrıkulu, 2010) .

Bu konu ile ilgili olarak Wills (1981) insanların iyi olma duygularını kendilerinden daha kötü durumda olanlarla karşılaştırma yaparak sürdürebileceklerini ileri süren bir yaklaşım geliştirmiştir (Goethals ve Darley, 1987); buna göre aşağı doğru karşılaştırma isteği bireyin iyi olma duygusu tehdit edildiğinde harekete geçer. Diğerlerini kötüleme ve hatta zarar vermeye çalışma veya sadece kendini daha aşağıda olanlarla kıyaslama tarzında somutlaşabilir (akt. Bilgin, 1994: 145).

Sosyal karşılaştırma teorisi insanların öz-değerlendirme, öz-geçerlik, öz-onay veya öz-saygı gibi güdülerle ilişkili bir sosyal bağlanma süreci içerisinde gruplar oluşturduklarını varsayar, toplumun “benzerlik” ilkesine göre kendi kendini küçük gruplar düzeyinde parçalayacağını ve benzer görüş ve yetenekteki insanların aynı grup içerisinde toplanacağını öngörür. Bu durumda her grup üyeleri arasındaki yetenek ve değerlilik düzeylerinin az çok benzer oluşu nedeni ile destekleyici bir ortama sahip olacak ve diğer gruplarla farklılığını ya da karşılaştırılmazlığını apriori olarak sağlayacaktır (Bilgin, 2007: 112).

2.1.3.1 Neden ve niçin karşılaştırma?

Sosyal karşılaştırma bir motivasyon açısından beslenir ve bir takım amaçlarla yapılır. Araştırmacılar özellikle üç temel güdü üzerinde uzlaşmaktadır. Bunlar kendini değerlendirme, kendini geliştirme, benlik değerini yüceltme güdüsüdür (Bilgin, 2007:113). ilişki kurma ihtiyacı da değinilen temel amaçlardan biridir.

2.1.3.1.1 Kendini değerlendirme

Festinger’in vurguladığı bu güdü, insanların görüş ve yeteneklerinin değerini bilme eğilimini ifade etmektedir. Doğru bir değerlendirme çoğu kez kendine benzerleriyle yapılan karşılaştırmalara dayanır. Çünkü en çok bilgi veren karşılaştırmalar karşılaştırılan boyut bakımından kişinin kendisine benzer olan diğerleri ile yaptığı karşılaştırmadır.

Benlik bilgisi arayışını etkileyen güdüler arasında yer alan kendini değerlendirme ve kendini doğrulama güdüsü kişinin kendisi hakkında doğru ve geçerli bilgiye ulaşma isteğidir. (Yıldız ve Gelmez, 2007 akt. Yılmaz, 2010: 13).

Bireyin belli bir durumda sosyal karşılaştırmadan ne bekleyebileceği o konuda zaten ne bildiğine ve neyi yapabildiğine bağlıdır. Farkındalık karşılaştırma sürecinin doğal bir parçasıdır. Yani karşılaştırmaya girdiği boyuta aşinalık düzeyine göre kişi kendisine benzer ya da kendisinden çok farklı kişilerle karşılaştırma yapabilmektedir. Örneğin bireylerin çok iyi bilmedikleri bir konuda sınava girdiklerinde ve yalnızca kendi aldıkları puan söylendiğinde, kendi düzeyleri hakkında bir fikre varmak için en yüksek ve en düşük puanı merak ettikleri, hâkim oldukları bir konuda ise çoğu kez sadece kendilerine yakın puan alması muhtemel kişilerin puanlarını merak ettikleri gözlenmiştir. I. Durumda en yüksek ve en düşük puanların bilinmesi o konudaki mümkün performansın genişliğini göstermesi bakımında önemli bir bilgi olarak görülmektedir. Oysa II. Durumda kişiler mümkün performansın sınırlarını bildikleri için kendilerine yakın değerdeki kişilerin performansını öğrenme daha anlamlı bulunmaktadır (Bilgin, 2007:113). Bu durumda birey için benzerlik eksenli karşılaştırma devreye girmektedir.

2.1.3.1.2 Kendini geliştirme güdüsü

Kendini geliştirme güdüsü karşılaştırmanın amaçlarından bir diğeridir. Bu güdü insanların kendilerini geliştirme temelinde karşılaştırmalar yapmalarını ifade etmektedir. Bu güdü özellikle yukarı doğru karşılaştırmalarda yani bireyin kendisini kendinden daha iyi ya da daha başarılı kişilerle karşılaştırmasında söz konusu olmaktadır. Bu karşılaştırmanın bir sonucu olarak birey kendini motive edebilecektir. Literatürde başarı yönelimi yüksek olanların, A tipi bireylerin, çalışkan ve yarışmacı bireylerin daha çok yukarı doğru karşılaştırma yaptıkları yönünde bulgular vardır (Bilgin, 2007:114).

2.1.3.1.3 Benlik değerinin artırılması güdüsü

Benlik değerinin artırılması güdüsü insanların kendilerini daha iyi hissetmek üzere yaptıkları karşılaştırmaları ifade etmektedir. Bu güdü özellikle aşağı doğru karşılaştırmalarda söz konusudur. Aşağı doğru karşılaştırmalar kişinin kendisinden

daha kötü ve başarısız kişilerle karşılaştırmasıdır. Ayrıca benzer ya da yatay karşılaştırmalar, yani şanssız bir durumdaki bireyin kendisini kendisi gibi şanssız biri ile karşılaştırması da mümkün olabilmektedir. Ya da Coates ve Winston'un (1983) deyişi ile "sefiller birliği" ; karşılaştırmadan kaçınma yani sahip olduğu yeteneğin belirgin bir şekilde düşük olduğuna inanan bir kişinin kendinden başarılı görünen kişilerle karşılaştırmaya gitmekten kaçınması da benlik değerini artırma güdüsünün sonuçlarındandır (Bilgin, 2007:114).

2.1.3.1.4 İlişki kurma ihtiyacı

İlişki kurma ihtiyacı sosyal karşılaştırmaların bir başka nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar kendilerine benzer olanları seçerken aynı zamanda ortak geçmişe de karşılaştırma için önem verirler. Bireyler kendi duygu deneyimlerini değerlendirmek ve karşılaştırmak aynı şeyleri bir diğerrinin de yaşamış olmasının verdiği rahatlatıcı etkiden yararlanmak aynı deneyimlere sahip diğeriyle sosyal destek üzerinden ilişki geliştirmek ihtiyacı ile karşılaştırma yaparlar (Yılmaz, 2010: 17).

2.1.3.2 Sosyal karşılaştırmanın yönü

Karşılaştırmanın yönü, sosyal karşılaştırma teorisinin merkezinde yer almaktadır. Yapılan birçok çalışma bireylerin karşılaştırma yaparken kendilerini, kendilerine benzer olan diğerrleri benzerlik eksenli karşılaştırma; kendilerinden daha kötü durumda olan diğerrleri ile aşağı doğru karşılaştırma ve kendilerinden daha iyi durumda olan diğerrleri yukarı doğru karşılaştırma yaptıklarını göstermektedir. (Pınargil, 2008: 7).

2.1.3.3 Sosyal Karşılaştırma stratejileri

Aşağı doğru ya da savunucu karşılaştırma bir anlamda kendini altta hissedenlerin başvurduğu bir yol olarak nitelendirilebilir. Yine bu durumdakilerin sosyal karşılaştırmadan kaçınmaları bir başka çıkış yolu sayılabilir. Belki de zayıf olanlara bu imkânı tanımak ve grup içi dayanışmayı pekiştirmek için bazı gruplar karşılaştırmadan kaçınma normları geliştirir. Özellikle çok farklı görüş ve

yetenekteki insanları bir araya getiren heterojen gruplarda sosyal karşılaştırma güçlülerin lehine zayıfların aleyhine işleyecektir. Bu nedenle zayıf olanlar karşılaştırmadan kaçınabilirler. Bireyler grup iç tutarlılığını sağlamak için sosyal karşılaştırmanın olumsuz etkilerini sınırlandıran bir takım engeller ve kurallar geliştirecektir (Bilgin, 2007:116).

Monteil (1987) okul ortamında aşağılık duygusu hissedenlerin pozitif benlik imgelerini koruyabilmek için bazı stratejiler geliştirdiğini ileri sürer. Bunlar durumu terk etmek, rakiplerine yetişmeye ve hatta onları geçmeye çalışmak, diğerleri ile karşılaştırmaya gitmemek ve kendini kendisiyle kıyaslamak yeni karşılaştırma ölçütleri bularak kendini karşılaştırılmaz kılmak gibi (akt. (Bilgin, 2007:116).

2.1.3.4 Sosyal karşılaştırma ve benlik bilgisi

Kendimizi anlama yolları çeşitlidir. İçe bakış ve kendini anlama yoluyla kendimiz hakkında bilgi sahibi olabiliriz. Bunun yanı sıra kendimizi başkaları ile karşılaştırarak ta kendimiz hakkında bilgi sahibi olabiliriz. Festinger'ın (1954) kuramı insanların kendileri hakkında nasıl bilgi sahibi olduklarını anlatmaya çalışır. İnsanlar kendi algı, tutum, duygu ve davranışlarının geçerliliği konusunda emin olmak isterler. Geçerliğe ilişkin nesnel bir ölçüye sahip olmak zor olduğundan insanlar kendi biliş, duygu ve davranışlarını başka insanların biliş, duygu ve davranışları üzerinde temellendirirler. Dolayısıyla ölçüt subjektifliğe bürünmektedir. İnsanlar özellikle kendi algı ve tutumlarını geçerli kılmak için kendilerine benzer insanları ararlar. Bu da bir dereceye kadar insanların kendi tutumlarını ve benlik kavramlarını, kendilerini ait hissettikleri grupları referans noktası olarak geliştirmeleri biçiminde olmaktadır. Davranış söz konusu olduğunda insanlar kendilerine benzer başkalarını aramazlar. Onun yerine kendilerinden birazcık daha kötü performans sergileyen birilerini ararlar. Burada karşılaştırmanın yönü aşağı doğrudur bu da olumlu bir benlik kavramının doğmasına yol açar (Wills, 1981). Ne var ki çoğu zaman kiminle karşılaştırma yapacağımızı kendimiz seçemeyiz. Örneğin yaşı küçük çocukların ailelerinde kendilerinden büyük ve daha yeterli kız erkek kardeşleriyle kendilerini karşılaştırmaktan başka seçenekleri yoktur (Hogg ve Vaughan, 2007: 148).

Yukarı doğru karşılaştırma yapmanın yan etkileri olabilir. Yukarı doğru karşılaştırma öz-saygı üzerinde oldukça zararlı etkiler yaratabilir (Wood, 1989). Tesser'in (1988) kendini değerlendirmeyi sürdürme kuramına göre insanlar bundan kaçınmak için başka biri ile olan benzerliklerini önemsiz gibi göstermeye ya da bu kişi ile olan ilişkilerini kesmeye çalışırlar. Böylece benlik korunmaya çalışılır. Mevec, Madley ve Gilovich (1995) bu söylediklerimizi destekleyen ilginç bir araştırma yaptılar. 1992 Barselona Olimpiyatlarında madalya kazanan sporcuların yüz ifadelerini kodlayan bu araştırmacılar bronz madalya kazanan sporcuların gümüş madalya kazanan sporculardan, gözle görülür derecede daha hoşnut olduklarını bulguladılar. Medvec ve arkadaşları bunu gümüş madalya kazanan sporcuların –kendi aleyhlerinde olmak üzere- altın madalya kazanan sporcularla kendilerini yukarı doğru karşılaştırma durumunda olmasına, bronz madalya kazanan sporcularınsa kendilerini hiç madalya kazanamamış rakipleriyle karşılaştırmalarına (aşağı doğru/kendini kayıran karşılaştırma) bağlarlar (Hogg ve Vaughan, 2007: 149).

Aşağı doğru karşılaştırmalar gruplar arasında da olur. Gruplar kendilerini daha aşağıda olan gruplarla karşılaştırma çalışırlar. Bunda amaç bizim onlardan daha iyi olduğumuzu görmektir (Hogg ve Vaughan, 2007: 149).

2.1.4 Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı (Internal-External Locus Control)

Kontrol odağı kavramı sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde ele alınan bir kavramdır. Rotter sosyal öğrenme terimini kullanan ilk kişidir. Rotter, Bandura'nın yaklaşımına benzeyen ve içsel-özel deneyimlerin varlığını kabul eden bilişsel bir yaklaşım ortaya koymuştur. Rotter, Skinner'i eleştirmiş ve davranışlarımızı her şeyden önce sosyal deneyimlerimiz yoluyla öğrendiğimizi iddia etmiştir. Davranışçılığın mekanik insan algısına karşı bir yaklaşım olarak öne çıkmıştır (Schultz ve Schultz, 2007: 510). Rotter, insan davranışlarının nedenlerinin ilkel hayvanlarınkinden çok daha karmaşık olduğunu ileri sürer. İnsanların belli bir ortamda nasıl tepki göstereceklerini kestirmek için algılar, beklentiler ve değerler gibi değişkenleri de göz önünde bulundurmalıyız (Burger, 2006: 525). Çünkü insan basit bir makine değil bir çok değişkenin toplamıdır. Sosyal öğrenme kuramında çevre ve deneyimler aracılığı ile edinilen bilgilerin nasıl kullanılacağı ve davranışları nasıl etkileyeceği bilişsel yeteneklere bağlanmıştır. Bu bakımdan sosyal öğrenme kuramının davranışları

açıklama da bilişsel yaklaşımın görüşü olan bilişsel fonksiyonların etkilerini açıkladığı görülür (Küçükkaragöz, 1998: 19).

Kontrol odağı araştırmaları Julian Rotter'in genellenmiş beklentiler kavramından geliştirilmiştir (Burger, 2006: 593). Rotter beklentileri şu örneklerle açıklamıştır: Bütün gece oturup ders çalışmaya karar vermeden önce, büyük olasılıkla kendinize sabahlamanın size ne yarar sağlayacağını sorarsınız. Benzer şekilde bir dans partisine katılıp katılmadan önce eğlenme olasılığınızın, ne olacağını hesaplamaya çalışırsınız. Bu kestirimlerin sonucu olarak davranışta bulunur ya da bulunmazsınız. Rotter bu kestirimlere beklentiler adını vermektedir (Burger, 2006: 526). Yeni bir durumda, başınıza gelecekler hakkında beklenti sahibi olabileceğimiz her hangi bir beklentimiz yoktur. Rotter'a göre bu gibi durumlarda olayları etkileme yeteneğimize dönük inançlarımıza başvururuz. Sağlıklı olmanızı kendinize iyi bakmak, yalnızlığı arkadaş bulmaya çalışmamak, yarışmayı kazanmayı çaba göstermek olarak açıkladıysanız büyük olasılıkla içsel bir odağınız vardır. Bu durumda genellenmiş beklentiniz insanların başına gelen şeyleri etkileyebildikleri iyi ve kötü deneyimlerin kendi davranışları sonucu oldukları şeklindedir. Ancak sağlığınıza şansla, insanların yalnızlıklarını içinde buldukları koşullarla, kazanmayı da tesadüfen attığınız iyi toplarla açıklıyorsanız, büyük olasılıkla kontrol odağınız dışsal boyutludur. Bu durumda da başınıza gelenlerin kontrolünüz dışında, şans ya da kader bağlantılı olduğunu düşünürsünüz (Burger, 2006: 593).

Genellenmiş beklentiler kavramı eylemlerimizin genel olarak ne sıklıkla pekiştirmeye -pekiştirme kavramı ile Rotter iç- dış kontrol odağı kontrol odağına atıfta bulunur (Rotter, 1990) - ve cezalandırmaya yol açacağına dair inançlarımızdır. Bu kavram üzerinde yapılan incelemeler insanların kontrol odağı adı verilen bir süreklilik içinde belirli noktalara düştüklerini gösterir. Bu boyutun bir ucunda aşırı derecede içsel yönlendirme yaşayan insanlar vardır. Diğer uçta ise aşırı derecede dışsal yönlendirmeye sahip insanlar vardır. (Burger, 2006: 529).

Yukarıdaki yaklaşımları doğrular nitelikte Rotter'in bir deneyi vardır. Rotter'in bu deneyden elde ettiği veriler iç kontrol odağı ve dış kontrol odağı hakkında Rotter için yol açıcı olmuştur. Rotter bu deneyde deneklerin bir dizi kartla çalıştıkları bir araştırma düzenlemiştir. Denekler kendilerine verilen kartların arka yüzünde bir kare mi yoksa bir daire i olduğunu tahmin edeceklerdi. Deneklere duyum ötesi algı (ESP) güçlerine göre değerlendirilecekleri söylendi. Kartlardan bir seti bitirdikten sonra

ikinci kart setinde ne derece başarılı olacaklarını tahmin ettikleri soruldu. Bazı denekler daha kötü bir performansları olacağını bildirdiler. Çünkü onlara göre ilk denemedeki başarılı tahminleri sadece şans eseri idi. Diğer denekler daha iyisini yapacaklarını bildirdiler. Çünkü ilk seferdeki başarılı tahminlerinin pratik yapmak yoluyla gelişeceğini bekledikleri başarılarına bağlı olduğuna inanmışlardı. Bu çalışma iç-dış kontrol odağı ile ilgili deneysel bir örnektir (Schultz ve Schultz, 2007: 513).

Rotter'in (1966) sosyal öğrenme teorisi ayrıca pekiştireçlerin kaynağı ile de ilgilenir. Pekiştireçlerin kaynağına ilişkin yaklaşımlar da kontrol odağı ile ilgili bilgi vermektedir. Araştırmalar göstermiştir ki, bazı insanlar pekiştirmenin kendi davranışlarına bağlı olduğunu düşünürken, bazı insanlar pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğunu düşünmektedir. Bu durumda pekiştireçlerin kendi davranışlarına bağlı olduğuna inanan insanların iç kontrol odağına (internal locus of control), pekiştirmenin kendileri dışındaki dışsal güçlere bağlı olduğuna inanan ikinci gruptaki insanların ise dış kontrol odağına (external locus of control) sahip oldukları kabul edilir (Schultz ve Schultz, 2007: 511).

Başka bir ifadeyle birey, yapmış olduğu bir davranışın pekiştirici ile sonuçlandığını algıladığında, yani pekiştiricinin kendi davranışını izler (contingent) olduğunu düşündüğünde, o pekiştiricinin bu davranışı gelecekte de izleyeceğine ilişkin bir beklenti oluşturacaktır. Böylece, bireyin pekiştirilen "davranışları genel olarak iki şekilde sonuçlanmaktadır: Pekiştiricinin davranışı ya "izler" ya da "izlemez" algılanması. Bu da öğrenme ilkeleri uyarınca genellemeye açık bir yaşantı olmakta ve birey gelişim süreci boyunca bu pekiştirme deneyimi türlerinden birinin ağırlık kazanabilmesiyle genellenmiş bir pekiştirici beklentisi oluşturabilmektedir. Pekiştiricilerin ya kendi ya da kendisinin dışındaki güçlerin veya şans ve kaderin kontrolünde olduğuna dair genel bir beklentiyi (inancı) benimseyebilmektedir. Birinci durumda bireyin "iç kontrol odağına", ikinci durumda ise "dış kontrol odağına" inandığı kavramsallaştırılmıştır. Ancak, kontrol odağı, pekiştirme yaşantılarının belirgin bir türde ağırlık kazanmaması durumunda kutuplaşmamakta ve uzamın herhangi bir noktasında yer alabilmektedir (Rotter, 1975 akt. Dağ, 1991).

Rotter, bir pekiştirmenin özne tarafından onun bazı davranışlarını izleyen fakat başlangıçta onun davranışına bağlı olmadan var olan olarak algılandığında bu durumun "Amerika Birleşik Devletleri kültüründe" tipik olarak şans, kader ve

kısmetin sonuçları olarak benimsendiğini belirtmektedir. Bunların dışında kişi bu durumu, kendini çevreleyen büyük ve karmaşık güçler nedeniyle de tahmin edilemez olarak algılayabilir. Davranışlarının ya da başlarına gelen olayların kendileri tarafından değil daha çok dış koşullar tarafından belirlendiğine inanan kişiler bu inançlarının derecesine göre dış kontrollü olarak tanımlanır (Rotter, 1966; 1982). Bu duruma göre "Bir pekiştirme özne (subject) tarafından onun bazı davranışlarını izleyen fakat başlangıçta onun davranışına bağlı olmadan var olarak algılandığında bu durum tipik olarak şans, kader ve kısmetin sonuçları olarak algılanmaktadır. Ya da onu çevreleyen büyük, karmaşık güçler nedeniyle tahmin edilemez olarak algılanır. Bir olay ya da durum birey tarafından bu yolla yorumlandığında bu inanç dış kontrol olarak tanımlanır (Rotter, 1982 akt. Küçükkaragöz, 1998: 26).

Olay ve durumları kendi davranışına ya da göreceli olarak kalıcı özelliklerine bağlı olarak algılayan kişinin sahip olduğu kontrol odağı inancı iç kontrol olarak tanımlanmaktadır. (Rotter, 1982 akt. Küçükkaragöz, 1998: 26).

Daha farklı bir şekilde ifade edersek; yeni ya da belirsiz durumlarda davranış potansiyelini hesaplamak için genellenmiş beklentileri kullanırız. Eğer yeni durum karşısında sanırım yapabilirim diyen bir insansanız Rotter, bir şeyler yapabilme becerinize dair beslediğiniz güncellenmiş inancınızın olduğunu söylemektedir. Bu inanç iç kontrol odağına atıfta bulunur. Eğer yeni durumlara şüphe ile yaklaşıyorsanız kontrol odağı boyutunda büyük olasılıkla diğer uca daha yakın yerde duruyorsunuzdur. Bu durumda inancınız dış kontrol odağı ile ilişkilidir (Burger, 2006: 529).

Kontrol odağı yaşamın fark edilen kontrol derecesi olarak karşımıza çıkar. Dış kontrol odağı olan bireyler yaşamlarının şans, fırsat, kader ve ya güçlü olan diğer bireyler tarafından kontrol edildiğine inanırken, iç kontrol odağı olan bireyler yaşamlarında davranışlarını kontrol ettiklerine inanırlar (Rotter, 1966). Kontrol odağı öz yeterlik kavramı ile kavramsallaştırılmasına rağmen her iki konsept önemli bir açıdan birbirinden farklılaşır. Kontrol odağı, daha çok sonuçların kontrol edilebilirliğine inançla ilgili iken, öz yeterlik, davranışlara güven ile ilgilidir. Beklenti teorisi açısından yeterlilik daha çok beklenti ile ilgili iken, kontrol odağı daha çok yararlılıkla ilgilidir (Judge, Erez, Bono, 1998)

Kontrol odağı Rotter'a (1966) göre kişinin hayatındaki olayları kontrol etme yetenekleri olduğu inancına atıfta bulunur. Bu iki kontrol kaynağı davranış üzerinde farklı etkiler gösterir. Dış kontrol odaklı insanlar sahip oldukları yetenekleri ve davranışlarıyla, alacakları pekiştirici üzerinde çok az şeyi değiştirebileceklerini düşünürler. Ve bu yüzden kendi durumlarını değiştirmek veya iyileştirmek için hiçbir çaba göstermezler ya da çok az çaba sarf ederler. İç denetim odaklı insanlar ise kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını düşünürler. Ve buna uygun davranışlar ortaya koyarlar (Schultz ve Schultz, 2007: 511). Dış kontrol odaklı olanlar yaşama karşı duruşlarında daha edilgen iken iç kontrol odaklı olanlar yaşamda daha fazla inisiyatif alan kişiler olmaktadır denilebilir. Bu durumda doğal olarak iç kontrol odağına sahip bireyler kendi davranışlarını değiştirmek ya da pekiştirmekte dış kontrol odağına sahip olanlardan daha çok şans sahibidirler. (Marks, 1998 akt. Chang ve Ho, 2009).

İç- dış kontrol odağına sahip bireyler bir birlerinden farklı özellikler gösterirler. Genel olarak iç kontrol odağı inancına sahip bireylerin çevreden gelen olumsuz etkilere daha fazla direnen, kişisel özgürlüklerinin sınırlandırmasına güçlü tepki gösteren, kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algılayan, olumlu kendilik algılamalarına sahip, atılgan ve girişimci kişiler oldukları söylenebilir. Dış kontrol odağına sahip bireylerin ise, çevre üzerinde kontrollerinin olmadığına inanmalarından dolayı daha pasif, kendilerine ve başkalarına daha az güvenen kişiler oldukları söylenebilir (Basım ve Şeşen, 2006).

