



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKİ BENLİK SAYGISI VE UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Hazırlayan

Süleyman Hilmi HARMANKAYA
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Dr. Öğrt. Üyesi Erkan EFİLTİ

Konya 2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKİ BENLİK SAYGISI VE UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Hazırlayan

Süleyman Hilmi HARMANKAYA
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Dr. Öğrt. Üyesi Erkan EFİLTİ

Konya 2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Süleyman Hilmi HARMANKAYA
	Numarası	138306011003
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygısı ve Umudü Düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi

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




08.10.2018
Öğrencinin
Süleyman Hilmi HARMANKAYA

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Süleyman Hilmi HARMANKAYA
	Numarası	138306011003
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğrt. Üy. Erkan EFİLTİ
	Tezin Adı	Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygısı ve Umud Düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygısı ve Umud Düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi başlıklı bu çalışma 08/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğrt. Üy. Erkan EFİLTİ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğrt. Üy. Ahmet YIKMIŞ	

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Dr. Öğrt. Üyesi Erkan EFİLTİ'ye, Necmettin Erbakan Üniv. Özel Eğitim Bölüm Başkanı Prof. Dr. Hakan SARI hocama, öğrenim hayatım boyunca her zaman yanımda olan arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ölçeklerin yanıtlanmasında gösterdikleri sabır ve itinadan dolayı çalışmama katılan meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bana katkı sağlayan kıymetli meslektaşım Zekeriya GÖKÇE" ye teşekkür ederim.

Hayata başladığım günden bu yana bana her zaman sevgilerini ve dualarını eksik etmeyen, anneme, babama, fedakârlığı ve şefkati ile her an yanımda olan sevgili eşim ve hayat arkadaşşıma şükranlarımı sunuyorum.

Adını sayamadığım, bende emeği olan, benim bugünlere gelmeme katkıda bulunan herkese teşekkür ederim.

Süleyman Hilmi HARMANKAYA

ÖZET

Araştırma ile özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun için, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki kıdem süresi ve çalıştığı kurum türü açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Daha sonra da özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırma modeli olarak genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Konya ilinde Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde özel eğitim alanında çalışan 228 öğretmenlerden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Mesleki Benlik Saygısı ve umut düzeyi ölçekleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda mesleki benlik saygısının demografik açıdan cinsiyet değişkeninde, kadınlar lehinde anlamlı farklılık görülmüştür. Ayrıca çalıştığı kıdem durumuna göre kıdem yılı 0-5 arasında olanların mesleki benlik saygılarının en yüksek, 5-10 yıl arasında olanlarla 20 yıldan fazla çalışanların yüksek olduğu görülmüştür. Ancak meslekteki kıdemi 10-20 yıl arasında olanlarda ise mesleki benlik saygılarının düşük olduğu görülmüştür. Mesleki benlik saygısının medeni durum, yaş ve çalıştığı kurum türüne göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Umut düzeylerinde ise demografik açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Mesleki benlik saygısı ile umut düzeyi arasında ise hafif düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Mesleki Benlik Saygısı, Umut Düzeyi

SUMMARY

It was aimed to investigate the relationship between research and professional self-esteem and hope levels of teachers working in the field of special education. For this, it was examined whether the professional self-esteem and hope levels of the teachers working in the special education area differed significantly in terms of gender, marital status, age, seniority in the profession and institution type. Then, it was examined whether there was a meaningful relation between the professional self-esteem and the hope level of the teachers working in the special education field.

The research group consisted of 228 teachers who worked in the special education field in the schools and special education and rehabilitation centers affiliated to the Konya Provincial National Education Directorate in the province of Konya in the academic year 2016-2017. The personal information form, respect for occupational self-esteem and hope level scales were used to collect the data.

As a result of the research, there was a significant difference in favor of women in the demographic and gender variables of professional self-esteem. According to working seniority position, it is seen that those with seniority between 0 and 5 and those with more than 20 years have the highest occupational self-esteem and those with 5-10 years high. However, occupational self-esteem was found to be low when the occupational status was between 10 and 20 years. There was no significant difference in occupational self-esteem according to marital status, age. There was no significant difference in hope level in terms of demographics. It has been found that there is a slight level of relationship between occupational self-esteem and hope level.

Key Words Special Education, Respect For Professional Self, Hope Level.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	1
BÖLÜM I.....	9
1.1. Giriş	9
1.2. Araştırmanın Amacı.....	12
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları:	12
1.3. Araştırmanın Önemi	13
1.4. Sayıtlılar.....	14
1.5. Sınırlılıklar:	14
1.6. Tanımlar:.....	14
BÖLÜM II	16
Konu İle İlgili Kuramsal ve Kavramsal Açıklamalar	16
2.1. Özel Eğitim	16
2.1.1. Özel Gereksinimi Olan Birey	16
2.1.2. Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Sınıflandırılması.....	17
2.1.3. Özel Eğitim Öğretmeni Yetişmesinde Tarihi Süreç.....	17
2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Eğitim Ortamları	18
2.1.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Ortamları Ve Çalışan Personel	18
2.1.4.2. İşitme, Görme Ve Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar	19
2.1.4.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İle Otizmi Olan Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar	20
2.1.4.4. Sağlık Kuruluşlarında Yatarak Tedavi Gören Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar	21
2.1.4.5. Birden Fazla Yetersizliği Olan Bireyler İçin Açılan Özel Eğitim Kurumları	21
2.1.4.6.Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu).....	21
2.1.4.7. Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu).....	22
2.1.4.8.Özel Özel Eğitim Kurumları	22
2.2.Mesleki Benlik Saygısı	23

2.2.1. Benlik Kavramı	23
2.2.2. Benlik Saygısı	25
2.2.2.1. Benlik Saygısının Boyutları	25
2.2.2.2. Benlik Saygısının Gelişimi.....	27
2.2.3. Mesleki Benlik	29
2.2.4. Mesleki Benlik Saygısı	32
2.2.5. Mesleki Benlikle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	35
2.2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	35
2.2.5.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	39
2.3. Umut	45
2.3.1. Umut Kavramının Tanımı	45
2.3.2. Umudun Kavramsal Analizi.....	48
2.3.3. Umutsuzluk	50
2.3.4. Umudu Güçlendirme Stratejileri.....	52
2.3.5. Umut Düzeyi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	53
2.3.5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53
2.3.5.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	57
BÖLÜM III.....	64
YÖNTEM	64
3.1. Araştırma Modeli	64
3.2. Evren ve Örneklem	64
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	66
3.3.2. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği.....	66
3.3.3. Umut Ölçeği.....	66
3.4. Verilerin Analizi	67
BÖLÜM IV.....	70
BULGULAR.....	70
4.1. Araştırmaya Yönelik Demografik Bulgular.....	71
4.1.1. Araştırmanın birinci alt amacı olan mesleki benlik saygısı puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulgular	72

4.1.2. Araştırmanın ikinci alt amacı olan umut düzeyi puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulguları.....	76
4.2. Araştırmanın üçüncü alt amacı olan mesleki benlik saygısı ile umut düzeyi arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik yapılan analizler ve bulguları.....	79
BÖLÜM V	80
TARTIŞMA	80
BÖLÜM VI.....	88
6.1. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
6.1.1 Sonuçlar.....	88
6.2. Öneriler	89
6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	89
6.2.2. İleri Araştırmaya Dönük Öneriler	89
KAYNAKLAR	90

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular	65
Tablo 2 Mesleki Benlik Saygısı ve Umut Ölçeğinin Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi Normallik Analizi	70
Tablo 3 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve Umut Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	71
Tablo 4 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Cinsiyet Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi	72
Tablo 5 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Medeni Durum Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi.....	72
Tablo 6 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Yaş Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	73
Tablo 7 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	74
Tablo 8 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizinden Farklılığı Elde Edilen Gruplar ..	75
Tablo 9 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Çalışılan Kurum Türü Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	75
Tablo 10 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Cinsiyet Açısından Mann - Whitney U Testi İle Analizi.....	76
Tablo 11 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Medeni Durum Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi	77
Tablo 12 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Yaş Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	77
Tablo 13 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	78
Tablo 14 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Kurum Türü Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi	78
Tablo 15 Değişkenler Arasındaki Korelasyon Analizi ve Bulguları	79

BÖLÜM I

1.1.Giriş

Her meslekte olduğu gibi bilhassa özel eğitim öğretmenleri de mesleğe başlarken öğrencilerinin yaşantılarında ve programlarında olumlu etkiler yaratabilmek, öğrencilerin aileleri ve okul yöneticileriyle olumlu ilişkiler kurabilmek, rolleriyle ilgili kendilerine sağlanacak destekler yoluyla mesleki gelişim olanakları elde edebilmek gibi beklenti içinde oldukları düşünülmektedir. Bilhassa özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeyleri diğer öğretmenlere nazaran dezavantajlı grup olmaları nedeni ile oldukça önem arz etmektedir.

Benlik olgusu iç duyu, işleyişi açısından fiziki objelere ilişkin bilgilerin ham maddesini sağlayan dış duyuyla paralellikler sunmaktadır. İç duyudan gelen duyu verilerinin kaynağının insan zihninin düşünmek, algılamak, hayal etmek, istemek gibi fonksiyonları olduğunu belirten Locke, iç duyunun malzemesinin zihnin aktif durumları olduğunu ifade etmektedir. Kağıtçıbaşı (2006) da insan benliğinin yapısı, dünyayı, başkalarını ve bireyin kendisini nasıl gördüğünü ve hangi şekilde algıladığını tespit eder. İnsan varoluşunun temelini meydana getirerek bütün duyu, düşünce ve hareket biçimlerini de etkilediğini ifade etmektedir.

Klasik psikanalitik kurama bakıldığında benlik ve ego kavramları arasındaki farklılıklarla beraber benzerlikler de gösterilmiştir. Freud'un 1923 yılında yayımlanmış olduğu psikanalitik yapı kuramında benlik kelimesi egoyla aynı manada kullanılmıştır. Ego; düşünme, algılama, muhakeme etme gibi bilişsel süreçleri kapsamaktadır ve ego, benliğin yalnızca bir parçasıdır. Benliğin egodan daha geniş kapsamlı bir yapıda bulunduğunu, kişiliğin hem bilinçli hem de bilinçsiz tarafını kapsadığını dile getirmektedir.

Benlik olgusunu kişinin hareketlerini meydana getirdiği görüşünden hareketle, meslek seçimi hareketi de, benlik olgusunda belirlenebilir (meslek tercihinde bulunurken birey, benlik olgusuna uygun gelen etkinlikleri kapsayan işlere yönelebilir). Benlik ve ideal benlik kavramları arasındaki fark çoğaldıkça ideal

benlik olgusuyla tercih edilen meslek olgusu arasındaki fark da çoğalmaktadır (Kuzgun, 1983).

Umut, kişinin yaşamındaki hâl ya da olaylarla alakalı pozitif sonuç çıkma olasılığına dayalı bir inanç olduğu, daha açık ifade ile umut iyi şeylerin olma olasılığına dair inanç hissi denilebilir. İçinde belli ölçüde sabrı bulunduran umut, amacı için uğraşma ve bu amaç doğrultusunda kendini hazır hissetme biçiminde ifade edilebilir.

Frank(1968) Umudu duygu ve düşüncenin anlamlı bir karışımı olarak tanımlayarak bilişsel ve duyuşsal iki boyutunun olduğunu söyler. Benlik tasarımı kavramı bireyin kendi duygu ve düşüncelerine ilişkin bir değerlendirmedir (Barış 2008).

Umudun kuramsal çalışmaları 13. asra dayandığı için din bilimcisi Aquinas, sonraki asırlarda Hume ve Kant ve bunlara benzeyen düşünürler umut kavramını, insanın gerçek duygulardan biri olarak ele almaktadır. Bu görüş bazıları tarafından hala geçerliliğini devam ettirmektedir. Umut, Romero'anın (1989) yapmış olduğu çalışmaya göre hedefe erişme beklentisinin duygusal unsurudur. Miller 1985'de yaptığı çalışmada yaşamın vazgeçilmezi olan umudu arzu, istek olarak incelemekte ve bireyi üzülmekten irak tutup kendini ifade etmesini sağladığını ileri sürmektedir. Umudu iyilik durumu şeklinde tanımlayan Frank 1968, kişiyi harekete geçiren kuvvet olduğunu belirtmiştir.

Umut amaca dair bir fikirdir. Umut, her kişinin kendi hayatında mihenk taşı sayabileceği belirli hedeflerinin olması, bu hedefler için planlamalar yapması ve bunlara erişmeye odaklanmasıyla alakalıdır (Aydın vd. 2012). Umut unsuru literatürde, hastalık ve kayıp süresince iyileşmede, adaptatif baş etmede ve yaşam kalitesine erişmede dinamik, çok boyutlu, karışık ve potansiyel bir kuvvet olarak tanımlanmaktadır (Akt. Esenay, 2007). Kişi için vazgeçilmez olan umut, güçlüklerle mücadele edebilme de ona kuvvet veren bir duygudur.

Bu araştırma ile bu güne kadar yurt dışı ve Türkiye’de bu konuya ilişkin yapılmış olan çalışmalar incelenmiş, alana tamamlayıcı nitelikte bilgi oluşturacak ürünler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Diğer branşlara göre özel eğitim öğretmenleri problemlili davranışı yoğun olan, temel, sosyal ve bireysel (öz bakım, günlük yaşam vb.) becerileri kazanamamış ya da akranlarına göre geri olan öğrencilerle çalıştığı için, öğretmenlerin duyuşsal niteliklerinin meslektaşlarına göre daha gelişmiş olması gereklidir.

Toplumsal algıya göre öğretmenlerin, öğretmenlik saygınlığı dışında mesleğin kendi içerisinde branşlara göre de statülere ayrıldığı görülmektedir. Bu statü açısından bakıldığında özel eğitim öğretmenleri diğer branşlara göre farklı algılanmaktadır. Bu durum da özel eğitim öğretmenlerinin mesleki algılarına ve umut düzeylerine yansımaktadır. Mesleki algılar ne kadar olumluysa umutsuzluk düzeyleri de o derece azalmaktadır (Akalin 2006).

Mesleki benlik saygısı öğretmenler için, yalnızca meslek tercihi açısından değil öğretmenliği etkin ve verimli bir şekilde yapabilmeleri açısından bir problem kaynağı özelliğindedir. Eğitimin amaçlarını benimsemeyen, amaçlar doğrultusunda sahip olduğu enerjiyi gerektiği gibi kullanmayan öğretmenlerden, beklenen başarı sağlanamaz (Unutkan, 1995).

Umut düzeylerinin yüksek olması amaçlara ulaşmadaki motivasyonla yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeylerinin hangi değişkenlere göre nasıl anlam bulduğunun bilinmesinin bu alanda yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanda çalışan eğitici eğitimcileri, mentörler, akademisyen ve araştırmacılara öğretmen eğitim çalışmalarında veri sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim yöneticileri ve politika geliştircilerinin öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeylerini artırmaya yönelik tedbirler alması, ya da modeller geliştirmesi için bu ve benzeri çalışmaların yapılması gereklidir.

Araştırma ile Umutla benlik tasarımı arasındaki bu duygu ve düşünce ilişkisi, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeylerini etkileme derecesine bakılmıştır. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile umut düzeyleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğunun araştırılması problemimizin kaynağını oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile umut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları:

1. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları

- a) Cinsiyet
- b) Medeni durum
- c) Yaş
- d) Meslekteki kıdem süresi
- e) Çalıştığı kurum türü açısından anlamlı farklılık var mıdır?

2. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin umut düzeyleri

- a) Cinsiyet
- b) Medeni durum
- c) Yaş
- d) Meslekteki kıdem süresi
- e) Çalıştığı kurum türü açısından anlamlı farklılık var mıdır?

3. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile bu güne kadar yurt dışı ve Türkiye’de bu konuya ilişkin yapılmış olan çalışmalar incelenmiş, alana tamamlayıcı nitelikte bilgi oluşturacak ürünler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Diğer branşlara göre özel eğitim öğretmenleri problemleri davranışı yoğun olan, temel, sosyal ve bireysel (öz bakım, günlük yaşam vb.) becerileri kazanamamış ya da akranlarına göre geri olan öğrencilerle çalıştığı için, öğretmenlerin duyuşsal niteliklerinin meslektaşlarına göre daha gelişmiş olması gereklidir.

Toplumsal algıya göre öğretmenlerin, öğretmenlik saygınlığı dışında mesleğin kendi içerisinde branşlara göre de statüleri ayrıldığı görülmektedir. Bu statü açısından bakıldığında özel eğitim öğretmenleri diğer branşlara göre farklı algılanmaktadır. Bu durum da özel eğitim öğretmenlerinin mesleki algılarına ve umut düzeylerine yansımaktadır. Mesleki algılar ne kadar olumluysa umutsuzluk düzeyleri de o derece azalmaktadır (Akalin 2006).

Mesleki benlik saygısı öğretmenler için, yalnızca meslek tercihi açısından değil öğretmenliği etkin ve verimli bir şekilde yapabilmeleri açısından bir problem kaynağı özelliğindedir. Eğitimin amaçlarını benimsemeyen, amaçlar doğrultusunda sahip olduğu enerjiyi gerektiği gibi kullanmayan öğretmenlerden, beklenen başarı sağlanamaz (Unutkan, 1995).

Umut düzeylerinin yüksek olması amaçlara ulaşmadaki motivasyonla yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeylerinin hangi değişkenlere göre nasıl anlam bulduğunun bilinmesinin bu alanda yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanda çalışan eğitici eğitimcileri, mentörler, akademisyen ve araştırmacılara öğretmen eğitim çalışmalarında veri sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim yöneticileri ve politika geliştiricilerinin öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeylerini artırmaya yönelik tedbirler alması, ya da modeller geliştirmesi için bu ve benzeri çalışmaların yapılması gereklidir.

Araştırma ile Umutla benlik tasarımı arasındaki bu duygu ve düşünce ilişkisi, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeylerini etkileme derecesine bakılmıştır.

1.4. Sayıtlar

Yapmış olduğumuz bu araştırmada özellikleri gereği belli başlı bir takım varsayımlardan yola çıkılarak hareket edilmiştir. Bu varsayımlar aşağıdaki biçimdedir:

1. Mesleki Benlik Saygısı ile ilgili yanıtları öğretmenlerin gerçek ve samimi görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Umut düzeyi ile ilgili yanıtları öğretmenlerin gerçek ve samimi görüşlerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar:

Yapmış olduğumuz bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir;

- 1- Çalışma 2016-2017 Eğitim ve öğretim yılı dâhilinde sınırlandırılmıştır.
- 2- Konya İlindeki faaliyet gösteren resmi özel eğitim okul ve özel eğitim sınıfları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim sınıf öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır.
3. Ayrıca araştırmamızın konusu olarak belirlenmiş olan mesleki benlik ve umut düzeyleri çalışmada kullanılan ölçeklerin ölçtükları niteliklerle araştırmamız sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar:

Konunun daha iyi anlaşılması açısından bir takım tanımlamaların yapılmasında yarar bulunmaktadır. Buna göre;

Özel Eğitim: Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim ve özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir (Özsoy,1971).

Öğretmenlik: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır.

Özel Eğitime Muhtaç Çocuk: Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişimlerdeki özür ve üstün özellikleri yönünden eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için normal çocukların eğitim hizmetlerindeki ek olarak bir takım özel hizmet ve önlemleri gerektiren çocuklara özel eğitime muhtaç çocuklar denilmektedir (Özsoy,1971).

Benlik Kavramı: Birey için anlamlı, birbirleri ile ilişkili ve örgütlenmiş benlik algılarıdır (Super, 1963).

Mesleki Benlik Kavramı: Bireyin meslekle ilgili olduğunu düşündüğü kişisel özelliklerinin kümesidir (Super, 1963).

Meslek Seçimi: Bireyin kendisine açık meslekleri çeşitli yönleriyle değerlendirip, kendi gereksinimleri açısından istenilir yönleri çok, istenmeyen yönleri az olan birine yönelmeye karar vermesidir (Kuzgun, 1983).

Umut: Amaca yönelik karar verme, bu amaca hizmet eden yollar planlama, kendini motive ederek planladığı yolları kullanmaya ilişkin kişinin algıladığı kapasiteyi ifade eden bilişsel bir yapıdır (Irving, Lori M. ve diğerleri (2004) ; Snyder,1991).

BÖLÜM II

Konu İle İlgili Kuramsal ve Kavramsal Açıklamalar

Bu bölümde önce Özel Eğitim Kavramı, Özel Gereksinimi Olan Birey, Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Sınıflandırılması, Özel Eğitim Öğretmeni Yetişmesinde Tarihi Süreç hakkında bilgi verilmiştir. Sonra Benlik saygısı, Mesleki benlik ve Umut hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Özel Eğitim

Çalışmanın bu bölümünde “*Özel Eğitim*” başlığı adı altında özel eğitim ve özel eğitim kurumlarıyla özel eğitim kurumlarında çalışan personel terimleri ele alınarak işlenmiştir.

Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim ve özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir (Özsoy,1971).

2.1.1. Özel Gereksinimi Olan Birey

Tüm çocuklar bedensel özellikleri ve öğrenme yetenekleri yönlerinden birbirinden farklılıklar gösterir (örneğin, bazıları daha kısa, bazıları daha uzundur; bazıları daha kolay ve hızlı, bazıları daha geç ve güç öğrenir). Ancak çocuklar arasındaki farklılıklar daha önce de belirtildiği gibi, çoğu kez fazla büyük değildir” (Akt: Akay vd., 2003). Bu da normal şartlarda genel eğitim hizmetlerinden yararlanmada ciddi problemlerle karşılaşmadığı anlamına gelmektedir.

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için zorunlu öğrenim çağı, okul öncesi eğitim döneminde başlar ve ortaöğretim süresinin sonunda eğitim öğretim süreci sona erer.

