

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI
DOKTORA PROGRAMI**

**İÇ DENETİM PROGRAMININ ERGENLERİN DENETİM
ODAĞI, ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK VE SAVUNMA
MEKANİZMALARINI KULLANMA BİÇİMİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ**

Ayşe Devrim MASALCI BURÇAK

**Danışman
Yrd.Doç.Dr.Şüheda ÖZBEN**

**İZMİR
2012**

Doktora tezi olarak sunduğum “İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlölük ve Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../2012

Ayşe Devrim MASALCI BURÇAK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

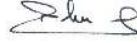
Başkan : Prof. Dr. Rengin KARACA



Üye : Prof. Dr. Ferda AYSAN



Üye : Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN



Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜVENDİ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Murat BALKIS



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C.
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYINLAMA İZİN FORMU

Referans No:	428595
Yazar Adı / Soyadı:	Ayşe Devrim Masalı Burçak
Uyruğu / T.C.Kimlik No:	T.C. 23338549782
Telefon / Cep Telefonu:	02324200926 05337110389
e-Posta:	amasalki@yahoo.com.tr
Tezin Dili:	Türkçe
Tezin Özgün Adı:	İç Denetim Programının ergenlerin denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçimi üzerindeki etkisi
Tezin Tercümesi:	The effect of Internal Locus of Control Programme on adolescences' locus of control, learned resourcefulness and usage of defense mechanism
Konu Başlıkları:	Psikoloji Eğitim ve Öğretim
Üniversite:	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane:	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm:	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı:	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm:	Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı
Tez Türü:	Doktora
Yıl:	2012
Sayfa:	190
Tez Danışmanları:	Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN
Dizin Terimleri:	Denetim odağı=Locus of control Öğrenilmiş güçlülük=Learned resourcefulness Savunma mekanizmaları=Defense mechanisms Ergenlik=Adolescence
Önerilen Dizin Terimleri:	
Yayınlama izni:	☒ Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum ☐ Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezin, ilgililerin inceleme sine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtım ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

26.04.2012

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Doktora öğreniminin başlangıcında ve tüm süreç boyunca beni destekleyip cesaretlendiren, zorluk yaşadığım anlarda yardımını esirgemeyen danışmanım ve değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN'e, değerli katkılarından ve yapıcı eleştirilerinden dolayı Sayın Prof. Dr. Rengin KARACA'ya, çalışma süresince desteklerini gördüğüm değerli arkadaşlarım Dr. Seda DONAT BACI ve Dr. Funda AKKOÇ'a, istatistiksel verilerin analizinde yardımcı olan Araş. Gör. Hatice ULUER'e, çalışma süresince maddi ve manevi desteklerini esirgemeyip her zaman arkamda olduklarını hissettiren aileme en içten dileklerimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Yemin Metni	
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	
YÖK Dokümantasyon Merkezi ve Tez Veri Formu	
Teşekkür.....	i
İçindekiler.....	ii
Tablo Listesi.....	v
Özet.....	viii
Abstract.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Amaç ve Önem.....	8
1.3 Problem Cümlesi.....	9
1.4 Alt Problemler.....	9
1.5 Sayıtlılar.....	10
1.6 Sınırlılıklar.....	10
1.7 Tanımlar.....	10
1.8 Kısaltmalar.....	13

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
2.1 Denetim Odağı ile İlgili Kuramsal Bilgiler.....	14
2.2 Öğrenilmiş Güçlülükle ile İlgili Kuramsal Bilgiler.....	17
2.3 Savunma Mekanizmaları ile İlgili Kuramsal Bilgiler.....	20
2.4 Denetim Odağı ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	22
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	22
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	32

2.5 Öğrenilmiş Güçlülükle İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	36
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	36
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	45
2.6 Savunma Mekanizmaları ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar Yapılan Araştırmalar.....	48
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	48
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	52

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	54
3.1 Araştırma Modeli.....	54
3.2 Araştırma Grubunun Oluşturulması.....	56
3.3 Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1 Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (R.Ö.G.Ö).....	60
3.3.2 Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ).....	63
3.3.3 Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu.....	67
3.3.4 Kişisel Bilgi Formu.....	69
3.3.5 İç Denetim Programı.....	69
3.3.6 İç Denetim Programı Oturumları.....	71
3.4 Araştırmada İzlenen Yol.....	74
3.5 Veri Çözümleme Teknikleri.....	75

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	77
4.1 Alt Problemlere ilişkin Bulgular.....	77
4.1.1 İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının denetim odağı ön-test, son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	77
4.1.2 İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney	

ve kontrol gruplarının öğrenilmiş güçlülük ön-test, son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	80
4.1.3 İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının savunma mekanizmaları alt ölçekleri ön-test, son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	84
4.1.4 Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi denetim odağı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	91
4.1.5 Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi öğrenilmiş güçlülük puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	93
4.1.6 Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi savunma mekanizmaları alt ölçekleri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	95

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	99
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	122
Ek 1 Kontrol Odağı Ölçeği.....	122
Ek 2 Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği.....	124
Ek 3 Savunma Mekanizmaları Envanteri.....	125
Ek 4 Kişisel Bilgi Formu.....	138
Ek 5 Ergenlerde İç Denetim Programı.....	139
Ek 6 Veli İzin Belgesi.....	172
Ek 7 Ölçek Kullanma İzinleri.....	173
Ek 8 Araştırma İzni.....	175

TABLO LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1 Araştırma Deseni.....	55
2 Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	56
3 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim durumuna Göre Dağılımı.....	57
4 Öğrencilerin Babalarının Eğitim durumuna Göre Dağılımı.....	57
5 Ailelerin Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı.....	58
6 Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Kontrol Odağı Ölçeği Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk Testi Sonuçları.....	58
7 Savunma Mekanizmaları Envanteri Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk Testi Sonuçları.....	59
8 Kullanılan Ölçekler İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları.....	60
9 Deney ve Kontrol Gruplarının Denetim Odağı Puanlarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	78
10 Deney ve Kontrol Gruplarının Denetim Odağı Öntest-Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	78
11 Denetim Odağı Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri.....	79
12 Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Kovaryans(ANCOVA) Analizi Sonuçları.....	79
13 Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Fark Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	80
14 Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Fark Puanları t-Testi Sonuçları.....	80
15 Deney ve Kontrol Gruplarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	81
16 Deney, Kontrol Grupları Öğrenilmiş Güçlülük Öntest-Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	82

17	Öğrenilmiş Güçlülük Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri.....	82
18	Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Kovaryans Analizi	
	Sonuçları.....	83
19	Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Fark Puanlarının	
	Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	83
20	Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Fark Puanları	
	t-Testi Sonuçları.....	84
21	Deney ve Kontrol Gruplarının Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekleri	
	Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Öntest	
	Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	86
22	Savunma Mekanizmaları Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri.....	87
23	Deney ve Kontrol Grubu Nesneye Yöneltilme Alt Ölçeği Kovaryans	
	Analizi Sonuçları.....	88
24	Deney ve Kontrol Grubu Yansıtma Alt Ölçeği Kovaryans	
	Analizi Sonuçları.....	88
25	Deney ve Kontrol Grubu İlkeleştirme Alt Ölçeği Kovaryans	
	Analizi Sonuçları.....	89
26	Deney ve Kontrol Grubu Kendine Yöneltilme Alt Ölçeği Kovaryans	
	Analizi Sonuçları.....	89
27	Deney ve Kontrol Grubu Savunma Mekanizmaları Ölçekleri	
	Fark Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	90
28	Deney ve Kontrol Grubu Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekleri Fark	
	Puanları t-Testi Sonuçları.....	91
29	Denetim Odağı Puanları Betimsel İstatistikleri.....	92
30	Denetim Odağı Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı	
	Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	92
31	Denetim Odağı Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının	
	LSD Testi Analizi Sonuçları.....	93
32	Öğrenilmiş Güçlülük Puanları Betimsel İstatistikleri.....	93
33	Öğrenilmiş Güçlülük Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının	
	Tekrarlı Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	94
34	Öğrenilmiş Güçlülük Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının	

LSD Testi Sonuçları.....	94
35 Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekleri Puanları Betimsel İstatistikleri.....	95
36 Savunma Mekanizmaları Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	96
37 Savunma Mekanizmaları Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının LSD Testi Sonuçları.....	98

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İç Denetim Programı'nın ergenlerin denetim odağı üzerindeki etkisini incelemek, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçiminin uygulanan eğitim programından etkilenip etkilenmediğini saptamaktır.

Eğitim programının ana amacı iç denetimi artırmaktır. Bu ana amaca uygun olarak planlanan oturumlarda, planlama, karar verme, problem çözme ve sorumluluk alma becerilerinin geliştirilmesine çalışılmıştır. Programın işleyişini ve eksikliklerini görmek için öncelikle bir pilot çalışma yapılmıştır. Asıl çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Şubat-Mart-Nisan-Mayıs aylarında, İzmir ili Buca ilçesinde bulunan bir genel lisenin 10. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu, izleme çalışması yapılan deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu kullanılmıştır. Denetim odağı puanı yüksek olan 30 öğrenci, 15 deney, 15 kontrol grubuna olacak şekilde rasgele atanmıştır. Deney grubuna iç denetim programı, haftada bir gün 90 dakika olmak üzere 15 oturumda uygulanmıştır. Kontrol grubuyla herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Çalışma sonrası deney ve kontrol gruplarına ölçekler sontest olarak tekrar verilmiştir. Uygulamanın bitiminden altı ay sonra da deney grubuna izleme testi yapılmıştır.

Verilerin analizinde t-testi, kovaryans analizi (ANCOVA), tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ve LSD testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney grubuna katılan öğrencilerin öntest-sontest denetim odağı puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrenilmiş güçlülük puanlarında öntest-sontest arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Savunma mekanizmalarını kullanma biçimleriyle ilgili olarak, nesneye yöneltme alt ölçeği puanlarında anlamlı bir düşüş saptanmıştır. Yansıtma,

kendine yöneltme, tersine çevirme ve ilkeleştirme mekanizmaları açısından anlamlı bir farklılık yoktur. İzleme testi sonuçlarına bakıldığında, denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve nesneye yöneltme sontest-izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı değildir. Öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmayan tersine çevirme alt ölçeğinde ise, öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Sonuçlar, ilgili literatür göz önüne alınarak tartışılmıştır.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of Internal Locus of Control Programme on the adolescents and to determine whether their learned resourcefulness behaviors and usage of defense mechanisms are affected by implemented programme or not.

The main purpose of the training programme is to increase the internal locus of control. In accordance with this main purpose; planning, deciding, solving problem and taking responsibility skills of the students were tried to improve. To see the process and deficiencies of the programme, firstly a pilot study was carried out. The essential study was done in February, March, April and May of 2010-2011 educational and instructional year with 10th class students of a general high school in İzmir-Buca. An experimental model with pre-test, post-test control group was used in this study. Also follow up procedure was implemented. Rosenbaum's Learned Resourcefulness Schedule, Locus of Control Scale and Defense Mechanisms Inventory Adolescent Form were used as data collection tools. 30 students whose locus of control scores were higher than the others were assigned randomly; 15 for experimental group, 15 for control group. Internal Locus Of Control Programme was implemented to experimental group in 15 sessions. Each session was carried out in one day of a week and took 90 minutes. No study was done with control group. Scales were given again to the experimental and control groups as post-test right after the study. Six months later, follow up test was applied to the experimental group.

The data were analyzed by using t-test, ANCOVA, repeated measures of variance analyze and LSD test. According to the findings, there is significant difference between pre-test and post-test locus of control scores of experimental group ($p < .05$). No significant difference was found between learned resourcefulness

scores. Concerning the usage of defense mechanisms, a significant decrease was determined between turning against the object sub-scale scores. In projection, turning against the self, reversal of affect and principalization sub-scales, there is no significant difference. The differences between post-test and follow up test about locus of control, learned resourcefulness and turning against the object scores are not significant. Although there is no significant difference between pre-test and post test scores about reversal of affect sub-scale, the difference among pre-test, post-test and follow up test is significant. The results were interpreted in accordance with the related literature.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıtları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Ergenlik dönemi, fiziksel, ruhsal, biyolojik ve sosyal yönden hızlı büyüme, gelişme ve olgunlaşma süreçleriyle çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemidir. Kuşkusuz ki değişim yalnızca fizyolojik ve biyolojik etkenlere bağlı değildir. Bilişsel yapıdaki gelişme, zihinsel yetilerin olgunlaşması, dış dünyayı algılama ve kavramada değişikliklere yol açar (Özakkaş, 2011). Bu dönemde ergen; fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte, psikososyal gelişim açısından çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bununla birlikte, bu dönem bir fırsat dönemidir (Tabak, Akköse, 2006). Yeniliğe, değişime ve gelişmeye en uygun dönemde olan bu yaş grubuna, sorumluluklarının farkına varma, davranışlarının, kararlarının ve eylemlerinin sorumluluğunu alma ve sonuçlarını üstlenme amaçlı programların uygulanması, gelişimlerinin sağlıklı olması açısından önemlidir.

Denetim odağı, karar verme becerisinin davranışa dönüşmesini doğrudan etkileyen bir kişilik özelliği olarak görülebilmektedir. Bu yönüyle ergenlik dönemi denetim odağının gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Çünkü, bu dönemde ergenin içten veya dıştan denetimli olmasına bağlı olarak, karar verirken sergileyeceği davranışlar da farklılaşabilmektedir (Özcan, Candangil ve Ceyhan, 2006).

Denetim odağı kavramı, sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde Rotter tarafından tanımlanmıştır. Rotter’a göre bireyin davranışlarının sonunda aldığı ödül ve cezalar ilerideki davranışlarının sonuçları hakkında bazı beklentiler geliştirmesine yol açmaktadır. Buna göre, herhangi bir durumda belirli bir davranışın ortaya çıkma olasılığı, o durum içinde davranışı belirli bir pekiştiricinin izleyeceği beklentisine bağlıdır. Ancak bu olasılık nesnel olmaktan çok bireye özgü, yani öznedir. Çünkü her birey kendi davranışlarının sonucunda karşı karşıya kaldığı pekiştiricileri kendine göre algılar, yorumlar ve ona farklı şekilde tepki gösterir (Yeşilyaprak, 2006). Rotter denetim odağı algısını “Ödül ve cezaların birey tarafından mı yoksa bireyin dışındaki bir takım etkilerce mi denetlendiğine ilişkin genel bir beklenti” olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle denetim odağı kişilerin eylemleri ile eylemlerinin sonuçları arasındaki ilişkileri algılama düzeylerine ilişkindir. Kendi kaderleri üzerinde bir ölçüde kontrolleri olduğuna inanan kişiler içsel denetimli; olayların ve yaşantılarının sonuçlarını kendi dışındaki güçlere bağlayanlar, yani davranışlarının sonuçlarını şans, kader ve başka güçler tarafından denetlendiğine inananlar ise dışsal denetimli olarak tanımlanabilir.

Denetim odağı ve öğretim ilişkisinin incelendiği araştırmalarda, dışsal denetimlilerin öğretmenin yapılandığı ve yönlendirdiği programlarda daha iyi öğrendiği, içsellersin içeriği oluşturmada ve yapılandırmada özgür bırakıldıklarında ya da kendileriyle bir sözleşme yapıldığında başarılı olduklarını göstermektedir. Bu yönüyle bakıldığında bireyin içsel denetim odağı boyutuna doğru yönlendirilmesini destekleyecek yapılandırılmış psikoeğitim programlarının etkili olabileceği söylenebilir.

Denetim odağı, sonuçların davranışlara bağlı olduğu kanısıdır (Lacroix, Assal, 1998). Buna göre, kişinin içinde bulunduğu durumu, o kişinin davranışları oluşturur. Kişinin içinde bulunduğu durum, bireyin davranışlarının sonucunda oluşmadığı zaman, şans, talih, kader, güçlü kimselerin kontrolünde olarak algılanmaktadır. Olay, kişi tarafından, kendi davranışlarının sonucu olarak yorumlanmadığında dış denetimlilikten bahsedilebilir. Eğer kişi, olayı

davranışlarının doğrudan sonucu ya da kendisinin kalıcı özellikleri olarak algılıyorsa, bu inanç içten denetimli olarak adlandırmaktadır (Nowicki ve Cooley,1990).

Denetim odağı, bireyin yaşadıklarının sorumluluğunu kime ve neye yüklediği ile ilgilidir. Buna göre kişi, yaşamında kendisinin ne kadar rolü olduğunu belirler. İçten denetimli bireyler yaşantılarının sorumluluğunu alırlar ve verdikleri kararların sonuçlarına göre hareket ederler. Denetim odağı her ne kadar içsel ve dışsal denetim odağı olarak tanımlanmaktaysa da bireyler iki ucun arasında bir yerde bulunurlar ve hangi uca daha yakınlarsa ona göre nitelenirler. Buna göre denetim odağı dışsallıktan içsellığe doğru uzanan bir kişilik boyutu olarak değerlendirilebilir. Bireyler bu boyutun farklı noktalarında bulunabilir. Ancak insanları kesin olarak içten ya da dıştan denetimli olarak ayırmak doğru olmaz. Denetim odağının içten denetim ucuna yakın olan kişiler, yaşadığı olayların, çevresinde olup bitenlerin kendi denetimleri altında olduğuna ve yaşamlarını istedikleri yöne çevirebileceklerine inanmaktadırlar. Başarısızlıklarının nedenlerini dış etmenlerde değil, kendilerinde aramaktadırlar. Sorumluluklarını bilen, güvenilir ve uyumlu davranışlar gösteren kişilerdir (Dönmez 1983). Ödül ve cezanın kişinin kendi dışındaki güçlerce (Örneğin; Tanrı, kader, şans, otorite figürleri) yönetildiği ya da denetlendiğini düşünen, bu nedenle ödüle ulaşma veya cezadan kaçma konusunda kişisel çabaların etkisinin olamayacağı doğrultusundaki genel inanca eğilimli olan kişiler de dış denetimli olarak nitelendirilmektedir (Rotter, 1990).

Dış denetimli kişiler içinde yaşadıkları sosyal çevrenin kurallarına uymayı görev saymaktadırlar. Davranışlarını “başkaları ne der?” düşüncesiyle belirleyebilmekte ve başkalarının baskılarına yenik düşebilmektedirler. Çoğu kez kendi mutluluklarını bir başkasına bağımlılıkta (Örn: anne-baba, eş vb.) ve onları mutlu etmekte arayabilmektedirler. Dış denetim ucuna yakın olan kişiler yaşantısını etkilemekte aciz olduğuna ve yaşamını kaderin belirlediğine, elinden gelen bir şey olmadığına inanmaktadırlar (Cüceloğlu, 1993).

İçsel ya da dışsal denetim odağına sahip olmak, öğrenme biçimi, bilişsel yapılar, güdülenme, kendine güven gibi pek çok kişisel özelliklerle ilişkilidir. Denetim

odağı, bireyin başarı beklentisini, dolayısıyla performansı doğrudan etkilemektedir. Performansla ilgili yapılan değerlendirme bireyin bir sonraki performans düzeyini etkileyecek kadar önemlidir. İç denetimliler başarı ya da başarısızlığın nedenini kendilerinde ararlar. (Yeşilyaprak, 2006). Başarı, yeterli çabanın, yeteneğin ve yeteneği kullanabilmenin sonucu olarak ortaya çıkar. Başarısızlık ise bunların olmayışı ile ilişkilidir. Dış denetimliler başarının ya da başarısızlığının kendi denetimlerinde olmadıkları inancındadırlar. Buna göre başarılı ya da başarısız olmanın nedenleri içinde, çalışılan konunun zorluğu, şans faktörü, tesadüfler, başkalarının yardım edip etmemesi vardır. Bu çerçevede bakıldığında okulun denetim odağının gelişimi üzerinde etkisi olduğu, aynı zamanda bireyin denetim odağı eğiliminin dışsal ya da içsel olmasının da okuldaki başarıyı etkilediği söylenebilir. Başarının şansa ya da öğretmen kanaatine bağlı olduğuna inanmak, çaba ve beklenti düzeyini düşürür. Bu düşünüş kişinin dış denetim düzeyine yakın olduğu anlamına gelir. Başarının kişinin kendi çabası ve çalışması ile kazanılacağına inancının arttırılarak, bireyleri kaderci yaklaşımdan uzaklaştırmak gerekmektedir (Selen, 2009).

İçsel ve dışsal denetim davranışlarının sosyal-psikolojik kökenlerinin tarihsel çerçeve içerisinde açıklanması gerekir. O zaman görülecektir ki, bu davranışlar sadece kişiler arası etkileşimleri ve bireysel başarıları değil, toplumsal yapıyı ve bilimsel gelişmeleri de önemli ölçüde etkilemektedir. İnsanoğlunun atası olan ilk primatlar, doğayla etkileşime girdiği ve alet yapma ve kullanma yoluyla onu dönüştürmeye başladığı an insanlaşmaya başlamıştır. Dört ayak üzerinde duran primatların aksine dik olarak iki ayağının üzerinde duran insan, ellerini alet yapmak için kullanma fırsatını yakalamıştır. Ayakta dik pozisyonda durabilme, alet yapma ve kullanma yetisi dışında insana bir farklılık daha kazandırmıştır; bu da sonsuzluk duygusudur. Sonsuzluk duygusu, mekanın, insan bedeninin etrafında, öne, arkaya, sağa, sola, yukarı ve aşağı doğru uzanıyormuşçasına düzenlenmesine izin verir (Eliade, 2003). İlk insan, kendini görünürde sınırsız, meçhul, tehditkar bir boşluğun içinde hisseder. Bu boşluğun içinde isimlendiremediği ve baş edemediği büyük doğa olayları ve hastalıklar gibi kaotik ve tehlikeli unsurların bulunuşu, onu bir “kutsal”ın varlığına inanmaya zorlamıştır. İnanılan bu kutsal varlık, onu hem bu tehlikelerden

koruyacak; hem de daha iyi av, daha güzel meyve, daha uzun ömür gibi isteklerini yönelteceği bir “makam” olacaktır. Ölüm, her ne kadar ilk insan için açıklanamayan bir olgu olsa da, ölen canlının diğerlerinin aksine hareketsiz kalması ve çürümesi, onun bir “son” ve kaçınılması gereken bir şey olduğu gerçeğini ilk insanın zihnine kazımıştır. Ölüm stresine tahammül edebilmenin en önemli yolu da, insanı tehlikelerden koruyan ve onun dileklerine karşılık veren kutsala sığınmaktır. İşte bu sığınış, insanoğlunun belki de ilk dış denetim davranışdır. Eğer av kötü geçmişse bunun sebebi avcılık becerilerinin yetersizliği, kullandığı silahların zayıflığı değil, kaderdir. Bu inançtan, dolayısıyla dış denetimlilikten sıyrıldığı ölçüde doğayı ve avladığı hayvanları anlamaya, yeni silahlar ve av stratejileri geliştirmeye başlamıştır.

Tarihsel süreç içerisinde günümüze doğru yaklaştıkça, yaşamdaki pozisyonlarını talih, kader veya başka insanlara, diğer bir ifadeyle dış etkenlere bağlayan bireylerin oluşturduğu toplumların bilimsel gelişim, ekonomik refah ve siyasal yapıdaki özgürleşme kıstaslarına göre oldukça alt düzeylerde kaldıkları görülmektedir. Hem içsel, hem de dışsal denetimliliğin toplumsal kültür olarak sonraki kuşaklara aktarıldığı göz önüne alındığında, dünya üzerindeki bu ayrışmanın artarak devam edeceğini öngörmek oldukça kolaydır. Zira bireysel bir özellik gibi görülen içsel ve dışsal denetimlilik, bu bireylerin toplu halde yaşamaları dolayısıyla toplumsal bir karakter kazanmakta; bu karakter de aile ve okulda verilen eğitimle sonraki kuşaklara devredilmektedir.

Bu şekilde toplumsal bir karakter kazanan denetim odağının biçimlenmesi aile içinde başlamaktadır. Aile üyelerinin problemlerle başa çıkma şekli, yaşama bakış açısı çocuğun içsel ya da dışsal denetimli olma eğilimini doğrudan etkileyebilecektir. İçsel denetimli ebeveynler olumsuzlukların ya da başarısızlıkların altında kendileri dışında etkenler aramayacaklardır. Yaşamlarını değiştirme ve geliştirme gücünün kendilerinde olduğu inancını çocuklarına da aktaracaklardır. Bu inancın aktarımının devam ettiği en önemli kurumlar okullardır. Okullarda yapılan çalışmalar denetim odağını şekillendirmede ve değiştirmede ailenin önemi kadar büyüktür. Bu bağlamda okullarda yapılacak olan çalışmalar, yaşantılarının sorumluluğunu alan, özgüveni yüksek, analitik düşünme becerileri gelişmiş, sebep-

sonuç ilişkilerini doğru kurabilen ve insan ilişkilerini sağlıklı temellere oturtabilen kuşakların yetişmesini sağlayacaktır. Bu görüş çerçevesinde ergenlerde iç denetimi geliştirmek amacıyla bir program hazırlamak ve bu programın denetim odağı üzerindeki etkisini incelemek, araştırmanın problemlerinden birini oluşturmaktadır.

Rotter dışında denetim odağı kavramı üzerinde Weiner çalışmıştır. Weiner'ın yaklaşımına göre başarı ya da başarısızlığı içsel ve denetlenebilir değişkenlere bağlayan öğrencilerin güdülenme düzeyleri daha yüksektir ve bu öğrenciler akademik yönden daha başarılıdırlar (Yeşilyaprak, 2006). Bununla birlikte Weiner'ın vurguladığı önemli nokta, içsel denetimlilerin, başarısızlıklarını kendileriyle ilgili denetlenemez bir nedene (yetenek) yüklemeleri durumunda, bunun onların güdülenme düzeylerini düşüreceğidir. Eğer öğrenci bir alana ilişkin yeteneğinin olmadığına inanıyorsa, çabalamaktan vazgeçebilir. Bu durum bir ya da birkaç başarısızlık sonucu gelişmiş olan öğrenilmiş çaresizlik inancı olabilir. Öğrenilmiş çaresizliğin tersi olarak tanımlanan öğrenilmiş güçlülük, bireylerin istedik hedeflere ulaşmalarında duygu, acı, istenmedik düşünce gibi, içsel yaşam olaylarının bozucu etkilerini kontrol edebilmek için başvurdukları bilişsel ve davranışsal yetenek dağarcığıdır (Rosenbaum, 1983). Rosenbaum (1988), bu dağarcığın formal ve informal yollarla geliştirilebileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda öğrenilmiş güçlülüğün, denetim odağının içselleşmesiyle birlikte artabileceği ileri sürülebilir. Zira, kendi kaderleri üzerinde kontrolleri olduğuna inanan içsel denetimli bireylerin, söz konusu bilişsel ve davranışsal yetenek dağarcığını dışsal denetimlilere göre daha fazla geliştirip kullanacakları düşünülmektedir. Yapılan bazı çalışmalar da bu düşünceyi destekler niteliktedir. Dağ'ın (1990) kontrol odağı, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında, denetim odağı ve öğrenilmiş güçlülüğün psikolojik belirti düzeyini yordamaya anlamlı katkıları olabileceği görülmüştür. Aynı zamanda denetim odağı ve psikolojik belirti düzeyinin de öğrenilmiş güçlülüğü anlamlı düzeyde yordayabildikleri bulunmuştur. Yıldız'ın (1997) çalışmasının bulgularına göre ise yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğrenciler başarılarının nedenini çabaya ve yeteneğe bağlarken, düşük öğrenilmiş güçlülüğü olan öğrenciler başarısızlıklarını şansa bağlamışlardır. Kennet'in (1994) öğrenilmiş güçlülük yeteneklerinin, akademik

öz-yönetim programına katılımdaki kararlılık üzerindeki etkisini incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, programdan erken ayrılmak isteyen öğrencilerin düşük öğrenilmiş güçlülüğe sahip oldukları saptanmıştır. İçsel denetim odağı ile yüksek öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişki, iç denetimi geliştirmeye yönelik hazırlanacak bir eğitim programının öğrenilmiş güçlülüğü de artıracak olduğunu düşündürmektedir. Bu nedenle öğrenilmiş güçlülük düzeyinin, uygulanan iç denetim programı eğitiminden etkilenip etkilenmediğini araştırmak, çalışmanın amaçlarından bir diğeri olarak planlanmıştır.

Araştırma kapsamında hazırlanan iç denetim programının ergenlerin savunma mekanizmalarını kullanma biçimlerini etkileyip etkilemediğini, etkiliyorsa hangi yönlerden etkilediğini belirlemek, çalışmanın üçüncü problemini oluşturmaktadır. Freud'a göre insan organizması biyolojik ve kalıtsal olarak bunalım geçirme olasılığına sahip bir canlıdır. Benlik bir yandan dış dünya ile ilişkilerini gerçekçi bir biçimde sürdürmeye çalışırken, diğer taraftan idden gelen isteklerini belli ölçüde doyurmak durumundadır. Organizmanın içsel ve dışsal uyaranlar altında bu etkileşimi ve çatışmayı dengede tutabilmesi için savunma mekanizmaları varolmuştur (Deniz, 2007). Ego kendisini ide karşı savunup gerçeklikte varlığını sürdürebilmek için onlarca savunma mekanizması kullanır. Savunma mekanizmalarının temel niteliği, bilinçdışı olmaları, otomatik olarak çalışmaları ve büyük oranda ide karşı savaş vermeleridir (Özakkaş, 2011). Bu yönüyle bakıldığında bilinçdışı bir süreç olarak işleyen savunma mekanizmalarının, yapılandırılmış bilişsel bir eğitim olan iç denetim programından etkilenebileceğinin düşünülmesi çelişki gibi görülebilir. Ancak içsel denetimi artırmak, bireylerin problemlerle başa çıkma, sorumluluğu üstlenme ve mantıklı karar verme becerilerini geliştireceği için, bilinçdışı süreç olarak işleyen savunma mekanizmalarının kullanma biçimini de dolaylı olarak etkileyebileceği beklenmektedir. Araştırma kapsamında kullanılan savunma mekanizmaları ergen formunda yer alan nesneye yöneltme, yadsıma, karşıt tepki oluşturma gibi savunma mekanizmaları, bireyin içsel çatışmadan kurtulmak için ortaya koyduğu dolaylı ya da doğrudan saldırganlığı, problemi yok saymayı ya da problemin tam tersi şeklinde davranış geliştirmeyi ifade etmektedir. İç denetim programı ile öğrencilerin kendileri ve davranışları hakkında farkındalıklarının ve

yaşamları ile ilgili sorumlulukları alma becerilerinin artacağı, buna paralel olarak savunma mekanizmalarını olumsuz anlamda kullanma sıklıklarının azalacağı düşünülmektedir. Özakkaş (2011), geliştirdiği yoğunlaştırılmış terapi (hücum tedavisi) tekniği içinde danışanlarına savunma mekanizmaları hakkında bilgi verdiğini ve bu şekilde yaşadıkları problemlerle başa çıkma becerilerinin arttığını belirtmiştir. Literatür incelemesinde, denetim odağı eğilimini içselleştirmeyi amaçlayan bir eğitim programının savunma mekanizmalarının kullanma biçiminin etkilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, yapılan çalışmanın alanda çalışanlar için kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

1.2 Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, İç Denetim Programı'nın ergenlerin denetim odağı üzerindeki etkisini incelemek, öğrenilmiş güçlülük düzeyinin ve savunma mekanizmalarını kullanma biçiminin uygulanan eğitim programından etkilenip etkilenmediğine bakmaktır.

Davranışlarının sorumluluğunu alan, olayların neden ve sonuçlarını dışsal etmenlerden ziyade kendi yetenek, beceri ve çalışmasına bağlayan; stres yaratan yaşam olaylarında çaresizliğe düşmeden çözüm yolları üreten, sorunlarla başa çıkma yetisine sahip, özkontrol becerisi yüksek; problemler ve yaşam olayları hakkında düşünen, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı bireylerin oluşturduğu bir topluma sahip olmak açısından denetim odağının içsel olması önemlidir. Bireyler içsel ya da dışsal denetimli olmayı aile içinde ve çevrenin de etkisiyle informal yollarla öğrenmektedir. Bu kavramların öğrenilebiliyor olmaları, eğitimle değiştirilebilecekleri anlamını taşır. Ergenlerin iç denetim özelliklerini kazanabilmelerine ve geliştirmelerine yönelik hazırlanan bu program, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi bakımından önemli görülmektedir.

Bireylerin içsel denetimli olmaları istenilen bir durumdur. Bireylerin içsel ya da dışsal denetimli olmaları kişilik özellikleri ile doğrudan ilişkilidir. Kişilik biçimlenme sürecinin yoğun olarak ergenlikte yapıldığı göz önüne alındığında, ergenlerin denetim odaklarına ilişkin araştırmaların yapılması kaçınılmaz ve önemlidir. Bu bağlamda yapılan literatür taramasında ergenlik döneminde denetim

odağı ile akademik başarı, özsaygı, yaşam stresi, sosyal destek, depresyon, yaratıcı düşünme, benlik algısı, kaygı düzeyi, problem çözme becerileri gibi alanların ilişkisi üzerine araştırmaların yapıldığı saptanmıştır (Sing, 1982; Dönmez, 1983; Ross ve Taylor, 1986; Bender, 1987; Man ve Devise, 1987; Dağ, 1990; Tükel ve Şök, 1996; Deryakulu, 2002; Cenkseven, 2004; Derin, 2006; Çivitçi, 2007; Erbaş, 2009). Ancak yapılan çalışmalar ilişkinin olup olmadığını ve düzeyini belirlemek şeklindedir. Denetim odağı ile savunma mekanizmaları kullanma biçimi ve öğrenilmiş güçlülük ilişkisini inceleyen deneysel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ergenlerle yapılacak iç denetimi geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma önemlidir. Aynı zamanda böyle bir çalışma daha sonra yapılacak olan araştırma ve uygulamalara kaynaklık edebilecektir. Elde edilen bulgular psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışanlara, konuyla ilgili diğer meslek üyelerine alacakları önlemler konusunda yol gösterici olabilecektir. Böyle bir çalışmanın kimlik oluşturma dönemindeki bireyler ve bu bireylerle çalışan uzmanlar için öneminin büyük olacağı düşünülmektedir.

1.3 Problem Cümlesi:

İç Denetim Programının ergenlerin denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçimi üzerindeki etkisi nedir?

1.4 Alt Problemler

1. İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının denetim odağı ön-test, son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının öğrenilmiş güçlülük ön-test, son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının savunma mekanizmaları alt ölçekleri öntest, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi denetim odağı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi öğrenilmiş güçlülük puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi savunma mekanizmaları alt ölçekleri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5 Sayıtlar

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmışlar ve ölçeklere içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.6 Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları Kontrol Odağı Ölçeği, Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu ve Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.

2. Araştırma, katılan öğrenciler ile sınırlıdır.

3. Veriler araştırma grubunun yanıtlarıyla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Denetim Odağı (Locus of Control) : Kişinin, iyi ya da kötü, kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih ve güçlü başkaları gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimidir (Rotter, 1966).

İçsel Denetim Odağı (Internal Locus of Control): Kişinin kendisini etkileyen olayların daha çok, kendi denetiminde olduğu inancını taşıma eğilimidir (Rotter 1966).

Dışsal Denetim Odağı (External Locus of Control): Kendilerine olanların daha çok kendileri dışındaki güçlerin denetiminde olduğu inancı taşıma eğilimidir (Rotter, 1966).

Öğrenilmiş Güçlülük: Bireylerin istedik hedeflere ulaşmalarında duygu, acı, istenmedik düşünce gibi, içsel yaşam olaylarının bozucu / karıştırıcı etkisini kontrol edebilmek için başvurdukları bilişsel ve davranışsal yetenek dağarcığıdır (Rosenbaum, 1983).

Savunma Mekanizmaları

Nesneye Yöneltilme (NES) : Benliğin kabul edilemez olarak gördüğü dürtülerini, düşüncelerini ve duygularını gerçek nesnesinden farklı bir nesneye yöneltmesidir (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Yansıtma (YAN): Kabul edilemeyen duygu, düşünce ve dürtülerin inkar edilerek başkalarına atfedilmesidir (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

İlkeleştirme (İLK): Bireyin gerçekliği çarpıtarak yorumlaması anlamına gelmektedir. Bu mekanizma içinde entellektüalizasyon, aklileştirme ve yalıtma mekanizmaları bulunur.

Entellektüalizasyon: Benlikçe kabul edilmeyen, yasaklanan dürtülerin, duyguların ve anıların düşünsel yetilerle ve bilgilerle açıklanmaya çalışılarak üstünün kapatılmasıdır (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Aklileştirme: Benlik için acı, anksiyete veren durumlarda akla yatkın görünen fakat sıkıntı yaratmayacak, kişiyi haklı çıkartmak için, mantıksal bir neden, açıklama öne sürmektir (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Yalıtma: Anksiyete yaratan yaşantıyla ilgili olarak düşünce ile duyguların birbirinden ayrılması, duygunun bastırılarak bilinçdışına atılması ya da bir başka yaşantı veya nesneye aktarılması, düşüncenin bilinçte aynen kalmasıdır (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Kendine Çevirme (KEN) : Bir nesneye yöneltilecek agresyon sonucu oluşacak suçluluk duygusundan kişinin kendini acıtmak suretiyle kaçınmasıdır (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Tersine Çevirme (TER) : Kişinin tehdit edici, olumsuz duygulardan kurtulmak için var olan gerçekliği yok sayması ya da tersi duyguları abartılı biçimde ortaya konmasıdır. Bu mekanizma içinde yadsıma, bastırma, karşıt tepki oluşturma mekanizmaları yer alır (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Yadsıma: Kişinin benliği için tehlikeli olarak algılanan ve bunaltı doğurabilecek bir gerçeğin yok sayılarak görmezden gelinmesidir (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Bastırma: Kabul edilemez duygu, düşünce, anı, arzu ya da ihtiyaçların bilinçdışına itilmesi, irade dışı olarak unutulmalarıdır (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

Karşıt Tepki Oluşturma: Kabul edilemez bir istek ya da dürtünün tam tersine göre hareket edilerek yarattığı anksiyeteden kurtulma amaçlı davranışları ifade eder (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995).

1.8 Kısaltmalar:

KOÖ : Kontrol Odağı Ölçeği

RÖGÖ : Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği

SME : Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu

YAN :Yansıtma

NES: Nesneye Yönelme

İLK : İlkeleştirme

KEN : Kendine Çevirme

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük, savunma mekanizmaları ile ilgili kuramsal bilgilere, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Denetim Odağı ile İlgili Kuramsal Bilgiler

İlk defa Rotter tarafından yapılan tanıma göre denetim odağı; bireyin iyi ya da kötü olarak kendisini etkileyen olayları kendi yetenekleri, özellikleri kaderi ya da güçlü olan başka insanlar gibi değişkenlere bağlama eğilimidir. Kendilerini etkileyen olayların, daha çok kendi denetimlerinde olduğu inancını taşıyan bireyler iç denetimli; yaşamlarını daha çok kendileri dışındaki güçlerin denetiminde olduğu inancını taşıyan bireyler ise dış denetimlidirler (Rotter, 1966).

Denetim odağı, her zaman bireyin etrafında gelişen olayları algılama biçimi ile ilgilidir. İnsanlar, karşılaştıkları durumlar üzerinde ne kadar kontrol sahibi oldukları hakkında farklı düşünüş tarzlarına sahiptirler. İçten denetim, yaşantılar üzerinde kişisel kontrolün bulunabildiğini ifade ederken, dıştan denetim ise birey dışındaki örneğin; şans, başka insanlar, Tanrı, kader gibi değişkenlerin yaşantılar üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. İç denetimli bireylerde, yaşantıların sonuçlarında kendi davranışlarının etkili olduğu inancı ve beklentisi hakimdir (Wong-McDonald ve Gorsuch, 2004).

Seligman ve Martin (1979), denetim odağını; bireylerin karşılaştıkları olaylara yaptığı yüklemeler yani neden bulma olarak tanımlamıştır. Bu yüklemeler genellenerek sonraki davranışlarına yansır. Birey, davranış ile sonuç arasındaki ilişki

ile ilgili yüklemeleri iç ve dış etmenlerden birine yapar ve bu yüklemeler farklı sonuçlar ortaya çıkarır. Genelde bir davranışın sonucu için çevre ve kişinin kendisi olmak üzere iki kaynak vardır. Davranışlar etkili kişisel ve çevresel özelliklerin bir ürünüdür. Etkili kişisel özellikler güç, yetenek, istek ve çabalarla belirlenir. Etkili çevresel özellikler ise zorluk ve şans etkenlerini içerir (Gezgin, 2010).

İnsanlar, kendilerine olanların sorumluluğunu ya kendilerinde ya da kader, talih, kismet, şans, gibi kendileri dışındaki güçlere yükleme eğilimindedirler. Başka bir deyişle, ödül ve cezaları denetleyen güçler, kişinin içinde veya dışında odaklanmış olarak algılanabilirler. Rotter (1966) bu güçlerin, kişinin içinde ya da dışında, yoğunlaştığı noktaya denetim odağı adını vermektedir (Dönmez, 1983).

Rotter'in (1954) geliştirdiği toplumsal öğrenme kuramına göre davranış (1) sonuçlarının başarı ya da başarısızlık olacağına ilişkin beklentilere, (2) gerçekleşen sonuçlara ve (3) oluşumu sırasındaki psikolojik koşullara göre ortaya çıkar. Davranışlar bu üç değişkenin bir fonksiyonudur. Denetim odağı bu üç etmenden yalnızca birincisi ile ilgilidir. Bu nedenle davranış, yalnızca denetim odağına bakılarak yordanamaz (Dönmez 1983). Toplumsal öğrenme kuramında, davranışın ortaya çıkmasında etkili olan beklenti, sonucun değeri ve psikolojik durumlar olmak üzere üç temel değişken vardır. Psikolojik durumlar hem beklentilerin hem de sonuçların değerini belirler ve dolayısıyla davranışın yenilenme olasılığını arttırırlar (Yüksel, 1991). Yükleme kuramı ve sosyal öğrenme kuramı davranışla sonuçlarını bir nedene bağlayarak açıklamaktadır. Ancak ayrıldıkları nokta, yükleme kuramında nedensellik duruma özgü olarak değişebilmekte iken, sosyal öğrenme kuramında bireye özgü olarak belirlenmiştir. Yani, yükleme kuramında davranışın sonucu, durumun özelliğine göre çaba, işin güçlüğü, yetenek gibi değişkenlere bağlanırken, sosyal öğrenme kuramında bireyin içsel ya da dışsal denetimli oluşuna göre belirli etmenlere bağlıdır (Canel, 1993, Akt. Aslan, 2008).