İç ve dış kontrol odaklılık psikolojik olduğu kadar fizyolojik özelliklerde de farklılıklar arz edebilmektedir. Rotter'in araştırması iç kontrol odaklı insanların fiziksel ve ruhsal olarak dış kontrol odaklı insanlardan daha sağlıklı olduğunu ortaya koymuştur. İç kontrol odaklı insanların kan basınçları genellikle düşüktür, kalp krizi geçirme oranları daha düşüktür, anksiyete ve depresyon durumlarını daha az yaşarlar. Ayrıca akademik açıdanda dış kontrol odaklı olanlardan farklılık gösterirler. Bu kişiler okullarda daha yüksek not alırlar ve hayatlarında büyük kişisel seçimler olduğuna inanırlar. Sosyal yetenekleri gelişmiştir ve popüler insanlardır. Dış kontrol odaklı insanlara göre kendilerine olan saygıları daha yüksektir. (Schultz ve Schultz, 2007: 512).

Ayrıca iç kontrol odağına sahip olan bireyler, becerilerini gösterebilecekleri etkinlikleri seçme eğilimindeyken, dış kontrol odağına sahip bireyler ise şansın kendi hayatları üzerindeki rolünü gösterebilecekleri etkinlikleri seçme eğiliminde

olmaktadırlar (Rotter ve Mulry, 1965. akt Çelikkaleli, 2010: 83). Bu durum adeta kendini doğrulayan kehanet niteliğindedir. Şansa dayalı tercihler beraberinde tesadüfi başarılar getirecektir. Oysa bireyin becerilerini sergileyebileceği tercihlerde bulunması öngörülebilir başarılı sonuçlarla karşı karşıya kalması demektir.

Araştırmacılar kontrol odağındaki bireysel farklılıkları belirlemek için deneklere bazı sorular sorulur. Eğer sağlığınız iyi ise bunu kendinize iyi bakmanıza mı yoksa şansa mı bağlarsınız? Yalnız insanlar yeni insanlarla tanışmaya çalışmadıkları için mi yoksa olanakların eksikliğinden mi yalnız kalırlar? Eğer bir spor karşılaşmasını kazandıysanız elinizden geleni yaptığınız için mi yoksa sadece şans sizden yana olduğu için mi kazandınız? (Burger, 2006: 592). Bu sorulara verilecek cevap bireyin iç kontrol odaklı mı yoksa dış kontrol odaklı mı olduğu konusunda bize fikir verecektir.

Kişilerin, yaşadıkları olayların nedenlerini nelere attettirdikleri hem sosyal hem de çalışma hayatlarında önemli sonuçlar doğurmaktadır (Basım ve Şeşen, 2006). Rotter'a göre belirli bir davranışı gösterme olasılığımız bu davranışın bir etkisinin olup olmadığına dönük algımıza, inançlarımıza bağlıdır. Bu nedenle çoğu durumu kontrol edebileceğini düşünen insanların, kontrol edemeyeceğini düşünen insanlardan farklı davranması normaldir (Burger, 2006: 593). Bazı insanlar, yaşadıkları her türlü olayı, başarı ya da başarısızlıklarını kendilerinin kontrol edebildiğine inanırken, bazıları ise şans ve kaderin yaşamlarındaki asıl belirleyici olduğunu düşünmektedirler. Bu düşünce farklılığı birçok davranış şeklini değiştirmekte, olayları kontrol edebildiğine inananları başarıya götürürken, her şeyi şans ya da kadere bağlayanları başarısızlık ve psikolojik problemlere taşıyabilmektedir (Basım ve Şeşen, 2006).

Rotter'in çalışmaları sosyal öğrenme bağlamında ele alındığından iç- dış kontrol odaklılığın öğrenildiğini, sosyal ortamda geliştirildiğini ifade etmiştir. Bir insanın denetim odağının ta çocuklukta, ebeveynin veya çocuğu yetiştirenlerin çocuğa davranış şekillerinden öğrenildiğini belirtmiştir. İç kontrol odaklı ebeveynlerin daha destekleyici, (olumlu pekiştirici sunarak) başarıyı ödüllendirme konusunda cömert, disiplin yöntemlerinde tutarlı ve tavırlarında otoriter olmayan bir tutuma eğilimli oldukları belirlenmiştir (Schultz ve Schultz, 2007: 512).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar ele alınacaktır.

2.2.1 Yaşamın Anlamı İle İlgili Araştırmalar

Yaşam anlamı ile ilgili ülkemizde Akın ve Taş'ın (2011), yapmış olduğu uyarılama çalışmasında, yaşam anlamı toplam puanı ve mevcut anlam alt ölçeği puanları ile öz-yabancılaşma arasında negatif, özgün yaşam ile mevcut anlam alt ölçeği puanları arasında ise pozitif ilişki bulunmuştur. Ayrıca mevcut anlam alt ölçeği puanları ile dışsal etkiye açık olma alt ölçeği puanlarının negatif ilişkili olduğu saptanmıştır.

Yaşamın anlamı üzerine çalışmalar ülkemizde henüz çok yenidir. Bu nedenle bu kavramla ilgili çalışmalar daha çok yabancı kaynaklardan alınmıştır.

Yaşam anlamı ile ilgili çalışmaların çeşitliliği geniş bir ilişki ağını ortaya çıkarmıştır. Hayatta anlam, umut ve hayattan tatmin olma gibi birçok önemli değişkenle pozitif ilişkili ve depresyon, anksiyete gibi değişkenlerle negatif ilişkilidir (Mascaro ve Rosen, 2005; Ryff, 1989; Zika ve Chamberlain, 1992). Yapılan çalışmalarda yaşamın anlamı ile iç kontrol odağı (Phillips, 1980), olumlu yaşantılar ve iyi oluş (Jaarsma, Pool, Ranchor ve Sanderman, 2007; Scannell, Allen ve Burton, 2002), başarılı yaşam değişimi, strese karşı direnme ve baş etme (Edwards ve Holden, 2001), duygusal olarak kanserin hakkından gelmek (Jaarsma et al., 2007; Jim ve Andersen, 2007) gibi pozitif yaşam duyguları arasında pozitif ilişkili bulunmuştur.

Araştırma alanının çeşitliliği ve kapsamı araştırmaların sadece pozitif duygu ve yaşantılarda değil aynı zamanda yaşamı olumsuz etkileyen, tahrip eden negatif duygu ve yaşantılar alanında da yapılmasıyla daha da artmıştır. Çalışmalar algılanan yaşam anlamının pozitif ruh sağlığı ile bağlantılı olduğunu gösterirken, anlamsızlığın ise patoloji ile bağlantılı olduğunu göstermiştir (Zika ve Chamberlain, 1992). Anlamsızlık sürekli olarak psikolojik iyi oluş eksikliği ve psikopatooloji ile bağlantılı gösterilir. Anlamsızlık anksiyete (Zika ve Chamberlain, 1992), stres ve tükenmişlik (Harlow, Newcomb ve Bentler, 1986), depresyon (Mascaro ve Rosen, 2005; Scannell et al., 2002; Zika ve Chamberlain, 1992), intihar düşüncesi (Edwards ve Holden, 2001; Harlow ve diğerleri 1986), alkoliklik ve madde bağımlılığı ve nevroitiklik ile ilişkili (Jaarsma ve diğerleri, 2007) gösterilir.

Varoluşçu psikolojik araştırmalar anlamın niteliği ve umudu artırdığını intihar dūřuncesini engellediğini vurgular (Mascaro ve Rosen, 2005). Dogra ve arkadaşları (2011) tarafından yakın bir zamanda yapılan başka bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada yaşam anlamının psikolojik iyi olmayı ve çaresizliği engelleyen umudu artırdığını ortaya çıkarmıştır. Bu alışma aynı zamanda řu an ki anlam duygusunun intihar dūřuncelerini engellediğine dair önemli kanıtlar sağlamıştır ve intihar eğilimi yoğunluğunu azalttığı ve bu yüzden de stres tamponu olarak hareket ettiğini göstermiştir (Dogra ve diğerleri, 2011).

Yaşam anlamı üzerindeki araştırmalar çeşitli alanlara odaklanır ancak esas olarak yaşam anlamı, kişilik özellikleri ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiye odaklanır. Jaarsma ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan çalışmada yaşamın anlamı ile psikolojik iyi olma arasında belirgin ve net bir ilişki olduğu görülmüştür. Aynı zamanda aynı çalışmada yaşamın anlamı dışadönüklük, uyumluluk, dürüstlük gibi kişilik özellikleri ile pozitif, nevroitiklik ile negatif ilişkili bulunmuştur.

Psikolojik iyi-oluş ile ruhsal iyi oluşu birbirinden ayırt eden De Klerk ve arkadaşları (2009) yaşam anlamının psikolojik iyi-oluşla ilişkili olması ile birlikte ruhsal iyi oluşun da temel elementi olduğunu vurgularlar.

Ryff (1989) yılında yaptığı çalışma ile literatüre mutlu veya anlamlı iyi oluşun göstergelerini pozitif psikolojinin sağlık, motivasyon, yaşam sresinin artması ve yaşlılık veya yaşam anlamının bileşenleri ile sentezleme girişiminde bulunarak katkıda bulunmuştur.

Yařam anlamının ilişkili olduğu kavramlarla ilgili bir çalışma da Lisa Bortolitti (2010) tarafından yapılmıştır. Yařam alanı üzerine son dönem felsefi ve bioetik literatürü kısa ömrü insanoğlunun yaşamı anlamlandırması ile ilişkili olarak değerlendirir. Biz neden sonsuza kadar yaşamak isteriz? Belki bunu yapabiliriz. Peki, bunun sonuçları ile yüzleşmeye hazır mıyız? Kafka'dan şöyle aktarılır: yaşamın anlamı onun son bulmasıdır. Bu dūřnce araştırılan kurguda önemlidir. Yaşamın kısalığının onun değerine katkı sağladığını ifade eder. Eęer sınırlar olmasaydı aşkınlık arayışı gereksiz olurdu ve anlam kaybedilirdi (Bortolotti, 2010). Bortolitti yaşam anlamını sınırlı bir yaşam ve aşkınlık arayışında ararken insanın sınırlılığını aşmaya çalışmasına anlam yüklemektedir.

Yaşadığımız çağı belirsiz ve zor zamanlar olarak değerlendiren Howard (2009) yaşamın anlamını spiritualist bir bakışla değerlendirmektedir. Anlamın Tanrı ile karşılıklı etkileşimde olduğuna değinerek farklı bir perspektiften anlama yaklaşmıştır. Tanrı bizi hayata davet etmektedir. Biz karşılık vermekteyiz. Tanrı bizim verdiğimiz cevaba karşılık veriyor. Anlam karşılıklı etkileşimle yaratılıyor. Yaşamın anlamı yeryüzünde nasıl davrandığımızdır. Yaşamın anlamı komşularımız ile olan ilişkilerimizdir. Yaşamın anlamı yaralarının iyileştirilmesidir. Yaşamın anlamı yüce Allah ile dostluk kurmaktır (Howard, 2009). Maneviyata göndermede bulunan bu yaklaşım aynı zamanda anlamı somutlaştırmış ve günlük yaşam etkinliklerine, ilişkilerine indirgemıştır.

Kendi aralarındaki düşünce farklılıklarına rağmen çoğu varoluşçu teorisyen yaşam anlamı duygusu eksikliğinin insanların acılarının önde gelen sebebi olduğunu varsaymış ve sıklık ve negatif duygulanımı yaşam anlamı ya da yaşam amacı eksikliğinin temel bileşeni olarak değerlendirilmiştir (Fahlman, Mercer, Gaskovski, Eastwood ve Eastwood, 2009).

Fahlman ve arkadaşları (2009) yaptıkları çalışmada yaşamın anlamının zamanla sıklığın önemli bir göstergesi olduğu bulunmuşlardır. Fahlman ve arkadaşları aynı zamanda Maddi tarafından 1970'lerde yapılan çalışmaları da destekler sonuçlar elde etmişlerdir.

Maddi tarafından benzer fakat farklı bir şekilde kavramsallaştırılan sıklık ve negatif duygu kavramsallaşmasında Maddi de insanın anlam arayışının altını çizmiştir. Maddi'ye göre hem sıklık hem de negatif duygu anlamın psikopatolojisinden -ki bu patolojiyi o varoluşsal rahatsızlık ve ya varoluşsal nevroz olarak tanımlar- doğmaktadır. O bu durumu anlamsızlığın yerleşik ve devam eden hali, hissizlik amaçsızlık olarak tanımlar. Varoluşsal rahatsızlığın duygusal bileşenleri sıklık dışında genel bir duygu yoksunluğunu, keyif ya da keyifsizliği içerir. Sıklık ilk olarak duygusal bir semptom olmasına rağmen varoluş sancısı/rahatsızlığı aralıklı periyotlu depresyon olarak açıklanabilir. Fakat maddi ye göre eğer durum uzatılmış ise depresyon gecikir ve birey apati ve sıklık ile ilgisiz ve sıkıcı bir döngüde daha çok apati ve daha çok sıklığın üstesinden gelebilir (Maddi, 1970 akt. Fahlman ve diğerleri, 2009)

En azından iki deneysel çalışma nitel yolla yaşam anlamı ile sıklık arasındaki ilişkiyi incelemektedir. İlki Drop ve Bernard (1987) tarafından yapılmıştır. Drop ve Bernard klinik vaka çalışmalarını esas alarak, sıklığı savunma mekanizmalarının bir sonucu olarak gören klasik psikanalitik görüşlere meydan okumuştur (Örneğin sıklık bireyin hedeflerine ulaşması engellendiğinde gelişir, gerçekleşmesine olanak verilmeyen arzu, fantezi ve duygular sonrasında). Bunun yerine Drop ve Bernard (1987) kronik sıklığı olan bireyin amaçtan yoksun olduğu sonucuna varmıştır: O/birey yaşamına anlam verecek köklü bir projeye ulaşmakta başarısız olmuştur. Eksikliğine rağmen savunma sistemlerinden çıkan sonuç kronik sıklığın gelişiminde kritik nedensel faktör amaç ya da anlam eksikliğidir. Bundan dolayı Drop ve Bernard birey anlamlı bir yaşam tasarısı ya da teması benimsediğinde sıklığın üstesinden gelinebileceğini söylerler. (Drop ve Bernard, 1987 akt. Fahlman ve diğerleri, 2009).

Daha yakın zamanda Bargdil (2000) sıklık ile ilgili benzer bir bakış açısı benimsemiştir. Hayatlarını sıkıcı bulan bireyle yaptığı görüşmelerde duygusal ikirciliğin sıkıcı yaşamda anahtar kelimeyi oluşturduğunu görmüştür. İkircilik kişisel yaşam tasarılarından, amaçlardan veya rüyalarından/ideallerinden ödün verdiklerinde gelişir. Onların arzuları daha az arzuladıkları projelerle yer değiştirdikten sonra onlar duygusal olarak yıpranmaktadır. Bir taraftan onlar kızgın ve suçlayıcıdır dünyaya ve diğer insanlara karşı, özellikle zorla ödün vermeye zorlandıklarında kişisel amaçlarından/projelerinden, diğer bir taraftan da onlar utanmakta ve kendilerini suçlamaktadır. Onlar kendi rüyalarını diğerlerinin rüyalarını gerçekleştirmek için satmışlardır. Daha da ötesi onların değiştirilmiş projelerine yönelik hissettikleri sıklık yaşamlarının diğer alanlarına da yayılmıştır. Bu kronik sıklığa boşluk duygusu eşlik eder. Sonuç olarak bireyler pasif ve yaşamlarında çekingen davranan bireyler olurlar. Bu yüzden Bargdill şu şekilde bağlamaktadır: Bireyin anlamlı yaşam amaçlarından dönmesi veya bu amaçları kaybetmesi kronik sıklık duygusuna saplanmaya yol açmaktadır (Bargdill, R. W. (2000). Kısacası Bargdill'in çalışması da Drop ve Bernard'ın ki gibi bireyin anlamlı yaşam amaçlarının kaybolması veya bunlarda başarısız olması kronik sıklığa yol açtığını söylemektedir. Her iki çalışma da birbirini destekler niteliktedir.

Yaşamın anlamı pozitif psikolojinin konusu olarak öne çıkmasına rağmen hastalıklarla ilişkisi bağlamında da bir çok çalışma yapılmıştır. Yaşamda anlam

bulabilme sadece psikolojik iyi olmayı etkilemez aynı zamanda hastalık seyrinde pozitif bir etki yaratır ve psikolojik açıdan da koruyucu olabilir (Taylor, 2000). Özellikle hayatı tehdit eden hastalıklarla ilişkisi ele alınmıştır.

Kanser olan hastaların yaşama yükledikleri anlam ve bu anlamın hastalıklarına etkisi çeşitli çalışmalarda (Park, Malone, Suresh, Bliss, Rosen, 2008; Taylor, 2000; Jaarsma ve diğerleri, 2007) incelenmiştir. Kanser yaşam anlamı yaşantılarını sorgulayabilecek özel karakterlere sahiptir. Kanser belirsizlikleri içerir(örneğin ölüm hakkında, hastalığın tekrar nüksetmesi hakkında,) ve kayıp ile özdeşleştirilir(sağlık, iş, arkadaşlar, hayatın doğallığı) (Jaarsma ve diğerleri, 2007). Kanser yaşamı tehdit eden bir aşamaya geldiğinde kadınlar, özellikle çocukları hakkında endişelenirler, kırılgan olurlar ve kontrolü kaybederler. Ölüm bir tehdit olarak yaklaştığında ve derin bir kırılganlık hissedildiğinde ve kanser hayatı alt üst etmeye başladığında ve hastalık aile üzerinde de olumsuz etki bırakmaya başladığında hastalığın negatif seyir süreci başlar (Taylor, 2000). Taylor tarafından yapılan çalışmanın bulguları sağlığın hastalıkla iç içe olduğu ifadesini ve hastalığın insanın potansiyellerinin gelişiminde etkili olduğunu desteklemektedir. Bazı hastalar daha önce fark etmedikleri çevrelerindeki kendisiyle ilgilenen insanların farkına vardıklarını söylemiştir. Bazıları da çevrelerindeki asalak insanları ayıkladığını söylemiştir. Bazılarında ise yaşamlarını gözden geçirmeye yol açmıştır (Taylor, 2000).

Yeni yapılan boylamsal bir çalışma göğüs kanserinden kurtulanların yaşam anlamı duygusunun hastalıkları ile baş etmede kullandıkları stratejilerde etkili olduğunu göstermiştir. Özellikle pozitif yeniden değerlendirmeyi, kabulü, sosyal desteği, dini ve aktif baş etmeyi daha çok kullanan kadınlar 2 yıl sonra daha yüksek bir yaşam anlamı seviyesini algıladılar. Baş etme becerilerini kullanmanın reddedilmesi anlam seviyesini düşürmüştür (Park ve diğerleri, 2008).

Yaşamın anlamı ile depresyon ve intihar eğilimi arasında da ciddi ilişkiler bulunmuştur. Zevk alamama olarak nitelendirilen depresif duygu, davranışsal uyumsuzluk ile var oluşsal nevroz depresyonun bir şekli ya da alt tipi olarak değerlendirilebilir. Mascaró ve Roşen (2005) varoluşçu anlamı geleceğe dair bir umuda sahip olma ve üniversite öğrencilerindeki depresyon belirtileri ile eşsiz bir ilişki içinde olabilme şeklinde değerlendirmişlerdir.

Depresyonun tipik olumsuz duygularına yayılan negatif duygu ve yaşamın anlamı ile negatif duygular arasındaki negatif ilişki depresif olan ve yaşamın anlamını kaybeden kişinin intihar eğilimde olabileceğinin, depresyonda bir risk faktörü olabileceği yaygın bir klinik gözlemdir. İntihar eğilimi duyguları ile mücadeleleri ile depresyonda oldukları belli olan insanlar yaşam sebeplerini intihar duygularına direnmek olarak tarif ederler Anlam kaybının veya çağın hastalığı olarak tanımlanan varoluşsal nevrozun bir sonucu olan umutsuzluk ve depresyon oranlarının paralel artması bir fenomen olarak görülebilir (Thakur ve Basu, 2010).

Bir çaba, uğraş içinde olabilme yaşam anlamı ile ilişkili değerlendirilmiştir. Aktivitenin anlamını çalışan tüm teorisyenler yaşamın anlamlı uğraşlar yapılmaya başladığında daha anlamlı olduğunu düşünürler. Bu teorisyenlerin anlamlı yaşam için anlamlı aktivite gereklidir dedikleri anlamına gelmez (James, 2010). Anlamlı aktiviteler içinde olma yaşamı anlamlandırmasına rağmen anlam için temel bir unsur olarak değerlendirilmemektedir.

Negatif yaşantılar ve duygular bağlamında yapılan bir başka çalışmada da yaşamın anlamı ile yas tutma arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Kayıp yaşantısı, bireyin anlamı sevilen birinin ölümü ile eşdeğer olarak gördüğü yeni gerçeklik ile dünya hakkındaki olumlu varsayımları arasındaki çelişkileri minimize etmeye çalıştığı, anlamı yeniden yapılandırma sürecine giriş olabilir (Janoff, Bulman ve Berg,1998 akt. Boyraz, Horne, Satger, 2010). Anlamın yeniden yapılandırılması süreci bazı yaşlı bireyler için faydalı bir bulguya yol açabilir (Gillies ve Neimeyer, 2006, akt Boyraz ve diğerleri, 2010). Travma sonrası gelişme, pozitif bir anlam bulma açısı olarak, artan maneviyat ve yaşam takdir edilmesi, ilişkilerin geliştirilmesi ve yaşamda yeni imkanlar bulma gibi pozitif kişisel gelişimdeki değişimlere atıfta bulunur (Boyraz ve diğerleri, 2010).

Franklın çalışmalarındaki tutarlılık/uygunluğu Steger, Fraizer, Oisho, Keller (2006), kişinin yaşamında anlam bulma ve sürdürme eğilimi olarak anlam arayışını tanımladılar. Onlar anlam arayışını anlamsızlık ya da anlam yoksunluğu ile bütünleştirmenin/özdeşleştirmenin gerekli olmadığını, yaşamlarında anlama sahip olanlarında daha derin ve daha doyurucu bir anlam arayabileceklerini ileri sürmüşlerdir. Bu yüzden kayıptan/sevdiği birini kaybetmek gelen pozitif anlam yaşantısı anlam arayışında son nokta olmayabilir. Bu yüzden kaybeden kişiler hem anlam arayışında bütünleşmeyi/özdeşleşmeyi hem de pozitif anlam bulmayı doğal

süreçte tecrübe edebilirler. Pozitif duygu yaşlı bireylere anlam yapısı sürecinde bilişsel süreci besleyen yaşantılarından faydalı şeyler bulmaya yardım edebilir (Boyras ve diğerleri, 2010).

Yaşam anlamı ile cinsiyet, nitelik, medeni durum, kültürel miras, dini kökenler ve yaş gibi biyografik çeşitlilik arz eden durumlar arasındaki ilişkinin sonuçları çelişkili ve sonuçsuzdur. Bununla birlikte çalışmaların çoğu anlam ile biyografik özellikler arasındaki ilişkiyi bulma da başarısız olmuştur. (De Klerk, Boshoff ve Wyk, 2009).

2.2.2 Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar

Şahin'in (2008) Beden Eğitimi Öğretmenleri arasında yaşam doyumu ile ilgili yaptığı bir araştırmada cinsiyet ve medeni durum açısından yaşam doyumu ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. (Şahin, 2008: 36, 37). Buna karşın özel okullarda çalışan öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri daha yüksek bulunmuştur (Şahin, 2008: 38). Mesleğini isteyerek seçip seçmeme değişkenleri açısından değerlendirildiğinde, mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Şahin, 2008: 40). Mesleğini bırakmayı düşünen öğretmenlerin yaşam doyumu puanları daha düşük bulunmuştur (Şahin, 2008: 40). Ayrıca çalıştıkları okulda spor salonu olan öğretmenlerin yaşam doyumları daha yüksek bulunmuştur (Şahin, 2008: 41). Okuldaki araç-gereç durumuna göre araç gereçleri az olan öğretmenlerin yaşam doyumu düşük bulunmuştur (Şahin, 2008: 42).

Toros (2001), tarafından elit ve elit olmayan basketbolcular arasında yapılan araştırmada elit basketbolcuların yaşam doyumu ortalamaları, elit olmayanlardan daha yüksek bulunmuştur (Toros, 2001: 88). Elit ve elit olmayan sporcuların yaşam doyumu düzeylerine bağlı olarak, görev yönelimi ortalamasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlenmiştir (Toros (2001: 90).Elit ve elit olmayan sporcularda az, orta ve yüksek yaşam doyumu ile ego yönelimi ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür(Toros, 2001: 91).Yüksek yaşam doyumu olan sporcuların ustalık yönelimi ortalaması, düşük yaşam doyumu olan bireylerin ustalık yönelimi ortalamasından daha yüksek bulunmuştur (Toros, 2001: 100).