Özel eğitim gereksinimi olan çocuklar engel durumlarına göre sınıflandırılarak eğitim ve yönlendirme hizmetlerinden yararlandırılır. Buna göre özel eğitim gereksinimi olan çocuklar 7 engel grubuna ayrılır.

2.1.2. Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Sınıflandırılması

Özel eğitim gereksinimi bulunan çocuklar ve bunların engel sınıfları şöyledir:

1. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olanlar
2. İşitme Engelli Olan Çocuklar
3. Zihinsel Engeli Olan Çocuklar
4. Ortopedik Engeli Ve/Veya Süreğen Hastalığı Olan Çocuklar
5. Görme Engeli Olan Çocuklar
6. Duygu Ve/Veya Davranış Problemi Olan Çocuklar (Uyum Güçlüğü Olan)
7. Birden Fazla Ve/Veya İleri Derecede Engeli Olan Çocuklar (Cavkayar ve Diken, 2007:23-49)

2.1.3. Özel Eğitim Öğretmeni Yetişmesinde Tarihi Süreç

Özel eğitim hizmetlerinde en önemli unsur, öğretmen ve destek hizmeti veren uzman personel ve ekiptir. Türkiye’de özel eğitim ihtiyacı olan bireylere hizmet vermeye yönelik ilk sistemli çalışma, 1953 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde Mithat ENÇ’in katkılarıyla başlamıştır.

1952-1953 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde özel eğitim sınıfı açılmış ve ilk özel eğitim öğretmeninini yetiştirilmesi çalışmalarına buradan başlanmıştır. Bu da iki yıl mezun verdikten sonra bu sınıfta kapanmıştır. Daha sonra

1965 yılında kurulan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde özel eğitim bölümü açılmıştır. 1982 yılına kadar dört yıllık eğitim sonucunda, özel eğitim uzmanı yetişmesini sağlamıştır. 1983-1984 ders yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Öğretmenliği programı açılmış ve buradan özel eğitim öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştır. Buradan mezun olan öğrenciler de 1986-1987 yılında ilk mezunlarını vermiştir.

Bu gelişmeyi 1987 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde Özel Eğitim Öğretmenliği Anabilim dalının kurulması takip etmiş, görme engelliler ve zihinsel engelliler alanında öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Sonraki yıllarda Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Necmettin Erbakan Üniversitesi), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi bünyesinde özel eğitim bölümü kurularak zihinsel engelli ve işitme engelliler için öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.

2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Eğitim Ortamları

Ülkemizde engel türlerine göre açılan eğitim kurumları ve çalışan personel durumlarına aşağıda yer verilmiştir.

2.1.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Ortamları Ve Çalışan Personel

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında öğretmenlerin hangi eğitim ortamında ve kaç kişi olarak çalışacağı MEB norm kadro yönetmeliğinde belirtildiği şekliyle görevlendirmeler ve atamalar gerçekleşmekte olup, norm kadro sayısı doluncaya kadar mevcut öğretmenle eğitime devam edilmektedir. Norm kadro sayısı dolduktan sonra fazla öğretmen ataması gerçekleşmemektedir.

Özel eğitim kurumları ile özel eğitim sınıflarında Özel Eğitim Öğretmen Normu;

- a) Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara yönelik açılan her ana sınıfı için 1,

b) Görme ve işitme engellilere yönelik ilkokullarda açılan her sınıf veya şube için 1,

c) Ortopedik engellilere yönelik açılan her sınıf veya şube için 1 öğretmen,

ç) Her tür ve kademedede orta ve ağır düzeyde zihin engelliler ile otistikler için açılan her sınıf veya şube için 2 öğretmen,

d) İlkokul ve ortaokul kademesinde hafif düzeyde zihin engellilere yönelik açılan her sınıf veya şube için 2 öğretmen,

e) Lise kademesinde hafif düzeyde zihin engelliler için açılan her sınıf veya şube için 1 öğretmen,

f) Birden fazla engellilere yönelik açılan her sınıf veya şube için alanın gerektirdiği engel durumu dikkate alınarak 2 öğretmen,

g) Yatılı ve pansiyonlu özel eğitim ilkokullarında grup gözetimi ve eğitimi görevi için 26 yatılı öğrenciye kadar 1; 26'dan sonrası için 2,

Özel eğitim öğretmeni norm kadrosu verilir (Meb. Norm Kadro Yönetmeliği Madde:17).

2.1.4.2. İşitme, Görme Ve Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar

İşitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte her tür ve kademedede kaynaştırma yoluyla eğitim alabilecekleri gibi bu bireyler için her tür ve kademedede, resmî ve özel gündüzlü ve/veya yatılı özel eğitim okul ve kurumu açılabilir. Bu bireylerin birinci 4 yıllık (1, 2, 3 ve 4 üncü sınıflar) eğitimlerini sürdürecekleri ilkokullar; ikinci 4 yıllık (5, 6, 7 ve 8 inci sınıflar) eğitimlerini sürdürecekleri ortaokullar ile işitme ve ortopedik engellilerin eğitimlerini sürdürecekleri üçüncü 4 yıllık (9, 10, 11 ve 12 nci sınıflar) özel eğitim meslek liseleri açılmaktadır.

Bu okul ve kurumlardaki öğrencilerin yetersizlik türleri dikkate alınarak, işitme, görme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri görevlendirilmektedir. İlkokullarda dersler sınıf öğretmenleri, ortaokullarda ise alan öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak ilkokullarda yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin alan öğretmenlerince okutulması esastır. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır,” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İle Otizmi Olan Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar

Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte her tür ve kademedede kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdürebilecekleri gibi bu bireyler için her tür kademedede, resmî ve özel gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları açılır.

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için açılan okulların ilk dört yılı ilkokul; ikinci dört yılı ortaokul olarak adlandırılır. Bu ilköğretim kurumlarında 1-4 ve 5-8 inci sınıflarda dersler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak, özel yetenek gerektiren dersler ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ve yabancı dil dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır.

Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan özel eğitim uygulama merkezlerinde birinci 4 yıl (1, 2, 3 ve 4 üncü sınıflar) I. kademe; ikinci 4 yıl ise (5, 6, 7 ve 8 inci sınıflar) II. kademe olarak isimlendirilir. Bu merkezlerde 1-4 ve 5-8 inci sınıflarda dersler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak özel yetenek gerektiren dersler ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.4. Sağlık Kuruluşlarında Yatarak Tedavi Gören Bireyler İçin Açılan Okul Ve Kurumlar

Resmî ve özel sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören ve/veya süreğen hastalığı olan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini sürdürmeleri için Bakanlık, Sağlık Bakanlığı veya üniversiteler arasında imzalanan protokole göre hastaneler bünyesinde hastane sınıfları açılır. Dersler sınıf ve alan öğretmenleri tarafından okutulur (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.5. Birden Fazla Yetersizliği Olan Bireyler İçin Açılan Özel Eğitim Kurumları

Zorunlu öğrenim çağındaki birden fazla yetersizliği olan öğrenciler için gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları ya da özel eğitim okul ve kurumları bünyesinde özel eğitim sınıfları açılabilir. Bu sınıflarda, öğretmenlerden birinin öğrencilerin ek yetersizliğine göre görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri arasından görevlendirilmesine dikkat edilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.6.Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu)

İlköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 23 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak, iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla resmî ve özel, özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu) açılır. Bu merkezlerde (okullarda) dersler görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak, özel yetenek gerektiren dersler ve meslek dersleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.7. Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu)

Genel ve mesleki ortaöğretim eğitim programlarından yararlanamayacak durumda ve 23 yaşından gün almamış olan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak ve iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmak amacıyla resmî ve özel, özel eğitim iş uygulama merkezleri (okulları) açılır. Bu merkezlerde (okullarda) dersler görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak özel yetenek gerektiren dersler ve meslek dersleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

2.1.4.8.Özel Özel Eğitim Kurumları

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren özel özel eğitim okul ve kurslarında görev alan personel Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğine göre;

a) Özel Eğitim Okullarında;

1) Kurum Müdürü,

2) Kontenjanı yüzden fazla olan okullarda müdür yardımcısı,

3) Aynı kurucuya ait birden fazla özel öğretim kurumu bulunması durumunda, İsteğe bağlı genel müdür ve genel müdür yardımcısı,

4) Okulun seviye ve türüne uygun sınıf ve branş öğretmeni,

5) Bakanlıkça belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak zorunlu özel eğitim personeli,

6) Rehber öğretmen veya psikolog, görevlendirilir.

Ayrıca, isteğe bağlı olarak ihtiyaç duyulan diğer personel de görevlendirilebilir.

b) Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde;

1) Kurum Müdürü,

2) Kontenjanı yüzden fazla olan merkezlerde müdür yardımcısı,

3) Aynı kurucuya ait birden fazla özel öğretim kurumu bulunması durumunda, isteğe bağlı genel müdür ve genel müdür yardımcısı,

4) Bakanlıkça belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak zorunlu eğitim personeli,

5) Rehber öğretmen veya psikolog, görevlendirilir.

Ayrıca, isteğe bağlı olarak sosyal hizmet uzmanı veya sosyal çalışmacı ile ihtiyaç duyulan diğer personel de görevlendirilebilir (18.05.2012 Tarih ve 28296 sayılı MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği).

2.2.Mesleki Benlik Saygısı

2.2.1. Benlik Kavramı

Benlik ve Benlik Kavramı, kişilikte öğrenme, düşünme gibi süreçleri içeren 'ego'dan farklı olarak ele alınmaktadır. Duyulan, yaşanan hissedilen şeyler benliği oluşturur. Benlik bireyin öznel yanısıdır. Çünkü bu yaşantılar bütünü başkasına tam olarak aktarılamaz. Benlik kavramı (self-concept), benlikten farklı olup bireyin genelleşmiş terimlere dökülmüş benliğidir. Bir kimse benlik kavramını, başkalarını gözleyerek ve özellikle başkalarının kendisi hakkındaki yargılarını değerlendirerek sosyal çevreden edindiği normlara göre ifade eder. Benlik sistemi bireyin güvenliğini ve kendine saygısını koruyan bir organ olup buna uymayan yaşantıları dışlar (*bireyi kaygıdan korurken yeni yaşantılar edinmesini önleyebilir*) (Kuzgun, 1985).

Bireyin kişiliğini (latince persona=maske) oluşturan davranışlar bütünü katmanlardan biri, bireyin iç ve dış çevresiyle sürekli etkileşiminin ürünü olan benlik tasarımıdır. Benlik tasarımı, kişilik ile iç içe olmakla beraber, mikro düzeyde, kişilikten farklı özellik gösterdiğinden, kişiliğin öznel yanısıdır (Arseven, 1986).

Benlik Tasarımı; belirli zamanlarda kendini planlama, kendini temsil, kendini tanımlama, kendini anlama, kendini önemseme ve kendini değerlendirme terimleri ile tanımlanmaktadır. Böylece benlik tasarımı kavramı, bireyin kendi duygu ve düşüncelerine ilişkin bir değerlendirmedir (Barış, 2008).

Genel benlik tasarımı, biri akademik benlik tasarımı diğeri sosyal benlik tasarımı olmak üzere iki alt gruba ayrılmaktadır. Bireyin benlik tasarımları bireyin toplumsal yaşamı içinde gelişir ve şekillenirler (Arseven, 1986).

İnsanın doğuştan getirdiği özünün çevre ile girdiği etkileşim sonucunda benlik algısı adı verilen ve kişinin kendi ile ilgili bir resmini ifade eden sistem oluşturulur. Bu durum, bireylerin dışlarındaki dünyayı, geliştirdikleri benlik algısı etrafında ve kendilerine özgü olarak algılayıp, anlamalarına neden olur. Bireyin birbirinden farklı ve çok sayıdaki özellikleri ile ilgili izlenim ve yargıları (basit ben kavramları) çok sayıda ben kavramını oluşturur. Bu çok sayıdaki ben kavramı bir araya gelerek ben kavramları sistemi ya da benlik algısını meydana getirir (Bayat, 2003).

Hümanist danışma kuramcılarında Rogers insanların kendilerini tanımlama ve algılama biçimlerinden oluşan öznel benlik kavramının önemi üzerinde fazlaca durmaktadır. Benlik kavramı ya da benlik bilinci veya benlik algısı kendimizle ilgili bütün düşünceler, algılar, duygular ve değerlendirmelerin tümünün etkileşiminden doğan genel bir algıdır (Arslan, 2008).

Benlik kavramı bireyin kim olduğu ve kim olmadığı hususunda kendi hakkındaki görüşüdür (Gottfredson, 1981). Diğer Hümanist danışma kuramcılarında Maslow ise kendini gerçekleştirme kavramını öne sürerek, ortam uygun olduğunda her insanın gizli güçlerinin farkına varacağını ve kendini gerçekleştireceğini savunmaktadır. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçlar hiyerarşisinin en üstünde bulunmaktadır.

Kendini gösterim: Kendini gösterimi yüksek bireyler, düşük olanlara göre öğretmenlik mesleğine daha uygun bireylerdir. Sosyo-psikolojik bir kavram olan 'kendini gösterim' kavramı ilk kez Snyder tarafından kullanılmıştır. Kendini gösterim özelliğinin üç boyutu bulunmaktadır bunlar:

2.2.2. Benlik Saygısı

Yaşamın temel bir gerçekliği olarak insanlar, ‘kendileri gibi olmak’ eğilimi içerisindedirler. Bu yaşamsal eğilim suçluluk, utanç, sıkıntı ya da öfke gibi duyguları uzun süre dayanılması mümkün olmayan duygular haline getirmektedir. Bu varsayımdan yola çıkan Maslow ve Rogers gerçekçi bir benlik algısının göstergesi olan kendini sevme ve kendine saygının (self-esteem/öz-saygı) insanın temel ihtiyaçları olduğunu savunmuşlardır. Maslow'a göre, en az bedensel ihtiyaçlar kadar önemli olan kendine saygı (öz-saygı) ihtiyacı doyurulana kadar düşük kalır ve motive edicidir. Adler ise, tek olma ve üstün olma duygularının diğer bazı duygulardan daha kapsayıcı olduğunu savunur. White'a göre, bireyler yetkinlik duygusu ya da daha fazla bir duygu edinene kadar çaba sarf ederler (Bayat, 2003). Bu çabaları sırasında sahip oldukları benlik algısı kavramları bireylerin davranışları üzerinde güçlü etkilere sahiptir. Benlik, benlik algısının bir ürünü olduğundan; benlik, benlik algısından daha çok motive edicidir (Gottfredson, 1981). Ancak, bireyin davranışlarının motivasyonu onun benliğin yönelimlerini belirleyen benlik algısının bilişsel olarak değerlendirilmesine dayanır

2.2.2.1. Benlik Saygısının Boyutları

Rosenberg (1965) benlik saygısının iki boyutu bulunduğunu ve bunlar arasındaki farkların önemli olduğunu ileri sürmektedir. Bu boyutlar barometrik benlik saygısı ve temel benlik saygısıdır. Barometrik benlik saygısı; dakika dakika değişen duygulardaki değişkenlik ve dalgalanmaları tanımlar. Örneğin bir toplantı salonuna yanlışlıkla girmek ve özür dilerken hissedilen duygular barometrik benlik saygısıdır. Temel benlik saygısı; anlık deneyimlerden kolayca etkilenip değişmez. Temel benlik saygısına sahip bireylerin bir olayı gerçekleştirmede kendilerine olan güven duyguları çok daha fazladır.

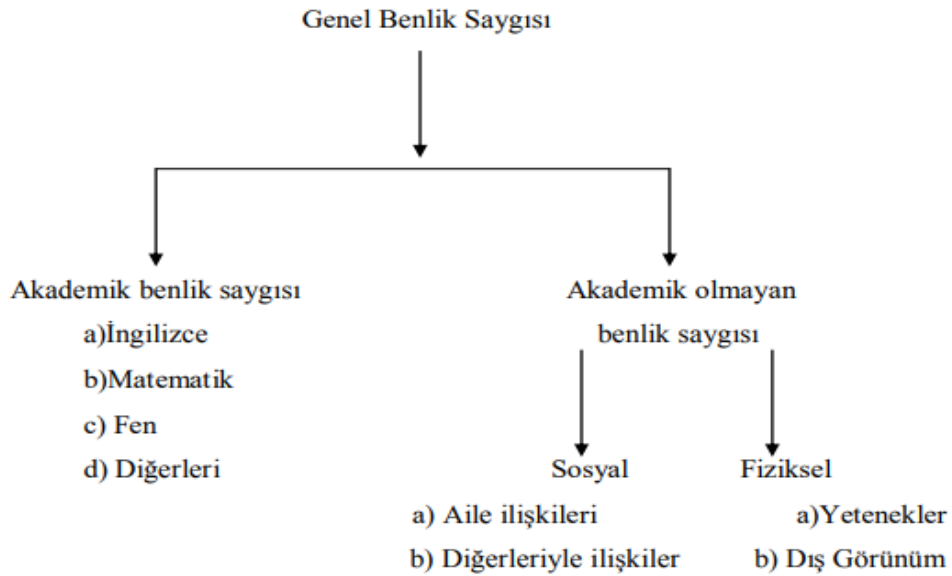
Schumann, (1991) Benlik saygısının genel benlik saygısı ve rol benlik saygısı olmak üzere iki boyutu olduğunu ifade etmektedir. Genel benlik saygısı, kişinin istikrarlı bir kişi olarak kendi algılarını ve hislerini değerlendirmesidir. Bu değerlendirme bireyin kendini onaylama ya da onaylamama ifadesini ve bireyin

hangi ölçüde yetenekli, önemli, başarılı, değerli olduğuna olan inancını gösterir. Bu genellikle özsaygı olarak anılır. Rol benlik saygısı ise bir uğraş ile ilgili kişinin kendi performansı, kapasitesi ve değerlerini incelemesini gerektirir. Kişinin yaptığı uğraşıyla ilgili bireysel algılarını ve hislerini değerlendirmesidir.

Benlik saygısı, genel benlik saygısı olarak tanımlandığında kişinin bir bütün olarak kendini değerli görmesiyle ilgili tüm hisleri olarak anlaşılır. Genel benlik saygısı, benliğimizle ilgili değeri bir bütün olarak ele alarak tüm yönlerimizle değerli olduğumuzu hissetmektir.

Ancak bunun dışında da özel bir durumumuz ya da yeteneğimizden dolayı kendimizi özel ve değerli hissedebiliriz. Bununla birlikte herhangi bir özel durumun eksikliği genel benlik saygısı üzerinde çok büyük bir etki bırakmayabilir. Örneğin matematik ya da bir spor dalında kendimizi yetersiz hissettiğimizde özel benlik saygımız düşük olur ancak bu bizim genel benlik değerimizi etkilemez (Lawrence, 2006).

Şekil 1: Genel Benlik Saygısı



(Kaynak: Lawrence, 2006)

2.2.2.2. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik kavramı bir seferde gelişmez. Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle, iç diyalogumuzdan çıkar. Disiplin ve sevgi aracılığıyla annesizlikten uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşatlardan, başarı ya da başarısızlıkla okul yaşantılarından ve bir yığın başka olaydan etkilenir. Buna karşılık ruh ve beden sağlığımızı, başkalarıyla ilişkileri, akademik başarıları ve meslek seçimini etkileyebilir. Eğer her şey yolunda giderse çoğunluk için böyledir. Çeşitli parçalar birbiriyle harmanlanır ve kapsayıcı bir benlik kavramı oluşur (Şahin, 2006).

Benlik saygısının gelişmesinde üç ana kaynak bulunmaktadır. Bunlar: Başkalarının saygısı, yeterlik ve kişinin bu iki kaynağı kendisi için değerlendirmesi. Başkalarının saygısı, olumlu duygusal etkileşimi, kişide kendini sevmeyi geliştirir. Bu sayede duygusal kendilik ve egemenlik oluşur. Neyin değerli ve sevilebilir olduğu fikrini ortaya koyarak bilişsel kendilik ve egemenliği sağlar. Başkalarının fikir ve yaklaşımları, duyguları kendiliğin iç ruhsal yapısının parçası haline gelir (Özkan, 1994).

Benlik, bir takım yaşantılar sonunda kazanılan edinik bir yapı, bir oluşumdur. Başlangıçta çocuk kendi varlığının farkında değildir. Doğuşta çocuk “ben” ile “ben olmayı” birbirinden ayırt edemez. Onun için dünya, dıştan mı, içten mi geldiğini bilmediği bir izlenimler karmaşası gibidir. Benlik, çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylarla, çevresinde değindiği kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Bizim için önemli kişilerin bizi beğenip beğenmemeleri, bizimle övünmeleri ya da bizden utanmaları, bu kişilerin hakkımızda söyledikleri şeyler benliğin alacağı şekli etkiler. Sürekli olarak kendisine çirkin, aptal ve tembel denen çocuk, gerçekten bu nitelikleri benimseyebilir. Buna karşılık kendisini güzel, becerikli, çalışkan ve iyi bulan yakınları arasında çocuk, gerçekten kendini böyle değerli bir kişi olarak görmeye ve buna uygun davranış örüntüleri geliştirmeye başlar (Baymur, 1972).