İç denetim odağı ve dış denetim odağı arasında kesin bir kutuplaşma söz konusu değildir. Bu nedenle bu kavramları farklı iki boyut olarak tanımlamakta yarar vardır. Birincisi, içten denetimli olma eğilimi, denetim odağı düzeyinin içten

denetimlilik düzeyine yakın olduğunu ve bireyin içten denetimli olmaya eğilimli olduğunu ifade eder. Diğer boyut olan dıştan denetimli olma eğilimi ise, denetim odağı düzeyinin dıştan denetimlilik düzeyine yakın olduğunu ve bireyin dıştan denetimli olmaya eğilimli olduğunu ifade eder. Sonucun, davranışlarının direk bir uzantısı olduğunu düşünen kişiler, "içten denetimli" olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan "dıştan denetimli" olarak tanımladığımız kişiler ise, sonucun genel olarak kendi davranışlarından bağımsız ve denetimin de kendi kontrolleri dışındaki faktörlere bağlı olduğuna inanan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Kaptanoğlu, 2002). Dağ (1992)'a göre, dış denetim odağının ilişkili olduğu durum, genellikle kişinin psikopatolojisidir.

Davranışçı kuramda, insanın etkiye tepki veren bir varlık olduğu görülür. Bandura “Sosyal öğrenme Kuramı” çerçevesinde, insanın hem çevrenin bir ürünü, hem de bir çevre üreticisi olduğunu belirtmiştir. Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre, doğrudan yaşanan ve başkalarının yaşantılarına bakılarak elde edilen öğrenme yaşantıları, bireyin uygun davranış potansiyellerini belirlemektedir. Sosyal öğrenme kuramının denetim odağı tanımına göre; insan, hayatını etkileyen deneyimleri üzerinde etki bırakma gücüne sahip bilinçli bir varlıktır; ama davranışı etkileyenler, dış uyarıcılar ve pekiştiricilerdir. İç denetimliler pekiştirmenin kendi davranışlarına bağlı olduğunu düşünerek, yaşamlarının sorumluluğunun kendilerinde olduğuna inanırlar ve buna uygun yaşarlar. Dış denetimliler ise; pekiştirmenin dışsal güçler tarafından oluştuğunu düşünerek sahip oldukları yetenekleri ve davranışların yaşamlarında çok az şeyi değiştirebileceklerine inanarak yaşamlarını sürdürürler. Bu nedenle, içinde bulundukları durumu değiştirmek için ya hiç çaba sarf etmezler ya da çok az çaba sarf ederler (Rotter, Change ve Phares,1972).

Denetim odağı, kişiliğin alt boyutlarından birdir. Birey, çocukluktan itibaren hangi davranışların hangi durumlara yol açacağı ve yaşadığı olaylarda sorumluluğu kendi içindeki mi, dışındaki mi etkenlere yüklediği konusunda oldukça tutarlı beklentiler geliştirmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde denetim odağının, hayat boyunca onu değiştirebilecek veya geliştirebilecek her türlü etkiye açık olduğu söylenebilir. Yaşamlarının her safhasında, bireyler hayatlarının bazı önemli yönlerini

kontrol ederek sürekli tecrübe edinmektedirler. Akran ilişkileri, okul deneyimleri, meslektaş ilişkileri, evlilik ya da arkadaşlık ilişkileri bireyin denetim odağının gelişimini etkileyebilmektedir.

Sosyal Öğrenme kuramına göre, anne-babanın uyguladığı disiplin şekli, çocuğun erken yaşlardaki kontrolleri içselleştirme yeteneği üzerinde etkin rol oynamaktadır. Anne-babalar, bir davranışın neye göre onaylanıp onaylanmadığını açıklayarak çocuktan tam olarak ne istenildiğini, çocuğun anlamasını sağlayarak, kendi davranışlarının sonuçlarını tahmin edebilen bireyler yetiştirme konusunda önemli adımlar atmış olurlar (Güngör, 2003, Akt.Selcen, 2009).

Bireyler yaşam boyunca farklı alanlar ve konularda karar vermek zorundadırlar. Denetim odağı, karar verme becerisinin davranışa dönüşmesini doğrudan etkileyen bir kişilik özelliğidir ve ergenlik dönemi denetim odağının gelişimini, önemli ölçüde etkilemektedir. Çünkü, bu dönemde ergenin içten veya dıştan denetimli olmasına bağlı olarak, karar verirken sergileyeceği davranışlar da farklılaşabilmektedir (Özcan, Candangil ve Ceyhan, 2006). İç denetimli ergenin farkındalık düzeyi yüksektir ve vereceği kararlar kendi beceri ve yeteneklerini göz önüne alarak olmaktadır.

2.2 Öğrenilmiş Güçlülük ile İlgili Kuramsal Bilgiler

Rosenbaum (1983), öğrenilmiş güçlülüğü bilişsel bir beceri olarak nitelendirmektedir. Bu bilişsel becerilerin kişide güçlü bir dağarcık halinde bulunduğunu ve tüm bu becerilerin şartlanma, model alma, talimatla öğrenme gibi öğrenme yaşantılarıyla ortaya çıktığını ifade etmektedir (Akkapulu, 2005). Öğrenilmiş güçlülük, özellikle stres yaratan yaşam olayları ile ne kadar etkili bir biçimde baş edildiğini gösterir. Öğrenilmiş güçlülüğü tanımlarken Rosenbaum (1983), bu becerilerin olayların kontrolünden çok, olayların birey üzerindeki etkilerini kontrol etmede kullanıldığına dikkat çekmiştir. Öğrenilmiş güçlülük bireylerin kendilerini yönetmede sahip oldukları yeteneklere odaklanmakta ve bu yetenekleri çevre şartlarından etkilenen bir kişilik özelliği gibi değerlendirirken,

diğer yandan özyeterlilik modeli bireylerin yaşam olayları karşısında kendilerini yönetirken gerektiğinde başa çıkma davranışlarını başlatıp başlatmayacağına ve ne kadar çaba sarf edeceğine dair güdüsünü ortaya koymaktadır (Kiefer, 2001). Rosenbaum' a göre istendik davranışların gerçekleştirilmesinde sadece inanç yeterli olmamakta, bunu yapabilmesi için yeteneğe de sahip olunması gerekmektedir ki, bu yetenekler bireyin öğrenilmiş güçlülük davranış repertuarını oluşturmaktadır (Rosenbaum,1983). Öğrenilmiş güçlülük bir davranış repertuarı olarak sadece koşullanma değil modelle öğrenme ve eğitim yoluyla da kazanılmaktadır. Aynı zamanda duyguların, acının ve istenmeyen düşüncelerin kontrolünde kullanılan bilişsel bir beceridir, entelektüel ve sosyal güçlülük anlamına gelmemektedir. Rosenbaum kavramı tanımlarken, olayların kontrolünden çok, bunların istenmeyen etkilerinin değerlendirilmesine dikkat çekmiştir.

Kendini denetleme ve davranışları düzenleme modelleri, temel olarak güdülenmenin rolü ile ilgilenmiş, dolaylı olarak da, içsel olayların düzenlenmesi sürecinde gerekli olan özel yetenekler üzerinde durmuşlardır. Öğrenilmiş güçlülüğün alana en önemli katkısı ise, bireyin temel davranış repertuarını nerede ve ne zaman kullanabileceğini belirlemesiyle ortaya çıkmaktadır (Siva, 1991). Rosenbaum'a göre (1988), başarılı bir baş etme kendi davranışlarını düzenleme ile ortaya çıkmaktadır ve üç türü bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bireyin fizyolojik fonksiyonlarını dengede tutmak için otomatik ve bilinçdışı olarak ortaya çıkmaktadır; ikincisi, otomatik olmayan, bilinç düzeyinde onarıcı kendini düzenlemedir, üçüncüsü ise, ikinci gibi otomatik olmayan ve bilinçli düzeyde olup, zararlı yok edici alışkanlıklardan koruyan, yeni durumlara ayak uydurmaya yardım eden yenileyici düzenlemedir. Bireyler onarıcı kendini denetlemeyi, yenileyici kendini denetlemeden daha çok kullanmaktadırlar. Bu durumun nedeni, onarıcı kendini denetlemenin istenmeyen duyguları çok daha çabuk ortadan kaldırması, yenileyici kendini denetlemenin ise daha çok gelecekte ortaya çıkacak olumlu sonuçları vaat etmesi ile ilgilidir (Siva, 1991).

Rosenbaum (1983), öğrenilmiş güçlülüğü oluşturan bilişsel becerilerin kişide bir dağarcık halinde bulunduğunu ve tümüyle öğrenme yaşantıları sonunda

ortaya çıktığını öngörmektedir. Bir davranışın bu kategoride sayılabilmesi için, içsel bir olay tarafından başlatılması ve bu olayın söz konusu davranışı gerektiren durumdaki karıştırıcı olumsuz etkiyi azaltması gerekmektedir. Bu da, içsel olayları kendi kendine izleyebilme, değerlendirebilme ve duyguları adlandırabilme gibi becerilerin kişide bulunmasını gerektirmektedir. Rosenbaum'a göre, öğrenilmiş güçlülük esas olarak şu başa çıkma davranış ve stratejilerini içermektedir:

1) Duygusal ve fizyolojik tepkilerle başa çıkmak için öz yönergelerin ve bilişlerin kullanımı;

2) Planlama, problemi tanımlama, seçenekleri değerlendirme ve sonuçları tahmin etme;

3) Hemen doyumun ertelenebilmesi;

4) İçsel olayları kişinin kendisinin düzenleyebileceğine dair genel bir inanca sahip olması (Dağ, 1991). Rosenbaum, öğrenilmiş güçlülük kavramının belli yönleriyle öğrenilmiş çaresizlik kavramının bir antitezi olduğunu savunmaktadır. Kişiler anlık yaşantılarını kontrol edemeyebilirler ancak bu yaşantılara karşı geliştirebilecekleri davranışları kontrol edebilirler. Kişilerin sahip oldukları özkontrol becerileri yaşantılar karşısında gösterecekleri davranışları belirleyerek bireylerin istedik hedeflere ulaşmasını engelleyici tarzdaki kendilerinin geliştirebileceği olumsuz faktörlerle baş etmesini sağlamaktadır. (Rosenbaum,1988).

Bireylerin içsel yaşam olaylarını düzenlemede kullandıkları davranış repertuarının çocukluk döneminden itibaren, bilişsel yollarla fiziksel ve sosyal çevreyle olan etkileşimleri sonucunda, model almalarıyla ya da bilgi ve yönergelerle, formal eğitim olmaksızın elde edilebileceğini belirten Rosenbaum (1988), bunun sonucu olarak kişilerin farklı derecelerde öğrenilmiş güçlülüğe sahip olduklarını ve bunun bireylerin sahip olduğu zeka durumu gibi kararlı bir özellik olduğunu vurgulayarak öğrenilmiş güçlülüğün bilişsel yapının uyum fonksiyonunu etkilediğini belirtmektedir. Öğrenilmiş güçlülük davranış repertuarına sahip olan çocuklar bu özelliklerini sınav stresi karşısında sergilerler, çocuklar bunu kaygının istenmedik etkisini azaltmak için derin nefes alarak veya duygularını kendi kendilerine açıklayarak yaparlar. Dolayısıyla çocuklar öğrenilmiş güçlülük yeteneklerini geliştirebilirler ve stresli durumlar karşısında kullanabilirler.

2.3 Savunma Mekanizmaları ile İlgili Kuramsal Bilgiler

Savunma mekanizması kavramı ilk kez Freud tarafından 1894 yılındaki “Neuro-Psychoses of Defense” adlı çalışmasında kullanılmıştır. Freud, ilk olarak savunma terimine histeri nevrozu içinde psikopatolojik bir anlam verse de, daha sonra 1915 yılında savunma mekanizması terimini her bir çatışma durumunda bilinçdışı kullanılan ve patolojik olmayan genel bir ruhsal mekanizma kategorisinin adı olarak kullanmaya başlamıştır (Cramer, 1987; Freud, 1957a; 1962 Akt. Taşkent 2010). Anna Freud 1936 yılındaki “Ego and The Defense Mechanisms” adlı çalışmasında savunma mekanizmalarını geliştirmiş, detaylandırmış ve nedenine dair psikanalitik açıklamalar getirmiştir (Freud, 2004).

Freud’a göre savunma mekanizmaları kaygı ve endişe yaratan dışsal olaylara karşı bireyin ruhsal olarak kendini korumaya yönelik geliştirdiği mekanizmalardır. Anna Freud’a göre savunma mekanizmaları bu işlevinin yanı sıra dürtüsel davranışlar, duygular ve içgüdüsel istekler gibi içsel gerilimler üzerinde kontrol sahibi olmasını sağlayan psikolojik süreçlerdir (Freud, 2004). Psikanalitik kurama göre, egonun temel ve en önemli işlevlerinden birisi kişinin ruhsal olarak denge halini korumasıdır. Bunu da savunmalar kullanarak yapar (Freud, 1959). Savunma mekanizmaları kişiliğin gelişiminde ve kişinin çevreye uyumunda önemli rol oynarlar ve kişiyi içsel çatışma ve duygusal sıkıntıdan korurlar. DSM IV’de savunma mekanizmaları, kişileri iç ve dış tehlikelere ya da sıkıntılara karşı koruyan ancak, kişilerin sıklıkla bu süreçlerin işleyişlerinin farkında olmadığı, otomatik psikolojik süreçler olarak tanıtılmaktadır (Yılmaz ve ark., 2007).

Savunma mekanizmaları, bireyin yaşadığı anksiyete, suçluluk, utanç, üzüntü, aşağılanma, vicdan azabı gibi rahatsızlık uyandıran duyguları daha kabul edilebilir hale getirmeye hizmet eder. Bu durum algılanan bir tehdide karşı düşünülen planlanmış bir seçimden çok, otomatikleşmiş bir tepkidir ve bireyin farkındalığının dışında oluşmaktadır (Dorpat, 1987). Egonun belli bir dürtüsel isteme karşı belli bir savunma yöntemini saplantılı olarak kullanması, bireyde psikolojik problemlerin semptomlarını oluşturur.

Savunma mekanizmaları üst başlığı altında Freud, bastırma, gerileme, tepki oluşturma, yapıp bozma, yansıtma, içe yansıtma, yalıtma, kendine yöneltme ve karşıtına çevirme olmak üzere çeşitli yazılarında toplam dokuz savunma çeşidi tanımlamıştır. Anna Freud bunlara yüceltme, saldırganla özdeşleşme ve özgecilik savunmalarını da ekleyerek tanımlanmış savunma mekanizmalarını on ikiye çıkarmıştır (Freud, 2004, Kernberg, 1994).

Anna Freud savunmaları patolojik ve uyumlu olarak ikiye ayırmıştır. Patolojik savunmaları dengesiz ve katı bir mekanizma olarak bireyin çevre ile olan uyumuna tehdit olarak görmüştür (Freud, 2004, Schauenburg, Willenborg, Sammet ve Ehrenthal, 2007). Vaillant, savunmaları psikotik savunmalar, immatür savunmalar, nevrotik savunmalar ve olgun savunmalar olmak üzere dört kategoriye ayırmıştır (Vaillant, 1971). Olgun savunmalar, normal ve sağlıklı kişiler tarafından kullanılan uyum sağlayıcı mekanizmalardır ve yüceltme, mizah, bilinçli bastırma gibi savunmaları içerir. Nevrotik savunmalar, stres altındaki ve nevrotik kişiler tarafından kullanılır. Bastırma, reaksiyon formasyon yalıtma, entellektüalizasyon gibi savunmaları içerir. Olgun olmayan savunmalar (immatür), ergenler ve psikotik olmayan hastalar tarafından kullanılır. eyleme vurma, introjeksiyon, projeksiyon ve regresyonu kapsar. Narsisistik (psikotik) savunmalar en ilkel olan, çocuklar ve psikotik hastalarca kullanılan savunmalardır. Distorsiyon, yansıtma özdeşim, bölme gibi mekanizmaları içerir.

Ağır bir zorlanma yaşamakta olan insan, oluşan yeni sürece uyum sağlayabilmek ve psikolojik dağılmaya karşı kendi kendini korumak olmak üzere başlıca iki sorunla karşılaşır. Birey zorluk yaratan yeni sürece uyum sağlamak için çaba gösterir, psikolojik dağılmayı engelleyici davranışlar ortaya koyar. Bu tepkiler insanı, kendi gözünde değerini yitirmesine neden olabilecek yenilgiler gibi dış tehlikelerden ya da suçluluk duygusu uyandıran istekler gibi iç tehlikelerden korurlar. Bu korunma kişinin; duygularını yadsıması, olayları değişik biçimde algılaması ya da algı alanını daraltmasıyla; olaylara duygusal katılımı azaltarak; tehlikeye karşı savaşılarak meydana gelir (Deniz, 2007). Ego savunma mekanizmalarının, gündelik yaşamdaki savaşımdan ayrıldığı en önemli özellik bu

tepkilerin bilinçdışı gerçekleşmesi ve işlemesidir. Kişi kullandığı savunma mekanizmalarının farkında değildir, mekanizmanın dinamiklerinin ve oluşturduğu duygu ve davranışların farkında olmadan yaşar (Geçtan, 1999).

2. 4. Denetim Odağı ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Dönmez (1983) çevre büyüklüğü ile denetim odağı arasında ilişkiye baktığı araştırmasında, nüfusu on binden büyük ve küçük yerleşim birimlerinden gelen üniversite birinci sınıf öğrencilerinin denetim odaklarını karşılaştırmıştır. Araştırmanın denencesi küçük yerleşim birimlerinden gelen öğrencilerin daha içten denetimli olacakları yönünde kurulmuş olmasına rağmen araştırma sonuçları denencesinin tersi yönünde çıkmıştır.

Dağ (1990), üniversite öğrencilerinin denetim odağı, stresle başa çıkma ve psikolojik belirti gösterme düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre dış denetim ile psikopatoloji arasında anlamlı düzeyde ve olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür.

Dağ'ın (1999) bir diğer araştırmasında üniversite öğrencilerinde akıldışı inançlar, denetim odağı ve psikopatoloji değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta bu üç değişken arasında pozitif yönde küçük ama anlamlı ilişki bulunmuştur. Dış denetimliler, iç denetimlilere göre, akıldışı inançları olanlar, olmayanlara göre daha çok belirti bildirmişlerdir. Kız öğrenciler batıl inançlara sahip olmada , belirgin ölçüde erkeklerden daha yüksek puanlar almışlardır.

Korkut (1991), ilkokul öğrencilerinin, kendilerine ilişkin bazı değişkenlerin denetim odağı üzerine etkisini incelemiştir. İlkokul 3. ve 5. sınıf 520 öğrenciden oluşan örnekleme yapılan araştırmanın sonucunda; bireyin yaşamının büyük bir

bölümünü geçirdiği yerleşim birimi ve aylık gelirin denetim odağı üzerinde etkili olduğunu; evde yaşayan kişi sayısının, evdeki oda sayısının, anne ve babanın eğitim düzeylerinin, mesleklerinin denetim odağı üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Araştırmada başarı, yaş ve sınıf düzeyindeki yükselmenin denetim odağını içten algılamaya doğru yönelttiği, cinsiyet açısından bu durumun farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Denetim odağını etkilemeye yönelik olarak uygulanan grup rehberliğinin öğrencilerin denetim odağı üzerindeki etkisinin incelemek amacıyla Özyürek (1992) tarafından yapılan çalışmada Nowicki-Strickland Denetim Odağı ölçeği kullanılmıştır ve öğrenciler haftada bir saat olmak üzere 11 hafta grup rehberliğine alınmıştır. Denetim odağını etkilemeye yönelik olarak uygulanan grup rehberliği öğrencilerin denetim odağı üzerinde herhangi bir etkiye yol açmamıştır.

Kıran'ın (1993) yaptığı çalışmada, cinsiyetleri farklı içsel ve dışsal denetimli lise öğrencilerinin aile ilişkileri, sosyal ilişkiler ve coşkusallığı kapsayan uyum alanları ile uyuma, gerçeğe uyum, duygusal durum ve liderlik özelliklerini kapsayan uyum yöntemleri puan ortalamaları arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, denetim odağının içsel olmasının uyum alanları ve uyum yöntemlerini olumlu yönde; dışsal olmasının ise uyum alanları ve uyum yöntemlerini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Denetim odağı içsel olan kız ve erkeklerin uyum alanları ve uyum yöntemleri ile dışsal denetimli kız ve erkeklerin uyum alanları ve uyum yöntemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tükel ve Gök'ün (1996) çalışmalarında, yaşı denetim odağı üzerine etkisi ve denetim odağının anksiyete ve depresyonla ilişkisi araştırılmıştır. Psikiyatrik bir patoloji bildirmeyen, çeşitli yaşlardan, rasgele seçilmiş 126 kişide, iç denetim odağının ileri yaş ile bağıntılı olduğu bulunmuştur. Panik bozukluğu ve major depresif bozukluk olguları, psikiyatrik bir patolojisi bulunmayan, panik bozukluğu grubuyla cinsiyet ve yaşa göre eşleştirilerek oluşturulan kontrol grubundan anlamlı düzeyde daha yüksek denetim odağı puanları almışlardır. Panik bozukluğu ve major depresif bozukluk grupları arasında ise, kontrol odağı puanları açısından anlamlı bir

fark bulunmamıştır. Panik bozukluğu ve major depresif bozukluk olguları birlikte ele alındığında kontrol odağının dışsallık boyutu ile anksiyete ve depresyonun şiddeti arasında pozitif bağıntı odağı olduğu saptanmıştır.

Akboy (1997) “Kuruluş Amaçları, ÖSS/ÖYS ve Öğretim Planları Çerçevesinde Fen Liseleri” adlı araştırma projesinde fen lisesi ve genel lise öğrencilerini denetim odağına bağlı olarak bazı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Öğrencilerin denetim odağı özellikleri okullar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre yatılı öğrencilerin gündüzlü öğrencilerden, okuduğu okulda okumaktan mutlu olanların mutlu olmayanlara göre, okullarında yeterli rehberlik hizmeti olanların olmayanlara göre daha içsel denetimli oldukları görülmüştür.

Alisinanoğlu (2000) çalışmasında çocukların denetim odakları ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkiye bakmıştır. Çalışma sonunda annenin öğrenim düzeyi arttıkça, çocukların denetim odağı puanları azaldığı görülmüştür. Bu durum annenin yüksek öğrenim düzeyinde olmasının (lise veya üniversite mezunu), çocukların içten denetimli olmalarını sağladığını göstermektedir. Erkek çocuklar, kız çocuklara göre daha dıştan denetimli olarak tespit edilmiştir.

Deryakulu’nun (2002) araştırmasının amacı, öğrencilerin denetim odakları ve epistemolojik inançları ile program türü ve sınıf düzeylerinin basılı bir öğretim materyalindeki bilgileri kavramalarını denetleme sürecinde kullandıkları ölçütlerin tür ve düzeyi ile bir ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmaya 136 üniversite öğrencisi alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 68’i kız, 68’i erkektir. Grubun yaş ortalaması yaklaşık 21 'dir. Araştırmada öğrencilere "Denetim Odağı Ölçeği", "Epistemolojik İnanç Ölçeği" ve "Kavramayı Denetleme Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre, denetim odağı kavramayı denetleme düzeyi üzerinde, epistemolojik inançlar ve sınıf düzeyi ise kavramayı denetleme türü üzerinde anlamlı farklılaşmalara neden olmuştur. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre, iç denetim odağı yönelimli öğrenciler,

basılı bir öğretim materyalini kavramalarını dış denetim odağı yönelimli öğrencilere göre anlamlı olarak daha sık denetlemektedirler.

Aydın ve Canel (2002) ilköğretim ikinci kademe seviyesindeki ergenlerde denetim odağı özelliğinin yaratıcı düşünceye olan etkisini araştırmışlardır. Araştırma, 91'i erkek 44'ü kız olmak üzere, 135 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı düşünceyi ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Denetim Odağını ölçmek amacıyla da Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaratıcılığın alt boyutlarından sözel esnekliğe, şekilsel akıcılığa, şekilsel zenginleştirmeye, denetim odağının etkisi olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcılığın sözel akıcılık, sözel orjinallik, şekilsel orjinallik, şekilsel başlıkların soyutluğu, şekilsel erken kapamaya direnç boyutlarına, denetim odağının bir etkisi bulunamamıştır.

Yılmaz (2002) tarafından yapılan çalışmada 13-14 yaşındaki ön-ergenlerde ego-santrik düşüncenin denetim odağı ile ilişkisi incelenmiştir. Ön-ergenlerin ego-santrik düşünce düzeylerine göre, denetim odağı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Dökmen (2003), kendi ürününü pazarda satan, maaşlı bir işte çalışan ve ev hanımı olan kadınları; ruh sağlığı, denetim odağı inancı ve cinsiyet rolü bakımından karşılaştırmış ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ayrıca yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, çocukların yaş ortalaması, denetim odağı inancı ve cinsiyet rolünün kadınların ruh sağlığının yordanmasına katkılarına da bakmıştır. Toplam 255 kadından, Kısa Semptom Envanteri, Rotter'ın İç Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve Bem Cinsiyet Rolü Envanteri ile veri toplamıştır. Üç grup kadın arasında denetim odağı inancı bakımından yapılan karşılaştırmada, pazarcı kadınların ev hanımlarından daha düşük denetim odağı inancı puanları olduğu, cinsiyet rolleri açısından aralarında fark olmadığını bulmuştur. Ayrıca ruh sağlığı, denetim odağı inancı ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Faralyalı (2003) proje çalışmasında sınıf öğretmenlerinin, denetim odağı ve problem çözme becerilerini ve aralarındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından

incelemiş, öğretmenlere içsel denetimlerini artırmaları ve etkili problem çözme becerilerini geliştirmelerine yönelik çalışma önerilerinde bulunmuştur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin denetim odağı puanlarının, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, çalışılan okulun bulunduğu yer, en uzun süre yaşanan yer, mesleki kıdem ve yaş değişkenleri için önemli olduğu bulunmuştur.

Cenkseven'in (2004), üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi olmalarının dışadönüklük, nevrotizm, denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük, sosyal ilişkilerine, boş zaman etkinliklerine ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırma; Çukurova üniversitesinde öğrenim gören 17-28 yaşları arasındaki 205 kız ve 295 erkek olmak üzere toplam 500 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", öznel iyi olma düzeylerini belirlemek için "Olumlu-Olumsuz Duygu Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği", dışadönüklük ve nevrotizmi belirlemek amacıyla "Eysenck Kişilik Envanteri", denetim odağı inançlarını belirlemek için "Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği" ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerini belirlemek için ise "Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin dış denetim odağı ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre hem "öznel iyi olma" ve bileşenleri, hem de "psikolojik iyi olma" ve boyutlarının anlamlı biçimde farklılaştıkları belirlenmiştir. Sonuçlar öğrenilmiş güçlülük ve iç denetim odağı yüksek olan kişilerin daha fazla öznel ve psikolojik iyi olma ifade ettiklerini göstermiştir. Ayrıca, cinsiyet ve öğrenilmiş güçlülük etkileşiminin öznel ve psikolojik iyi olmanın bazı boyutları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Dağ ve Bilal'in (2005) yaptıkları araştırmanın amacı eğitilebilir zihinsel engelli çocuğu olan annelerin yaşadıkları stres belirtileri ile stresle başa çıkma tarzları ve denetim odağı inançları arasındaki ilişkiyi, zihinsel engelli çocuğa sahip olmayan annelerle karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmanın örneklemini Ankara'daki özel eğitim kurumlarına devam eden, birincil tanısı eğitilebilir düzeyde zihinsel engelli olan 83 engelli çocuk annesi ve yine Ankara'daki ilköğretim

kurumlarına devam eden, bilinen fiziksel ya da zihinsel yetersizliği olmayan 91 çocuğun annesi oluşturmıştır. Araştırma toplam 174 katılımcı ile yürütülmüştür. Hem çalışma hem de karşılaştırma grubundaki annelerin çocuklarının yaşı 7-12 arasında tutulmuştur. Katılımcılara Stres Belirtileri Ölçeği (SBÖ), Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ) ve Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ) uygulanmış, elde edilen puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Her iki gruptaki annelerin Stres Belirtileri Ölçeği’den aldıkları puanlara göre, engelli çocuğu olan annelerin bilişsel duyuşsal stres belirtilerini daha fazla yaşadıkları görülmüştür. Aynı karşılaştırma iki grup arasında Stres Belirtileri Ölçeği ve Kontrol Odağı Ölçeği toplam ve alt faktör puanları açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermiştir.

Gültekin ve Baran’ın (2005) yaptıkları çalışmada akut ve kronik hastalığı olan dokuz-on dört yaş grubundaki çocukların denetim odağı düzeylerini ve etkili olabilecek etmenleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara ve Hacettepe Üniversiteleri’nin Çocuk Kliniklerinde yatan ve polikliniğe başvuran toplam 154 çocuk alınmıştır. Araştırmada “Genel Bilgi Formu” ve “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akut ve kronik hastalığa sahip olan çocukların denetim odakları arasında farklılık olduğu, kronik hastalığa sahip çocukların daha dıştan denetimli oldukları saptanmıştır. Çocuğun yaşı büyüdükçe içsel denetimin arttığı görülmüştür.

Yaşar’ın (2006) yaptığı çalışmada, denetim odağı ile iki farklı okulda okuyan öğrencilerin belirli kişilik özellikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Rotter Denetim Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Genel ve endüstri meslek lisesinde yapılan çalışmada genel lisede okuyan öğrencilerin denetim odağı puanları ile kişilik özelliklerinden başarıma, başatlık, özgüven ve yaratıcılık alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Meslek lisesi öğrencilerin ölçek puanları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki anlamlı çıkmamıştır.

Derin (2006), 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul ile

denetim odağı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak; öğrenim gördükleri okul ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Efiliti (2006) “Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” adlı çalışmasında orta öğretim kurumu öğrencilerinin, saldırganlık ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler, Konya ilinden altı orta öğretim kurumunun her sınıf düzeyinden bir şubesi tesadüfi olarak seçilmiş, 246’sı kız, 334’ü erkek, toplam 580 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak, “Saldırganlık Ölçeği” ve “Rotter Denetim Odağı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin saldırganlık puanları ile denetim odağı puanları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Öğrencilerin denetim odağı puanları ile kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki vardır. Ancak sosyal uyum alt boyutlarından, aile ilişkileri ve sosyal ilişkiler puanları arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur.

Sardoğan, Kaygusuz, ve Karahan (2006), araştırmalarında kendilerinin geliştirdiği 10 oturumluk insan ilişkileri beceri eğitimi programının, üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu, 2005-2006 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde öğrenim gören ve programa gönüllü olarak katılmak isteyen 32 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma deseni olarak deney ve kontrol gruplu ön-test son-test izleme modeli kullanılmış ve 16 birey deney, 16 birey de kontrol grubuna alınmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin denetim odağı düzeyleri Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) ile ölçülmüştür. Araştırma bulguları; 10 oturumluk İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programı’nın üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Son-test uygulamasından üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında, deney grubunda yer alan bireylerin RİDKOÖ son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır. Araştırmacılara göre elde edilen bu sonuç, insan ilişkileri beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkilerinin kalıcı olabileceğini düşündürmektedir.

Çoban ve Hamamcı'nın (2006) yaptıkları çalışmada farklı denetim odaklarına sahip bireylerin kullandıkları karar verme stratejileri incelenmiştir. Araştırmaya 344 lise son sınıf öğrencisi katılmıştır. Mantıklı karar verme stratejisi ile denetim odağı arasında olumsuz yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. İçsel denetim odağına sahip öğrencilerin, dışsal denetim odağına sahip öğrencilerle karşılaştırıldıklarında anlamlı şekilde daha fazla mantıklı karar verme stratejilerini kullandıkları, daha az içtepsel karar verdikleri ve daha az kararsızlık yaşadıkları belirlenmiştir.

Alpars (2007) araştırmasında düşünme eğitimi programının çocukların denetim odaklarına etkisini ölçmek amaçlı 4.,5., ve 6. sınıfa devam eden çocuklar ile çalışmış, araştırmada Çocuklar İçin Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Düşünme eğitimi sonrası kontrol grubunun denetim odağı puanlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken deney grubu çocukların denetim odağı puanlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Çivitci (2007) çalışmasında, erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyetlerine göre mantıkdışı inanç boyutlarındaki (başarı talebi, rahatlık talebi, saygı talebi) değişimi incelemiştir. Araştırma, üç ilköğretim okulunun 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 348 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verileri, Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği ve Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, denetim odağının aile ilişkileri, akran ilişkileri, batıl inanç ve kader boyutlarında rahatlık talebi; aile ilişkileri ve kader boyutlarında başarı talebi dıştan denetimli olan ergenlerde içten denetimli olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Denetim odağının başarı boyutunda, başarı talebi ve saygı talebi içten denetimlilerde daha yüksek bulunmuştur. Denetim odağı boyutlarında genellikle erkeklerde başarı talebi ve rahatlık talebinin kızlardan daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Varma, Acar, Özdel, Kurtuluş, Yücel ve Oğuzhanoğlu (2007) çalışmalarında, özkıyım girişimi ile başvuran bireylerde özkıyım düşüncesi ile iç-dış denetim odağı arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Pamukkale Üniversitesi Tıp

Fakültesi acil servisine özkıyım girişimi nedeniyle başvuran ardışık 47 birey çalışma grubunu oluşturmuştur. Sosyo-demografik veri formu, Özkıyım Düşüncesi Ölçeği ve Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Özkıyım Düşüncesi Ölçeği puanları ile özkıyım girişim sayısı arasında ve Özkıyım Düşüncesi Ölçeği ile Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği puanları arasında pozitif yönde korelasyon tespit edilmiştir.

Doğan (2008) genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, anne baba arasındaki anlaşmazlık düzeyi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ve denetim odağı ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler incelemiştir. Araştırma, 815 genel lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Genel lise öğrencilerinin aile işlevleri algılarına ilişkin veriler “Aile Değerlendirme Ölçeği”, denetim odağı algılarına ilişkin veriler “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; genel lise öğrencilerinin cinsiyet, babaların eğitim düzeyi ve anne baba arasındaki anlaşmazlık düzeyine göre aile işlevlerinin farklılaştığı, anne eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Genel lise öğrencilerinin cinsiyet, anne babalar arasındaki anlaşmazlık düzeyine göre denetim odağının farklılaştığı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyine göre ise farklılaşmadığı belirlenmiştir. Aile işlevlerinden genel fonksiyonlar, gereken ilgiyi gösterme, iletişim ve roller işlevlerinin denetim odağını yordadığı bulunmuştur.

Özmen E., Özmen D., Deveci, ve Taşkın'ın (2008) yaptıkları araştırmada, denetim odağının depresyon ve şizofreniye yönelik tutumlara etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 196 üniversite öğrencisi alınmıştır. Katılımcıların depresyon ve şizofreniye yönelik tutumları araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket ile, denetim odağı ise Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ile incelenmiştir. Depresyon ve şizofreniye yönelik tutumları değerlendiren anket formundaki maddeler ayrı ayrı değerlendirilerek denetim odağının ruhsal bozukluklara yönelik tutumlara etkisi araştırılmıştır. Anketin depresyon bölümündeki 15 maddeden birinde, şizofreni bölümündeki 15 maddeden ikisinde maddelere ‘katılıyorum’ ve ‘katılmıyorum’ diye yanıt verenler arasında denetim odağı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Dağ ve Baydoğan'ın (2008) araştırmalarında, kronik hemodiyaliz hastalarında, denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve sosyotropi-otonomi kişilik değişkenlerinin depresif belirti düzeyi üzerinde etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara'da özel bir diyaliz merkezine sürekli devam eden 71 hemodiyaliz hastası katılmıştır. Beck Depresyon Envanteri, Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Sosyotropi-Otonomi Ölçeği kullanılmıştır. Daha büyük yaş grubundakilerle (56-70 yaş), kadın diyaliz hastalarının daha yüksek depresif belirti puanına sahip oldukları; yaş, cinsiyet ve toplam diyaliz süresi kontrol edildiğinde, hemodiyaliz hastalarındaki depresif belirti düzeyinin yordayıcıları arasında başa çıkma becerilerini gösteren düşük öğrenilmiş güçlülüğün ve dış denetim odağının bulunduğu görülmüştür.

Selcen (2009) denetim odağı eğitim programının ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmada, Denetim Odağı Eğitimi sonrasında deney grubunun denetim odağı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin denetim odak seviyeleri dıştan içe doğru bir değişim göstermiştir.

Erbaş (2009) lise son sınıf öğrencilerinde denetim odağı inancı ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiye bakmıştır. Araştırma sonucuna göre, kişilik özelliklerinden biri olarak görülen “denetim odağı” faktörünün “risk alma davranışı” üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur. Dış denetim odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeyleri, iç denetim odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeylerine göre daha yüksektir. Ayrıca cinsiyet, öğrenim görülen okul türü, akademik başarı düzeyi, devamsızlık, sınıf tekrarı ve disiplin cezası alma değişkenlerinin denetim odağı puanları üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur.

Bilgin (2010), üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme becerileri algılarını incelemiştir. Öğrencilerin problem çözme beceri algılarında cinsiyet ve yaş grupları ile öğrenim görülen sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin devam ettikleri

bölüme göre problem çözme beceri algıları puan ortalamaları arasında fark bulunmuştur. İç- dış denetim odağına göre öğrencilerin problem çözme beceri algıları arasında fark çıkmıştır. Buna göre, içten denetimli öğrenciler problem çözme becerilerini daha yeterli algıladığı görülmüştür.

Şendağ (2010) araştırmasında yaş, eğitim düzeyi gibi demografik özellikler ve bazı kişilik özellikleri heyecan arayışı, saldırganlık ve iç-dış denetim odaklı olma ile tehlikeli araç kullanma nedeniyle alınan trafik ceza sayısı ve karışılan trafik kaza sayısı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini en az beş yıldır aktif olarak araç kullanan ve sürücülük performanslarının değerlendirilmesi için bir psikoteknik değerlendirme merkezine başvuruda bulunan 318 erkek sürücü oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Trafikte Heyecan Arayışı Ölçeği, Salırganlık Envanteri ve Montag İç Denetim Odaklı-Dış Denetim Odaklı Sürücülük Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları yaş ve heyecan arayışı değişkenleri ile tehlikeli araç kullanma nedeniyle alınan trafik ceza sayısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğunu ve yaşın tehlikeli, araç kullanma sebebiyle alınan trafik sayısını en iyi yordayan değişken olduğunu göstermiştir. Eğitim düzeyi, saldırganlık ve iç-dış denetim odaklı olma ile tehlikeli araç kullanma nedeniyle alınan trafik ceza sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Karışılan trafik kaza sayısı ile iç denetim odaklı olma arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaş, eğitim düzeyi, heyecan arayışı, dış denetim odaklı sürücülük ve saldırganlık ile karışılan trafik kaza sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hong Kong Çin Üniversitesi ve Hong Kong Baptist Koleji'nden Lau, Cheung ve Chau (1982), içsel ve dışsal denetimli ergenlerin eşitsizliğe verdikleri tepkiler arasındaki farkları araştırmışlardır. 136 Çin'li 9. ve 10. sınıf öğrencisi önteste tabi tutulmuş, bunlardan 88'i Nowicki Strickland Denetim Odağı Ölçeği'ne göre içsel ve dışsal denetimli olanlar olarak seçilmişlerdir. Gruba parça başı ücretlendirildikleri bir iş yerinde fazla ve eksik ücret aldıkları hayali durumlar okunmuştur. Fazla veya eksik ödeme durumlarının sadece içsel denetim odağı yüksek olanlar üzerinde farklı

etkiler yarattığı görülürken, dışsal denetim odağı yüksek olanlar üzerinde her iki durumda da negatif bir etkisi olduğu saptanmıştır. İç denetim odağı yüksek olanlar fazla ödeme durumlarında daha hızlı çalışacaklarını ve daha iyi hissedeceklerini söylerken, dış denetim odağı yüksek olanların hayali performans ve hisleri değişmemiştir.

Ross ve Taylor (1986) 9. sınıf öğrencilerinde denetim odağı, akademik program ve cinsiyet arasındaki ilişkileri araştırmıştır. İleri, genel ve temel düzey programlardan seçilen 267 lise öğrencisine Çocuklar İçin Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğinin değiştirilmiş formları ve Entelektüel Başarı Sorumluluk Anketi uygulanmıştır. Beklendiği gibi, ileri düzey program öğrencilerinde, diğer öğrencilere göre daha fazla içsel denetim saptanmıştır. Ayrıca ileri düzey öğrencilerde entelektüel-akademik başarısızlığa karşı, genel düzey öğrencilere göre daha fazla içsel sorumluluk bulunmaktadır. Cinsiyete göre denetim odağı farklılık göstermemiştir. Hipotezleri test etmek için, iki akademik okul arasındaki farklılıklar varyans analizi kullanılarak test edilmiştir. Okullar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bender'in araştırmasında da (1987) ortaya çıkan tablo, özel öğrenme güçlüğü ile dışsal denetim odağı arasında pozitif korelasyon olduğu yönündedir.

Man ve Devise (1987), denetim odağı, zihinsel yeterlilik, benlik saygısı ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında 50 üniversite öğrencisinden oluşan bir örneklem grubuna Sosyal Reaksiyon Anketi, Benlik Saygısı Ölçeği, Otis'in Hızlı Puanlanan Gamma Zihinsel Yeterlilik Testi ve Yabancılaşma Ölçeği'ni uygulamışlardır. Sonuçlar, yabancılaşmanın dış denetim odağı ve düşük benlik saygısıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Zihinsel yeterlilik ve yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış; bununla birlikte denetim odağı, zihinsel yeterlilik, benlik saygısı ve yabancılaşmanın güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal izolasyon alt-bileşenlerinin birbirleriyle ilişkili oldukları görülmüştür.

Mogranti, Nehrke, Hulicka ve Cataldo (1988), yaşam memnuniyeti, benlik kavramı ve denetim odağında yaşam boyunca yaşla ilintili olarak bir farklılık oluşup oluşmadığını incelemişlerdir. Yaşları 14 ile 94 arasında değişen 450 denek, yaşları dikkate alınarak altı gruba ayrılmışlardır. Araştırma sonucunda yaş faktörünün denetim odağını önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Ergenler, genç yetişkinler ve yaşı 80'in üzerinde olan grup dış desteğe ihtiyaç duyarken, orta yaş grubunda iç denetim odağı daha yüksek bulunmuştur.