Temiz (2010) tarafından yapılan başka bir çalışmada da görme engellilerdeki ruhsal belirtiler ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada, eğitim

düzeyi ile yaşam doyum oranı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Temiz, 2010: 38). Görme engelli bireylerin bir işe sahip olmaları ile olmamalarının yaşam doyumu açısından değerlendirilmesinde, bir işe sahip olma ile yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. İşin varlığı yaşam doyumunu arttırmaktadır (Temiz, 2010: 40).

Bunların dışındaki diğer sosyo-demografik değişkenlerin (cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, tek başına yaşayabilme, kimlerle yaşadığı, şu an ve çocukluğunda yaşadığı yer, gelir düzeyi, kronik fiziksel ya da ruhsal hastalık öyküsü, çocukluğunda kim tarafından büyütüldüğü, çocukluğunda nasıl bir ilgi ve disiplinle büyütülmüş olduğu, görme kaybı nedeni, süresi, doğuştan olup olmadığı ve göz doktoruna gitme zamanı) yaşam doyumu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi görülmemiştir (Temiz, 2010: 40).

Özer'in (2001) yaşlıların öz bakım gücü ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; huzurevi ve aile ortamında yaşayan erkeklerin puan ortalaması huzurevi ve aile ortamında yaşayan kadınların puan ortalamasından daha yüksek bulunmuştur (Özer, 2001: 94). Ancak huzurevinde yaşayan kadın ve erkeklerin yaşam doyumu puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur.

Aile ortamında yaşayan kadın ve erkeklerin yaşam doyumu puan ortalamaları huzurevinde kalan kadın ve erkeklerin yaşam doyumu puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur (Özer, 2001: 93-94). Aile ortamında yaşayan kadın ve erkeklerin yaşam doyumu puan ortalamaları anlamlı bulunmuştur. Kadınların aldığı puan daha yüksektir (Özer, 2001: 96). Toplamda bakıldığında cinsiyet açısından huzurevi ve aile ortamında yaşayan bireylerin yaşam doyumu puanlarında anlamlı bir fark yoktur (Özer, 2001: 101).

Yaşam doyumu medeni durum değişkeni açısından ele alındığında huzurevinde yaşayan evli kadın erkeklerin yaşam doyumu puanı bekar ya da dul kadın, erkeklerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Evli kadınların puanları daha yüksektir (Özer, 2001: 104).

Şahin (2010) tarafından ilköğretimde çalışan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada Yapılan çalışmada yaşam doyumu ile cinsiyet değişkeni (Şahin, 2010: 143), branş değişkeni (Şahin, 2010: 147), kıdem değişkeni (Şahin, 2010: 150), medeni durum

değişkeni (Şahin, 2010: 152), Eş mesleğinin aynı olup olmaması değişkeni (Şahin, 2010: 154) arasında ilişki bulunmazken, sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamasında farkın düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olma yönünde önemli düzeyde anlamlı olduğu bulunmuştur (Şahin, 2010: 157). Güler'in (2007) yaptığı çalışmada annelerin, ebeveynlik rolüne ilişkin yeterlilik algıları, eğitim ve yaşam doyumu değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordanmaktadır. Bu değişkenler arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Güler, 2007: 81).

Aynı çalışma ile annelerin, eş, arkadaş gibi diğer rolleri ile ebeveynlik rolünü dengede tuttuğuna dair algılarının yaşam doyumu değişkeni tarafından yordandığı görülmektedir (Güler, 2007: 89).

Dönmez'in (2007) meslek lisesi öğrencilerinde yaşam doyumu ile atılganlık ve duyguların ifade edilmesi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırması öğrencilerin atılgan olup olmamalarına göre, yaşam doyumlarının anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Atılgan olan öğrencilerin, atılgan olmayanlara göre yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Dönmez, 2007: 52).

Eren'in (2008) sağlık sektöründe yapmış olduğu çalışmada hemşirelerde yaşam doyumu evlilik değişkeni açısından ele alındığında evli hemşirelerde yaşam doyum ölçeği puanları bekar olan hemşirelere göre anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür (Eren, 2008: 41).

Yaşam doyumu, eğitim durumu (Eren, 2008: 42), meslekte çalışma süresi (Eren, 2008: 43), yaş (Eren, 2008: 54), hemşirelik mesleğini kendine uygun bulma (Eren, 2008: 53) değişkenleri arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Eren, 2008: 42).

Hemşirelerin görevleri ile yaşam doyum ölçeği puanlarına bakıldığında; görev dağılımını oluşturan diğer (başhemşire, eğitim, poliklinik) grubun yaşam doyum ölçeği puanları servis hemşiresi ve sorumlu hemşirelere göre anlamlı derecede fazla bulunmuştur (Eren, 2008: 46). Kendi isteği ve kurum ihtiyacı nedeniyle onkolojide çalışanların yaşam doyum ölçeği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (Eren, 2008: 47). Onkolojide çalışmaktan mutlu olanların yaşam doyum ölçeği puanı, mutlu olmayanlara göre anlamlı derecede fazla bulunmuştur (Eren, 2008: 49). Katılımcıların çalışma şekli ile yaşam doyum ölçeği puanı arasında ileri derecede anlamlı bir fark bulunmuştur. Sürekli gündüz çalışanların yaşam doyum

ölçeği puanı, gece- gündüz rotasyonla çalışanlara göre anlamlı derecede fazla olduğu bulunmuştur (Eren, 2008: 50). Hemşirelerin herhangi bir sosyal aktivite / hobiyeye katılıp katılmama durumları ile yaşam doyumu ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Eren, 2008: 51). Çalışma şeklinin kişisel yaşamı hiç etkilemediğini ifade edenlerin yaşam doyum ölçeği puanı diğerlerine göre anlamlı derecede fazla bulunmuştur(Eren, 2008: 52).

Ayrıca yaşam doyumu ile iş doyumu (içsel – dışsal – genel doyum) arasında ileri derecede anlamlı olacak şekilde pozitif bir ilişki saptanmıştır (Eren, 2008: 54).

Dingiltepe (2009) tarafından yapılan bir çalışmada 44. sayfada ergenlerin YDÖ'den (Yaşam Doyumu Ölçeği) aldıkları yüksek ortalamanın tam aileye sahip en düşük ortalamanın ise parçalanmış aileye sahip ergenlere ait olduğu görülmüştür.

Gümüşbaş (2008) tarafından yapılan deneysel çalışmada, stresle başa çıkma yolları eğitim programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin stresle başa çıkma yöntemleri ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmiştir. ÇalışmadaStresle başa çıkma yolları eğitimi programının yaşam doyumunu artırdığı görülmüştür (Gümüşbaş, 2008: 55).

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri (Gümüşbaş, 2008: 60), sınıf düzeyleri (Gümüşbaş, 2008: 61), baba eğitim durumları (Gümüşbaş, 2008: 62), anne eğitim durumları (Gümüşbaş, 2008: 64) ile yaşam doyumu arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Acar'ın (2009) da zihinsel ve bedensel engelli çocukların anne babalarındaki yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerini ölçtüğu çalışmada anne ve babaların yaşam doyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 27).

Annelerin motivasyon kayıplarına ilişkin puanlarına ve yaşam doyumlarına ilişkin puanlarına bakıldığında yaş grupları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 28).

Babaların yaşam doyumlarına ilişkin puanlarına bakıldığında, yaş aralığı 51 yaş ve üzeri olan babaların yaşam doyum puanları yaş aralığı 36-50 olan babaların yaşam doyum puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Acar, 2009: 28).

Eğitim değişkeni açısından annelerin yaşam doyum puanlarına bakıldığında eğitim durumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 29). Eğitim durumu üniversite ve lise olan babaların yaşam doyum puanları eğitim durumu ilkokul ve ortaokul olan babaların yaşam doyum puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Acar, 2009: 30).

Gelir durumu değişkeni açısında annelerin yaşam doyumları anlamlı bir şekilde farklılaşmazken (Acar, 2009: 30) babaların yaşam doyum puanları arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Acar, 2009: 31).

ocuğu fiziksel, zihinsel ve hem fiziksel hem de zihinsel özürlü olan annelerin yaşam doyum puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 32). Buna karşın çocuğu fiziksel ve hem zihinsel hem de fiziksel özürlü olan babaların yaşam doyumlarına ilişkin puanları çocuğu zihinsel özürlü olan babaların puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Acar, 2009: 33)

Kız çocuğuna sahip olan annelerin yaşam doyumlarına ilişkin puanları kız çocuğuna sahip babaların yaşam doyumlarına ilişkin puanlardan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Acar, 2009: 34). Erkek çocuğuna sahip olan anne ve babaların yaşam doyumları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 34).

ocuklarının aldığı eğitim aldığı süre ile annelerin/babaların yaşam doyum puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Acar, 2009: 35-36).

Çeçen (2007) tarafından yapılan ve yalnızlık ile yaşam doyum arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada yaşam doyumunu yüksek öğrencilerin yaşam doyumunu düşük öğrencilere göre daha yüksek yalnızlık düzeylerine sahip olduğu gözlenmiştir (een, 2007: 185).

Gürbüz (2008), bir araştırmada 63. sayfada öfke denetimi eğitiminin, lise son sınıf öğrencilerinin öfke denetim becerileri, depresyon düzeyleri ve yaşam doyumlarına etkisi incelemiştir. Araştırma sonucunda, öfke denetimi eğitimin sonunda deney grubundaki öğrencilerin yaşam doyumlarında anlamlı düzeyde artma olduğu gözlenmiştir.

Altay ve Avcı (2009) tarafından yapılan bir araştırmada yaşam doyumunu ile öz bakım gücü arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Özbakım gücü arttıkça yaşam doyumunu da artmaktadır.

Uyku sorunu olan yaşam doyum puanı, uyku sorunu olmayanlara göre düşük bulunmuştur (Altay ve Aydın Avcı, 2009).

Huzur evinde kalmaktan memnun olanların yaşam doyum puanları memnun olmayanlara göre yüksek olarak bulunmuş olup, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur. Huzurevinde kalmaktan memnun olma ile yaşam doyumunu arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Altay ve Aydın Avcı, 2009).

Serin ve Aydınöğlu (2011) tarafından yapılan bir çalışmada anksiyete, otomatik düşünceler ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Buna göre yaşam doyumunu ile negatif otomatik düşünceler ve anksiyete arasında negatif ilişki bulunmuştur (Serin ve Aydınöğlu, 2011).

Yılmaz ve şahin'in (2009) ilköğretimde çalışan öğretmenler üzerinde yaptıkları bir araştırmada cinsiyet açısından yaşam doyumunu puanları bayan öğretmenler lehine daha yüksek bulunmuştur. Fark anlamlıdır.

Çalışmada her hangi bir sendikaya üye olup olmama açısından da anlamlı bir fark bulunmuştur. Sendikaya üye olanların yaşam doyumunu daha yüksek bulunmuştur (Yılmaz ve şahin, 2009).

Kamu ve özel okullarda çalışanlar arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Özeldede alışanlarda yaşam doyumunu daha yüksek bulunmuştur (Yılmaz ve şahin, 2009).

şehir merkezleri ve kasaba merkezlerinde yaşayanların yaşam doyumları büyük şehirlerde yaşayanlardan anlamlı bir şekilde fazladır (Yılmaz ve şahin, 2009).

Öğretmenlerin yaşadıkları bölgelere göre değerlendirme yapıldığında ülkenin orta güney ve kuzey bölgelerinde yaşayanların yaşam doyumları güneydoğuda yaşayanlardan daha yüksek bulunmuştur (Yılmaz ve şahin, 2009).

Ve okul dışında sosyal aktivitelerde bulunanların yaşam doyumunu puanları bulunmayanlardan anlamlı derecede farklı bulunmuştur (Yılmaz ve şahin, 2009).

Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci'nin (2007) üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etmenlerin incelenmesi çalışmasında öğrencilerin üniversite yaşantısından hoşnutluk düzeyleri, yaş, kaçınıcı tercihlerinde okumakta

oldukları, net gelirleri, bölüm isteği, bölüm uygunluğu ve iş beklentileri arasındaki ilişkilerde yaşam doyumu ile yaş ve tercih sırası dışındaki tüm değişkenler arasında anlamlı korelasyon saptanmıştır. 'Açıktaki kalmamak için' okuduğunu düşünen öğrencilerin yaşam doyumu, eğitim doyumu, öğretim üyeleriyle ilişkilerinden hoşnutluk puanları, bölüm isteği, bölüm uygunluğu puanları ve net gelir/ hane-kişî değerleri, 'bu mesleği çok istiyor olduğu için' okuduğunu düşünen öğrencilere göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur.

Çeçen (2008) tarafından yapılan bir çalışmada bireyler içsel ve dışsal çevreleri ile ilgili uyarıları anlaşılabilir, makul, yapılandırılmış, tahmin edilebilir ve açıklanabilir algıladıklarında yaşamdan aldıkları doyumun arttığı bulunmuştur. Ayrıca bireyler birlikte yaşadıkları ailelerinin tepkilerini anlaşılabilir, yordanabilir, makul ve onlarla yaşadıklarını yönetilebilir ve anlamlı algıladıklarında yaşam doyumlarının arttığı görülmektedir (Çeçen, 2008).

Yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyet, ırk ve gelir durumunun yaşam doyumunu ve mutluluğu yordamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve içinde yaşanılan kültürün birey üzerindeki etkisinin yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Myers ve Diener, 1995 akt. Dingiltepe, 2009: 33)

Mutluluğu etkileyen psikolojik faktörler arasında benlik saygısının tutarlı ve güçlü bir biçimde yaşam doyumunu yordadığı hemen hemen tüm kültürlerde (bireyci ve toplulukçu) yapılan çalışmalarda rapor edilmiştir (Campbell,1981; Çivitci, 2007; Diener ve Diener, 1995; Leung ve Leung,1992, akt. Dingiltepe, 2009: 34).

Yaşam doyumu kavramı ilişkili kavramlardan olan öznel iyi olma kavramının literatüründe, evli olma ile ilgili yapılan çoğu çalışmada olumlu sonuçlara ulaşılmıştır (Andrews ve Withey, 1976; Glenn, 1975 ; Larson, 1978). Her iki cinsiyetten evli insanların, hiç evlenmemiş, dul veya ayrı yaşayan insanlardan daha fazla mutluluk bildirdiği, ulaşılan ortak bir bulgudur (Lee, Secombe ve Shekan, 1991). Glenn (1975), yaptığı araştırmada evli kadınların evli olmayan hemcinslerine göre daha çok stres yaşamalarına rağmen; daha fazla doyum aldıklarını bulmuştur. Glenn ve Weaver (1979), eğitim, gelir, mesleksel statü gibi değişkenler

denetlendiğinde dahi, evli olmanın iyi olmayı güçlü bir şekilde belirlediğini göstermiştir (akt. Annak, 2005: 47)

Sosyal destek ve yaşam doyumu ilişkisini inceleyen Wan ve Jaccard (1996) da çalışmalarında sosyal destek ile yaşam doyumu arasında pozitif ilişki bulmuşlardır. Perneger ve arkadaşlarının (2004) İsveçli genç yetişkinlerle yaptıkları bir çalışmada yaşam doyumu kavramı ile yakından ilişkili olan mutlu olma ile psikolojik sağlık arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Tayvan'da, 20 yaşının üzerinde olan kişilerle yapılan bir çalışmada, yüksek düzeyde sosyal desteğin, yüksek düzeyde doyum ve öznel iyi olma ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Lu, 1995 akt, Annak, 2005: 49).

Öz-saygı ve yaşam doyumu arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı çalışma baskınlık özellikleri ile yaşam doyumu arasında da pozitif ilişki bulmuştur (Mccoy, Heritage, 1992).

Stein ve Heimberg (2004) tarafından yapılan bir başka çalışmada da yaşam doyumsuzluğu ile hem anksiyete hem de major depresif bozukluklar arasında birbirinden bağımsız şekilde anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur.

Ponizovsky ve arkadaşları (2003) şizofren hastalarda intihar girişimi ve yaşam doyumunu araştırmışlardır. Yaşamında birden fazla intihar girişiminde bulunan hastaların, bir kez intihar girişiminde bulunmuş ve intihar girişiminde hiç bulunmamış hastalardan daha düşük yaşam doyumlarının olduğu bulgulanmıştır (akt. Annak, 2005: 49).

Schafer ve arkadaşları (2003) akupunktur gibi alternatif tıp hizmetlerini kullanan alerjik rahatsızlıkları olan bireylerin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi ve yaşam doyumlarının, alternatif tıp hizmetlerini kullanmayan hastalardan daha yüksek olduğunu bulgulanmışlardır. Yaşlılarla yapılan çalışmada, eğitim durumu yüksek olanların yaşamdan memnun olma ve mental sağlık puanları yüksek bulunmuştur. Evli, boş saatlerini verimli geçiren, el sanatları ile ilgilenen, düzenli yürüyüş yapan ve aktif yaşayan yaşlıların yaşamdan memnun olma puanları ve mental sağlık puanları yüksek bulunmuştur (İnal ve ark, 2003 akt. Annak, 2005: 50).

Yaşam doyumu ve ekonomik düzey ilişkisi incelendiğinde ise diğerlerine kıyasla aynı düzeyde ya da daha yüksek düzeyde maddi olanaklara sahip olmanın da yaşam

doyumuyla olumlu ve yüksek düzeyde ilişkisinin olduğu bulunmuştur (Melin, Fugl-Meyer ve Fugl-Meyer, 2003 akt. Sahranç, 2007: 120).

Başka bir çalışmada algılanan yaşla yaşam doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada kadınların kronolojik yaşlarının, öznel yaşlarına eşit ya da daha düşük olması durumunda (subjective age) yüksek düzeyde yaşam doyumunu rapor ettikleri (Degges-White ve Myers, 2006) görülmektedir (akt. Sahranç, 2007: 119).

2.2.3 Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Araştırmalar

Yılmaz'ın (2010) orta öğretim öğrencileri üzerinde yaptığı, gençlerde sosyal karşılaştırma ve psikolojik belirtilerin ölçüldüğü çalışmada sosyal karşılaştırma düzeyi ile psikolojik belirtiler (somatizasyon, obsesif-kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve Psikotizm) arasında negatif ilişki görülmüştür (Yılmaz, 2010: 79).

Çalışmada sosyal karşılaştırma puanlarının cinsiyete ve yaşa göre anlamlı bir farklılık taşımadığı görülmüştür (Yılmaz, 2010: 84).

Öğrenimlerini devlet ve özel okullarda sürdüren bireylerin sosyal karşılaştırma puan ortalamaları karşılaştırıldığında, devlet ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal karşılaştırma puan ortalamaları arasındaki farkın devlet okulunda okuyan öğrencilerin lehine anlamlı olduğu görülmüştür (Yılmaz, 2010: 86).

Anne/baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeylerinin düştüğü görülmüştür (Yılmaz, 2010: 88-89).

Algılanan sosyo-ekonomik düzey ile sosyal karşılaştırma puan ortalamaları karşılaştırıldığında sosyo-ekonomik düzeyi algılama arttıkça sosyal karşılaştırma düzeyi düşmektedir (Yılmaz, 2010: 91).

Algılanan akademik başarı ile sosyal karşılaştırma puan ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek ortalamaya, akademik başarısını yüksek olarak algılayan bireylerin olduğu bulunmuştur (Yılmaz, 2010: 92).

Gülbahçe'nin (2007) mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma ve benlik imgelerinin karşılaştırılması çalışmasında mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığını bulunmuştur (Gülbahçe, 2007: 166).

Farklı liselerde öğrenim görme değişkeni ile sosyal karşılaştırma ilişkisi bulunmuştur (Gülbahçe, 2007: 173).

Anne/babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, Sosyal karşılaştırmaları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir (Gülbahçe, 2007: 182, 188).

Bu çalışma aynı zamanda mesleki tercihleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırmaları arasında da anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir (Gülbahçe, 2007: 196).

Mesleki tercihinde kazancın etkisi, cinsiyet, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi, çalışma mesleğinin saygınlığının meslek tercihinde etkisi ile sosyal karşılaştırmalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Gülbahçe, 2007: 198, 200, 204, 298).

Teközel'in (2000) 61 engelli çocuk annesi üzerinde yaptığı araştırmada Annelerin sosyal karşılaştırma puanlarına bakıldığında çocuklarını tüm boyutlarda diğer engelli çocuklara göre olumlu değerlendirdikleri görülmüştür (Teközel, 2000: 82).

Güven'in (2008) çıraklık eğitimi kapsamında çalışan ergenlerin öz-yeterlik inançlarıyla sosyal karşılaştırma eğilimleri arasındaki ilişki üzerine yaptığı çalışmada çıraklık eğitimi kapsamında çalışan ergenlerin sosyal karşılaştırma eğilimleri ile genel öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Güven, 2008: 130).

Pınargil'in (2008) dezavantajlı gruplar üzerinde yapmış olduğu bir araştırmada sosyal karşılaştırma yönelimi puanları ile genel sağlık değerlendirmesi puanları geçmişe ilişkin sağlık değerlendirmesi puanları sağlık durumuna ilişkin algılanan endişenin değerlendirme puanları ve algılanan belirsizlik düzeyinin değerlendirilme puanları arasındaki korelasyonların orta düzeyde ve negatif yönde olduğu bulunmuştur (Pınargil, 2008: 43).

Sosyal karşılaştırma yönelimi puanları ile öz-yeterlik puanları, aileden aldıkları sosyal destek puanları, arkadaştan aldıkları sosyal destek puanları, özel bir insandan aldıkları sosyal destek puanları, genel algıladıkları sosyal destek puanları ve benlik saygısı puanları arasındaki korelasyonların orta düzey ve pozitif yönde olduğu bulunmuştur (Pınargil, 2008: 44).

Sosyal karşılaştırma yönelimi puanları ile depresyon puanları ve durumluk-kaygı puanları arasındaki korelasyonların orta düzeyde ve negatif yönde olduğu bulunmuştur (Pınargil, 2008: 44).

Teközel (2007) tarafından yapılan çalışmada sigara içen prototipine yönelik algılanan benzerlik sosyal karşılaştırma yönelimi düşük olan katılımcılarda sigara içme davranışını dolaylı olarak etkilerken, sosyal karşılaştırma yönelimi yüksek olan katılımcılarda doğrudan etkilediği görülmüştür. Sigara içmeyen prototipine yönelik algılanan benzerlik beklendiği gibi, sigara içme davranışını sadece dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür. Bu durumun sosyal karşılaştırma yönelimi düşük ve yüksek olan katılımcılar için değişmediği görülmüştür (Teközel, 2007: 122, 124).

Erözkan'ın (2004) lise öğrencileri üzerinde depresyon ve sosyal karşılaştırma düzeylerini araştırdığı çalışmasında sosyal karşılaştırma açısından cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmamıştır.

Aynı çalışmada sosyal karşılaştırma üzerinde sınıf düzeyleri arasında farklılığa rastlanmıştır, Üçüncü sınıfta öğrenim gören bireylerin ortalamalarının; ikinci sınıfta öğrenim gören bireylerin ortalamalarından ve birinci sınıfta öğrenim gören bireylerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür (Erözkan, 2004).

Sosyo-ekonomik düzey açısından sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yüksek sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarının; orta sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından ve düşük sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Erözkan, 2004).

Sosyal karşılaştırma ile depresyon arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Erözkan, 2004).

İskender ve Taşkın (2010) tarafından yapılan bir çalışmada sosyal karşılaştırma ile sosyal destek arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Öte yandan sosyal karşılaştırma ile kendine öfke ve dışarıya öfke arasında negatif, öfke kontrolü ile pozitif ilişki bulunmuştur.

Araştırma aynı zamanda sosyal karşılaştırmada cinsiyet farkının olmadığını ortaya koymuştur (İskender ve Tanrıkulu, 2010).

Kesici ve Erdoğan'ın (2010) ortaokul öğrencilerinin sosyal karşılaştırma ve başarı motivasyonu açısından matematik anksiyetesini çalıştıkları çalışmada matematik anksiyetesi sosyal karşılaştırma bağlamında değerlendirildiğinde olumsuz öz-saygıya sahip olanların olumlu öz-saygıya sahip olanlardan önemli ölçüde yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Lindner, Hughes ve Fahy (2008) yeme bozukluğu ve üniversiteli kızlarda sosyal karşılaştırma çalışmışlardır.

Bu çalışmaya göre görünüş ile ilgili sosyal karşılaştırmalar bayanların baskın olduğu üniversitelerde daha yüksek, kadın erkek sayısının eşit olduğu üniversitelerden ise sadece biraz daha düşük bulunmuştur (Lindner, Hughes ve Fahy, 2008).