Rogers'a (1951) göre hayatın ilk yıllarından itibaren insanın yakın çevresi ile etkileşimi, onun kendini gerçekleştirme düzeyini etkileyen en önemli etkidir. Rogers kendini gerçekleştirme için tüm davranışların temelinde yatan ana güdü saymakla birlikte özellikle hayatın ilk yıllarında iki ihtiyaca özel bir önem vermiştir. Bunlar "Olumlu Saygı" ve "Benlik Saygısı" ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların her ikisi de bebeklikten itibaren kazanılır. Çocuğun sevgiye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacın ilk doyum kaynağı ise onun yakın çevresi, özellikle annesidir. Çocuk, anneyi hoşnut eden biçimde davrandığı zaman sevilir. Anneyi hoşnut etmeyen herhangi bir davranışı memnuniyetsizlik, sevgi ve şefkatin esirgenmesi şeklinde karşılık görür. Artık çocuk organizmanın ihtiyaçlarını doyumak ve geliştirmek için değil, annesini hoşnut etmek için çalışır. Zamanla kendisini annesinin gördüğü biçimde görmeye, örgensel olarak doyum sağlayıcı olmasalar da, anneyi hoşnut eden davranışları olumlu davranışlar olarak değerlendirilmeye başlar. Artık davranışları doğal ihtiyaçları tarafından değil, içselleştirilmiş değer yargıları tarafından belirlenir. Yani, kişi bu iç şartlara uygun davranmadıkça kendini değerli saymaz. Çocuk olduğu gibi kabul edilir, davranışları diğer yetişkinleri hoşnut etmekten çok organizmanın gelişimini sağlaması açısından değerlendirilirse (değer için herhangi bir şart konmazsa), çocuğun örgensel ihtiyaçları ile çevre beklentileri ahenkli bir birlik teşkil eder. Böylece, kendini gerçekleştirme için uygun ortam yaratılmış olur (Kuzgun, 1972).

Erikson'a (1950) göre, erken çocukluk dönemini karakterize eden psikososyal kriz girişimciliğe karşı suçluluktur. Bu döneme kadar çocuklar bir birey olduklarını anlarlar ve bu dönemde ise nasıl bir insan olacaklarını keşfederler. Erken çocukluk döneminde, çocuklar bazı yaşantıları gerçekleştirmek için algısal, motor, bilişsel ve dil becerilerini kullanırlar. Sürekli artan enerjileriyle başarısızlıklarını kolayca unuturlar ve istedikleri yeni alanlara yönelirler. Çocuklar bu girişkenlikleriyle daha geniş bir sosyal çevre edinirler. Bu dönemde çok fazla yaşanan hayal kırıklığı, düşük benlik saygısını ortaya çıkarabilmektedir.

2.2.3. Mesleki Benlik

Meslek, kişilerin hayatlarını devam ettirmeleri ve bireysel mutlulukları açısından önemli bir etkiye sahiptir. Bireylerin kendilerine uygun mesleği seçmeleri kişisel benlik algılarıyla ilgilidir. Kişisel benlik algısı, bireylerin nasıl davranacağı, kendilerini nasıl algıladıkları, çevrelerinin onlara nasıl davrandıklarının yanı sıra herhangi bir konuda başarılı olup olmamalarıyla ilgilidir. Bireyler meslekleri yolu ile bir noktada kendilerini gerçekleştirmektedirler. Kişinin mesleğinin, yetenek ve ilgilerine uygun olması onun kişilik gelişimini ve toplumsal uyumunun sağlıklı olması olarak da değerlendirilebilir (Üstün vd., 2004).

Mesleki benlik kavramının gelişiminde; oluşma, geçiş ve tamamlama süreci olmak üzere üç önemli unsur yer almaktadır. Oluşan ve gelişen benlik kavramı, zamanla mesleki terimlere dönüştürülür. Mesleki benlik kavramının yerleşmesi, mühendislik ya da öğretmenlikte olduğu gibi profesyonel bir eğitim almak ya da profesyonel olarak bir işe başlamakla yerleşir (Nelson, 1982).

Benlik kavramının bireyin davranışlarının belirleyicisi olduğu görüşünden hareketle, meslek seçimi davranışı da, benlik kavramı tarafından belirlenebilir (meslek seçerken kişi, benlik kavramına uygun düşen etkinlikleri içeren mesleklere yönelebilir). Meslek seçiminde Benlik Kuramı olarak bilinen bu kuramın geçerliğini saptamak için yapılan araştırmalarda, genellikle kuramı destekleyici sonuçlar elde edilmiştir. İdeal benlik, benliği statik bir yapı olmaktan kurtaran ve benliğini geliştirmek için bireyi güdüleyen bir etmen olarak değerlendirilebilir. Benlik ve ideal benlik kavramları arasındaki fark büyüdükçe ideal benlik kavramı ile tercih edilen meslek kavramı arasındaki fark da büyümektedir (Kuzgun, 1983).

Uyumsuzluk arttıkça tercih edilen mesleğe ilişkin kavramlar ne hâlihazır ne de sahip olunmak istenen benlik kavramına uymaktadır. Uyumsuz, kendinden hoşnut olmayan bir kimse, kendine uygun bir meslek bulamamaktadır (Kuzgun, 1986). Yükleme Kuramı'na göre, insanın doğasında kendinin de içerisinde yer aldığı ya da almadığı olayları ve sonuçlarını açıklamaya ve tanımlamaya yarayacak yüklemeler yapma eğilimi bulunmaktadır. Bu kuramın açıkladığı "denetim odağı" kavramı,

davranışları sırasında bireylerin, diğerlerinin kendileri ile ilgili düşüncelerinin etkisi altında olduğunu savunur. Bu yüklemeler aşağıda sayıldığı üzere iki biçimde ortaya çıkmaktadır (Kuzgun, 1986).

a) Bireyler yaşam içerisindeki sorumluluklarını yüklenerek başarı ya da başarısızlıklarını kendi özelliklerine (yetenek, yeterlik vb.) yüklerler. Bu tür yüklemeleri yapan bireyler olayları, neden ve sonuçlarını anlamaya çalışmaktadırlar. Gerçekçi bir benlik algısına sahip / ya da içsel yönelimli bireyler kendi kaderlerinin, kişisel düşünce ve davranışları tarafından belirlendiğini düşünmektedirler. Başarının kendilerinin çabalarına bağlı olduğunu düşünen bu bireylerin çabaya yönelik davranışları gösterme ihtimalleri çok yüksektir. Zira, başarının kendilerinin çalışmalarına bağlı olduğuna inanmışlardır. Bu bireyler başarısızlık ya da yetersizlik algıları karşısında çok güçlü bir başarı çabası göstermektedirler. Başarmak için daha fazla zaman harcamakta, yetersizlik duygularını aşmak için kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Sonucun başarısız olma ihtimali dahi olsa, çabalarında bir azalma gözlemez ve sonucu değiştirmek için ellerinden geleni yaparlar. Daha açıkçası başarısızlık korkusu (fear of failure) ile başa çıkmaya yönelik davranışlar göstermektedirler (Balyürek, 1997).

Bazı bireyler için yüksek düzeyde geliştirici bir içsel odaklı benlik algısı sisteminin varlığı söz konusu iken, bazı bireyler henüz şekillenmemiş yani taslak halinde (oluşumu tamamlanmamış) bir benlik algısı sistemine sahiptirler. Bu taslak nitelikli (oluşumu tamamlanmamış) benlik algısı sistemi, bireylerin yaşam içerisindeki başarısızlıklarının temel belirleyicisi haline gelir. Diğer bir deyiş ile içsel odaklı, tamamlanmış ve somutlanmış bir benlik algısı sistemi bireyleri yaşam içerisinde başarılı ve mutlu olmaya motive ederken, tamamlanmamış ve kaynağı bireyin içsel dünyası olmayan ve belirsizlikler taşıyan bir benlik algısı sistemi, bireyin başarısızlığı ve mutsuzluğu için gereken koşulları hazırlar. Gerçekçi olan bir benlik algısına sahip bireyler (Eisenberg, 1993).

1. Gerçekçi bir benlik algısına (yüksek öz-saygı) sahip bireylerin gelecekte beklenenleri gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerden oluşmaktadır.

2. Bu bireyler strese karşı daha dirençlidirler ve yaşamları içerisindeki stres durumları ile başa çıkmada daha başarılı olmaktadır.

3. Gerçekçi benlik algısına sahip bireyler çalışma yaşamlarında işlerine kendi görüşleri ile yaklaşmakta, işleri konusundaki perspektifleri işleri ile ilgili durumları iyi anlamak, kavramak ve başarılı olmak olarak belirlemektedir.

4. Bu bireyler algı ve kanaatlerine güvenmekte (öz güven) ve yaşam ve çalışma yaşamı içerisindeki durumlarının bireysel çabaları tarafından belirleneceğine inanmaktadır.

5. Yine bu bireylerin davranışlarına yaşama karşı tutumları yol gösterir, tepkilerine ve kararlarına güvenirlere, farklı fikirlere ve yeni düşüncelere açıktırlar ve bu konudaki eğilimlerini kendi kararları belirler.

b) Bireyler yaşam içerisindeki sorumluluklarını görmemezlikten gelerek / yok sayarak kendi dışındaki faktörlere (kader, diğerlerinin engellemeleri, koşullar vb.) yüklerler. Bu tür bireyler ise, kendi kusur, yetersizlik ve sorumluluklarının bu olaylar ve sonuçları üzerindeki rolünü görmekten kaçınmaya yönelik savunma çabaları gösterirler.

Buna karşılık bazı bireyler bir benlik algısı sistemi oluşturmak ve bunun gereği olan çabayı sarf etmek yerine kendilerine dışarıdan belirlenmiş modelleri referans olarak alırlar. Bu bireyler kendilerini, ait oldukları topluluklar, aileleri, verili toplumsal değerler, başkaları tarafından belirlenmiş değer yargıları ve toplum içerisindeki rolleri ile açıklamak eğilimindedirler. Bu bireyler için bireysel ve toplumsal varoluşları bu verili değer ve rollerden ve onların tanımladığı kimlikten öte bir anlam taşımaz (Eisenberg 1993).

Gerçekçi olmayan bir benlik algısına sahip bireyler; başarısız yaşantılarının sonucunda ortaya çıkan sonuçlardaki paylarını görmek istemezler. Onlar için yaşamlarının kontrolü kendi dışındaki güçlerin elindedir. Bu nedenle başarılı olamamalarının nedeni de bu güçlerin etkisinde aranmalıdır. Yani, kendi yaşamlarında ortaya çıkan başarısız sonuçları dışsal nedenlere yükleme

eğilimindedirler. Bu bireylerin motive olmaları da çok güçtür zira, aynı düşünce onların eyleme geçmesinin önündeki engeldir, yaptıkları her işte başarısız olacaklarına çünkü, ne yaparlarsa yapsınlar başarılı olabilmelerinin kendileri dışındaki güçlerin etkisine bağlı olacağına inanmaktadırlar. Yapmakta oldukları bir iş ile ilgili başarısızlık ihtimali söz konusu olduğunda ise başarısızlık korkusu (fear of failure) davranışlarına egemen olur ve çaba göstermekten vazgeçerler.

Gerçekçi olmayan bir benlik algısına sahip bireyler ise aşağıda sayılan özelliklere sahiptirler (Eisenberg 1993):

1. Başkalarına ve kendilerine güvenmezler.
2. Yeni yaşantı ve fikirlere endişe ile yaklaşır.
3. Kendileri ile yüzleşmekten kaçarlar.
4. Sürekli ve nedensiz bir başkalarını kızdırmamak duygusunu yaşarlar.
5. Dikkat çekmekten kaçınırlar ve sosyal ilişkiler kurmada başarısızdırlar.
6. Bu bireyler dostça ilişkiler kuramazlar, zira çevre onlar için güvenilmezdir.
7. Kendi kararları yoktur, daima diğerleri tarafından kullanılmış ve risksiz kararlar alırlar

2.2.4. Mesleki Benlik Saygısı

Mesleki benlik saygısı, bireyin tercih ettiği mesleğine ilişkin geliştirdiği değerlilik yargısıdır. Mesleki benlik saygısı, bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ifade eder. Benlik saygısı (self-esteem), bireysel uyumun ve ruh sağlığının bir ön koşulu iken, mesleki benlik saygısı da mesleki uyum ve doyumun bir ön koşulu olmaktadır (Arıca ve Dilmaç, 2003).

Mesleki benlik saygısı, Super'ın kuramına dayalı olarak oluşturulan bir kavramdır. Super mesleki benlik kavramı mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik

yüklemelerinin kümeleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Mesleki benlik saygısı ise mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır (Arıca, 1999).

Mesleki benlik saygısı, mesleğe olan saygıdan farklı bir kavramdır. Zira mesleğine saygı oldukça genel bir tutumu ifade etmektedir. Örneğin; öğretmenlik mesleğine olan saygı söz konusu olduğunda, öğretmen olsun ya da olmasın tüm insanların gerek bireysel gerekse toplum olarak öğretmenlik mesleğine olan saygı tutumunu ifade etmektedir. Fakat mesleki benlik saygısı, daha spesifik bir tutumu ifade etmektedir. Bireysel bir durumdur. Zira bir mesleğin eğitimini alarak o mesleği icra eden birey için bu olgu daha belirgin olmaktadır. Bu durumda kişinin benliğinde o mesleğin yer aldığını söylemek mümkündür. Çünkü birey bu meslekle kendini tanımaktadır. Bu anlamda mesleki benlik saygısı, bireyin mesleki benlik kavramından duyduğu saygının bir derecesi olarak da yorumlanmaktadır (Arıca, 1999).

Munson'a (1992) göre mesleki benlik saygısı spesifik bir tutumu ifade etmektedir ve tamamen bireyseldir. Mesleki benlik saygısı özellikle mesleğin eğitimini alma ve mesleği icra etme durumlarında olan birey için daha da belirgindir. Bu kişi, artık kendisini o mesleğin bir elemanı gibi tanımaktadır. Aynı zamanda çevresinden de bu tür geribildirimler almaktadır

Mesleki benlik saygısı; mesleki hayatın bütünüdür ve kişinin kendi iş alanında başarılı olması için ihtiyaç duyduğu mesleki değer duygusunun derecesidir. Mesleki benlik saygısı kişinin yeteneklerinin belirli bir meslek için uygunluğunun değerlendirilmesi; basit bir deyişle mesleğin gerçek özünü, mesleğin ön koşulunu ve meslek yetkilerini tanınmasıdır (Tabassum ve Ali, 2012).

Mesleki benlik saygısı; mesleği içinde tutarlı ve kuruluşun beklentileri ile uyumlu olan bir rol kimliğini ifade eder. Bu rol kimliği meslekteki yeterliliğe dayalıdır. Meslek rolünde öz değer, kişinin rol değeri ve rol tamamlaması arasındaki ilişkisinde kendini değerlendirmesine bağlıdır.

Zieff (1995), mesleki benlik saygısını; bireyin çalışma alanı ile ilgili olarak sahip olduğu yeterlilik duygusu şeklinde tanımlamıştır. Kişinin alan eğitimiyle başlayan ve mesleki kariyeri boyunca, önemli bir görev olarak gördüğü işiyle ilgili çalışmasını yürütürken birçok potansiyel tehlikeler karşısında yetkinlik duygusunu koruyabilme yeteneğidir. Mesleki benlik saygısı, performans benlik saygısı ve yetkinlik terimleriyle ilgilidir. Mesleki benlik saygısını öz yeterlilik, özgüven ve benlik kavramı etkilemektedir.

Carmel (1997), mesleki benlik saygısını; kişinin mesleki yeterliliği, performansı ve değeri ile ilgili olumlu ya da olumsuz olan kişisel tavrı şeklinde tanımlamıştır. Toplumsal yaşam içinde önemli sayılan görevleri yerine getiren mesleklerin daha değerli ve saygın görüldükleri bilinmektedir. Toplumsal yaşam içerisinde, bir mesleğin saygınlığını genel olarak belirleyen iki ölçüye başvurulmaktadır. Bunlardan birincisi, grubun varlığı ve geleceğini koruyup sürdürmesine katkısı, ikincisi ise bunun başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için gerekli olan zekâ düzeyidir

Mesleki saygınlığın boyutlarını belirleyen ve böylelikle üzerinde çalışmalar yapılarak geliştirilecek mesleki saygınlık boyutları da önerilebilir (Gündüz, 2000):

1. İktidar boyutu: Çok sayıda kişi veya maddi kaynaklar üzerinde geniş nüfuzu ve denetimi bulunan meslekler, diğerlerine göre daha saygındır.

2. Maddi-karşılık boyutu: Yüksek maddi karşılıklar ve gelir sağlayan meslekler daha saygındır.

3. Hayati-önemde rol boyutu: Bireyin veya toplumun sıkıntılı zamanlarında hayati önemde rol oynayan meslekler (hastalık zamanlarında hekimlik, hapis olma tehlikesi olduğu zamanlarda avukatlık-yargıçlık ve savaş döneminde subaylık gibi) diğer mesleklere göre daha saygındır.

4. Eğitim boyutu: Daha fazla ve uzun süreli eğitimi gerekli kılan meslekler daha saygındır.

5. Zihni-bedeni boyut: Daha çok zihni çalışmayı gerektiren meslekler, daha çok bedeni çalışmayı gerektiren mesleklerden daha saygındır.

6. Topluma hizmet boyutu: Toplumun ideallerinin gerçekleşmesinde daha çok katkısı olan meslekler daha saygındır.

Eğitim, geniş anlamda bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin, özellikle de okulun etkisi altında sosyal yeterlik ve en iyi şekilde bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal süreçlerin tümüdür. Öğrenci kişilik hizmetleri, çağdaş eğitim sisteminin öğrencilere sunduğu önemli hizmetlerinden biridir. Öğrenci kişilik hizmetleri, öğrencinin tüm yönleri ile ele alınıp, uygun düzeyde gelişimini sağlayabilecek çeşitli hizmetlerin bütünüdür. Öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamına giren hizmetler, öğrencilerin bir okul sistemi içinde ihtiyaç duyabilecekleri tüm hizmetleri kapsar (Girgin, 2005).

Dolayısıyla Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinde, mesleki saygınlık boyutları içerisinde yer alan topluma hizmet boyutunun daha ağırlıklı olduğu söylenebilir.

2.2.5. Mesleki Benlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında ve yurt içinde mesleki benlik saygısı ile ilgili yapılmış, çalışmalardan tespit edilebilenlere yakından uzağa doğru bir yol izlenerek yer verilmiştir.

2.2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Tabassum ve Ali (2012), ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada Pakistan'ın Sahiwal bölgesindeki 203 öğretmene Arıca (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını resim ve fen bilgisi öğretmeni olmaları, kentte ve kırsal bölgede görev yapmaları ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, resim öğretmenleri ile fen bilgisi öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Yine kırsal ve kentsel bölgelerde çalışmalarını yönünden de öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın öğretmenlerin mesleki benlik saygısı erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. Resim öğretmenlerinin ve fen bilgisi öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı kırsal ya da kentsel bölgede yaşamalarına göre değişmemektedir. Kadın resim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı, erkek resim öğretmenlerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Fen bilgisi öğretmenlerinin cinsiyete göre mesleki benlik saygılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Fouzia ve Asghar (2012) "Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı" isimli bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın ana hedefi ortaokuldaki öğretmenlerin mesleki benlik saygı karşılaştırmasını (fen bilgisi/görsel sanatlar, kentsel/kırsal, erkek/kadın) yapmaktır. Veriler Sahiwal Bölgesi'nin fen bilgisi ve güzel sanatların farklı konularını öğreten öğretmenlerden toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda araştırmacılar, kentsel/kırsal öğretmenlerinin ve fen bilgisi/görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Ancak erkek ve kadın öğretmenlerin mesleki benlik saygı düzeylerinde belirgin bir fark bulunmuştur. Kadın ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeyinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tabassum, Ali ve Bibi (2011), devlet okulları ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının karşılaştırılması amacıyla yapmış oldukları çalışmada Pakistan'ın Rawalpindi şehrinde görev yapan 100 devlet okulu, 100 özel okul öğretmeni olmak üzere toplam 200 öğretmene Arıcağ (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmene göre, devlet okulunda çalışan erkek öğretmenlerin özel okulda çalışan erkek öğretmenlere göre, devlet okulunda çalışan kadın öğretmenlerin özel okulda çalışan kadın öğretmenlere göre mesleki benlik saygılarının anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Roe ve Gray (2011) "Mesleki Stres Faktörleri Işığında Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve meslekleriyle ilgili stres faktörleri (davranış yönetimi, zaman yönetimi, olumsuz basın yorumları ve iş yükü) arasında

bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılanların %63'ünün mesleki stres faktörlerinden kaynaklanan endişelerinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu öğretmenlerin, bir öğretmen olarak yetkinlik ve kendine güven konularında olumsuz bir hissiyata sahip oldukları belirlenmiştir.

Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 291 okul psikolojik danışmanına Luhtanen ve Crocker (1992) tarafından geliştirilen “Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Mesleki Kimlik Değerlendirmesi Ölçeği” uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul psikolojik danışmanlarının buldukları eğitim kademesine göre (ilkokul, ortaokul, lise), eğitim kökenli olup olmamalarına göre, mesleki derneğe üye olup olmamalarına göre, meslekteki çalışma yıllarına göre, buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre görev yaptıkları yerleşim birimine göre (kırsal, kentsel, banliyö) kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Danışmanların kolektif benlik saygısı ile meslek üyesi olarak duyduğu gurur arasında pozitif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur.

Tinsley ve Hardy (2009) "Fakülte Baskısı ve Mesleki Benlik Saygısı: Teksas Öğretmen Eğitiminde Yaşam" isimli çalışma sonucunda öğretmen eğitimcilerinin düşünceleri üzerine yüksek mesleki benlik saygı düzeyi bulunmuş, ayrıca öğretmen yetiştiren eğitimcilerin mesleki benlik saygıları, diğer alanlardaki meslektaşlarının mesleki benlik saygılarından anlamlı düzeyde daha yüksek bulmuştur.

Coultas ve Levin'in (2002) farklı ülkelerdeki öğretmen adaylarının demografik özelliklerine yönelik yapmış oldukları çalışmada; Ghana'da mesleği tercih eden kadınların sayısının % 38 oranında arttığı, Malawi'de mesleği tercih eden kadınların oranının % 42 olduğu; Trinidad ve Tobago'da bu mesleği tercih eden adayların % 70'inin kadın olduğu tespit edilmiştir.