Omizo M. ve Omizo S. (1988), grup danışma seanslarının boşanmış ailelerden gelen ergenlerin denetim odağı ve benlik saygısı üzerinde etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Bu amaçla ortaokul 7. ve 8. sınıflardan toplam 60 öğrenci seçilmiş, bunlar random yöntemiyle 30'ar kişilik deney ve kontrol gruplarına ayrılmışlardır. Deney grubuna 10 seanslık grup danışmanlığı verilmiş, yapılan son-testler sonucunda denetim odağı ve benlik saygısında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Grup seanslarına katılanların içsel denetim odağı ve benlik saygısı seviyelerinde artış olmuştur.

Fertman ve Chubb (1992) "Psiko-Eğitimsel Programın Ergenlerin Aktivite İlgisi, Benlik Saygısı Ve Denetim Odağı Üzerine Etkileri" adlı çalışmalarında kısa bir psiko-eğitimsel müdahalenin aktivite ilgisi düzeyini, benlik saygısını ve denetim odağını etkileyip etkilemediğini araştırmışlardır. 9. sınıfa devam eden 52 öğrenci (ortalama yaş 14.5) random olarak seçilmiş, deney ve kontrol grubu olarak belirlenmişlerdir. Bu program sonucunda, benlik saygısı veya denetim odağında anlamlı bir değişiklik olmamıştır.

Henderson ve Kelby (1992), geliştirdikleri bir stres kontrol programının çocukların denetim odağı, benlik kavramı ve baş etme davranışları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bu öğrencilerin %60'ı Afro-amerikan, %40'ı Kafkasyalı; %57'si kız ve %43'ü erkektir. Deney ve kontrol grupları rasgele oluşturulmuştur. 33 öğrenci deney, 32 öğrenci kontrol grubundadır. Katılımcılar deneyin öncesinde ve sonrasında benlik kavramı, denetim odağı ve uygun başa çıkma stratejileri ile ilgili olarak teste tabi tutulmuşlardır. Öntest verilerine göre deney ve kontrol grupları

arasında benlik kavramı ve denetim odağı seviyelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak benlik kavramı alt-ölçeği IV'te (anksiyete) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu sebeple bu alt-ölçeğin puanları son testte dikkate alınmamıştır. Denetim odağı ölçeğinin son test puanları üzerinde yapılan çok-değişkenli varyans analizi sonucunda ise, iki grup arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek toplam son test puanları saptanmıştır. Varyans analizi, benlik kavramı ölçeğinin 1. (davranış) ve 2. (entelektüel ve okul durumu) alt-ölçek son test puanlarında anlamlı farklılıklar bulunduğunu ortaya koymuştur. Deney grubundaki öğrenciler, benlik kavramı ölçeğinin 1. alt-ölçeğinden anlamlı ölçüde yüksek puan almışlardır. Kruskal-Wallis Testinde öntest uygulamalarında başa çıkma stratejileriyle ilgili anlamlı farklılık yokken, son test sonuçlarında aynı alanda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Benham'ın araştırmasına göre (1995) içsel denetim odağıyla okul başarısı, sorumluluk alma, motivasyon arasında anlamlı ilişki vardır. Buna göre iç denetim odağı yüksek olan bireylerin öğrenmeyle ilgili sorumluluk aldıkları ve akademik olarak başarılı olmak için yüksek motivasyona sahip oldukları görülmüştür.

Wehmeyer (1996)'nın araştırması da bu sonucu desteklemektedir. Bu çalışmada 104 öğrenci özel öğrenme güçlüğü çeken, zeka geriliği olan ve herhangi bir yetersizliği olmayan şeklinde sınıflandırılmıştır. Nowicki Strickland Denetim Odağı Ölçeği, Entelektüel Sorumluluk Anketi, Sınıf Şartları Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yetersizliği olmayan öğrencilere göre dışsal denetim odağı puanlarının anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür.

Firth (2001) olaylara karşı öz-düzenleme ve içsel denetim odağı ile tepki vermenin, akademik ve diğer alanlardaki başarılarla yardımcı ve ayrıca bu durumun özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin prognozlarında önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir. Konuyla ilgili olarak "Atılgnlık Programının Özgöl Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Denetim Odağına Etkisi" adlı çalışmasında, atılgnlık programı, özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar üzerinde denenmiştir. Veri toplama

araçları, denetim odağı ön ve son testleri, öğretmen-öğrenci-ebeveynlerle program öncesi ve sonrası görüşmeleri ve araştırmacı tarafından tutulan ve gözlem yapılan derslerle ilgili notların bulunduğu bir günlüğü içerir. Araştırma bulgularına göre atılganlık eğitimi sonunda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin içsel denetim puanlarında artış olmuştur.

Menger, Eikeland ve Asbjornsen (2002) çalışmalarında okul tabanlı sosyal-bilişsel eğitim programının 14-15 yaşlarındaki öğrencilerin denetim odakları üzerindeki etkilerini, Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğini kullanarak değerlendirmişlerdir. 91 öğrenciden oluşan deney ve 109 öğrenciden oluşan kontrol grubu, program öncesi ve sonrasında değerlendirilmiştir. Deney grubundaki kızların içsel denetimleri anlamlı ölçüde artarken, ne deney grubundaki erkeklerin ne de kontrol grubundaki tüm öğrencilerin denetim odaklarında bir değişim olmuştur.

Shui (2003) araştırmasında okullardaki disiplin problemlerinin denetim odağı eksikliğinden ileri geldiğini savunmaktadır. Hong Kong'ta 384 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın bulguları, diğer tüm koşullar sabit olmak üzere dışa eğilimli denetim odağının disiplin problemlerinin önemli nedenlerinden biri olduğunu göstermiştir.

2. 5. Öğrenilmiş Güçlülükle İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Dağ (1990) tarafından yapılan ve kontrol odağı, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma 532 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmada veriler, Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve SCL-90-R ile toplanmış ve toplanan veriler üzerinde gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır. Bunların sonucunda denetim odağı ve öğrenilmiş güçlülüğün birlikte, psikolojik

belirti düzeyini yordamaya anlamlı katkıları olabileceği görülmüştür. Aynı zamanda denetim odağı ve psikolojik belirti düzeyinin de birlikte, öğrenilmiş güçlülüğü anlamlı düzeyde yordayabildikleri bulunmuştur. Ayrıca psikolojik belirti düzeyinin yordanmasında öğrenilmiş güçlülüğün, öğrenilmiş güçlülüğün yordanmasında da denetim odağının daha güçlü yordayıcılar oldukları anlaşılmıştır.

Dağ (1991) tarafından yapılan bir başka araştırmada, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin üniversite öğrencileri için geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir. Ölçek biri 99, diğeri 532 denekten oluşan iki grup üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin üniversite öğrencileri için yapılacak olan araştırmalar için güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Siva (1991) tarafından yapılan araştırmada, infertilite tanısı almış bireylerde seçilen baş etme yolları, öğrenilmiş güçlülüğün derecesi ve depresyon ilişkisi incelenmiştir. İnterfilite tanısı almış ve tedavisine devam edilen 90 evli çiftle yapılan çalışma sonucunda depresyonun derecesi ile öğrenilmiş güçlülük arasında zıt yönlü anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ayrıca interfilite tanısını, kızların aldığı grupta, kızların depresyon derecesi erkeklerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Depresyon derecesinde, çocuğa verilen önemin ve öğrenilmiş güçlülüğün derecesinin önemli yordayıcılar olduğu görülmüştür.

Sürük'ün (1994), 214 kız ve 300 erkek olmak üzere toplam 514 üniversite öğrencisinin, öğrenilmiş güçlülük düzeylerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırmada, öğrencilerin cinsiyet açısından öğrenilmiş güçlülükleri farklılaşmazken, bölümlerine göre öğrenilmiş güçlülüklerinde anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca öğrenim görülen sınıf düzeyine göre birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre farklılaşırken, öğrencilerin aile gelir düzeyine ilişkin algılarına göre yüksek gelir grubundaki öğrencilerin, öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Yıldız'ın (1997), öğrenilmiş güçlülük ölçeğini kullanarak, ölçekten en yüksek puan alan 80 ve en düşük puan alan 80 üniversite öğrencisinin, başarı ve başarısızlığının yüklendiği nedensel etkenler arasında bir fark olup olmadığı, varsa bu farklılığın cinsiyete ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine bağlı olarak değişip değişmediğini incelediği araştırmanın sonucunda, başarı ve başarısızlığın yüklendiği nedensel etkenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başarı nedenlerine yüklemde bulunan denekler, yeteneği ve çabayı sonuca daha fazla katkıda bulunan etken olarak değerlendirmişlerdir. Öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek kız denekler başarılarının yeteneğe, başarısızlıklarının şansızlığa daha fazla bağlı olduğunu düşünürlerken, öğrenilmiş güçlülük düzeyi düşük kız denekler başarılı olmalarını en fazla çabaya yükleyip, başarısızlıklarının nedenini görevin zor olmasına bağlamaktadırlar. Öte yandan öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek erkek denekler başarılarının çabaya, başarısız olmalarının şansızlığa bağlı olduğunu düşünürlerken, öğrenilmiş güçlülükleri düşük erkek denekler ise başarılarını yeteneğe yüklerken, başarısızlıklarını hem şansızlığa hem de görevin zor olmasına bağlı olduğunu düşünmektedirler.

Demirci'nin (1998) araştırmasında, düşünme ihtiyacı, kontrol odağı inancı ve öğrenilmiş güçlülük ilişkilerini incelediği çalışmasında, Hacettepe Üniversitesinde öğrenim gören 512 öğrenciye Düşünme İhtiyacı Ölçeği, Rotter'in Kontrol Odağı Ölçeği ve Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda, yüksek düşünme ihtiyacı gösterme ile iç kontrol odağı inancı ve yüksek öğrenilmiş güçlülük gösterme arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Sarıcı'nın (1999), 257'si erkek ve 239'u kız olmak üzere toplam 496 üniversite öğrencisinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, ben durumları, sosyo-ekonomik düzey, üniversite yaşantısı ve cinsiyet arasındaki ilişkilerini ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrenilmiş güçlülük düzeyi yükseldikçe, sosyal uyum ve bağımsızlık düzeyleri artmakta, sosyo-ekonomik düzey ile öğrenilmiş güçlülük arasındaki fark incelendiğinde de alt ve üst sosyo-ekonomik düzeye mensup bireyler arasında anlamlı bir fark bulunamazken, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin yüksek

olduğu görülmüştür. Ayrıca, cinsiyet bakımından öğrenilmiş güçlülüklerinde bir farklılaşma bulunmazken, bir ve dördüncü sınıfların öğrenilmiş güçlülükleri arasında dördüncü sınıfların lehine anlamlı farka rastlanmıştır.

Gözene (2002), 213'ü kız, 246'sı erkek olmak üzere 459 üniversite öğrencisinin riskli alkol kullananlarla, kullanmayanların yaşam olayları, kontrol odağı ve öğrenilmiş güçlülük değişkenleri açısından farklılıklarını incelediği araştırmasında öğrenilmiş güçlülüğün zayıf olmasının riskli alkol kullanma ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Maraşlı'nın (2003), 292'si kız ve 98'i erkek olmak üzere toplam 390 öğretmenin bazı demografik özelliklerine göre öğrenilmiş güçlülük ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki farkları araştırdığı çalışmasında öğrenilmiş güçlülük düzeyleriyle, tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir etkileşim olduğu görülmüştür.

Boyras ve Aydın'ın (2003) 13-20 yaşlar arası, 103 yetiştirme yurdu öğrencisi ve 105 lise öğrencisi ergen olmak üzere 208 kişinin katıldığı, yetiştirme yurtlarında ve anne-baba yanında kalan ergenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasındaki farklılıkları inceleyen araştırmalarında, kızlarla erkeklerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinde fark olmadığı, ancak, yetiştirme yurdunda kalmaktan kaynaklanan bir cinsiyet farkı olduğu bulgusuna ulaşılmış, anne-baba yanında kalan erkeklerin yetiştirme yurdundaki erkeklere göre anlamlı derecede yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Sarı'nın (2004), 389 üniversite öğrencisinin, bazı değişkenlere göre öğrenilmiş güçlülük düzeylerini incelediği çalışmasında, akademik not ortalaması açısından, öğrenilmiş güçlülükten aldıkları puanlar açısından anlamlı farklılıklar çıkmış, akademik notları yüksek olan öğrencilerin, öğrenilmiş güçlülük puanlarının da yüksek olduğu görülmüş ayrıca burslu öğrencilerin, burs almayanlara göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Cenkseven'in (2004) 205'i kız, 295'i erkek olmak üzere 17-28 yaşları arasındaki üniversitede okuyan öğrencilerin, öznel ve psikolojik iyi olmalarının dışadönüklük, nevrotizm, denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük, sosyal ilişkilerine, boş zaman etkinliklerine ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyoekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını belirlemeye ilişkin çalışmasında, üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre hem öznel iyi olma ve bileşenleri, hem de psikolojik iyi olma ve boyutlarının anlamlı biçimde farklılaştıkları belirlenmiştir. Sonuçlar yüksek öğrenilmiş güçlülük ve iç kontrol odağı düzeyine sahip kişilerin daha fazla öznel ve psikolojik iyi olma ifade ettiklerini göstermektedir.

Akgun (2004), bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin yüksek ve düşük oluşuna göre, stres algılama seviyelerini, öz yeterlilik beklentileri ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek için 255 öğrenciyle yaptığı araştırmasının sonucunda yüksek düzeyde öğrenilmiş güçlülüğe sahip olan öğrencilerin, öz yeterlilik algılamaları da yüksek çıkmış ve bunlar daha çok sorun odaklı başa çıkma stratejileri uygularlarken, olumlu değerlendirme yaptıkları ve sosyal destek aradıkları, sınavlardan kaynaklanan durumlarda daha az kaçınma stratejileri uyguladıkları görülmüştür.

Türküm, Kızıltaş, Bıyık ve Yemenici (2005) çalışmalarında Anadolu Üniversitesi öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin, problem kaynakları, probleme ilişkin davranış örüntüleri ve problemlerini paylaşmayı tercih ettikleri kişiler açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Verileri 1745 öğrenciye, Rosenbaum'ım Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve anket formu kullanarak elde etmişlerdir. Öğretimle ilgili sorunlar yaşayan öğrencilerin Rosenbaum'ım Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği puan ortalamalarının, bu tür sorunlar yaşamayan öğrencilere göre düşük olduğu gözlenmiştir. Öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan öğrencilerin karşılaştıkları sorunları aile üyeleri, öğretim elemanları ve profesyoneller gibi kaynaklarla paylaşma yolunu seçtikleri gözlenmiştir.

Argun (2005) anne, baba ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülüğü ile okul öncesi çocuklarının duygusal davranışsal güçlülüğü ve kendilik algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir il merkezindeki okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş grubu 301 çocuk ile onların anne babaları ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular çocukların duygusal davranışsal güçlülüğü ile anne baba ve öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülüğü arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Güloğlu'nun (2006), 232 öğrencinin katıldığı, ilköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve otomatik düşünce biçimleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğrencilerin, 'Çocuklar İçin Bilişsel Üçlü Envanteri'nin kendine, geleceğine ve dünyaya olumsuz bakış açısına sahip olmak ile kendine, geleceğine ve dünyaya karşı olumlu bakış açısına sahip olmak alt testlerinde ve testin toplamında yüksek puan aldıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra 45 öğrenciye, araştırmacının uyguladığı “Bilişsel Davranışçı Grupla Psikolojik Danışma Programı”nın, düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyini yükseltmede ve olumsuz otomatik düşünce biçimlerini azaltmada etkili bir yöntem olmadığı görülmüştür.

Aslan (2006) araştırmasında ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve cinsiyetlerine göre mizah tarzlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya 311'i kadın ve 295'i erkek olmak üzere toplam 606 öğretmen dâhil edilmiştir. Mizah Tarzları Ölçeği ve Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tüm mizah tarzları puanları üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğrenilmiş güçlülük açısından, orta ve yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğretmenlerin katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzı puanları düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Cinsiyetler arasında farklılık yoktur.

Öztürk (2006) çalışmasında üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile çatışma davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 393 (253 kız, 140 erkek) gönüllü öğrenciden oluşturulmuştur. Rosenbaum Kendini Değerlendirme Ölçeği (KDÖ) ve Çatışma Davranışları Ölçeği (ÇDÖ) kullanılmıştır. Çatışma çözme davranışları ile öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır.

Güloğlu ve Aydın (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile otomatik düşünce biçimleri arasında bir ilişki olup olmadığı, varsa bunun cinsiyete bağlı olarak değişip değişmediğini incelenmiştir. Bu amaçla, Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği (Ç-ÖDÖ) ve Çocuklar İçin Bilişsel Üçlü Envanteri (Ç-BÜE) Ankara'daki iki ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan 232 öğrenciye uygulanmıştır. Bulgular, yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğrencilerin gerek "kendine, geleceğine ve dünyaya olumsuz bakış açısına sahip olmak" gerekse "kendine, geleceğine ve dünyaya karşı olumlu bakış açısına sahip olmak" alt testlerinde ve testin toplamında yüksek puan aldıklarına işaret etmiştir. Ancak, veriler hem testin toplamında hem de iki alt testte kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark olmadığını göstermiştir. Bu sonuçlar, yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip çocukların kendilerine geleceğe ve dünyaya ilişkin bakış açılarının düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip çocuklara oranla daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Çoşkun (2007), tarafından yapılan çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ile aile içi psikolojik ilişki örüntüleri arasındaki ilişki ve aile içi psikolojik ilişki örüntülerinin öğrenilmiş güçlülüklerini yordayıcılığının belirlenmesi üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda, orta öğretim öğrencilerin öğrenilmiş güçlülükleri ile aile ilişkileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu, bunun yanı sıra aile ilişkileri alt boyutlarından, iletişim, roller ve davranış kontrolü'nün öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinin anlamlı yordamcısı olduğu görülmüştür.

Yalçın (2007), Kendini Denetleme Becerileri Eğitiminin üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Öntest, sontest kontrol gruplu çalışmada öğrencilere Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Kendini Denetleme Becerileri Eğitiminin Üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Şahin, Basım ve Çetin (2008) yaptıkları çalışmada kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla, kişilerin kendilik algısı ve kontrol odağı arasındaki ilişkileri incelemek ve çatışma çözüm yaklaşımlarını yordayan değişkenleri ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma 18-28 yaşları arasında 345 üniversite öğrencisi üzerinde, Çatışma Çözme Yaklaşımları Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve İç-Dış Kontrol Odağı ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre kontrol odağı tüm çözüm yaklaşımlarının açıklamasında rol oynamaktadır.

Boran (2009) araştırmasında, Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek liseleri meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, meslekteki kıdemi, çalışma şekli, branşı, öğrenim durumları, gelir düzeyleri ve meslekleri ile ilgili yayın takipleri gibi bazı özellikleri ve öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile öğrenci kontrol eğilimi arasında anlamlı farklar olup olmadığını incelemiştir. Araştırma kapsamına bu okullarda görev yapan 69'u kadın ve 111'i erkek olmak üzere toplam 180 öğretmen alınmıştır. Öğrenci Kontrol Eğilimi Ölçeği ve Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği kullanılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğrenci kontrol eğilimi ölçeği alt boyutları ortalamalarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, öğrenilmiş güçlülük ölçeği alt boyutlarından planlı davranma alt boyutunda bayan öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Branş değişkenine göre öğrenci kontrol eğilimi ölçeği alt boyutları ortalamalarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, öğrenilmiş güçlülük ölçeği alt boyutlarından yardım arama alt boyutunda meslek dersi öğretmenlerinin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Mezun olunan fakülte değişkenine göre öğrenci kontrol eğilimi ölçeği alt boyutları ortalamaları incelendiğinde yasaklayıcı kontrol eğilimi alt boyutunda anlamlı bir farklılığa

rastlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile yaş, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, çalışma şekli arasındaki fark anlamlı değildir.

Budak (2009) kontrol odağı, benlik saygısı ve öğrenilmiş güçlülüğün problem çözme algısına etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; problem çözme, benlik saygısı ve öğrenilmiş güçlülük ile orta düzeyde negatif yönde, kontrol odağı ile problem çözme arasında güçlü olmayan pozitif yönde ilişki gözlenmiştir. Problem çözme en iyi yordayan değişkenin öğrenilmiş güçlülük olduğu bildirilmiştir.

Gültekin (2011) üniversite öğrencilerinin algılanan anne-baba reddiyle baş etmelerinin öğrenilmiş güçlülük, kontrol odağı ve eş-kabul reddiyle ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çocuklukta algılanan ebeveyn kabul-reddiyle bugünkü psikolojik uyum arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet karşılaştırması yapıldığında erkeklerin ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeylerinin bugünkü psikolojik uyumlarıyla kadınlara göre daha fazla ilişkili olduğu görülürken kadınlarda annenin kabul reddi psikolojik uyum ile daha fazla ilişkili bulunmuştur. Çocuklukta anne-baba ile ilişkide algılanan kabul-ret ile yetişkinlik dönemi psikolojik uyum arasındaki ilişkide öğrenilmiş güçlülük ve kontrol odağının aracı bir etkisi olduğu görülmüştür. Buna göre kişinin bugünkü psikolojik uyumu üzerinde ebeveyn kabulü, öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağının etkisi olduğu söylenebilir. Çocuklukta ebeveynler ile yaşananların bugünkü psikolojik uyum üzerindeki etkisinde eş kabulünün aracılık etkisinin incelendiğinde, erkeklerde eş kabul-reddi çocuklukta algılanmış olan baba kabulüyle psikolojik uyum arasındaki ilişkiye dolaylı aracılık ederken kadınlarda hiçbir aracılık etkisi olmadığı görülmüştür. Kadınlarda eş kabulü çocuklukta algılanmış olan anne kabulü ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiye aracılık etmemiştir. Erkeklerde ise eş kabulü çocuklukta algılanmış olan anne kabulü ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiye dolaylı aracılık etmiştir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Öğrenilmiş güçlülük puanları yüksek ve düşük bireyler arasındaki farkı yordamak amacıyla yapılan deneysel bir araştırmada (Rosenbaum, 1980) deneklerden dominant olmayan ellerini buzlu suda dayanabildikleri kadar tutmaları istenmiştir. Sonuçta yüksek puan alanların düşük puan alanlardan daha uzun süre soğuğu tolere ettikleri görülmüştür. Ancak yüksek ve düşük puan alan denekler arasında ağrıya ilişkin değerlendirmelerde bir fark çıkmamıştır.

Gintner ve arkadaşlarının (1989), başa çıkma konusunda geniş repertuara sahip olduklarını belirten bireylerin, başa çıkma çabalarının durumlara bağlı olarak işlevselliğin incelendiği, üniversite mezunu 80 kişiyle yapılan araştırmada, denekler öğrenilmiş güçlülüklerinin düşük ve yüksek seviyede oluşuna göre iki gruba ayrılmış önce sınav günü, takiben sınavdan bir hafta sonra, sonuçlar açıklanmadan önce bilgi formu, başa çıkma yolları ölçeği ve kendilerini değerlendirdikleri bir ölçeği doldurmuşlar sonuçta yüksek öğrenilmiş güçlülüğe sahip olan denekler, hazırlık haftasından bekleme haftasına kadar sorun odaklı başa çıkma davranışlarını daha fazla gösterirlerken, düşük öğrenilmiş güçlülüğe sahip olanlar ise düşük gerilim, düşüncede dalgınlık, resmi ifade tarzları, savunmacı bir tarz sergilemişlerdir. Ayrıca yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip olan bireyler düşük düzeyde öğrenilmiş güçlülüğe sahip olanlara göre önemli derecede daha az stres belirtisi göstermişlerdir .

Carey ve arkadaşların (1990), öğrenilmiş güçlülük ile iki yaygın bağımlılık davranışı olan alkol ve sigara bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla kız ve erkek toplam 175 orta öğretim öğrencisiyle gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda öğrencilerin kendi, alkol tüketimi bildirimiyle öğrenilmiş güçlülüklerin ilişkili olduğu görülmüştür. Özellikle aşırı alkol tüketen öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, az alkol tüketen ya da orta düzeyde alkol tüketenlere göre daha düşük çıkmıştır. Diğer yandan öğrenilmiş güçlülük ile sigara içme davranışı arasındaki ilişki daha düşük düzeyde bulunurken, yine de hiç sigara içmeyenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri bazen sigara içenlere veya sürekli sigara içenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Derry ve arkadaşları (1993), daha önce epilepsi dolayısıyla lobektomi ameliyatı geçiren 42 yetişkinin öğrenilmiş güçlülük ve psiko-sosyal işlevsellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yüksek öğrenilmiş güçlülük puanlarının psiko-sosyal durumu anlamlı ölçüde etkilediği gözlenirken, denetim odağı ve aile bağlılığı gibi incelemeye katılan diğer faktörler anlamlı farklar yaratmamıştır.

Edwards ve Riordan'ın (1994), Güney Afrika' daki siyah ve beyaz ırktan olup üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerle yaptıkları çalışmada, siyah öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, beyaz öğrencilerinkinden daha yüksek bulunmuş, sonraki ikinci çalışmada sosyal beğenirlik algıları arasındaki farkı incelemek için 100 siyahi ırktan 138 beyaz ırktan öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmanın sonucunda, sosyal beğenirliklerini beyaz öğrencilerden daha yüksek algılamış olan siyahi grupta bulunan öğrencilerin, öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin de önemli derecede yüksek olduğu gözlenmiştir.

Kennett (1994), çalışmasında Rosenbaum'un Öz-kontrol Skalasıyla ölçülen öğrenilmiş güçlülük yeteneklerinin, akademik öz-yönetim programına katılımdaki kararlılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Tahmin edildiği üzere programdan erken ayrılmak isteyen öğrenciler, ölçekten düşük puan alanlar olmuştur. Bunlar, genel öğrenilmiş güçlülük repertuarı sınırlı öğrencilerdir.

Kennett ve Ackerman (1995), öğrenilmiş güçlülüğün kilo vermedeki önemini incelemek amacıyla, 22 kız katılımcıya 5 hafta süresince zayıflama programı uygulamış, daha sonraki 4 haftalık süreç boyunca da katılımcıları izlemeye almışlardır, katılımcılarla yaptıkları araştırmanın sonucunda öğrenilmiş güçlülüğü düşük düzeyde olan deneklerin, öğrenilmiş güçlülüğü yüksek düzeyde olanlara göre programdan ayrılma oranlarının daha fazla olduğu görülürken, diğer yandan program süresince düşük ve yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip olan deneklerin aynı oranda kilo vermelerine rağmen, program sonrasında sadece öğrenilmiş güçlülüğü yüksek olanların kilo verme çabalarına devam ettikleri, buna karşın öğrenilmiş güçlülüğü düşük kızların kaybettikleri kiloları yeniden almaya başladıkları görülmüştür.

Rong'un (2000), yaşları 65 ile 85 arasında değişen 83 yetişkinin öğrenilmiş güçlülükleriyle, stres algılamaları ve uyum fonksiyonları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasının sonucunda, stres algısının ve uyum fonksiyonlarının öğrenilmiş güçlülükle ilişkili olduğu görülürken, öğrenilmiş güçlülük, uyum fonksiyonlarına olumlu etki yaparak stres algılamasının ve uyum fonksiyonlarının olumsuz etkilerini oldukça azaltıcı etki göstermiştir.

Kiefer' ın (2001), Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili 18 ile 75 yaş arasındaki 313 gönüllüyle kendini değerlendirme ölçeğini uygulayarak yaptığı çalışmasının sonucunda klinik bulgulara rastlanan katılımcılarla, diğer gruplar arasında önemli farklılık bulunmuş, bu durum bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini tespit etmek için kendini değerlendirme ölçeğinin geçerli olduğunu ve stresli yaşam olayları ile öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğunu göstermiştir.

Chang' ın (2004), okul çağı çocukların depresyon ve uyum fonksiyonlarını önceden belirleyebilmek için resmi okulların 5 ve 6. sınıflarında 122 öğrenciyle yaptığı araştırmanın sonucunda annenin öğrenilmiş güçlülüğünün, depresyon durumunun önemli bir belirleyicisi olduğu, diğer yandan çocukların öğrenilmiş güçlülüklerin de onların uyum fonksiyonlarının ve depresyonlarının belirleyici olduğu görülmüştür. Çocukların cinsiyetlerinin de depresyon belirtilerinin belirleyicisi olduğu belirtilen araştırmada, özellikle okul-çağı kız çocuklarının daha fazla depresif belirti gösterdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmada annelerin öğrenilmiş güçlülüğü, çocukların güçlülüğünün belirleyicisi olmadığı ancak önemli derecede yakınlığın var olduğu belirtilmiştir.

Lai' nın (2005), 63'ü hastanede yatan, 63'ü hastanede yatmamış olan, 63'ü de daha önceden hastanede yatmış olan, 189 depresif yetiştikten oluşan 3 grubun kişisel inançlarının, sosyal ilgilerinin, öğrenilmiş güçlülüklerini ve uyum fonksiyonları ilişkisini incelediği araştırmasının sonucunda, hastanede yatan depresif kişilerin, inançları, öğrenilmiş güçlülükleri ve uyum fonksiyonlarının, hastanede

yatmayan yetişkin hastalara göre önemli derecede düşük olduğu görülürken, her üç grubun sosyal ilgilerinde farklılık bulunmamıştır.

Kennett, Morris ve Bangs'ın (2006) öğrenilmiş güçlülükle sigara bırakma davranışı arasındaki ilişkiyi araştırmak için hiç sigara içmeyen 69, sigarayı bırakabilen 59 ve sigarayı bırakmada başarısız olan 61 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmalarının sonucunda hiç sigara kullanmayanların ve sigarayı kullanıp da daha sonra bırakanların öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin, sigarayı bırakamayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Goff (2011) yaptığı çalışmada 53 hemşirelik öğrencisinin öğrenilmiş güçlülük, stres etkenleri ve akademik performanslarını, Gadzella'nın Öğrenci-yaşam Stres Anketi'ni ve Rosenbaum'un Öz Kontrol Ölçeği'ni kullanarak araştırmıştır. Çalışma sonucunda erkeklerin ve Afro-Amerikalı öğrencilerin kadın ve beyaz öğrencilerden daha yüksek öğrenilmiş güçlülük puanları aldığı tespit edilmiştir.

2. 6 Savunma Mekanizmaları ile Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kardeş (1996) tarafından Savunma Mekanizmaları Ergen Formu'nun (SME) Türk kültürüne uyarlama çalışması yapılmıştır. Envanterde on öykü, beş çatışma alanını, her alanda iki öykü olacak şekilde temsil etmektedir. Zorunlu tercih tipinde bir testtir. Çalışma sonucunda SME'nin test-tekrar test çalışmasında 0.85 ile 0.95 arasında değişen güvenirlik katsayıları saptanmış olup, iç geçerlik çalışmasından elde edilen bulguların beklentileri karşıladığı görülmüştür.

Bodur (1999) yüksek lisans tezinde Savunma Biçimleri Testi'nin (Defense Style Questionnaire) Türkçe formunun dil eşdeğerliği, güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını yapmıştır. Ölçek ego savunmalarını gelişmişlik düzeyine göre değerlendirmektedir. Ölçeğin hem 88 maddeli ilk uzun formu, hem de 26 maddelik

kısa formu üzerinde çalışılmıştır. Sonuçlar 26 maddelik kısa formun savunma mekanizmalarını değerlendirme kullanımının daha uygun olduğunu göstermiştir.

Akman'ın (2001) yaptığı çalışmada bireylerin kullandığı savunma mekanizmalarının akıl hastalıklarının stigmatizasyonu ile ilişkisini incelenmiştir. Araştırmaya 62 kadın, 88 erkek katılmıştır. Çalışmada sosyal mesafe, karakteristikler, duygusal tepki, maharet değerlendirme ve tehlikelilik olmak üzere beş tip stigmatizasyon skalası kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre karşıt tepki geliştirme savunma mekanizması ile sosyal mesafe, karakteristikler, maharet değerlendirme ve tehlikelilik skalaları ile ilişkisi olduğu görülmüştür. Yapay özgecilik savunma mekanizması ile sosyal mesafe, duygusal tepki, tehlikelilik skalaları arasında da ilişki saptanmıştır.

Anlı (2001), EEG ile savunma mekanizmalarının ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre yansıtma mekanizması ile beynin biyolojik işlevleri arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Diğer savunma mekanizmaları ile beynin biyolojik işlevleri arasında bir ilişki olabileceğine dair herhangi bir güçlü elektrofizyolojik kanıt elde edilmemiştir.

Yurtsever (2002) deprem travması yaşamış yetişkinlerde, TSSB ile savunma mekanizmalarının ilişkisini incelemiştir. Buna göre gerileme ve fantezi mekanizmalarının TSSB olanlarda sık kullanıldığı, aynı zamanda TSSB şiddet puanları bedenselleştirme arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tüm sonuçlar ele alındığında, savunmaların TSSB ile ilişkisi olduğu ancak bu ilişki düzeyinin düşük olduğu görülmüştür.

Yılmaz, Gençöz, ve Ak. (2007) "Savunma Biçimleri Testi'nin Psikometrik Özellikleri: Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması" başlıklı çalışmalarına 190 kişi katılmıştır. Bunların 105 kişisi sağlıklı grubu, depresif bozukluk ve obsesif kompulsif bozukluk tanıları ile takip edilen 85 kişi de klinik grubu oluşturmuştur. Savunma Biçimleri Testi (40 maddelik form) SBT-40'ın psikometrik özellikleri incelendiğinde, iç-tutarlılık katsayısı Olgun Savunma Biçimi, Nevrotik Savunma

Biçimi ve İmmatür Savunma Biçimi için sırasıyla .70, .61 ve .83 olarak bulunmuştur. Ayrıca, her üç savunma biçimi için iki-yarım-test güvenilirliği ve test-tekrar test güvenilirliği katsayılarının kabul edilir olduğu bulunmuştur.

Deniz'in (2007) çalışmanın amacı, öncelikle işyerinde örgütsel yıldırma kavramını tanımlamaktır. Araştırmanın birinci aşamasında, literatür araştırması sonucunda bu çalışmayı gerçekleştirmek amacıyla bir ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek toplam 132 katılımcının yer aldığı örneklem grubuna uygulanarak elde edilen verilerle ölçeğin psikometrik nitelikleri araştırılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise işyerinde örgütsel yıldırma mağduru çalışanların maruz kaldıkları yıldırma ile kişilik yapıları, kullandıkları ego savunma mekanizmaları, iş doyumu ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Bu ilişkileri ölçmek için yapılan uygulamada kullanılan test bataryasında İşyerinde Örgütsel Yıldırma Ölçeği, SBÖ (Savunma Biçimleri Ölçeği), EPQ (Eysenck Kişilik Ölçeği) ve İş Doyumu Ölçeği kullanılarak 113 katılımcı üzerinde uygulanmıştır. Sonuç olarak işyerinde örgütsel yıldırma ile nevrotik kişilik özelliği ve ego savunma mekanizmalarından fantezi arasında pozitif yönde ilişki bulgulanmıştır.

Erdem, Işıntaş Özgen ve Özşahin (2008) araştırmalarında savunma biçimlerinin uyum bozukluğundaki rolünü incelemişlerdir. Bu amaçla askerlik görevi sırasında uyum bozukluğu tanısı almış olguların savunma biçimlerinin sağlıklı kontrol grubuna göre farklılık gösterip göstermediği ve olguların depresyon ve anksiyete semptomları ile ilişkili olup olmadığına bakmışlardır. Askerlik görevi sırasında Uyum Bozukluğu tanısı konulan 21-30 yaşları arasında 40 hasta ve 40 sağlıklı birey çalışmaya alınmış, her iki gruba Savunma Biçimleri Testi-40, Beck depresyon ve Beck anksiyete ölçekleri uygulanmıştır. Aratırma sonuçlarına göre uyum bozukluğu olgularının yüceltme, baskılama ve matür savunma biçimleri toplam puanının sağlıklı kontrol grubundan düşük olduğu, yansıtma, pasif agresyon, dışa vurma, otistik fantezi, yer değiştirme, bölünme, mantıksallaştırma, bedenselleştirme ve immatür savunma biçimleri toplam puanının ise sağlıklı kontrol grubundan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uyum bozukluğu olgularının Beck depresyon ölçeği puanlarının yansıtma, pasif agresyon, dışa vurma, inkar, yer

değiştirme ve immatür savunma biçimi toplam puanı ile, Beck anksiyete ölçeği puanlarının ise pasif agresyon, yer değiştirme ve immatür savunma biçimi toplam puanı ile pozitif bağıntılı olduğu saptanmıştır.

Yurtseven'in (2010) çalışmasında "ötekiyleyen ben" temsillerinin yapısal özelliklerinin ve bu temsil yapısı dahilinde üç "ben" temsilinin ("genelde olduğum halimle ben", "olmak istediğim halimle ben", "en kötü halimle ben") savunma mekanizmaları ve kaygı ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 39'u erkek ve 45'i kadın olmak üzere 84 İstanbul Bilgi Üniversitesi lisans öğrencisi oluşturmuştur. Veriler "Ötekiyleyen Ben Anketi", "Savunma Biçimleri Testi" "Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" aracılığıyla toplanmış ve "Kendilik" ve "Ötekiyleyen Ben" temsillerini elde edebilmek için Hiyerarşik Sınıflar Analizi (HICLAS) metodu kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda kaygı ve savunma arasında pozitif bir ilişki saptanmış ve kadın ve erkek katılımcılar olgun olmayan savunmalar açısından farklılık göstermiştir. Kaygı düzeyi-savunma mekanizmaları ile temsiller arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı olmayan düzeyde gözlemlenmiştir. Erkek katılımcıların temsilleri ağırlıklı olarak olumluyken, kadın katılımcıların ötekiyleyen ilişkide kendilerini hem olumlu hem olumsuz algıladıklarını görülmüştür. Her iki gruba ait katılımcıların da hayatlarındaki önemli kişilerin daha çok arkadaşlarından ve sonra anneden oluştuğu tespit edilmiştir. Son olarak, çalışmanın bulguları ışığında "olmak istediğim" ve "genelde olduğum" halimle ben "ötekiyleyen ben" organizasyonda daha entegre olduğu gözlemlense de, "en kötü halimle ben" temsilinin diğer "ben" temsillerine göre daha fazla reddedilen temsil olduğu saptanmıştır.

Taşkent (2010), çalışmasında, alkol ve/veya madde bağımlılığı olan bireyler ile bağımlılığı olmayan bireylerin kullandıkları psikolojik savunma mekanizmalarını karşılaştırmıştır. Ayrıca bağımlılık şiddeti, çocukluk çağı travma ve disosiyatif yaşantı deneyimlerinin kullanılan savunma mekanizması üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Maltepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Alkol ve Madde Bağımlılığı Kliniği'nde yatarak ve ayaktan tedavi gören 9 kişi, Bakırköy Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi

AMATEM’de yatarak ve ayakta tedavi gören 25 kişi ve Kadıköy Denetimli Serbestlik ve Yardım Merkezi şube müdürlüğüne alkol ve/veya madde bağımlılığı konusunda gönderilen 28 kişi ve İstanbul’da yaşayan herhangi bir madde kullanmayan normal sağlıklı 60 kişi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Savunma Biçimleri Testi 40 maddelik form (SBT-40), Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği 28 maddelik form (ÇÇTÖ-28), Disosiyatif Yaşantılar Ölçeği (DYÖ) ile Michigan Alkol ve Madde Tarama Testi (MAMTT) kullanılmıştır. Sonuç olarak alkol/madde bağımlılığı olan bireylerin nevrotik savunma mekanizmalarını, bağımlılığı olmayan bireylere göre daha sık kullandığı belirlenmiştir. Çocukluk çağındaki travma deneyimleri, disosiyatif yaşantı deneyimleri ve bağımlılık şiddeti arasında pozitif bir korelasyon bulunmuş ve bunların immatür savunma mekanizmaları kullanımını arttırdığı saptanmıştır. Ayrıca bağımlılığı olan kadın bireylerin erkek bireylere göre immatür savunma mekanizmalarını daha sık kullandığı tespit edilmiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Semrad, Grinspoon ve Feinberg (1973), egonun farklı işlevlerini ölçen “Ego Profile Scale” adlı bir test geliştirmişlerdir. 45 maddeden oluşan test savunmaları, narsisistik, afektif ve nevrotik olmak üzere üç boyutta değerlendirmektedir. Test, duygu-durum bozukluğu olan hastaların ego işlevlerini değerlendirmede başarılı kabul edilmektedir.

Ihilevic ve Gleser (1995), bireylerin kullandığı savunma mekanizmalarını ölçmek amacıyla “Defense Mechanisms Inventory” adlı bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek beş savunmayı, on öyküden yararlanarak ölçmektedir.

Cramer (1995), araştırmasında geç ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik, narsisizm ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, kimlik bunalımı yaşamayanın, inkar, yansıtma ve özdeşleşme mekanizmalarıyla ilişkili olduğunu, fakat narsisizmle ilişkili olmadığını göstermiştir.

Apter, Gothelf, Offer, Ratzoni, Orbach, Tyano ve Pfeffer (1997), intihara eğilimi olan ve olmayan ergenler arasında savunma mekanizmalarını kullanma bakımından bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında Savunma Mekanizmaları Ölçeği ile Çocuk İntihar Potansiyeli Ölçeği'ni kullanmışlardır. Çalışma sonucunda intihara meyilli ergenlerin inkar, yer değiştirme ve bastırma mekanizmalarını diğer ergenlere göre daha fazla kullandıkları görülmüştür.

Offer, Lavie, Gothelf ve Apter (2000) yaptıkları çalışmalarında, psikiyatri kliniğinde yatan ergenlerle sağlıklı ergenlerin savunma mekanizmalarını karşılaştırmışlardır. Bu amaçla 71 şizofren, 28 depresif bozukluğu olan ve 24 obsesif-kompulsif ergen ile 87 normal ergene Yaşam Tarzı Endeksi (Life Style Index) ve Savunma Mekanizmaları Ölçeği (Ego Defence Scale) uygulanmıştır. Ayrıca depresyon, anksiyete ve öfke düzeyini değerlendirmek için Beck Depresyon Envanteri, State-Trait Anksiyete Anketi ve Çokboyutlu Öfke Anketi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yansıtma, yer değiştirme ve regresyonun öfkeyle; yer değiştirme, karşıt tepki oluşturma ve yapma-bozma mekanizmasının anksiyete ile aralarında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. İnkâr mekanizmasının ise depresyon düzeyiyle negatif ilişkisinin olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları, deney ve kontrol grubunun oluşturulması, deneysel uygulama ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu, izleme çalışması yapılan deneysel desen kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen, yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk. 2007:19).