Erkelerin baskın olduğu üniversitelerdeki bayanlarda ise sosyal karşılaştırma en düşük seviyede bulunmuştur. Bayanların baskın olduğu üniversiteler ile erkeklerin baskın olduğu üniversitelerdeki sosyal karşılaştırma farkları önemlidir (Lindner, Hughes ve Fahy, 2008).

Gibbons ve Gerrard (1991) çalışmalarında bireylerin yeme bozuklukları, depresyon ve sigara bağımlılığı gibi kişisel problemlerine çözüm bulmada, aktif ya da pasif aşağı doğru karşılaştırmanın bir baş etme mekanizması olarak işlediğini bildirmişlerdir (akt. Pınargil, 2008: 9).

Sohn (2010) tarafından yapılan bir çalışmada beden imajı sosyal karşılaştırma ve karşılaştırma motivleri çalışılmıştır. Vücut imajı açısından bayan ve erkekler arasında yukarı doğru karşılaştırma puanları benzer bulunmuştur.

Kadınlarda kendini geliştirme hem yukarı doğru karşılaştırmada hemde eşit düzeydekilerle karşılaştırmada direk bir şekilde etkili olmuştur. Erkeklerde kendini geliştirme ile yukarı doğru karşılaştırmada zayıf bir ilişki vardır (Sohn, 2010).

Sağlık alanındaki en temel çalışmalardan biri olan ve Wood, Taylor ve Lichtman tarafından 1985 yılında 78 göğüs kanseri hastası ile yürütülen çalışmada, araştırmacılar, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun kendilerinden daha kötü durumda olan diğerleri ile karşılaştırma yaptıklarını ifade ettiklerini belirlemiştir. Wood, Taylor ve Lichtman (1985) göğüs kanseri olan kadınların karşılaştırma için hedef seçerken kendilerini hem hastalık yönünden hem de hastalık ile baş etme yönünden avantajlı hissedecekleri şekilde hareket ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Hatta kanser hasta popülasyonunun stres düzeylerini azaltmak ve iyi-oluşlarını

arttırmak için gerektiğinde aşağı doğru hayali bir takım hedefler belirleyerek, kendilerini bu hedefler ile karşılaştırma içerisine soktukları saptanmıştır (akt. Pınargil, 2008: 10-11).

Suls, Martin ve Wheeler (2002) tarafından yapılan bir çalışmada değerlendirme için seçilen standart karşılaştırmanın sağlık yönetimini, öz-değerlendirmeyi ve psikolojik iyi oluşu kronik rahatsızlıkları olan hastalarda olduğu gibi sağlıklı bireylerde de engelleyici etkisi olduğu bulunmuştur.

Wayment, Taylor ve Cadillo (1994) üniversite öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada aşağı doğru karşılaştırma yapan yani kişilerin kendilerinden daha kötü durumdaki bireylerle yaptıkları karşılaştırmalar sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının ve sosyal yeteneklerinin daha kötü duruma geldiği sonucuna varmışlardır. Öte yandan diğer bazı araştırmalarda da yukarı doğru karşılaştırmanın benlik değerini düşürdüğü gözlenmiştir (Major ve diğ., 1991; Wood ve Taylor, 1991 akt. Yılmaz, 2010: 13).

Van der Zee ve arkadaşlarının (1996) bir grup kanser hastasının yaşam doyumlarını sağlıklı kişilerden oluşan bir karşılaştırma grubu ile karşılaştırmışlardır. Bu çalışmanın bulgularına göre, katılımcı hastalar sağlıklı kişilere göre kendilerini daha fazla kötü olan ile karşılaştırma eğilimindedirler. Ayrıca yine sağlıklı katılımcılara göre hasta olan katılımcılar yine kendileri ile aynı koşullarda olan diğerleri ile karşılaştırma yaparken kendilerini daha olumlu değerlendirme eğiliminde olduklarını bulmuştur (akt. Pınargil, 2008: 26).

2.2.4. Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı İle İlgili Araştırmalar

İç dış kontrol odağı ile ilgili olarak hem yurt içinde hem de yurt dışında çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sağlıktan, psikolojik rahatsızlıklara, başarıdan meslek hayatına, intihar eğiliminden mutluluğa kadar birçok alanda çeşitlenmektedir.

Araştırma konumuzla ilgili olarak Lefcourt (1982; akt. Lorenz, 2000) ve Spector (1982), her ikisi de kontrol odağının öğretmenlerin kişilik özellikleri ve onların sınıftaki rolleri açısından önemli bir değişken olabileceğini belirtmişlerdir (Buluş, 2011).

Dağ (1991), ölçeği uyarlama çalışmasında kızlarla erkeklerin ortalamaları arasında fark bulmuştur. Bu fark anlamlıdır ve buna göre kızlar daha dış kontrol odaklı bulunmuştur.

Çelikkaleli (2010) tarafından ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada ergenlerin sosyal, akademik ve duygusal yetkinlik inançları ile kontrol odağı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular elde edilmiştir. Bunlardan birincisi, yetkinlik inançları ile kontrol odağı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İkinci olarak, akademik ve duygusal yetkinlik inancı kontrol odağının anlamlı bir yordayıcısı iken, sosyal yetkinlik inancının kontrol odağında anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür (Çelikkaleli, 2010: 171).

Diğer taraftan, ergenlerin yüksek düzeyde duygusal yetkinlik inancına sahip olmanın aynı zamanda duygusal yaşantılarında iç kontrol odağına sahip olmalarına neden olduğu bulunmuştur (Çelikkaleli, 2010: 171-172).

Açıkmeşe (2007) tarafından yapılan başka bir çalışma 30 kanser hastası ve 30 gönüllü kontrol grubu üzerinde yapılmıştır.

Çalışmada depresyon düzeyleri açısından, iç-dış kontrol odağı arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle, iç-dış kontrol odağı depresyon düzeylerini etkilemediği görülmüştür. Ayrıca hasta-kontrol grubunun ve iç-dış kontrol odağının, depresyon düzeyine etkilerinin birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür. İç-dış kontrol odağının depresyon üzerine etkisinin gruplara (hasta-kontrol) göre farklılık göstermediği görülmüştür (Açıkmeşe, 2007: 46).

Ancak hasta grubunda, dış kontrol odaklıların depresyon düzeyi, iç kontrol odaklılardan daha yüksek bulunmuştur. Yine kontrol grubunda da, dış kontrol odaklıların depresyon düzeyi, iç kontrol odaklılardan yüksektir. Her iki grupta da kontrol odağına bağlı olarak depresyon düzeylerinde yükselme olduğu görülmüştür (Açıkmeşe, 2007: 47).

Çetin (2008) tarafından yapılan bir araştırma da kişilerin kişilik özellikleri, kendilik algıları ve kontrol odakları arasında anlamlılık seviyelerinde, zayıf da olsa birtakım ilişkilerin olduğunu bulmuştur. Kontrol odağı ile kendilik algısı arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Çetin, 2008: 105).

Çalışmada çatışma çözme yaklaşımlarından olan “yüzleşme”, “genel/özel davranış”, “yaklaşma/kaçınma”, “kendini açma”, “duygusal ifade” yaklaşımları ile kontrol

odağı arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur (Çetin, 2008: 102, 104, 105)

Çalışma da arıca kontrol odağı ile “gelişime açıklık” “özdisiplin” ve “dışadönüklük” kişilik özellikleri arasında anlamlı ve ters yönlü, “nörotiklik” özelliğiyle anlamlı ve aynı yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur (Çetin, 2008: 106).

Erbaş (2009) tarafından lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada dış kontrol odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeylerinin iç kontrol odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeylerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Erbaş, 2009: 89)

Elde edilen bulguya göre, erkek öğrenciler iç kontrol odağına kız öğrenciler ise dış kontrol odağına sahiptir (Erbaş, 2009: 95)

Öğrenim görülen lise türü ile denetim odağının yönü arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Genel lise ile Meslek lisesinde okuyan öğrencilerin içten denetimli, Fen lisesi ve Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin ise dıştan denetimli olduğu görülmüştür (Erbaş, 2009: 96).

Akademik başarı açısından ele alındığında akademik başarı düzeyi arttıkça denetim odağının yönünün içe döndüğü görülmüştür. Araştırma sonucuna göre sınıf tekrarı ile denetim odağının dışsal olması arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Erbaş, 2009: 97).

Devamsızlık durumları göz önüne alındığında, denetim odağının dışa dönük olması ile öğrencilerde devamsızlık davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Erbaş, 2009: 98).

Disiplin cezası alıp almama durumuna göre değerlendirme yapıldığında “bir ve iki kez” disiplin cezası alanların hiç almayanlara göre daha içsel olduğu görülmüştür. Diğer bir ifade ile dış kontrol odağına sahip bireylerin kurallara uyma davranışı daha yüksektir (Erbaş: 2009: 99).

Demirkan (2006) tarafından özel sektördeki yöneticilerin ve çalışanların bağlanma stilleri, kontrol odağı, iş doyumunu ve beş faktör kişilik özelliklerinin araştırılması konulu çalışmasında İş doyumunu ile kontrol odağı inancı arasındaki ilişkiler hem yöneticilerde hem de çalışanlarda anlamlı bulunmamıştır. Yöneticilerde kontrol odağı puanlarıyla bağlanma stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmazken; çalışan

grupta kontrol odağı puanları ile güvenli bağlanma arasında olumsuz, korkulu bağlanma ile olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Yöneticilerde kontrol odağı puanları ile Duygusal Değişkenlik puanları arasında olumlu, Gelişime Açıklık puanları ile ise olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur. Çalışan grupta kontrol odağı puanlarıyla Yumuşak Başlılık ve Özdisiplin (Sorumluluk/Öz Denetim) puanları arasında olumsuz, Duygusal Değişkenlik puanları ile olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur (Demirkan,2006: 89).

Sarı'nın (2007) yapmış olduğu bir araştırmada Endişe ile ilgili inançlar ve kontrol odağı ilişkisi ele alınmıştır. Endişe ile ilgili olumlu inançların, dış kontrol odağı ile anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. (Sarı, 2007: 66).

Dış kontrol odağı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve kaygı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. (Sarı, 2007: 68).

Gürdil'in (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada da dışsal kontrol odağının Travma Sonrası Stres Bozukluğu semptom sayısı ile ve travmatik olayın yaşam alanlarında yarattığı bozulmalarla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür (Gürdil, 2007: 56).

Kontrol odağı ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkilere bakıldığında ise dışsal kontrol odağının boyun eğici yaklaşımla ve çaresiz yaklaşımla pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki gösterdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, dışsal kontrol odağı ile kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama arasındaki ilişkilerin anlamlı, ancak ters yönde oldukları görülmektedir (Gürdil, 2007: 56).

Travma Sonrası Stres Bozukluğu semptomları, kontrol odağı, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz yaklaşım ve sosyal destek arama ile alkol kullanımı arasındaki ilişkilerin anlamlı düzeyde olmadıkları belirlenmiştir (Gürdil, 2007: 66).

Küçükkaragöz'ün (1998) ilköğretmenleri üzerinde yaptığı bir araştırmada kadınların kontrol odağı puanlarının erkeklerin kontrol odağı puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Küçükkaragöz, 1998: 80).

Yaş gruplarına bakıldığında 20-34 yaş grubunun en dışsal grup olduğu 35-39 yaş grubunun ise en içsel grup olduğu görülmüştür (Küçükkaragöz,1998: 81).

Evli öğretmenler yalnız öğretmen grubuna oranla daha az dışsal kontrol odağına sahiptir. Evli grup yalnız yaşayanlardan daha içsel kontrollüdür (Küçükkaragöz,1998: 83).

Öğretmenlerin yaşadıkları yerler göz önüne alındığında kırsal yerleşimlerde yaşayan öğretmen grubunun diğer öğretmenlerden daha az puan ortalamasına sahip olduğu ve daha iç kontrol odaklı olduğu görülmektedir (Küçükkaragöz,1998: 85).

Babalarının okuma durumlarına göre öğretmenler değerlendirildiğinde babaları okur-yazar olan öğretmen grubu, meslek lisesi, lise, ortaokul mezunu olan öğretmenlerden daha iç kontrol odaklıdır. Babaları okur-yazar olmayan öğretmen grubu da babaları ortaokul ve meslek lisesi mezunu olanlardan daha iç kontrol odaklı bulunmuştur. Babası lise mezunu olan öğretmen grubu ile babası ortaokul mezunu olan öğretmenlerin arasındaki puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Babası lise mezunu olan öğretmen grubu babası ortaokul mezunu olan öğretmen grubundan daha iç kontrol odaklıdır (Küçükkaragöz,1998: 88).

Annesi okur-yazar olan öğretmen grubunun annesi ilkokul mezunu olan öğretmen grubundan daha iç kontrol odaklı olduğu görülmektedir. Bunun haricinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Küçükkaragöz,1998: 90).

Babalarının mesleğine göre bir değerlendirme yapıldığında babası çiftçi olan öğretmenler babası memur, öğretmen ve küçük esnaf olan öğretmenlerden daha iç kontrol odaklı bulunmuştur (Küçükkaragöz,1998: 92).

Öğretmenlerin kardeş sayısına bakıldığında kardeş sayısı 6 ve daha fazla olan öğretmenler, tek çocuk ya da kardeş sayısı 2-3 olan öğretmenlerden daha fazla iç kontrol odaklı bulunmuştur (Küçükkaragöz,1998: 94).

Öğretmenlerin aylık gelirlerinin kontrol odağı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir (Küçükkaragöz,1998: 98).

Öğretmenlerin orta öğretimleri sırasında yaşadıkları yere göre bir değerlendirme yapıldığında, arkadaşlarıyla ya da yalnız ev tutarak kalan öğretmenlerin ailesinin yanında kalan ya da yatılı okullardan yaşayan öğretmenlerden daha iç kontrollü olduğu görülmektedir (Küçükkaragöz,1998: 104).

Öğretmenlerden mesleğini psikolojik olarak canlılık verici, güdüleyici bulan öğretmenlerin çok yıpratıcı bulan öğretmenlerden daha iç kontrol odaklı oldukları görülmektedir (Küçükkaragöz,1998: 121).

Gülveren'in (2008) lise son sınıf öğrencileri üzerinde İstanbul ve Ankara'da yaptığı bir araştırmada İstanbul'daki öğrencilerin Ankara'daki kız ve erkek öğrencilerin kontrol odakları arasındada anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ankara ilindeki genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesine giden öğrencilerin genel "iç kontrol inancı", "dış kontrol inancı", "şansa inanma", "çalamanın anlamsızlığı", "kadercilik" faktörü açısından aralarında anlamlı bir fark yoktur. Genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesine giden öğrencilerin "dış kontrol inancı", "adil olmayan dünya" faktöründe anlamlı fark bulunmuştur (Gülveren, 2008: 129).

İstanbul ilindeki genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesine giden öğrencilerin genel "iç kontrol inancı", "dış kontrol inancı", "çalamanın anlamsızlığı", "kadercilik" faktörü açısından aralarında anlamlı bir fark yoktur. Genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesine giden öğrencilerin "dış kontrol inancı", "şansa inanma", faktöründe anlamlı fark bulunmuştur (Gülveren, 2008: 130).

Basım ve Şeşen (2006), kontrol odağının çalışanların nezaketine ve yardım etme becerilerine etkisini araştırmışlardır. Bu araştırma sonucunda iç ve dış kontrol odaklı grupların yardım etme ve nezaket puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olduğu görülmüştür.

Kontrol odağı puanları ile yardım etme ve nezaket davranışları arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Puanlar azaldıkça (birey iç kontrol odaklı oldukça) diğerlerine yardım etme ve nezaket davranışlarını gösterme eğilimleri artma; puanlar arttıkça (birey dış kontrol odaklı oldukça) anılan davranışları gösterme eğilimlerinde azalma olduğu görülmüştür (Basım ve Şeşen, 2006).

Çivitçi (2007), erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlar konulu araştırmasında denetim odağının aile ilişkileri ve kader boyutlarında içten ya da dıştan denetimli oluşun, ergenlerin başarı talebi puanları üzerindeki temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Aile ilişkileri ve kader boyutlarında dıştan denetimli olan ergenlerin başarı talebi puanlarının içten denetimli olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Başarı boyutunda ise içten denetimli öğrencilerin başarı talebi puanları dıştan denetimlilerden daha yüksek bulunmuştur.

Erkek öğrencilerin denetim odağının aile ilişkileri, başarı, akran ilişkileri, batıl inanç ve kader boyutlarında başarı talebi puanları kızlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Başarı boyutunda ise temel etki anlamlı bulunmamıştır. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu aile ilişkileri, akran ilişkileri, batıl inanç ve kader boyutlarında dıştan denetimli olan ergenlerin rahatlık talebi puanları içten denetimli olanlara göre daha yüksektir. Ortalamalara göre denetim odağının batıl inanç ve kader boyutlarında erkeklerin rahatlık talebi puanları kızlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Başarı boyutunda içten denetimli olan ergenlerin saygı talebi puanları dıştan denetimli olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir.

Hisli Şahin, Basım ve Çetin (2009), tarafından kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarında kendilik algısı ve kontrol odağı adlı çalışmalarında kontrol odağı puanının, genel/özel davranış, yaklaşma/kaçınma, kendini açma ve duygusal ifade yaklaşımlarıyla ters yönlü ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Başol ve Türkoğlu (2009), Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğrencilerin kontrol odağı durumları ile öznel düşünme stilleri ve aşamalı düşünme stili arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde pozitif yönde ilişkilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Yüksek korelasyonun yenilikçi ve yargılayıcı düşünme stilleri arasında olduğu görülmüştür. Bunu eşdeğerci ve kuralcı düşünme stilleri, öznel ve kuralcı, bütüncül ve tekilci ve eşdeğerci ve kuralsız düşünme stilleri arasındaki korelasyonların izlediği görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin dış kontrol odağı düzeyleri ile öznel ve aşamalı düşünme düzeyleri arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının akademik başarı puanları kontrol odağı durumlarına göre karşılaştırılmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçları kontrol odağı durumlarına göre akademik başarı puanlarında farklılaşma olmadığını göstermiştir (Başol ve Türkoğlu, 2009)

Spektor (1982) yaptığı birkaç çalışmada iç kontrol odağı ile iş performansı arasında pozitif ilişki bulmuştur (akt. Judge, Erez, Bono, 1998).

Kesici'nin (2008) yapmış olduğu bir çalışma da iç-dış kontrol odakları demokratik öğretmenlerin inançları bağlamında incelenmiştir. Çalışma da özgürlük alt boyutunun göstergesi olarak demokratik inançların paylaşımında öğretmenlerin iç

kontrol odağı puanları dış kontrol odağı puanlarından önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Ayrıca eşitlik, adalet ve toplam demokratik öğretmen tutumları alt boyutlarında kontrol odağı ile önemli olmayan ilişki tespit edilmiştir.

Alan da yapılan başka bir araştırma boşanan kadınların bir süreliğine dışsal olduğunu ancak birkaç yıl sonra evli kadınlarınkine benzer bir kontrol odağı düzeyine geldiklerini göstermiştir (Doherty, 1983 akt. Burger, 2006: 593).

Buluş, (2011) öğretmen adayları üzerinde amaç yönelimi, kontrol odağı ve akademik başarı arasında ilişkiyi incelemiştir.

Bu çalışma öğretmen adaylarında amaç yönelimi ile kontrol odağı arasında pozitif ilişki bulmuştur. Amaç yöneliminden kaçınma ile kontrol odağı arasında negatif bir ilişki vardır. Kontrol odağı ile akademik başarı arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Buluş, 2011).

Dyb ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan bir araştırmada ise Norveç'te bir gündüz çocuk bakım programında gerçekleştiği iddia edilen cinsel istismar olayından dört yıl sonra, ebeveynlerdeki Travma Sonrası Stres Bozukluğu semptomlarının yordayıcıları incelenmiştir. Sonuçlar, dışsal kontrol odağı eğiliminin Travma Sonrası Stres Bozukluğu semptomları ile pozitif yönde ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. (Myers, Templer ve Brown, 1984; Suar, Mandal ve Khuntia, 2002 akt. Gürdil, 2007: 27)

Kontrolle ilgili inançların stresle başa çıkma tarzlarını etkilediği yönünde görüşler vardır (Folkman, 1984). Birçok çalışmada, içsel kontrol odağına sahip bireylerin stres yaratan durumlarla daha iyi başa çıkabildikleri ortaya konmuştur (Dağ, 1992; Ganellen ve Blaney, 1984; Grassi, Righi, Sighinolfi, Makoui ve Ghinelli, 1998; Kuterovac-Jagodic, 2003; Van Der Merwe ve Greeff, 2003; Parkes, 1984; Anderson, 1977; Siu, Spector, Cooper ve Donald, 2001). Bu kişilerin problem ve duygu odaklı başa çıkma mekanizmalarını, dışsal kontrol odağına sahip bireylere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir (Anderson, Hellriegel ve Slocum, 1977; Aysan, 1988; Chan, 2000; Gianakos, 2002; Hahn, 2000; Ingledew ve ark., 1997; Srivastava ve Sager, 1999). Dışsal kontrol odağına sahip bireylerin ise problem ve duygu yönelimli başa çıkma tarzlarını daha az kullandıkları ve kaçınan başa çıkma tarzları nedeniyle daha fazla stres yaşadıkları gözlenmiştir (Anderson ve ark., 1977; Brown ve ark., 2002; Chan, 2000; Gianakos, 2002; Hahn, 2000; Ingledew ve ark., 1997;

Palancı, 2000 akt. Gürdil, 2007: 30).

Efiliti (2006), orta öğretim öğrencilerinin saldırganlık ve kişilik özellikleri ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma dış denetimli öğrencilerin, iç denetimli öğrencilere oranla daha saldırgan oldukları sonucunu göstermiştir (akt. Erbaş, 2009: 66).

Bazı araştırmalar ise kontrol odağı inancını, doğrudan başa çıkma ve bastırma stratejileri şeklindeki kavramsallaştırma temelinde incelemişlerdir. Bu araştırmaların çoğunda içsel kontrol odağı, doğrudan başa çıkma stratejileriyle; dışsal kontrol odağı ise bastırma tarzı stratejilerle ilişkili çıkmıştır (Lu ve Chen, 1996; Parkes, 1984; Petrosky ve Birkimer, 1991 akt. Gürdil, 2007: 32).

DeNeve ve Cooper'ın (1998) mutluluk ile kontrol odağı arasındaki ilişki ile ilgili yaptıkları araştırmada iç kontrol odaklı olanların dış kontrol odaklı olanlardan daha mutlu olduğu bulunmuştur.

Kontrol odağı psikolojik rahatsızlıklar bağlamında ele alındığında genellikle psikolojik rahatsızlıklara yakalananların içsel olmaktan çok dışsal oldukları bulunmuştur (Lefcourt, 1982; Phares, 1976; Strickland, 1978). Dışsal kontrol odaklı HIV pozitif erkeklerin içsel kontrol odaklı erkeklere göre içinde buldukları durumdan dolayı daha çok depresyona girme eğilimi olduğunu bulmuştur (Evans, Ferrando, Rabkin ve Fisherman, 2000). Ayrıca Benassi, Sweeney ve Dufour (1988) dışsal olanların daha yüksek depresyon puanlarının olduğunu bulmuştur. (akt. Burger, 2006: 595).

Kontrol odağı ile intihar arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir araştırmada Boor (1976), dışsal puanların daha yüksek oranda intihara işaret ettiğini bulmuştur (akt. Burger, 2006: 597).

Araştırmalar dışsal odaklı insanların fiziksel durumlarını iyileştirmek ve hastalıktan kaçınmak için yapabilecekleri çok az şey olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Hastalanmaları kendi kontrolleri dışında gelişen bir şeydir, bu yüzden hastalandıklarında sağlık uzmanlarının kendilerini iyileştirmesini beklerler. Öte yandan içsel odaklı insanlar sağlıklarını korumanın baş sorumluluğunun kendilerine ait olduğuna inanır. Ne yaptıkları ve nasıl hissettikleri arasındaki ilişkiyi gördükleri için içselleşmiş sağlıklı beslenmeye ve spor programlarına katılmaya dışsallara göre daha çok özen gösterir (Burger, 2006: 600).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin yaşam anlamları, yaşam doyumları, iç/dış kontrol odakları ve sosyal karşılaştırmaları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca öğretmenlerin yaşam anlamları, yaşam doyumları, iç/dış kontrol odakları ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin cinsiyet, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum 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. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, Karşılaştırmalı İlişkisel Tarama Modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılıır. Bunlar, korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir. Korelasyon türü ilişki aramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa, bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır. Karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemede de en az iki değişken vardır. Bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturulur, öteki (bağımlı) değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılır (Karasar, 2010: 81-84).