Carmel (1997), doktorlar için mesleki benlik saygısı ölçeği geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada mesleki benlik saygısı ölçeğinin teorik temelini psikometrik özellikler ve doktorların refah değeri oluşturmuştur. İsrail hekimlerinin iki bağımsız çalışmalarından elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel

analizler sonucunda ölçeğin yapı geçerliliğinin ve iç tutarlılığının olduğu tespit edilmiştir. Mesleki benlik saygısı ölçeğinin çalışanların iş performansını, işle ilgili refah düzeyini ve genel refah düzeyini açıklayan faydalı bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Lunneborg (1997), üniversite ve yüksekokul öğrencileri üzerinde mesleki karar verme ve mesleki benlik kavramının belirginleşmesi üzerinde yaptıkları çalışmada Kadınların mesleki karar vermede daha hissi, erkeklerin ise daha planlı olup olmadığını test etmiş, kadın ve erkekler arasında fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, mesleki benlik kavramının belirginleşmesi, mesleki karar vermede kendini derecelendirme de kadınlar ve erkekler arasında fark bulmamıştır.

Zieff (1995), lisansüstü psikoloji eğitimindeki önemli deneyimlerin klinisyenlerin mesleki benlik saygıları üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini incelemek üzere yürüttüğü çalışmada meslektaşların, süpervizörlerin ve danışmanların doktora eğitimindeki öğrencilerin mesleki benlik saygısı üzerinde önemli etkileri olduğunu saptamıştır. Birçok araştırma mesleki benliğin aşamalarla ilerlediğini söylemiştir. Araştırmaya göre mesleki benlik saygısı farklı aşamalarda devam etmez. Mesleki benlik saygısı daha akışkandır ve bir eğitim sürecindeki deneyimlerle pozitif ya da negatif yönde değişebilir. Araştırmaya göre mesleki benlik saygısı statik değildir. Kişinin deneyimleri ve ilişkileri bireyin mesleki gelişimi ve bireyin benlik saygısı oluşumunda rol oynayacaktır. Araştırmada kişisel ve mesleki benlik saygısı arasındaki farka da değinilmiştir. Kişisel benlik saygısı daha öncelikli ve başkaları tarafından büyük ölçüde bilinmeyen olabilir. Mesleki benlik saygısı ise daha alenidir başkaları tarafından bilinebilir. Güçlü bir mesleki benlik saygısı kişisel benlik saygısını da yükseltmeye yardımcı olur.

Munson (1992), 251 lise öğrencisinin mesleki kimlikleri, mesleki olgunluk düzeyleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yüksek benlik saygısına sahip öğrenciler, düşük benlik saygısına sahip öğrencilerden toplumsal rolleri içerisinde, mesleki olgunluk ve mesleki kimlikle ilgili olarak daha yüksek puan almışlardır.

2.2.5.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bulut Yazıcı (2018) Rehber öğretmenlerin iş doyumları ile kariyer yaşantıları, mesleki benlik saygıları ve kişisel sağlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, hizmet yılı ve çalıştığı kurumdan memnun olması ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulunmuştur.

Çağla Er (2017) rehber öğretmenlerde Mesleki Benlik Saygısı, Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin araştırılmasına yönelik yaptığı çalışmada Rehber öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun olunan lisans programı ve kendi alanıyla ilgili hizmet içi eğitim durumu değişkeni ile Mesleki Benlik Saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Deniz (2017) Farklı branş öğretmenlerinin duygusal zeka özelliği ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırmada Farklı branşlara sahip öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeylerinin; cinsiyete, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları en son eğitim programına, görev yapılan kademeye ve üstlerinden takdir görmeye göre anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. ayrıca, farklı branşlara sahip öğretmenlerde mesleki benlik saygısı; duygusal zeka tarafından pozitif yönde anlamlı biçimde yordandığı sonucuna varılmıştır.

Sarı (2016) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevgilerinin Ve Mesleki Benlik Saygılarının Profesyonellik Değişkenleri Açısından İncelenmesine yönelik yaptığı araştırmasında Mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı, eğitim durumu puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Dursun, Çuhadar ve Tanyeri (2014) "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları" isimli bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre mesleki benlik saygısı cinsiyet ve bölümü tercih sırası değişkenleri bağlamında fark göstermemekte; öğrenim görülen üniversiteye göre ise anlamlı bir fark göstermektedir. Ayrıca Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının içsel ve dışsal bazı faktörlerden doğrudan etkilendiği görüşü dile getirilebilir.

Efiliti ve Çıkkılı (2011), özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının incelenmesi konulu araştırmasında, Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören 182 özel eğitim bölümü öğrencisine Arıca (1999) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonunda, özel eğitim bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu, kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı arasındaki anlamlı bir farkın bulunmadığı, kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında mesleki benlik saygısı açısından anlamlı bir farkın bulunmadığı, yaş değişkenine göre benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir.

Demir ve diğerleri (2011) "Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının incelenmesi" isimli bir araştırma yapmıştır. Araştırmalarının sonucunda öğrencilerin mesleki benlik saygısı puanlarının cinsiyet ve bölüm pişmanlık durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, doğum sırası, kardeş sayısı ve anne-baba mesleği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tekirgöl (2011) yaptığı çalışmada; İstanbul'da farklı sektörlerde faaliyet gösteren özel işletmelerde görevli beyaz yaka çalışanların demografik farklılıkları, mesleklerini seçme biçimleri, mesleki özellikleri, algılanan çalışma koşulları gibi bazı değişkenlerle mesleki benlik saygısı, iş tatmini ve yaşam mutluluğu düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı, ayrıca mesleki benlik saygısı, iş tatmini ve yaşam mutluluğu değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma İstanbul'da farklı sektör ve fonksiyonlarda görev yapan en az üniversite

mezunu olan 268 çalışandan oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre; Mesleki benlik saygısının iş tatmini ve yaşam mutluluğu ile arasındaki ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğu görülmüştür. Çalışanların mesleki benlik saygısı; mesleki kıdem, çalışma şartları, mesleği seçme biçimi, gelir yeterliliği algısı ve öğrenim görülen alan/çalışma alanı uyumu değişkenleri ile arasındaki ilişki anlamlı bulunurken; yaş, cinsiyet, kurum kıdemi değişkenleri ile arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır.

Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010) "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin incelenmesi (Hatay ili Örneği)" araştırmalarında öğretmenlerin mesleki benlik puanlarının yaş grupları, kıdemleri, medeni durumları, çocuk sayıları ve görev yerleri değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin mesleki benlik puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve erkek öğretmenlerin mesleki benlik puanlarının kadın öğretmenlere göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmacılar ortaöğretimdeki okullarda çalışan öğretmenler ile ilköğretimdeki okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki benlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çivitçi (2010), psikolojik danışman adaylarının mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları (özerklik, yakınlık, başarı ve üstünlük) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ayrıca; mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişki üzerinde cinsiyetin etkisi araştırılmıştır. Denizli Pamukkale Üniversitesi'nde okuyan 281 psikolojik danışman öğrencisine "Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" (2001) ve "Heckert İhtiyaç Analizi Anketi" (1999) uygulanmıştır. Sonuçlar öğrencilerin mesleki benlik saygılarının başarı eğilimleri ihtiyacı ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğunu göstermiştir. Mesleki benlik saygısı erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Kızlarda erkeklere göre mesleki benlik saygısı ile başarı ihtiyacı arasındaki ilişki daha yüksek bulunmuştur.

Karadağ, Baloğlu ve Cesur (2009) "Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımı ile Mesleki Benlik Saygısı Arasındaki ilişki: Sınıf Öğretmenleri

Örnekleminde Bir Araştırma" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin kendi değerlendirmelerine göre sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi yaklaşımı ve mesleki benlik saygı düzeylerinin orta üstü seviyede olduğunu bulmuşlardır. Bunun yanında, sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi yaklaşımı alt ölçeklerinin kendi içerisinde pozitif ve anlamlı ilişkiye sahip olduğunu; ayrıca mesleki benlik saygısı alt ölçeklerinin de kendi içerisinde pozitif ve anlamlı ilişkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.

Ceylan, Bıçakçı, Gürsoy ve Aral (2009), öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ve empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada Ankara şehir merkezinde çalışan 216 kadın okul öncesi öğretmenine Arıca (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" ve Dökmen (1988) tarafında geliştirilen "Empati Becerileri Ölçeği-B Formu" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile empati becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dilmaç, Çıkkılı, Işık ve Sungur (2009), teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde (Bilgisayar Sistemleri, Elektronik ve Otomotiv Öğretmenliği) öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırma verileri Arıca (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği", ile Çetin (2006), tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmanın birinci bulgusunda, teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın ikinci bulgusunda; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği alt boyutları, mesleki benlik saygısını açıklamakta, bu alt boyutlardan sevi ve uyum alt boyutlarının mesleki benlik saygısını anlamlı olarak yordadığı, ancak diğer alt boyutunda bu durumun söz konusu olmadığı görülmüştür.

Gündem (2009) araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon, mesleki benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygusu algıları

arasındaki etkileşim incelenmiştir. Araştırma İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim kurumları içerisinde 14 ilköğretim okulundan seçilen 161 ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin oluşturduğu bir saha çalışması ile yapılmıştır. Motivasyon Faktörleri'nin Meslekî Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik ile ilişkisi istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Mesleğe Yönelik Yetkinliği tanımlayan Meslekî Benlik Saygısı Faktörleri'nin ve Meslekî Benlik Saygısını tanımlayan Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Faktörleri'nin araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbir demografik özelliğine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Motivasyon faktörlerinin bazılarının yaş ve kıdem gibi demografik özelliklere göre farklılaştığı bulunurken, cinsiyet ve medeni duruma göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öztürk (2008), devlette çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çalışma koşulları, öz-yeterlilikleri ve mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışma İstanbul ili, Eyüp ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışan 506 sınıf ve branş öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmen Çalışma Koşulları Ölçeği", Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy'un (2001) geliştirdiği "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği", Arıcak (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çalışma koşulları ile öz-yeterlilikleri arasında ve öz-yeterlilikleri ile mesleki benlik saygıları arasında bazı boyutlar için pozitif ilişkiler bulunmuştur. Ancak, öz-yeterlilik inancının, öğretmenlerin çalışma koşulları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkide ara değişken olarak anlamlı bir etkisi bulunamamıştır.

Ünal ve Şimşek (2008) "ilköğretim Bölümü Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli araştırmasında okulöncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının bayanların lehine yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Toprak (2007), ilköğretim okulu yöneticilerinin yaşam değerleri ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada İstanbul ili Küçükçekmece, Bakırköy ve Avcılar ilçelerinde görev yapan 90 ilköğretim okulu yöneticisine “Schwartz Değerler Ölçeği”, Arıca (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 44 kişinin düşük mesleki benlik saygısına, 46 kişinin ise yüksek mesleki benlik saygısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki benlik saygısı düzeylerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet, sorumlu olmak değerleri arasındaki ilişki düzeyine bakıldığında yüksek mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki benlik saygısı düzeylerine göre okul müdürlerinin “bana düşen hayatı kabullenmek” değeri arasındaki ilişki düzeyine bakıldığında düşük mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin “bana düşen hayatı kabullenmek” değeri ortalamasının yüksek mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz (2006) "ilköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" isimli araştırmasında öğretmenlerin mesleki benlik saygınlığı ve içsel doyumları arasında negatif yönlü, kuvvetli ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki benlik saygınlığı ve dışsal doyumları arasında da negatif yönlü, kuvvetli ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Sayın (2005) "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının incelenmesi" isimli bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmasında eğitim fakültesinin son sınıfında okuyan 144 öğrenci ile tezsiz yüksek lisansta okuyan Fen edebiyat Fakültesi mezunu 80 öğrencinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını ve mesleki benlik saygılarını incelemiştir. Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki benlik saygılarının tezsiz yüksek lisans programında okuyan öğrencilere göre anlamlı şekilde yüksek olduğunu belirlemiştir.

Arıca ve Dilmaç (2003) "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin incelenmesi" isimli bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Marmara Üniversitesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) Bölümü'nde okuyan toplam 97 lisans ve yüksek lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmalarının sonucunda bütün öğrencilerin benlik saygılarıyla mesleki benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre, PDR bölümünde eğitim görmekten memnun olanların olmayanlara göre ve yüksek lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre mesleki benlik saygı düzeyleri anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Arıca (1999), öğretmen adaylarının benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını geliştirmeye yönelik bir program hazırlamış ve bu programın etkililiğini bir grupla psikolojik danışma çalışması ile sınamıştır. Aynı zamanda bu çalışmada kullanılmak üzere ihtiyaç duyulan benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı ölçeklerinin geliştirilmesi de asıl amaca hizmet eden alt amaçlar olarak kabul edilmiştir. Bu amaçla çalışmada benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını geliştirmeye yönelik on oturumluk bir programın yanı sıra; benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı ölçekleri de geliştirilmiştir. Bu araştırma, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşama, pilot çalışmayı; ikinci aşama asıl uygulamayı içermektedir. Uygulamaların tamamı, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ile yapılmıştır. Deneysel çalışma sonucunda her iki grup çalışmasından elde edilen bulgular ışığında yorumlar yapılmış ve programın, benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3. Umut

2.3.1. Umut Kavramının Tanımı

Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Güncel Türkçe Sözlük'te '*ummaktan doğan güven duygusu*' olarak tanımlanan ve geleceğe yönelik olarak olumlu beklentilere sahip olma duygusunu belirten umut, insana gelecekte karşılaşılabileceği

olumsuz yaşantılarla baş edebileceği duygusunu vererek ruh sağlığını olumlu etkiler (Özmen vd., 2008).

Umut sözcüğü günlük dilde daha çok herhangi bir alandaki olumlu beklentileri ifade etmek amacı ile kullanılır. Kuramsal açıdan ele alındığında ise umut sözcüğüne yüklenen anlamların farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Umut ile ilgili en kapsamlı çalışmalar yapan Jerome Frank (1968) umudu “iyi olma duygusu veren ve kişiyi harekete geçirmek için güdüleyen bir özellik” olarak ele alır.

Umut, bireylerin şu anda ve ileriki zamanlarda, yaşamlarında belirledikleri amaçlarına ulaşma ve böylece kendileri için faydalı olabilecek kazançların elde edilmesinde, önemli bir role sahiptir. Bu nedenle de insanların ne tür amaçlara sahip oldukları, bu amaçlara nasıl ulaşacakları ve bu amaçlara ulaştıklarında elde edecekleri kazanımları nasıl değerlendireceklerini bilebilmek ve bu konu üzerinde tahmin yapabilmek için her şeyden önce umudun ne olduğunun, insanlarda hangi düzeyde var olduğunun ve insanlarca ne kadar yaşatılabildiğinin biliniyor olması gerekir (Sağdıç, 2005).

Ayrıca Snyder; Feldman ve Rond' a (2002) göre umut, sadece amaca yönelik bir düşünce süreci olmakla kalmayıp aynı zamanda kişinin bu bilişsel sürece başarıyla bağlanabilme yeteneği hakkındaki inançlarından oluşan hiyerarşik bir sistemdir. Bu nedenle Snyder; Feldman ve Rand (2002) umudu, birbiriyle işbirliği halinde ve karşılık belirleyici olmanın yanı sıra kendine özgü üç seviyede ele almışlardır: Sürekli (global or trait), belirli bir alana özgülük(domain- specific) ve amaca- yönelik (goal- specific). Sürekli umut, bireyin amaçlarına ulaşmada yeterli yollar belirleyebilmesine ve bu amaçları gerçekleştirmek için gerekli harekete geçirici düşünceleri oluşturabilmesine ilişkin genel değerlendirilmesini ifade etmektedir (Akt. Atik ve Kemer, 2009).

Frank (1968), umudu duygu ve düşüncenin anlamlı bir karışımı olarak tanımlayarak, umudun bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutu olduğunu ilk vurgulayan kuramcıdır. Aynı zamanda umudun psikoterapi sürecindeki önemi üzerinde durarak danışanın iyileşmesindeki olumlu ve hızlandırıcı rolüne işaret

etmektedir. Umudun iki boyutlu ele alınması ile ilgili en kapsamlı görüşler ise Snyder ve arkadaşları tarafından öne sürülmektedir. Umudun ilk boyutu *“hedefi elde etmeyi isteme ve hedefi elde edebilmek için kendisinde güç hissetme”* olarak tanımlanmaktadır. Snyder ve arkadaşları umudun bu boyutuna, *“agency”* adını vermektedirler. Bu boyut geçmişteki, içinde bulunulan zamandaki ve gelecekteki hedefi elde etmede, başarılı kararlar verildiğine ilişkin duyuma denk gelen bir özellik gösterir. İkinci boyut ise *“hedefi elde edebilmek için yollar bulabilme becerisi”* olarak tanımlanıp *“pathway”* olarak adlandırılmaktadır. Bu boyut da kişinin hedefleri elde etmede başarılı planlar yapabildiği ya da yapılabileceği duyumuna denk gelmektedir.

İki boyut bir arada ele alındığında umut, Snyder ve arkadaşları tarafından (1991) *“hedefe ulaşabileceğine yönelik karar verme ve hedefe ulaşılabilir yolları planlamaya ilişkin duyumlardan türeyen bilişsel bir yapı”* olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan Snyder’a (1989) göre bu iki boyut, birbirleri ile bağlantılı ve birbirlerinin etkilerini olumlu yönde arttırıcıdır. Bu durum değişik bir anlatımla *“istek olursa çözümde bulunur”* görüşünü destekler doğrultudadır. Bu tanımla umut bilişsel ağırlıklı bir yapı gibi görünse de duygusal boyutun varlığı da göz ardı edilemez. Önceki yaşantılarına bağlı olarak, kişinin hedefe ulaşabilmek için yollar bulabileceğini görmüş olması, yeni problemlerle karşılaştığında sonuca ulaşmak için istek duymasına ve yeni yollar bulabileceğine yönelik bir güven duygusunu taşımasına yol açmaktadır. Böylece de kişi problemlerini çözdükçe, yeni problemlerle karşılaştığında bunları da çözebileceğine ilişkin güç duymakta, yani umutlu olmaktadır.

Snyder’ın çok boyutlu umut kuramında üç bilişsel boyuttan bahsedilmektedir. Bu boyutlardan birisi, bireyin amaca yönelik olmasıdır. Buna göre, insan davranışları amaca yöneliktir ve bu amaçlar zihinsel faaliyetlerin yönelimini belirler. Bu amaçların olası değişikliklere açık olması ve aynı zamanda ulaşılabilir olması önemlidir. Amaçların yanı sıra, umudun birbiriyle ilişkili diğer iki bileşeni *“amaca güdülenme”* ve *“amaca ulaşma yolları”* dır. Amaca güdülenme, kişinin amaçlarına ulaşmakta o yolları kullanabilme potansiyeline yönelik algısı olarak tanımlanırken;

amaca ulaşma yolları, kişinin hedeflenen amaçlara ulaşmak için işlevsel yollar üretebileceğine dair algısı olarak tanımlanmaktadır. Tüm boyutlar ele alındığında, umut başarılı bir amaca güdülenme ve amaca ulaşma yolları ilişkisi üzerine kurulmuş pozitif bir motive edici durumdur. Bu nedenle, amaca güdülenme ve amaca ulaşma yolları, aynı amaca hizmet eden ve birbirini besleyen bileşenler olmalarına rağmen, tek başlarına umudu açıklamakta yeterli değildir.

Bu kuram, hedefi elde etmeyi isteme (agency) ve hedefi elde edebilmek için yollar planlayabilme (pathway) boyutlarının birbirleri ile bağlantılı ve birbirlerinin etkilerini olumlu yönde artırıcı olduğunu ifade etmekle birlikte umudun var olabilmesi için bu boyutlardan herhangi birinin varlığının yeterli olmadığını da vurgulamaktadır.

2.3.2. Umudun Kavramsal Analizi

Miller ve Powers (1988), umudun 10 önemli unsurunu tanımlamışlardır (Akt: Esenay, 2007):

- 1- Karşılıklı ilişki; Sevdiği, önemseydiği kişiler ile arasındaki ilişki, karşılıksız sevgi ve ait olma duygusu
- 2- Olasılık hissi; Boş kederlenmeden kaçınma tutumu
- 3- Mükemmeliyetçilikten kaçınma; Yaşam olayları üzerinde sert baskıyı sınırlama
- 4- Olumlu sonuç beklentisi
- 5- Amaçları gerçekleştirme
- 6- Psikososyal iyilik hali ve baş etme; Umudu sürdürmede enerjiyi harekete geçirme yeteneği
- 7- Yaşamdaki amaç ve anlamlılık

8-Geçmiş, bugün ve gelecek hakkında iyimserliği devam ettirme ve güçlendirme

9-Farkındalığı sağlayarak umudunu ve iyimserliğini sağlamlaştıran çevresel işaretlerin farkında olma

10-Mental ve fiziksel aktivasyon; Apati ya da kedere direnen enerji

Umudu Ekland (1991), genelleştirilmiş ve özelleştirilmiş olmak üzere iki başlık altında toplamaktadır. Genelleştirilmiş umut, sadece bir düşünceden ibaretken özelleştirilmiş umut, belirlenen amaca ulaşmayı ummaktır. Aralarındaki fark belli bir objenin olup olmamasıdır. Ekland (1991), umudu altı başlık içinde inceler

1- Zaman boyutu: Geçmiş, şu an ve gelecek bağlantısı.

2- Davranışsal boyut: Bireyin uyum becerisi.

3-Bilişsel boyut: Umut etme, hayal etme, şaşırma, algılama, düşünme, hatırlama ve yargılama.

4- Birleştirici boyut: Mantıksal bağlaştırma duygusu.

5- Duygulanım boyutu: Güven duygusu ya da sonuca ilişkin kuşku.

6- Genel durum: Bireyi çevreleyen yaşam olayları .