Araştırmanın bağımsız değişkeni “Ergenlerde İç Denetim Programı”, bağımlı değişkenleri denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçimidir. Araştırmanın deseni Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Araştırma Deseni

Gruplar	Deney Öncesi Öntest	Deneysel İşlem	Deney Sonrası Sontest	İzleme testi
Deney Grubu	Kontrol Odağı Ölçeği Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Savunma Mekanizmaları Envanteri	Ergenlerde İç Denetim Programı	Kontrol Odağı Ölçeği Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Savunma Mekanizmaları Envanteri	Kontrol Odağı Ölçeği Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Savunma Mekanizmaları Envanteri
Kontrol Grubu	Kontrol Odağı Ölçeği Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Savunma Mekanizmaları Envanteri	—	Kontrol Odağı Ölçeği Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Savunma Mekanizmaları Envanteri	

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere deney öncesi ve sonrasında Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Savunma Mekanizmaları Envanteri öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Deney grubuna sontestlerin uygulanmasından altı ay sonra izleme testi verilmiştir.

Araştırmada deney grubuna denetim odağını dışsal denetimlilikten içsel denetimliliğe doğru değiştirmeyi amaçlayan “Ergenlerde İç Denetim Programı” haftada 1 gün toplam 15 oturum olacak şekilde uygulanmıştır. Oturumlar 90 dakika olarak düzenlenmiştir. Bu süreçte kontrol grubuna hiçbir eğitim verilmemiştir.

3.2. Araştırma Grubunun Oluşturulması

Araştırma grubunu oluşturmak için, 2010-2011 öğretim yılında İzmir il merkezi Buca ilçesinde bulunan ikisi meslek, ikisi genel lise olmak üzere toplam dört lisenin 10. sınıfında okuyan 205 öğrenciye Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Savunma Mekanizmaları Envanteri uygulanmıştır. Deney, kontrol ve pilot grupların oluşturulmasında denetim odağı ölçeği puanları dikkate alınmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar dış denetimliliği ifade etmektedir. Dağılımda en yüksek puanları alan üst %27'lik dilime girenler “dış kontrol odaklı uç grup” ve en düşük puanları alan alt %27'lik dilime girenler de “iç kontrol odaklı uç grup” olarak belirlenmiştir (Dağ. 2002). Ölçek puanları yüksekten alçağa doğru sıralanmış ve üst gruba giren 55 öğrencinin 45'i deney, kontrol ve pilot gruplara yansız olarak atanmıştır.

Deney grubuna alınan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de, annelerinin eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3’te, babalarının eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 4’te, ailelerin ekonomik durumuna göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 2
Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kız	9	60
Erkek	6	40
Toplam	15	100

Deney grubunda 9 kız, 6 erkek olmak üzere 15 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerin %60'ı kız, %40'ı erkektir.

Tablo 3
Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
Okula gitmemiş	3	20
İlkokul mezunu	9	60
Ortaokul mezunu	2	13,3
Lise mezunu	1	6,7
Toplam	15	100

Deney grubundaki öğrencilerin annelerinin %20'si okula gitmemiş, %60'ı ilkokul mezunu, %13,3'ü ortaokul mezunu, %6,7'si lise mezunudur.

Tablo 4
Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
İlkokul mezunu	4	26,7
Ortaokul mezunu	6	40
Lise mezunu	5	33,3
Toplam	15	100

Deney grubundaki öğrencilerin babalarının %26,7'si ilkokul mezunu, %40'ı ortaokul mezunu ve %33,3'ü lise mezunudur.

Tablo 5
Ailelerin Ekonomik Durumuna Öğrencilerin Göre Dağılımı

Ekonomik Durum	n	%
Düşük	2	13,3
Orta	13	86,7
Toplam	15	100

Deney grubundaki öğrencilerin %13,3'ü gelir durumunu düşük, %86,7'si orta olarak belirtmiştir.

Deney, kontrol ve pilot grupların öntest puanlarının normal dağılıma uyumlu olup olmadığına Shapiro-Wilks testi ile bakılmıştır. Bu sonuçlara göre veriler normal dağılmıştır. Sonuçlar Tablo 6 ve Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6
Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Kontrol Odağı Ölçeği
Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilks		
	istatistik	Sd	P	istatistik	sd	P
TOPLAM RÖGÖ-öntest						
deney	.122	15	.200	.967	15	.812*
kontrol	.142	15	.200	.968	15	.822*
Pilot	.230	15	.032	.906	15	.177*
TOPLAM K OÖ-öntest						
deney	.207	15	.082	.872	15	.136*
kontrol	.159	15	.200	.920	15	.190*
Pilot	.121	15	.200	.943	15	.423*
TOPLAM RÖGÖ-sontest						
deney	.130	15	.200	.961	15	.703*
kontrol	.121	15	.200	.967	15	.819*
Pilot	.172	15	.200	.949	15	.504*
TOPLAM KOÖ-sontest						
deney	.186	15	.172	.925	15	.228*
kontrol	.184	15	.183	.949	15	.502*
Pilot	.130	15	.200	.969	15	.847*

*p>0.05

Tablo 7
Savunma Mekanizmaları Envanteri Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk
Testi Sonuçları

Grup		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilks		
		istatistik	Sd	P	istatistik	sd	P
Öntest-NES	deney	.230	15	.032	.889	15	.064*
	kontrol	.161	15	.200	.914	15	.156*
	Pilot	.149	15	.200	.947	15	.478*
Sontest- NES	deney	.262	15	.007	.894	15	.077*
	kontrol	.134	15	.200	.911	15	.142*
	Pilot	.123	15	.200	.956	15	.631*
Öntest-YAN	deney	.121	15	.200	.956	15	.631*
	kontrol	.195	15	.131	.937	15	.347*
	Pilot	.193	15	.138	.960	15	.689*
Sontest- YAN	deney	.216	15	.058	.852	15	.084*
	kontrol	.181	15	.200	.919	15	.184*
	Pilot	.159	15	.200	.969	15	.841*
Öntest-İLK	deney	.148	15	.200	.952	15	.559*
	kontrol	.172	15	.200	.928	15	.259*
	Pilot	.264	15	.006	.912	15	.147*
Sontest- İLK	deney	.172	15	.200	.898	15	.088*
	kontrol	.179	15	.200	.930	15	.268*
	Pilot	.124	15	.200	.923	15	.218*
Öntest-KEN	deney	.199	15	.113	.874	15	.087*
	kontrol	.206	15	.086	.943	15	.423*
	Pilot	.147	15	.200	.959	15	.679*
Sontest- KEN	deney	.116	15	.200	.953	15	.571*
	kontrol	.167	15	.200	.928	15	.258*
	Pilot	.140	15	.200	.974	15	.907*
Öntest-TER	deney	.219	15	.051	.931	15	.285*
	kontrol	.187	15	.165	.924	15	.220*
	Pilot	.139	15	.200	.968	15	.831*
Sontest- TER	deney	.135	15	.200	.889	15	.092*
	kontrol	.186	15	.170	.957	15	.634*
	Pilot	.145	15	.200	.960	15	.684*

*p>0.05

Deney ve kontrol gruplarının Kontrol Odağı ve Öğrenilmiş Güçlülük Ölçekleri ile Savunma Mekanizmaları Envanteri alt-ölçeklerinden aldıkları öntest puanlarının varyanslarının eşitliği için uygulanan Levene testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Savunma Mekanizmaları Envanteri Yansıtma alt-ölçeği dışında varyansların homojen olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 8
Kullanılan Ölçekler İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları

Ölçekler	F	t	Sd	p
Kontrol Odağı Ölçeği	.026	2.44	28	.021*
Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği	.011	.674	28	.50
Nesneye Yönelme	3.71	2.91	28	.007*
Yansıtma	2.00	.808	28	.426
Kendine Yönelme	.557	-4.11	28	.000*
Tersine Çevirme	.766	-4.56	28	.000*
İlkeleştirme	.161	3.12	28	.004*

* $p<0.05$

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin elde edilmesinde Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği, Kontrol Odağı Ölçeği, Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (R.Ö.G.Ö)

Ölçek Rosenbaum (1980) tarafından geliştirilmiştir. Öz-Kontrol Ölçeği (Self-Control Schedule) adı ile geliştirilen ölçeğin adı daha sonra yine Rosenbaum tarafından 1983 yılında Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (Rosenbaum’s Learned Recourfulness Scale) şeklinde değiştirilmiştir (Demirci,1998). Bireylerin stres ve stres yaratan yaşam olayları ile başa çıkma derecesini ölçmeyi amaçlayan 36

maddeli beşli likert tipi bir öz değerlendirme ölçeğidir. Bireylerin kendi başına yanıtlayabileceği, kolay uygulanabilir bir ölçektir. Uygulama ortalama 7-8 dakika alır.

Maddelere verilen yanıtlar; hiç tanımlamıyor 1, biraz tanımlıyor 2, iyi tanımlıyor 3, oldukça iyi tanımlıyor 4 ve çok iyi tanımlıyor 5 puan verilecek biçimde puanlanır. Ancak, 4, 6, 8, 9, 14, 16, 18, 19, 21, 29 ve 35 numaralı maddeler ters yönde puanlanır. Ölçekten alınan puanlar 36 ile 180 arasında değişmektedir. Alınan puanın yüksekliği öğrenilmiş güçlülük düzeyinin yüksekliğine, bir başka deyişle ölçekte temsil edilen başa çıkma stratejilerinin sıklıkla kullanıldığına işaret etmektedir.

Ölçeğin Özgün Formunun Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin çeşitli örneklemelerde ve çeşitli zaman aralıklarıyla test tekrar test uygulanmasıyla hesaplanan güvenirlik katsayısının .77 ile .86 arasında değiştiği bildirilmiştir.

Ölçeğin KR-20 yöntemiyle hesaplanan iç tutarlılık katsayıları çeşitli örneklemelerde .71 ile .48 arasında değişmiştir. Bir Amerika örneğinde ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .82 olarak bildirilmiştir.

Ölçeğin Özgün Formunun Geçerlik Çalışması

Ölçeğin faktör yapısının, oluşturulma aşamasında ayırt edilen kavramsal boyutlarla genelde örtüştüğü ve elde edilen faktörlerin en az .51'lik bir iç tutarlığının bulunduğu bildirilmiştir. Ayrıca yüksek ve düşük öğrenilmişlik güçlüğü olan deneklerin, deneysel olarak stresle başa çıkmaya çalışırken kullandıkları denetleme becerilerini fiilen ne kadar kullandıklarına bakılmıştır. Bu çalışma yüksek puan alanların kendini denetleme türü davranışları anlamlı düzeyde daha fazla yaptıklarını ortaya koymuştur.

Ölçeğin Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ile -.40, Taylor Açık Kaygı Ölçeği'yle -.56, İrrasyonel İnançlar Testi ile -.48, MMPI'nin F, Ps, Sc alt ölçekleriyle -.25'ler civarında, 16 PF'in öz-kontrol göstergesi olan G faktörü ile .30, özsaygı ile .42, kendine yönelik mükemmeliyetçilikle .40, Marlowe-Crowne Sosyal Beğeni Ölçeği ile .21'lik bir korelasyon gösterdiği çeşitli çalışmalar sonunda bildirilmiştir.

Ölçeğin Türkçe'ye Uyarlanma Çalışmaları

Ölçek ilk olarak Siva tarafından 1989 yılında Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçeğin üç uzman psikolog tarafından Türkçe'ye çevirisi yapılmış, bu çeviriler karşılaştırılarak yeniden düzenlenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin Türkçe formunun faktör yapısının yazılı kaynaklarda belirtilen faktör yapısına uygun olduğu gözlenmiş ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .77 olarak belirlenmiştir.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçek 24 kişilik bir gruba bir hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin test tekrar test korelasyon sayısı $r=.67$ olarak belirlenmiştir.

Dağ'ın ölçeğin Türkçe formunun özelliklerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada ölçeğin test tekrar test güvenirliği .80 ve Cronbach iç tutarlılık katsayısını .78 olarak saptamıştır. RÖGÖ puanları ile Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği arasında -.29'luk bir korelasyon ile Belirti Tarama Testinin puanları arasında -.28'lik bir korelasyon saptanmıştır (Dağ, 1991).

Geçerlik Çalışması

Uygulanan temel bileşenler analizi sonucunda ölçekten toplam varyansın %58,2'sini açıklayan 12 faktör elde edilmiştir. Faktörler planlı davranma, ruh hali denetimi, istenmeyen düşüncelerin denetimi, dürtü denetimi ve planlı davranma, yeterli olma ve kendini yetiştirme, ağrı denetimi, erteleme, yardım arama, iyiye yorma, dikkati yönlendirme, esnek planlama ve denetleyici aramadır. Bu faktörler ve

örüntüler ölçeğin orijinalinden elde edilen bulgulara büyük ölçüde benzerlik göstermiştir (Dağ, 1991)

3.3.2. Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ)

Her birey kendi davranışlarının sonucunda karşı karşıya kaldığı pekiştirenleri kendine özgü biçimde algılar, yorumlar ve farklı biçimde tepkiler gösterir. Bireyin tepkisinin etkileyen etkenlerden en önemlisi, onun pekiştiriciyi kendi davranışlarına mı bağlı olarak, yoksa davranışlarından bağımsız yani kendi dışındaki güçlere mi bağlı olarak algıladığıdır. Diğer bir deyişle, bireyin davranışını izleyen pekiştiricinin etkisi onun kendi davranışı ile pekiştirici arasında nedensel bir ilişki görüp görmemesine bağlıdır. Rotter, bireylerin beklentilerini içsel veya dışsal kontrol kaynağına inanç olarak adlandırarak, yaşamdaki olumlu veya olumsuz olayları (ödül ve cezaları) belirleyen güçlerin yoğunlaştığı yere "kontrol odağı" adını vermiştir (Yeşilyaprak, 2006).

Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)'nden daha kapsamlı ve Likert formatında yeni bir kontrol odağı ölçeği geliştirmek isteyen Dağ (2002), bu amaçla önce, çeşitli kontrol odağı ölçeklerinden aynen ya da değiştirilerek alınmış ve olası kontrol alanlarını büyük ölçüde kapsayan 80 maddelik bir madde havuzu oluşturmuştur. Daha sonra bu madde havuzundaki soruları, örneklemine, Hacettepe Üniversitesindeki üniversite öğrencilerinden 272 katılımcı (173 kız, 99 erkek) olarak uygulanmıştır. Gerekli araştırmalar sonucunda belirlenen madde-toplam korelasyonları ve uç grupların karşılaştırılmasına dayanan madde analizi sonucunda belirlenen 47 maddeden oluşturulan son form olan Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ), çalışmanın ikinci aşamasında 111 katılımcıdan (87 kız, 24 erkek) oluşan farklı bir üniversite öğrencileri örneklemine uygulanmıştır. Bunların yanı sıra seçilen ikinci örneklem grubuna da ayrıca, Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R), Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ), Normal Ötesi İnanışlar Ölçeği ve Rotter'in İç Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ) uygulanmıştır. Sonuç olarak; madde analizi, pearson korelasyon ve faktör analizi teknikleriyle elde edilen bulgular, KOÖ'nin tüm

güvenirlik ve geçerlik göstergelerinin yüksek olduğunu, ölçeğin, literatür doğrultusunda beklendiği gibi, psikolojik belirti düzeyinin yüksekliği, başa çıkma becerilerinin düşüklüğü ve normal ötesi inanışların yüksekliği ile dış kontrol odağının ilişkili olduğunu gösterebildiğini ortaya koymuştur. KOÖ'nin RİDKOÖ'den daha yalın bir yapıda ortaya çıkan faktör örüntüleriyle, güvenli ve kolay kullanılabilecek bir araç olduğu tartışılmıştır.

Kontrol odağı dışarıda olan, yaşamlarıyla ilgili sorumluluk almak konusundaki çabalarının yararsız olduğuna inanırlar. Örneğin; cezaevlerindeki tutukluların dış kontrol odağına sahip olanların bulundukları örgütle; hastanede yatan hastaların da kendi sağlık durumlarıyla ilgili daha az bilgiye sahip olmaları; kilo sorunları olanların kendilerini kontrol etmekte zorluk çekmeleri ve daha çok yemeğin görünüşü, kokusu gibi dış ipuçları tarafından yönlendirilmeleri; benzer biçimde sigara içenlerin, "solunulan hava zaten kirli değil mi?" veya "sigara içmediği halde kanser olan yok mu?" sözleri dış odak yaklaşımına örnektir.

İçsel odaklılık; entelektüel ve akademik etkinliklerde daha fazla zaman harcamakta, okul başarılarının daha yüksek olmakta, özellikle yarışma ortamlarında daha üstün başarı göstermekte, toplumsal olayda daha etkin olabilmektedirler. Yine içsel odaklılık diğerleriyle karşılaştırıldığında olumsuz etkilere daha fazla direnen, kişisel özgürlüklerinin kısıtlanmasına güçlü biçimde tepki gösteren, kendilerine daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algılayan, yüksek derecede öz-saygı ve olumlu öz kavramına sahip, daha fazla kişisel sorumluluk üstlenebilen, atılgan, girişimci, duygusal yönden daha sağlıklı ve dengeli kişiler oldukları; savunma mekanizmalarına daha az başvurdukları, daha sosyal davranışlara sahip oldukları, objektif ve etkili iletişim kurmada daha başarılı oldukları görülmektedir. Dış kontrol odaklılık ise; yeterlik düzeyi düşük olan ve daha düşük beklenti düzeyine sahip, artan depresif özellikler taşıyan, kendini kabul ve öz saygı düzeyi düşük ve çaresizliklerle ilgili öznel duyguları olan daha yalnız kişilerdir (Yeşilyaprak, 2006).

Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)'ni Türkiye'ye uyarlayarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapan Dağ (2002) Kontrol Odağı Ölçeğinde 5 ayrı

kontrol boyutu belirtilmiştir. Söz konusu ölçeğin içerisinde yer alan boyutlar şu şekilde sıralanabilir: (1) Kişisel Kontrol; (2) Şansa inanma; (3) Çabalamanın anlamsızlığı; (4) Kadercilik; (5) Adil olmayan dünya inancı (Siyasal kontrol). Ölçekte bu faktörlerin ölçüldüğü 47 soru bulunmaktadır.

Kontrol Odağı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Kontrol Odağı Ölçeği, Rotter tarafından geliştirilen İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinden faydalanılarak Dağ (2002), tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach alfa = .92 olarak bulunmuştur. Rotter'in ölçeğindeki (RİDKOÖ) iç tutarlık kat sayısının Dağ (1991) tarafından .71 olarak bulunduğu düşünülürse KOÖ'nin Rotter'in ölçeğinden daha geçerli bir ölçek olduğu sonucuna varılabilir. Bununla birlikte Dağ (2002)'in, KOÖ'nin yapı geçerliğini belirtmek için yaptığı çalışmasında, toplam kontrol odağı puanları ile toplam öğrenilmiş güçlülük puanları arasında negatif, toplam kontrol odağı puanları ile toplam psikolojik belirti puanları arasında ise, pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğu görülmektedir.

KOÖ'nin geçerliğine ilişkin yapılan bir dizi çalışmadan biri olan yapı geçerliği incelemesi için, ölçeğin faktör yapısını incelenmiştir. Buna göre, ölçeğin alt ölçeklerinden faktör 1 "kişisel kontrol"(18 madde, $\alpha = .87$), faktör 2 "şansa inanma"(11 madde, $\alpha = .79$), faktör 3 "çalalamanın anlamsızlığı"(10 madde, $\alpha = .76$), faktör 4 "kadercilik"(3 madde, $\alpha = .74$), faktör 5 "adil olmayan dünya inancı"(5 madde, $\alpha = .61$) olarak bulunmuştur (Dağ, 2002). Burada dikkat edilirse her faktör birer alt ölçek gibi kabul edilmiş her birinin iç tutarlığı belirlenmiştir. Bu nedenle bu faktörlerin bir anlamda kontrol odağının belirlenmesini sağlayan, birbirinden ayrı alt boyutları temsil ettiğini söyleyebiliriz. Dağ (2002), bu faktörlere uyguladığı faktör analizini bulgularının, orijinal Rotter ölçeğine uygulanan ve çoğunluğu temel bileşenler tekniği kullanılan faktör analizi çalışmalarında elde edilen faktör örüntülerinin büyük ölçüde birbirine benzediğini ifade etmiştir. Bu alanlar davranış boyutunda incelendiğinde, iç kontrol inancını ifade eden maddelerin genel olarak "kişisel kontrol" olarak adlandırılan faktörde toplandığını, dış kontrol inancını ifade

eden maddelerin ise anlamlı birleşmeler göstererek diğer 4 faktörde kendini gösterdiğini görmekteyiz.

Araştırmacı denetim odağı puanlarının ilköğretim ikinci kademe (6. 7. ve 8. sınıf) öğrencileri için güvenilirliğini Cronbach alfa = .82 testi ile sınamıştır.

Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği Pearson $r = .88$ ($sd = 89$; $p < .0001$)'dir. Ölçeğin alt ölçeklerinin test tekrar test güvenilirliği sırasıyla, .83, .81, .61, .89 ve .74 olarak bulunmuştur (Dağ, 2002). Ölçeğin güvenirlik katsayılarının yüksekliği, ölçeğin güvenle kullanılabileceğinin de bir kanıtıdır. Ayrıca, Rotter'in ölçeğinin (RİDKOÖ) test tekrar test güvenirlik katsayısının Dağ (1991) tarafından .83 olarak bulunması da, KOÖ'nin daha güvenilir bir ölçek olduğunun ispatı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak KOÖ'den elde edilen faktörler, daha önce RİDKOÖ'den elde edilenlerden daha yalın ve anlamlı olduğu için denetim odağının tespitinde KOÖ kullanılmıştır. KOÖ'nin faktör yapısı, aynı alanda ölçüm yapan RİDKOÖ puanlarıyla % 45'lik bir varyansı paylaşmaktadır. Dağ (2002), Kavramsal olarak ilişkili olduğu daha önceden bilinen bazı değişkenlerle gösterdiği korelasyonlar dikkate alındığında, denetim odağını ülkemizde, Türkçe olarak ölçen geçerli bir ölçek olduğu belirtmektedir.

Kontrol Odağı Ölçeğinin Puanlaması ve Yorumlanması

Ölçek 5 dereceli Likert tipindedir. 25 maddesi düz, 22 maddesi de ters yönlü puanlanmaktadır. Buna göre ölçekte bulunan 15, 16, 17, 18, 19, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 41, 43, 44, 45, 47 numaralı maddeler ters yani 'Hiç uygun değil'(5), 'pek uygun değil'(4), 'uygun'(3), 'oldukça uygun'(2), 'tamamen uygun'(1) şeklinde yapılmakta ve puanlanmaktadır. Puanlardaki düşme iç kontrol odağı inancı ile paraleldir. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 20, 22, 23, 24, 25, 35, 38, 39, 40, 42, 46 numaralı maddeler düz yani, 'Hiç uygun değil'(1), 'pek uygun değil'(2),

'uygun'(3), 'oldukça uygun'(4), 'tamamen uygun'(5) şeklinde yapılmakta ve puanlanmaktadır.

Puanlardaki yükselme dış kontrol odağının varlığına işaret etmektedir ve olası puan aralığı 47-235 arasındadır.

3.3.3. Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu

Envanter Ihilevich ve Glesser tarafından (1983) geliştirilmiştir. Hipotetik çatışma durumlarını içeren on küçük öyküden oluşan ve bu çatışmalar karşısında bireyin davranış, düşünce, fantezi ve duygu dünyasında ortaya çıkan tepkileri araştırarak kullandığı savunmaları değerlendiren objektif bir ölçme aracıdır. Envanterde nesneye çevirme(NES), yansıtma(YAN), ilkeleştirme(İLK), kendine çevirme(KEN) ve tersine çevirme(TER) olmak üzere beş grup savunma ölçülmektedir. Bu mekanizmaları “egonun içsel ve dışsal dünyanın belirli yönlerine saldırması, bozması veya seçici olarak duyarsız kalması” şeklinde klasik bir biçimde tanımlamışlardır.

Kişi öyküleri okuduktan sonra gerçek davranış, impulsif davranış, düşünce ve duygulara yönelik soruları yanıtlar. Her soru için beş alternatif yanıt, beş savunma mekanizmasına karşılık gelmektedir. Uygulama yapılan kişi gerçekte yapma olasılığı en fazla ve en az olan alternatifleri belirler. Gleser ve Sacks 1973 yılında, aracı üniversite öğrencilerine, okul yeteneklerinin yetersiz olduğunu belirterek, savunma tepkilerini değerlendirmek amacı ile uygulamışlar ve hipotezlerini doğrulayan sonuçlar elde etmişlerdir. Orijinal geçerlik çalışmaları ve kavramsal çerçeveleri değerlendirildiğinde, bu envanterin stres çalışmaları için kullanışlı olduğu görülmektedir.(Alkanat, 1996) On öykü, beş çatışma alanını, her bir alanda iki öykü olacak şekilde temsil edilmektedir. Bu çatışmalar, otorite, bağımsızlık, rekabet, erkeklik-kadınlıkla ilgili olanlar ve durumsal olanlardır. Her çatışma ilk beş ve ikinci beş öyküde birer kez temsil edilir. Testin yönergesi, kişilerden, beşli yanıt gruplarından, o durumda kendi tepki olasılığını en iyi temsil eden ve en az uygun olan yanıtları seçmelerini ister. Yani test zorunlu tercih tipinde bir testtir. Yanıtlar

ayrı bir kağıda işaretlenir. Puanlamada tepki olasılığını en iyi temsil eden şık 1, etmeyen şık 0, boş şıklar da 0 olarak puanlanmaktadır. Buna göre savunma alanını gösteren maddelerin puanları toplanarak o alanın toplam puanı bulunur. Puanların yüksekliği o alana ilişkin savunmaların sıklıkla kullanıldığını gösterir.

Ölçeğin Orijinal Formunun Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları

SME, 1968 yılında Ihilevich ve Glesser tarafından tanıtılmıştır. Bu tarihten sonra, 15 yıl boyunca çeşitli araştırmalarla envanterin geçerlik ve güvenirliliği incelenmiş, farklı örneklemelere ait normatif veriler toplanmıştır. Ihilevich ve Glesser, 1986'da hem bu araştırmaların sonuçlarını içeren, hem de savunmaların sınıflandırılmasına ölçümüne nasıl yaklaştıklarını açıklayan "Savunma Mekanizmaları" (Defense Mechanisms) adlı bir kitap yayınlamışlardır. SME savunma tercihlerinin katmanlı bir testi olarak kavramlaştırılmıştır. Bunlar beş çatışma alanını ve onlara değinen ikşer öyküden oluşmaktadır. İç tutarlılık ve güvenirlik çalışmaları bu yapı dikkate alınarak yapılmıştır. Testin iç tutarlılığını ve güvenirliliğini ölçmeye yönelik pek çok araştırma yapılmıştır. Bunlardan biri Juni tarafından üniversite örnekleme üzerinde yapılarak Gleser'in verileri ile tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır. En düşük güvenirlik katsayısı yansıtmada .47-.66, en yüksek ise nesneye yöneltme .76-.80 ve tersine çevirme .71-.81 çıkmıştır. Tüm altı ölçümden elde edilen ortalama güvenirlik katsayısı .61-.80 arasındadır.

Ihilevich ve Gleser, SME'deki tepkilerin klasik savunmalarla envanterdeki gibi eşleştirilip eşleştirilemediğini araştırmak için bir çalışma yapmışlardır. Buna göre SME'deki ilkeleştirme, kendine yöneltme ve tersine çevirme kategorileri arasında .60-.80 arasında değişen bir uyuma olduğu görülmüştür. Buna karşılık nesneye yöneltme ve yansıtmada kategorilerindeki uyumanın ise .29-.45 arasına olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin Türkçe Formunun Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları

SME Türk kültürü ergen formu güvenilirliği, 28 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde test tekrar test yöntemiyle araştırılmıştır. İki uygulama arasında iki aylık süre bırakılmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayıları incelendiğinde, en yüksek değer tersine çevirme 0.95, en düşük değerin ise kendine yöneltme savunmasına 0.85 ait olduğu görülmektedir. Diğer değerler, yansıtma 0.86, nesneye yöneltme 0.93, ilkeleştirme 0.85 olarak çıkmıştır.

Savunma ölçeklerinin aralarındaki korelasyonları saptamak amacıyla beş ayrı savunma stilinin birbirleri arasındaki ilişki, korelasyon matriksi uygulanarak bulunmuştur. Nesneye yöneltme ile yansıtma, tersine çevirme ve ilkeleştirme savunmaları arasında anlamlı pozitif ilişki saptanmıştır. Nesneye yöneltme ile tersine çevirme, yansıtma ile tersine çevirme, ilkeleştirme ile nesneye yöneltme arasında anlamlılık düzeyi negatif olarak ilişki saptanmıştır. Kendine yöneltme mekanizmasının diğer mekanizmalarla korelasyonlarının ise düşük değerlerde ve negatif yönde olduğu görülmüştür.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bilgi formunda, öğrencinin cinsiyeti, anne-babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir durumu ile ilgili değişkenlere yer verilmiştir.

3.3.5. İç Denetim Programı

Programın Hazırlanması

Program hazırlanırken konuyla ilgili uygulamalı çalışmalar ve literatür taraması yapılmıştır. Kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalardan yararlanılmıştır. Uygulamalar bilişsel yaklaşım temelinde hazırlanmıştır. Programda yaratıcı drama tekniklerinden faydalanılmış, eğitim boyutunda bilgi verme, grup tartışması, soru yanıt, beyin fırtınası ve örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Program etkileşim ve

eğitim içeriklidir. Üyelerin kendilerini geliştirmelerine, gözlemlmelerine, etkin katılımı özendirmeye, grup çalışması için motive etmeye olanak tanıyan bir yapıda hazırlanmıştır. Hem bilgilendirmenin hem de duygusal paylaşımların olduğu programda psikolojik danışma ve grup rehberliği ilkeleri temelinde çalışılmıştır. Oturumlar, koşulsuz kabulün, saygının, empatik anlayışın olduğu yaklaşıma dayanmaktadır. Programın hazırlanma aşamasında Otrar ve Koçyıldırım'ın (2003), Kuzucu'nun (2007), Aydın'ın (2005), Selçuk ve Güner'in (2004) çalışmalarından; Perese Karakter Okulu Öğretmen Kitapları serisinden (2005), Kulaksızozoğlu'nun (2003, 2004), Erkan ve Kaya'nın (2005), kitaplarından yararlanılmış, ayrıca deneysel çalışmalar, alanda yapılan tezler incelenmiştir. Ergenlerin özellikleri dikkate alınarak, toplumsal yapımıza uygun bir program oluşturulmuştur.

Programın Amaçları

Programın ana amacı öğrencilerin dışsal denetimliliğini içsel denetimlilik yönünde değişmesini sağlamak ve içsel denetimliliği artırmaktır. Bununla birlikte öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçiminin programdan etkilenip etkilenmediğine bakmaktır. Uygulamalar bu amaca uygun olarak yapılmıştır. Bu ana amacı gerçekleştirmek için belirlenen alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

1. Bireyin yaşamına yönelik kısa ve uzun vadeli hedefler koyabilmek, planlama becerisini kazanabilmek ve geliştirebilmek.
2. Zaman yönetimi ve zamanın etkili kullanımı konusunda bilgi edinebilmek; zamanı en uygun biçimde kullanabilmek.
3. İşe başlama ve devam ettirmede motivasyonun önemini kavrayabilmek, işin sonuna kadar motivasyonu devam ettirebilmek.
4. Karar verme aşamalarını kavrayabilmek.
5. Mantıklı ve içtepisel karar verme konusunda görüş geliştirebilmek.
6. Akla aykırı düşüncelerin kararları nasıl etkilediğini kavrayabilmek.
7. Problem çözme basamaklarını ve problem çözmede kullanılan teknikleri kavrayabilmek.

8. Sorumluluk almanın önemini ve anlamını kavrayabilmek. Şans ve talih gibi etkenleri sorumlu tutmadan davranışların bireysel olarak sorumluluğunu alabilmek.

9. Denetim odağının, içsel ve dışsal denetimliliğin anlamını kavrayabilmek.

Asıl çalışmaya geçmeden önce program içindeki etkinliklerin hedeflere uygunluğunu, oturumlar için ayrılmış sürenin yeterli olup olmadığını kontrol etmek amaçlı pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma haftada bir kez, 90 dakikalık 14 oturum halinde, 8'i kız, 7'si erkek olmak üzere 15 öğrenci ile yürütülmüştür. Pilot çalışmada 3. oturumun çalışılanlara göre süresinin yetmediği görülünce uygulamaya bir oturum daha eklenmesine karar verilmiştir. Asıl uygulama 9 kız, 6 erkek öğrenci ile haftada bir kez, 90 dakikalık 15 oturum halinde düzenlenmiştir.

Deneysel çalışma öncesinde gruptaki öğrencilerin ailelerinden çalışmaya katılabilmeleri için izin alınmıştır (Ek-6) Uygulamalar Şubat 2011-Mayıs 2011 tarihleri arasında, öğrencilerin kendi okullarında, konferans salonunda yapılmıştır.

3.3.6. İç Denetim Programı Oturumları

1. Oturum

Hedef: Tanışmak, grup kuralları ve program hakkında bilgi sahibi olmak.

Hedef Davranışlar:

1. Grup üyeleri birbirleriyle tanışrlar.
2. Grubun oluşumu ve program hakkında bilgi alırlar.
3. Grup kurallarını öğrenirler, kurallara ekleme yapmak isterlerse bildirirler.

2. Oturum (Planlama 1)

Hedef: Planlama becerisini kazanmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Hedef koymanın anlamını ve önemini kavrarlar.
2. Yaşamlarıyla ilgili hedefleri koyabilme becerilerini geliştirirler.

3. Oturum (Planlama 2)

Hedef: Planlama davranışını geliştirmek

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Yaşamdaki önceliklerini belirleyebilme
2. Yapmak zorunda olunan ve isteğe göre yapılan çalışmaları öncelik sıralamasına göre uygulama becerisini geliştirme.

4. Oturum (Planlama 2)

Hedef: Planlama becerisinde zamanı doğru kullanmanın önemini anlamak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Zaman yönetiminin ne anlama geldiğini kavrarlar.

5. Oturum (Planlama 3)

Hedef: Planlama becerisinde motivasyonun önemini anlamak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Motivasyonun ne anlama geldiğini kavrarlar.
2. Motivasyonu sağlama ve devam ettirebilme becerisini kazanırlar.

6. Oturum (Karar Verme 1)

Hedef: Karar vermenin önemini anlamak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Karar verme becerisinin geliştirirler.
2. Karar verme basamaklarını kavrarlar.

7. Oturum (Karar Verme 2)

Hedef: İçtepsel ve mantıklı karar vermenin ne anlama geldiği hakkında görüş geliştirmek.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. İçtepsel karar veren bireylerin ortak özelliklerini öğrenirler.
2. Mantıklı karar veren bireylerin ortak özelliklerini öğrenirler.

8. Oturum (Karar Verme 3)

Hedef: Akla aykırı inançları sorgulamak; yeni duygu ve davranış biçimlerinin ifadesini sağlamak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Duygu, düşünce, davranış arasındaki ilişkiyi kavrarlar.
2. Bilgi işlemede kullanılan sistematik hataların farkına varırlar.

9. Oturum (Problem Çözme 1)

Hedef: Problem çözme becerini kazanmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Problem çözme becerisini kazanırlar.
2. Problem çözme aşamalarını kavrarlar.

10. Oturum (Problem Çözme 2)

Hedef: Problem çözme tekniklerini öğrenmek.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Problem çözme tekniklerini kavrarlar.

11. Oturum (Problem Çözme 3)

Hedef: Problem çözme becerini kazanmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Problem çözme basamaklarını uygulama becerisini geliştirirler.

12. Oturum (Sorumluluklarım)

Hedef: Sorumlulukların farkına varmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Sorumluluk almanın önemini kavrarlar.
2. Sorumluluğunu aldıkları ve almadıkları yaşantıların farkına varırlar.
3. “Nelerin sorumluluğunu alıyoruz, yaşadığımız olaylar hakkında neler düşünüyoruz?” sorularına yanıt verirler.

13. Oturum

Hedef: Çalışılan kavramları pekiştirmek, denetim odağı hakkında farkındalık yaratmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Kendi davranışları ile izledikleri arasında ilişki kurarlar.
2. Yaşadıklarının sorumluluğunu almak için cesaretli olurlar.

14. Oturum

Hedef: Denetim odağının ne anlama geldiğini öğrenmek.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Denetim odağının ne olduğunu kavrarlar.
2. İçsel, dışsal denetimli bireylerin özellikleri hakkında bilgi edinirler.
3. Sorumluluk kavramı ile denetim odağı kavramını ilişkilendirerek değerlendirirler.

15. Oturum

Hedef: Grup çalışmasının sonlandırılmak.

Hedef Davranışlar: Üyeler,

1. Program sürecindeki kazanımların farkına varırlar.
2. Program sürecinin kendi üzerlerindeki etkilerini değerlendirirler.

3.4. Araştırmada İzlenen Yol

Araştırmada sırasıyla aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. İlgili alan yazın ışığında yayınlar incelenerek iç denetim programı hazırlanmıştır.
2. Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (R.Ö.G.Ö), Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu ve Kişisel Bilgi Formu 10. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.
3. Öğrencilerin Kontrol Odağı Ölçeği'nden aldıkları puanlar yüksekten alçağa doğru sıralanmış ve üst %27'lik grup dış denetimli olarak belirlenmiş ve buna göre gruplar oluşturulmuştur.

4. Hazırlanan programının işlerliğini ölçme amaçlı pilot çalışma yapılmış ve programa son hali verilmiştir.
5. Program haftada bir kez 90 dakika olmak üzere 15 oturum deney grubuna uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir.
6. Deneysel işlem sonunda deney ve kontrol gruplarına ölçekler son test olarak verilmiştir.
7. Elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir.
8. Deney grubuna altı ay sonra izleme testi yapılarak veriler analiz edilmiştir.

3.5. Veri Çözümleme Teknikleri

Bu araştırmada, öntest-son test kontrol gruplu, izleme çalışması yapılan deneysel desen kullanılmıştır. Biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarına öntest ve son test olarak uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde SPSS (Statistical Programme for Social Science for Windows 18) paket programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde uygun testlerin seçilebilmesi için deney, kontrol ve pilot grupların ölçeklerden almış oldukları puanların dağılımlarının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılan iki testtir. (Büyüköztürk, 2010). p değerinin 0.05'den ($p > 0.05$) büyük olması puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediğini ve uygun olduğunu ifade eder. Bu çalışmada da grup büyüklüğü dikkate alındığında puanların normalliğe uygunluk testi için Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır. Puanların dağılımı normal dağılımdan anlamlı bir farklılık göstermediğinden verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılmıştır. Ölçeklerin öntest puanlarının homojenlik durumuna Levene testi ile bakılmıştır. Verilerin analizinde grupların fark puanları arasındaki farkın anlamlılığı için ilişkisiz gruplar için t-testi, öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney, kontrol grupları arasında farkın anlamlılığı için kovaryans analizi

(ANCOVA) kullanılmıştır. Deney grubu içinde öntest, sontest, izleme grubu değerlendirmeleri tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ve LSD testi ile yapılmıştır. İstatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular tablolastırılarak verilmiş ve yorumlanmıştır.

4. 1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.1.1. “İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının denetim odağı öntest, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 9, 10, 11, 12, 13 ve 14’te verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest denetim odağı puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 9’da verilmektedir. Tablo 9’a göre, deney grubunun, deney öncesi denetim odağı puan ortalamasının 141.60, standart sapmasının 5.88, deney sonrası denetim odağı toplam puan ortalamasının 112.80, standart sapmasının 19.27 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi denetim odağı toplam puan ortalamasının 136.33, standart sapmasının 5.92, deney sonrası denetim odağı toplam puan ortalamasının 139.07, standart sapmasının 9.73 olduğu görülmektedir.

Tablo 9
Deney ve Kontrol Gruplarının Denetim Odağı Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Gruplar		n	$\bar{x}$	Ss
Deney Grubu	Öntest	15	141.60	5.88
	Sontest	15	112.80	19.27
Kontrol Grubu	Öntest	15	136.33	5.92
	Sontest	15	139.07	9.73

Deney ve kontrol gruplarının denetim odağı öntest-sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi deney grubunun denetim odağı öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Farklılık deney grubunun sontest puanlarının azalması yönündedir. Bu bulgu uygulamaya katılan öğrencilerin denetim odaklarının dışsallıktan içsellığe doğru değiştiğini göstermektedir.

Tablo 10
Deney ve Kontrol Gruplarının Denetim Odağı Öntest-Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Gruplar		n	$\bar{x}$	Ss	t	Sd	p
Deney Grubu	öntest	15	141.60	5.88	5.39	14	.000*
	sontest	15	112.80	19.27			
Kontrol Grubu	öntest	15	136.33	5.92	-1.43	14	.172
	sontest	15	139.07	9.73			

*p<0.05

Deney ve kontrol gruplarının denetim odağı puanlarının öntestlerdeki farklar düzeltilerek son testler arası farkların anlamlılığı için Kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre denetim odağı sontest puanlarına göre düzeltilmiş ortalama

puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 11’de, Kovaryans analizi sonuçları Tablo12’de verilmiştir.

Tablo 11
Denetim Odağı Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri

Grup	n	$\bar{x}$	Ss	Düzeltilmiş $\bar{x}$
Deney	15	112.80	19.270	111.77
Kontrol	15	139.07	9.736	140.09
Toplam	30	125.93	20.086	

Tablo 11’de görüldüğü gibi deney grubu denetim odağı sontest ortalama puanı 112.80, düzeltilmiş ortalama, 111.77; kontrol grubu sontest ortalama puanı 139.07, düzeltilmiş ortalama 140.09’dur.