Bu araştırmada öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam ile yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca öğretmenleri yaşam anlamları, yaşam doyumları, iç-dış kontrol odakları ve sosyal karşılaştırmalarının cinsiyet, yaş, meslekte çalışma

süresi, eğitim durumu ve medeni duruma göre farklılaşp farklılaşmadığı karşılaştırmalı ilişkiisel tarama modeline göre incelenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın evrenini İstanbul ilindeki Sultanbeyli, Üsküdar, Kâğıthane, Bayrampaşa, Beylikdüzü, Ataşehir, Tuzla ve Sancaktepe ilçelerinde görev yapan 16826 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemini random olarak seçilen 363 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemin ulaşılabilirliği örneklemin belirtilen ilçelerden seçilmesinde etkili olmuştur. Örneklem seçiminde öğretmen sayısı fazla olan okullardan daha fazla öğretmen seçilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo: 1. Araştırma Örnekleminin Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Bay	144	40
Bayan	219	60
Yaş		
20-25	56	15
26-30	126	35
31-35	90	25
36-40	39	11
41-45	24	7
46-50	7	2
51-55	12	3
56-60	9	2
61-65	-	-
Meslekteki Çalışma Süresi		
1-5	141	39
6-10	104	29
11-15	73	20
16-20	11	3
21-25	15	4
26 +	19	5
Eğitim Durumu		
Lise	-	-

Önlisans	14	4
Lisans	303	83
Lisansüstü	46	13
Medeni Durum		
Evli	206	57
Bekar	143	39
Boşanmış/Ayrı	14	4

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veriler dört ölçme aracı ile toplanmıştır. Katılımcıların yaşam anlamına ilişkin veriler Yaşam Anlamı Ölçeği (YAÖ) ile, yaşam doyumuna ilişkin veriler Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ) ile, iç-dış kontrol odağına ilişkin veriler Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ile, sosyal karşılaştırmaya ilişkin veriler Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ) ile toplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1 Bilgi Toplama Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi toplama formu katılımcılar hakkında sosyo-demografik bilgiler elde etmek için kullanılmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyet, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır (Ek 1).

3.3.2 Yaşamın Anlamı Ölçeği (YAÖ)

Araştırmada yaşamın anlamını ölçmek için Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) tarafından geliştirilen ve Akın ve Taş (2011) tarafından uyarlaması yapılan Yaşamın Anlamı Ölçeği kullanılmıştır. 7'li Likert (1 kesinlikle geçerli değil-7 kesinlikle geçerli) türü bir ölçme aracı olan YAÖ 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçek mevcut anlam (1., 4., 5., 6. ve 9. maddeler, örneğin; Yaşamımı neyin anlamlı hale getireceğine ilişkin bir öngörüye sahibim) ve aranan anlam (2., 3., 7., 8. ve 10. maddeler, örneğin; Yaşamım için bir amaç ve misyon arıyorum) şeklinde iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki olası puanların ranjı 7 ile 70 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar bireyin yaşam anlamına sahip olma

düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin 9. Maddesi ters puanlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları mevcut anlam alt ölçeği için .82, aranan anlam alt ölçeği için .87, dört hafta arayla elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise sırasıyla .70 ve .73 olarak bulunmuştur (Steger ve diğerleri, 2006). YAÖ'nün ölçüt bağıntılı geçerliğini inceleyen araştırmalarda yaşam anlamının, yaşam doyumu, sevgi, dışa dönüklük, sorumluluk ile pozitif; korku, öfke, utangaçlık, depresyon ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen sonuçlar YAÖ'nün geçerlik ve güvenilirliğinin sağlandığını göstermektedir (Ek 2).

3.3.2.1 Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi

YAÖ'nün Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen 2 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 alanında yüksek lisans yapan olan 5 öğrenciye incelenilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına başlamadan önce YAÖ'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.

3.3.2.2 Dilsel eşdeğerlik

YAÖ'nün dilsel eşdeğerlik çalışmasından elde edilen bulgular, Türkçe ve orijinal formda yer alan maddeler arasındaki korelasyon kat sayılarının .65 ile .91 arasında değiştiğini göstermiştir. Ayrıca dilsel eşdeğerlik katsayıları mevcut anlam alt ölçeği için .88, aranan anlam alt ölçeği için .76, ölçeğin bütünü için ise .87 olarak bulunmuştur.

3.3.2.3 Madde analizi ve güvenilirlik

YAÖ'nün maddelerinin, toplam puanı yordama ve ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla, madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin düzeltilmiş madde-test korelasyonlarının .42 ile .68 arasında sıralandığı görülmüştür. YAÖ'nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları mevcut anlam alt ölçeği için .77, aranan anlam alt ölçeği için .83 ve ölçeğin bütünü için .81 olarak bulunmuştur. Dört hafta arayla elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayılarının ise mevcut anlam alt ölçeği için .89, aranan anlam alt ölçeği için .92 ve ölçeğin bütünü için .94 olduğu saptanmıştır.

3.3.2.4 Yapı geçerliği

Açımlayıcı Faktör Analizi: YAÖ'nün yapı geçerliği için yapılan AFA'da öncelikle örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO .60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Bu çalışmada KMO örneklem uygunluk katsayısı .81, Barlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 1090,579 ($p < .001$, $df=45$) bulunmuştur. Ölçeğin orijinal formu iki boyutlu olduğu için, AFA'da temel bileşenler tekniği ile oblik döndürme faktör çözümlemesi sonuçları 2 faktörle sınırlandırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %57.12'sini açıklayan, 10 maddeden ve iki alt ölçekten oluşan bir yapı elde edilmiştir. 10 maddenin faktör yükleri .54 ile .77 arasında sıralanmaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi: YAÖ'nün yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Yapılan DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2= 77.77$, $df= 31$, $p= 0.00001$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA= .065, NFI= .95, CFI= .97, GFI= .96, AGFI= .93, RFI= .93, and SRMR= .065 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini göstermektedir (Hu & Bentler, 1999)

3.3.3 Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ)

Araştırmada yaşamın doyumunu araştırmak için Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ) kullanılmıştır. Yaşam Doyumu Ölçeği Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985)

tarafından geliştirilmiş ve Durak ve arkadaşları (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmıştır. Yaşam doyumu ölçeği, bireylerin yaşamından aldıkları doyumu belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, likert tarzı 7 dereceli 5 maddeden oluşmaktadır. Diener ve arkadaşları orijinal çalışmada ölçeğin güvenilirliğini Cronbach Alpa .87 olarak bulmuşlardır. Ölçüt bağımlı geçerliğini ise .82 olarak elde etmişlerdir (Ek 3).

3.3.3.1 Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi

Ölçeğin uyarlanma çalışmalarında öncelikle anadili İngilizce olan ve Türkçeyi akıcı konuşan iki bağımsız kişi tarafından maddeler Türkçeye çevrildi. Sonra ana dili Türkçe olan ve akıcı bir şekilde İngilizce konuşan iki bağımsız kişi tarafından maddelerin doğrulukları kontrol edildi. Farklılıklar her iki grupta ciddi şekilde tartışıldı ve ortak görüşe varıldı. Her iki dili de bilen bağımsız bir psikolog tarafından yapılan ölçeğin son çevirisi anlamlı şekilde ölçeğin orijinali ile benzer maddeleri ortaya çıkardı.

3.3.3.2 Ölçeğin güvenilirliği

Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık indeksleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Yaşam doyumu ölçeğinin iç tutarlılık kat sayısı .81 ve düzeltilmiş madde korelasyonları .53 ile .65 arasındadır.

3.3.3.3 Doğrulayıcı faktör analizi ile faktör geçerliliği

Yaşam doyumu ölçeği temel olarak tek faktör yapısını yansıtır. Bu nedenle yaşam doyumunun tek faktör analizini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Tek faktörlü çözüm modeli AMOS 7.0 ile test edildi. Bu bize eşsiz bir uyum sundu. Ki kare değerinin ($\chi^2 = 10.129$, $df = 2.026$, $p = .072$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum endeksi değerleri ise $IFI = .994$, $TLI = .987$, $CFI = .994$, $SRMR = .020$, $RMSEA = .043$ olarak bulunmuştur. Ki kare çok yönlü korelasyon .39 ile .50 arasında sıralanmıştır.

3.3.3.4 Eş zamanlı ve ayırt edici geçerlilik

Eş zamanlı geçerliliği değerlendirmek için katılımcıların yaşam doyumu puanları kavramsal olarak ilişkili yapılarla, örneğin öz saygı, pozitif ve negatif duygulanım, farklı kaynaklardan algılanan sosyal destek, depresyon puanları ve aylık gelir, karşılaştırıldı. Bu değişkenler arasındaki korelasyon beklendiği değerlerde çıkmıştır. Yaşam doyumu öz-saygı ile ($r = .40, p = .000$), pozitif duygulanım ile ($r = .31, p = .000$), aileden algılanan sosyal destek ile ($r = .29, p = .000$), arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile ($r = .26, p = .000$), diğer önemli kişilerden algılanan sosyal destek ile ($r = .21, p = .000$) ve aylık gelir ile ($r = .13, p = .011$) pozitif ilişkili bulunmuştur. Beklendiği gibi katılımcıların yaşam doyumu puanları, negatif duygulanım ile ($r = -.29, p = .000$) ve depresyon ile ($r = -.40, p = .000$) negatif ilişkili bulunmuştur.

Ayırt edici geçerliliği değerlendirmek için yaşam doyumu kavramı ilişkisiz yapı ile, örneğin öz-sansür istekliliği, karşılaştırılmıştır. Beklendiği gibi yaşam doyumu ile öz sansür istekliliği arasındaki ilişki ($r = -.08, p = .054$) çok küçüktür.

3.3.4 Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği

Araştırmada iç-dış kontrol odağını ölçmek için Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Phares (1957) ve James (1957)'in öncü çalışmalarının ardından Rotter (1966) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan bu ölçek 29 maddeden oluşmakta ve bireylerin genellenmiş kontrol beklentilerinin, içsellik-dışsallık boyutu üzerindeki konumunu saptamayı amaçlamaktadır. Her madde, seçime-zorlanık (forced choice) cevaplama türünde ikişer seçeneği kapsamaktadır. Örneğin, (2a.) insanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlıklarına bağlıdır. (2b.) insanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur. Altı madde ölçeğin amacını gizlemek için dolgu olarak yerleştirilmiştir ve diğer 23 maddenin dışsallık yönündeki seçenekleri 1'er puanla değerlendirilmektedir. Böylece ölçek puanları 0 ila 23 arasında değişmekte ve yükselen puan dış kontrol odağı inancının artmasına işaret etmektedir (Dağ, 1991).

Dolgu maddeler: 1, 8, 14, 19, 24, 27

“a” şıkkı “1” puan olan maddeler: 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 29

“b” şıkkı “1” puan olan maddeler: 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28

Ölçeğin madde toplam korelasyon puanlarının .11 ile .48 arasında değiştiği bir örnekleme iç tutarlık kat sayısının .77 olarak bulunduğu bildirildiği bulunmuştur.

Ölçeğin iki yarı test güvenilirlik katsayısının çeşitli örneklemlerde .65 ile .79 arasında bulunduğu bildirilmiştir. Ölçeğin çeşitli örneklemlerde ve 1-2 aylık zaman aralıklarıyla tekrar uygulanması sonucu hesaplanan güvenilirlik katsayısının .49 ile .83 arasında değiştiği bildirilmiştir.

Ölçek puanları üzerinde yapılan faktör analizlerinde farklı sayılarda faktörler elde edilmiştir. Ancak bunların genel olarak iç-dış kontrol odağı boyutunu oluşturdukları anlaşılmıştır. Ayrıca çeşitli çalışmalarda iç veya dış kontrol odağı inancındaki uç grupların tüberküloz karşısında pasif kalıp kalmama, çevresel koşulları iyileştirme için girişimde bulunma, şans ya da beceri ile kontrol edilebilen deneysel görevle, başarı ve becerinin pekiştirilmesine verilen değer, dışarıdan gelen etkileme girişimleri karşısında gösterilen direnç gibi parametrelerde kuramsal olara beklenen farkları ortaya koydukları gösterilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997: 95).

Ölçeğin sonradan geliştirilen bazı kontrol odağı ölçekleri ile .25 ile .55 arasında korelasyonlar ortaya çıkardığı, ancak korelasyondaki bu görece düşüklüğün yeni ölçeklerin dış kontrol boyutunu, başta şans ve adar boyutu olmak üzere bazı alt boyutlara ayırarak ölçmelerine bağlı olduğu bildirilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997: 95).

3.3.4.1 Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi

Ölçeğin ülkemizde daha önceden yalnızca 9 maddelik bir özetinin (Kağıtçıbaşı, 1972) kullanılması nedeniyle, orijinalinin tümüyle yeni bir çevirisi araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Bu çeviri daha sonra ikisi psikometri biri ise klinik psikoloji alanından mezun üç uzmana inceletilmiş ve çeviri kültürel uygunluk açısından olgunlaştırılarak son haline getirilmiştir. Ölçek klinik tanı ve sınıflama amacıyla kullanıma uygun olmadığı için norm tabloları geliştirilmemiştir. Araştırmacıların korelasyonel çalışmalarda kendi örneklemlerinden elde ettikleri ölçek ortalamalarını doğrudan kullanmaları, uç grupları saptamada da kendi buldukları ortalama ve standart sapmaları kullanmaları daha uygundur (Savaşır ve Şahin, 1997: 95).

3.3.4.2 Güvenirlik

İç tutarlılık: Ölçeğin madde toplam korelasyonları .08 ile .41 arasında değişmiş ve yalnızca 3. ve 20. maddenin ölçek toplam puanıyla korelasyonları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ölçeğin 532 deneklik örneklemden hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin 99 deneklik örneklemdeki KR-20 tekniğiyle hesaplanan güvenilirlik katsayısı .68 bulunmuştur. Ölçeğin 99 deneklik bir örneklem de ortalama 23 gün arayla tekrar uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenilirliği .83'tür (Savaşır ve Şahin, 1997: 96).

3.3.4.3 Geçerlik

Yapı geçerliği: Uygulanan Temel Bileşenler Analizi sonucunda ölçekten toplam varyansın % 47.7'sini açıklayabilen yedi faktör elde edilmiştir (N=532). Bu faktörler (adlandırılarda .50'nin üzerinde yüklenen maddeler dikkate alındığında); (1) Şans kontrolü eksikliği, (2) Siyasal olaylarda dış kontrol, (3) Şans kontrolü, (4) Okul başarısı eksikliği kontrolü, (5) Kişilerarası ilişkilerde kontrol eksikliği, (6) Kadercilik inancı ve (7) siyasal olaylarda kontrol eksikliğidir. Bu faktörler yeterince homojen olarak belirmemiş olmakla birlikte sayı ve örüntüleri yönünden, ölçeğin orijinali ile elde edilen faktörlere önemli ölçüde benzerlik göstermiştir (Savaşır ve Şahin, 1997: 96).

Ölçüt bağıntılı geçerlik: kendini denetlemeyi ölçen Rosenbaum'un öğrenilmiş güçlülük ölçeği (RÖGÖ) puanları ile iç kontrol arasında -.29'luk anlamlı ($p < .001$) bir korelasyon bulunmuştur. Ayrıca dış kontrol inancı ile Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)'nin genel belirti puanı (GSI) arasında .21'lik anlamlı ($p < .001$) bir korelasyon saptanmıştır. Araştırmacının RİDKOÖ dışındaki bazı orijinal kontrol odağı ölçeklerinin maddelerinden yararlanarak oluşturduğu, yarı yapılandırılmış bir görüşme formunu kullandığı ve 53 deneğin tek tek görüşmeye alındığı bir ön çalışma da yapılmıştır. Bu görüşmelerdeki derecelendirme puanları ile deneklerce daha önceden cevaplanmış ve araştırmacının görüşme sırasında bilmediği RİDKOÖ puanları arasındaki korelasyon $r = .69$ ($p < .001$) bulunmuştur. Bu bulgu ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğine kanıt oluşturmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997:96-97). (Ek 4).

3.3.5 Sosyal Karşılaştırma Ölçeği

Araştırmada sosyal karşılaştırma puanlarını ölçmek için Sosyal Karşılaştırma Ölçeği kullanılmıştır. Allan ve Gilbert (1991) tarafından ilk olarak 5 maddelik form olarak geliştirilen ölçek önce 6 maddelik form olarak Şahin ve Şahin (1992) tarafından Türkçeye uyarlandı. Daha sonra 18 maddelik form olarak Şahin, Durak ve Şahin (1993) geliştirmişlerdir. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ergen ve yetişkinlere uygulanan, zaman sınırlaması olmayan iki kutuplu 18 özellikten oluşan bir ölçektir. Soru formu üzerinde işaretlenen, bireyin kendi kendine uygulayabileceği kolay bir ölçektir. Ölçekte anlaşılabilirliği sağlamak için 1-6 arası likert tarzı işaretleme yapılmaktadır. İki kutuplu maddeler, 6 noktalı bir boyut üzerinden alınan puanlara göre değerlendirilir. Yüksek puanlar, olumlu benlik şemasına, düşük puanlar olumsuz benlik şemasına işaret eder (Savaşır ve Şahin, 1997: 110).

Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık Cronbach Alfa değeri .87 olarak bulunmuştur.

Sosyal karşılaştırma ölçeğinin ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında orijinal iki kutuplu 5 özelliğinin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.66 olarak bulunmuştur. İki kutuplu özelliklerin BDE ile korelasyonları ise Yetersiz-Üstün için -.77; Beceriksiz-Becerikli için -.74; Sevilmeyen biri- Sevilen biri için -.60; İçe dönük-Dışa dönük için -.60; İtilmiş-Kbul edilmiş için -.57'dir (Savaşır ve Şahin, 1997: 111).

3.3.5.1 Ölçeğin uyarlanması

Standart çeviri kurallarına uyulmuştur. Ancak Türkçe form oluşturulurken orijinal ölçekte bulunmayan maddelere yer verilmiştir. Bu ölçeğin orijinali ruhsal Ölçeğin orijinali, ruhsal sorun belirtileri yüksek olan kişilerin, kendilerini başka insanlarla karşılaştırırken önemli kişilik boyutlarında olumsuz değerlendirmeler yaptıkları hipotezi ile hazırlanmıştır. Ölçeğin asıl formu iki kutuplu 5 özellikten oluşmaktadır. Türkçe forma bir çalışmada altıncı bir özellik (başarısız - başarılı) eklenmiştir (Şahin ve Şahin, 1992). Daha sonra boyut sayısı arttırılarak, ölçek son haline getirilmiştir (Şahin ve diğerleri, 1994 akt. Savaşır ve Şahin, 1997: 112).

3.3.5.2 Güvenirliği

Üç sosyo-ekonomik düzeyden 263 kız, 277 erkek toplam 540 lise ve üniversite öğrencisinden elde edilen Cronbach Alfa değeri, 79 olarak bulunmuştur. Altı boyut yerine 18 boyuta çıkarılan ölçekle 501 banka çalışmanı üzerinde yapılan bir araştırma da Cronbach Alfa'nın .89'a çıktığı görülmüştür (Şahin ve Durak, 1993).

3.3.5.3 Geçerliği

Ölçüt Bağıntılı Geçerlik: Sosyal Karşılaştırma Ölçeğinin, Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.19, ($p < .000$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin, 627 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, Kısa Semptom Envanterinin alt ölçekleri ile korelasyonlarının 0.14 ile -0.34 arasında değiştiği görülmüştür.

Yapı Geçerliği: Beck Depresyon Envanteri'nden 9 altı ve 17 üstü puan grupların Sosyal Karşılaştırma Ölçeği'ne göre ayrıştırılabildiği ($p < .001$) görülmüştür (Savaşır ve Şahin, 1997: 112). (Ek 5)

3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlam ile yaşam doyumu, iç-dış kontrol odağı ve sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca öğretmenlerin yaşam anlamları, yaşam doyumları, iç-dış kontrol odakları ve sosyal karşılaştırmalarının cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmenlerin yaşam anlamları, yaşam doyumları, iç-dış kontrol odakları, sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki ilişkiye 'Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi' ile bakılmıştır. Öğretmenlerin yaşam anlamları, yaşam doyumlarının, iç-dış kontrol odaklarının ve sosyal karşılaştırmalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için 'İlişkisiz Grup T Testi' analizi yapılmıştır. Parametrik olmayan verilerin analizi için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaşama yükledikleri anlamın, yaşam doyumlarının, iç-dış kontrol odaklarının ve sosyal karşılaştırmalarının yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum

değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını belirlemek için 'Kruskal Wallis H Testi' ile analiz yapılmıştır. Veriler SPSS 15.0 paket programı ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm araştırmanın hipotezleri doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçlarını içermektedir. Her bir araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler sırasıyla ele alınacaktır:

4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Meslekte Çalışma Süresi Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve meslekte çalışma sürelerine ilişkin veriler tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet, medeni durum ve meslekte çalışma süresi değişkenleri için çapraz tablo

Meslekte			Bay	Bayan	Toplam
Çalışma					
Süresi					
1-5 Yıl	Medeni Durum	Evli	9	34	43
		Bekar	39	58	97
		Boşanmış / Ayr	1	0	1
	Toplam		49	92	141
6-10 Yıl	Medeni Durum	Evli	32	40	72
		Bekar	16	10	26
		Boşanmış / Ayr	3	3	6
	Toplam		51	53	104
11-15 Yıl	Medeni Durum	Evli	19	35	54
		Bekar	1	14	15
		Boşanmış / Ayr	1	3	4
	Toplam		21	52	73
16-20 Yıl	Medeni Durum	Evli	3	5	8
		Bekar	0	2	2

		Boşanmış / Ayrı	0	1	1
	Toplam		3	8	11
21-25 Yıl	Medeni Durum	Evli	6	7	13
		Bekar	1	0	1
		Boşanmış / Ayrı	0	1	1
	Toplam		7	8	15
26-+ Yıl	Medeni Durum	Evli	10	6	16
		Bekar	2	0	2
		Boşanmış / Ayrı	1	0	1
	Toplam		13	6	19

Tablo 2’de görüldüğü gibi 49 bay 92 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 1-5 yıl arasında olan toplam 141 öğretmenin 43’ü evli, 97’si bekar, 1’i boşanmış / ayrı; 51 bay 53 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 6-10 yıl arasında olan toplam 104 öğretmenin 72’si evli, 26’sı bekar, 6’sı boşanmış / ayrı; 21 bay 52 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 11-15 yıl arasında olan toplam 73 öğretmenin 54’ü evli, 15’i bekar, 4’ü boşanmış / ayrı; 3 bay 8 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 16-20 yıl arasında olan toplam 11 öğretmenin 8’i evli, 2’si bekar, 1’i boşanmış / ayrı; 7 bay 8 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 21-25 yıl arasında olan toplam 15 öğretmenin 13’ü evli, 1’i bekar, 1’i boşanmış / ayrı; 13 bay 6 bayandan oluşan meslekte çalışma süresi 26-+ yıl arasında olan toplam 19 öğretmenin 16’sı evli, 2’si bekar, 1’i boşanmış / ayrıdır.

4.2 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Yaş Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve yaşlarına ilişkin veriler tablo 3’ de gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet, medeni durum ve yaş değişkenleri için çapraz tablo

Yaş		Bay	Bayan	Toplam
20-25	Medeni Durum Evli	1	11	12
	Bekar	10	34	44

	Toplam		11	45	56
26-30	Medeni Durum	Evli	20	38	58
		Bekar	37	29	66
		Boşanmış / Ayrı	2	0	2
	Toplam		59	67	126
31-35	Medeni Durum	Evli	25	39	64
		Bekar	9	11	20
		Boşanmış / Ayrı	1	5	6
	Toplam		35	55	90
36-40	Medeni Durum	Evli	12	17	29
		Bekar	0	8	8
		Boşanmış / Ayrı	1	1	2
	Toplam		13	26	39
41-45	Medeni Durum	Evli	9	11	20
		Bekar	1	1	2
		Boşanmış / Ayrı	1	1	2
	Toplam		11	13	24
46-50	Medeni Durum	Evli	2	3	5
		Bekar	1	1	2
		Toplam	3	4	7
51-55	Medeni Durum	Evli	5	5	10
		Boşanmış / Ayrı	1	1	2
		Toplam	6	6	12
56-60	Medeni Durum	Evli	5	3	8
		Bekar	1	0	1
		Toplam	6	3	9

Tablo 3’de görüldüğü gibi 11 bay 45 bayandan oluşan 20-25 yaş aralığındaki toplam 56 öğretmenin 12’si evli, 44’ü bekar; 59 bay 67 bayandan oluşan 26-30 yaş aralığındaki toplam 126 öğretmenin 58’i evli, 66’sı bekar, 2’si boşanmış / ayrı; 35 bay 55 bayandan oluşan 31-35 yaş aralığındaki toplam 90 öğretmenin 64’ü evli, 20’si

bekar, 6'sı boşanmış / ayrı; 13 bay 26 bayandan oluşan 36- 40 yaş aralığındaki toplam 39 öğretmenin 29'u evli, 8'i bekar, 2'si boşanmış / ayrı; 11 bay 13 bayandan oluşan 41-45 yaş aralığındaki toplam 24 öğretmenin 20'si evli, 2'si bekar, 2'si boşanmış / ayrı; 3 bay 4 bayandan oluşan 46-50 yaş aralığındaki toplam 7 öğretmenin 5'i evli, 2'si bekar; 6 bay 6 bayandan oluşan 51-55 yaş aralığındaki toplam 12 öğretmenin 10'u evli, 2'si boşanmış / ayrı; 6 bay 3 bayandan oluşan 56-60 yaş aralığındaki toplam 9 öğretmenin 8'i evli, 1'i bekadır.