Miller (1983) umudun ne olduğunu tanımlamak amacı ile önemli yayınları bir araya getirmiştir. Çalışmasını kronik hastalığı olan bireylerle yapmıştır. Yaptığı literatürü gözden geçişinin sistematik bir yaklaşıma sahip olmaması nedeni ile geçerli bir tanım oluşturamadığı ileri sürülmektedir:

Umudu bilişsel bir süreç olarak kavramsallaştıran Snyder'e ek olarak Farran ve Popovich (1990) umudun dört süreç özelliğini tanımlamışlardır.

1- Deneyimsel süreç: Kayıp ve ıstırabın acısının farkında olma, umut arama, umut ve umutsuzluk arasındaki ilişkiyi fark etme süreci,

2- İlişkisel süreç: Diğerleri ile ilişkiyi geliştirme süreci,

3- Spiritüel süreç: Kendinden daha büyük bir güçle ilişki ile bu güce inanç ile yaşamında anlam ve amaç arama süreci,

4- Mantıksal düşünce süreci: Amaç geliştirme ve bilişsel yeniden yapılandırma stratejileri gibi bilişsel süreçler.

Morse ve Doberneck (1995), umut kavramının tanımını dört ayrı gruba yaptıkları görüşmelerden elde ettikleri verilere dayanarak yaptılar. Bu gruplar kalp transplantasyonu yapılan hasta grubu, spinal kord yaralanması olan hastalar, meme kanseri hastaları ve emzikli anneler. Bu araştırmacıların analizinin sonucunda, umudun yedi soyut ve evrensel bileşeni tanımlandı:

1- Bir sorun veya tehdidin gerçekçi başlangıç değerlendirmesi

2- Alternatiflerin ortaya konması ve hedeflerin belirlenmesi

3- Olumsuz durumlarda bir destek

4-Bireyin potansiyeli ve dışsal koşullar ve kaynakların gerçekçi bir değerlendirmesi

5- Mütüal destekleyici ilişkilerin sosyalizasyonu

6-Seçilen hedefleri pekiştiren işaretlerin kesintisiz değerlendirilmesi

7- Katlanabilirliğin belirleyicisi

2.3.3. Umutsuzluk

Beck, Weissman, Lester ve Trexler (1974) umutsuzluğu, gelecekte yaşanabilecek olumsuz durum ve olaylara karşı kişi tarafından algılanan bir bilişsel bozukluk olarak tanımlar. Umut duygusunun karşıtı olan umutsuzluk hayata bakış açısında kötümserliğin iyimserliğe karşı yükselmesi olarak tanımlamaktadır. Melges ve Bowlby (1969) ise umutsuzluğu, başarıya ilişkin düşük beklentiler olarak tanımlamakta ve onlara göre insanlar, ulaşılabilir uzun dönemli hedeflerine artık

ulaşamayacaklarını düşündüklerinde ve aynı zamanda da bu hedeflerinden şaptıklarında depresif umutsuzluk gelişmeye başlar.

Umut ve umutsuzluk zıt iki görüşü temsil eder. Her ikisi de kişinin gelecekteki hedeflerinin ulaşılabilirliğini gösterir. Umutta hedeflere ulaşmak için planlı çalışmak, çabalamak varken, umutsuzlukta başarısızlık düşüncesi hâkimdir (Dilbaz ve Seber, 1993).

Umutsuzluk 1986 yılında Kuzey Amerika Hemşirelik Tanılama Derneği tarafından “bireyin sınırlı ya da hiç alternatif göremediği veya kişisel seçenekler bulamadığı ve kendi yararı için enerji sarf edemediği bir durum” olarak tanımlanmıştır. Umutsuzluk duygusu hâkim olan kişilerde gelecekle ilgili istek ve beklentilerinin karşılanmayacağı düşüncesi ağır basar. Bu düşünceleri çaresizlik, şüphe, karar verme de güçlük yaşama gibi olumsuz duygular takip eder (Sayar, 2012).

Kişinin ruh sağlığına negatif yönde etki yapan umutsuzluk, depresyon ve intihar eğilimi gibi ruhsal problemleri de beraberinde getirir. Umutsuzluğun oranı olaydan olaya, kişiden kişiye göre farklılık gösterdiği için görecelidir. Mutluluğa erişmekte, umutlu olmakta kişinin kendisine bağlıdır. Hem umut hem umutsuzluk, ikisi de kişinin gelecekle ilgili hedeflerine ulaşma ihtimallerini gösterir.

Başlangıçta umutsuzluğa ilişkin sosyolojik ve çevresel temelli açıklamalar yapıldığı görülmektedir. Umutsuzluğu psikanalitik kuramla açıklayan Scmale (1964), umutsuzluğun çevrenin tepkisinden korktuğu için cinsel isteklerin bastırıldığı fallik dönemde oluştuğunu belirtmektedir. Bazı kuramlara göre de umutsuzluk bireysel ya da toplumsal yaşantı sonucu ortaya çıkar. Aşırı sert ve katı tutumlar bireyde çaresizliğe, karamsarlığa neden olur, bunlarda umutsuzluğa götürür. Bireyin bu tarz durumlarda problemini bastırması veya inkâr etmesi sonunda çok daha ciddi sıkıntılarla karşılaşmasına neden olur. Amerikan Psikoloji Birliği (1997) umutsuzluğun sebeplerini; kişinin uzun müddet kısıtlanması ve bunun sonucunda yalnızlık, yoğun stres, amaç ve inanç yoksunluğu olarak sıralamaktadır. Umutsuzluğun belirtilerini ise iştahta bozulma, uyku düzeninde aksama, kalabalık

ortamlardan uzaklaşma, çevreye karşı ilgisiz davranma, konuşmada bozulmaların görülmesi, dış görünüşüne önem vermeme, duygu yoksunluğu ve iğneleyici konuşma olarak aktarmaktadır (Akt. Ehtiyar ve Üngüren, 2009).

2.3.4. Umudu Güçlendirme Stratejileri

Herth (2002), elem ve üzüntü gibi olumsuz duyguların yaşanmasını engelleyen umut, bireye yaşama sevinci vermektedir. Birey herhangi bir problemle karşılaşsa da bir çözüm yolu bulacağını umar ve bunun için çabalar. Bazı kuramcılar tarafından umut tek boyutlu ve duygusal içerikli olarak ele alınmasına karşın, Frank (1968), umudu bilişsel ve duygusal olmak üzere iki bölümde inceleyen ilk kuramcıdır (Akt: Akalın, 2006).

Umudun iki boyutlu olarak ele alınmasıyla ilgili olarak en kapsamlı görüşler ise Synder ve arkadaşları tarafından öne sürülmektedir. Umut, Synder ve arkadaşları (1991) tarafından “amaca ulaşabilmek için planlar yapma, karar verme ve harekete geçme” olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan Synder’a (1989) göre bunlar birbirleriyle ilişkilidir. Bu tanımı ile umut bilişsel ağırlıklı bir yapı gibi görünse de duygusal boyutun varlığı da göz ardı edilemez. Bireyin geçmiş yaşantılarında amacına ulaşmak için çözüm yolları bulması, yeni amacı için kendisine güven duymasını sağlar. Önceki yaşantılarına bağlı olarak daha istekli olan birey böylelikle yeni problemleri de çözebileceğini ümit eder. Miller (1989) ve Herth (1990)’ün umut stratejileri literatürde sıklıkla kullanılır. Bunlara göre girişim stratejileri şu şekilde sıralanabilir (Akt. Kelleci, 2005):

- 1- Manevi inanç ve değerler,
- 2- Kendisinin ve başkalarının yeteneklerine inanma (Güven, pozitif bakış),
- 3- Geleceğin olduğunu kabul etme (Geleceğe oryante olma, yaşamdan anlam bulma, amaç belirleme, seçim yapma).
- 4- Başkalarıyla ilişkiler (Aile, arkadaş gibi),
- 5- Emosyonel tepkiler,

6- Aktif olma (Motivasyon, aktiviteler),

2.3.5. Umut Düzeyi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında ve yurt içinde Umut düzeyi ile ilgili yapılmış, çalışmalardan tespit edilebilenlere yakından uzağa doğru bir yol izlenerek yer verilmiştir.

2.3.5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Cooke (2010), umut ve iyimserliğin; zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynler/bakıcıların yaşadıkları stres ve ebeveynlik davranışları arasındaki ilişki üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma 92 anne, 8 baba ve 8 bakıcı üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılanların çocukları 5-18 yaş aralığında olup çocukların %18,2'si otizm, %8,2'si serebral palsi, %11,8'i down sendromu, %20'si dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, %7,3'ü işitme ya da görme yetersizliği, %4,8'i karşı gelme bozukluğu ya da iletişim problemi, %21,8'i bunlardan farklı bir tanı almıştır. Çocukların %23,6'sı (n=26) hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, %36,4'ü (n=40) orta düzeyde zihinsel yetersizlik, %19,1'i (n=21) ağır düzeyde zihinsel yetersizlik, %3,6'sı (n=4) çok ağır düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış olup %15,5'inin (n=17) zihinsel tanısı bulunmamaktadır. Umut ve iyimserliğin, sosyal destek ve ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi yordamadığı bulunmuştur. Sosyal destek ve umut ise olumlu ebeveyn tutumlarının önemli birer belirleyicisi olarak ortaya çıkmıştır, fakat olumsuz ebeveynliğin yordayıcısı değildir. Umut ve iyimserliğin algılanan sosyal desteğe bağlı olarak; ebeveynlerin yaşadıkları stres ve ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkiyi ön görmede etkili olmadıkları görülmüştür. Anne-babalık stresi ve umut düzeyleri algılanan sosyal destek kontrol altında olduğunda, olumlu ebeveyn davranışlarının meydana gelmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Sonuçlar iyimserliği ebeveynliği yordayan bir değişken olarak göstermemektedir. Bulgular sosyal destek, umut ve anne-babalık stresinin; olumlu anne baba davranışlarının iyi birer yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Chow (2010) Hong Kong'da yaptığı çalışmasında sevdiği birini kaybeden bireylerin duygusal tepkileriyle umut arasındaki ilişkiyi yani umudun yastaki rolünü araştırılmıştır. Araştırmada klinik destek alan yas grubu, genel yas grubu ve yas

yaşamayan karşılaştırma gruplarında bulunan toplam 302 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Klinik destek alan yas grubunun umut puanları genel yas grubunun umut puanlarına göre; genel yas grubundaki bireylerin umut puanları da karşılaştırma grubuna göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Bunun yanında, yas sürecinde umudun duygusal tepkilerle ilişkili olduğu, umut düzeyinin depresyon ve anksiyeteye olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki sergilediği sonucuna ulaşılmıştır

Williams (2009) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin okul başarıları, okulu bitirmeye ilişkin kararlılıkları, umut düzeyleri ve psikolojik sağlımlıkları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sadece umut düzeyi akademik başarının önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bunun yanında öğrencilerin umut düzeyleri ve psikolojik sağlımlıkları arasında anlamlı ve güçlü bir ilişkinin ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin üniversitedeki öğrenim süreleri ve cinsiyetleri ile umut ve psikolojik sağlımlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Gilman, Dooley ve Florell (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, umut ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sonucunda umut için kriterlerin belirlenmesidir. Araştırmada veriler 575 ergen öğrenciden toplanmıştır. Araştırma bulguları, ergenlerden umut düzeyi yüksek olanların ruh sağlığının iyi olmasının yaşam doyumlarını artırdığı ve akademik faydaları beraberinde getirdiği görülmüştür.

Kore 'de Ho-Kin ve arkadaşları (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, umut ve yaşamın anlamının ergenlerin psikolojik sağlımlıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Umudun, yaşamın anlamı ve öğretmen desteği, ergenlerde psikolojik sağlımlığın önemli birer yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Irving, Lori M. ve diğerleri (2004) Umudun ve umuda dayalı çıktılarla, psikoterapi öncesi, başlangıcı ve son kısımları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, danışanların psikoterapi öncesi ve sonrasındaki umut puanları ölçülmüştür. Danışanlar ya motivasyonel oryantasyonlu bir gruba ya da bekleme grubuna atanmışlardır. Bunun sonrasında 12 haftalık bir terapi sürecinin ardından

umut puanları tekrar ölçülmüştür. Sonuç olarak, yüksek umut düzeyi daha yüksek düzeyde iyi olma, işlevsellik, başa çıkma, duyuşsal stresin düzenlenmesi ve daha az semptomla ilişkili bulunmuştur. Yüksek umut düzeyine sahip bireyler düşük umutlu bireylere göre oryantasyon grubunu daha faydalı bulmuşlardır. Umut ölçeğinin amaca ilişkin motivasyon toplam puanı terapinin erken dönemlerinde, amaca götüren yollar planlama toplam puanları da terapinin ilerleyen dönemlerindeki olumlu sonuçlarla ilişkili bulunmuştur.

Chang (2003), araştırmasında orta yaş grubundaki bayan ve erkeklerde umut, problem çözme ve depresif belirtiler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Erkeklerin umut alt boyutları olan amaca götüren yollar planlama ve amaca ilişkin motivasyon puanları, bayanların puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Umut-amaca ilişkin motivasyon alt boyutu ve problem çözme becerileri arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Amaca ilişkin motivasyon alt boyutu ve depresif belirtiler arasında olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Shorey, Snyder, Yang ve Lewin (2003), üniversite öğrencilerinin umut düzeyleri, bağlanma stilleri ve algılanan aile tutumları arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında; Kız öğrencilerin umut- amaca ilişkin motivasyon alt boyutu puanları, erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuşlardır. Ailelerin duyarlı ve destekleyici tutumlarının kişilerin güvenli bağlanma stili üzerinde etkili olduğu; duyarlı ve destekleyici anne- babalara olan güvenli bağlanmanın da yüksek umut düzeyiyle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Snyder, Shorey ve arkadaşları (2002) Umudun eğitimin araştırma ve uygulama boyutuna bir katkısının olması amacıyla, umut ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. 6 yıl süren boylamsal araştırma neticesinde, öğrencilerin 1. sınıfta ölçülen umut puanları, tüm dönemdeki akademik puanlarını yordar bulunmuştur; bu ilişki üniversiteye giriş puanı kontrol edildiğinde de varlığını sürdürmüştür. Yüksek umutlu öğrencilerin, düşük umutlu akranlarına göre daha fazla mezun olma ve 6 yıl boyunca üniversiteye ara vermeden devam etme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Horton ve Wallander (2001), kronik fiziksel hastalıkları olan çocuklara sahip anneler üzerinde, umut ve sosyal desteğin stres düzeyiyle olan ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmada umut ve sosyal destek, psikolojik sağlamlığın birer faktörü olarak araştırılmıştır. Annelerin yaşam koşullarıyla stres düzeyleri arasında herhangi bir anlamlı ilişki ortaya çıkmazken, hem umut hem de sosyal destek stres düzeyiyle olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki sergilemektedir. Bir başka deyişle umut ve sosyal destek düzeyi yüksek annelerin daha az stres belirtisi gösterdikleri görülmektedir.

Chang ve Desimone (2001), 341 üniversite öğrencisi üzerinde umudun stres etkenlerine ilişkin birincil ve ikincil değerlendirme (primary and secondary appraisal), başa çıkma ve huzursuzluk üzerindeki etkisini incelemiştir. Umudun ikincil değerlendirme ve başa çıkma üzerinde önemli etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında umut, değerlendirme ve başa çıkmadan bağımsız olarak huzursuzluğu önemli düzeyde yordamaktadır.

Irving, Snyder ve Crowson (1998), umudu kansere karşı “ bir mücadele ruhu” bağlamında araştırmışlardır. 115 bayan üniversite öğrencisi ile yaptıkları araştırmalarında, umudun kanser ilişkili başa çıkma aktiviteleriyle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları umut düzeyi yüksek öğrencilerin kanser hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarını göstermektedir. Bu ilişki, öğrencilerin geçmiş akademik başarıları, aile veya arkadaşlar yoluyla kanser tecrübesini yaşama, olumlu ya da olumsuz duygulanım gibi değişkenler kontrol edildiğinde de varlığını sürdürmüştür. Sonuçlara ek olarak, yüksek umut düzeyine sahip bayanların, daha fazla umut ilişkili başa çıkma tepkileri gösterdikleri görülmektedir.

Curry ve arkadaşları (1997), Üniversite öğrencisi olan atletlerle yaptıkları araştırmalarında, umudun akademik ve sportif başarı ile olan ilişkisini incelemiştir. Genel ve duruma özgü umut ölçekleri kullanılarak öğrencilerin umut düzeyleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları umudun, öğrencilerin dönem sonu puanlarını önemli biçimde yordadığını göstermektedir. Bunun yanında umut atletik çıktıkları, öz saygı, kendine güven, ruh durumu, atletik beceriler ve duygulanım değişkenlerinden daha güçlü düzeyde yordamaktadır. (Akt. Aydın,2010)

Chung (1996), 112 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada umudu, psikolojik sağlamlığın koruyucu bir faktörü olarak incelemiştir. Yaşam tecrübelerinin, öz saygı ve öz güven düzeylerinin değerlendirilmesi yoluyla öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri belirlenmiştir. Psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek öğrencilerin umut düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir, başka bir deyişle umut psikolojik sağlamlığın koruyucu bir faktörü olarak ortaya çıkmıştır.

Forbes (1994) umudun yaşlılarda önemli bir insan ihtiyacı olduğu ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Çalışmada umudun hastalığa uyum ve yaşlanma sınırlarını aşmak için gerekli olduğu ve sevecen bir ilişki çerçevesinde büyüdüğü sonucuna ulaşmıştır. Umutlu bireylerin sorunlar ve kayıplar karşısında engelleri aşabildiklerini ve kronik hastaların çalışma sırasında gerekli olan enerjiyi sağlayabildiklerini gözlemlemiştir.

2.3.5.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Umutla ilgili olarak Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu alandaki çalışmaların sayısının oldukça az olmasıdır.

Yıldırım (2015) tarafından “İlkokul öğretmenlerinin umutsuzluk düzeylerini ortaya koymayı amaçlayan araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da görev yapan 316 ilkokul öğretmeni üzerinde yapılmış olup öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, mesleki kıdem ve kurumdaki çalışma süresi gibi değişkenlere göre umutsuzluk düzeyini incelemiştir. Belirtilen değişkenlere göre öğretmenlerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda; cinsiyet, yaş ve çalışma süresi değişkenlerinin umutsuzluk düzeyi üzerinde bir etkisinin olduğu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, genç ve kariyerinde yeni olan öğretmenlerin daha yaşlı ve yıllardır öğretmenlik yapan öğretmenlere göre umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, eğitim düzeyi, medeni durum, mesleki kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı araştırma sonucunda ulaşılmıştır.

Sarıçam, Akın (2013) Schrank, Woppmann, Sibitz ve Lauber (2011) tarafından geliştirilen Bütünleyici Umut Ölçeğini Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmışlardır. Araştırmaya Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 435 üniversite öğrencisi katılmış olup yapılan çalışma sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenmiştir.

Dinçer (2013) ilköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutum, algı ve umutsuzluk düzeylerini incelediği araştırmasında elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının mesleğine yönelik tutum ve algıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit etmiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile umutsuzluk düzeylerinin ve öğretmenlik mesleğine yönelik algıları ile umutsuzluk düzeylerinin negatif yönlü anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, algı ve umutsuzluk düzeylerinin gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve ikamet yeri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, algı ve umutsuzluk düzeylerinin mesleği seçme nedenleri ile anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2012)' Resim öğretmeni adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmasında elde ettiği verileri incelediğinde resim-iş öğretmeni adaylarının umutsuzluk düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada bazı öğrencilerin gelecekte oldukça umutlu olduğu bazılarının ise geleceğe yönelik bakış açılarının oldukça olumsuz olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda kız ve erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır.