Tablo 12
Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Kovaryans(ANCOVA) Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	148.173	1	148.173	.627	.435
Grup	4958.361	1	4958.361	20.993	.000*
Hata	6377.161	27	236.191		
Toplam	487476.000	30			

*p<0.05

Tablo 12’de görüldüğü gibi denetim odağı ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05). Bu bulgu uygulanan programın deney grubunun denetim odağı puanlarında dışsalıktan içsellığe doğru anlamlı düzeyde düşmeyi sağladığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grupları denetim odağı fark puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları Tablo 13'te, farkların farkına ilişkin t testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 13
Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Fark Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Grup	n	$\bar{x}$	Ss
Deney	15	-28.80	20.67
Kontrol	15	2.73	7.36

Tablo 13'te, görüldüğü gibi deney grubu denetim odağı fark puanlarının aritmetik ortalaması -28.80, standart sapması, 20.67; kontrol grubu denetim odağı fark puanlarının aritmetik ortalaması 2.73, standart sapması, 7.36'dır.

Tablo 14
Deney ve Kontrol Grubu Denetim Odağı Fark Puanları t-Testi Sonuçları

	F	t	Sd	p
Denetim Odağı	39.22	-5.56	28	.000*

*p<0.05

Denetim odağı deney ve kontrol grubu puanları arasındaki farkların farkının anlamlılığı için yapılan t testi sonuçları istatistiksel olarak göre anlamlıdır (p <0.05).

4.1.2. İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının öğrenilmiş güçlülük öntest, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 15, 16, 17, 18, 19 ve 20'de verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest öğrenilmiş güçlülük puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 15’te verilmektedir.

Tablo 15
Deney ve Kontrol Gruplarının Öğrenilmiş Güçlülük Toplam Puanlarının
Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Gruplar		n	$\bar{x}$	Ss
Deney Grubu	Öntest	15	116.47	16.18
	Sontest	15	121.87	14.81
Kontrol Grubu	Öntest	15	112.67	14.64
	Sontest	15	119.27	13.3

Tablo 15’e göre, deney grubunun, deney öncesi öğrenilmiş güçlülük puan ortalamasının 116.47, standart sapmasının 16.18, deney sonrası öğrenilmiş güçlülük toplam puan ortalamasının 121.87, standart sapmasının 14.81 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi öğrenilmiş güçlülük toplam puan ortalamasının 112.67, standart sapmasının 14.64, deney sonrası öğrenilmiş güçlülük toplam puan ortalamasının 119.27, standart sapmasının 13.3 olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının öğrenilmiş güçlülük öntest-sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir. Buna göre deney grubunun öğrenilmiş güçlülük sontest puanlarında artış olduğu görülmektedir. Ancak bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$).

Tablo 16
Deney, Kontrol Grupları Öğrenilmiş Güçlülük Öntest-Sontest Ortalama
Puanların t-Testi Sonuçları

Gruplar		n	$\bar{x}$	Ss	t	Sd	p
Deney Grubu	öntest	15	116.4	16.18	-1.41	14	.17
	sontest	15	121.87	14.81			
Kontrol Grubu	öntest	15	112.67	14.04	-1.35	14	.19
	sontest	15	119.27	13.03			

$p > 0.05$

Deney ve kontrol gruplarının öğrenilmiş güçlülük puanlarının öntestlerdeki farklar düzeltilerek son testler arası farkların anlamlılığı için Kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrenilmiş güçlülük sontest puanlarına göre düzeltilmiş ortalama puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 17’de, Kovaryans analizi sonuçları Tablo18’de verilmiştir.

Tablo 17
Öğrenilmiş Güçlülük Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri

Grup	n	$\bar{x}$	Ss	Düzeltilmiş $\bar{x}$
Deney	15	121.87	14.81	121.29
Kontrol	15	119.27	13.03	119.84
Toplam	30	120.57	13.77	

Tablo 17’de görüldüğü gibi deney grubu öğrenilmiş güçlülük sontest ortalama puanı 121.87, düzeltilmiş ortalama, 121.29; kontrol grubu sontest ortalama puanı 119.27, düzeltilmiş ortalama 119.84’tür.

Tablo 18
Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Kovaryans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	614.243	1	614.243	3.429	.075
Grup	15.451	1	15.541	.086	.771
Hata	4836.424	27	179.127		
Toplam	441591.000	30			

p>0.05

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrenilmiş güçlülük ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Program sonunda deney grubunun öğrenilmiş güçlülük düzeyinde değişim olmasına rağmen bu değişim anlamlı değildir.

Deney ve kontrol grupları öğrenilmiş güçlülük fark puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları Tablo 19’da, fark puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 19
Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Fark Puanlarının Aritmetik
Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Grup	n	$\bar{x}$	Ss
Deney	15	5.40	14.78
Kontrol	15	6.60	18.92

Tablo 19’da, görüldüğü gibi deney grubu öğrenilmiş güçlülük fark puanlarının aritmetik ortalaması 5.40, standart sapması, 14.78; kontrol öğrenilmiş güçlülük fark puanlarının aritmetik ortalaması 6.60, standart sapması, 18.92’dir.

Tablo 20
Deney ve Kontrol Grubu Öğrenilmiş Güçlülük Fark Puanları
t-Testi Sonuçları

	F	t	Sd	p
Öğrenilmiş Güçlülük	1.124	-.194	28	.848
p>0.05				

Tablo 20'ye göre, öğrenilmiş güçlülük deney ve kontrol grubu puanları arasındaki farkların farkının anlamlılığı için yapılan t testi sonuçları istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$).

4.1.3. İç Denetim Programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol gruplarının savunma mekanizmaları alt ölçekleri öntest, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 21, 22, 23, 24, 25, 25, 26, 27 ve 28'de verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest savunma mekanizmaları alt ölçekleri puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve öntest-sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 21'de verilmektedir.

Buna göre deney grubunun, deney öncesi nesneye yöneltme alt ölçeği puan ortalamasının 12.73, standart sapmasının 9.80, deney sonrası nesneye yöneltme alt ölçeği puan ortalamasının 9.80, standart sapmasının 4.50 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi nesneye yöneltme puan ortalamasının 9.86, standart sapmasının 2.45, deney sonrası nesneye yöneltme puan ortalamasının 8.80, standart sapmasının 2.58; deney öncesi ilkeleştirme alt ölçeği puan ortalamasının 9.20, standart sapmasının 2.78, deney sonrası ilkeleştirme alt ölçeği puan ortalamasının 9.53, standart sapmasının 3.02 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi ilkeleştirme puan ortalamasının 6.26, standart sapmasının 2.34, deney sonrası ilkeleştirme puan ortalamasının 6.33, standart sapmasının 2.38; deney öncesi yansıtma alt ölçeği puan ortalamasının 9.86, standart sapmasının 2.53, deney sonrası yansıtma alt ölçeği puan

ortalamasının 9.80, standart sapmasının 4.58 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi yansıtma puan ortalamasının 9.00, standart sapmasının 3.29, deney sonrası yansıtma puan ortalamasının 8.60, standart sapmasının 3.35 olduğu; deney öncesi kendine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 4.93, standart sapmasının 2.46, deney sonrası kendine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 6.66, standart sapmasının 2.58 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi kendine çevirme puan ortalamasının 8.80, standart sapmasının 2.67, deney sonrası kendine çevirme puan ortalamasının 9.06, standart sapmasının 2.73; tersine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 3.26, standart sapmasının 2.01, deney sonrası tersine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 4.13, standart sapmasının 2.79 olduğu; kontrol grubunun deney öncesi tersine çevirme puan ortalamasının 7.13, standart sapmasının 2.58, deney sonrası tersine çevirme puan ortalamasının 7.13, standart sapmasının 2.69 olduğu görülmektedir.

Öntest-sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçlarına bakıldığında deney grubunun nesneye yöneltme alt ölçeği sontest puanlarında azalma olduğu görülmektedir. Puanlardaki azalma istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Bu bulgu uygulamaya katılan öğrencilerin nesneye yöneltme savunma mekanizmasını kullanma sıklıklarının azaldığını göstermektedir. İlkeleştirme, yansıtma, kendine yöneltme ve tersine çevirme savunma mekanizmalarının kullanma sıklıklarında son test puanlarına göre bir değişim olmamıştır.

Tablo 21
Deney ve Kontrol Gruplarının Savunma Mekanizmaları Alt Ölçek
Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Öntest-Sontest
Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Gruplar		n	$\bar{x}$	Ss	t	Sd	p
Deney Grubu	öntest NES	15	12.73	4.62	2.35	14	.033*
	sontest NES	15	9.80	4.50			
Kontrol Grubu	öntest NES	15	9.86	2.45	-3.67	14	.719
	sontest NES	15	8.80	2.58			
Deney Grubu	öntest İLK	15	9.20	2.78	-.289	14	.777
	sontest İLK	15	9.53	3.02			
Kontrol Grubu	öntest İLK	15	6.26	2.34	-1.00	14	.334
	sontest İLK	15	6.33	2.38			
Deney Grubu	öntest YAN	15	9.86	2.53	.064	14	.950
	sontest YAN	15	9.80	4.58			
Kontrol Grubu	öntest YAN	15	9.00	3.29	2.10	14	.054
	sontest YAN	15	8.60	3.35			
Deney Grubu	öntest KEN	15	4.93	2.46	-1.81	14	.091
	sontest KEN	15	6.66	2.58			
Kontrol Grubu	öntest KEN	15	8.80	2.67	-2.25	14	.041
	sontest KEN	15	9.06	2.73			
Deney Grubu	öntest TER	15	3.26	2.01	-1.21	14	.246
	sontest TER	15	4.13	2.79			
Kontrol Grubu	öntest TER	15	7.13	2.58	.000	14	1.00
	sontest TER	15	7.13	2.69			

*p<0.05

Deney ve kontrol gruplarının savunma mekanizmaları alt ölçekleri puanlarının öntestlerdeki farklar düzeltilerek son testler arası farkların anlamlılığı için Kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre savunma mekanizmaları sontest puanlarına göre düzeltilmiş ortalama puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 22’de, Kovaryans analizi sonuçları sırasıyla Tablo 23, 24, 25, 26 ve 27’de verilmiştir.

Tablo 22
Savunma Mekanizmaları Sontest Puanları Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçekler	Gruplar	$\bar{x}$	Ss	Düzeltilmiş $\bar{x}$
Nesneye Yönelme	Deney	9.80	4,50	8,69
	Kontrol	8,86	2,58	9,96
	Toplam	9,33	3,64	
Yansıtma	Deney	9,80	4,58	9.39
	Kontrol	8,60	3.35	9.00
	Toplam	9,20	3.99	
İlkeleştirme	Deney	9.53	3.02	9.09
	Kontrol	6.33	2.38	6.77
	Toplam	7.93	3.12	
Kendine Yönelme	Deney	6.66	2.58	7.65
	Kontrol	9.06	2.73	8.07
	Toplam	7.86	2.88	
Tersine Çevirme	Deney	4.13	2.79	5.74
	Kontrol	7.13	2.69	5.52
	Toplam	5.63	3.10	

Tablo 22’de görüldüğü gibi deney grubu savunma mekanizmaları nesneye yönelme sontest ortalama puanı 9.80, düzeltilmiş ortalama, 8.69; kontrol grubu sontest ortalama puanı 8.86, düzeltilmiş ortalama 9.96; yansıtma sontest ortalama puanı 9.80, düzeltilmiş ortalama, 9.39; kontrol grubu sontest ortalama puanı 8.60, düzeltilmiş ortalama 9.00; ilkeleştirme sontest ortalama puanı 9.53, düzeltilmiş ortalama, 9.09; kontrol grubu sontest ortalama puanı 6.33, düzeltilmiş ortalama 6.77; kendine yönelme sontest ortalama puanı 6.66, düzeltilmiş ortalama, 7.65; kontrol grubu sontest ortalama puanı 9.06, düzeltilmiş ortalama 8.07 ve kendine çevirme

sontest ortalama puanı 4.13, düzeltilmiş ortalama, 5.74; kontrol grubu sontest ortalama puanı 7.13, düzeltilmiş ortalama 5.52'dir.

Tablo 23
Deney ve Kontrol Grubu Nesneye Yöneltilme Alt Ölçeği Kovaryans
Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	120.36	1	120.36	12.60	.001
Grup	9.29	1	9.29	.974	.333
Hata	257.77	27	9.54		
Toplam	2998.00	30			
p>0.05					

Tablo 23'te görüldüğü gibi savunma mekanizmaları nesneye yöneltilme ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 24
Deney ve Kontrol Grubu Yansıtma Alt Ölçeği Kovaryans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	214.29	1	214.29	24.34	.000
Grup	1.08	1	1.081	.123	.729
Hata	237.70	27	8.80		
Toplam	3002.00	30			
p>0.05					

Tablo 24'te görüldüğü gibi savunma mekanizmaları yansıtma ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 25
Deney ve Kontrol Grubu İlkeleştirme Alt Ölçeği Kovaryans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	16.96	1	16.96	2.40	.132
Grup	29.752	1	29.752	4,226	.050*
Hata	190,10	27	87,04		
Toplam	2172,00	30			

*p<0.05

Tablo 25'te görüldüğü gibi savunma mekanizmaları ilkeleştirme ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 26
Deney ve Kontrol Grubu Kendine Yöneltilme Kovaryans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	48.55	1	48.55	8.758	.006
Grup	.827	1	.827	.149	.702
Hata	149,70	27	5,54		
Toplam	2098,00	30			

p>0.05

Tablo 26'da görüldüğü gibi savunma mekanizmaları kendine yöneltilme ön test puanına göre düzeltilmiş puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Deney ve kontrol grupları savunma mekanizmaları alt ölçekleri fark puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları Tablo 27’de, fark puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 27
Deney ve Kontrol Grubu Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekler Fark Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Alt Ölçekler	Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss
Nesneye Yönelme	Deney	15	-2,93	4,81
	Kontrol	15	.066	.703
Yansıtma	Deney	15	-.066	4,06
	Kontrol	15	.400	.736
İlkeleştirme	Deney	15	.333	4.46
	Kontrol	15	.066	.258
Kendine Yönelme	Deney	15	1.73	3.69
	Kontrol	15	.266	.118
Tersine Çevirme	Deney	15	.866	2.77
	Kontrol	15	.534	.138

Tablo 27’de görüldüğü gibi, deney grubu nesneye yönelme fark puanlarının aritmetik ortalaması -2,93, standart sapması, 4.81; kontrol grubu nesneye yönelme fark puanlarının aritmetik ortalaması 0.66, standart sapması, .703; deney grubu yansıtma fark puanlarının aritmetik ortalaması -.066, standart sapması, 4.06; kontrol grubu yansıtma fark puanlarının aritmetik ortalaması .400, standart sapması, .736; deney grubu ilkeleştirme fark puanlarının aritmetik ortalaması .333, standart sapması, 4.46; kontrol ilkeleştirme fark puanlarının aritmetik ortalaması 0.66, standart sapması, 2.58; deney grubu kendine yönelme fark puanlarının aritmetik ortalaması 1.73, standart sapması, 3.69, kontrol grubu kendine yönelme fark puanlarının aritmetik ortalaması .266, standart sapması, .118 ve deney grubu tersine çevirme fark puanlarının aritmetik ortalaması .866, standart sapması, 2.77; kontrol grubu tersine çevirme fark puanlarının aritmetik ortalaması .534, standart sapması, .138’dir.

Tablo 28
Deney ve Kontrol Grubu Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekleri Fark Puanları
t-Testi Sonuçları

SME Alt Ölçekler	F	t	Sd	p
Nesneye yöneltme	21.54	-2.38	28	.031*
Yansıtma	15.95	.31	28	.759
İlkeleştirme	16.73	.23	28	.821
Kendine Yöneltme	22.58	1.52	28	.149
Tersine Çevirme	21.94	1.18	28	.245

*p<0.05

Savunma mekanizmaları alt ölçekleri deney ve kontrol grubu puanları arasındaki farkların farklılığı için yapılan t testi sonuçlarına göre nesneye yöneltme alt ölçeği fark puanı istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05). Diğer alt ölçek puanlarında anlamlılık görülmemektedir. Bu bulgu uygulanan program sonrası deney grubunun nesneye yöneltme mekanizmasını kullanma sıklıklarında azalma olduğunu göstermektedir.

4.1.4. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi denetim odağı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 29, 30 ve 31’de verilmiştir.

Deney grubunun öntest, sontest, izleme testlerine ait ortalama, standart sapma değerleri tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29
Denetim Odağı Puanları Betimsel İstatistikleri

Denetim Odağı	n	$\bar{x}$	Ss
Öntest	15	141.60	5.88
Sontest	15	112.80	19.27
İzleme testi	15	129.00	19.51

Tablo 29’da görüldüğü gibi deney grubunun denetim odağı öntest ortalama puanı 141.60, standart sapması 5.88, sontest ortalama puanı 112.80, standart sapması 19.27 ve izleme testi ortalama puanı 129.00, standart sapması 19.51’dir.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30
Denetim Odağı Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Test Tekrarları Arası	6253.200	2	3126.600	11.191	.000*
Hata	7822.800	28	279.386		

*p<0.05

Tablo 30’da görüldüğü gibi denetim odağı, öntest, sontest, izleme testi puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanları arasındaki farklılığın yönüne ilişkin en küçük önemli farklar testi (LSD testi) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31
Denetim Odağı Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının
LSD Testi Sonuçları

Tekrarlar		Ortalama Fark	Standart Hata	p
Öntest	Sontest	28.800	5.337	.000*
Öntest	İzleme testi	12.600	4.874	.022*
Sontest	İzleme testi	-16.200	7.714	.054

*p<0.05

Tablo 31’de görüldüğü gibi deney grubunun denetim odağı öntest-sontest ve öntest-izleme testi puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu uygulanan iç denetim programı sonrasında öğrencilerin denetim odağının dışsallıktan içsellığe doğru değişim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Sontest-izleme testi puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuç, iç denetim programının etkisinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

4.1.5. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi öğrenilmiş güçlülük puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 32, 33 ve 34’te verilmiştir.

Deney grubunun öntest, sontest, izleme testlerine ait ortalama, standart sapma değerleri tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32
Öğrenilmiş Güçlülük Puanları Betimsel İstatistikleri

Öğrenilmiş Güçlülük	n	$\bar{x}$	Ss
Öntest	15	116.47	16.19
Sontest	15	121.87	14.81
İzleme testi	15	119.80	20.02

Tablo 32’de görüldüğü gibi deney grubunun öğrenilmiş güçlülük öntest ortalama puanı 116.47, standart sapması 16.19; sontest ortalama puanı 121.87, standart sapması 14.81 ve izleme testi ortalama puanı 119.80, standart sapması 20.02’dir.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33
Öğrenilmiş Güçlülük Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Test Tekrarları Arası	222.711	2	111.356	.740	.486
Hata	4210.622	28	150.379		

p>0.05

Tablo 33’te görüldüğü gibi öğrenilmiş güçlülük, öntest, sontest, izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı değildir.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanları arasındaki farklılığın yönüne ilişkin en küçük önemli farklar testi (LSD testi) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34
Öğrenilmiş Güçlülük Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının LSD Testi Sonuçları

Tekrarlar		Ortalama Fark	Standart Hata	p
Öntest	Sontest	-5.400	3.818	.179
Öntest	İzleme testi	-3.333	4.516	.473
Sontest	İzleme testi	2.067	5.018	.687

p>0.05

Tablo 34’te görüldüğü gibi deney grubunun öğrenilmiş güçlülük sontest ile izleme testi puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$).

4.1.6. Deney grubunun öntest-sontest ve izleme testi savunma mekanizmaları alt ölçekleri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
alt problemine ilişkin bulgular Tablo 35, 36 ve 37’de verilmiştir.

Deney grubunun savunma mekanizmaları alt ölçekleri öntest, sontest, izleme testlerine ait ortalama, standart sapma değerleri tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35
Savunma Mekanizmaları Alt Ölçekleri Puanları Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçekler		n	$\bar{x}$	Ss
Nesneye Yönelme	öntest	15	12.73	4.62
	sontest	15	9.80	4.50
	izleme testi	15	8.53	3.29
İlkeleştirme	öntest	15	9.20	2.78
	sontest	15	9.53	3.02
	izleme testi	15	9.06	2.49
Yansıtma	öntest	15	9.86	2.53
	sontest	15	9.80	4.58
	izleme testi	15	9.40	2.97
Kendine Yönelme	öntest	15	4.93	2.46
	sontest	15	6.66	2.58
	izleme testi	15	7.13	2.69
Tersine Çevirme	öntest	15	3.26	2.01
	sontest	15	4.13	2.79
	izleme testi	15	5.86	2.50

Tablo 35’te deney grubunun nesneye yönelme alt ölçeği puan ortalamasının 12.73, standart sapmasının 4.62; ilkeleştirme alt ölçeği puan ortalamasının 9.20, standart sapmasının 2.78; yansıtma alt testi puan ortalamasının 9.86, standart sapmasının 2.53; kendine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 4.93, standart

sapmasının 2.46; tersine çevirme alt ölçeği puan ortalamasının 3.26, standart sapmasının 2.01 olduğu görülmektedir.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

**Savunma Mekanizmaları Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının
Tekrarlı Ölçümler İçin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Nesneye Yöneltilme	139.244	2	69.622	4.754	.017*
Hata	410.089	28	14.646		
İlkeleştirme	1.733	2	.867	.110	.896
Hata	220.933	28	7.890		
Yansıtma	1.911	2	.956	.107	.899
Hata	250.089	28	8.932		
Kendine Yöneltilme	40.311	2	20.156	3.061	.063
Hata	184.356	28	6.584		
Tersine Çevirme	52.578	2	26.289	5.932	.007*
Hata	124.089	28	4.432		

*p<0.05

Tablo 36’da görüldüğü gibi savunma mekanizmaları, öntest, sontest, izleme testlerinden, nesneye yöneltilme ve tersine çevirme alt ölçekleri puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (p<0.05). Diğer alt ölçekler arasındaki puan farkları istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Deney grubu öntest, sontest, izleme testi puanları arasındaki farklılığın yönüne ilişkin en küçük önemli farklar testi (LSD testi) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37’de görüldüğü gibi deney grubunun nesneye yöneltme öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark saptanmış, sontest ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu durum, denetim odağı programının nesneye yöneltme davranışlarına etkisi bakımından kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tersine çevirme alt ölçeğinden alınan puanlarda ise durum tam tersidir. Öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte, gerek öntest-izleme, gerekse sontest-izleme testi puanları arasındaki farkların anlamlı oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu, bir diğer ifadeyle denetim odağı programının tersine çevirme mekanizması üzerinde programın hemen bitiminde değil, daha sonraki zaman diliminde uzun süreli etki göstermesi; deney grubundaki öğrencilerin kendilerini sorgulamaları ve kullandıkları savunma mekanizmalarının türünü ve kullanma sıklıklarını bu yolla değiştirmeleriyle açıklanabilir.

Tablo 37
Savunma Mekanizmaları Öntest, Sontest, İzleme Testi Puanlarının
LSD Testi Sonuçları

Alt Ölçekler		Ortalama Fark	Standart Hata	p
Nesneye Yöneltilme	Öntest-Sontest	2.933	1.244	.033*
	Öntest-İzleme testi	4.200	1.691	.026
	Sontest-İzleme testi	1.267	1.205	.311
İlkeleştirme	Öntest-Sontest	-.333	1.153	.777
	Öntest-İzleme testi	.133	1.099	.905
	Sontest-İzleme testi	.467	.786	.562
Yansıtma	Öntest-Sontest	.067	1.049	.950
	Öntest-İzleme testi	.467	1.014	.652
	Sontest-İzleme testi	.400	1.202	.744
Kendine Yöneltilme	Öntest-Sontest	-.1733	.954	.091
	Öntest-İzleme testi	-2.200	1.083	.062
	Sontest-İzleme testi	-.467	.742	.540
Tersine Çevirme	Öntest-Sontest	-.867	.716	.246
	Öntest-İzleme testi	-2.600	.872	.010*
	Sontest-İzleme testi	-1.733	.707	.028*

*p<0.05

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar verilmekte, tartışılmakta ve öneriler sunulmaktadır.

Sonuçlar

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

1. Uygulanan iç denetim programından sonra deney grubunun denetim odağı öntest, sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Kontrol grubunun öntest, sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

2. Uygulanan iç denetim programından sonra deney grubunun öğrenilmiş güçlülük öntest, sontest puanları arasında farklılık saptanmıştır. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

3. Uygulanan iç denetim programından programdan sonra deney grubunun, savunma mekanizmalarından nesneye yöneltme ve ilkeleştirme mekanizmaları öntest, sontest puanları arasında fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Yansıtma, tersine çevirme ve kendine çevirme mekanizmaları öntest, sontest puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4. Uygulanan iç denetim programından sonra deney grubunun denetim odağı sontest-izleme testi puanları ile savunma mekanizmaları nesneye yöneltme ve tersine çevirme mekanizmaları sontest-izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

5. Uygulanan iç denetim programından sonra öğrenilmiş güçlülük öntest-sontest-izleme testi puanları ile savunma mekanizmaları yansıtmama, kendine çevirme ve ilkeleştirme mekanizmaları öntest-sontest-izleme testi puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar, alanyazın ışığında tartışılmıştır.

1. İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı Üzerine Etkisi

Araştırmada uygulanan iç denetim programının 10. sınıf öğrencilerinin denetim odağı puanlarını dışsallıktan içsellığe doğru değiştirmede etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç farklı yaş grupları ile yurt içi (Sardoğan, Kaygusuz ve Karahan, 2006; Alpars, 2007; Selcen, 2009) ve yurt dışında (Omizo M. ve Omizo S., 1988; Firth, 2001) yapılan deneysel çalışmalarla da desteklenmektedir.

Omizo M. ve Omizo S. (1988), grup danışma seanslarının boşanmış ailelerden gelen ergenlerin denetim odağı ve benlik saygısı üzerinde etkili olup olmadığını araştırmışlar; yapılan 10 seanslık grup danışmanlığının denetim odağını dıştan içe doğru değiştirdiğini belirlemişlerdir. Henderson ve Kelby (1992), geliştirdikleri bir stres kontrol programının çocukların denetim odağı, benlik kavramı ve baş etme davranışları üzerindeki etkilerini araştırmışlar, araştırma sonucunda anlamlı farklılıklar bulmuşlardır.

Firth'in (2001) "Atılganlık Programının Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Denetim Odağına Etkisi" adlı bir çalışması da bulgularımızı destekler niteliktedir. Araştırma bulgularına göre atılganlık eğitimi sonunda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin içsel denetim puanlarında artış olmuştur. Menger, Eikeland ve Asbjornsen (2002) çalışmalarında okul tabanlı sosyal-bilişsel eğitim programının 14-15 yaşlarındaki öğrencilerin denetim odakları üzerindeki etkilerini, Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğini kullanarak değerlendirmişler; deney grubundaki kızların içsel denetimlerinin anlamlı ölçüde arttığını tespit etmişlerdir.

Sardoğan, Kaygusuz ve Karahan (2006)'ın araştırmaları sonucunda da, geliştirilen 10 oturumluk insan ilişkileri beceri eğitimi programının, üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Son-test uygulamasından üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında, deney grubunda yer alan bireylerin RİDKOÖ son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç, insan ilişkileri beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkilerinin kalıcı olabileceğini düşündürmektedir.

Alpars (2007)'in araştırmasında düşünme eğitimi adı verilen programın çocukların denetim odaklarına etkisi incelenmiş ve program sonunda denetim odağında anlamlı farklılıklar meydana geldiği belirlenmiştir.

Selcen (2009) denetim odağı eğitim programının ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı düzeyine etkisini araştırmış, Denetim Odağı Eğitimi sonrasında deney grubunun denetim odağı düzeylerinde dıştan içe doğru anlamlı farklılık bulunduğunu saptamıştır.

Araştırmalar göstermektedir ki, denetim odağını dışsalıktan içsellığe dönüştürmeyi amaçlayan programlar, 10-15 seans gibi kısa sayılabilecek sürelerde etkilerini ortaya koymaktadırlar. Ayrıca birçok araştırmada olduğu gibi bu araştırmanın sonuçları da bu dönüşümün kalıcı olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlardan hareketle söz konusu programların eğitim-öğretim müfredatı içerisinde

yer alması ve belirli periyotlarla tekrarlanması, sorumluluk bilinci yüksek ve bilimsel düşünceye yatkın bireylerin yetişmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

2. İç Denetim Programının Ergenlerin Öğrenilmiş Güçlülüğü Üzerine Etkisi

İç denetim programının uygulanması öncesinde beklenen, programın denetim odağını dışsallıktan içselliğe doğru değiştirmekle birlikte, öğrenilmiş güçlülük düzeyini de arttıracak yönündeydi. Bu artış sağlanmış, ancak söz konusu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda denetim odağına yönelik bir programın öğrenilmiş güçlülük üzerindeki etkilerini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu araştırmada öğrenciler, öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağı test puanları açısından bire-bir eşlenmemiştir. Diğer bir ifadeyle deney grubu, denetim odağı ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilere göre oluşturulmuştur. Programın, öğrenilmiş güçlülük puanları baz alınarak oluşturulacak bir deney grubuna uygulanması sonucunda oluşacak farkın anlamlı olabileceği düşünülmektedir.

3. İç Denetim Programının Ergenlerin Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimleri Üzerine Etkisi

Araştırma sonucunda deney grubunun nesneye yöneltme alt ölçeği son test puanlarında azalma olduğu görülmüştür. Puanlardaki azalma istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0.05$). Bu bulgu, uygulamaya katılan öğrencilerin nesneye yöneltme savunma mekanizmasını kullanma sıklıklarının azaldığını göstermektedir. İlkeleştirme, yansıtma, kendine yöneltme ve tersine çevirme savunma mekanizmalarının kullanma sıklıklarında son test puanlarına göre bir değişim olmamıştır. Bununla birlikte, altı ay sonra yapılan izleme testi sonucunda, tersine çevirme mekanizmasının kullanımının anlamlı ölçüde azaldığı belirlenmiştir. Yine

izleme testi sonuçları, nesneye yöneltme mekanizmasıyla ilgili sonuçların kalıcı olduğunu göstermektedir.

Nesneye yöneltme, algılanan dışsal tehditlere egemen olmak veya yüzleşmenin acı verdiği iç çatışmaları kamufle etmek amacıyla ortaya konan doğrudan ya da dolaylı saldırganlıkla ilgilidir (Ihilevich, D., Gleser, G.C.,1995). Yapılan çalışma, bu anlamda iç denetimi yüksek bireylerin öfkelerini ve iç çatışmalarını ifade etme biçimlerinin daha sağlıklı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tersine çevirme mekanizması içinde yadsıma, bastırma ve karşıt tepki oluşturma mekanizmaları yer almaktadır. Yadsıma, kişinin benliği için tehlikeli olarak algılanan ve bunaltı doğurabilecek bir gerçeğin yok sayılarak görmezden gelinmesini; bastırma, kabul edilemez duygu, düşünce, anı, arzu ya da ihtiyaçların bilinçdışına itilmesini, irade dışı olarak unutulmalarını; karşıt tepki oluşturma kabul edilemez bir istek ya da dürtünün tam tersine göre hareket edilerek yarattığı anksiyeteden kurtulma amaçlı davranışları ifade eder.

Denetim odağı programının bu mekanizmalar üzerinde uzun süreli etki göstermesi, deney grubundaki öğrencilerin kendilerini sorgulamaya başlamalarıyla açıklanabilir. Her ne kadar savunma mekanizmaları otomatik ve bilinç dışı olarak ortaya çıksa da, öğrencilerin davranışlarının sorumluluklarını alma becerilerinin artması sonucunda kendilerini sorgulamaları, kullandıkları savunma mekanizmalarının türünü ve kullanma sıklıklarını etkilemiştir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen bulgulara ve araştırmacının edindiği deneyimlere dayalı olarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırma kapsamında hazırlanan programın, ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin denetim odaklarını dıştan içe doğru değiştirmesi yönünde etkili olduğu görülmüştür. Yeni yapılacak çalışmalarda ortaöğretim öncesi ergenler ile

ortaöğretimin tüm sınıf ve yaş düzeylerindeki öğrencilerle çalışılıp etkileri değerlendirilebilir.

2. Özellikle ilköğretim ilk kademe öğrencilerine, sınıf ve branş öğretmenlerine yönelik hazırlanacak eğitim programları ile gelecek kuşakların iç denetim eğilimi yüksek bireylerden oluşması sağlanabilir.

3. Öğrencilerle yapılacak iç denetim eğitim çalışmalarına paralel ve eş zamanlı olarak ailelere de eğitim verildiği takdirde, öğrenciler programdan daha çok yararlanabileceklerdir.

4. Bu çalışmada iç denetimi geliştirmeyi amaçlayan eğitim programı 15 haftalık bir süreyi kapsamaktadır. Program tüm bir öğretim süresini kapsayacak şekilde planlanırsa etkililiği daha da artabilir.

5. Sadece okullarda değil, halk eğitim merkezleri gibi kurumlarda uygulamaların yapılması, toplumsal olarak denetim odağı eğiliminin içselleştirilmesine katkı sağlayabilir.

6. Denetim odağı ile kişilik özelliklerinin farklı yönlerini (kontrol duygusu, boyun eğme davranışı, yaşam memnuniyeti, stresle başa çıkma vb.) ilişkilendirerek yeni programların hazırlanması, alana, çalışanlara ve öğrencilere fayda sağlayabilir.

7. İç Denetim Programı oturumlarında geliştirilmeye çalışılan problem çözme, sorumluluk alma, zamanı etkin kullanma ve karar verme becerilerinden her birinin denetim odağı kavramıyla ilişkilendirilerek farklı programlar hazırlanması; okullarda yapılacak rehberlik çalışmalarına katkı sağlayabilecektir.

KAYNAKÇA

Akboy, R. (1997). Kuruluş Amaçları, ÖSS/ÖYS ve Öğretim Planları Çerçevesinde Fen Liseleri. Dokuz Eylül Üniversitesi Araştırma Projesi.

Akgun, S.(2004). The Effects Of Situation And Learned Resourcefulness On Coping Responses. **Social Behavior and Personality**, 32(5), 441-448.

Akman, B. (2001). Bireylerin Kullandığı Savunma Mekanizmalarının Akıl Hastalıklarının Stigmatizasyonu İlişkisi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Alisinanoğlu F., Ulutaş, İ. (2000). Çocukların Denetim Odağı ile Annelerinin Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**. Cilt 1, Sayı: 3. (23-31).

Alpars, G. (2007). Düşünme Eğitimi Programının Çocukların Denetim Odağı Algılarına Etkisinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enst. Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi A.B.D Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Anlı, İ. (2002). EEG ve Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişki. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Apter, A., Gothelf, D., Offer, R., Ratzoni, G., Orbach, I., Tyano, S., Pfeffer, C. R. (1997). Suicidal Adolescents and Ego Defense Mechanisms. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**. Cilt:36, Sayı:11.

Argun, Y. (2005). Anne Baba Ve Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülüğü İle Okul Öncesi Çocuklarının Duygusal Davranışsal Güçlülüğü Ve Kendilik Algısı Arasındaki İlişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Aslan, H. (2006). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Ve Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aydın, B. (2005). **Çocuk ve Ergen Psikolojisi** (2.Baskı). İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.

Aydın, B. (2005). **Ergenlikten Yetişkinliğe Grup Çalışmaları**. Ankara: Nobel Yayınları.

Aydın, B., Canel, N. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Seviyesindeki Ergenlerin Denetim Odağı Özelliklerinin Yaratıcı Düşünceye Etkisi. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi** Sayı:15, 71-84

Bandura, A., Walters, RH. (1963). **Social Learning and Personalty Development**. Holt Rinehard and Winston.

Bender, W.N. (1987). Secondary Personality And Behavioural Problems İn Adolescence With Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 20 (5), 280 - 285.

Benham, J. (1995). Fostering Self Motivated Behaviour, Personal Responsibility, And İnternal Locus Of Control İn The School Setting. Maine, University of Southern Maine (ERIC Document Reproduction Service No. ED386621).

Bilgin, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bodur, F. (1999). Savunma Biçimleri Testi Türkçe Formu Geçerlik Güvenirlik Çalışması. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Boran, E. (2009). İstanbul İli Avrupa Yakasında Bulunan Endüstri meslek Liseleri Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Öğrenci Kontrol Eğilimleri Arasındaki İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Boyraz, G. ve Aydın, G. (2003). Yetiştirme Yurdu ve Anne-Baba Yanında Kalan Ergenlerde Öğrenilmiş Güçlülük. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, II(20), 59-64.

Budak, Günel. (2009). Kişilerin Sahip Oldukları Kontrol Odağı, Benlik Saygısı ve Öğrenilmiş Güçlülük Seviyelerinin, Problem Çözme Stilllerine Etkileri. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Büyüköztürk, Ş. (2007). **Deneysel Desenler**. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (4. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Carey, M. P., Carey, K. B., Carnrike, C. L. M. JR. & Meisler, A. W. (1990). Learned Resourcefulness, Drinking And Smoking In Young Adults. **The Journal of Psychology**, 124 (4), 391-395.

Cenkseven, F. (2004). Üniversite Öğrencilerinde Öznel Ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi,

Chang, H-J. (2004). Test Of A Model Predict Adaptive Functioning And Depression İn School-Aged Children. Frances Payne Bolton School of Nursing, Case Western Reserve University Yayınlanmamış Doktora Tezi

Coşkun, Y. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlükleri ve Aile İçi İlişkiler. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Cüceloğlu, D. (1993). Dıştan Denetimli Kişi. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**.30(4-5).

Cramer, P. (1995). Identity, Narcissism, and Defence Mechanisms in Late Adolescence **Journal of Research in Personality** Volume-29, Issue-3, September, Pages-341-361.

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

Çoban, A., Hamamcı, Z. (2006). Kontrol Odakları Farklı Ergenlerin Karar Verme Stratejileri Açısından İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi** Ekim Cilt: 14 No:2 393-402

Dağ, İ. (1990). Kontrol Odağı, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Dağ, İ. (1991). Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)'nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenilirliği ve Geçerliliği. **Psikoloji Dergisi**. Sayı:7 C:16

Dağ, İ. (1992). Kontrol Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Psikopatoloji İlişkileri. **Psikoloji Dergisi**. 7(27): 1-9.

Dağ, İ. (1991). Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeğinin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliği ve Geçerliği. **Türk Psikiyatri Dergisi** 2: (4)

Dağ, İ.(1999). The Relationship Among Paranormal Beliefs, Locus Of Control And Psychopathology In A Turkish College Sample. *Personality and Individual Differences*, 26, 723-737 .

Dağ, İ. (2002) Kontrol Odağı Ölçeği: Ölçek Geliştirme Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. **Türk Psikoloji Dergisi** 17 (49) 77-90

Dağ, İ., Baydoğan, M. (2008). Hemodiyaliz Hastalarındaki Depresiflik Düzeyinin Yordanmasında Kontrol Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Sosyotropi-Otonomi. **Türk Psikiyatri Dergisi** 19(1):19-28

Dağ, İ., Bilal, E. (2005). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan ve Olmayan Çocukların Annelerinde Stres, Stresle Başa Çıkma ve Kontrol Odağının Karşılaştırılması. **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi** 12(2):56-68

Demirci, S. (1998). Düşünme İhtiyacı Ölçeği Psikometrik Özellikleri: Düşünme İhtiyacı, Kontrol Odağı İnancı ve Öğrenilmiş Güçlülük İlişkilerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Deniz, D. (2007). İşyerinde Örgütsel Yıldırıma Maruz Kalan Çalışanların Kişilik Yapıları ve Kullandıkları Ego Savunma Mekanizmaları. İstanbul Üniversitesi S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Derin R. (2006). 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Ve Denetim Odağı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Derry, P.A., Chovaz, C.J., Maclachlan, R.S (1993). Learned Resourcefulness and Psychosocial Adjustment Following Temporal Lobectomy in Epilepsy. **Journal of Social and Clinical Psychology** Cilt: 12, Sayı: 4, 454-470.

Doğan, M., Ceyhan E. (2008). Genel Lise Öğrencilerinin Aile İşlevlerinin ve Denetim Odaklarının İncelenmesi. **Aile ve Toplum Dergisi** Yıl: 10 C. 4 S. 15

Dorpat, T.L. (1987). A New Look at Denial and Defense. **The Annual of Psychoanalysis**.15, 23-47

Dökmen, Z. Y. (2003). Çalışma Durumları Farklı Üç Grup Kadında Ruh Sağlığı, Kontrol Odağı İnancı ve Cinsiyet Rolü. **Türk psikoloji Dergisi**. 18(5) 124.

Dönmez, A. (1983). Denetim Odağı ve Çevre Büyüklüğü. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 16 (1)

Dönmez, A. (2004). Denetim Odağı. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi** 1-2: 259-280

Edwards, D. & Riordan, S. (1994). Learned Resourcefulness In Black And White South African University Students. **The Journal of Social Psychology** 134 (5), 665-675.

Efiliti, E. (2006). Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Eliade, M. (2003). **Dinsel İnançlar ve Düşünceler Tarihi** 1. cilt, Çev. Ali Berktaş, Kabalcı Yayınları, İstanbul.

Erbaş, N. (2009). Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı İnancının Risk Alma Davranışına Etkisi. Sakarya Üniversitesi S.B.E Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erdem, M., Işıntaş M., Özgen, F., Özşahin, A. (2008). Savunma Biçimlerinin Uyum Bozukluğundaki Rolü. **Anadolu Tıbbi Araştırmalar Dergisi** 2(4):155-159

Faralyalı, B. (2003). Bir Grup Sınıf Öğretmeninin Denetim Odağı ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D Proje Çalışması.

Fertman, C. I., Chubb, N. H. (1992). The Effects Of A Psychoeducational Program On Adolescents' Activity Involvement, Self-Esteem, And Locus Of Control. **Adolescence** C: 27 S:107, 517-526.

Firth, N. (2001). The Effect of an Assertiveness Programme on Locus of Control of Students with Specific Learning Difficulties : AQualitative Case Study of a Small Group of Young Adolescents. Faculty of Education at the University of Melbourne, Australia. ISSN 1444-383X Published 15 C.:2

Freud A. (2004). **Ben ve Savunma Mekanizmaları**. Çev. Yeşim Erim, İstanbul: Metis Yayınları.

Freud S. (1959). **Inhibition, Symptoms, and Anxiety**. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, C: XX (1925-1926), An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety, The Question of

Lay Analysis and Other Works, Strachey, J. (Ed.). London: Hogart Press, 281-291.

Gençtan, E. (1999) **Normaldışı Davranışlar**. İstanbul, Remzi Kitabevi.

Gintner, G. G., West, J. D. & Zarski, J. J. (1989). Learned Resourcefulness and situation-specific coping with stres. **The Journal of Psychology** 123 (3), 295304.

Goff, A. (2011) Stressors, Academic Performance, and Learned Resourcefulness in Baccalaureate Nursing Students, **International Journal of Nursing Education Scholarship** C: 8: S: 1.