4.3 Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum Ve Eğitim Durumu Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumlarına ilişkin veriler tablo 4' de gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri için çapraz tablo

Eğitim Durumu			Bay	Bayan	Toplam
Önlisans	Medeni Durum	Evli	6	5	11
		Bekar	1	0	1
		Boşanmış / Ayrı	1	1	2
	Toplam	8	6	14	
Lisans	Medeni Durum	Evli	65	108	173
		Bekar	49	71	120
		Boşanmış / Ayrı	5	5	10
	Toplam	119	184	303	
Lisansüstü	Medeni Durum	Evli	8	14	22
		Bekar	9	13	22
		Boşanmış / Ayrı	0	2	2
	Toplam	17	29	46	

Tablo 4'de görüldüğü gibi 8 bay 5 bayandan oluşan önlisans mezunu toplam 14 öğretmenin 1'i evli, 1'i bekar, 2'si boşanmış / ayrı; 119 bay 184 bayandan oluşan lisans mezunu toplam 303 öğretmenin 173'ü evli, 120'si bekar, 10'u boşanmış / ayrı;

17 bay 29 bayandan oluşan lisansüstü öğrenime sahip toplam 46 öğretmenin 22'si evli, 22'si bekar, 2'si boşanmış / ayrıdır.

4.4 Öğretmenlerin Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Sosyal Karşılaştırma Ve İç-Dış Kontrol Odağı Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları Ve Standart Hata Değerlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranılan yaşam anlamı, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata değerlerine ilişkin veriler tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Mevcut yaşam anlamı, aranılan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma, iç / dış kontrol odağı ölçeği puanları için N , \bar{x} , ss ve $Sh_{\bar{x}}$ değerleri

Değişken	N	\bar{X}	Ss	$Sh_{\bar{x}}$
Mevcut yaşam Anlamı	363	28,90	5,69	,30
Aranılan Yaşam Anlamı	363	20,98	8,28	,43
Yaşam Doyumu	363	21,65	6,76	,36
Sosyal Karşılaştırma	363	87,50	12,16	,64
İç / Dış Kontrol Odağı	363	9,74	4,03	,21

Tablo 5'de görüldüğü gibi Mevcut yaşam Anlamı'na ait aritmetik ortalama değeri (\bar{x}) 28,90; standart sapma değeri (ss) 5,69 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($Sh_{\bar{x}}$) ise 0,30 bulunmuştur. Aranılan Yaşam Anlamı'na ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 20,98; standart sapma değeri (ss) 8,28 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($Sh_{\bar{x}}$) ise 0,43 bulunmuştur. Yaşam Doyumu'na ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 21,65; standart sapma değeri (ss) 6,76 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($Sh_{\bar{x}}$) ise 0,36 bulunmuştur. Sosyal Karşılaştırma Düzeyi'ne ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 87,50; standart sapma değeri (ss) 12,16 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($Sh_{\bar{x}}$) ise 0,64 bulunmuştur. İç / Dış Kontrol Odağı'na ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 9,74; standart sapma değeri (ss) 4,03 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($Sh_{\bar{x}}$) ise 0,21 bulunmuştur.

4.5 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumunu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 1: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. Bu farkı incelemek için aşağıdaki beş alt soru sorulmuştur.

a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi tablo 6' da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Mevcut Yaşam Anlamı	Bay	144	28,87	6,21	,089	361	.929
	Bayan	219	28,92	5,34			

Tablo 6' da cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin, mevcut yaşam anlamı düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, bay ve bayan öğretmenler arasında mevcut yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t_{0.05; 361} = ,089$; $p > .05$). Buna göre öğretmenlerde mevcut yaşam anlamının cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Aranan Yaşam Anlamı	Bay	144	22,30	8,19	-2,47	361	.014
	Bayan	219	20,11	8,25			

Tablo 7’de cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin, aranan yaşam anlamı düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, bay ve bayan öğretmenler arasında aranan yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0.05; 361}=-2,47; p<.05$). Bu farklılık bay öğretmenlerin aranan yaşam anlamı ($\bar{X}=22,30$, $Ss=8,19$) puan ortalamalarının, bayan öğretmenlerin aranan yaşam anlamı ($\bar{X}=20,11$, $Ss= 8,25$) puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre aranan yaşam anlamının cinsiyete göre farklılaştığı ve bay öğretmenlerin aranan yaşam anlamı düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

c. Öğretmenlerde yaşam doyumu cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaşam doyumu ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin yaşam doyumu ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Yaşam Doyumu	Bay	144	20,10	6,89	-3,58	361	.000
	Bayan	219	22,66	6,50			

Tablo 8’de cinsiyet değişkeni açısından retmenlerin, yaşam doyumunu düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, bay ve bayan üretmenler arasında yaşam doyumunu açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0.05; 361}=-3,58; p<.05$). Bu farklılık bayan retmenlerin yaşam doyumunu ($\bar{X}=22,66, Ss= 6,50$) puan ortalamalarının, bay retmenlerin yaşam doyumunu ($\bar{X}=20,10, Ss=6,89$) puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre yaşam doyumunun cinsiyete göre farklılaştığı ve bayan retmenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin bay retmenlere göre daha yüksek olduğu söylenbilir.

d. retmenlerde sosyal karşılaştırma cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

retmenlerin sosyal karşılaştırma toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9. retmenlerin sosyal karşılaştırma lği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Sosyal Karşılaştırma	Bay	144	86,59	12,50	-1,16	361	.248
	Bayan	219	88,10	11,93			

Tablo 9’ da cinsiyet değişkeni açısından retmenlerin, sosyal karşılaştırma düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, bay ve bayan üretmenler arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t_{0.05; 361}=-1,16; p>.05$). Sosyal karşılaştırma düzeyinin (olumlu benlik şemasının), cinsiyete göre farklılaşmadığı, retmenlerin bay ya da bayan olmasına göre değişmediği söylenbilir.

e. retmenlerde iç-dış kontrol odağı cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 10.Öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
İç / Dış Kontrol Odağı	Bay	144	8,73	3,84	-3,97	361	.000
	Bayan	219	10,41	4,01			

Tablo 10' da cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin, iç /dış kontrol odağı düzeylerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında, bay ve bayan öğretmenler arasında iç /dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0.05; 361}=-3,97; p<.05$). Bu farklılık bayan öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı ($\bar{X}=10,41, Ss= 4,01$) puan ortalamalarının, bay öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı ($\bar{X}=8,73, Ss= 3,84$) puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ölçekten yüksek puan almanın dış kontrol odağında artış anlamına geldiği bilgisi göz önünde bulundurularak, dış kontrol odağının cinsiyete göre farklılaştığı ve bayan öğretmenlerin dış kontrol odağı düzeylerinin bay öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.6 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Yaş Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 2: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının yaş değişkenine göre

farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır. Bu farkı incelemek için aşağıdaki beş alt soru sorulmuştur.

a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 11' de gösterilmiştir.

Tablo 11. Mevcut yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Mevcut Yaşam Anlamı	20-25	56	177,91			
	26-30	126	178,32			
	31-35	90	194,92			
	36-40	39	188,37			
	41-45	24	129,33	10,113	7	,182
	46-50	7	239,93			
	51-55	12	185,25			
	56-60	9	193,22			
	Toplam		363			

Tablo 11' den anlaşılacağı gibi, mevcut yaşam anlamının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=10,113$; $sd =7$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde mevcut yaşam anlamının yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 12' de gösterilmiştir.

Tablo 12. Aranan yaşam anlamı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Aranan Yaşam Anlamı	20-25	56	177,71	2,763	7	,906
	26-30	126	183,20			
	31-35	90	179,20			
	36-40	39	174,15			
	41-45	24	177,54			
	46-50	7	213,50			
	51-55	12	193,88			
	56-60	9	225,39			
	Toplam	363				

Tablo 12' den anlaşılacağı gibi, aranan yaşam anlamının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,763$; $sd =7$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde aranan yaşam anlamının yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir.

c. Öğretmenlerde yaşam doyumu yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 13' de gösterilmiştir.

Tablo 13. Yaşam doyumu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Yaşam doyumu	20-25	56	195,30	9,551	7	,215
	26-30	126	181,58			
	31-35	90	180,93			
	36-40	39	162,55			
	41-45	24	169,19			

46-50	7	284,07
51-55	12	174,25
56-60	9	165,17
Toplam	363	

Tablo 13'den anlaşılacağı gibi, yaşam doyumunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=9,551$; $sd =7$; $p>0.05$). Buna öğretmenlerde yaşam doyumunun yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir.

d. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 14' de gösterilmiştir.

Tablo 14. Sosyal karşılaştırma puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Sosyal Karşılaştırma	20-25	56	155,58	26,574	7	,000
	26-30	126	173,90			
	31-35	90	183,01			
	36-40	39	216,13			
	41-45	24	140,40			
	46-50	7	267,07			
	51-55	12	262,50			
	56-60	9	239,22			
	Toplam	363				

Tablo 14'den anlaşılacağı gibi sosyal karşılaştırma puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal

Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=26,574$; $sd =7$; $p<0.01$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 20-25 yaşlarında olan grup ile 46-50 yaşlarında olan grup arasında 46-50 yaşlarında olan grubun lehine ($U =92,000$; $z=2,277$; $p<0.05$); 41-45 yaşlarında olan grup ile 46-50 yaşlarında olan grup arasında 46-50 yaşlarında olan grubun lehine ($U =30,000$; $z=-2,556$; $p<0.05$); 41-45 yaşlarında olan grup ile 51-55 yaşlarında olan grup arasında 51-55 yaşlarında olan grubun lehine ($U =38,500$; $z=-3,545$; $p<0.01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerde sosyal karşılaştırmanın yaşa göre farklılaştığı ve öğretmenlerin olumlu benlik algılarının yaş ilerledikçe arttığı söylenebilir.

e. Öğretmenlerde iç-dış kontrol odağı yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 15’ de gösterilmiştir.

Tablo 15. İç/dış kontrol odağı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İç/Dış Kontrol Odağı	20-25	56	212,24			
	26-30	126	191,87			
	31-35	90	176,06			
	36-40	39	174,88			
	41-45	24	158,69	15,896	7	,026
	46-50	7	137,86			
	51-55	12	133,42			
	56-60	9	107,17			
	Toplam	363				

Tablo 15'den anlaşılacağı gibi, iç/dış kontrol odağı puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=15,896$; $sd =7$; $p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 20-25 yaşlarında olan grup ile 41-45 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine ($U =439,500$; $z=-2,459$; $p<0.05$); 20-25 yaşlarında olan grup ile 51-55 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine ($U =176,000$; $z=-2,590$; $p<0.05$); 20-25 yaşlarında olan grup ile 56-60 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine ($U =99,000$; $z=2,923$; $p<0.01$); 26-30 yaşlarında olan grup ile 56-60 yaşlarında olan grup arasında 26-30 yaşlarında olan grubun lehine ($U =302,500$; $z=-2,343$; $p<0.05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında kontrol odağının yaşa göre farklılaştığı söylenebilir. Genç olan öğretmenlerin dış kontrol odaklı oldukları, yaş ilerledikçe öğretmenlerin iç kontrol odaklı olmaya başladıkları söylenebilir.

4.7 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 3: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır. Bu farkı incelemek için aşağıdaki beş alt soru sorulmuştur.

a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı puanlarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 16' da gösterilmiştir.

Tablo 16. Mevcut yaşam anlamı puanlarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Mevcut Yaşam Anlamı	1-5	141	177,38	1,870	5	,867
	6-10	104	192,28			
	11-15	73	174,98			
	16-20	11	170,64			
	21-25	15	189,20			
	26-+	19	187,84			
	Toplam	363				

Tablo 16' dan anlaşılacağı gibi, mevcut yaşam anlamının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda meslekte çalışma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=1,870$; $sd=5$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde mevcut yaşam anlamının meslekte çalışma süresine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 17' de gösterilmiştir.

Tablo17. Aranan yaşam anlamı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
------	---------	---	------------------	-------	----	---

	1-5	141	187,54			
	6-10	104	183,89			
	11-15	73	157,88			
Aranan Yaşam Anlamı	16-20	11	163,68	8,026	5	,155
	21-25	15	192,77			
	26-+	19	225,32			
	Toplam	363				

Tablo 17’den anlaşılacağı gibi, aranan yaşam anlamının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda meslekte çalışma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=8,026$; $sd=5$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde aranan yaşam anlamının meslekte çalışma süresine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

c. Öğretmenlerde yaşam doyumu meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 18’ de gösterilmiştir.

Tablo 18. Yaşam doyumu puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
	1-5	141	188,67			
	6-10	104	187,23			
	11-15	73	162,65			
Yaşam Doyumu	16-20	11	229,59	6,555	5	,256
	21-25	15	161,37			
	26-+	19	167,00			
	Toplam	363				

Tablo 18' den anlaşılacağı gibi, yaşam doyumunun meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda meslekte çalışma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,555$; $sd=5$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde yaşam doyumunun meslekte çalışma süresine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

d. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 19' da gösterilmiştir.

Tablo 19. Sosyal karşılaştırma puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{gru\alpha}$	x^2	sd	p
Sosyal Karşılaştırma	1-5	141	162,84	13,017	5	,023
	6-10	104	181,68			
	11-15	73	200,92			
	16-20	11	197,50			
	21-25	15	188,57			
	26-+	19	239,11			
	Toplam	363				

Tablo 19' dan anlaşılacağı gibi, sosyal karşılaştırma puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda meslekte çalışma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=13,017$; $sd=5$; $p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-

U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 11-15 yıl çalışma süresi olan grup arasında 11-15 yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 4107,000$; $z = -2,422$; $p < 0.05$); 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 26+ yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 772,500$; $z = -2,993$; $p < 0.01$); 6-10 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 26+ yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 668,500$; $z = -2,238$; $p < 0.05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerde sosyal karşılaştırmanın meslekte çalışma süresine göre farklılaştığı ve öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça olumlu benlik saygılarının arttığı söylenebilir.

e. Öğretmenlerde iç-dış kontrol odağı meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 20' de gösterilmiştir.

Tablo 20. İç/dış kontrol odağı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İç/Dış kontrol Odağı	1-5	141	202,79			
	6-10	104	176,88			
	11-15	73	176,81			
	16-20	11	168,45	16,845	5	,005
	21-25	15	149,60			
	26-+	19	109,08			
	Toplam	363				

Tablo 20' den anlaşılacağı gibi, iç/dış kontrol odağı puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda meslekte çalışma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 16,845$; $sd = 5$; $p < 0.01$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H

sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 21-25 yıl çalışma süresi olan grup arasında 1-5 yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 729,000$; $z = -1,982$; $p < 0.05$); 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 26-+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 1-5 yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 617,000$; $z = -3,825$; $p < 0.01$); 6-10 yıl çalışma süresi olan grup ile 26-+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 6-10 yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 651,000$; $z = -2,365$; $p < 0.05$); 11-15 yıl çalışma süresi olan grup ile 26-+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 11-15 yıl çalışma süresi olan grubun lehine ($U = 446,500$; $z = -2,389$; $p < 0.05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin iç-dış kontrol odaklarının meslekte çalışma süresine göre farklılaştığı ve meslekteki çalışma süreleri kısa olan öğretmenlerin daha çok dış odaklı, meslekte deneyimi fazla olan öğretmenlerin ise daha çok iç odaklı oldukları söylenebilir.

4.8 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 4: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır. Bu farkı incelemek için aşağıdaki beş alt soru sorulmuştur.

a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 21' de gösterilmiştir.

Tablo 21. Mevcut yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Mevcut Yaşam Anlamı	Önlisans	14	184,11	3,140	2	,208
	Lisans	303	178,05			
	Lisansüstü	46	207,35			
	Toplam	363				

Tablo 21’den anlaşılacağı gibi, mevcut yaşam anlamının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,140$; $sd=2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde mevcut yaşam anlamının eğitime durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 22’ de gösterilmiştir.

Tablo 22. Aranan yaşam anlamı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Aranan Yaşam Anlamı	Önlisans	14	207,71	,892	2	,640
	Lisans	303	180,69			
	Lisansüstü	46	182,82			
	Toplam	363				

Tablo 22’den anlaşılacağı gibi, aranan yaşam anlamının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,892$; $sd =2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde aranan yaşam anlamının eğitim durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir.

c. Öğretmenlerde yaşam doyumu eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 23' de gösterilmiştir.

Tablo 23. Yaşam doyumu puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Yaşam Doyumu	Önlisans	14	179,18	,129	2	,938
	Lisans	303	181,36			
	Lisansüstü	46	187,07			
	Toplam	363				

Tablo 23' den anlaşılacağı gibi, yaşam doyumunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,129$; $sd =2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde yaşam doyumunun eğitim durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir.

d. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 24' de gösterilmiştir.

Tablo 24. Sosyal karşılaştırma puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
	Önlisans	14	229,14			
Sosyal	Lisans	303	181,07	3,137	2	,208
Karşılaştırma	Lisansüstü	46	173,75			
	Toplam	363				

Tablo 24'den anlaşılacağı gibi, sosyal karşılaştırmanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,137$; $sd=2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde sosyal karşılaştırmanın eğitim durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir.

e. Öğretmenlerde iç-dış kontrol odağı eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 25' de gösterilmiştir.

Tablo 25. İç/dış kontrol odağı puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
	Önlisans	14	155,96			
İç/Dış kontrol	Lisans	303	181,01	1,769	2	,413
Odağı	Lisansüstü	46	196,43			
	Toplam	363				

Tablo 25'den anlaşılacağı gibi, iç/dış kontrol odağının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1,769$; $sd=2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde iç-dış kontrol odağının eğitim durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir.

4.9 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranılan Yaşam Anlamı, Yaşam Doymu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Medeni Durum Değişkeni Açısından Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 5: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doymu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doymu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi analizi yapılmıştır. Bu farkı incelemek için aşağıdaki beş alt soru sorulmuştur.

a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 26' da gösterilmiştir.

Tablo 26. Mevcut yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Mevcut Yaşam Anlamı	Evli	206	193,34	5,681	2	,058
	Bekar	143	166,40			
	Boşanmış/Ayrı	14	174,39			
	Toplam	363				

Tablo 26'dan anlaşılacağı gibi, mevcut yaşam anlamının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

Kruskal Wallis-H sonucunda medeni durum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,681$; $sd=2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde mevcut yaşam anlamının medeni duruma göre farklılaşmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 27' de gösterilmiştir.

Tablo 27. Aranan yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Aranan Yaşam Anlamı	Evli	206	169,71	8,402	2	,015
	Bekar	143	201,70			
	Boşanmış/Ayrı	14	161,71			
	Toplam	363				

Tablo 27'den anlaşılacağı gibi, aranan yaşam anlamı puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda medeni durum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=8,402$; $sd=2$; $p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın evli ve bekar olan grup arasında bekar olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=12142,000$; $z=-2,793$; $p<0.01$). Buna göre öğretmenlerde aranan yaşam anlamının medeni duruma göre farklılaştığı söylenebilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekâr öğretmenlerin

evli öğretmenlere göre aranan yaşam anlamı düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

c. Öğretmenlerde yaşam doyumu medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 28' de gösterilmiştir.

Tablo 28. Yaşam doyumu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Yaşam Doyumu	Evli	206	186,05	,715	2	,699
	Bekar	143	176,54			
	Boşanmış/Ayrı	14	178,14			
	Toplam	363				

Tablo 28' den anlaşılacağı gibi, yaşam doyumunun medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda medeni durum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,715$; $sd =2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde yaşam doyumunun medeni duruma göre farklılaşmadığı söylenebilir.

d. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 29' da gösterilmiştir.

Tablo 29. Sosyal karşılaştırma puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Sosyal	Evli	206	196,42	9,323	2	,009

Karşılaştırma	Bekar	143	164,55
	Boşanmış/Ayrı	14	148,04
	Toplam	363	

Tablo 29' dan anlaşılacağı gibi, sosyal karşılaştırma puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda medeni durum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=9,323$; $sd=2$; $p<0.01$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın evli ve bekar olan grup arasında evli olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=12116,000$; $z=-2,821$; $p<0.01$). Buna göre öğretmenlerde sosyal karşılaştırmanın medeni duruma göre farklılaştığı söylenebilir. Yani evli olan öğretmenlerin olumlu benlik algılarının bekâr olan öğretmenlerin olumlu benlik algılarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

e. Öğretmenlerde iç-dış kontrol odağı medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin iç-dış kontrol odağı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi tablo 30' da gösterilmiştir.

Tablo 30. İç/dış kontrol odağı puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{grup}	χ^2	sd	p
İç/Dış kontrol Odağı	Evli	206	171,59	4,756	2	,093
	Bekar	143	196,19			
	Boşanmış/Ayrı	14	190,21			
	Toplam	363				

Tablo 30' dan anlaşılacağı gibi, kontrol odağının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda medeni durum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,756$; $sd =2$; $p>0.05$). Buna göre öğretmenlerde iç-dış kontrol odağının medeni duruma göre farklılaşmadığı söylenebilir.

4.10 Öğretmenlerin Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı toplam puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu yapılmıştır.

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları, aranan yaşam anlamları, yaşam doyumları, sosyal karşılaştırma düzeyleri ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyondan elde edilen bulgular tablo 31' de gösterilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç / dış kontrol odağı düzeyleri arasında ilişkilere ilişkin bulgular

Faktör	Mevcut Yaşam anlamı	Aranan Yaşam Anlamı	Yaşam Doyumu	Sosyal Karşılaştırma	İç / Dış Kontrol Odağı
Mevcut Yaşam anlamı	—				
Aranan Yaşam Anlamı	$r = -,041$ $p = ,431$	—			

	n= 363				
Yaşam Doyumu	r= ,141(**) p= ,007 n= 363	r= -,078 p= ,138 n= 363			
Sosyal Karşılaştırma	r= ,331(**) p= ,000 n= 363	r= ,093 p= ,076 n= 363	r= ,012 p= ,820 n= 363		-
İç / Dış Kontrol Odağı	r= -,177(**) p= ,001 n= 363	r= -,097 p= ,066 n= 363	r= -,011 p= ,837 n= 363	r= -,061 p= ,243 n= 363	-
Ortalama	28,90	20,98	21,65	87,50	9,74
Standart Sapma	5,69	8,28	6,76	12,16	4,03

** p< .01

Tablo 31' e göre öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma (benlik şeması) ve iç/dış kontrol odağı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde mevcut yaşam anlamı yaşam doyumu ($r=.141$; $p<.01$) ve sosyal karşılaştırma (benlik şeması) ($r=.331$; $p<.01$) ile pozitif; iç / dış kontrol odağı ($r=-.177$; $p<.01$) ile negatif ilişkili olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunmadığı görülmektedir.

Mevcut Yaşam Anlamı ve yaşam doyumu düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında, aralarında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı arttıkça yaşam doyumunun da arttığı sonucu çıkarılabilir.

Mevcut Yaşam Anlamı ve sosyal karşılaştırma (benlik şeması) düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında, aralarında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı arttıkça olumlu benlik şemasının da arttığı sonucu çıkarılabilir.

Mevcut Yaşam Anlamı ve iç / dış kontrol odağı düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında, aralarında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. İç / Dış Kontrol Odağı ölçeğinden yüksek puan almanın dış kontrol odağında artış anlamına geldiği bilgisi göz önünde bulundurularak; mevcut yaşam anlamı yüksek olan öğretmenlerin dış

kontrol odaklarının daha düşük olduğu sonucu çıkarılabilir. Buna göre mevcut yaşam anlamına sahip olan öğretmenlerin iç kontrol odaklı oldukları söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaları aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

1.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve bay ve bayan öğretmenler arasında mevcut yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve bay ve bayan öğretmenler arasında aranan yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmada bay öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanlarının bayan öğretmenlerin aranan yaşam anlamı puanından daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre bay öğretmenlerin aranan yaşam anlamı düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumun bayanların çalışma hayatında yeni olmaları

ve var olan konumlarından memnun oldukları için her hangi bir arayışa girmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Steger ve arkadaşlarının (2006) yapmış olduğu çalışmada yaşam anlamı aranan anlam alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç bulgularla çelişmektedir.