Aydın, Kaya, Pala, Sarı ve Şahin (2012) üniversite öğrencilerinde umut ve yaşam da anlamın öznel iyi oluş üzerindeki etkisi üzerine yaptıkları araştırmada; öznel iyi oluşun cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma verileri Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 214'ü kız, 71'i erkek olmak üzere toplam 285 öğrenci üzerinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları; öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyet

açısından anlamlı bir fark yokken; sınıf düzeyi açısından anlamlı fark olduğu, Umut, yaşamda anlam arayışı ve anlamın varlığı öznel iyi oluşla anlamlı düzeyde ilişkili ve öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

İmamoğlu ve Yavuz (2011) üniversite gençliğinde dini inanç ve umutsuzluk ilişkisini inceledikleri araştırmasında; Gençlik döneminde umut ve umutsuzluk kavramları ve dini inançlarla umut-umutsuzluk ilişkisi irdelenmiştir. Çalışma da 18-25 yaş üniversite gençliğinde dini inançlar ve umutsuzluk ilişkisini incelemiş olup bu amaçla, Sakarya Üniversitesi bünyesinde Fen Edebiyat, Güzel Sanatlar, İktisadi ve İdari Bilimler, İlahiyat, Mühendislik Fakülteleri ve Sağlık Yüksek Okulunda öğrenim gören 419 öğrenciye Dini İnanç Ölçeği ve Beck Umutsuzluk Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmada yer alan üniversiteli gençlerin dini inanç düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu buna karşın umutsuzluk düzeylerinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

Baş (2010) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının saldırganlık ve umutsuzluk düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesini konu alan araştırması Zonguldak'ta bulunan Karaelmas Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi'nde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında eğitim görmekte olan 521 kız ve 296 erkek öğretmen adayı üzerinde yapılmış olup, elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının saldırganlık ve umutsuzluk düzeyleri arasında düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, cinsiyete göre saldırganlıkta; fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık ve genel saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir fark yokken, umutsuzlukta gelecekle ilgili duygu ve beklentiler, motivasyon kaybı ve genel umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Babanın hayatta olup olmama durumuna göre saldırganlık ve umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüş, anne ve babanın birlikte olma durumuna göre ise, sadece genel umutsuzluk düzeyinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre saldırganlık ve umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Şahin' in (2009) Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırması Kırşehir ilinde bulunan

üniversitenin Eğitim fakültesinde öğrenim gören 397 öğrenci üzerinde yapılmış olup, araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrenciler düşük düzeyde umutsuzluk yaşamaktadırlar. Ayrıca, öğrencilerden bazılarının yoğun olarak umutsuzluk yaşadıklarını, cinsiyet, öğrenim gördükleri anabilim dalı, kaldıkları yer ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bununla beraber araştırmada, sınıf düzeyi, babanın ve annenin eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Akandere, Acar, Baştuğ (2009) Zihinsel, fiziksel ve zihinsel - fiziksel engelli çocuğa sahip olan anne-babaların umutsuzluk ve yaşam doyum düzeylerinin belirlenebilmesine yönelik araştırma yapmışlardır. Araştırmada engelli çocuğa sahip anne-babaların yaşam doyum ve umutsuzluk düzeyleri; çocuğa ait cinsiyet, yaş, özür grubu ve özel eğitim aldıkları süre ile anne-babalara ait yaş, cinsiyet, eğitim ve gelir durumları gibi değişkenler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini her üç engel grubundan toplam 300 anne ve baba oluşturmuştur. Araştırma sonucunda zihinsel, fiziksel, zihinsel-fiziksel engelli çocuğa sahip anne-babaların umutsuzluk ve yaşam doyum düzeyleri ile yaş, eğitim, gelir düzeyi, engeli çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Atik, Kemer (2009) Snyder ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Çocuklarda Umut Ölçeğini (ÇUÖ) Türkçe 'ye çevrilerek, geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin kanıtların maksadıyla yaptıkları araştırmalarında ölçekleri Ankara'daki ilköğretim 2. kademe öğrencilerine (403 kız, 355 erkek) uygulamışlardır. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulgular, orijinal çalışmadaki iki faktörlü yapıyı destekler niteliktedir. Ölçeğin uyum ve artımsal geçerliğine ilişkin kanıtlar, ÇUÖ puanlarının benlik saygısı ve akademik başarı ile olumlu ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu gösterirken; ayrıca bu puanların akademik başarıyı, çocukların benlik saygısı puanlarından kaynaklanan yansımanın ötesinde daha fazla yordadığını göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerin umut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamazken, sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Özmen, Erbay, Dündar, Çetinkaya, Taşkın, Özmen E. (2008) yaptıkları araştırmada ergenlerde umutsuzluk düzeyinin belirlenmesi ve umutsuzluk düzeyinin sosyodemografik değişkenler, depresyon ve benlik saygısı ile ilişkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada yaşları 14-19 arasında değişen 1185 lise 1. sınıf öğrencisi alınmıştır. Sonuç olarak; Erkek, anne ve babalarının eğitim düzeyi daha düşük, kırsal kökenli, ailesinin geliri giderini karşılamayan, ailesini yoksul olarak algılayan, depresyonu olan, benlik saygısı düşük, yaşam kalitesini kötü olarak algılayan ve sağlığından hoşnut olmayan öğrencilerin Beck Umutsuzluk Ölçeğinden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Bulguların ülkemizde kentsel kesimde yaşayan ergen öğrencilerin gelecekte umutlu olduklarını; fakat umutsuz olanların oranının da az olmadığını ve sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının daha umutsuz olduğunu göstermektedir.

Taner (2008) tarafından yapılan “Öğretmenlerin umutsuzluk düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan 296 öğretmen üzerinde yapılmış, araştırma sonuçlarına göre, örgütsel bağlılık, olumlu insan ilişkileri, etkili iletişim ile umut arasında güçlü pozitif ilişkilere rastlanırken, yüksek motivasyon ve verimlilik ile motivasyon kaybı arasında negatif ilişki bulunmuştur.

Özer ve Tezer (2008), yüksek ve düşük umut düzeyine sahip üniversite öğrencileri arasında olumlu ve olumsuz duygular yönünden fark olup olmadığını araştırmışlardır. Cinsiyet temel etkisi ve cinsiyet-umut düzeyi etkileşiminin olumlu ve olumsuz duygular üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Olumlu duygular açısından umut düzeyi yüksek ve düşük olanlar arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunurken, olumsuz duygular açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Kaya (2007), tez çalışmasında yatılı ilköğretim bölge okulu öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın içsel faktörlerini yordama da benlik saygısı, umut ve dışsal faktörlerin rolünü araştırmıştır. Ankara ilindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrenimlerine devam etmekte olan 398 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada umut ve dışsal faktörlerin bazılarının (Ev içi ilgi, yüksek beklentiler ve etkinliklere

katılım, çevresel ilgi ve yüksek beklentiler, okul içi ve çevresel etkinliklere katılım, arkadaş ilişkilerinde ilgi ve yüksek beklentiler) psikolojik sağlamlığı anlamlı düzeyde yordadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Aslan, Sekmen, Kömürcü ve Özet (2007) kanserli hastalar üzerinde. Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesinde tedavi gören 246 hasta üzerinde kanserli hastaların umut düzeyi ve bazı değişkenler ile umut arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmada; yüksek düzeylerde umudu olan kanserli hastaların daha uzun yaşama eğilimi gösterdikleri ve hastaliksız geçen sürenin daha uzun olduğu sonucu elde edilmiştir.

Esenay'ın (2007) yaptığı çalışmanın amacı, kanserli ve sağlıklı ergenlerin umut düzeylerini belirlemek ve umudun yaşam kalitesi üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini araştırmaya katılmayı kabul eden 12-18 yaş grubu 91 kanser hastası ergen ile 12-18 yaş grubu 76 sağlıklı ergen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kanserli ergenlerin, sağlıklı ergenlere göre daha düşük düzeyde umutlu oldukları sonucu elde edilmiştir. Sağlıklı ergenlerden; kızların erkeklere göre, babaları genç olanların diğerlerine göre umut düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kanserli ergenlerden; annesi genç olanların diğerlerine göre, ebeveynlerinin eğitim düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre, tanısını bilmeyenlerin bilenlere göre umutluluk düzeyinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Kemer (2006) araştırmasında umut, kaygı ve özyeterlik kavramlarının onbirinci sınıf öğrencilerinin üniversite giriş sınavı puanlarını yordamadaki rolünü incelenmiştir. Araştırma süper lise ve Anadolu lisesindeki 786 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, süper lise ve Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer okullardaki öğrencilerden üniversiteye giriş sınavlarında daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir.

Akalın (2006) tarafından üniversitelerin Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı son sınıf öğrencileri ile Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencilerinin Mesleki Algıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeylerini

Karşılaştırmak maksadıyla 702 kişi ile yapılan araştırmada Meslek Lisesi öğrencilerinin mesleklerini, üniversite öğrencilerine göre daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Meslek Lisesi öğrencileri mesleklerinin maddi yönlerini, üniversite öğrencilerine göre daha olumlu algılamaktadırlar. Üniversite öğrencileri geleceğe, Meslek Lisesi öğrencilerinden daha umutlu bakmaktadırlar. Öğretmen adaylarının mesleki algıları ne kadar olumluysa, umutsuzluk düzeyleri o derece azalmaktadır.

Denizli (2004), Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 4 farklı lisans programında öğrenim görmekte olan 442 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında umut ve çalışma becerilerinin kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sınav kaygısını yordamadaki rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Umudun ve çalışma becerilerinin kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sınav kaygısını yordamadaki rolünü araştırmak için, kız ve erkek öğrencilerin duyusallık ve kuruntu alt ölçek puanlarına dört ayrı aşamalı regresyon analizi uygulanmıştır. Bulgular, kız öğrencilerin sınav kaygılarının duyusallık boyutunu durumluk umut, sürekli umut, derse katılma ve etkili okuma puanları yordamaktayken, kuruntu boyutunu durumluk umut, derse katılma ve etkili okuma puanlarının yordadığını göstermiştir. Erkek öğrencilerin duyusallık boyutunu ise durumluk umut, sınava hazırlanma, sürekli umut ve dinleme becerileri puanları; kuruntu boyutunu ise durumluk umut, sınava hazırlanma, sürekli umut, motivasyon, sağlık ve beslenme ve yazma puanlarının yordadığı görülmüştür.

Akman ve Korkut (1993), Snyder ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen umut ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması yapmışlardır. Orijinal ölçek çeşitli uzmanlara verilerek Türkçe 'ye çevirmeleri istenmiştir. Güvenirlilik çalışması için Hacettepe Üniversitesi'ndeki 103 öğrenciye uygulanmış ve iç tutarlılığı. 65 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra 74 öğrenciye 4 hafta ara ile uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon. 66 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucu uyarlanan ölçeğin geçerli, güvenilir ve ayırt edici bir nitelik taşıdığını göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları İle Umud Düzeyleri Arasındaki İlişkinin incelendiği, genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modelindedir.

Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan taramalardır. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, özel eğitim okulları, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde çalışan özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerdir.

Araştırmanın örneklemini 149 kadın ve 79 erkek toplam: 228 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada tesadüfi örneklem alımı tekniğinden yararlanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgileri aşağıda Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
<i>Kadın</i>	149	65.4
<i>Erkek</i>	79	34.6
Medeni Durum	Frekans	Yüzde (%)
Bekâr	61	26.8
Evli	167	73.2
Yaş Grupları	Frekans	Yüzde (%)
<i>25 Yaş ve Altı</i>	25	11.0
<i>26-33 Yaş</i>	89	39.0
<i>34-41 Yaş</i>	71	31.1
<i>42-49 Yaş</i>	23	10.1
<i>50 Yaş ve Üstü</i>	20	8.8
Kıdem Süresi	Frekans	Yüzde (%)
<i>0-5 Yıl</i>	65	28.5
<i>5-10 Yıl</i>	64	28.1
<i>10-20 Yıl</i>	73	32.0
<i>20 Yıl ve Üstü</i>	26	11.4
Çalışılan Kurum Türü	Frekans	Yüzde (%)
<i>Okul Öncesi Özel Eğitim Kurumu</i>	9	3.9
<i>Özel Eğitim Sınıfı</i>	61	26.8
<i>Bağımsız Özel Eğitim Veren Devlet Okulu</i>	80	35.1
<i>Özel Özel Eğitim Okulu/ Rehabilitasyon Merkezi</i>	78	34.2

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını belirlemek için Arıcak tarafından 1999 yılında geliştirilen ve 30 maddeden oluşan Mesleki Benlik Saygısı

(Professional Self Esteem) Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin umut düzeylerini ölçmek için de; Snyder ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen ve Akman ve Korkut (1993) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan 12 maddeden oluşan umut ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ve ölçekler araştırmacı tarafından A3 ebadında form haline getirilerek özel eğitim alanında çalışma yapılan okul ve kurumlara gidilerek araştırmaya katılacak özel eğitim öğretmenlerine gerekli bilgilendirme çalışmaları yapıldıktan sonra formlar dağıtıldı. Öğretmenler tarafından formlar doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından veriler toplanarak excel dosyasına veri girişleri yapılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki kıdemi ve görev yaptığı kurum türü değişkenleri açısından sahip oldukları niteliklere ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını belirlemek için Arıcağ tarafından 1999 yılında geliştirilen Mesleki Benlik Saygısı (Professional Self Esteem) Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı. 93 (n=152), test tekrar test güvenilirlik katsayısı, 90'dır (n=92, p<01). Arıcağ Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği; bir mesleği tercih etmiş, bir alanda mesleki eğitim gören ya da bir mesleği icra eden 17 yaş ve üstü bireylerin, ilgili mesleğe olan saygı tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanabilmektedir. Ölçek 30 maddeden oluşmakta ve “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde 5’li likert tipi ölçektir. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinden ise alınabilecek en yüksek puan 150, en düşük puan 30’dur.

3.3.3. Umut Ölçeği

Bireylerin umut düzeylerini ölçmek amacıyla; Snyder ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen umut ölçeği 12 madde içermektedir. Ölçekte, eşit sayıdaki

maddelerde (dörder tane) amaca götüren yollar planlama (pathways) ve amaca ilişkin motivasyon (agency) boyutlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Boyutlardaki dörder maddenin bir tanesi geçmiş, ikisi içinde bulunulan zamanı, bir tanesi de geleceğe yönelik ifadeleri içermektedir. Ayrıca dört madde de umutla ilgisi olmayan doldurucu ifadelerden oluşmaktadır. Umudun amaca götüren yollar planlama ve amaca ilişkin motivasyon boyutlarını yansıtan maddelerde olumlu, doldurucu maddelerde ise olumsuz ifadeler yer almaktadır. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Akman ve Korkut (1993) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için Hacettepe Üniversitesi'ndeki 103 öğrenciye uygulanmış ve iç tutarlılığı. 65 olarak hesaplanmıştır.

Daha sonra 74 öğrenciye 4 hafta ara ile uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon. 66 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucu uyarlanan ölçeğin geçerli, güvenilir ve ayırt edici bir nitelik taşıdığı görülmüştür (Akman ve Korkut, 1993).

3.4.Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi öncelikle nicel analiz yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte araştırmada verilerin değerlendirilmesinde gerçekleştirilen faktör analizi, korelasyon analizi ve regresyon analizinin kullanılmasıyla birlikte değişken sayısı açısından çok değişkenli istatistiksel analiz yöntemlerinden yararlanılırken kullanılan analiz yöntemlerinin amaçları açısından ise ilişkilerin tespit edilmesine yönelik istatistiksel analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca araştırma verileri değerlendirilirken çıkarımsal ve betimsel istatistik çalışmaları yürütülmüştür. Varyans analizi, regresyon ve korelasyon analizleri, zaman serileri, istatistiksel süreç kontrol ve yeterlilik analizleri çıkarımsal istatistiğe ilişkin çalışmalardır (Kanbur, 2010:165). Diğer yandan verilerin tek değişkene göre frekans analizleri, iki veya daha çok değişkene göre hazırlanan çapraz tablolar, değişkenlerin maksimum ve minimum değerleri, çarpıklık, basıklık, mod, medyan, ortalama ve standart sapma hesaplamaları ise betimsel istatistik çalışmalarıdır (Ural ve Kılıç, 2006:179).

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiş, ölçeklere eksik cevap veren öğretmenlerin bilgi toplama araçları, araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Araştırma verileri toplandıktan sonra bilgisayar ortamına aktarılarak analizler için hazır duruma getirilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde değişkenlere bağlı olarak SPSS 25,0 programı kullanılarak Korelasyon Katsayısı, Regresyon ve Bağımsız Gruplar t-testi ve One-Way ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin genel özelliklerini ortaya koyabilmek amacıyla tanımlayıcı (frekans, standart sapma, ortalama) istatistik analizlerine yer verilmiştir. Bu değer ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada, mesleki benlik saygısı ölçeği ve umut ölçeğinin iç tutarlılık analizleri Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Bu analiz sonucunda mesleki benlik saygısı tutum ölçeğinin Cronbach Alfa katsayısı 0.90 ve umut ölçeğinin Cronbach Alfa katsayısı 0.747 olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin Cronbach Alfa değerleri güvenilirlik için kabul edilebilirlik sınırı olan %70'in üzerindedir ve araştırmanın yüksek derecede güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın yapı geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi, gözlemlenen çok sayıda değişken içerisindeki gruplandırılmış temel değişkenler ya da faktörler tanımlanarak, değişken sayısını azaltmak amacıyla yapılır. Özetle, bir konuda katılımcıların verdiği cevaplara göre değişkenler arasındaki korelasyonun hesaplanarak, birbiri ile ilişkili olan ve aynı boyutu ölçen değişkenlerin gruplandırılması sonucu faktör elde etme işlemidir (Ural ve Kılıç, 2006:281). Faktör analizi ile ölçeklerde yer alan değişkenlerden birbirleri ile ilişkili olanların bir araya gelmesi ve böylece değişkenlere yönelik ortak boyutlar saptanarak ölçeğin birbirinden bağımsız bu boyutlar doğrultusunda daha az değişkenle açıklanması sağlanmaktadır (Kanbur, 2010:166).

Faktör analizi yapılırken ilk olarak verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütü ve Bartlett testi incelenmektedir. KMO örneklem yeterliliği ölçütü gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO; 0,90-1,00 arasında mükemmel, 0,80-0,89 arasında çok iyi, 0,70-0,79 arasında iyi, 0,60-0,69 arasında orta, 0,50-0,59

arasında zayıf kabul edilirken, 0,50'nin altında ise kabul edilmez. Bartlett testi ise değişkenlerin yer aldığı korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını test etmek için kullanılır. Bartlett testi anlamlı çıktığında “korelasyon matrisi birim matristir” hipotezi reddedilir. Böylece değişkenler arasında korelasyonlar olduğu ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ortaya çıkmaktadır (Avşar, 2007:62).

Faktör analizine alınan Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'nde 0.05 düzeyinde anlamlı çıkan Barlett Testi ($p=0.000<0.05$) ve 0.914 çıkan KMO istatistiği ölçeğin faktör analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir. Umut Ölçeği'nde 0.05 düzeyinde anlamlı çıkan Bartlett Testi ($p=0.000<0.05$) ve 0.820 çıkan KMO istatistiği ölçeğin faktör analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak için elde edilen verilerin istatistiksel çözümleri sonucunda ulaşılan bulgular, bu bulgulara ait tablolar, tablolara ilişkin açıklamalar ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Bulgu ve yorumların sıralamasında alt problemlerin sırası izlenmiştir.

Faktör analizine alınan Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'nde 0.05 düzeyinde anlamlı çıkan Barlett Testi ($p=0.000<0.05$) ve 0.914 çıkan KMO istatistiği ölçeğin faktör analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir. Umut Ölçeği'nde 0.05 düzeyinde anlamlı çıkan Bartlett Testi ($p=0.000<0.05$) ve 0.820 çıkan KMO istatistiği ölçeğin faktör analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 2 Mesleki Benlik Saygısı ve Umut Ölçeğinin Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi Normallik Analizi

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Test İstatistiği	Sd	Sig.	Test İstatistiği	Sd	Sig.
Mesleki Benlik Saygısı	0.069	228	0.010	0.973	228	0.000
Umut	0.089	228	0.000	0.962	228	0.000

Katılımcıların demografik bilgilerine göre ölçek verilerini karşılaştırmadan önce, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı One Sample Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro- Wilk testleri ile incelenmiştir. Her iki analiz sonucunda da verilerin normal dağılıma uygun olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle karşılaştırmalar yapmak için nonparametrik test yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan süreksiz değişkenler cinsinden mesleki benlik saygısı ve umut ölçeğine ilişkin tutum puanlarının farklılıklarını saptamak üzere hipotez testleri uygulanmıştır. Süreksiz değişkenin kendi arasında iki kategoriye ayrıldığı

durumlarda nonparametrik tekniklerin uygulanacağı durumlarda Mann-Whitney U testi, ikiden fazla sayıda kategoriye ayrıldığı durumlarda ise nonparametrik tekniklerin uygulanacağı durumlarda Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamındaki tüm sonuçlar iki yönlü olarak sınanarak ve anlamlılık düzeyi en az 0,05 olarak kabul edilmiştir. İstatistik tüm analizler SPSS-25 paket programda gerçekleştirilmiştir.

4.1. Araştırmaya Yönelik Demografik Bulgular

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarını çeşitli değişkenlerle ölçmek amaçlanmıştır. Bu değişkenler; cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem süresi, çalışılan kurum değişkenleridir. Kısaca katılımcının demografik bilgilerini içermektedir. Araştırmada elde edilen demografik bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 3 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve Umut Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

Ölçek	n	En Düşük	En Yüksek	Ort	Std. Sapma
Mesleki Benlik Saygısı	228	2	5	4.07	0.60
Umut Düzeyi	228	2	4	3.56	0.41

Tablo 3 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerine uygulanan mesleki benlik saygısı ölçeği sonucunda en düşük puanın 2, en yüksek puanın 5; umut düzeyi ölçeği sonucunda en düşük puanının 2, en yüksek puanının 4 olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin, mesleki benlik saygısı puanlarının 4.07 ve umut düzeyi puanlarının 3.56 ile orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre Konya'da araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve umut düzeyine yönelik orta düzeyde olumlu tutuma sahip olduğu söylenebilmektedir.

4.1.1. Araştırmanın birinci alt amacı olan mesleki benlik saygısı puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan mesleki benlik saygısı puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulgular tablo 4,5,6,7,8,9 da verilmiştir

Tablo 4 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Cinsiyet Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi

	Cinsiyet	N	SO	ST	U	z	p
Mesleki Benlik Saygısı	Erkek	79	90.51	7150.00	3990	-4	0.000
	Kadın	149	127.22	18956.00			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısının sıra ortalamalarının cinsiyete göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısının sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunduğu tespit edilmiştir ($U=3990, p=0.000 < 0.05$). Kadın özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı puanlarının sıra ortalamalarının ($SO=127.22$), erkek özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı puanlarının sıra ortalamalarından ($SO=90.51$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Medeni Durum Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi

	Medeni Durum	N	SO	ST	U	z	p
Mesleki Benlik Saygısı	Bekâr	61	123.99	7563.50	4514.500	-1.314	0.189
	Evli	167	111.03	18542.50			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının medeni duruma göre

farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Medeni duruma göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($U=4514.500, p=0.189>0.05$).

Tablo 6 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Yaş Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Yaş	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p
Mesleki Benlik Saygısı	25'ten küçük	25	139.20	7.847	4	0.09
	26-33	89	114.87			
	34-41	71	104.65			
	42-49	23	100.13			
	50 ve üzeri	20	133.50			

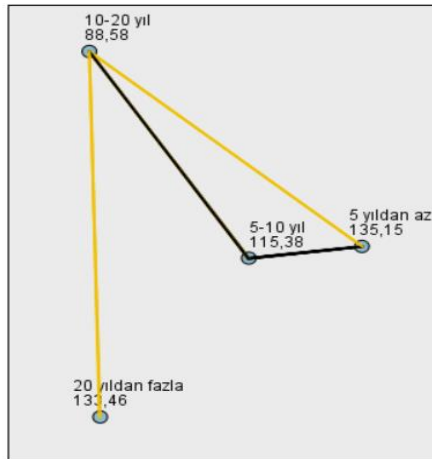
Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının yaşa göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yaşa göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($KWH_{(sd=4, n=228)}=7.847, p=0.097>0.05$).