Gözene, Ö. (2002). Riskli Alkol Kullanan Öğrenciler ile Riskli Kullanmayanlarda, Stresli Yaşam Olayları, İç-Dış Kontrol Odağı İnancı ve Öğrenilmiş Güçlülük Değişkenlerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Güloğlu, B. (2006). The Effect Of A Cognitive Behavioral Group Counseling Program On The Learned Resourcefulness Level And Automatic Thought Patterns Of Elementary School Students. O.D.T.Ü Yayınlanmamış Doktora Tezi

Gültekin, G., Baran, G. (2005) 9-14 Yaş Grubu Akut Ve Kronik Hastalığı Olan Çocukların Denetim Odağı Düzeylerinin İncelenmesi. **Türk Pediatri Arşivi** 40: 211- 20

Gültekin, Z. (2011) Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne-Baba Reddiyle Baş Etmeleri İle Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Eş-Kabul Reddiyle İlişkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Danışmanlığı A.B.D Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Henderson, P.A., Kelbey, T.J., (1992) School Counselor, Effects of a stress-controlprogram on children's locus of control, self-concept, and coping. 00366536, Nov. 92, C:40, S: 2.

Ihilevich, D., Gleser, G.C. (1995). The Defence Mechanisms Inventory: Its Development and Clinical Applications. **Ego Defenses Theory and Measurement**. Edit by: Conte, H.R.; Plutchik, R. The Einstein Psychiatry Series.

Kardeş, Ö.(1996) Savunma Mekanizmaları Envanteri Ergen Formu Türk Kültürüne Uyarlama Çalışması. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kennett, D.J. (1994). Academic Self-Management Counselling: Preliminary Evidence for the Importance of Learned Resourcefulness on Program Success. **Studies in Higher Education**. C: 19, S:3

Kennett, D. J., Ackerman, M. (1995) Importance Of Learned Resourcefulness To Weight Loss And Early Success During Maintenance: Preliminary Evidence. **Patient Education and Counseling** 25 (2), 197-203.

Kennett, D. J., Morris, Eric.; Bangs, Amanda M. (2006). Learned Resourcefulness And Smoking Cessation Revisited. **Patient Education and Counseling**, 60 (2), 206-211.

Kernberg PF. (1994) Mechanism of The Defense: Development and Research Perspectives. **Bulletin of The Menninger Clinic** 58(1), 55-87.

Kıran, B. (1993). Cinsiyetleri ve Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Uyum Alanları ve Yöntemlerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kiefer, J. (2001). A Cross Validation Of The Self-Control Schedule. The Faculty of the California School of Professional Psychology. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Korkmaz, İ. (2003) Sosyal Öğrenme Kuramı. Yeşilyaprak, B. (Der.) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi** (4. Baskı) S:197-220. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.

Korkut, F. (1991) İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odakları Üzerine Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S.6, 135-141.

Kulaksızoğlu, A. (2003). **Kişisel Gelişim Uygulamaları**. Ankara: Nobel Yayınları.

Kulaksızoğlu, A. (2005). **Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları**. Ankara: Pegem Yayınları.

Kurbanoğlu, S. S. (2004) Özyeterlilik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri için Önemi. **Bilgi Dünyası**. 5 (2), S:137 – 152.

Lacroix A, Assal JP. (1998). **Therapeutic Education of Patients**, VIGOT,Paris.

Lai, Chien-Y. (2005). Learned Resourcefulness, Cognitive Processes, And Adaptive Functioning In Depressed Adults. Frances Payne Bolton School of Nursing, Case Western Reserve University. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Lau, S., Cheung, K. F. ve Chau, S. F. (1982). Reactions To Inequities By Internal And External Control Adolescents, **The Journal of Social Psychology**, 118, 243-247.

Man, A., Devise, T. (1987) Locus of Control, Mental Ability, Self-Esteem and Alienation. **Social Behavior and Personality**. 15(2), 223-236

Manger, T., Eikeland, O. J., Asbjornsen, A. (2002). **School Psychology International**. C: 23, S: 3, 342-354

Maraslı, M. (2003). Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine Ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Manger, T., Eikeland, O.J., Asbjornsen, A. (2002). Effects of Social-Cognitive Training on Students' Locus of Control. **School Psychology International**. Vol. 23, No. 3, 342-354.

Morganti, J.B., Nehrke, M.F., Hulicka, I.M., Cataldo, J.F. (1988). Life Span Differences in Life Satisfaction, Self-Concept and Locus of Control. **International Institute of Aging a Human Development**, 26 (1), 45-56.)

Nowicki S. J. R., Cooley E. (1990). The Role of Locus of Control Orientation in Speed of Diskriminating Facial Affect. **Journal of Research Personality**. 24. 389-397.

Omizo, M.M., Omizo, S.A. (1988). The Effects of Participation in Group Counseling Sessions on Self-Esteem and Locus of Control Among Adolescents from Divorced Families. **The School Counselor**. C: 36, 54-60.

Özakkaş, T. (2011). **Bütüncül Psikoterapi**. İstanbul Litera Yayıncılık.

Özcan, Candan S. ve Ceyhan A. A. (2006). Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Stres Düzeyleri. **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**.

Öztürk, S. (2006). Öğrenilmiş Güçlülük ve Çatışma Davranışları Arasındaki İlişki. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özyürek, D. (1992). Denetim Odağını Etkilemeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma. Çukurova Üniversitesi S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Offer, R., Lavie, R., Gothelf, D., Apter, A. (2000). Defense Mechanisms, Negative Emotions, And Psychopathology İn Adolescent İnpatients. **Comprehensive Psychiatry**. C:41, S:1, 35-41

Rong, J-R.(2000). Perceived Stres, Learned Resourcefulness, And Adaptive Functioning Among Older Adults. Frances Payne Bolton School of Nursing, Case Western Reserve University. Yayınlanmamış Doktora Tezi,

Rosenbaum, M. (1980). A Schedule for Assessing Self-Control Behaviors: Preliminary Findings. **Behaviour Therapy**. C:11, 109-121.

Rosenbaum, M., Jaffe (1983). Laerned Resourcefulness As A Behavioral Repertoire For the Self-Regulation of Internal Events: Issuess and Speculations. **Perspectives on Behavior Therapy in the Eighties**. Newyork: Springer (54-73).

Rosenbaum, M., Jaffe, Y. (1983). Learned helplessness: The role of individual differences in learned resourcefulness., **British Journal of Social Psychology**. 22, 215-225.

Rosenbaum, M. (1988). Learned Resourcefulness, Stres, And Self-Regulation. In S. Fisher ; J. Reason (Eds.). Handbook Of Life Stres, Cognition, And Health (S. 483-496). Chichester, UK:John Wiley.

Ross, M. W., Taylor, M. C. (1986). The Relationship between Locus of Control and Academic Level and Sex of Secondary School Students. University of Ottawa and Algonquin College.

Rotter, J. B. (1966). Generalized Expectancies For Internal Versus External Control Of Reinforcement. **Psychological Monographs**. 80, 1-28.

Rotter, J. B. & Change, J. E. & Phares E. J. (Eds.) (1972). **Applications of a Social Learning Theory of Personality**. Toronto. Holt-Rinehart

Rotter, J.B. (1990). Internal Versus External Control of Reinforcement. **American Psychologist**. Vol: 45, No: 4 (489 – 493).

Sardoğan, M. E., Kaygusuz, C., Karahan,T. F. (2006). Bir İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeylerine Etkisi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt 2, Sayı 2, 184-194

Sarı, T. (2004). Üniversite Öğrencilerinde Bazı Değişkenlere Göre Öğrenilmiş Güçlülük (Özet Kitabı). XIII. Ulusal Psikoloji Kongresi “**Toplumsal Barış:Dün, Bugün ve Yarın**” Kongre Kitabı 260-261. Bilgi Üniversitesi.

Sarıcı, S. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, Ben Durumları ve Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkileri., Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sarı T. (2005). Üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. **VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları**. 186-187, Marmara Üniversitesi.

Schauburg H, Willenborg V, Sammet I, Ehrental JC. (2007). Self-reported Defence Mechanisms as An Outcome Measure in Psychotherapy: A Study on the German Version of The Defence Style Questionnaire DSQ 40. **The British Psychological Society Psychology and Psychotherapy**, 80(3), 355-366.

Selcen, A. (2009). Denetim Odağı Eğitim Programının İlköğretim 6. 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeyine Etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

Seligman, W.H., Martin, E.P., (1979). Helplessness on Depression. Development and Death. Freeman and Company. San Fransisko:1979,30.

Semrad, E., Grinspoon, L. ve Feinberg, S. (1973). Development of an Ego Profile Scale. **Archives of General Psychiatry**.

Serin, N. B., Derin, R. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Algıları Ve Denetim Odağı Düzeylerini Etkileyen Faktörler. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. C:5. S:1.

Shui, T. (2003). Locus of Control, Attributional Style and Discipline Problems in Secondary Schools, **Early Child Development and Care**, C:173, S: 5, 455-466).

Siva, N. A. (1991). İnfertilite'de Stresle Baş Etme, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Depresyonun İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Nörolojik ve Psikiyatrik Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Sürük, N. (1994). Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Şahin, N., Basım, N., Çetin, F. (2008). Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarında Kendilik Algısı ve Kontrol Odağı. **Türk Psikiyatri Dergisi**.

Şendağ, E. Z. (2010) Yaş, Eğitim Düzeyi, Heyecan Arayışı, İç-Dış Denetim Odağı ve Saldırganlık ile Trafik Kuralı İhlali Yapma ve Trafik Kazasına Karışma Arasındaki İlişkiler. Hacettepe Üniversitesi S.B.E. Psikoloji A.B.D Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tabak, R. S., Akköse, K. (2006). Ergenlerin Sağlık Denetim Odağı Algılama Düzeyleri Ve Sağlık Davranışlarına Etkileri. **TAF Preventive Medicine Bulletin**, 2006: 5 (2)

Taşkent, V. (2010). Alkol ve/veya Madde Bağımlıları ile Bağımlılığı Olmayan Bireylerin Savunma Mekanizmaları Açısından Karşılaştırılması, Çocukluk Çağı Travmaları, Disosiyatif Yaşantılar ve Bağımlılık Şiddetinin Savunma Mekanizmaları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Taşkın, E.O., Deveci, A., Özmen, E., Özmen, D. (2008). Denetim Odağının Depresyon ve Şizofreniye Yönelik Tutumlara Etkisi. **Anadolu Psikiyatri Dergisi** 9(3):125-131

Tükel, R., Gök, Ş. (1996). Kontrol Odağının Yaş, Anksiyete ve Depresyon ile İlişkisi. **Türk Psikiyatri Dergisi** 7(1):11-16

Türküm AS., Kızıldaş A., Bıyık N., Yemenici B. (2005).Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Sorunlar Karşısında Gösterdikleri Tepkiler: Anadolu Üniversitesinde Bir Araştırma. **Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi** 13(4):267-273

Varma, G., Acar, K., Özdel, O., Kurtuluş, A., Yücel, E., Oğuzhanoglu N. K. (2007) Özkıym Davranışıyla Kontrol Odağı İlişkisi. **Türkiye'de Psikiyatri** 9(2):79-83

Vaillant GE. (1971) Theoretical Hierarchy of Adaptive Ego Mechanisms. **Archives of General Psychiatry**, 24(2), 107–118.

Wehmeyer, M. L., and Kelchner, K. (1996). Perceptions of classroom environment, locus of control and academic attributions of adolescents with and without cognitive disabilities. **Career Development for Exceptional Individuals** 19 (1), 15- 28.

Yalçın, Ö. (2007). Kendini Denetleme becerilerinin Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyine Etkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yaşar, V. (2006). Farklı Liselerde Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Denetim Odağı Düzeyleri İle Bazı Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yeşilyaprak, B. (2006). **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. Nobel Yayınları.

Yıldız, Ç. (1997). Yüksek ve Düşük Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyine Sahip Bireylerin Başarı Ya Da Başarısızlık Durumlarına İlişkin Nedensel Yüklemeleri. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, E. (2002). Ön-Ergenlerde (13-14 Yaş) Ego-Santrik Düşüncenin Denetim Odağı İle İlişkinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, N., Gençöz, T., Ak, M. (2007) Savunma Biçimleri Testi'nin Psikometrik Özellikleri: Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması. **Türk Psikiyatri Dergisi**. 18 (2).

Yurtseven, F. (2010). “Ötekiyleyken Ben” Temsilleri ve Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişki. İstanbul Bilgi Üniversitesi S.B.E Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yurtsever, P. A. (2002). Deprem Travması Yaşamış Yetişkinlerde, Travma Sonrası Stres Bozukluğu İle Savunma Mekanizmalarının İlişkisi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

EK 1

KOÖ

Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve her ifadenin karşısındaki seçeneklerden sizin görüşünüzü yansıtan kutucuğa bir (X) işareti koyunuz.

	Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1. İnsanın yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlığına bağlıdır.					
2. İnsan ne yaparsa yapsın üşütüp hasta olmanın önüne geçemez.					
3. Bir şeyin olacağı varsa eninde sonunda mutlaka olur.					
4. İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın, ne yazıkki değeri genellikle anlaşılmaz.					
5. İnsanlar savaşları önlemek için ne kadar çaba gösterirlerse gösterebilirler, savaşlar daima olacaktır.					
6. Bazı insanlar doğuştan şanslıdır.					
7. İnsan ilerlemek için güç sahibi kişilerin gönlünü hoş tutmak zorundadır.					
8. İnsan ne yaparsa yapsın, hiç bir şey istediği gibi sonuçlanmaz.					
9. Bir çok insan, raslantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.					
10. Bir insanın halen ciddi bir hastalığa yakalanmamış olması sadece bir şans meselesidir.					
11. Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir.					
12. İnsanın burcu hangi hastalıklara daha yatkın olacağını belirler.					
13. Bir sonucu elde etmede insanın neleri bildiği değil, kimleri tanıdığı önemlidir.					
14. İnsanın bir günü iyi başladıysa iyi; kötü başladıysa da kötü gider.					
15. Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.					
16. Aslında şans diye bir şey yoktur.					
17. Hastalıklar çoğunlukla insanların dikkatsizliklerinden kaynaklanır.					
18. Talihsizlik olarak nitelenen durumların çoğu, yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ve benzeri nedenlerin sonucudur.					
19. İnsan, yaşamında olabilecek şeyleri kendi kontrolü altında tutabilir.					
20. Çoğu durumda yazı-tura atarak da isabetli kararlar verilebilir.					
21. İnsanın ne yapacağı konusunda kararlı olması, kadere güvenmesinden daima iyidir.					
22. İnsan fazla bir çaba harcamasa da,					

karşılaştığı sorunlar kendiliğinden çözülür.					
23. Çok uzun vadeli planlar yapmak her zaman akıllıca olmayabilir, çünkü bir çok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.					
24. Bir çok hastalık insanı yakalar ve bunu önlemek mümkün değildir.					
25. İnsan ne yaparsa yapsın, olabilecek kötü şeylerin önüne geçemez.					
26. İnsanın istediğini elde etmesinin talihle bir ilgisi yoktur.					
27. İnsan kendisini ilgilendiren bir çok konuda kendi başına doğru kararlar alabilir.					
28. Bir insanın başına gelenler, temelde kendi yaptıklarının sonucudur.					
29. Halk, yeterli çabayı gösterse siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırabilir.					
30. Şans ya da talih hayatta önemli bir rol oynamaz.					
31. Sağlıklı olup olmayı belirleyen esas şey insanların kendi yaptıkları ve alışkanlıklarıdır.					
32. İnsan kendi yaşamına temelde kendisi yön verir.					
33. İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.					
34. İnsanlarla yakın ilişkiler kurmak, tesadüflere değil, çaba göstermeye bağlıdır.					
35. İnsanın hastalanacağı varsa hastalanır; bunu önlemek mümkün değildir.					
36. İnsan bugün yaptıklarıyla gelecekte olabilecekleri değiştirebilir.					
37. Kazalar, doğrudan doğruya hataların sonucudur.					
38. Bu dünya güç sahibi bir kaç kişi tarafından yönetilmektedir ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla bir şey yoktur.					
39. İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı bir çok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder.					
40. Bir insan istediği kadar akıllı olsun, bir işe başladığında şansı yaver gitmezse başarılı olamaz.					
41. İnsan kendine iyi baktığı sürece hastalıklardan kaçınabilir.					
42. Kaderin insan yaşamı üzerinde çok büyük bir rolü vardır.					
43. Kararlılık bir insanın istediği sonuçları almasında en önemli etkidir.					
44. İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.					
45. İnsan kendi kilosunu, yiyeceklerini ayarlayarak kontrolü altında tutabilir.					
46. İnsanın yaşamının alacağı yönü, çevresindeki güç sahibi kişiler belirler.					
47. Büyük ideallere ancak çalışıp çabalayarak ulaşılabilir.					

EK 2

RÖGÖ

Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak o maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ölçeği dikkate alarak yandaki sayılardan uygun olanı üzerine (X) işareti koyunuz.

1. **Hiç** tanımlamıyor
2. Biraz tanımlıyor

3. Oldukça iyi tanımlıyor
4. İyi tanımlıyor

5. **Çok iyi** tanımlıyor

Sizi ne kadar tanımlıyor ?

		Hiç		Çok iyi		
		①	②	③	④	⑤
1.	Sıkıcı bir iş yaparken, işin en az sıkıcı olan yanını ve bitirdiğimde elde edeceğim kazancı düşünürüm.	①	②	③	④	⑤
2.	Beni bunaltan bir iş yapmak zorunda olduğumda, bunaltımı nasıl yenebileceğimi hayal eder, düşünürüm.	①	②	③	④	⑤
3.	Duygularımı düşüncelerime göre değiştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
4.	Sinirlilik ve gerginliğimi yardım almadan yenmek bana güç gelir.	①	②	③	④	⑤
5.	Kendimi bedbin (üzüntülü) hissettiğimde hoş olayları düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
6.	Geçmişte yaptığım hataları düşünmekten kendimi alamam.	①	②	③	④	⑤
7.	Güç bir sorunla karşılaştığımda düzenli bir biçimde çözüm yolları ararım.	①	②	③	④	⑤
8.	Birisi beni zorlarsa işimi daha çabuk yaparım.	①	②	③	④	⑤
9.	Zor bir karar vereceksem bütün bilgiler elimde olsa bile bu kararı ertelerim.	①	②	③	④	⑤
10.	Okuduğum şeye kendimi veremediğimi farkettiğim zaman, dikkatimi toplamak için yollar ararım.	①	②	③	④	⑤
11.	Çalışmayı planladığımda, işimle ilgili olmayan herşeyi ortadan kaldırırım.	①	②	③	④	⑤
12.	Kötü bir huyumdan vazgeçmek istediğimde, bu huyumu devam ettiren nedir diye araştırırım.	①	②	③	④	⑤
13.	Beni sıkı bir düşünce karşısında güzel şeyler düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
14.	Günde iki paket sigara içiyor olsam, sigarayı bırakmak için muhtemelen başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
15.	Kendimi kötü hissettiğimde neşeli görünmeye çalışarak ruh halimi değiştiririm.	①	②	③	④	⑤
16.	Kendimi sinirli ve gergin hissettiğimde, sakinleştirici ilacım varsa bir tane alırım.	①	②	③	④	⑤
17.	Bedbin (üzüntülü) olduğumda kendimi hoşlandığım şeylerle uğraşmaya zorlarım.	①	②	③	④	⑤
18.	Hemen yapabilecek durumda bile olsam hoşlanmadığım işleri geciktiririm.	①	②	③	④	⑤
19.	Bazı kötü huylarımdan vazgeçebilmem için başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
20.	Oturup belli bir işi yapmam güç geldiğinde, başlayabilmek için değişik yollar ararım.	①	②	③	④	⑤
21.	Beni kötümser yapsa da, gelecekte olabilecek bütün felaketleri düşünmekten kendimi alamam.	①	②	③	④	⑤
22.	Önce yapmam gereken işi bitirip, daha sonra gerçekten hoşlandığım işlere başlamayı tercih ederim.	①	②	③	④	⑤
23.	Bedenimin herhangi bir yerinde ağrı hissettiğimde, bunu dert etmemeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
24.	Kötü bir huyumu yendiğimde kendime olan güvenim artar.	①	②	③	④	⑤
25.	Başarısızlıkla birlikte gelen kötü duyguları yenmek için, sık sık kendime bunun bir felaket olmadığını ve bir şeyler yapabileceğimi telkin ederim.	①	②	③	④	⑤
26.	Kendimi patlayacakmış gibi hissettiğimde, ‘Dur, bir şey yapmadan önce düşün’ derim.	①	②	③	④	⑤
27.	Birine çok öfkelensem bile davranışlarımı kontrol ederim.	①	②	③	④	⑤
28.	Genellikle bir karar vereceğim zaman, ani kararlar yerine bütün ihtimalleri göz önüne alarak sonuca varmaya çalışırım.	①	②	③	④	⑤
29.	Acilen yapılması gereken şeyler olsa bile, önce yapmaktan hoşlandığım şeyleri yaparım.	①	②	③	④	⑤
30.	Önemli bir işi elimde olmayan nedenlerle geciktirdiğimde kendi kendime sakin olmayı telkin ederim.	①	②	③	④	⑤
31.	Bedenimde bir ağrı hissettiğim zaman, ağrıdan başka şeyler düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
32.	Yapılacak çok şey olduğunda genellikle bir plan yaparım.	①	②	③	④	⑤
33.	Kısıtlı param olduğunda, kendime bir bütçe yaparım.	①	②	③	④	⑤
34.	Bir iş yaparken dikkatim dağılırsa, işi küçük bölümlere ayırırım.	①	②	③	④	⑤
35.	Sık sık beni rahatsız eden nahoş düşünceleri yenemediğim olur.	①	②	③	④	⑤
36.	Aç olduğum halde yemek yeme imkanım yoksa, ya açlığımı unutmaya ya da tok olduğumu düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤

EK 3

SME

Aşağıdaki ifadelerden gerçekte yapma olasılığınız en fazla ve en az olan seçenekleri işaretleyiniz.

Kaldırımında otobüs beklemektesiniz. Önceki gece yağın yağmurdan dolayı yollar ıslak ve çamurludur. Bir motosiklet önünüzdeki su birikintisinin içinden hızla geçer ve üstünüzü çamur içinde bırakır.

Ne **YAPARDINIZ**?

1. Motosikletliyi sonra bulabilmek için yüzünü hatırlamaya çalıştım.
2. Gülümseyerek üstümü başımı temizledim.
3. Motosikletlinin arkandan bağırarak küfredirdim.
4. Üzerime bir yağmurluk dahi giymediğim için kendi kendime söylenirdim.
5. Bu tür şeyler her zaman olduğu için omuz silker, üzerinde durmazdım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

6. Motosikletlinin suratını çamura bulamak.
7. Büyük olasılıkla, bunu her zaman yaptığı için motosikletliyi polise şikayet etmek.
8. Yola o kadar yakın durduğum için kendi kendime küfretmek.
9. Olayı dert etmediğimi motosikletliye bildirmek.
10. Sürücüye yayaların da hakları olduğunu bildirmek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

11. Kendimi neden hep bu tür durumlara sokarım?
12. Allah o motosikletlinin cezasını versin.
13. Aslında o motosikletlinin kötü biri olmadığından eminim.
14. Yağışlı günlerde bu tür şeylerin olması beklenebilir.
15. O motosikletli acaba çamuru üzerime kasten mi sıçrattı?

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

16. Halime şükretme, çünkü daha kötüsü olabilirdi?
17. Karamsarlık, çünkü şanssızlık yine beni buldu
18. Aldırış etmeme, çünkü insan bu tür şeylerin kendisini rahatsız etmesine izin veremez.
19. Motosikletlinin bu kadar düşüncesiz ve saygısız olması nedeniyle içerleme.
20. Öfke, çünkü sürücü üstüme çamur attı.

Büyük bir gençlik kampında yemek servisinin düzenli gitmesinden sorumlusunuz. Çok çalışmanız gerekiyor. Çünkü paraya ihtiyacınız var ve iş bulmak çok zor. İşlerin düzenli gitmesi sizin sorumluluğunuz. Masa hizmetinde bir arkadaşınız size yardım etmekte. Son günlerde bir çok kişi yemek servisinden şikâyetçi olmakta. Siz kendi üzerinize düşeni yapmakta çok titiz olduğunuzu bildiğiniz için size yardım eden arkadaşınızın işine son vermeye karar veriyorsunuz. Aynı gün kampın yöneticisi odanıza geliyor. Sizin bir açıklama yapmanıza fırsat vermeden, dikkatsizliğinizden dolayı sorumluluğunuzun sizden alındığını söylüyor. Yerinize arkadaşınız atanmıştır ve bundan sonra yardımcılık görevini siz sürdüreceksiniz.

Ne **YAPARDINIZ?**

21. Durumu centilmence kabul ederdim, çünkü kamp yöneticisi sadece görevini yapmaktadır.
22. Kamp yöneticisini, aleyhimdeki kararı benimle konuşmaya gelmeden vermiş olmakla suçlardım.
23. Böylesine güç bir işten kurtulduğum için şükrederdim.
24. İşimi alan yardımcının başarısını engellemek için fırsat kollardım.
25. İşimde yeterince iyi olmadığım için kendimi suçlardım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ?**

26. Sorumlu duruma yükseldiği için yardımcımı kutlamak.
27. Kamp yöneticisi ve yardımcımın sorumluluğunun benden alınması için bu tezgahı birlikte hazırlayıp hazırlamadıklarını ortaya çıkarmak.
28. Yardımcıma cehennem dibine kadar yolu olduğunu söylemek.
29. Yardımcım hakkında daha önce bir şey yapmadığım için kendime lanet okumak.
30. İş bırakıp gitmek, ama başka bir işi nerede bulabilirim.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

31. Kamp yöneticisi servis sorumlusu olarak böyle bir çılgını hak ediyor.
32. Servisin iyi yapılabilmesi için, personelin yaptıkları işe uygun olmaları şarttır.
33. Bu, kuşkusuz benden kurtulmak için sadece bir bahaneydi.
34. Sadece sorumluluğu kaybettim için gerçekten şanslı sayılırım. Çünkü ücretimden de kesinti yapılabilirdi.
35. Nasıl bu kadar sersem olabildim.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

36. İçerleme, çünkü kamp yöneticisinin bana garezi vardı.
37. Sorumluluğumu elimden aldığı için yardımcıma kızgınlık.
38. Daha kötü bir şey olmadığı için memnuniyet.
39. Başarısızlığımdan dolayı üzüntü.
40. Kabullenme, elinden gelenin en iyisini yapmış olma insana yetmelidir.

Size kendi çocuklarıymışsınız gibi davranan teyzeniz ve eniştenizle birlikte yaşamaktasınız. Küçüklüğünüzden beri size onlar bakmaktadırlar. Arkadaşlarınızla birlikte bir gece dışarıda kamp yapmaya karar verirsiniz. Bu arkadaşlarınızın katıldığı ve sizin de üye olmayı çok istediğiniz bir gruba girebilmeniz için yerine getirmeniz gereken bir kuraldır. Fakat dışarıda fırtına vardır ve teyzenizle enişteniz havanın kötü ve saatin geç olmasından dolayı arkadaşlarınıza telefon edip planı iptal etmenizde ısrar ederler. Siz onların arzusuna aldırmadan kapıdan çıkmak üzereyken enişteniz emreden bir ses tonuyla “Teyzen ve ben sana gidemezsin dedik, işte o kadar.” der.

Ne **YAPARDINIZ**?

41. Eniştemin dediğini yapardım, çünkü her zaman benim için en iyi olanı istemiştir.
42. Onlara büyümemi istemediklerini öteden beri bildiğimi söylerdim.
43. kamp planını iptal ederdim, çünkü insan aile içinde sorun çıkarmamalıdır.
44. Konunun onları ilgilendirmediğini söyler, her şeye rağmen giderdim.
45. Evde kalmaya razı olur, onları üzdüğüm için özür dilerdim.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

46. Kafamı duvarlara vurmak.
47. Onlara hayatımı mahvetmekten vazgeçmelerini, kendi annem babam olmadıkları için beni gerçekten önemsemediklerini söylemek.
48. Benimle böylesine ilgilendikleri için onlara teşekkür etmek.
49. Kapıyı suratlarına kapatıp çıkmak.
50. Her şeye rağmen kamp için dışarı çıkmak çünkü insan havanın planlarını bozmasına izin vermemelidir.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

51. Ne diye çenelerini kapayıp beni kendi halime bırakmıyorlar.
52. Beni hiçbir zaman gerçekten önemsememişlerdir.
53. Bana karşı o kadar iyiler ki, onların önerilerini sorgusuz sualsiz yerine getirmeliyim.
54. Karşılığını vermeden hiçbir şey alamazsın.
55. Böyle kötü bir havada dışarı çıkmayı istediğim için hata bende.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

56. Beni bir bebek gibi gördükleri için sinirlenme.
57. Mutsuzluk, çünkü yapabileceğim fazla bir şey yok.
58. Bana önem verdikleri için minnettarlık.
59. İnsan her zaman kafasına koyduğunu yapamayacağı için kabullenme.
60. Öfke, çünkü hayatıma karışıyorlar.

Yaz tatilinizi, ailesiyle birlikte başka bir şehre taşınmış olan eski bir arkadaşınızın yanında geçirmektesiniz. Arkadaşınız sizi o hafta sonu yakındadaki bir plajda yüzmeye davet eder. Plaja vardıktan kısa bir süre sonra arkadaşınız bir tanıdığı tarafından kanoya binmeye çağırılır. Sizi, yeni tanıştığınız bir grup yabancıyla bırakarak daveti kabul eder. Gruptakiler sizinle konuşurlar, ancak bazılarının kanosu olmasına rağmen her nedense hiç kimse sizi kanoyla gezmeye davet etmez. Öte yandan arkadaşınız o gün çok aranan biridir ve görünüşe bakılırsa harika vakit geçirmektedir. Yanınızdan kanoyla geçerken size “Niçin kanolardan biriyle gezmiyorsun?” diye seslenir.

Ne **YAPARDINIZ**?

61. Alaycı bir biçimde şöyle derdim “Kanoyla gezmek yerine seni seyretmeyi tercih ediyorum.”
62. Ona canımın kanoyla gezmeyi istemediğini söyledim.
63. Bende bir sorun olduğu endişesine katıldım.
64. “Arkadaşlarını konuşarak tanımak, kanoyla gezerek tanımaktan daha kolay.” derdim.
65. Onun beni açıkça utandırmak istediğini düşünür, kalkar giderdim.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

66. Endişelenmemesi için halimden son derece memnun ve mutlu olduğuma onu inandırmak.
67. Suratına bir yumruk yapıştırmak.
68. İnsanın yabancı bir yerdeki ilk gününde herkesle arkadaş olmasının beklenemeyeceğini vurgulamak.
69. Ona, gerçekte ne tür bir “arkadaş” olduğunu artık anladığımı söylemek.
70. Yerin yarılması ve içine girip kaybolmak.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

71. Bana karşı kini var.
72. Buraya hiç gelmemeliydim.
73. Arkadaşımın eğleniyor olması ne iyi.
74. Tanımadığınız bir grupta bu tür şeylerin olması kaçınılmazdır.
75. Onu böyle davrandığına pişman edeceğim.

Ne tür bir **DUYGU** yaşardınız ve niçin?

76. Üzüntü, çünkü çok başarısızım.
77. Yaşadığım güç durum için ona karşı öfke.
78. Kabullenme, çünkü bu, bir ortama yeni giren herkesin zaman zaman katlanması gereken bir durumdur.
79. Arkadaşımın bu kadar sadakatsiz olduğunu gördüğüm için kızgınlık.
80. Minnettarlık, böylesine hoş bir gün geçirdiğim için.

Bir otelin eğlence işleri bölümünde çalışarak yaz tatili harçlığını çıkartmaktasınız. Sizi işe alan şefe iş arkadaşlarınızdan daha yeterli olduğunuzu göstermek istiyorsunuz. Kendinizi kanıtlamak için sabırsızlıkla fırsat kollamaktasınız. Bir gün otele yeni bir bilgisayarlı oyun makinesi getirilir. Şefiniz tüm çalışanları toplayıp, aralarında bu makineyi çalıştırmayı bilen birinin olup olmadığını sorar. Beklediğiniz anın geldiğinin hissederseniz. Şefe buna benzer bir makineyle çalışmış olduğunuzu ve bunda da bir deneme fırsatı istediğinizi söylersiniz. Şef “Üzgünüm işi şansa bırakamayız.” diyerek istediğinizi reddeder ve geçen sene de orada çalışmış olan daha büyük bir çocuktan makineyi çalıştırmasını ister. çocuk makineyi çalıştırır çalıştırmaz gösterge ışıkları yanıp söner ve bir süre sonra makine durur. Çocuk birkaç ez daha denese de makineyi bir daha çalıştıramaz. O zaman şef size makineyi çalıştırmak için hala bir deneme fırsatı isteyip istemediğini sorar.

Ne **YAPARDINIZ?**

81. “Bunu sanırım ben de yapamam” derim.
82. İş arkadaşlarıma, şefin makinenin bozulmasından beni sorumlu tutmak istediğini söyledim.
83. Bu şansı bana verdiği için şefe teşekkür ederdim.
84. Reddedip içimden şefe küfredirdim.
85. Şefe deneyeceğimi, çünkü insanın riske girmekten asla kaçmaması gerektiğini söyledim.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ?**

86. Şef olacak o adama makinenin bozulması suçunu üzerime yıkamayacağını söylemek.
87. İlk denemeyi bana yaptırmadığı için şefe teşekkür etmek.
88. Şefe bozuk makineyi kendisinin çalıştırmayı denemesi gerektiğini söylemek.
89. Şefe daha büyük ve deneyimli olmanın başarıyı garantilediğini düşünmekle hata ettiğini belirtmek.
90. Çenemi tutamayıp kendimi böyle bir çıkmaza soktuğum için kendime küfretmek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

91. Şu şef aslında fena biri değil.
92. şefin de aptal makinenin de Allah belasını versin.
93. Bu şefin amacı beni zor durumda bırakmak.
94. Makineler zaman zaman iyi çalışmayabilir.
95. O makineyi çalıştırmayı düşünmek bile büyük bir aptallıktı; bunu nasıl yaptım.

Ne tür bir **DUYGU** yaşardınız ve niçin?

96. İlgisizlik, çünkü yeteneklerimiz takdir edilmediğinde hevesiniz kırılır.
97. İmkânsız bir işi yapmam istendiği için kızgınlık.
98. Makineyi ben bozmadığımı için memnuniyet.
99. Kasıtlı olarak zor duruma düşürüldüğüm için rahatsızlık.
100. Komik duruma düşme riskine girdiğim için kendimden nefret etme.

İki tarafında yüksek binaların sıralı olduğu bir caddeden okula yetişmek için aceleyle geçmektesiniz. Birden, işçilerin çalıştığı bir çatıdan bir tuğla düşer ve parçalanır. Parçalardan birisi kaldırımdan sekerek bacağınıza çarpar ve çarptığı yer çürür.

Ne YAPARDINIZ?

- 101.İşçilere “ailem bunun hesabını sizden soracak” derdim.
- 102.Bu kadar şanssız biri olduğum için kendime kızardım.
- 103.Okula geç kalmamak için acele ederdim.
- 104.Daha kötü bir şey olmadığına şükrederek yoluma devam ederdim.
- 105.Bu sorumsuz insanların kim olduğunu öğrenmeye çalışırdım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği GEÇERDİ?

- 106.İşçileri daha dikkatli olmaları için uyarmak.
- 107.Önemli bir şey olmadığını işçilere bildirmek.
- 108.Onları azarlamak.
- 109.Bastığım yere dikkat etmediğim için kendime küfretmek.
- 110.O dikkatsiz işçilere ihmallerinin bedelini ödetinceye kadar uğraşmak.

Zihninizden ne tür bir DÜŞÜNCE geçerdi?

- 111.O işçiler işlerini doğru dürüst yapmayı bilmiyorlar.
- 112.Ciddi bir şekilde yaralanmadığım için şanslıyım.
- 113.Allah kahretsin bu adamları
- 114.Böyle şeyler niçin hep beni bulur.
- 115.Bu günlerde ne kadar dikkat etseniz de azdır.

Ne tür bir DUYGU yaşadınız ve niçin?

- 116.Kızgınlık, çünkü canım yandı.
- 117.Öfke, çünkü onların dikkatsizliği yüzünden ölebilirdim.
- 118.Sakinlik, çünkü insan her zaman serinkanlılığını sürdürebilmeli.
- 119.Şanssızlığımdan dolayı üzüntü.
- 120.Sadece bir çürükle atlattığım için halime şükretme.

Bir yüzme kulübündesiniz ve şimdi sizin yüzme saatiniz. Kulüpte biri için belirlenmiş yüzme saatleri olan birkaç grup var. Bir önceki grubun yüzme süresi dolar ve yüzme sırası size gelir. O gruptaki bazı çocuklar havuzdan çıkmakta gecikirler. Çocuklardan bazıları yakında olmalarına rağmen onlara çarpmamaya dikkat ederek havuza atlarsınız. Havuz görevlisi yanınıza gelerek, bir önceki gruptan çocuklar hala sudayken havuza atladığınız için yüzme saati boyunca sizi kenarda oturtur.

Ne **YAPARDINIZ**?

- 121.Dikkatsizliğimden dolayı kendimi suçlardım.
- 122.Olanları aileme anlatır, havuz görevlisinin başını derde sokmaya çalışırdım.
- 123.Havuz görevlisine bana neden böyle taktığını sorardım.
- 124.Aslında iyi bir insan olan havuz görevlisiyle işbirliği yapmaya çalışırdım.
- 125.Cezayı kabullenirdim, çünkü havuz görevlisi sadece görevini yapıyor.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

- 126.Havuz görevlisine, yetkisini beni itip kakmak için kullanamayacağını söylemek.
- 127.Çocukların havuzdan çıkmalarını beklemediğim için kendime küfretmek.
- 128.Olası bir kazadan beni koruduğu için havuz görevlisine teşekkür etmek.
- 129.Bir prensip olarak haklarımı sonuna kadar savunmak.
- 130.Kulübü terk etmek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

- 131.Havuz görevlisi doğru olanı yapıyor; aslında bana önemli bir ders verdiği için ona teşekkür etmem gerekir.
- 132.Herkes görevini kendi anlayışına göre yürütmelidir.
- 133.Bu havuz görevlisi havuzu yönetmektense gidip bulaşık yıkamalı.
- 134.Nasıl bu kadar düşüncesiz olabildim.
- 135.Eminin insanları cezalandırmaktan zevk alıyordur.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

- 136.Kızgınlık, çünkü başıma dert açıyor.
- 137.İçerleme, çünkü benimle uğraşıyor.
- 138.Utanma, çünkü dikkatsizlik ettim.
- 139.Umursamama, çünkü bu tür şeyler her zaman olur.
- 140.Rahatlama, çünkü birini yaralayabilirdim.

(Kız)

Son iki yazınızı bir seramik atölyesinde çalışarak geçirdiniz. Başlangıçta, çalışan bir kadın olan annenize evde yardım etmek ve atölyede çalışmak arasında seçim yapmanız gerekmişti. Annenizin tüm itirazlarına rağmen seramik işini seçmiştiniz. Oysa bu yaz atölye kapandı ve yaz için başka iş bulmadınız. Ya annenize evde ev işlerinde yardım edeceksiniz ya da ufak tefek işler yapacaksınız. Bir tanıdığınızın dükkanında seramik eşyalar yapıp satmak istiyorsunuz fakat gerekli malzemeniz yok. Büyük bir tereddüitten sonra annenizden para istemeye karar veriyorsunuz. Sizi dinledikten sonra, seramik atölyesi yerine size yardım etmenizi istediğini hatırlatıyor. Ve “büyük zorluklarla kazandığım parayı senin delice planların için sokağa atamam, hem artık evde bana yardım etmenin zamanı geldi.” diyor.

Ne **YAPARDINIZ**?

141. Teklifini kabul ederdim, çünkü bu dünyada her insan diğer insanlara bağımlıdır.
142. Bir terslik olduğunda parasının ziyan olacağını itiraf ederdim.
143. Ona ağzıma geleni söyledim.
144. Her zaman bana karşı garezi olduğunu düşündüğümü ona söyledim.
145. Hala ona yardım etmemi istediği için ona teşekkür ederdim.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

146. Ona yardım ederek onu mutlu etmek.
147. Çabalamayı bırakıp her şeyden vazgeçmek.
148. İş bulmak kolay olmadığı için annemin önerisini kabul etmek.
149. Herkesin onu ne kadar cimri bulduğunu yüzüne söylemek.
150. Yeryüzünde kalan son insan olsa bile kendisi için çalışmayacağını söylemek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

151. Bir gün yaptıklarının cezasını çekecek.
152. İnsan kendi ayakları üzerinde durmalıdır, çünkü ailesi her zaman yanında olmayacaktır.
153. Konuyu açma aptallığını ne diye yaptım.
154. Annemin benim iyiliğim için uğraştığını itiraf etmeliyim.
155. Annemin bana hiç inanmadığından hep kuşkulandığımdır; bu da onu kanıtlıyor.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

156. Kızgınlık, çünkü benim kendi başıma başarıya ulaşmamı istemiyor.
157. Annemin iş teklifi karşısında teşekkür etme.
158. Beni üzdüğü için içlerleme
159. Kabullenme, çünkü her şey her zaman istediğimiz gibi olamaz.
160. Umutsuzluk, çünkü annem bana yardımcı olmayacaktır.

(Erkek)

Son iki yazınızı bir bisiklet tamircisinin yanında çalışarak geçirdiniz. Başlangıçta, babanıza yardım etmek ve bisiklet tamir etmek arasında seçim yapmanız gerekmişti. Babanızın tüm itirazlarına rağmen bisiklet tamiri işini seçmiştiniz. Oysa bu yaz tamirci dükkanı kapandı ve yaz için başka iş bulamadınız. Ya babanızla birlikte çalışacaksınız ya da ufak tefek işler yapacaksınız. Mahalledeki çocukların bisikletlerini tamir etmek istiyorsunuz, fakat gerekli aletleriniz yok. Büyük bir tereddütten sonra babanızdan para istemeye karar veriyorsunuz. Sizi dinledikten sonra, tamirci dükkanı yerine kendisiyle çalışmanızı istediğinizi hatırlatıyor ve “büyük zorluklarla kazandığım parayı senin delice planların için sokağa atamam, hem artık işimde bana yardım etmenin zamanı geldi” diyor.