1.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin yaşam doyumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve bay ve bayan öğretmenler arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık bayan öğretmenlerin yaşam doyumu puan ortalamalarının, bay öğretmenlerin yaşam doyumu puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre bayan öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin bay öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bay öğretmenlerin aranan yaşam anlamları yüksek bulunmasına karşın bayan öğretmenlerin yaşam doyumları yüksek bulunmuştur. Aranan yaşam anlamı yaşamdan doyum sağlanamadığı şeklinde anlaşılabilirdiğinden, bayanların aranan yaşam anlamları puanlarının bayların aranan yaşam anlamı puanlarından düşük bulunması yaşam doyumu sonuçları ile tutarlılık arz etmektedir.

Literatüre bakıldığında yaşam doyumu ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların çoğu Şahin (2008), Şahin (2010), Tomrukçu (2010) özel okullarda çalışan öğretmenler açısından ve Annak (2005) çalışmalarında bay ve bayan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Bowling ve arkadaşları (2004) yaptıkları çalışmada bay ve bayanların yaşam düzeylerini eşit bulurken buna karşın Deniz ve Yılmaz (2004) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin yaşam doyumu puanlarını erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde farklı bulmuşlardır (akt. Tomrukçu, 2010: 71). Ayrıca Tomrukçu (2010) öğretmenlere yönelik çalışmasında kamu ilköğretim okullarında çalışan bayanların yaşam doyumlarının bayların yaşam doyumlarından daha yüksek olduğunu bulmuştur.

1.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve bay ve bayan öğretmenler arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak çalışmadan elde edilen sonuçlar Pınargil’in (2008) diyaliz hastaları üzerinde, Yılmaz’ın (2010) öğrenciler üzerinde yaptığı, Erözkan (2004) öğrenciler üzerinde yaptığı çalışma ile ve İskender ve Tanrıku’nun (2010) çalışmaları ile paralellik arz etmektedir. Ayrıca öğrenciler üzerinde, Aladağ’ın (2000) yatakta ve ayakta tedavi gören hastalar üzerinde yaptığı, cinsiyet değişkeni ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (akt. Yılmaz, 2010: 58-119). Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Çalışmanın sonuçlarından farklı olarak Gülbahçe’nin (2007) öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada kız öğrencilerin sosyal karşılaştırma puanları erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırma puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

1.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve bay ve bayan öğretmenler arasında iç-dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık bayan öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı puan ortalamalarının, bay öğretmenlerin iç /dış kontrol odağı puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ölçekten yüksek puan almanın dış kontrol odağında artış anlamına geldiği bilgisi göz önünde bulundurularak, bayan öğretmenlerin dış kontrol odağı düzeylerinin bay öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bayanların yaşam doyumu puanlarının yüksek olması, aranan anlam puanlarının düşük olması bayanların hayatta istediklerini elde ettikleri, yaşamlarının koşullarını kontrolleri altına aldıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu durum bayanların iç kontrol odaklı olması ile açıklanabilir. Ancak bulgular bayanların dış kontrol odaklı oldukları yönündedir. Bu bulgunun yukarıda bahsedilen bulgularla tutarlılık arzemediği söylenebilir.

Literatüre bakıldığında Küçükkaragöz (1998) ve Gable (1990) tarafından yapılan çalışmalar bulguları desteklemektedir. Küçükkaragöz'ün (1998) çalışmasında öğretmenlerde iç-dış kontrol odağı ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve bayanların dış kontrolleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Çelik (2009), Başol ve Türkoğlu (2009) ve Canbay (2007) yaptıkları çalışmalarda kontrol odağının cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuşlardır. Demirtaş'ın (2006) yaptığı çalışmada ise ilköğretim öğretmenlerinde anlamlı farklılık çıkmıştır. Ancak bu farklılık elde edilen bulguların aksine bayanların daha içten denetimli oldukları yönündedir.

5.1.2 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının yaş değişkenine göre farklılaşmaları aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

2.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin yaş grupları arasında mevcut yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında Steger ve arkadaşlarının (2006) yapmış olduğu çalışmada mevcut anlam ile yaş arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

2.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin yaş grupları arasında aranan anlam açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin yaşam doyumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin yaş grupları arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerin yaşam doyumları ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar incelendiğinde çıkan sonuçlar çalışmanın sonuçları ile paralellik arz etmektedir. Çalışmaların bir kısmı (Tomrukçu, 2011; Temiz, 2010) anlamlı ilişki bulamazken, bazı çalışmalar anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Ancak Tomrukçu (2010) özelde kurumlarda çalışan öğretmenlerde yaşam doyumunun yaş değişkenine göre farklılık arz ettiğini bulmuştur. Tomrukçu'nun (2010) çalışmasına göre özel okullarda çalışan 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyi, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyinden anlamlı farkla düşüktür. Gruplar arasında en yüksek yaşam doyumu düzeyine sahip 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerdir. Eren (2008) hemşirelerle ilgili çalışmasında 30 yaş üstü hemşirelerde yaşam doyumu puanlarını 29 yaş ve altı olan hemşirelere göre anlamlı derecede fazla bulmuştur.

2.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile yaş değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile yaş değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin yaş grupları arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın 20-25 yaşlarında olan grup ile 46-50 yaşlarında olan grup arasında 46-50 yaşlarında olan grubun lehine; 41-45 yaşlarında olan grup ile 46-50 yaşlarında olan grup arasında 46-50 yaşlarında olan grubun lehine; 41-45 yaşlarında olan grup ile 51-55 yaşlarında olan grup arasında 51-55 yaşlarında olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin olumlu benlik algılarının yaş ilerledikçe arttığı söylenebilir.

Literatüre bakıldığında Pınargil (2008) ve Yılmaz (2010) yaptıkları çalışmalarda yaş değişkenine göre sosyal karşılaştırmada anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır.

2.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin yaş grupları arasında iç-dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın 20-25 yaşlarında olan grup ile 41-45 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine; 20-25 yaşlarında olan grup ile 51-55 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine; 20-25 yaşlarında olan grup ile 56-60 yaşlarında olan grup arasında 20-25 yaşlarında olan grubun lehine; 26-30 yaşlarında olan grup ile 56-60 yaşlarında olan grup arasında 26-30 yaşlarında olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında daha genç olan öğretmenlerin dış kontrol odaklı oldukları söylenebilir. Ayrıca yaş ilerledikçe öğretmenlerin iç kontrol odaklı olmaya başladıkları söylenebilir.

Olumlu benlik algısı arttıkça insanların iç kontrol odaklı olmaları beklenen bir durumdur. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerde yaş ilerledikçe olumlu benlik saygısının artması bununla birlikte yaş ilerledikçe iç kontrol odaklı olmaya başlamalarının birbirleriyle tutarlılık arzettiği söylenebilir.

Literatüre bakıldığında, bulduğumuz sonuçlar, yaşla birlikte kontrol odağının içselleşmeye başladığını bildiren (Mullis ve Mc Kinley, 1987; Korkut, 1986) sonuçlarla paralellik arz etmektedir (akt. Küçükkaragöz, 1998: 82). Ayrıca Demirtaş'ın (2006) yapmış olduğu çalışmada da 26-30 yaş arası öğretmenlerin daha dıştan denetimli oldukları bulunmuştur. Küçükkaragöz'ün (1998), Başol ve Türkoğlu (2009), Canbay (2007) çalışmalarında yaş ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

5.1.3 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmaları aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

3.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arasında mevcut yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında mevcut yaşam anlamı ile meslekteki çalışma süresi arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

3.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arasında aranan yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile meslekteki çalışma süresi arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

3.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin yaşam doyumları ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında Tomrukçu (2010) ve Şahin (2010) yaptıkları araştırmalarda meslekte çalışması süresi ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu çalışmalar bizim bulgumuzu desteklemektedir. Eren (2008) çalışmasında 16 yıl ve üzeri meslek deneyimi olanların yaşam doyumu ölçeği puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede fazla bulmuştur.

3.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın 1-5 yıl

çalışma süresi olan grup ile 11-15 yıl çalışma süresi olan grup arasında 11-15 yıl çalışma süresi olan grubun lehine; 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 26+ yıl çalışma süresi olan grubun lehine; 6-10 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 26+ yıl çalışma süresi olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin meslekteki deneyimleri arttıkça olumlu benlik saygılarının arttığı söylenebilir.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile meslekte çalışma süresini karşılaştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

3.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile meslekteki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arasında iç-dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 21-25 yıl çalışma süresi olan grup arasında 1-5 yıl çalışma süresi olan grubun lehine; 1-5 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 1-5 yıl çalışma süresi olan grubun lehine; 6-10 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 6-10 yıl çalışma süresi olan grubun lehine; 11-15 yıl çalışma süresi olan grup ile 26+ yıl çalışma süresi olan grup arasında 11-15 yıl çalışma süresi olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında meslekteki çalışma süreleri kısa olan öğretmenlerin daha çok dış odaklı, meslekte deneyimi fazla olan öğretmenlerin ise daha çok iç odaklı oldukları söylenebilir.

Olumlu benlik algısının artışı ile kişinin hayatta inisiyatif almasının, hayata karşı bir duruşunun olmasının ve sorumluluk almasının pozitif ilişkili olması beklenen bir durumdur. Bu açıdan bakıldığında, meslekte çalışma süresi artıkça olumlu benlik algısının artması, bununla birlikte öğretmenlerin iç kontrol odaklı olmaya başlamalarının bir birileri ile tutarlılık arzettiği söylenebilir.

Literatüre bakıldığında bu sonuçlar Canbay'ın (2007) çalışmasının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Küçükkaragöz (1998), Sulu (2007) çalışmasında meslekte çalışma süresi ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Demirtaş

(2006) yaptığı çalışmada elde edilen bulgulardan farklı bir sonuca ulaşmıştır. Meslekteki çalışma süreleri 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin 16-20 olan öğretmenlere göre daha iç odaklı olduklarını bulmuştur.

5.1.4 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaları aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

4.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin eğitim durumları arasında mevcut yaşam anlamları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında mevcut yaşam anlamı ile eğitim durumu arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

4.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin eğitim durumları arasında aranan anlam açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile eğitim durumu arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

4.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin yaşam doyumları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin eğitim

durumları arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerin eğitim durumu ile yaşam durumu arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaya rastlanmamıştır. Eren (2008), lisansüstü eğitim düzeyindeki hemşirelerde yaşam doyum ölçeği puanları, lisans ve altı eğitim düzeyinde olan hemşirelere göre anlamlı derecede fazla bulunmuştur.

4.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin eğitim durumları arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile eğitim durumları arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Gülbahçe'nin (2007) öğrencilerle ilgili bir çalışmasında öğrencilerin babalarının ve annelerinin eğitim durumları ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmada da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum çalışmadan elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

4.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin eğitim durumları arasında iç-dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında bu sonuçların Küçükkaragöz (1998), Sulu (2007) ve Canbay (2007) tarafından yapılmış çalışmaların bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

5.1.5 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doyumu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı ve Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odaklarının medeni durum değişkenine göre farklılaşmaları aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

5.a. Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin medeni durumları arasında mevcut yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında mevcut yaşam anlamı ile medeni durum arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.b. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin aranan yaşam anlamları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin medeni durumları arasında aranan yaşam anlamı açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın evli ve bekar olan grup arasında bekar olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre aranan yaşam anlamı düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile medeni durum arasındaki ilişkiyi ele alan başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.c. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin yaşam doyumları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin medeni durumları arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında Şahin (2008), Şahin (2010), Tomrukçu (2010) ve Temiz (2010), çalışmalarında medeni durum ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Ayrıca başka çalışmalarda da yaşam doyumu ile medeni durum

arasında bir ilişki bulunamamıştır (Şener , 2005; Ünal ve ark, 2001). Hemodiyaliz hastalarıyla yapılan bir çalışmada da yaşam doyumu ve medeni durum arasında ilişki bulunamamıştır (Erdem ve ark, 2004 akt. Annak, 2005: 48). Ancak Eren'in (2008) çalışmasında evli olan hemşirelerin yaşam doyumları bekar olan hemşirelerin yaşam doyumlarından anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Ayrıca Annak (2005) evli bireylerin yaşam doyumu puanlarının bekar bireylerin yaşam doyumu puanından daha yüksek olduğunu bulmuştur.

5.d. Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin medeni durumları arasında sosyal karşılaştırma açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analizlerin sonucunda farklılığın evli ve bekar olan grup arasında evli olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Yani evli olan öğretmenlerin olumlu benlik algılarının bekâr olan öğretmenlerin olumlu benlik algılarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Olumlu benlik algısına sahip bireylerin aranan yaşam anlamı puanlarının düşük olması beklendiğinden bekâr olan öğretmenlerin aranan yaşam anlamlarının yüksek çıkması ile evli olan öğretmenlerin olumlu benlik algılarının yüksek çıkmasının birbiri ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Literatüre bakıldığında sosyal karşılaştırma ile medeni durum arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.e. Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerin iç-dış kontrol düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerin medeni durumları arasında iç-dış kontrol odağı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında elde edilen bulguların Küçükkaragöz (1998), Sulu (2007), Demirtaş (2006), Canbay (2007) tarafından yapılan çalışmalarla desteklendiği görülmektedir.

5.1.6 Öğretmenlerde Mevcut Yaşam Anlamı, Aranan Yaşam Anlamı, Yaşam Doymu, Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağı Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı, yaşam doymu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odakları arasındaki ilişki aşağıdaki alt problemler ile incelenmiştir.

6.a. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile aranan yaşam anlamı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile aranan yaşam anlamı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile aranan yaşam anlamı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında mevcut yaşam anlamı ile aranan yaşam anlamı arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.b. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile yaşam doymu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile yaşam doymu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile yaşam doymu arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı arttıkça yaşam doyumunun da arttığı sonucu çıkarılabilir.

Mevcut yaşam anlamına sahip bireylerin yaşamlarından doyum sağladıkları düşünüldüğünden, mevcut yaşam anlamı ile yaşam doymu arasında pozitif bir ilişki çıkması beklenmektedir. Çıkan sonuçlar bir biri ile tutarlılık içinde olduğu söylenebilir.

Literatüre bakıldığında Steger ve arkadaşlarının (2006) yapmış olduğu çalışmada mevcut yaşam anlamı ile yaşam doymu arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bu sonuca bakıldığında, çalışmadan çıkan sonucun literatüre uygun olduğu söylenebilir.

6.c. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre, öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı arttıkça olumlu benlik şemasının da arttığı sonucu çıkarılabilir.

Yaşamlarını anlamlı bulan bireylerin olumlu benlik algısına sahip oldukları, aksi halde bir anlam arayışına girmeye başlayacakları düşünüldüğünden mevcut yaşam anlamı ile olumlu benlik algısı arasında çıkan pozitif ilişkinin bir biri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Literatüre bakıldığında mevcut yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.d. Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde mevcut yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür. İç / Dış Kontrol Odağı ölçeğinden yüksek puan almanın dış kontrol odağında artış anlamına geldiği bilgisi göz önünde bulundurularak; mevcut yaşam anlamı yüksek olan öğretmenlerin dış kontrol odaklarının daha düşük olduğu sonucu çıkarılabilir. Buna göre mevcut yaşam anlamına sahip olan öğretmenlerin iç kontrol odaklı oldukları söylenebilir.

Mevcut yaşam anlamına sahip bireylerin hayatlarında kontrolü ele alan, inisiyatif sahibi bireyler olması beklenir. Mevcut yaşam anlamı ile iç kontrol odağı arasında ortaya çıkan ilişkinin bir biri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Literatüre bakıldığında Phillips'in (1980) yaptığı çalışmada yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

6.e. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında Steger ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmada aranan yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

6.f. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile sosyal karşılaştırma arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.g. Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde aranan yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında aranan yaşam anlamı ile iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.h. Öğretmenlerde yaşam doyumu ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde yaşam doyumu ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde yaşam doyumu ile sosyal karşılaştırma arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında yaşam doyumu ile sosyal karşılaştırma arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.i. Öğretmenlerde yaşam doyumu ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde yaşam doyumu ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde yaşam doyumu ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında yaşam doyumu ile iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.j. Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

“Öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yönündeki alt problem test edilmiş ve öğretmenlerde sosyal karşılaştırma ile iç-dış kontrol odağı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında sosyal karşılaştırma ile iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.2 ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerde yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi ve yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağının cinsiyet, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum değişkenleri açısından farklılıklarını araştırmaktır.

5.2.1 Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Öğretmenlik mesleği ülkemizde güncelliğini ve saygınlığını koruyan mesleklerdendir. Öğretmenlerin yaşamlarında bir anlama sahip olamamalarının, yaşadıkları hayattan zevk almamalarının eğitim- öğretime yansıtacağı bir gerçektir. Özellikle olumlu benlik algısının ve iç kontrollüğün olup olmaması öğrencilere doğrudan yansıtacak sonuçlar içermektedir. Bu durumlar göz önüne alınarak aşağıdaki öneriler sıralanmıştır.

1. Yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırmalar ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkilere yönelik bulgular net sonuçlar ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yaşamlarını anlamlı bulmaları eğitim-öğretim sürecine önemli katkılar sağlayacaktır. Anlamlı yaşam hayattan zevk almayı sağlayacağı gibi olumlu benlik algısı ve olaylar üzerinde kontrolü ele almalarını da sağlayacaktır. Bu niteliklere sahip öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkileri çok olumlu olacaktır. Öğretmen ve öğretmen adaylarına amaçlılık, idealistlik, olumlu benlik algısı, iç denetimlilik gibi olumlu nitelikleri geliştirici etkinlikler /eğitimler verilebilir.

2. Anlamlı yaşam öğretmenlerin hayattan zevk almasını sağlayacağı gibi olumlu benlik algısı ve olaylar üzerinde kontrolü ele almalarını da sağlayacaktır. Öğretmen

adaylarına lisans eğitimleri süresince iç denetimi geliştirici, idealist nitelikler kazandırmaya yönelik dersler konulabilir. Öğretmen adaylarının yapmak istedikleri mesleği sadece geçimini sağlama, para kazanma amacı olarak görmeyip, bir ideal olarak görmeleri sağlanabilir.

3. Araştırmanın sonuçlarına göre yaşamdan doyum sağlayan öğretmenler yaşamı anlamlı bulmaktadırlar. Öğretmenlerin maddi olanaklarının, çalışma koşullarının ve fiziksel ortamlarının iyileştirilmesi iş doyumlarına katkı sağlayacaktır. İş doyumunu yaşam doyumunu etkileyeceğinden bu yönde çalışmalar yapılabilir.

4. Araştırma sonuçlarına göre yaşamı anlamlı gören öğretmenler hayatta kontrolü ele alan, inisiyatif sahibi ve sorumluluk almaktan kaçınmayan bireyler olacaklardır. Bu durum göz önüne alınarak yapılacak bir çalışma ile öğretmenlerin bir anlam ifade etmeyen kademe/derece terfi sistemleri tekrar gözden geçirilerek anlamlı ve doyum sağlayıcı bir hale getirilebilir. Öğretmenler tarafından anlamsız olarak görülen ve bir yük olarak algılanan gereksiz iş yükümlülükleri azaltılabilir.

5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma İstanbul'da Sultanbeyli, Üsküdar, Kâğıthane, Bayrampaşa, Beylikdüzü, Ataşehir, Tuzla ve Sancaktepe ilçelerinde görev yapan öğretmenlerle yapılmıştır. Bu araştırmanın değişik şehirlerde yaşayan öğretmenlerde tekrarlanması araştırmanın genellenebilmesine katkı sağlayacağı için yararlı olacağı düşünülmektedir.

2. Yaşamın anlamı kavramı ülkemizde yeni bir kavramdır. Yaşamın anlamı ile ilgili yeni çalışmalar kavramla ilgili derinlemesine bilgi sahibi olunmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. Bu araştırmanın örneklemini öğretmenlerle sınırlıdır. Bu araştırmadan elde edilen bulguları diğer meslek gruplarına ya da diğer gruplara genellemek oldukça zordur. Buna benzer çalışmaların diğer popülasyon üzerinde yapılmasının yaşamın anlamı ile ilgili kapsamlı bilgi sahibi olunmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4. Yaşamın anlamı kavramı, yaşam doyumunu, olumlu benlik algısı ve iç-dış kontrol odağı gibi değişkenlerle ilişkili görünmektedir. Literatürde bu ilişkiler ile ilgili

yapılan çalışmalar yurtdişına yapılan sınırlı sayıda çalışma ile sınırlıdır. Bu konularda yapılacak çalışmaların önemli bir boşluğu dolduracağı dūřunılmektedir.

5. Bu çalışmada yaşamın anlamı, yaşam doyumunu, sosyal karşılaştırma, i-diř kontrol odağı, cinsiyet, yař, meslekte çalışma sūresi, eğitim durumu ve medeni durum gibi değişkenler açısından ele alınmıştır. Ebeveyn eğitim durumu, kişilik, yaşadıkları yer, eşlerin eğitim durumları, ocuk sahibi olup olmama, gelir dūzeyi gibi farklı demografik değişkenlerle yaşamın anlamı, yaşam doyumunu, sosyal karşılaştırma ve i-diř kontrol odağı arasındaki ilişkilerin ele alınıp araştırılmasının kavramların yapısı ve gelişimi üzerinde anlamlı katkılar yapacağı dūřunılmektedir.

KAYNAKÇA

Acar, M. (2009). *Zihinsel Ve Fiziksel Özürlü Çocuğa Sahip Anne Ve Babaların Yaşam Doyumu Ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Konya.

Açıkmeşe, N. (2007). *Kanser Hastalarında İç-Dış Kontrol Odağının Depresyon Üzerine Etkisinin Araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Adler, A. (2010). *Yaşamın Anlamı*. Ankara: Alter Yayıncılık.

Akın, A. ve Taş, İ. (4-7 Mayıs 2011). Validity and Reliability of the Turkish Version of the Meaning in Life Questionnaire. *III. International Congress of Educational Research*. Girne, TRNC.

Altay, B. ve Aydın Avcı, İ. (2009). Huzurevinde Yaşayan Yaşlılarda Özbakım Gücü ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Dicle Tıp Dergisi*, 36 (4), 275-282.

Annak, B.B. (2005). *Sosyal Destek, Sosyal Ağ, Yaşam Kalitesi ve Yaşam Doyumu: Duygu-durum ve Anksiyete Bozukluğu Tanısı Alan Kişiler ve Düzenli Hemodiyaliz Tedavisi Gören Hastalar Açısından Bir Karşılaştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.

Bargdill, R. W. (2000). The Study of Life Boredom. *Journal of Phenomenological Psychology*, 31 (2), 188–219.

Basım, H.Ş. ve Şeşen, H. (2006). Kontrol Odağının Çalışanların Nezaket ve Yardım Etme Davranışlarına Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 159-168.

Başol, G. ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri İle Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 732-757.

Bilgin, N. (1994). *Sosyal Bilimlerin Kavşağında Kimlik Sorunu*. İzmir: Ege Yayıncılık.

Bilgin, N. (1996). *İnsan İlişkileri ve Kimlik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Bilgin, N. (2003). *Sosyal Psikoloji Sözlüğü*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*. Ankara: Aşina Kitaplar.

- Bortolotti, L. (2010). Agency, Life Extension, and the Meaning of Life", *The Monist*, 93 (1), 38-56.
- Bostic, T.J. ve Ptacek, J.T. (2001). Personality Factors And The Short-Term Variability In Subjective Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 2, 355-373.
- Boyras, G., Horne, S.G. ve Sayger, T. V. (2010). Finding Positive Meaning After Loss: The Mediating Role of Reflection For Bereaved Individuals. *Journal Loss and Taruma*, 15, 242–258.
- Buluş, M. (2011). Goal Orientations, Locus of Control and Academic Achievement in Prospective Teachers: An Individual Differences Perspective. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 11 (2), 540-546.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Chang, M.M. ve Ho, C.M. (2009). Effects of Locus of Control and Learner-Control on Web-Based Language Learning. *Computer Assisted Language Learning*, 22 (3), 189–206.
- Crumbaugh, J. C. ve Maholick, L. T. (1964). An Experimental Study in Existentialism: The Psychometric Approach to Frankl's Concept of Noogenic Neurosis. *Journal of Clinical Psychology*, 20, 200–207.
- Çeçen A.R. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu Ve Benlik Saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1), 19-30.
- Çeçen, A.R. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet ve Yaşam Doyumu Düzeylerine Göre Sosyal ve Duygusal Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 180-190.
- Çelik, E. (2009). *Evli Öğretmenlerin Bağlanma Stili, Denetim Odağı ve Bazı Nitelikleri Açısından Evlilik Uyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.

Çelikkaleli, Ö. (2010). *Ergenlerin Yetkinlik İnançları İle Depresyon, Benlik Saygısı, İç-Dış Kontrol Odağı Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.

Çetin, F. (2008). *Kişilerarası İlişkilerde Kendilik Algısı, Kontrol Odağı ve Kişilik Yapısının Çatışma Çözme Yaklaşımları Üzerine Etkileri: Uygulamalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Çivitçi, A. (2007). “Erken Ergenlik Döneminde İçsel-Dışsal Denetim Odağı Boyutları ve Cinsiyete Göre Mantıkdışı İnançlar”. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14 (1), 3-12.

Dağ, İ. (1991). Rotter'ın İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (Ridkoö)'nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliği ve Geçerliliği. *Psikoloji Dergisi*, 7 (26), 10-16.

De Klerk, J.J., Boshoff, A.B. ve Wyk, R.V. (2009). Measuring Meaning in Life in South Africa: Validation of an Instrument Developed in the USA. *South African Journal of Psychology*, 39 (3), 314-325.

Demirkan, S. (2006). *Özel Sektördeki Yöneticilerin ve Çalışanların Bağlanma Stilleri, Kontrol Odağı, İş Doyumu ve Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Demirtaş, Ç.P. (2006). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri, Ruh Sağlığı ve Denetim Odağının Yönü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Niğde.

Deniz, M.E. (2006). The Relationships Among Coping With Stress, Life Satisfaction, Decision-Making Styles And Decision Self-Esteem: An Investigation With Turkish University Students. *Social Behavior and Personality*, 34 (9), 1161-1170.

DeNeve, K.M. ve Cooper, H. (1998). The Happy Personality: A Meta Analysis Of 137 Personality Traits And Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 197-229.

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., Suh, E., M., Lucas, R.E. ve Smith, H.L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302.

Dingiltepe, T. (2009). *Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyleri ile Yaşam Kalite Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Dogra, A.K., Basu,S. ve Das,S. (2011). Impact of Meaning in Life and Reasons for Living to Hope and Suicidal Ideation: A Study among College Students. *SIS J. Proj. Psy. & Ment Health*, 18, 89-102.

Dönmez, M. M. (2007) *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Göre Yaşam Doyumu ve Duyguları İfade Etme Eğilimlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Edwards, M. j. ve Holden, R. R. (2001). Coping, Meaning in Life and Suicidal Manifestation: Examining Gender Differences. *Journal of Clinical Psychology*, 57 (12), 1517-1534.

Ehrhardt, J.J., Saris, W.,E. ve Veenhoven, R. (2000). Stability Of Life-Satisfaction Over Time Analysis Of Change İn Ranks in a National Population. *Journal of Happiness Studies*, 1, 177–205.

Eren, T.A. (2008). *Onkoloji Hemşirelerinin İş Doyumu ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Erbaş, N. (2009). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Denetim (Kontrol) Odağı İnancının Risk Alma Davranışına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.

Erözkan, A. (2004). Lise Öğrencilerinin Sosyal Karşılaştırma ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*. Sayı. 13.

Fahlman, S. A., Mercer, K. B., Gaskovski, P., Eastwood A.E. ve Eastwood, J.D. (2009). Does a Lack of Life Meaning Cause Boredom? Results From Psycometric,

Longitudinal and Experimental Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28 (3), 307-340.

Frankl, V.E. (2009). *İnsanın Anlam Arayışı (4. Baskı)* İstanbul: Okuyan Us Yayınları.

Gilbert, D. T., Giesler, R. B. ve Morris, K. A. (1995). When Comparisons Arise. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 227–236.

Gülbahçe, A. (2007). *Mesleki Olgunluk Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırma ve Benlik İmgelerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tez. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

Güler, M. (2007). *Kuşaklararası Annelik Bilişleri, Kişilik Özelliği, Yaşam Doyumu ve Çocuk Yetiştirme Hedefleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.

Gülveren, H. (2008). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinde İç-Dış Kontrol Odağı, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları ile Zeka Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Gümüşbaşı, B. (2008). *Stresle Başa Çıkma Yolları Eğitim Programının İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

Gündoğar, D., Gül, S.S., Uskun, E., Demirci, S. ve Keçeci, D. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri*. 10, 14-27.

Gürbüz, A. G. (2008). *Öfke Denetimi Eğitiminin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Öfkeyle Başa Çıkmaları, Yaşam Doyumları ve Depresyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

Gürdil, G. (2007). *Üniversite Öğrencilerinde Travma Yaşantısı, Stresle Başa Çıkma Tarzları ve İç-Dış Kontrol Odağı İnancı ile Riskli Alkol Kullanımı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Güven, E.D. (2008). *Bir Hazır Giyim İşletmesinde Çıraklık Eğitimi Kapsamında Çalışan Ergenlerin Öz-Yeterlik İnançlarının Kimlik, Sosyal Karşılaştırma Eğilimi ve Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Harlow, L. L., Newcomb, M. D. ve Bentler, P. M. (1986). Depression, Self-Derogation, Substance Use, and Suicide İdeation: Lack of Purpose in Life as a Mediatonal Factor. *Journal of Clinical Psychology*, 42 (1), 5-21.
- Hisli Şahin, N., Basım, H.N. ve Çetin, F. (2009). Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarında Kendilik Algısı ve Kontrol Odağı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20 (2), 153-163.
- Hogg, M.A ve Vaughan, G.M. (2007). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Howard, E.,B. (2009). Spiritual Formation and the Meaning of Life. *Common Ground Journal*, 7 (1), 14-25.
- İskender, M ve Tanrikulu,T. (2010). Social Support, Social Comparison, and Anger. *International Journal of Human Sciences [Online]*, 7, 1.
- Jaarsma, T. A., Pool, G., Ranchor, A. V. ve Sanderman, R. (2007). The Concept and Measurement of Meaning in Life in Dutch Cancer Patients. *Psycho-Oncology*, 16, 241–248.
- James, L. (2010). Activity and The Meaningfulness Of Life. *The Monist*, 93 (1), 57-75.
- Jim,H.S., Purnell,C.Q., Richardson, S.A., Golden-Kreutz,D ve Andersen,B.L. (2006). Measuring Meaning in Life Following Cancer. *Quality of Life Research*, 15, 1355-1371.
- Kesici, Ş. (2008). Democratic Teacher Beliefs According to the Teacher's Gender and Locus of Control. *Journal of Instructional Psychology*, 35 (1), 62-69.
- Kesici, Ş ve Erdoğan, A. (2010). Mathematics Anxiety According to Middle School Students' Achievement Motivation and Social Comparison. *Education*, 131 (1), 54-63.

- Kım-prieto, C., Diener, E., Tamir, M., Scollon, C. ve Diener, M. (2005). Integrating The Diverse Definitions of Happiness: A Time-Sequential Framework of Subjective Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 6, 261–300.
- King, L.A., Hicks, J.A. (2009). Detecting and Constructing Meaning in Life Events. *The Journal of Positive Psychology*, 4 (5), 317–330.
- Küçükkaragöz, H. (1998). *İlkokul Öğretmenlerinde Kontrol Odağı ve Öğrencilerinin Kontrol Odağının Oluşumuna Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Leontiev, D.A. (2005). Three Facets of Meaning. *Journal of Russian and East European Psychology*, 43 (6), 45-72.
- Lindner, D., Hughes, A., ve Fahy, R. (2008). Eating Pathology and Social Comparison in College Females. *North American Journal of Psychology*, 10 (3), 445-462.
- Mascaro, N. ve Rosen, D.H. (2005). Existential Meaning's Role in the Enhancement of Hope and Prevention of Depressive Symptoms. *Journal of Personality*, 73, (4), 1467-1494.
- Morgan, J ve Farsides, T. (2009). Measuring Meaning in Life. *Journal of Happiness Studies*, 10 (2), 197-214.
- Mcadams, D.P. (2010). The Problem of Meaning in Personality Psychology from the Standpoints of Dispositional Traits, Characteristic Adaptations, and Life Stories, *Japannase Journal of Personality*, 18 (3), 173-186.
- McCoy, D. M. ve Heritage, J.G. (1992). The Relationship Of Dominance, Self-Esteem and Life Satisfaction to Selected Variables. *Documents Resume*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED391136.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Myers, D.G. ve Diener, E. (1995). Who Is Happy? *American Psychological Society*, 6 (1), 10-19.
- Özer, M. (2001). *Huzurevinde Ve Aile Ortamında Yaşayan Yaşlıların Öz Bakım Gücü ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

- Özer, M. ve Karabulut, Ö.Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu, *Geriatry Dergisi*, 6 (2), 72.
- Park, C. L., Malone, M. R., Suresh, D. P., Bliss, D. ve Rosen, R.I. (2008). Coping, Meaning in Life, and Quality of Life in Congestive Heart Failure Patients. *Quality of Life Research*, 17, 21, 26.
- Pınargil, N.B. (2008). *Dezavantajlı Gruplarda Sosyal Karşılaştırma Diyaliz Hastalarının Sosyal Karşılaştırma Süreci ve Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Petersen, S. ve Ritz, T. (2010). Dependency of İllness Evaluation on the Social Comparison Context: Findings with İmplicit Measures of Affective Evaluation of Asthma. *British Journal of Health Psychology*, 15, 401–416.
- Philips, W. (1980). Purpose in Life, Depression and Locus of Control. *Journal of Clinical Psychology*, 36 (3), 661-667.
- Rotter, J.B. (1990). Internal Versus External Control of Reinforcement. *The American Psychological Association*, 45 (4), 489-493.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2001). On Happiness And Human Potentials: A Review of Research on Hedonic And Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psycholog*, 52, 141–166.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is Everything, or is İt? Explorations on The Meaning of Psychological Well Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081.
- Ryff, C. D. ve Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health. *Psychological Inquiry*, 9, 1–28.
- Sahranç, Ü. (2007). *Stres Kontrolü, Genel Öz-Yeterlik, Durumluluk Kaygı ve Yaşam Doyumuyla İlişkili Bir Akış Modeli*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Sarı, S. (2007). *Sürekli Kaygının Yordayıcıları Olarak Belirsizliğe Tahammülsüzlük, Endişe İle İlgili İnançlar Ve Kontrol Odağının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). *Bilişsel Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları: Ankara.
- Schnell, T. (2009). The Sources of Meaning in Life Questionnaire (SoMe): Relations to Demographics and Well-Being. *The Journal of Positive Psychology*, 4 (6), 483-499.
- Schultz, D.P. ve Schultz, S.E. (2007). *Modern Psikoloji Tarihi*. İstanbul: Kaknüs Psikoloji Yayınları.
- Serin, N. ve Aydın, N. (2011). Relationships Among Life Satisfaction, Anxiety and Automatic Thoughts of Candidate Teachers. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (1), Article Number: 1C0375.
- Sohn, S.H. (2010). Sex Differences in Social Comparison and Comparison Motives in Body Image Process. *North American Journal of Psychology*, 12 (3), 481-500.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S. ve Kaler, M. (2006). The Meaning In Life Questionnaire: Assessing The Presence Of And Search For Meaning In Life. *Journal of Counseling Psychology*, 53 (1), 80-93.
- Steger, M.F., Kashdan, T.B., Sullivan, B.A. ve Lorentz, D. (2008). Understanding the Search for Meaning in Life: Personality, Cognitive Style, and the Dynamic Between Seeking and Experiencing Meaning. *Journal of Personality*, 76, 2.
- Steger, M., F., Oishi, S. ve Kashdan, T., B. (2009). Meaning in Life Across the Life Span: Levels and Correlates of Meaning in Life From Emerging Adulthood to Older Adulthood. *The Journal of Positive Psychology*, 4 (1), 43-52.
- Stein, M.B ve Heimberg, B. G. (2004). Well-Being And Life Satisfaction In Generalized Anxiety Disorder: Comparison to Major Depressive Disorder in a Community Sample. *Journal of Affective Disorders*, 79, 161-166.
- Sulu, H. (2007). *Resmi Ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri İle Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Suls, J., Martin, R. ve Wheeler, L. (2002). Social Comparison: Why, With Whom And With What Effect? *Current Directions in Psychological Science*, 11, 159-163.

Summerville, A. ve Roese, J. (2008). Dare To Compare: Fact-Based Versus Simulation-Based Comparison in Daily Life. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44, 664-671.

Şahin, E. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.

Şahin, Ş. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu Düzeyleri* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Mersin.

Taylor, E. J. (2000). Transformation of Tragedy Among Women Surviving Breast Cancer. *Oncology Nursing Forum*, 27 (5), 781-788.

Teköznel, İ.M. (2000). *Sosyal Karşılaştırma Süreçlerinde Benliğin Olumlu Değerlendirilmesi İhtiyacının İncelenmesi*". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

Teköznel, İ.M. (2007). *Gerçekliğin İnşa Etkinliği Olarak Sosyal Karşılaştırma "Sosyal Karşılaştırma Süreçlerinde Gerçekçi ve Kurgusal Karşılaştırma Enformasyonu Kullanma Eğilimlerinin İncelenmesi"* Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

Temiz, K. (2010). *Görme Engellilerde Ruhsal Belirtilerin, Yaşam Doyumunun ve Stresle Baş Etme Tarzlarının Araştırılması*. Yayınlanmamış uzmanlık lisans tezi. İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi: Malatya.

Thakur, K. ve Basu, S. (2010). A Probe of Existential Meaning in Depression. *SIS J. Proj. Psy. & Ment. Health*, 17, 56-62.

Tomrukçu, Ç. (2010). *Özel Ve Kamuya Ait İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaşam ve İş Doyumu Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun.

Toros, T. (2001.) *Elit ve Elit Olmayan Erkek Basketbolcularda Hedef Yönelimi, Güdüsel (Motivasyonel) İklim ve Hedeflerin Özgünlük, Güçlük Derecesi Özelliklerinin Yaşam Doyumuna Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Mersin.

- Veenhoven, R. (1991). "Is Happiness Relative?" *Social Indicators Research*, 24, 1-34.
- Vitteros, J. (2003). Flow Versus Life Satisfaction: A Projective Use Of Cartoons To Illustrate The Difference Between The Evaluation Approach And The Intrinsic Motivation Approach to Subjective Quality Of Life. *Journal of Happiness Studies*, 4, 141-167.
- Wood, J.V. (1989). Theory and Research Concerning Social Comparisons of Personal Attributes. *Psychological Bulletin*, 106 (2), 231-248.
- Yılmaz, F. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Sosyal Karşılaştırma ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Yılmaz, E ve Şahin, M. (2009). A Study Into Life Satisfaction Levels Of The Teachers Working At Primary Education in Terms of Some Variables. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (4), Article Number: 1C0105.
- Zell, E. ve Alicke, M.,D. (2010). Comparisons Over Time: Temporal Trajectories, Social Comparison, and Self-Evaluation. *European Journal of Social Psychology*, 40, 375-382.
- Zika, S. ve Chamberlain, K. (1992). On The Relation Between Meaning in Life And Psychological Well-Being. *British Journal Of Psychology*, 83, 133-145.
- Zubair, M, (1999). The Relationship Between Meaning in Life and Mental Well-Being the Relationship Between Meaning in Life and Mental Well-Being. *South African Journal of Psychology*, 29, 1.

EKLER

EK 1 BİLGİ TOPLAMA FORMU

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

Katkılarınız için teşekkürler.

Cinsiyetiniz : Bay () Bayan ()

Yaşınız :

Meslekteki Çalışma Süreniz : 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 ()
21-25 () 26+ ()

Eğitim Durumunuz : Lise () Ön lisans () Lisans () Lisansüstü ()

Medeni Durumunuz : Evli () Bekar () Boşanmış/Ayrı ()

EK 2 YAŞAMIN ANLAMI ÖLÇEĞİ (YAÖ)

Her sorunun karşısında bulunan; (1) Benim için tamamen doğru (2) Benim için doğru (3) Benim için biraz doğru (4) Kararsızım ve (5) Benim için biraz doğru değil (6) Benim için doğru değil (7) Benim için hiç doğru değil anlamına gelmektedir.								
1	Yaşamımın anlamını biliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
2	Yaşamımı anlamlı hissetmemi sağlayacak bir şeyler arıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3	Her zaman yaşamımın amacını bulmaya çalışıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Yaşamımın net bir amacı var.	1	2	3	4	5	6	7
5	Yaşamımı neyin anlamlı hale getireceğine ilişkin bir öngörüye sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
6	Tatmin edici bir yaşam amacı keşfettim.	1	2	3	4	5	6	7
7	Her zaman yaşamımı anlamlı hissettirecek bir şeyler araştırıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
8	Yaşamım için bir amaç ve misyon arıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yaşamımın net bir amacı yok.	1	2	3	4	5	6	7
10	Yaşamımda anlam arıyorum.	1	2	3	4	5	6	7

EK 3 YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ (YDÖ)

Her cümlenin karşısında bulunan ;(1) Kesinlikle katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Biraz katılmıyorum (4) Ne katılıyorum ne de katılmıyorum (5) Çok az katılıyorum (6) Katılıyorum (7) Kesinlikle katılıyorum anlamına gelmektedir.								
1	Pek çok açıdan ideallerime yakın bir yaşamım var.	1	2	3	4	5	6	7
2	Yaşam koşullarım mükemmeldir.	1	2	3	4	5	6	7
3	Yaşamım beni tatmin ediyor.	1	2	3	4	5	6	7
4	Şimdiye kadar, yaşamda istediğim önemli şeyleri elde ettim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Hayatımı bir daha yaşama şansım olsaydı, hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.	1	2	3	4	5	6	7

EK 4 SOSYAL KARŞILAŞTIRMA ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki sıfatları dikkatli bir şekilde okuyarak, sizi en iyi yansıtan rakamın üzerine (X) işareti koyunuz.

1 Sol taraftaki boyuta en yakın olmayı ifade eder.

6 Sağ taraftaki boyuta en yakın olmayı ifade eder.

Sol

Sağ

1. Yetersiz	1	2	3	4	5	6	Yeterli/Üstün
2. Beceriksiz	1	2	3	4	5	6	Becerikli
3. Başarısız	1	2	3	4	5	6	Başarısız
4. Sevilmeyen biri	1	2	3	4	5	6	Sevilen biri
5. İçedönük	1	2	3	4	5	6	Dışadönük
6. Yalnız	1	2	3	4	5	6	Yalnız değil
7. Dışta bırakılmış	1	2	3	4	5	6	Kabul edilmiş
8. Sabırsız	1	2	3	4	5	6	Sabırlı
9. Hoşgörüsüz	1	2	3	4	5	6	Hoşgörülü
10. Söylenen yapan	1	2	3	4	5	6	İnsiyatif sahibi
11. Korkak	1	2	3	4	5	6	Cesur
12. Kendine güvensiz	1	2	3	4	5	6	Kendine güvenli
13. Çekingen	1	2	3	4	5	6	Atılgan
14. Dağınık	1	2	3	4	5	6	Düzenli
15. Pasif	1	2	3	4	5	6	Aktif
16. Kararsız	1	2	3	4	5	6	Kararlı
17. Antipatik	1	2	3	4	5	6	Sempatik
18. Boyun eğici	1	2	3	4	5	6	Hakkımı arayıcı

EK 5 ROTTER'İN İÇ-DIŞ KONTROL ODAĞI ÖLÇEĞİ

Her maddede 'a' ya da 'b' harfleriyle gösterilen iki seçenek bulunmaktadır. Lütfen, her seçenek çiftinde sizin kendi görüşünüze göre gerçeği yansıttığına en çok inandığınız cümleyi (yalnız bir cümleyi) seçiniz ve bir yuvarlak içine alınız.

1. a) Ana babaları çok cezalandırdıkları için çocuklar problemlili oluyor.
b) Günümüz çocuklarının çoğunun problemi, ana-babaları tarafından aşırı serbest bırakılmalarıdır.
2. a) İnsanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.
b) İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.
3. a) Savaşların başlıca nedenlerinden biri, halkın siyasetle yeterince ilgilenmemesidir.
b) İnsanlar savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcasın, her zaman savaş olacaktır.
4. a) İnsanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görürler.
b) İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki değeri genellikle anlaşılmaz.
5. a) Öğretmenlerin öğrencilere haksızlık yaptığı fikri saçmadır.
b) Öğrencilerin çoğu, notların tesadüfi olaylardan etkilendiğini fark etmez.
6. a) Koşullar uygun değilse insan başarılı bir lider olamaz.
b) Lider olamayan yetenekli insanlar, fırsatları değerlendirememiş kişilerdir.
7. a) Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar sizden hoşlanmazlar.
b) Kendilerini başkalarına sevdiremeyen kişiler, başkalarıyla nasıl geçinileceğini bilmeyenlerdir.
8. a) İnsanın kişiliğinin belirlenmesinden en önemli rolü kalıtım oynar.
b) İnsanların nasıl biri olacaklarını kendi hayat tecrübeleri belirler.
9. a) Bir şey olacaksa eninde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.
b) Ne yapacağıma kesin karar vermek kadere güvenmekten daima daha iyidir.
10. a) İyi hazırlanmış bir öğrenci için, adil olmayan bir sınav hemen hemen söz konusu olamaz.
b) Sınav soruları derste işlenenle çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki çalışmanın anlamı kalmıyor.
11. a) Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.
b) İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda doğru yerde bulunmaya bağlıdır.
12. a) Hükümetin kararlarında sade vatandaş da etkili olabilir.
b) Bu dünya güç sahibi birkaç kişi tarafından yönetilmektedir. Ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla bir şey yoktur.
13. a) Yaptığım planları yürütebileceğimden hemen hemen eminimdir.
b) Çok uzun vadeli planlar yapmak her zaman akıllıca olmayabilir, çünkü bir çok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.

14. a) Hiçbir yönü iyi olmayan insanlar vardır.
b) Herkesin iyi bir tarafı vardır.
15. a) Benim açımdan istediğimi elde etmenin talihle bir ilgisi yoktur.
b) Çoğu durumda, yazı tura atarak da isabetli kararlar verebiliriz.
16. a) Kimin patron olacağı genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.
b) İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.
17. a) Dünya meseleleri söz konusu olduğunda çoğumuz, anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyız.
b) İnsanlar, siyasal ve sosyal konularda aktif rol alarak dünya olaylarını kontrol edebilirler.
18. a) Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.
b) Aslında “şans” diye bir şey yoktur.
19. a) İnsan, hatalarını kabul edebilmelidir.
b) Genelde en iyisi insanının hatalarını örtbas etmesidir.
20. a) Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlanmadığını bilmek zordur.
b) Kaç arkadaşınızın olduğu, ne kadar iyi olduğuna bağlıdır.
21. a) Uzun vadede yaşamımızdaki kötü şeyler, işi şeylerle dengelenir.
b) Çoğu talihsizlikler yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ya da her üçünün birden sonucudur.
22. a) Yeterli çabayla siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırabiliriz.
b) Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde halkın fazla bir kontrolü yoktur.
23. a) Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlamıyorum.
b) Aldığım notlarla çalışma derecem arasında doğrudan bir bağlantı vardır.
24. a) İyi bir lider, ne yapacaklarına halkın bizzat karar vermesini bekler.
b) İyi bir lider herkesin görevinin ne olduğunu bizzat belirler.
25. a) Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissederim.
b) Şans ya da talihin yaşamında önemli bir rol oynadığına inanmam.
26. a) İnsanlar arkadaşça olmaya çalışmadıkları için yalnızdırlar.
b) İnsanları memnun etmek için çok fazla çabalamanın yararı yoktur, sizden hoşlanırsa hoşlanırlar.
27. a) Liselerde atletizme gereğinden fazla önem veriliyor.
b) Takım sporları kişiliğin oluşumu için mükemmel bir yoldur.
28. a) Başıma ne gelmişse kendi yaptıklarımdandır.
b) Yaşamımın alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hiss ediyorum.
29. a) Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlamıyorum.
b) Yerel ve ulusal düzeydeki kötü idareden uzun vadede halk sorumludur

ÖZGEÇMİŞ

TAŞ İbrahim, 1979 yılında Şanlıurfa'da doğdu. İlkokulu Karacaören Köyü İlkokulunda, Ortaokulu Atatürk Barajı Orta Okulunda, Liseyi Şanlıurfa Lisesinde okudu. 1996 yılında İnönü Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümünü kazandı. 2000 yılında mezun olduktan sonra Gaziantep'e Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen Olarak atandı. Gaziantep'te Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli kurumlarda çalıştıktan sonra 2009 yılında İstanbul'a atandı. 2010 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı'nda yüksek lisans programına başladı. Halen İstanbul Üsküdar Rehberlik ve Araştırma merkezinde çalışmaktadır.

ibrahimtas34@gmail.com