Tablo 7 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Kıdem Süresi	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p	Anlamlı Fark
Mesleki Benlik Saygısı	5 yıldan az	65	135.15	19.81	3	0.00	'5 yıldan az'- '10-20 yıl' '5-10 yıl'- '10-20 yıl' '10-20yıl'- '20 yıldan fazla'
	5-10 yıl	64	115.38				
	10-20 yıl	73	88.58				
	20yıldan fazla	26	133.46				

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının kıdem süresine göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Kıdem süresine göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunduğu tespit edilmiştir (KWH (sd=3,n=228) =19.183, p=0.000<0.05). Bu bulgu kıdem süresinin mesleki benlik saygısı üzerinde farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Çizelge1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Kıdem Süresi Açısından Değerlendirilmesindeki Farklılığı Belirlenen Gruplar



Tablo 8 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizinden Farklılığı Elde Edilen Gruplar

Gruplar	Test İstatistiği	Sig	Adj. Sig
10-20 yıl/5-10 yıl	26.801	0.018	0.106
10-20 yıl/20 yıldan fazla	-44.879	0.013	0.017
10-20 yıl/5 yıldan az	46.572	0.000	0.000
5-10 yıl/20 yıldan az	-18.079	0.238	1.000
5-10 yıl/5 yıldan az	19.771	0.089	0.532
20 yıldan fazla/5 yıldan az	1.692	0.912	1.000

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere mesleki benlik saygısının kıdem süresi açısından değerlendirilmesinde tespit edilen farklılıklar 10-20 yıl ile 20 yıldan fazla ($p=0.017<0.05$) kıdem süresi ve 10-20 yıl ile 5 yıldan az ($p=0<0.05$) kıdem süresine sahip bireylerin olduğu gruplarda anlamlı olarak belirlenmiştir.

Tablo 9 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısının Çalışılan Kurum Türü Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Çalışılan Kurum Türü	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p
Mesleki Benlik Saygısı	Okul Öncesi Özel Eğitim Kurumu	9	99,67	6.210	3	0.102
	Özel Eğitim Sınıfı	61	102,82			
	Bağımsız Özel Eğitim Veren Devlet Okulu	80	111,19			
	Özel Özel Eğitim Okulu/Rehabilitasyon Merkezi	78	128,74			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının çalışılan kurum türüne

göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Çalışılan kurum türüne göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir($KWH_{(sd=3,n=228)}=6.210, p=0.102>0.05$).

4.1.2. Araştırmanın ikinci alt amacı olan umut düzeyi puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulguları

Araştırmanın ikinci alt amacı olan umut düzeyi puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşmasına yönelik analizler ve bulguları tablo 10,11,12,13,14 de verilmiştir.

Tablo 10 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Cinsiyet Açısından Mann -Whitney U Testi İle Analizi

	Cinsiyet	N	SO	ST	U	z	p
Umut Düzeyi	Erkek	79	104,41	8248,50	5088.500	-1.686	0.092
	Kadın	149	119,85	17857,50			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının cinsiyete göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($U=5088.500, p=0.092>0.05$).

Tablo 11 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Medeni Durum Açısından Mann-Whitney U Testi İle Analizi

	Medeni Durum	N	SO	ST	U	z	p
Umut Düzeyi	Bekâr	61	115,70	7057,50	5020.500	-0.166	0.868
	Evli	167	114,06	19048,50			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının medeni duruma göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Medeni duruma göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($U=5020.500$, $p=0.868>0.05$).

Tablo 12 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Yaş Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Yaş	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p
Umut Düzeyi	25'ten küçük	25	111.88	5.211	4	0.266
	26-33	89	115.52			
	34-41	71	121.93			
	42-49	23	86.54			
	50 ve üzeri	20	119.00			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının yaşa göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yaşa göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($KWH_{(sd=4,n=228)}=5.211$, $p=0.266>0.05$)

Tablo 13 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Kıdem Süresi Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Kıdem Süresi	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p
Umut Düzeyi	5 yıldan az	65	118.63	0.421	3	0.936
	5-10 yıl	64	114.22			
	10-20 yıl	73	111.45			
	20 yıldan fazla	26	113.42			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının kıdem süresine göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Kıdem süresine göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($KWH_{(sd=3,n=228)}=0.421, p=0.936>0.05$).

Tablo 14 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Umut Düzeyinin Kurum Türü Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Analizi

	Çalışılan Kurum Türü	N	A.Ort.Sıra	KWH	Sd	p
Umut Düzeyi	Okul Öncesi Özel Eğitim Kurumu	9	106.11	2.555	3	0.465
	Özel Eğitim Sınıfı	61	104.57			
	Bağımsız Özel Eğitim Veren Devlet Okulu	80	121.84			
	Özel Özel Eğitim Okulu/Rehabilitasyon Merkezi	78	115.71			

Tablodaki verilerde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının çalışılan kurum türüne göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Çalışılan kurum türüne göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir ($KWH_{(sd=3,n=228)}=2.555, p=0.465>0.05$).

4.2. Araştırmanın üçüncü alt amacı olan mesleki benlik saygısı ile umut düzeyi arasındaki ilişkileri İncelemeye yönelik yapılan analizler ve bulguları

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan mesleki benlik saygısı ile umut düzeyi arasındaki ilişkileri İncelemeye yönelik yapılan analizler ve bulguları tablo 15 te gösterilmektedir.

Özel eğitim öğretmeninin mesleki benlik saygısı ve umut ölçeği arasındaki ilişkinin incelenmesi için veriler normal dağılıma uymadığından dolayı Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır. Literatürde normal dağılmayan verilerin regresyon analizinde Lojistik Regresyon modeli önerilmektedir, ancak lojistik regresyon analizinin şartlarından biri olan değişkenlerden birinin kategorik olması şartını ölçekler sağlamadığından dolayı regresyon analizi yapılmamıştır.

Korelasyon analizinde korelasyon katsayısının anlamlı olsa da 0,20`dan düşük olduğu durumlarda değişkenler arasındaki ilişki (0,20`dan az korelasyon katsayılarının değişkenler arasındaki ilişkiyi yeterli düzeyde açıklamadığı gerekçesi ile) göz ardı edilmiştir. 0.20-0.40 hafif düzeyde ilişkili, 0.40-0.60 orta düzeyde, 0.60-0.80 güçlü, 0.80 ve üstü çok güçlü ilişki olarak kabul edilmiştir.

Tablo 15 Değişkenler Arasındaki Korelasyon Analizi ve Bulguları

		Mesleki Benlik Saygısı	Umut
Mesleki Benlik Saygısı	r	1.000	
	p	.	
Umut Düzeyi	r	0.340**	1.000
	p	.000	.

Tabloda görüldüğü üzere, özel eğitim öğretmeninin mesleki benlik saygısı ve umut ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde hafif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0.340$; $p=0.000<0.05$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmamızda özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaç olarak belirlenmiştir.

Birinci alt amacımızın a bendinde belirtilen özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısının cinsiyete göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısında anlamlı düzeyde farklılığının bulunduğu tespit edilmiştir. Kadın özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı puanlarının (SO=127.22), erkek özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı puanlarından (SO=90.51) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mesleki benlik saygısı ölçeğinde alınabilecek minimum puanın 30, maksimum puanın ise 150 olduğu dikkate alındığında kadınlar açısından alınan puanın maksimum seviyeye yakın olduğunu, kadınların mesleki benlik saygı düzeylerinin erkeklere göre daha iyi seviyede olduğunu göstermektedir. Araştırmamızın bu bulgusunu destekleyen literatür çalışmaları da vardır.

Özkan(1994) ve Gürsoy(1989)'un ilkokul öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin benlik ve mesleki benlik kavramlarının bağdaşım düzeyleri erkeklerinkinden yüksek çıkmıştır.

Bu da ülkemizdeki bayanların çalışabileceği mesleklerin sınırlı olması nedeni ile öğretmenlik mesleğinin rahat yapabilecekleri mesleklerden biri olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan bazı araştırmalarda ise cinsiyet değişkenine göre farklılık görülmediği ortaya çıkmıştır. Toprak (2007) yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuş, Gündem (2009)'de ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda cinsiyet ile mesleki benlik saygısı arasında istatikselsel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır. Irmak (2015) de "İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik

saygılarının belirlenmesi” amacıyla yaptığı çalışmada da İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılığın olmaması öğretmenlerin cinsiyetlerinin farklı olması onların mesleki benlik saygılarını etkilemediği anlamına gelmektedir. Mesleki benlik saygısının yüksek çıkıp çıkmaması, kişinin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ortaya koymaktadır.

Birinci alt amacımızın b bendinde belirtilen medeni durum değişkenine göre, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının belirlenmesinde medeni durum açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010)’in yaptıkları çalışmada araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bunun sebebi olarak ise medeni durumu ne olursa olsun bütün öğretmenlerin çalışma şartlarının aynı olduğu ve kendilerini evli veya bekar olma durumuna göre değil çalışma şartlarına göre değerlendirmeye aldıkları olarak yorumlanabilir. Evli veya bekar, öğretmenler içinde buldukları mesleki şartlardan eşit düzeyde etkilenmektedir.

Birinci alt amacımızın c bendinde belirtilen yaş değişkenine göre, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının belirlenmesinde yaş seviyeleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer sonuçlar yapılan diğer araştırmalarda da görülmüştür. Yerebakan (2007), yaptığı çalışmada yöneticilerin mesleki benlik saygı ölçeğinden almış olduğu puanlar, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gündem (2009) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada yaş ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010)’in yaptıkları araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Tekirgöl(2011) yaptığı çalışmada mesleki benlik saygısı yaş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar ortaya koymamıştır. Zoroğlu

(2014) yaptığı araştırma sonucunda anasınıfı öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının yaş değişkenine göre farklılaşma bulunmamıştır. Irmak(2015) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Ancak; Sönmez (2013) ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir. Ayrıca Kadioğlu (2014) da rehber öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Bu da bize yapılan çoğu araştırmalarda mesleki benlik saygısını belirlemede yaş faktörünün etkili olmadığını bazı araştırmalarda ise etkili olduğunu göstermektedir.

Yaşın ilerlemesiyle birlikte, kişinin yaşamında daha fazla deneyim kazanacağı düşünülmektedir. Yaşın ilerlemesi ile birlikte deneyim kazanan kişilerin benlik saygısı yükselmekte ve insanlara karşı olan güvenleri de artmaktadır. Bu nedenle yaşla birlikte benlik saygısı düzeyinin artması düşünülmektedir. Mesleki Benlik saygısı ile yaş değişkeni arasındaki farklı araştırma sonuçları konuyla ilgili daha ayrıntılı çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Araştırmamızda elde edilen bulgularda anlamlı farklılık olmamakla beraber kıdem durumuna benzer şekilde bir sonuç elde edilmiştir.

Birinci alt amacımızın d bendinde belirtilen kıdem değişkenine göre, mesleki kıdem arttıkça öğretmenin mesleki benlik saygısının da artması beklenir. Çünkü öğretmenin çalıştığı her yıl değişip gelişmesi ve mesleğinde olgunlaşması beklenir. Mesleki kıdem değişkeni açısından mesleki benlik saygısında farklılaşma olmaması öğretmenlerin benlik yapılarına uygun mesleği tercih etmediklerini düşündürülebilir. Toplumda kabul gören bir meslek olan öğretmenlik bireyin beklentisini karşılamadığı zaman kişiyi mesleğinden uzaklaştırabilir.

Araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalara bakıldığı zaman bazı çalışmalar araştırma bulgusunu desteklerken bazı çalışmalar kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulamamıştır. Tekirgöl (2011), araştırmasında mesleki benlik saygısı ile mesleki

kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Gündem (2009)'de ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada kıdem yılı ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz (2010)'in yaptıkları çalışmada ise araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki hizmet yıllarına, mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sönmez (2013) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin benlik saygısının kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Deniz (2015), Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre mesleki benlik saygılarında ise değişme olmamıştır.” demiştir. Irmak(2015) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Araştırmamızda Özel eğitim öğretmenlerinin, meslekteki kıdemini ilk beş yılında ve 20 yıldan sonraki kıdem üzerinde anlamlı ve pozitif yönde farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Fakat 10-20 yıl arasında ise mesleki benlik saygısında azalma görülmüştür. Bu da bize mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin üniversiteden almış oldukları eğitim ile iş ve mesleğe yeni girmenin sevinç ve heyecanı ile mesleki benlik saygılarının yüksek olduğunu 10 yıldan sonra duraksama dönemine girdiğini 20 yıldan sonra ise emekliliğin yaklaşması ile çalışabilir olduğunu ispatlamaya yönelik bir heyecanın yeniden geldiğini göstermektedir.

Birinci alt amacımızın e bendinde belirtilen okul türü değişkenine göre, özel eğitim öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmada çalıştığı kurum türüne göre mesleki benlik saygısında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında okul türü olarak özel eğitim öğretmenlerine yönelik yapılan okul türüne rastlanmamıştır. Ortaokul ve lise öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmaya rastlanmıştır. Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz (2010)'in yaptıkları araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin mesleki benlik saygıları anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu durum ortaokul öğretmenlerinin benlik yapısına uygun meslek tercih ettiklerini düşündürmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmada çalıştığı kurum türüne göre mesleki benlik saygısında anlamlı bir farklılık tespit edilememesi, özel eğitim öğretmenlerinin yaptıkları işin niteliğinin farklı kurumlarda da aynı özellik göstermesinden kaynaklanmış olabilir.

İkinci alt amacımızın a bendinde belirtilen cinsiyet değişkenine göre araştırmamıza katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin cinsiyete göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin sıra ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerine yönelik bir araştırmaya rastlanılmamaktadır. Kızıroğlu(2012) Sınıf Öğretmenlerinin Sosyodemografik Özelliklere Göre Umutsuzluk Düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre umutsuzluk puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulmuş olup erkek sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk puanları, kadın sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Küsgülü'nün (2014) , üniversite öğrencilerinde mutluluk, umut ve narsisizm düzeylerini incelediği araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre umut düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Yapılan diğer araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre umut düzeylerinde anlamlı bir

farklılaşmanın olmadığı sonucuna varılmıştır. (Atik ve Kemer, 2009; Aydın, 2010; Gerede, 2002; Ottekin, 2009; Vahapoğlu, 2013; Özer Uzun ve Tezer, 2008).

Bayan özel eğitim öğretmenleri ile erkek özel eğitim öğretmenlerinin, aynı koşullar altında çalışması ve aynı ekonomik güce sahip olması cinsiyet faktöründe farklılığın oluşmamasında etkili olduğu düşünülmektedir.

İkinci alt amacımızın b bendinde belirtilen medeni durum değişkenine göre, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerinin medeni duruma göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde Medeni duruma göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinde anlamlı farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Kızıroğlu(2012) sınıf öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin bekar ve evli sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Şahin'in (2002) ilahiyat fakültesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada da bekar ve evli ilahiyat fakültesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinde anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Öğretmenlerin mesleklerini icra ederken sarf ettikleri gayret, motivasyon kaybı ve gelecekle ilgili umutları arasındaki anlamlı farklılığın oluşmaması öğretmenlerin içinde bulunduğu evli veya bekar olmalarından ziyade, eğitim yöneticilerinin kendilerini anlamalarına ve isteklerinin yerine getirilip getirilmemesiyle ilgili olabilir.

İkinci alt amacımızın c bendinde belirtilen yaş değişkenine göre, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerinin yaşa göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde yaşa göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerinde anlamlı farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir

Kızıroğlu(2012) Sınıf Öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk düzeyinin yaşa göre değişim göstermediğini sonucuna ulaşmıştır.

Dündar (2008) polisler üzerinde yaptığı çalışmada, yaş gruplarına göre polislerin problem çözme becerisi ve umutsuzluk düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını test etmiş olup polislerin yaş gruplarına göre umutsuzluk düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerin umut puan ortalamaları değerlendirildiğinde, genel olarak bütün yaş gurubunda olan öğretmenlerin birbirinden farklı bir dağılım göstermemelerinin nedeni çalışma koşullarının yaş farkı gözetmeksizin bütün öğretmenleri etkisi altında bıraktığı şeklinde düşülebilir.

İkinci alt amacımızın d bendinde belirtilen kıdem süresi değişkenine göre araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin kıdem süresine göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde kıdem süresine göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerinde anlamlı farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Kızıroğlu(2012) sınıf öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk düzeyinin mesleki kıdeme göre değişim göstermediğini sonucuna ulaşmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin umut puanı açısından anlamlı bir farkın olmamasının sebebi hangi kıdemde olursa olsun öğretmenlerin edinilen mesleği benimsemesi, mesleğinde kariyer yapamadığı ve ilerleyemediği bununla birlikte yapmış olduğu işin rutin olması umut düzeyinde kıdem farkının öneminin olmadığı düşünülmektedir.

İkinci alt amacımızın e bendinde belirtilen kurum türü değişkenine göre, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeyinin kurum türüne göre farklılığının bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan istatistiki işlemde kurum türüne göre özel eğitim öğretmenlerinin umut düzeylerinin anlamlı farklılığının bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan diğer çalışmalara bakıldığında da benzer bir değişkene(kurum türü) yönelik yapılan araştırmaya rastlanılmamıştır.

Özel eğitim öğretmenleri değişik kurumlarda çalışmakta oldukları halde çalıştığı gurup ve işin niteliği benzer olduğundan umut düzeyleri farklı kurum ve okullarda benzer özellik göstermektedir.

Üçüncü alt amacımız özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Özel Eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik yapılan araştırmada mesleki benlik saygısı ve umut düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin, mesleki benlik saygısı puanlarının 4.07 ve umut düzeyi puanlarının 3.56 ile orta düzeyin üzerinde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre Konya'da araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve umut düzeyine yönelik orta düzeyde olumlu tutuma sahip olduğu söylenilebilmektedir.

Arıcak (1999), öğretmen adaylarının benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını geliştirmeye yönelik bir program hazırlamış ve bu programın etkililiğini bir grupla psikolojik danışma çalışması ile sınamıştır. Programın, benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Irving ve arkadaşları (2004) Umut ve umuda dayalı çıktılarla, psikoterapi öncesi, başlangıcı ve son kısımları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, danışanların psikoterapi öncesi ve sonrasındaki umut puanları ölçülmüştür. 12 haftalık bir terapi sürecinin ardından umut puanları tekrar ölçülmüştür. Sonuç olarak, yüksek umut düzeyi daha yüksek düzeyde iyi olma, işlevsellik, başa çıkma, duyuşsal stresin düzenlenmesi ve daha az semptomla ilişkili bulunmuştur.

Yukarıdaki Araştırmalar neticesinde mesleki benlik saygısı ve umut düzeyinin arttırılmasına yönelik yapılan programlar ve psikoterapi çalışmalarından olumlu neticeler elde edildiği görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlinin mesleki benlik saygılarını ve umut düzeylerini arttırmaya yönelik psikososyal destek faaliyetlerinin ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yapılmasının olumlu neticeler verebileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

6.1. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.1 Sonuçlar

Araştırmada, ilgili alan yazın incelemesinden sonra yürütülen araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1- Araştırmada, daha önce geçerlilikleri ve güvenilirlikleri kanıtlanmış, alan yazında kabul görmüş ölçekler kullanılmıştır. Bu ölçekler; mesleki benlik saygısı ve umut ölçekleri olarak sıralanabilir. Ölçeklere ilişkin güvenilirlik düzeyleri Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları açısından değerlendirildiğinde; araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir. Ölçeklerin geçerliliği özellikle yapı geçerliliği kapsamında faktör analizi kullanılmıştır. Ölçekleri oluşturan faktörlerin iyi düzeyde açıklama oranları ile ölçekleri açıkladığı ifade edilebilir.

2- Katılımcıları demografik özelliklerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; katılımcıların yarısından fazlasının (%65.4) kadın olduğu, büyük bir bölümünün evli (%73.2) olduğu, yaş gruplarında en büyük orana 26-33 yaş grubunun (%39) sahip olduğu, %32'sinin 10-20 yıl kıdem süresine sahip olduğu, %35.1'inin bağımsız özel eğitim veren devlet okulu olduğu tespit edilmiştir.

3- Araştırmada, mesleki benlik saygısı ile umut ölçeği arasında gerçekleştirilen korelasyon analizinden elde edilen bulgular, bu ölçekler arasında pozitif yönde ve anlamlı korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Doğrusal regresyona, verilerin sürekli ve nonparametrik dağılıma sahip olmasından dolayı bakılamamıştır.

4- Araştırmada, mesleki benlik saygısı ve umut ölçeği ile katılımcıların demografik özellikleri arasındaki farklılıkları ölçmek için Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi analizlerine göre; “özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri, mesleki benlik saygısı ölçeğine göre farklılık göstermektedir” yargısı değerlendirilmiştir. Buna göre; katılımcıların mesleki benlik saygı düzeyleri katılımcıların cinsiyetine ve

kıdem süresine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Yine Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi analizlerine göre; “özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri, umut ölçeğine göre farklılık göstermektedir” yargısı değerlendirilmiştir. Buna göre; katılımcıların umut ölçeği düzeyleri katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinde (kurs, seminer, çalıştay) mesleki benlik saygılarını ve umut düzeylerini yükseltecek etkinlik ve içeriklere yer verilmelidir.
2. İdarecilerin öğretmene yönelik tutum ve davranışları gözden geçirilebilir. Ödüllendirici çalışmalara(belge, faaliyet vb.) yer verilerek öğretmenler motive edilebilir.
3. Öğretmenlerin ruhsal durumları yakından izlenmeli, umut düzeylerini arttırıcı, olumsuz duygu ve problemleriyle başa çıkabilmelerini sağlayacak şekilde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri verilmelidir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kıdem yılı 10-20 yıl arasında olan öğretmenlere öncelik verilip öğretmenlerin bilgi ve donanımları arttırılarak mesleki benlik saygı düzeyleri desteklenebilir.