Ne **YAPARDINIZ?**

- 141. Teklifini kabul ederdim, çünkü bu dünyada her insan diğer insanlara bağımlıdır.
- 142. Bir terslik olduğunda parasının ziyan olacağını itiraf ederdim.
- 143. Ona ağzıma geleni söyledim.
- 144. Her zaman bana karşı garezi olduğunu düşündüğümü ona söyledim.
- 145. Hala ona yardım etmemi istediği için ona teşekkür ederdim.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ?**

- 146. Ona yardım ederek onu mutlu etmek.
- 147. Çabalamayı bırakıp her şeyden vazgeçmek.
- 148. İş bulmak kolay olmadığı için babamın önerisini kabul etmek.
- 149. Herkesin onu ne kadar cimri bulduğunu yüzüne söylemek.
- 150. Yeryüzünde kalan son insan olsa bile kendisi için çalışmayacağımı söylemek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

- 151. Bir gün yaptıklarının cezasını çekecek.
- 152. İnsan kendi ayakları üzerinde durmalıdır, çünkü ailesi her zaman yanında olmayacaktır.
- 153. Konuyu açma aptallığını ne diye yaptım.
- 154. Babamın benim iyiliğim için uğraştığını itiraf etmeliyim.
- 155. Babamın bana hiç inanmadığından hep kuşkulandım; bu da onu kanıtıyor.

Ne tür bir **DUYGU** yaşardınız ve niçin?

- 156. Kızgınlık, çünkü benim kendi başıma başarıya ulaşmamı istemiyor.
- 157. Babamın iş teklifi karşısında teşekkür etme.
- 158. Beni üzdüğü için içlerime.
- 159. Kabullenme, çünkü her şey her zaman istediğimiz gibi olamaz.
- 160. Umutsuzluk, çünkü babam bana yardımcı olmayacaktır.

(Kız)

Siz ve en yakın arkadaşınız Burcu, birlikte müzik dinlerken karşı sokaktan arkadaşınız Emre size uğrar. Arkadaşlarınızı tanıştırsınız ve birlikte sohbet edersiniz. Emre ile iki gün sonra lunaparka gideceksiniz ve iple çekmektesiniz. Gideceğiniz gün Emre arar ve sizinle gelemeyeceğini, anneannesine gitmesi gerektiğini söyler. Lunaparka giden bir başka arkadaş grubuna katılmaya karar verirsiniz. Lunaparka gittiğinizde Burcu ve Emre'yi eğlenirken görürsünüz.

Ne **YAPARDINIZ**?

- 161.Onları görmezden gelirdim çünkü onların da beni görmemiş gibi davranacaklarından eminim.
- 162.Uygar bir insanın yapması gerektiği gibi onları kibarca selamlardım.
- 163.İçimden onlara küfredirdim.
- 164.Arkadaş olduklarına çok sevindiğimi söylerdim.
- 165.Eve gidip odama kapanırdım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

- 166.Onlarla yüz yüze gelmemek için bir yere saklanmak.
- 167.Suratlarına birer yumruk indirmek.
- 168.Beraberliklerinin beni rahatsız etmediğini onlara göstermek.
- 169.Emre'ye lunaparka gitmek için bildiği tek yolun başkasının arkadaşını çalmak olup olmadığını sormak.
- 170.Neden arkadaş olduklarını anladığımı söylemek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

- 171.Doğal olarak Burcu Emre'den hoşlandı çünkü Emre benden çok daha yakışıklı.
- 172.İstediklerini elde etmek arkadaşına sadakatsizlik etmene neden olabilir.
- 173.Bunların ikisi de kesinlikle insanı sırtından vururlar.
- 174.Dilerim hakkettiklerini bulurlar.
- 175.Birbirleriyle gerçekten iyi anlaşıyor gibiler.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

- 176.Bu kadar iyi anlaştıkları için memnuniyet.
- 177.Üzüntü, çünkü onlara bu kadar güvenmemeliydim.
- 178.Omuz silkme, çünkü insan bu tür olayların yaşamını etkilemesine izin vermemeli.
- 179.Çılgına dönme, çünkü bana yalan söylediler.
- 180.Olanlardan dolayı onlara karşı öfke.

(Erkek)

Siz ve en yakın arkadaşınız Emre, birlikte müzik dinlerken karşı sokaktan arkadaşınız Burcu size uğrar. Arkadaşlarınızı tanıştırsınız ve birlikte sohbet edersiniz. Burcu ile iki gün sonra lunaparka gideceksiniz ve iple çekmektesiniz. Gideceğiniz gün Burcu arar ve sizinle gelemeyeceğini, anneannesine gitmesi gerektiğini söyler. Lunaparka giden bir başka arkadaş grubuna katılmaya karar verirsiniz. Lunaparka gittiğinizde Burcu ve Emre'yi eğlenirken görürsünüz.

Ne **YAPARDINIZ**?

- 161.Onları görmezden gelirdim çünkü onların da beni görmemiş gibi davranacaklarından eminim.
- 162.Uygar bir insanın yapması gerektiği gibi onları kibarca selamlardım.
- 163.İçimden onlara küfredirdim.
- 164.Arkadaş olduklarına çok sevindiğimi söylerdim.
- 165.Eve gidip odama kapanırdım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

- 166.Onlarla yüz yüze gelmemek için bir yere saklanmak.
- 167.Suratlarına birer yumruk indirmek.
- 168.Beraberliklerinin beni rahatsız etmediğini onlara göstermek.
- 169.Burcu'ya lunaparka gitmek için bildiği tek yolun başkasının arkadaşını çalmak olup olmadığını sormak.
- 170.Neden arkadaş olduklarını anladığımı söylemek.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

- 171.Doğal olarak Emre Burcu'dan hoşlandı çünkü Burcu benden çok daha güzel.
- 172.İstediğini elde etmek arkadaşına sadakatsizlik etmene neden olabilir.
- 173. Bunların ikisi de kesinlikle insanı sırtından vururlar.
- 174.Dilerim hakkettiklerini bulurlar.
- 175.Birbirleriyle gerçekten iyi anlaşıyor gibiler.

Ne tür bir **DUYGU** yaşadınız ve niçin?

- 176.Bu kadar iyi anlaştıkları için memnuniyet.
- 177.Üzüntü, çünkü onlara bu kadar güvenmemeliydim.
- 178.Omuz silkme, çünkü insan bu tür olayların yaşamını etkilemesine izin vermemeli.
- 179.Çılgına dönme, çünkü bana yalan söylediler.
- 180.Olanlardan dolayı onlara karşı öfke.

Siz ve arkadaşınız sınıf başkanlığı için birbirinize rakipsiniz. Şansınız eşit gibi görünse de, siz başka bir okuldan naklen geldiğiniz için arkadaşınız sizden daha çok tanınmakta. Ancak bir süre önce bir parti verdiniz ve sınıftaki herkes çok iyi vakit geçirdi. Bunun üzerine artık bütün sınıfın sizi beğendiğinden eminsiniz. Ancak sınıf başkanı olarak arkadaşınız seçiliyor.

Ne **YAPARDINIZ**?

- 181.Sınıfta kimlerin bana oy vermediğini bulup onlarla hesaplaşmaya çalıştım.
- 182.İyi bir arkadaşın yapması gerektiği gibi seçimlerden önceki davranışımı sürdürmeye çalıştım.
- 183.Bu sonucu, sınıf başkanlığına uygun biri olmadığının bir kanıtı olarak kabul ederdim.
- 184.Yeni sınıf başkanıyla işbirliği yapmayı reddederdim.
- 185.Arkadaşımı başarısından dolayı kutlardım.

İÇİNİZDEN ne yapma isteği **GEÇERDİ**?

- 186.İyi birinin yapması gerektiği gibi sonucu desteklemek.
- 187.Diğer aday kadar iyi olmadığımı bildiğim halde aday olmaya kalktığım için kendime kızmak.
- 188.Sınıfta, bu kadar beceriksiz birini seçmekle ne büyük hata yaptıklarını göstermek.
- 189.İyi bir başkan olabilmesi için arkadaşıma yardım etmek.
- 190.Bana oy vermeyen herkesin kafasını kırmak.

Zihninizden ne tür bir **DÜŞÜNCE** geçirdi?

- 191.Sanırım bu iş için gerekli niteliklere sahip değilim.
- 192.Büyük bir olasılıkla sınıf başkanlığından düşündüğüm kadar zevk alamazdım.
- 193.Sınıfın kararında kesinlikle kuşku uyandıran bir şey var.
- 194.İnsan, bir başarısızlığın kendisini yıkmasına izin vermemeli.
- 195.Bu sınıfın geleceğini takan kim?

Ne tür bir **DUYGU** yaşardınız ve niçin?

- 196.Hala arkadaşlarımla birlikte olduğum için mutluluk.
- 197.Üzüntü, çünkü başarısızlığımı bütün okul öğrendi.
- 198.Bana yaptıkları için sınıfa karşı öfke.
- 199.Omuz silkme, çünkü bu işler böyle oluyor.
- 200.Kızgınlık, çünkü hileli bir seçimin kurbanı oldum.

SME YANIT KAĞIDI

Okulu :
Sınıfı :

c. y. t. d. m. k. h. b.s. i. o.

1. Ç A 21. Ç A 41. Ç A 61. Ç A 81. Ç A 101. Ç A 121. Ç A 141. Ç A 161. Ç A 181. Ç A
2. Ç A 22. Ç A 42. Ç A 62. Ç A 82. Ç A 102. Ç A 122. Ç A 142. Ç A 162. Ç A 182. Ç A
3. Ç A 23. Ç A 43. Ç A 63. Ç A 83. Ç A 103. Ç A 123. Ç A 143. Ç A 163. Ç A 183. Ç A
4. Ç A 24. Ç A 44. Ç A 64. Ç A 84. Ç A 104. Ç A 124. Ç A 144. Ç A 164. Ç A 184. Ç A
5. Ç A 25. Ç A 45. Ç A 65. Ç A 85. Ç A 105. Ç A 125. Ç A 145. Ç A 165. Ç A 185. Ç A

6. Ç A 26. Ç A 46. Ç A 66. Ç A 86. Ç A 106. Ç A 126. Ç A 146. Ç A 166. Ç A 186. Ç A
7. Ç A 27. Ç A 47. Ç A 67. Ç A 87. Ç A 107. Ç A 127. Ç A 147. Ç A 167. Ç A 187. Ç A
8. Ç A 28. Ç A 48. Ç A 68. Ç A 88. Ç A 108. Ç A 128. Ç A 148. Ç A 168. Ç A 188. Ç A
9. Ç A 29. Ç A 49. Ç A 69. Ç A 89. Ç A 109. Ç A 129. Ç A 149. Ç A 169. Ç A 189. Ç A
10. Ç A 30. Ç A 50. Ç A 70. Ç A 90. Ç A 110. Ç A 130. Ç A 150. Ç A 170. Ç A 190. Ç A

11. Ç A 31. Ç A 51. Ç A 71. Ç A 91. Ç A 111. Ç A 131. Ç A 151. Ç A 171. Ç A 191. Ç A
12. Ç A 32. Ç A 52. Ç A 72. Ç A 92. Ç A 112. Ç A 132. Ç A 152. Ç A 172. Ç A 192. Ç A
13. Ç A 33. Ç A 53. Ç A 73. Ç A 93. Ç A 113. Ç A 133. Ç A 153. Ç A 172. Ç A 193. Ç A
14. Ç A 34. Ç A 54. Ç A 74. Ç A 94. Ç A 114. Ç A 134. Ç A 154. Ç A 173. Ç A 194. Ç A
15. Ç A 35. Ç A 55. Ç A 75. Ç A 95. Ç A 115. Ç A 135. Ç A 155. Ç A 174. Ç A 195. Ç A

16. Ç A 36. Ç A 56. Ç A 76. Ç A 96. Ç A 116. Ç A 136. Ç A 156. Ç A 175. Ç A 196. Ç A
17. Ç A 37. Ç A 57. Ç A 77. Ç A 97. Ç A 117. Ç A 136. Ç A 157. Ç A 176. Ç A 197. Ç A
18. Ç A 38. Ç A 58. Ç A 78. Ç A 98. Ç A 118. Ç A 137. Ç A 158. Ç A 177. Ç A 198. Ç A
19. Ç A 39. Ç A 59. Ç A 79. Ç A 99. Ç A 119. Ç A 138. Ç A 159. Ç A 178. Ç A 199. Ç A
20. Ç A 40. Ç A 60. Ç A 80. Ç A 100. Ç A 120. Ç A 139. Ç A 160. Ç A 179. Ç A 200. Ç A

EK 4**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

1-Annenizin eğitim durumu nedir?

Okula gitmemiş () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

2-Babanızın eğitim durumu nedir?

Okula gitmemiş () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

8-Size göre ailenizin gelir düzeyi nasıldır?

Düşük () Orta () Yüksek ()

EK 5

ERGENLERDE İÇ DENETİM PROGRAMI

Süre ve İçerik: Grup çalışması haftada iki gün 90 dk'lık bir zaman dilimini kapsar. İlk 5–10 dk'sı bir önceki seansın özetlenmesini içerir. Bütün oturumlarda çalışma önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda sürdürülür.

Ortam: Çalışma, okul içinde, kolay ulaşılabilir, öğrencilerin rahatça oturabilecekleri, rol canlandırmaya olanak veren genişlikte ve grup saatlerinde başka amaçla kullanılmayan bir mekânda gerçekleştirilir.

1. OTURUM (Tanışma)

Oturumun Amaçları:

1. Grubun oluşumu ve program hakkında bilgi verilmesi
2. Grubun amacının anlatılması.
3. Grup üyelerinin birbirleriyle tanıştırılması.
4. Grup kurallarının belirlenmesi.

Araçlar:

Projeksiyon cihazı, yumak, Program Amaç Formu, Grup Kuralları Formu

Süreç:

Çalışma üyelerin birbirleriyle ve grup lideriyle tanışmalarına yönelik ısınma oyunuyla başlar. Daha sonra lider programın genel amaçları, kurallar, yapılacaklar hakkında grubu bilgilendirir. Grup üyelerinden kurallara ek yapmak isteyenler olursa bunun üzerine konuşulur. Uygun görülenler eklenir. Varsa sorular yanıtlanır ve oturum sonlandırılır.

Isınma Oyunu: Grup üyeleri çember oluşturacak şekilde yerleşir. Lider kendi adını söyleyerek elindeki yumağı bir üyeye atar. Bu şekilde herkesin adını söyleyerek devam edilmesi istenir. Son üyeye gelindiğinde, bu kişiden yumağı ucundaki kişiye

kadar sarması ve bu sırada kendisi hakkında bilgi vermesi istenir. Bu şekilde oyun tamamlanır.

Oturumlarda Uygulanacak Kurallar

1. Kapalı grup olarak çalışılır. Bu nedenle eğitimin başlangıcından sonuna kadar programa devam edilmesi gerekmektedir, dışarıdan katılımcı alınmaz.
2. Uygulama haftada iki kez yaklaşık 1,5 saatlik oturumlar halinde olmak üzere 15 oturum olarak planlanır.
3. Grup etkinliğinin verimli ve etkili olması açısından grup üyelerinin birbirlerine güveni, gizlilik ilkesine uyulması esastır.
4. Oturumlara zamanında katılmak ve devam etmek esastır.
5. Grup üyelerinin birbirlerine karşı koşulsuz saygılı olmaları esastır.
6. Grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları desteklenir ve geribildirimlerle paylaşımda bulunulur. Bir üye konuştuğu zaman diğerleri onu dinlemelidir.

2. OTURUM (Planlama 1)

Oturumun Amaçları:

1. Hedef koymanın anlamını ve önemini kavrama.
2. Bireyin kendisi ve yaşamıyla ilgili hedefler koyabilme.

Araçlar:

Projeksiyon cihazı, kısa görüntüler, Zaman Makinası formu slaytlar

Süreç:

Milli takım basketbol oyuncusu Mehmet Okur'un yaşam öyküsü hakkında maçlardan görüntüleri ve kısa bir röportajı ile bilgi verilir. Sporcunun bebeklik ve çocukluk dönemindeki hastalıkları, okul yıllarında derslerden çok atari oyunları ile ilgilendiği, basketbol oynamaya başlaması ile hedeflerini oluşturmaya başladığı konularına değinilerek hedef koymanın ne anlama geldiği, neden önemli olduğu konusu hakkında gruba bilgi verilir. Öğrencilere:

1. Hedef sözcüğü sizin için ne ifade ediyor?
2. En kısa sürede gerçekleştirmek istediğiniz hedef ya da hedefleriniz nelerdir?
3. Bir yıl içinde gerçekleştirmek istediğiniz bir hedefiniz var mı?

4. Okulu bitirdiğiniz zaman hedefiniz nedir?
5. Hedeflerinizi belirlerken nelere dikkat ediyorsunuz?

soruları sorularak konu grup içinde tartışılır, grup üyelerinin görüşleri alınır. Grup lideri “Hedef Koyma” başlıklı metinde yazarları anlatır. Daha sonra zaman makinesi etkinliğine geçilir. Üyelere yazdıkları okutturularak oturum sonlandırılır.

Hedef Koyma

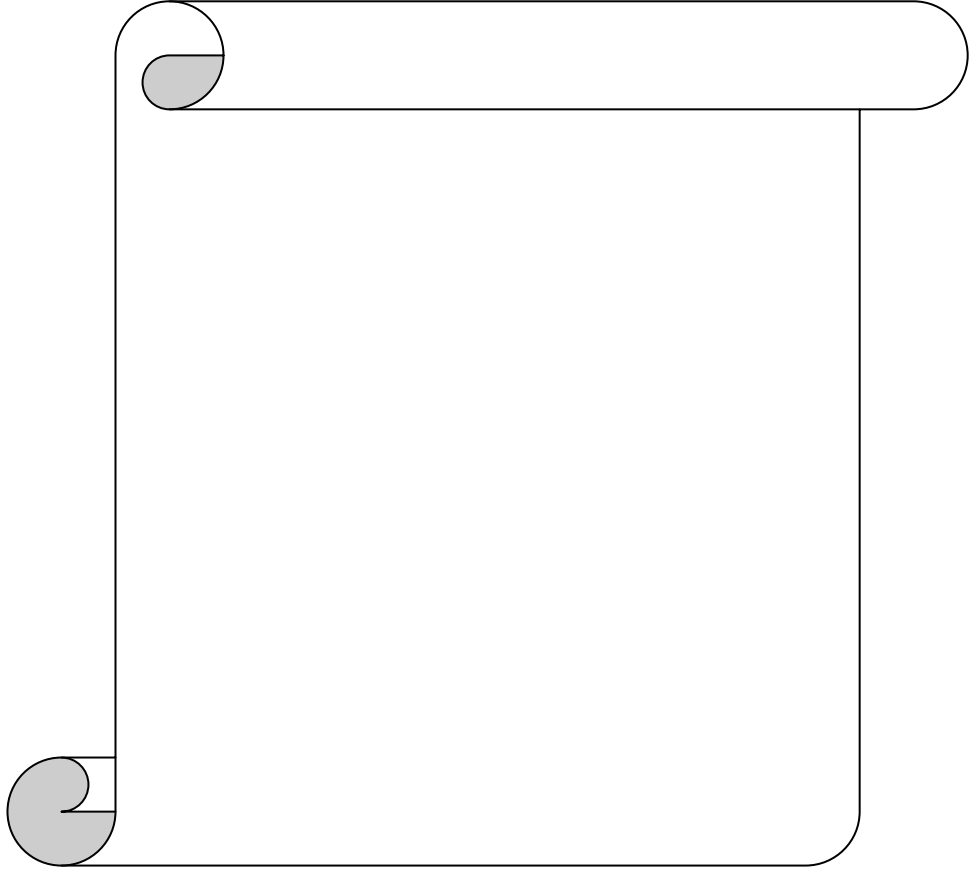
Hedef, belirli bir zamanda ulaşılacak istenen noktadır. Hedef belirleme kişide ulaşılması gereken bir nokta bilincini ortaya koyar. Kişi, o hedefe ulaşmak için çalışır. Yani hedef belirleme, çalışmak için itici bir güçtür. Çünkü istenen, varılması gereken bir nokta vardır. Bu noktaya ulaşmak da ancak çalışmakla olacaktır. O zaman yapılacak iş hemen oturup yapılması gerekenleri eksiksiz yapmaya çalışmaktır. Hedef belirlemek, ne kadar çalışılması gerektiğini de ortaya koyar. Her iş için gereken emek aynı değildir. İnsanın yirmi kiloluk çantayı taşımak için harcadığı emekle bir kitabı taşıırken harcadığı emek aynı olamaz. Çünkü taşınan, farklı iki yükür. Öğrenci hedefine göre bir çalışma programı yapmalıdır. Çalışma programının ortaya çıkması, bir hedefinin olmasına bağlıdır. Öyleyse plân yapmak için de hedef belirlenmiş olmalıdır.

Planlama basamaklarının ilk aşamasında, varmak istenen noktanın, yani hedefin belirlenmesi vardır. Her türlü girişim için kendimize büyük ya da küçük hedefler koyup buna ulaşmak için çaba göstermek önemlidir. Hedef belirlemek, hangi noktaya ulaşmak istediğinizi bilmek, girişimci olabilmek için önemli bir kriterdir. Eğitim sürecinizdeki ve yaşamdaki amaçlarınızı belirlemeniz önemlidir. Hedeflerinizi belirlerken kararlı olmanız o hedefe gerçekten ulaşmak için gereklidir. Şimdiye kadar gerçekten kararlı olarak yaptığınız şeyleri düşünün. İyi bir basketbol oyuncusu olacağım,dersi iyi notla geçeceğim gibi. Bu kararlılığın sizi başarıya götürdüğünü hissettiniz mi hiç? Zaman zaman sizi zorlayacak hedefler seçebilirsiniz. Zorlayıcı hedeflere ulaşmaya çalışmak, girişimcilik zorluklarla başa çıkabilmektir. Ancak bu savaş yel değirmenlerine karşı Don Kişot'luk yapmak değildir. Çünkü

girişimcilik imkansız ve mantıksız olanla uğraşmak değil, başarması zor şeylere ulaşmak ve farklılıkları ortaya koymaktır.

ZAMAN MAKİNASI

Bundan on yıl sonrasına gönderildiğinizi düşünün. Nerede ve nasıl bir durumda olmak isterdiniz? Aşağıya isteklerinizi ve gelecekteki yerinizi anlatan bir mektup yazınız.



3. OTURUM (Planlama 2)

Oturumun Amaçları:

3. Yaşamdaki önceliklerini belirleyebilme
4. Yapmak zorunda olunan ve isteğe göre yapılan çalışmaları öncelik sıralamasına göre uygulama becerisini geliştirme.

Araçlar:

Projeksiyon cihazı, slayt, Öncelik Sıralaması Formu

Süreç:

Çalışmaya zaman ve önceliklerin belirlenmesindeki önemine ilişkin “Büyük Taşlar” adlı metindeki etkinliğin gruba uygulanmasıyla başlanır. Daha sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

1. Yaşamınızdaki büyük taşlarınız nelerdir?
2. Önceliklerinizi belirlerken nelere dikkat edersiniz?
3. Yapmak zorunda olduklarınızla, yapmak istedikleriniz arasında öncelik sıralamasını belirlemede zorlanır mısınız?
4. Çalışmalarınızda zamanı ayırmada ve kullanmada zorluk yaşar mısınız?

Grubun görüşleri alınır. Üyelere Öncelik Sıralaması Formu dağıtılır, formu doldurmaları ve nelere, ne kadar ve ne için zaman harcadıkları fark ettirilir. Sonraki oturumda zaman yönetimi üzerine çalışmaya devam edileceği belirtilerek çalışma sonlandırılır.

Büyük Taşlar

Aşağıdaki gerçek hikâye Northwestern Üniversitesi iş idaresi mastır öğrencileri ile zaman yönetimi dersi profesörü arasında geçer. Profesör sınıfa girip karşısında duran, dünyanın en seçilmiş öğrencilerine kısa bir süre baktıktan sonra, "Bugün zaman yönetimi konusunda deneyle karışık bir sınav yapacağız" dedi. Kürsüye yürüdü, kürsünün altından kocaman bir kavanoz çıkarttı. Arkadan, kürsünün altından bir düzine yumruk büyüklüğünde taş aldı ve taşları büyük bir dikkatle kavanozun içine yerleştirmeye başladı. Kavanozun daha başka taş almayacağına emin olduktan sonra öğrencilerine döndü ve "Bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Öğrenciler hep bir ağızdan "Doldu" diye cevapladılar. Profesör "Öyle mi?" dedi ve kürsünün altına eğilerek bir kova mıcır çıkarttı. Mıcırı kavanozun ağzından yavaş yavaş döktü. Sonra

kavanozu sallayarak mıcırın taşların arasına yerleşmesini sağladı. Sonra öğrencilerine dönerek bir kez daha "Bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Bir öğrenci "Dolmadı herhâlde" diye cevap verdi. Doğru" dedi profesör ve gene kürsünün altına eğilerek bir kova kum aldı ve yavaş yavaş tüm kum taneleri taşlarla mıcırların arasına nüfuz edene kadar döktü. Gene öğrencilerine döndü ve "Bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Tüm sınıftakiler bir ağızdan "Hayır" diye bağırdılar. "Güzel" dedi profesör ve kürsünün altına eğilerek bir sürahi su aldı ve kavanoz ağzına kadar doluncaya dek suyu boşalttı. Sonra öğrencilerine dönerek "Bu deneyin amacı neydi" diye sordu. Uyanık bir öğrenci hemen "Zamanımız ne kadar dolu görünürse görünsün, daha ayırabileceğimiz zamanımız mutlaka vardır" diye atladı. "Hayır" dedi profesör, "bu deneyin esas anlatmak istediği eğer büyük taşları baştan yerleştirmeden önce küçükler girdikten sonra büyükleri hiç bir zaman kavanozun içine koyamazsınız gerçeğidir". Öğrenciler şaşkınlık içinde birbirlerine bakarken profesör devam etti: "Nedir hayatınızdaki büyük taşlar? Çocuklarınız, eşiniz, sevdikleriniz, arkadaşlarınız, eğitiminiz, hayâlleriniz, sağlığınız, bir eser yaratmak, başkalarına faydalı olmak, onlara bir şey öğretmek! Büyük taşlarınız belki bunlardan birisi, belki bir kaçı, belki hepsi. Bu akşam uykuya yatmadan önce iyice düşünün ve sizin büyük taşlarınız hangileridir iyi karar verin. Bilin ki büyük taşlarınızı kavanoza ilk olarak yerleştirmeden önce hiç bir zaman bir daha koyamazsınız, o zaman da ne kendinize, ne de çalıştığınız kuruma, ne de ülkenize faydalı olursunuz." diyerek dersi tamamlar.

Önceliklerim

Önünüzdeki hafta için düşüncelerinizi gözden geçirin. Yapmak istediğiniz ve yapmak zorunda olduğunuz etkinlikleri listeleyiniz.

Yapmak İstediklerim

.....

.....

Yapmak Zorunda Olduklarım

.....

.....

Öncelik Sıralaması Formu

Yapmak zorunda olduklarım	İsteğime göre yaptıklarım	Süre

4. OTURUM (Planlama 3)

Oturumun Amaçları:

1. Zaman yönetiminin ne anlama geldiğini kavramak.

Araçlar:

Projeksiyon cihazı, zaman yönetimini anlatan slaytlar

Süreç:

Öğrencilere bir önceki oturumda çalışılanların kısaca özeti yaptırılır. Daha sonra

1. Zaman nedir?
2. Zaman yönetimi deyince ne anıyorsunuz?
3. Zamanı etkili ve verimli kullanabiliyor musunuz?

4. Zamanı verimli kullanmak için neler yapılabilir? soruları ile öğrencilerin dikkatleri çekilerek çalışmaya başlanır. Ardından lider slaytlar yardımıyla zaman yönetimi hakkında bilgi verir. Anlatılanlar hakkında grubun görüşleri alınır. Bir sonraki oturumda motivasyon konusu üzerine çalışılacağı belirtilerek çalışma sonlandırılır.

Zaman Yönetimi

Zaman; yerine konması, geri döndürülmesi, yenilenmesi, depolanması, satın alınması mümkün olmayan bir kaynaktır. Yapılacak her iş için bir zaman gereklidir. Zaman hiçbir zaman yönetimimize girmez, biz ancak zaman içinde tutum ve davranışlarımızı yönetebiliriz. İsteyip de yapmaya zaman bulamadığımız şeyler, yeterince istediğimizden emin olmadığımız şeylerdir. Zaman yönetimi aslında “kendini yönetmek” demektir.

Zaman Konusunda İlginç Bir Araştırma

Türkiye’ de ortalama 70 yıl yaşayan biri

Uykuda	23 yıl
Çalışarak	19 yıl
Eğlenerek	9 yıl
İbadet ederek	1 yıl
Beslenerek	6 yıl
Ulaşımında	6 yıl
Hastalıkla	4 yıl
Tuvalette	2 yıl geçirir.

Zamandan kazanmak istiyorsak kayıplarımızdan başlayalım! Hepimizin haftada 168 saati var!

Gerçek Süre Örnekleri

1 günde geçirdiğiniz	5 dakika	1 yılda	30 saat
1 günde geçirdiğiniz	15 dakika	1 yılda	91 saat
1 günde geçirdiğiniz	1 saat	1 yılda	15 gün eder.

Zamanımızı, ailemize, okulumuza, kişisel gelişimimize, hobilerimize, arkadaşlarımıza, eğlenceye, spora ve sosyal aktivitelere ayırırız. Yapmamız gereken, önceliklerimizi nasıl belirleyeceğimizi bilmektir.

Önceliklerimizi Nasıl Belirleyeceğiz?

A----- Kesinlikle yapılmalı

B-----Yapılmalı

C-----Yapılması iyi olur

Örnek:

	1.Öğrenci	2.Öğrenci	3.Öğrenci
Televizyon	B	C	A
Spor	A	C	C
Okumak	B	B	A
Arkadaşlar	B	A	A
Ders	A	B	B
Müzik	C	B	B
Dinlenmek	C	B	C

Nasıl başlayacağız?

- Düzenli çalışma mekanınız olsun.
- Masanızı ve dolabınızı düzenli tutun.
- Dosyalarınızı düzenli saklayın.
- Gerekmeyen dokümanları çöpe atmaya alışın. Kağıt Biriktirmeyin.
- Şimdi yap, dosyala, oku gibi kendi isimlendirmelerinizi kullanın.
- Mutlaka ajanda kullanın! Ajandanızda önemli işlere, sınavlara, ödevlere, günlük çalışmalara ve ders tekrarlarına, günlük yapacaklarınıza, okul dışı faaliyetlere ve sizin için önemli günlere yer verin.

Unutmayın! Zamanınız çok. Yapacağınız tek şey, sizi gereksiz oyalayan şeylerden uzak durmak ya da bunlara ayıracağınız zamanı planlayıp bu plana sadık kalmak. Bir işi ertelemenin adı olan ‘yarın’ kelimesini takviminizden çıkartın! Erteleme her alanda başarıyı önleyen, gizli gizli zarar veren bir alışkanlıktır. Yarın bambaşka bir insan olacağım diyorsanız, yarını beklemeyin hemen başlayın.

Çalışmanızı günlük, haftalık, aylık ve yıllık olmak üzere çeşitli dönemler için planlamalısınız.

Etkili zaman yönetimi için tavsiyeler

- Hafta boyunca yapmak istediklerinizi listeleyin ve öncelik sırasına dizin.

- “Günlük yapılacaklar” listesini önceliklerine göre hazırlayın.
- Listenizin başındaki işlere büyük bir dikkatle yaklaşın.
- Başladığınız işi bir kerede tamamlayın.

Hedefleriniz

- Belirlenmiş olmalı
- Ölçülebilir olmalı
- Yapılabilir olmalı
- Gerçekçi olmalı
- Zaman içinde sınırlanmış olmalı.

Gecikmelerle mücadele etmek için;

- Bitirme tarihini belirleyin.
- İlk önce sıkıcı olan işi yapın.
- Şimdi yapın!
- Ödüllendirme sistemi kurun.
- İşleri küçük bölümlere ayırın.
- Sizi uyaracak biriyle anlaşın.

Öğrenciler için zaman tuzakları

- Televizyon, sinema, internet
- Aşırılıklar (Gezi, Muhabbet, Spor...)
- Ertelenen kararlar
- Önceliklerin yokluğu
- Belirsiz hedefler
- Aksaklıklar
- Kötü dosyalama
- Birçok işe girişme
- Telefon görüşmeleri
- Vakitsiz ziyaretçiler
- Düzensizlik
- Hayır diyememe
- Ani kararlar
- Özdisiplin yokluğu

- Beklemeler

Bunlara dikkat edelim

- Aniden kapıldığınız heves ve fikirlerin sizi kontrol etmesine izin vermeyin.

Onları not edin ve daha uygun bir zamanda gözden geçirin.

- Mümkün olduğu ölçüde bir işi bitirmeden diğerine geçmeyin.
- Her gece yatmadan önce masanızın üzerindeki çalışmalarınızı gözden geçirin.

İşler aksi gitmeye başladığında

- Yeniden düzenleme yapın.
- İlk koyduğunuz hedefler gerçekçi miydi gözden geçirin.
- Eski hedeflerinize ulaşabileceğiniz yeni hedefler belirleyin.
- Asla “asla başaramayacağım” duygusuna kapılmayın.
- Ertelemeyin!

"Farz edin ki, her sabah hesabınıza 86.400 liralık kredi veren bir bankanız var, ama paranız bir günden diğerine hiç devretmiyor. Tutarı ne olursa olsun, kullanmadığınız miktar her akşam iptal ediliyor. Böyle bir durumda ne yapardınız? Tabi ki son kuruşuna kadar çekerdiniz!!! Aslında, hepimizin böyle bir bankası var. Adı zaman. Her sabah, hesabınıza 86.400 saniye kredi veriliyor. Her akşam ise, iyi şeylere yatırım yapamadığınız kısmını silip, hesabınıza zarar kaydediyor. Hiç devretmiyor. Kredi miktarından bir kuruş fazla kullandırmıyor. Her gün size yeni bir hesap açıyor. Her akşam günün kalan kısmını yakıyor. Eğer günlük verilen miktarı kullanmadıysanız, bu zarar sizindir. Geriye dönüş yok. Yarından avans çekmek yok. Bugünü, bugünkü miktarla yaşamalısınız. Ona yatırım yapın ki, size sağlık, mutluluk ve başarı olarak geri dönsün. Zaman akıp gidiyor, gününüzü iyi değerlendirin!

Bir senenin değerini anlayabilmek için, sınıfta kalan bir öğrenciye sorun.

Bir ayın değerini anlayabilmek için, prematüre bir bebeği dünyaya getiren anneye sorun.

Bir haftanın değerini anlayabilmek için, bir derginin editörüne sorun.

Bir dakikanın değerini anlayabilmek için, treni henüz kaçırmış bir kişiye sorun.

Bir saniyenin değerini anlayabilmek için, bir kazayı kıl payı atlattmış bir kişiye sorun.

Bir milisaniyenin değerini anlayabilmek için, olimpiyatlarda gümüş madalya kazanan kişiye sorun.

5. OTURUM (Planlama 4)

Oturumun Amaçları:

1. Motivasyonun anlamını kavrama.
2. Motivasyonu sağlama ve devam ettirebilme.

Araçlar:

Kısa görüntüler, “Bunları Biliyor muydunuz?” cümle kartları

Süreç:

Lider, öğrenciler gelmeden önce çalışılan mekan içinde duvarın farklı yerlerine “Bunları Biliyor muydunuz?” başlıklı cümle kartlarını yapıştırarak hazırlık yapar. Oturuma başlamadan önce bir önceki hafta çalışılan zamanı etkin değerlendirme konusu öğrencilerle birlikte özetlenir. Öğrencilere, geçtiğimiz hafta içerisinde zamanı verimli kullanmak için nelere dikkat ettikleri sorulur ve yanıtları dinlenir. Ardından, bu haftanın çalışmasına futbol oyuncusu Messi’nin maçlardan kısa görüntüleri izlettirilerek ve yaşamı hakkında bilgi verilerek başlanır. Sporcuya 11 yaşında iken büyüme hormonu yetersizliği teşhisinin konduğu, futbol ya da farklı bir sporu yapamayacağı söylendiği ancak oyuncunun, tedaviler, çok çalışması ve azmi sayesinde şimdiki durumuna ulaştığı anlatılır. Anlatılanların hemen ardından grup üyelerinden mekan içinde dolaşarak duvarlara asılan cümle kartlarını okumaları istenir. İzlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını dikkate alarak başarılı olmada motivasyonun önemi, azim, hırs sözcüklerinin ne ifade ettiği tartışmaya açılır. Motive olmayı ve motivasyonu devamını neler engeller sorusuna grup olarak yanıt aranır. Lider motivasyonun anlamı ve önemi hakkında bilgi verir. Bir sonraki çalışmada karar verme becerisinin geliştirilmesi amaçlı çalışılacağı belirtilerek oturum sonlandırılır.

Bunları biliyor muydunuz?

1. Henry Ford başarıya ulaşana kadar tam beş kez iflas etmiştir.
2. Coco Cola şirketi, ilk yılında yalnızca dört yüz şişe satmıştır.
3. Basketbol yıldızı Michael Jordan, lisedeyken takımdan atılmıştır.
4. Sezen Aksu’nun ilk albümü hiç satmamıştır.

5. Savaş ve Barış romanının yazarı Leo Tolstoy kolejden atılmıştır. Öğrenmeye isteksiz ve kabiliyetsiz olduğu belirtilmiştir.
6. Grand Ole Opry'nin menajeri Jimmy Denny, 1954 yılında ilk performansından sonra Elvis Presley'i işten kovarken ona şunları söylemiş: "Hiçbir işe yaramazsın oğlum. Sen git kamyon sürücülüğüne dön!" Elvis Presley ise Amerika'nın en ünlü şarkıcısı olmayı başardı.
7. Bir gazetenin editörü, Walt Disney'i görüşlerinin kısır olduğunu ileri sürerek işten atmıştır. Ayrıca, Disneyland'ı kurmadan önce Walt Disney birkaç defa iflas etmiştir.
8. Yunan filozof hatip Demosten ve Çiçero başlangıçta kekemeydi.

Motivasyon

Bir kurbağa sürüsü ormanda yürürken, içlerinden ikisi bir çukura düştü. Diğer bütün kurbağalar çukurun etrafında toplandılar. Çukur bir hayli derindi ve arkadaşlarının zıplayıp dışarı çıkması mümkün görünmüyordu. Yukarıdaki kurbağalar, arkadaşlarına "Çukur çok derin, dışarı çıkmanız imkansız boşuna uğraşmayın" dediler. Ancak, çukura düşen kurbağalar onların söylediklerine aldırmayıp çukurdan çıkmak için mücadeleye devam ettiler. Yukarıdakiler ise hala boşuna çırpınıp durmamalarını, ölümün onlar için kurtuluş olduğunu söylüyorlardı.

Sonunda kurbağalardan birisi söylenenlerden etkilendi ve mücadeleyi bıraktı. Diğeri ise çabalamaya devam etti. Yukarıdakiler de, çırpınıp durarak daha çok acı çektiğini söylemeyi sürdürdüler. Ne var ki, çukurdaki kurbağa son bir hamle daha yaptı, bu kez daha yükseğe sıçramayı başardı ve çukurdan çıktı. Çünkü, bu kurbağa sağırdı. O yüzden, arkadaşlarının ümit kırıcı sözlerine kulak asmamıştı.

"Ümidini kaybetmiş bir insanın, başka kaybedecek bir şeyi yoktur."

Motivasyon; bir amacı gerçekleştirmek için belli miktarda çabayı harcamaya istekli olmak demektir. Başka bir deyişle Motivasyon; organizmayı davranışa iten, bu davranışların düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalar olarak tanımlanabilir.

Burada yer alan 3 temel kavram; gereksinim, davranış ve amaca yönelmedir.

Aşağıdaki gibi formüle edilebilir.

Gereksinim → Dürtü → Motivasyon → Davranışlar

Motivasyon

1. **İçsel Motivasyon:** Öğrenmenin sebebi, kişinin kendi ihtiyaçları ve zevkleriyle ilgilidir.
2. **Dışsal Motivasyon:** Öğrenmenin sebebi, cezadan kaçmak, ödül almak ya da başkalarını mutlu etmektir.

Kendi motivasyonunuzu nasıl arttırırsınız ?

Bazen motivasyonunuzun düştüğünü, hiçbir şey yapmak özellikle de ders çalışmak istemediğinizi fark edersiniz. Bazen hedefleriniz olmadığını ya da hedeflerinizin, kendinizi değil, başkalarını mutlu etmek için olduğunu düşünürsünüz. Peki kendimizi motive etmenin bir yolu yok mu ? Elbette var, hem de birden fazla. Aşağıda sunulan ipuçları, özellikle ders çalışma ve başarıya ulaşma konusunda motivasyonunuzu artırma yöntemlerindendir.

Öncelikle şunları aklınızdan çıkartmayın

- Kişisel ve akademik hedeflerinizi bir kağıda yazın. Çalışma isteğinizin az olduğunu hissettiğinizde bu hedeflerinizi okuyun.
- Başarıya konsantre olun ve başarısızlık üzerinde düşünmeyin.
- Mükemmeliyetçi olmayın.
- Kendinize güvenin.
- Sabırlı olun.
- Değişim için kendinize zaman ayırın.
- Hedeflerinize ulaşmak için gösterdiğiniz çabaları ödüllendirin.

6. OTURUM

Oturumun Amaçları:

1. Karar verme becerisinin geliştirilmesi.
2. Karar verme basamaklarının kavranması

Araçlar:

Tahta, kalem, Karar Verme Formu kartı

Süreç:

Isınma oyunuyla başlanır. Grup üyelerinin ikişer ikişer eşleşmeleri istenir. Eşlerden birinin heykel sanatçısı, diğerinin balmumu olduğu söylenir. Sanatçıdan balmumuna şekil vermesi istenir. Daha sonra aynı etkinlik eşlerin yer değiştirmesi ile tekrarlanır. Çalışma bitiminde grup üyeleri her iki rolde neler yaşadıklarını dile getirirler. Karar veren ve karara uyan konumunda olmanın ne hissettirdiği üzerine konuşulur. Konuyla ilgili kısa bir görüntü gösterilir. Daha sonra karar vermede nelerin etkili olduğu ve karar verme aşamaları hakkında bilgi verilir. Karar verme basamakları formu dağıtılır (Erkan ve Kaya, 2005:404) Her üyeden bunları doldurması istenir. Oturum sonlandırılır.

Karar verme

Bilge Kişi: Bilge bir kişiye başarısının sırrını sormuşlar. “İki kelime.” demiş. “Doğru kararlar”. Hepimizden farklı olarak, sürekli doğru kararları nasıl alabildiğini sormuşlar. “Tek kelime” demiş. “Tecrübe.” “İyi de tecrübe denen şeyin sırrı nedir?” Bilge, derin bir iç geçirmiş ve şöyle demiş. “Yanlış kararlar!”(Perese Karakter Okulu Öğretmen Kitabı, 2005).

Bir gelincik hikayesi: Günün birinde uzaklarda bir köyde çocuğu doğmadan kocası ölmüş ve tek başına yaşayan hamile bir kadın kendisine arkadaş olması için dağda yaralı olarak bulduğu bir gelinciği evinde beslemeye başlar. Gelincik vefalıdır. Kadının yanından bir an bile ayrılmaz. Her ne kadar evcil bir hayvan olmasa da zamanla oldukça uysallaşır. Bir kaç ay sonra kadının çocuğu doğar. Tek başına tüm zorluklara göğüs görmek ve yavrusuna bakmak zorundadır. Günler geçer ve kadın bir gün bir kaç dakikalığına da olsa evden ayrılmak zorunda kalır. Gelincikle bebek evde yalnız kalmışlardır. Aradan biraz zaman geçer ve anne eve gelir. Gelinciği ve kanlı ağzını görür. Anne çıldırmışçasına gelinciğe saldırır ve oracıkta hayvanı öldürür. Tam o sırada içerdeki odadan bir bebek sesi duyulur. Anne odaya yönelir. Ve odada beşiği, beşiğin içindeki bebeği ve bebeğin yanında duran parçalanmış bir yılanı görür.

Bu öykülerde de olduğu gibi yaşamımız süresince her alanda karar vermek zorundayız. Kararlarımızı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Karar verme seçenekler arasından birini tercih etmektir. Önünüzdeki problemleri olurluna bırakmak değil kontrolü kendi elinize almak demektir. Hedefe ulaşmak için karar verebilme ve kararlarına sahip çıkma önemli bir özelliktir. Aynı zamanda karar vermek cesaretli olmayı gerektirir. Çünkü genellikle yeni bir girişimde bulunacak olan pek çok kişinin vazgeçmesinin nedeni karar verememeleri, başkalarının sözlerine kendi karar ve düşüncelerinden daha çok güvenmeleridir. Karar verme öncelikle durumu kabullenmekle başlar. Ortada karar vermenizi gerektiren bir durum vardır. Bu durumdan kaçmak ya da karar vermeyi ertelemek sorun oluşturabilir ya da varolan sorunu daha da içinden çıkılmaz hale getirebilir. Bu yüzden her şey elinizden kayıp gitmeden harekete geçilmesi önemlidir. Karar verirken en çok zorlanılan nokta seçenekler arasında kalmaktır. Bazen önünüzde çok fazla seçenek vardır. Bazen de sadece iki tane seçenek vardır. Ancak ikisi de oldukça kuvvetli seçeneklerdir. Öncelikle tüm seçeneklerinizi fark etmeniz gerekir. Eğer seçenekleriniz çok fazla ise bir kısmını elemeniz gerekebilir. Daha sonra tüm seçeneklerin avantajlarını ve dezavantajlarını listelemeniz sizin karar vermenizi kolaylaştıracaktır.

Aşağıda karar vermede kullanılan basamaklar verilmiştir. Basamaklandırma her durumda kullanmakla birlikte otomatik ve hızlı bir şekilde kullandığı için farkına varılamayabilir. Bunların fark edilmesi bundan sonraki kararların daha sağlıklı verilmesi üzerinde etkili olacaktır.

Karar Verme Basamakları

1. Basamak: Verilecek olan kararı belirle.

Herhangi bir konuda karar vermenin ilk basamağı verilecek kararı açık seçik belirlemektir. Aşağıdaki boşluğa vermek zorunda kaldığınız bir kararı yazın.

.....

2. Basamak: Sizin için neyin önemli olduğunu ve gerçekten ne istediğinizi bilmelisiniz.

Kararlar bir hedefe ulaşmak için verilir. Bu nedenle gerçekten ne istediğinizi belirlemek önemlidir. Aşağıdaki boşluğa gelecekteki hedeflerinizden birini yazın.

.....

.....

3. Basamak: Bilgi toplama.

Bir karar vermek için o konuyla ilgili yeterince bilgi toplamanız gerekmektedir. Bilgi toplama farklı yollarla olabilir. İnsanlarla konuşmak, araştırma yapmak, sorular sormak vb. Aşağıdaki bölüme bilgi toplamak için konuşabileceğiniz insanları, gidebileceğiniz yerleri belirleyin.

.....

.....

4. Basamak: Seçenekleri sıralayın.

Topladığınız bilgilerden sonra sahip olduğunuz tüm seçenekleri sıralayın. Her seçeneğin avantajlarını ve dezavantajlarını bilmek iyi karar vermede yardımcı olacaktır.

Seçenek	Avantaj	Dezavantaj

5. Basamak: Karar ver.

Sizin için neyin önemli olduğunu belirledikten, bilgi topladıktan ve seçenekleri sıraladıktan sonra bir karar verin. En son kararınızı aşağıya yazın.

.....

.....

7. OTURUM

Oturumun Amaçları:

1. İçtepsel karar verme ve mantıklı karar verme kavramı hakkında görüş geliştirebilme

Araçlar:

Kısa bir görüntü, gazete kupürleri, karar veren bireylerin özellikleri formu, Güzin Abla etkinlik formu

Süreç:

Bir önceki oturumda konuşulanların özetlemesi üyelerle birlikte yapılır. Daha sonra, acele ve içtepsel karar vermenin yanlışlığını anlatan kısa bir görüntü gösterilir. Görüntüde, alışverişten evine dönen bir adamın elindeki paketleri mutfığa bırakması ve yemek yapmaya başlaması sahnesi vardır. Kişi eline bıçak alır ve domates doğramaya başlar, bu sırada yanına kedisi gelir, setin üzerine zıplar. Setin üzerindeki ketçap kavanozunu devirir. Kedinin tüyleri ketçaba bulanır. Adam kızar. Kedi yere atlar. Bu sırada kapıdan bir kadın girer. Elinde bıçakla kedinin başında duran adamı gören kadın ortamdaki kaçar. Grup üyelerine benzer durumlarla karşılaşarak karşılaşmadıkları, karşılaşmışlarsa paylaşımda bulunmak isteyen olup olmadığı sorulur. Ardından gruba karar verirken kullanılan stratejiler, içtepsel kararlar ve mantıklı kararlar hakkında bilgi verilir (Erkan ve Kaya, 2005:408). Günlük yaşamda bu stratejilerden hangilerini ağırlıklı olarak kullandıkları konusu üzerinde konuşulur. Karar verme durumlarıyla ilgili örnek olaylar üyelere yazılı olarak dağıtılır. Üyelerden dörderli grup olmaları ve grup halinde olaylara, karar verme basamaklarını kullanarak, çözüm üretmeleri istenir. (Erkan ve Kaya, 2005:423). Oturum sonlandırılır.

İçtepsel karar veren bireylerin ortak özellikleri

1. Karar verme durumunda tedirgin olurlar.
2. Karar verme anında fazla düşünmeden ve ani davranışlarda bulunurlar.
3. Karar verme durumunda olası seçenekleri araştırmaya gerekli zamanı harcamazlar.

4. Karar verme durumunun yarattığı belirsizliğe tahammül edemezler ve kaygı duyarlar.
5. Yaşanan belirsizliği bir an önce sonlandırmak için ilk seçeneğe yönelirler.

Mantıklı karar veren bireylerin ortak özellikleri

1. Karar verme durumunu gerçekçi olarak değerlendirirler.
2. Karar verme durumundaki tüm olası seçenekleri değerlendirirler.
3. Karar verme durumuna yönelik gerçekçi seçenekler oluşturabilirler.
4. Karar verme durumundaki tüm seçeneklerin avantajlarını ve dezavantajlarını değerlendirirler.
5. Plan yaparlar ve yapılan planları değerlendirirler.
6. En uygun olduğu düşünülen seçeneğe yönelirler.
7. Yapılan seçimin sorumluluğunu alırlar.
8. Yapılan seçimi uygulayarak, uygulamanın sonuçlarını değerlendirirler.
9. Gerekirse yeni bir seçeneğe yönelirler.

Güzin abla etkinlik formu

İnsanlara problemlerinde yardım etmeye çalışan bir köşe yazarısınız. Sizden yardım bekleyenlere karar verme basamaklarından yararlanarak yanıt yazınız.

Sevgili Güzin Abla,

11. sınıf öğrencisiyim ve seneye üniversite sınavına girmem gerekiyor. İki yıldır keman çalıyorum. Bir yandan müzikle ilgili bir alanda okumak istiyorum, bir yandan da psikoloji okumak istiyorum. Kafam karışık. Ne yapacağımı bilemiyorum, bana yardım edin.

Dertli

Sevgili Güzin Abla,

10. sınıfta okumaktayım. Bu döneme kadar zayıfı olmayan bir öğrenciydim. Bu sene yeni arkadaşlar edindim ve onlarla çok iyi vakit geçirdim. Ancak ders çalışmadığım için karneme beş zayıf gelecek. Ailem bunu öğrenirse bana çok kızacaklar ve belki

de arkadaşlarımla görüşmeme izin vermeyecekler. Bu karne ile eve gidemem. Arkadaşlarımdan da ayrılmak istemiyorum. Ne yapmalıyım?

Çaresiz

Sevgili Güzin Abla,

Proje ödevim için hafta sonu birkaç saatliğine kendisinden yardım istediğim arkadaşım işi olduğunu ve evde de yardımına ihtiyaç duyduklarını söyledi. Hafta başı okula gittiğimde bir başka arkadaşımdan hafta sonu bir grup sinemaya gittiklerini anlattı. Kendime yakın olduğunu düşünerek yardımını istediğim bu arkadaşıma karşı şimdi nasıl davranacağımı bilmiyorum. Üzgün ve kızgınım. Ne yapmalıyım bir şey söyleyin.

Öfkeli

Sevgili Güzin Abla,

Gelecekte doktor olmak istiyorum. Ancak bu alanla ilgili derslerde iyi değilim. Ne yapmalıyım, bilmiyorum.

Kararsız

8. OTURUM

Oturumun Amaçları:

1. Akla aykırı inançları sorgulayıp yeni duygular ve davranış biçimlerinin ifade edilmesini sağlamak.

Araçlar: Duygu, Düşünce, Davranış İfade Kartı

Süreç:

Bir önceki oturumun özetlemesi grup üyelerine yaptırılır. Lider duygular ve düşüncelerimiz arasında nasıl bir ilişki olduğunu öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak tartışmaya açar.

1. Duygular ve düşünceler arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Düşüncelerimiz duygularımızı etkiler mi? Etkilediğini düşünüyorsanız nasıl etkiler?
3. Davranışlarımızı ve tepkilerimizi belirlemede duyguların ve düşüncelerin yeri nedir?

Lider “duygu-düşünce ilişkisi, düşüncelerimizi ve dolayısıyla duygularımızı etkileyen akıl dışı düşünceler nelerdir” konusunu anlatır ve konuşmaları, düşüncelerimizin duygularımızı etkilediği, duygusal tepkilerimizin değişmesinde düşüncelerimizin değişmesinin yattığını açıklayarak bağlar. Gruptan kendilerine ilişkin örnekler vermeleri istenir ve birlikte örnek olay formu doldurulur. Üyelere en iyi öğrenmenin kendi yaşantıları olduğu vurgulanıp yaşantılarına ilişkin konuşulanlarla ilgili ikişer örneği yazarak getirmeleri istenerek oturum tamamlanır.

Düşünce ve duygularımızın ilişkisi

Tepkilerimizi düşünce ve duygular arasında ilişkinin belirlemesiyle birlikte, olaylara ilişkin görüşlerimiz, inanışlarımız ve akla aykırı düşünce ve inançlarımız belirlemektedir. Biz olaylara değil, bu olaylara ilişkin duygu, düşünce ve inanışlarımıza tepki veririz. Aynı durum ve olaya farklı tepkiler göstermemizin arkasında bu olaya ilişkin farklı duygu, düşünce ve inanışlarımızın olması yatar. Bilişsel hatalar olarak nitelenebilen, kişinin ürettiği akıl dışı düşünceler şöyle sıralanabilir:

Aşırı genelleme yapmak: Bir olaydan yola çıkarak, kişinin bu olayın sonucunu gerçekçi bir temel olmadan bir çok duruma, kişiye genellemesi eğilimidir. Örneğin “Hiç mutlu olamayacağım.”.

Kutuplaştırma: İki aşırı uçta düşünme. Ya hep, ya hiç biçiminde düşünme. “Bir davranış ya doğrudur ya yanlıştır” demek anlamına gelir.

Elinde yeterli delil olmadığı halde olumsuz olaylarda kendini sorumlu tutma. “Bu benim yüzümden oldu” gibi ifadelerle gereksiz yere suçluluk duyma.

Felaketleştirme: Sadece bir olayı ve olayın olumsuz taraflarına odaklanıp, olası diğer sonuçları dikkate almaksızın gelecekle ilgili olumsuz tahminlerde bulunmak, falcılık yapmaktır. “En kolay işte bile zorlanıyorum, bu dersleri başaramayacağım.”

Olumsuz Sonuç Çıkarma: Yeterli delil olmadığı halde hemen olumsuz bir sonuç çıkarmak. Yolda sizi görmeden geçen bir tanıdığınızın bunu, bilerek sizi görmek istemediği için yaptığını düşünmek.

Olumluyu Değiştirme: Olumlu bir olayı çarpıtma ya da olayın olumlu yanlarını önemsiz hale getirip, olumsuz taraflarını göstermeye çalışmaktır.

Meli, Malı Düşünme: Kendimiz ve başkaları için zorunluluk bildiren tarzda düşünmek. “Hep başarılı olmalıyım.”

Ya hep ya hiç tarzında düşünme: Yaşanılanların ya da hissedilenlerin hep uçlarda olması. Orta noktaların olmaması. “Bu işi başaramazsam ben bir hiçim.”

Akıl okuma: Olasılıkları dikkate almadan, diğerlerinin akıllarından geçeni bildiğine inanma. “Biliyorum aslında beni hiç sevmiyorlar.”

Açıklamaların ardından üyelere bu biçimde düşünmeleri hangi durumlarda yaptıkları sorulur ve üzerine konuşulur. Şu bilgiler verilerek oturuma devam edilir: “Eğer biz olaylara ilişkin akılcı olmayan düşünce ve inançlarımızı irdeler, gözden geçirir ve onların yerine akla uygun düşünceler ve inançlar koyarsak, daha doğru tepkiler veririz. Bu görüşe göre, biz duygularımızı kontrol etmezsek, duygularımız bizi kontrol eder” (Kulaksızoğlu 2003:69-71) denir.

Duygularımız A’ları ifade etmektedir, bunlar yaşamımızda karşılaştığımız tatsız olaylar ve tatsız durumlardır. “Bunlara başlatan olaylar” diyoruz. Bu başlatan olaylar (A’lar) tatsız yaşantılarımızın kaynağı olarak gördüğümüz olaylardır. Bunlar, düşünmemizi, akla uygun olan veya akla uygun olmayan inançlarımızı başlatırlar.

Bir sınavda kötü not almak

Arkadaşınızın randevu saatinizde buluşma yerine gelmemesi

Geçmişte kalmış hoş olmayan bir olayın anımsanması

Üniversite sınavında başarısız olur da kazanamazsam ne olur diye düşünmek

Başlatan olaylar hakkında, içimizden kendi kendimize söylediklerimiz B’lerdir. Yani B’ ler inançlarımızdır. İnsanlar aslında sürekli olarak içlerinden konuşur dururlar. Bunlar öyle hızlı ve otomatik konuşmalardır ki, insan fark etmez. Hepimiz A’ lar (başlatan olaylar) hakkında içimizden konuşup dururuz aslında. Ama bu söylediklerimiz akla uygun olan ve uygun olmayan konuşmalar olmak üzere iki gruba ayrılır. Akla uygun konuşmalar, bize yardım eder. Akla uygun olmayan konuşmalar bize zarar verir, kaygı, üzüntü yaratırlar. Grup üyelerine böyle hoş olmayan durumlarla karşılaşp karşılaşmadıkları sorulur. Grup üyelerinin yaşadıklarını paylaşması sağlanır ve şu soru sorulur: “Sizin için önemli bir sınavdan zayıf bir not aldınız. Bu can sıkıcı olay üzerine iç konuşmalarınız neler olabilir?”

Grup üyelerinin akla uygun ve akla uygun olmayan iç konuşmaları

paylaşmaları istenir. Akla uygun olan iç konuşma ve inançların sorunlarımızı çözmekte bize yardımcı olacağı söylenir.

C’lerin de, inançlarımızın sonunda ortaya çıkan duygular ve davranışlar olduğu söylenir ve şu bilgi verilir: “C’ler öfke, üzüntü veya öteki tatsız duygular olabilir ama mutluluk, halinden memnurluk, sorunları çözme de olabilir. Bu duygulardan hangisini yaşayacağımız biraz da bizim elimizdedir. Olumsuz duygularımızı olumlularıyla yer değiştirebilmek için onları irdelememiz gerekir.” denir ve grupla birlikte irdeleme soruları oluşturulur:

Bu olumsuz düşünceye inanışım üzüntümü azaltıyor mu?

Bu tür düşünüş, sonunda beni nereye götürebilir?

Bu tür düşünceler çevremdeki kişilerle olumlu bir iletişim kurmama yardımcı mı?

İrdeleme sorularından sonra, daha olumlu düşünce kalıplarının geliştirilebildiği vurgusu yapılır (Kulaksızoğlu 2004:101-103). Biz aslında A’ daki olaya değil, o olayla ilgili B’ deki duygu, düşünce ve inanışlarımıza C’ deki tepkiyi veriyoruz. D’ de B’ deki akla aykırı düşünce ve inançların yerine akla uygun olanları koyabilirsek bakış açımız ve duygulanımımız değişecektir. Sonuç olarak diyebiliriz ki;

A, Bir olay ya da durum

B, Bu olaya ilişkin genellikle akla aykırı inanışlar ve iç konuşmalar, düşünceler

C, Bu akla aykırı inanış ve düşüncelerin yarattığı, duygular, tepkiler, olumsuz davranışlar

D, B’ deki akla aykırı inanışları, iç konuşmaları ve düşünceleri irdeleme, akla aykırı olanları ayıklama

E, İrdelenen ve akla aykırılığı belirlenen inanışları, iç konuşmaların ve düşüncelerin yerine akla uygun düşünce ve inançları koyma.

9. OTURUM

Oturumun Amaçları

1. Problem çözme becerisini kazanabilme
2. Problem çözme basamaklarını kavrayabilme.

Araçlar

Kalemler, kağıtlar, ataçlar, problem çözme aşamaları formu

Süreç

Önceki oturumun hatırlatılması ile çalışmaya başlanır. Grup üyelerinden üçerli ayrılmaları istenir. Ortaya kağıtlar, ataçlar ve kalemler konur. Bu malzemeleri kullanarak en uzun kuleyi yapmaları istenir. Daha sonra süreç değerlendirilir. Lider etkinliğin ardından farklı zaman ve durumlarda farklı problemlerle karşılaştığımızı, bunların önem düzeylerinin kişilere göre değiştiğini belirterek grupta konuyu tartışmaya açar. Lider grup üyelerine aşağıda verildiği şekilde problem çözme aşamaları hakkında bilgi verir.

Problem çözme aşamaları

- Problemin olduğunu kabul edin.
- Problemi tanımlayın.
- Neler yapabileceğinizi düşünerek alternatifler üretin
- İşe yarayacağını düşündüğünüz yolları gözden geçirin.
- Hangi yolun işe yarayacağına karar verin.
- Çözümü uygulayın.
- İstedığınız sonuca ulaşp ulaşmadığınızı değerlendirin.
- Bakış açınızı gözden geçirin.
- Gerekğinde yardım isteyin.

Değerlendirmede problemi çözmek için hangi yollara başvurdukları üzerinde durulur Birlikte problemin ne olduğu problem yaşanan alanlar, durumların bir sınıflaması yapılır. Ardından problem çözme aşamaları formu üzerinde birlikte çalışılır. Oturum tamamlanır.

10. OTURUM

Oturumun Amaçları

1. Problem çözme tekniklerini kavrama.

Araçlar

Problem çözme teknikleri slaytı

Süreç

Grup üyeleriyle bir önceki oturumun özetlemesi yapılır. Önceki oturumda problem çözmede kullandığımız basamaklar hakkında çalışıldığı bu oturumda ise problem çözmede kullanılan teknikler hakkında çalışılacağı söylenir. Tekniklerin öncelikle isimleri söylenir. İçinden bunları bildikleri var mı sorulur. Daha sonra bilgi verilir. Bilgilendirme sonrasında bireysel ya da grup olarak son haftalarda yaşadıkları bir sorun olup olmadığı sorulur. Bunun üzerinde yine grupla birlikte karar verilecek bir teknikle çalışılır.

Problem çözme teknikleri

1. Beyin fırtınası: Bireylerin eleştirilme endişesi olmadan fikirlerini rahatlıkla ifade ettikleri grup tartışma tekniğidir. Beyin fırtınası, değişik fikirlerin ortaya konulmasını destekler, böylece kısa sürede çok sayıda farklı fikirler üretilir. Bu fikirlerin uygulanmasında fikirlerin niteliğinden çok, sayıca çokluğu önemlidir.

Beyin fırtınasının yararları nelerdir?

Grubun bütün olarak bilgilerini ve deneyimlerini ortaya koymasına yardımcı olur. Yaratıcılığı destekler. Grubun bütününün katılımını sağlar.

Nasıl beyin fırtınası yaparız?

Ekip lideri beyin fırtınası için konuyu yeniden gözden geçirerek netleştirir. Belirli bir süre tespit edilir. Gruptaki her üye sıra ile bir fikir ortaya atar. Fikirlerin sayıca çokluğu önemlidir. Bir kişinin fikri daha önce kaydedilen bir başka fikirle bağlantılı olabilir.

Beyin fırtınası için kurallar

- Her grup üyesi her seferinde yalnız bir fikir söyler.
- Fikirler dönüşümlü olarak söylenir.
- Fikirler söylenirken ortaya atılan fikirle ilgili olarak hiçbir yorum ve eleştiri yapılmaz, fikirler sorgulanmaz veya yargılanmaz.
- Hızla bir kişiden diğerine geçilir.
- Her fikir; çılgınca, mantıksızca, aptalca, uygun değil veya tekrar ediliyor gibi görünse bile, kabul edilir.
- Tartışma – Açıklama Bölümü

Bütün fikirlerin ortaya atılışı tamamlandıktan sonra tartışma / açıklama bölümüne geçilir. Ortaya atılan fikirler üzerinde tartışılarak fikirlerin ne olduğu tam olarak

anlaşılması sağlanır. Bu bölüm sonunda bütün grup üyelerinin uzlaşması ve bir fikir üzerinde tartışılarak fikirlerin tam olarak anlaşılması sağlanır. Bu bölüm sonunda bütün grup üyelerinin uzlaşması ve bir fikir üzerinde hem fikir olması zorunluluk değildir.

2. Altı şapkalı düşünme tekniği

Aslında burada açıklanan her şeyi bilmekteyiz. Ama bunları bir teknik olarak uygulamaktan kaçınmaktayız. Düşünce ve önerilerin belirli bir düzen içinde sunulması ve sistematikleştirilmesi için kullanılan bir yöntemdir. “Şapkalar” düşüncelerin ayrıştırılması için kullanılan bir semboldür. Şapkaların rengi değişikçe rengin simgelendiği düşüncelerin belirli bir düzen içinde aktarılır.

Beyaz şapka (net bilgiler-tarafsız şapka): Beyaz tarafsız ve objektiftir. Bu şapka objektif olgular ve rakamlarla ilgilidir. Görüşülen konu ile ilgili net bilgiler, sayılar, araştırmalar, kanıtlanmış veriler ortaya koyar.

Kırmızı şapka (duygular-duygusal şapka): Kırmızı; öfke, tutku ve duyguyu çağırıştırır. Duygusal bir bakış açısı verir. Konu ile ilgili olarak, kişilere hiçbir dayanağı olmadan hislerini söyleme şansı verir.

Siyah şapka (tehlikeler-kötümser şapka): Siyah karamsar ve olumsuzdur, kötümserdir. Bir şeyin niçin yapılmayacağını görür. Konunun riskleri, gelecekte doğuracağı problemler, eleştiriler ortaya çıkar.

Sarı şapka (avantajlar-iyimser şapka): Sarı güneş gibi aydınlık ve olumludur. İyimser umutlu ve olumlu düşünme ile ilgilidir. İşin avantajları ortaya konulur. Getirileri göz önüne alınır.

Yeşil şapka (yaratıcılık-yenilikçi şapka) : Yeşil verimli büyüme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir. Konuyla ilgili alternatifler araştırılır. Yaratıcılık ön planda tutulur ve orijinal, yeni, üretken fikirler öne sürülmelidir.

Mavi şapka (serinkanlı şapka): Mavi serinkanlılığı temsil eder ve her şeyin üstündeki göğün rengidir. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile uğraşır. Düşünce sistematize edilir, durum analizi yapılır ve özetlenir.

3. Pukö Döngüsü (Planla – Uygula – Kontrol Et – Önlem Al):

Adım adım plan yaparak sonuca ulaşmakta kullanılan bir tekniktir.

Planla

- Amacın kesin belirlenmesi (neyi başarmak istiyoruz, nerede, ne zaman)
- Hedeflerin belirlenmesi
- Detaylı plan hazırlama (uygulama planı)

Uygula

- İlgili her kişiyi bilgilendirme (Ne, Kim, Ne Zaman)
- Faaliyet planını izleme ve gerçekleştirme
- Uygulama sonuçlarını yakın takip etme

Kontrol Et

- Hedef veya hedeflere ulaşıldı mı ?
- Olası sapmaları tespit etme ve kaydetme
- İlgili kişileri bilgilendirme

Önlem Al

- Etkili önlemleri standartlaştırma
- Gerekli eğitim ve yönlendirmeleri sağlama
- Kalıcı bir izleme sistemi kurma

11. OTURUM

Oturumun Amaçları

1. Problem çözme basamaklarını uygulama becerisini geliştirme.

Araçlar

Problem cümleleri

Süreç

Önceki oturumda konuşulan problem çözme basamakları hatırlatılır. Ardından problem cümleleri yansıtılır. Kendilerine ait bir problemi ekleyebilecekleri belirtilir. Öncelikle grubun ortaklaşa belirlediği bir problem üzerinde, çözüm önerileri, problem çözme basamakları ve teknikleri kullanılarak çalışılır. Daha sonra öğrenciler dört gruba bölünür ve birer kağıt verilir. Gruplardan birer tane problem cümlesini seçip problem çözme basamaklarını ve teknikleri kullanarak çözüm üretmeleri istenir. Her grubun çözümü üzerine konuşulur. Oturum sonlandırılır.

Problem Cümleleri

- Sınavım var, konser de var.
- Anneme ev işi için söz verdim. Ama hafta sonu en yakın arkadaşımın doğum günü.
- İlk matematik sınavımdan zayıf aldım. Öğretmen böyle giderse kalırsın dedi.
- Cep telefonu almak istiyorum. Ancak ekonomik durumum zayıf.

12. OTURUM

Oturumun Amaçları

1. Sorumluluk almanın önemini kavrayabilme.
2. Sorumluluğunu aldığımız ve almadığımız yaşantılarımızın farkına varabilmek.
3. “Nelerin sorumluluğunu alıyoruz, yaşadığımız olaylar hakkında neler düşünüyoruz?” sorularına yanıt verebilmek.

Araçlar:

Cümle kartları, müzik

Süreç:

Isınma oyunu için grup üyelerinde rasgele ikili olarak eşleşmeleri istenir. Eşlerden biri gözlerini kapatır. Diğeri onun elinden tutar ve müzik eşliğinde gözü açık olana tabi olunacak şekilde ortamda dolaşmaları istenir. Sonra yer değiştirirler. İkinci olarak aynı çalışmayı, eşler değiştirilerek, gözleri kapalı olan gözleri açık olanın elinden tutmadan sadece omzuna dokunarak tekrarlamaları istenir. Etkinlik sonrası çember oluşturacak şekilde oturulur ve hangi durumda nasıl hissettikleri üzerine konuşulur.

Bunlar üzerine bir süre konuşulduktan sonra, aşağıdaki ifadeler yansıtılır.

Etkinlik Cümleleri

1. Ne kadar çalışırsam çalışayım şansım yoksa başaramam.
2. Hayatlarımız kaderlerimize bağlıdır, gerisi boş.
3. Planlı çalışırsam sınava rahatlıkla hazırlanacağımı biliyorum.
4. Güne iyi başlamazsam ne yaparsam yapayım iyi geçmez.
5. Geleceğiniz size bağlıdır.

6. Sorunları çözmenin en iyi yolu boş vermektir.
7. Çaba gösterirsem çözemeyeceğim hiçbir şeyin olmadığını düşünüyorum.
8. Önceden planlarsam işlerim iyi gider.
9. Ne kadar akıllı olursam olayım şansım yoksa elimden bir şey gelmez diye düşünüyorum.
10. Yaşamımızı kaderimiz belirler.
11. Geleceğiniz kime rastlayacağınıza ve şansa bağlıdır.
12. Mutlu bir hayatı yaşamak elimizdedir.
13. Mutluluk kadere bağlıdır.
14. İnsanlar hayatlarının yönünü kendileri belirlerler.
15. Büyük çoğunlukla geleceğimiz konusunda çok az kontrol olanağına sahibizdir.
16. Dersten aldığım not çalışma dereceme bağlıdır.
17. Dersten aldığım not öğretmenin insafına bağlıdır.
18. Uzun yaşamak kalıtsal özelliklere bağlıdır.
19. Uzun yaşamak sağlıklı alışkanlıklar kazanmaya bağlıdır.

Öğrencilere, “Cümleleri bir biçimde gruplamak istersek nasıl gruplarız?” sorusu sorulur. Cümlelerin, sorumluluğu üzerimize alma ya da almama şeklindeki ifadelerden oluştuğu fark ettirilip gruplandırılması sağlanır. Ardından denetim odağı kavramı hakkında bilgi verir. Bilgilendirmenin sonrasında konuyla ilgili olarak grupla konuşulur. Baştaki etkinlik cümleleri konuyla bağlantılı olarak yeniden sınıflandırılır. Oturum sonlandırılır.

Denetim odağı

Birey doğumdan ölüme kadar dinamik bir gelişim süreci içerisinde. Bu süreçte çocukluktan başlayarak yaşamın sonuna kadar kendisi ve yaşantısı hakkında karar verme, sorumluluk alma, başarma, güçlü olma ve başarısızlıklar, kendini güçsüz ve zayıf hissedilen anlar, verilen yanlış kararlar vb. bunların üstesinden gelme, sorumluluğu alma, yeniden başlama, kalınan yerden devam etme kısacası bir biçimde yaşamını şekillendirme cesaretine sahip olma gücü ve becerisinin olması

ailemizde, çevremiz içindeki deneyimlerimiz, yetiştirilme biçimimizle doğrudan ilişkilidir.

Denetim odağı, kişinin, iyi ya da kötü, kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimidir. İçsel denetim odağı, kişinin kendisini etkileyen olayların daha çok, kendi denetiminde olduğu inancını taşıma eğilimidir. Dışsal denetim odağı, kendilerine olanların daha çok kendileri dışındaki güçlerin denetiminde olduğu inancı taşıma eğilimidir.

Bu tanımlar ışığında baktığımızda, büyüdüğümüz ortam, yetiştirilme biçimimiz, okul, toplumun beklentileri gibi faktörlere dayanarak bireylerin denetim odaklarının farklı olması beklenir. Olaylara verdiğimiz tepkiler, yaşam karşısında aldığımız tutumlar, başarılı olmak için kendi içimizdeki kaynaklara başvurup vurmadığımız, şans, talih gibi faktörlere yüklediğimiz anlamlar denetim odağımızın kaynağını belirler. Örneğin burada düşük ya da zayıf not aldığımız bir sınavla ilgili olarak nedenini sorsam her biriniz farklı yanıtlar vereceksiniz. Kiminiz yeterince çalışmadığını, kiminiz soruların zor olduğunu, kiminiz de şanssız olduğunuzu ya da soruların çalıştığınız yerden gelmediğini söyleyebileceksiniz. Sorulara verilen yanıtlar denetim odaklarımız hakkında bize bilgi verecektir.

Şimdi içsel ve dışsal denetim odağına sahip bireylerin ne tip özellikler gösterdiklerini açıklayalım ve bunun üzerine konuşalım. Daha sonra tahtaya yazmış olduğumuz cümlelerdeki ifadeleri bu kriterlere göre yeniden sınıflandıralım.

İçsel denetimli bireylerin özellikleri

Başarı ve başarısızlıklarının sorumluluğunu alırlar. Başarısızlıkların üstesinden gelme konusunda gayretlidirler ve bunun nedenleri üzerine odaklanıp başarmak yönünde çaba gösterirler. Entelektüel ve akademik konulara daha fazla zaman harcarlar. Kendilerini etkili, güvenli, bağımsız iş yapma becerisi yüksek kişiler olarak algırlar. Daha fazla kişisel üstlenen, atılgan, girişimci, duygusal yönden sağlıklı ve dengeli kişilerdir. Toplumsal olaylara aktif olarak katılırlar, hayattan daha fazla zevk alırlar.

Dışsal denetimli bireylerin özellikleri

Dışsal kontrol odağına sahip olan bireyler mücadele etmekten kaçınan, çaresizlik duyguları yüksek, olaylar ve çevre üzerinde kontrollerinin olamayacağına inandıkları için daha kaygılı, pasif ve kuşkucudurlar. Şans, talih gibi faktörler yaşamlarında, karar verme süreçlerinde etkilidir. Dış denetim odaklı bireyler daha çok yetenek ya da ustalık gerektiren oyunlardan çok şans oyunlarını tercih ederler ve savunma mekanizmalarını daha sık kullanırlar.

13. OTURUM

Oturumun Amaçları

Araçlar:

Umudunu Kaybetme adlı film, projeksiyon cihazı

Süreç:

Bu oturum, başrollerinde Will Smith, Jaden Smith, Thandie Newton, Brian Dan Castellana adlı oyuncuların olduğu Umudunu Kaybetme adlı filmin izlenmesine ayrılır. Gruptan, filmi izlerken sorumluluk ve denetim odağı kavramlarını düşünmeleri istenir.

Filmin Türü : Biyografi, Drama

Orijinal Adı : The Pursuit of Happyness

Filmin Süresi : 117 dakika

Filmin Konusu: Chris Gardner (Will Smith) zeki ve yetenekli ancak marjinal bir işe sahip bir satıcıdır. İki yakasını bir araya getirmek için çabalayan Gardner kendini ve beş yaşındaki oğlunu San Francisco'daki dairesinden çıkarılmış, gidecek bir yeri yokken bulur. Gardner prestijli bir borsa firmasında stajyer olduğunda, oğluyla birlikte daha iyi bir yaşam kurma hayali peşinde koşarken, aralarında düşkünler evinde kalmanın da olduğu pek çok zorluğa katlanır.

Chris Gardner maddi olarak ayakta kalmakta zorlanan ama buna rağmen son derece iyi niyetli ve çalışkan bir aile babasıdır. Karısı, artık içinde bulundukları duruma dayanamayıp evi terk edince oğlu Christopher ile yalnız kalırlar.

Bu durumun yarattığı hayal kırıklığını ve zorlukları henüz atlatmamışken oturdukları evden de ev sahibi tarafından çıkartılırlar. Oğlu ile birlikte sokakta

kalmasına ve tuvaletlerden düşkünler evine kadar çeşitli mekanlarda barınmaya çalışmasına rağmen Chris, oğlunun sevgisi ile ayakta kalmaya ve var gücü ile çalışmaya devam eder.

Filmin değerlendirmesinin sonraki oturumda yapılacağı söylenir. Oturum sonlandırılır.

14. OTURUM

Oturumun Amaçları

Denetim odağı kavramının ve sorumluluk kavramlarının değerlendirilmesi

Süreç:

Grup üyelerine aşağıdaki sorular sorularak çalışmaya başlanır.

1. Denetim odağı deyince ne anlıyorsunuz?
2. İçsel ya da dışsal denetimli olmayı belirleyen özellikler nelerdir?
3. Denetim odağı ile sorumluluk alma arasında nasıl bir ilişki vardır?

soruların yanıtları üzerine öğrencilerle konuşulur. Daha sonra izledikleri filmi denetim odağı ve sorumluluk kavramlarını düşünerek değerlendirmeleri istenir. Oturum sonlandırılır.

15. OTURUM

Oturumun Amaçları

Grup çalışmasının sonlandırılması.

Süreç:

Grup üyeleriyle birlikte, çalışanların değerlendirmesi ve özetlemesi yapılır. Bunun için öncelikle programın amaçları neydi hatırlayalım denilir ve öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra “Programın Amaçları” adlı slayt yansıtılır.

Programın Amaçları

10. Bireyin yaşamına yönelik kısa ve uzun vadeli hedefler koyabilmek, planlama becerisini kazanabilmek ve geliştirebilmek.
11. Zaman yönetimi ve zamanın etkili kullanımı konusunda bilgi edinebilmek; zamanı en uygun biçimde kullanabilmek.

12. İŖe başlama ve devam ettirmede motivasyonun önemini kavrayabilmek, işin sonuna kadar motivasyonu devam ettirebilmek.
13. Karar verme aşamalarını kavrayabilmek.
14. Mantıklı ve içtepiyel karar verme konusunda görüş geliştirebilmek.
15. Akla aykırı düşüncelerin kararları nasıl etkilediğini kavrayabilmek.
16. Problem çözme basamaklarını ve problem çözmede kullanılan teknikleri kavrayabilmek.
17. Sorumluluk almanın önemini ve anlamını kavrayabilmek. şans ve talih gibi etkenleri sorumlu tutmadan davranışların bireysel olarak sorumluluğunu alabilmek.
18. Denetim odağının, içsel ve dışsal denetimliliğın anlamını kavrayabilmek.

Öğrencilere burada yazanlardan neler hatırladıkları ve neler kazandıkları sorulur. Her üyenin bireysel olarak kendisini değerdendirilmesi istenir.

Çalışmalara düzenli ve zamanında katıldıkları için teşekkür edilerek oturum sonlandırılır.

EK 6**VELİ İZİN BELGESİ**

Velisi olduğum’nın Şubat/2011-Mayıs/2011 tarihleri arasında haftada bir gün 10.30-12.00 saatleri arasında okulda yapılacak olan grup çalışmalarına katılmasına izin veriyorum.

Veli

Adı-Soyadı/İmza

EK 7

ÖLÇEKLERİN KULLANMA İZİNLERİ

From: Ayşe Devrim MASALCI [mailto:amasalci@yahoo.com.tr]
Sent: Tuesday, April 13, 2010 12:08 PM
To: dagihisan@gmail.com
Subject: {Spam?} Ölçek kullanma izni

Merhabalar Sayın Dağ,
 > Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Doktora Öğrencisiyim. Tez çalışmamda ergenlerde iç denetimi geliştirmeye yönelik bir eğitim programı hazırlıyorum ve program öncesinde Kontrol Odağı Ölçeği'ni ve Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'ni kullanmam gerekiyor. Ölçekleri kullanmam için onay verirseniz sevinirim.
 > İyi çalışmalar
 > Ayşe Devrim BURÇAK

Kimden:
 "İhsan Dağ" <ihsandag@hacettepe.edu.tr>
[Göndereni Kişiler'e ekle](#)
Kime:
 "Ayşe Devrim MASALCI" <amasalci@yahoo.com.tr>
Mesaj ek içeriyor
 7 Dosya (1181KB) | [Tümünü İndir](#)

Sayın Ayşe Devrim Masalci,

Çalışmanızda KOÖ ve RÖGÖ yü kullanabilirsiniz.

İlgili dosyalar ektedir.

İyi çalışmalar, saygılar...

Prof. Dr. İhsan Dağ

Hacettepe Üniversitesi

Edebiyat Fakültesi

Psikoloji Bölümü

Beytepe kampüsü ANKAR Tel: 312 297 83 26 E-posta: ihsandag@hacettepe.edu.tr Akademik Web Sitesi: www.ihsandag.gen

Kimden: ozgealkanat <ozgealkanat@ttmail.com>
Kime: 'Ayşe Devrim MASALCI' <amasalci@yahoo.com.tr>
Gönderildiği Tarih: 7 Mayıs 2010 12:11 Cuma
Konu: RE: Ölçek kullanma izni

Sayın Ayşe Hanım,

Uyarlama çalışmasını yapmış olduğum SME Ergen Formu'nu Doktora Tezi hazırlığınızda kullanmanız için gerekli olan onayı verdiğimi bildirir, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla,

Ozge Alkanat
Klinik Psikolog
Aile ve Evlilik Terapisi Dr. Ogrc. - Hiebert Inst., ABD
0 532 4621205
ozgealkanat@ttmail.com

From: Ayşe Devrim MASALCI [mailto:amasalci@yahoo.com.tr]
Sent: Friday, May 07, 2010 11:02 AM
To: ozgealkanat@ttmail.com
Subject: Ölçek kullanma izni

Ozge Hanım merhaba,
Dokuz Eylül Üniversitesi'nde ergenlerin savunma mekanizmalarını kullanmalarına yönelik doktora tezi hazırlıyorum. Uyarlamasını yaptığınız SME ergen formunu kullanmayı düşünüyorum. Bununla ilgili gerekli izni verirseniz sevinirim.
Saygılarımla,

EK 8

175

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

13 Eylül 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29/ 61088
Konu : Ayşe Devrim MASALCI BURÇAK'ın
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 03/09/2010 tarih ve 2298 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Ayşe Devrim MASALCI BURÇAK'ın "İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyi ve Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimi Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Buca ilçesine bağlı ekli listedeki 10 lisenin 10. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, yukarıda belirtilen ortaöğretim kurumunda, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

M. Rağıp ÜYE
Müdür

OLUR

13/09/2010
İbrahim BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2) Okul listesi (1 Sayfa)

13/09/2010 Memur : C. ÇEBER
13/09/2010 Şef : P. KARADAYI
13/09/2010 Md. Yrd. : H. UYGUN



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4410332/208
Faks : (0 232) 4893069
E-Posta : arge35@meh.gov.tr
İnt. Adresi : http://izmir.meh.gov.tr