6.2.2. İleri Araştırmaya Dönük Öneriler

1. Bu çalışma Konya ili merkez ilçelerinde seçilen özel eğitim öğretmenlerine yapılmış olup, örneklem büyüklüğünden kaynaklanabilecek problemler dikkate alarak genellenebilir sonuçlara verebilecek daha büyük ve farklı bir örneklem ile yapılabilir.
2. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ile umut düzeyi arasındaki ilişkiye bakılmış olup, yapılacak araştırmalarda farklı değişkenlere(Engelli çocuk sahibi olması, yaşanan yer, aldığı ödüller, çocuk

sahibi olup olmama, psikolojik temelli ilaç kullanıp kullanmama vb.) durumlarına da yer verilebilir.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve umut düzeyleri arasındaki ilişki için yapılan araştırma diğer branş öğretmenlerine yönelik de yapılarak karşılaştırılabilir.
4. Yapılan araştırmada Mesleki benlik saygısının cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehinde anlamlı çıktığı görülmüş olup erkek öğretmenlerin aleyhinde çıkmasının gerekçeleri geliştirilecek ölçeklerle ve araştırmalarla tespit edilebilir.



KAYNAKLAR

- Akandere M, Acar M, Baştuğ G. (2009). Zihinsel ve Fiziksel Engelli Çocuğa Sahip Anne ve Babaların Yaşam Doyumu ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (22) 24-32
- Akay M., Akçamete G., Akkök F., (2003), Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş; (Ed: Ataman, A.) Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Akın, A., Akın, Ü., Gediksiz, E., Sarıçam, H. & Arslan, S. (2012). “Bütünleyici Umut Ölçeği Türkçe Formu: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”. III. Ulusal Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi, 19-21 Eylül, Bolu
- Akman, Y. ve Korkut, F. (1993). Umut ölçeği üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 193-202.
- Arıcak, O.T. (1999). Öğretmen adaylarının benlik algısı ve mesleki benlik algılarının geliştirilmesine yönelik bir grupla psikolojik danışma uygulaması. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 11:11-22
- Arıcak, T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3 (1): 1-8.
- Arseven, A.D. (1986). “Benlik Tasarımı”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, Ankara.
- Arslan, E. (2008). Öğretmen Adayları için Eğitim Bilimleri, İrem Yayıncılık, Ankara.
- Atik, G. ve Kemer, G., (2009). Psychometric Properties of Children’s Hope Scale: Validity and Reliability Study, Elementary Education Online, 8(2)
- Avşar, Fatma (2007). Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Beck Depresyon Envanteri Üzerine Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Aydın, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlımlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Aydın, B., Kaya, S., Pala, H., Sarı, S. ve Şahin, M. (2012). Öznel iyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolü. Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(3), 827-836.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N. ve Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 345-358.
- Balyürek O. D. (1997). Lise öğrencilerinin Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barış, D.A. (2008). “Müzik Eğitimi ve Benlik Tasarımı”, İlköğretim Eğitimci Dergisi, 15, Ankara.
- Bayat, B. (2003). “Bireylerin Benlik Algısı (Benlik Tasarımları) Sistemi ve Bu Sistemin Davranışları Üzerindeki Rolü”, Kamu-İş Dergisi, 7 (2), Ankara.
- Baymur, F. (1972). Genel psikoloji. (15. baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bulut Yazıcı, E. (2018). Rehber öğretmenlerin iş doyumları ile kariyer yaşantıları, mesleki benlik saygıları ve kişisel sağlık davranışları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Trabzon.
- Carmel, S. (1997). The professional self-esteem of physicians scale, structure, properties, and the relationship to work outcomes and life satisfaction. Psychological Reports, 80, 591-602.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2007). Özel eğitime giriş. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Chang, E.C. & Desimone, S.L. (2001). The influence of hope on appraisals, coping and dysphoria: a test of hope theory. Journal Of Social And Clinical Psychology, 20(2), 117-129.

- Chow, A.Y.M. (2010). The role of hope in bereavement for chinese people in Hong Kong. *Death Studies*, 34(4), 330-350.
- Cooke, J. E. (2010). Hope, Optimism, Stress, And Social Support In Parents Of Children With Intellectual Disabilities. The Degree of Doctor of Philosophy. The University of Southern Mississippi
- Çağla Er, A. (2017). Rehber öğretmenlerde mesleki benlik saygısı, duygusal zeka ve yaşam doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , Konya.
- Deniz, Ç. (2017). Farklı branş öğretmenlerinin duygusal zeka özelliği ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Anabilim Dalı, istanbul.
- Denizli, Serkan (2004), Umut ve Çalışma Becerilerinin Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordamadaki Rolü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilbaz, N. ve Seber, G. (1993). Umutsuzluk kavramı: Depresyon ve intiharda önemi. *Kriz Dergisi*, 1(3), 134-138.
- Dilmaç, B., Çıkkılı, Y., Işık, H. ve Sungur, C. (2009). Teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleklerine ilişkin tutumlarının yordayıcısı olarak mesleki benlik saygısı. *Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik-Online Dergi*, 8(2), 127-143.
- Dündar, S. (2008). Polislerin Umutsuzluk Düzeyi ile Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 77-92.
- Dünyaoğulları, Ö. (2006). Üniversite son sınıf öğrencilerinin kendini gerçekleştirme engelleriyle genel erteleme eğilimi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Efilti, E , Çıkılı, Y . (2017). Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Benlik Saygısı İle Mesleki Benlik Saygısının İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 (1), 0-0. DOI: 10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304623
- Efilti, E. ve Çıkılı, Y. (2011,Ekim). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısının incelenmesi. 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
- Ehtiyar, R. ve Üngören, E. (2009). Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi: turizm eğitimi alan öğrenciler üzerinde bir araştırma. Journal of Yaşar University, 4(14), 2093-2127.
- Eisenberg, S. ve Delaney, D. J. (1993). Psikolojik danışma süreci. (çev. N. Ören ve M. Takkaç). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Esenay, F.I. (2007). Sağlıklı ve kanserli ergenlerde umut. (Doktora tezi). Ege Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gerede, A. (2002). İlköğretimde okuyan çocukların umutsuzluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gilman, R., Dooley, J. & Florell, D. (2006). Relative levels of hope and their relationship with academic and psychological indicators among adolescents. Journal Of Social And Clinical Psycholog, 25(2), 166-178.
- Girgin, G. (2005), Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik, A, Kaya. (Editör). Psikolojik danışma ve rehberlik. (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations. Journal of Counseling Psychology, 28 (6), 545-579.

- Gözleten, D. (2011). Huzurevinde kalan yaşlılar ve yaşamını kendi başına idame ettirebilen yaşlıların umut düzeylerinin karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülten, N. (2014). Kierkegaard'ta umutsuzluk, iman ve umut. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündem, Z.F., (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, M. (2000). "Toplumsal tabakalaşma ölçütü olarak meslek ve meslek olarak öğretmenliğin saygınlığı", Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 44-50.
- Gürsoy, A. (2005). Liderlikte Duygusal Zekâ. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı,
- Gürsoy, C.G., (1989). İlkokul Öğretmenlerinin Benlik Kavramları İle Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşım Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Irmak, M. (2015). İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygılarının Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahatin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Irving, L.M., Snyder, C.R. & Crowson, J.J.Jr. (1998). Hope and coping with cancer by college women. *Journal Of Personality*, 66(2), 196-214.
- Irving, Lori M. ve diğerleri (2004), "The Relationships Between Hope and Outcomes at the Pretreatment, Beginning and Later Phases of Psychotherapy, *Journal of Psychotherapy Integration*, 14(4), 419-443.
- Işık, E. N. (2006). Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları İle Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Selçuk Üniversitesi Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C.

Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Konya.

Kadıoğlu, F. (2014). Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Mesleki Doyum İle Kendine Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kanbur, Aysun (2010). İşletmelerde Kurumsal Yönetim Uygulamalarının Örgütsel Değerler Üzerindeki Etkileri: İMKB Kurumsal Yönetim Endeksinde Yer Alan İşletmeler Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Kanbur, Aysun (2010). İşletmelerde Kurumsal Yönetim Uygulamalarının Örgütsel Değerler Üzerindeki Etkileri: İMKB Kurumsal Yönetim Endeksinde Yer Alan İşletmeler Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Kanbur, Aysun ve Kanbur, Engin (2008). Yöneticilerin Bakış Açısıyla İşletmelerde Yenilik Kaynaklarının Kullanılma Düzeyine İlişkin Ampirik Bir Araştırma. 7.Anadolu İşletmecilik Kongresi Bildiriler Kitabı, Çorum.

Kanbur, Engin(2015).Çalışanların Bireysel Yaratıcılık Düzeylerinin İç Girişimcilik Performansları Üzerindeki Etkisinde Algılanan Örgütsel Desteğin Aracılık Rolü. Doktora Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel.

Kaya, Nisa G. (2007), Yatılı İlköğretim Bölge Okulu İkinci Kademe Öğrencilerinde Sağlamlığın İçsel Faktörlerini Yordamada Benlik Saygısı, Umut ve Dışsal Faktörlerin Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kelleci, M. (2005). Kanser hastalarının umudunun geliştirilmesine yönelik hemşirelik girişimleri. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 6(1), 41-47.

- Kemer, G. (2006). Öz-yeterlik, umut ve kaygının on birinci sınıf öğrencilerinin üniversite giriş sınavı puanlarını yordamadaki rolü. (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kızıroğlu, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koçak, R. (2003). Duygusal İfade Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1983). “Benlik ve İdeal Benlik Kavramlarının, Tercih Edilen Meslek Kavramlarıyla İlişkisi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16 (1), Ankara.
- Kuzgun, Y. (1985). “Psikolojide İnsancı Yaklaşım”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 18 (1-2),
- Kuzgun, Y. (1986). “Meslek Seçiminde Kararsızlık”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 19 (1-2), Ankara.
- Küsgülü, Ü. (2014). Üniversite öğrencilerinin mutluluk, umut ve narsisizm düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Lawrence, D. (2006). Enhancing Self Esteem in the Classroom. (Third Edition). London: Paul Chapman Publishing.
- MEB Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T. C. Resmi Gazete. 14574, 14 Haziran 1973
- MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Kılavuzu,(2008) Ankara.
- MEB, Öğrenci ve Öğretmen Bilgileri, “1997-2003 İstatistik Verileri” (çevirimiçi) <http://www.orgm.gov.tr> (Erişim Tarihi: 24/08/2015).

- Nelson Jones, R. (1982). Danışma Psikolojisi Kuramları, Çevirenler: F. Akkoyun, V. Duymaz, B. Eylem, F. Korkut, S. Doğan, Cossel Educational Limited, Birmingham.
- Ottekin, N. (2009). Ailelerinden ayrı olarak öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2000). T. C. Resmi Gazete, 23937, 18 Ocak 2000.
- Özer Uzun, B. ve Tezer, E. (2008). Umut ve olumlu-olumsuz duygular arasındaki ilişkiler. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 81-86.
- Özkan, İ. (1994). Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler. Düşünen Adam, 7(3), 4-9.
- Özmen, D., DüNDAR, P., Çetinkaya, A., Taşkın, O., (2008). Lise Öğrencilerinde Umutsuzluk ve Umutsuzluk Düzeyini Etkileyen Etkenler, Anatolian Joournal of Psychiatry 2008.
- Özsoy Y., Özyürek, M., ve Eripek, S. (1992), Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Rosenberg, M. (1979). Conceiving The Self. New York: Basic Books.
- Sağdıç, M., (2005). Öğrencilerin Meslek Lisesi Tercihini Etkileyen Etmenler ve Umut Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sarı, K. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin ve mesleki benlik saygılarının profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Anabilim Dalı , Konya.
- Sayar, B. (2012). Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile umutsuzluk ve boyun eğici davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Schumann, N. M. (1991). Collegial relationship and self-esteem of beginning teachers. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nebraska, Lincoln. Web: <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI9211482/> 21 Mart 2012'de alınmıştır.
- Shorey Hal, S., Snyder, C.R., Yang, X. & Lewin, M.R. (2003). The role of hope as a mediator in recollected parenting, adult attachment and mental health. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 22(6), 685-715.
- Sönmez. A. (2013). İlk ve Ortaokullardaki Öğretmenlerin Benlik Saygılarının Mesleki Tükenmişliğe Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Super, D. E. ve Bohn, M. J. (1970). *Occupational Psychology*. Tavistock Publications: London.
- Super, D. E., Starishevsky, R., Matlin, N. ve Jordaan, J. P. (1963). *Career development: self-concept theory*. College Entrance Examination Board: NewYork.
- Şahin R.(2006). Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tabassum, F. ve Ali, M. (2012). Professional self-esteem of secondary school teacher's. *Asian Social Science*, 8(2), 206-210.
- Tabassum, F., Ali, M. ve Bibi, F. (2011). Comparison of professional self-esteem of public and private teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(18), 301-304.
- Tekirgöl, D. (2011). Çalışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini Ve Yaşam Mutluluğu İle İlişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Toprak, Ş. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin yaşam değerleri ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ural, Ayhan ve Kılıç, İbrahim (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Usta, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma ve umut düzeyleri arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 193-202.
- Ürün, A. E. (2010). Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B. (2004). Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Sosyal Bilimler Dergisi, 10, 129-136.
- Vahapoğlu, Z. (2013). Ön lisans öğrencilerinin umut düzeyleri ve başarı yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Williams, Cyrus R. (2009), Hope and First Generation College Students: An Examination of Academic Success and Persistence, Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Florida.
- Yerebakan, H.B. (2007). Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yerlikaya, İ. (2006). Bilişsel-davranışçı yaklaşıma ve hobi terapiye dayalı 'umut eğitimi programlarının ilköğretim öğrencilerinin umutsuzluk düzeyine etkisi. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, Y., Kırımoğlu, H. ve Temiz, A. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi (Hatay İl Örneği). Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 4(1), 88-97.

Zieff, H. E. (1995). The effect of experiences in clinical training on the Professional self-esteem of clinical psychology students. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Massachusetts, Massachusetts, ABD.

Zoroğlu, Ö. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi



AKET FORMLARI

AÇIKLAMA

Saygıdeğer öğretmen arkadaşlarım, bu formda sunulan ölçeklerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmaya veri tabanı oluşturmak için kullanılacaktır. Verdiğiniz cevaplar tarafımızca değerlendirilerek isim kullanılmadan sadece tez çalışmasında yorumlanacaktır. Ölçeklerin maddelerine içtenlikle cevap vermeniz, tez çalışmamızın amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir.

Sizden istenen, her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyarak, bu ifadelerin size ne kadar uygun olup olmadığını belirtmenizdir. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra karşısındaki kutucuğa “X” işareti koymanız yeterli olacaktır.

Anketleri cevaplayarak, araştırmamıza gösterdiğiniz ilgi ve destekten dolayı teşekkür ederim.

Süleyman Hilmi HARMANKAYA
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd. Doç. Erkan EFİLTİ
Danışman

KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Medeni durumunuz:

Bekâr Evli

3. Yaşınız :

25'ten küçük 26-33 34-41 42-49 50 ve üzeri

4. Mesleğinizdeki kıdem süreniz:

5 yıldan az 5-10 yıl 10 -20 20 yıldan fazla

5. Çalıştığınız kurum türü:

Okul Öncesi Özel Eğitim Kurumu
 Özel Eğitim Sınıfı
 Bağımsız Özel Eğitim Veren Devlet Okulu
 Özel özel eğitim okulu / Rehabilitasyon Merkezi

MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıda mesleğinize yönelik bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatli bir şekilde okuyarak ilgili ifadeye ilişkin görüşünüzü, karşısında yer alan boşluğa x işareti ile belirtiniz

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum.					
2	Mesleğim benim için çok önemlidir.					
3	Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum.					
4	Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum					
5	Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum.					
6	Mesleğimi istemeyerek seçtim.					
7	Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır.					
8	Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum.					
9	Mesleğime çok saygı duyuyorum.					
10	Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım.					
11	Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum					
12	Mesleğimin değerlerini hala benimseyebilmiş değilim.					
13	Mesleğimden memnunum.					
14	Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir.					
15	Mesleğimi küçümsüyorum					
16	Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum.					
17	Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur.					
18	Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim.					
19	Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
20	Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum.					
21	Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum.					
22	Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum.					
23	Onur duyarak söyleyebileceğim bir mesleğim olmasını isterdim.					
24	Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım.					
25	Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme eğilimine giriyorum.					
26	Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim.					
27	İlgilerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum					
28	Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
29	Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm.					
30	Mesleğim, bir meslekte bulunmasını istediğim özelliklere sahip.					

UMUT ÖLÇEĞİ

Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak, cümlenin altındaki seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Sıkıntılı bir durumdan kurtulmak için pek çok yol düşünebilirim.				
2	Enerjik bir biçimde amaçlarıma ulaşmaya çalışırım.				
3	Çoğu zaman kendimi yorgun hissederim.				
4	Herhangi bir problemin birçok çözüm yolu vardır.				
5	Tartışmalarda kolayca yenik düşerim.				
6	Sağlığım için endişeliyim.				
7	Benim için çok önemli şeylere ulaşmak için pek çok yol düşünebilirim.				
8	Başkalarının pes ettiği durumlarda bile sorunu çözecek bir yol bulabileceğimi bilirim.				
9	Geçmiş yaşantılarım beni geleceğe iyi biçimde hazırladı.				
10	Hayatta oldukça başarılı olmuşumdur.				
11	Genellikle endişelenecek bir şeyler bulurum.				
12	Kendim için koyduğum hedeflere ulaşıyorum.				

Mesleki Benlik Saygı Ölçeği kullanım izin talebi Gelen Kutusu x

süleyman Hilmi Harmankaya 11 Nis
Merhaba hocam ben Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi özel eğitim bölümünde ...

Tolga Arıcak 11 Nis
Alıcı: bana

Hilmi Bey Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ve bilgileri ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Prof.Dr.Tolga ARICAK
Department of Psychology
Hasan Kalyoncu University

11 Nisan 2018 15:44 tarihinde süleyman Hilmi Harmankaya <shhk1975@gmail.com> yazdı:

2 Ek

mesleki benlik sa... mesleki benlik sa...

süleyman Hilmi Harmankaya <shhk1975@gmail.com> 12 Nis
Alıcı: Tolga

umut ölçeği kullanım izin talebi Gelen Kutusu x

süleyman Hilmi Harmankaya 13 Nis
Merhaba hocam ben Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi özel eğitim bölümünde ...

Fidan KORKUT 13 Nis
Alıcı: bana

Merhaba Hilmi

İlgili ölçeğin maddelerini ve ilgili bilgilerinizi ekteki makalede bulacaksınız. Çalışmanın amacına ve veri toplayacağın gruba uyuyorsa ölçeği elbette kullanabilirsiniz..
Kolaylıklar dilerim

Prof. Dr. Fidan Korkut Owen

Umut ölçeği
5000049171-
5000066647-1-PB.pdf
569 KB



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 48178250-300-E.46082
Konu : Araştırma İzni (Süleyman Hilmi
HARMANKAYA)

22/08/2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 08/08/2017 tarihli ve 71052239-300-E.43187 sayılı yazınız.

Enstitümüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Süleyman Hilmi HARMANKAYA'nın "Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik, Duygusal Zeka ve Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Konya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 17.08.2017 tarih ve E.12386764 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof.Dr. Tahir YÜKSEK
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.12386764

17.08.2017

Konu: Araştırma İzni
(Süleyman Hilmi HARMANKAYA)

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10/08/2017 tarihli ve 48178250-300-E.11116 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Özel Eğitim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Süleyman Hilmi HARMANKAYA'nın "Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik, Duygusal Zeka ve Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ekli listede yazılı özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Servet ALTUNTAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek:

- 1-Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (1 Sayfa)
- 2-Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği (1 Sayfa)
- 3-Umut Ölçeği (1 Sayfa)
- 4-Liste (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşkı Hoşgör
17 Ağustos 2017

ARAŞTIRMANIN YAPILACAĞI ÖZEL EĞİTİM OKULU VE REHABİLİTASYON MERKEZLERİ

Sıra No:	İli	İlçesi	Okulu
1-	KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
2-	KONYA	SELÇUKLU	Fatma Menekşe Özel Eğitim Uygulama ve İş uygulama Merkezi
3-	KONYA	SELÇUKLU	Konevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
4-	KONYA	SELÇUKLU	Mediha-Hasan Tahsin Alaylı Görme Engelliler İlköğretim Okulu
5-	KONYA	SELÇUKLU	İMKB Ortaokulu
6-	KONYA	SELÇUKLU	Cahit Zarifoğlu İlkokulu
7-	KONYA	MERAM	Nuriye Cahit Atay Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
8-	KONYA	MERAM	Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi
9-	KONYA	MERAM	KESOB Özel Eğitim Uygulama Merkezi
11-	KONYA	KARATAY	Karatay Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
12-	KONYA	KARATAY	Özel Eğitim Uygulama ve İş uygulama Merkezi
13-	KONYA	KARATAY	Özel Saygı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
14-	KONYA	SELÇUKLU	Özel Yediveren Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
15-	KONYA	SELÇUKLU	Özel Adaptasyon Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
16-	KONYA	SELÇUKLU	Özel Üç boyut Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
17-	KONYA	SELÇUKLU	Özel Aday Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
18-	KONYA	MERAM	Özel Deha Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
19-	KONYA	MERAM	Özel Aktif Önem Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi