

**T.C.**  
**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı  
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YALNIZLIĞIN**  
**SOSYAL KAYGI, SOSYAL BECERİ VE ÖZ-SAYGI**  
**(BENLİK SAYGISI) AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Esmâ EKER**

Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Recep Emre TAN

**İstanbul - 2021**



## TEZ TANITIM FORMU

**Yazar Adı Soyadı** : Esmâ EKER

**Tezin Dili** : Türkçe

**Tezin Adı** : Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlığın Sosyal Kaygı, Sosyal Beceri ve Öz Saygı(Benlik Saygısı) Açısından İncelenmesi

**Enstitü** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

**Anabilim Dalı** : Psikoloji

**Tezin Türü** : Yüksek Lisans

**Tezin Tarihi** : 17.03.2021

**Sayfa Sayısı** : 149

**Tez** : Dr.Öğr.Üyesi Recep Emre TAN

**Danışmanları**

**Dizin Terimleri** : Yalnızlık, Sosyal Kaygı, Sosyal Beceri, Öz Saygı(Benlik Saygısı)

**Türkçe Özet** : Araştırmada İstanbul ilinde üniversite yaşamına devam eden önlisans, lisans, lisans üstü ve doktora programı öğrencilerinin kaygı ve kaçınma davranışlarının sosyal beceri algılarının, benlik saygılarının ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır.

**Dağıtım Listesi** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne  
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

*İmzası*

*Esmâ EKER*

**T.C.**  
**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı  
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YALNIZLIĞIN**  
**SOSYAL KAYGI, SOSYAL BECERİ VE ÖZ-SAYGI**  
**(BENLİK SAYGISI) AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Esmâ EKER**

Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Recep Emre TAN

**İstanbul - 2021**

## **BEYAN**

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Esmâ EKER

.../.../2021



**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Esma EKER'in Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlığın Sosyal Kaygı, Sosyal Beceri ve Öz-Saygı(Benlik Saygısı) Açısından İncelenmesi tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji anabilim dalı, Klinik Psikoloji bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

*İmza*

*Prof. Dr. Ayten ERDOĞAN*

Üye

*İmza*

*Dr.Öğr.Üyesi Recep Emre TAN*

(Danışman)

Üye

*İmza*

*Dr.Öğr.Üyesi Necmettin AKSOY*

*İmza*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2021

*İmzası*

*Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ*

Enstitü Müdürü

## ÖZET

Araştırmada İstanbul ilinde üniversite yaşamına devam eden önlisans, lisans, lisans üstü ve doktora programı öğrencilerinin kaygı ve kaçınma davranışlarının, sosyal beceri algılarının, benlik saygılarının ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ilindeki devlet ve veya vakıf üniversitelerinde eğitim-öğretim hayatına önlisans, lisans, lisansüstü veya doktora seviyesinde devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem sayısı en az 386 olacak şekilde belirlenmiş ve 390 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada örneklem hacmine ulaşılabilmesi için kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Anket formu online anket platformu olan "google form" sitesinden hazırlanıp, katılımcılarına linki ulaştırılmış ve anket formunun doldurulması sağlanmıştır. Anket formu beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 20 programı kullanılmıştır. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tanıtıcı özellikleri frekans ve yüzde ile gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerden alınan puanların normal dağılım gösterme durumlarının araştırılmasında basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Araştırmada öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların tanıtıcı özelliklere göre farklılık gösterme durumlarının araştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada yer alan kavramların birbiri arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Sonuç olarak araştırmada öğrencilerin kaygı düzeyleri ile sosyal beceri algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki tespit edilmişken, kaygı düzeyi ile benlik saygısı (puan fazlası benlik saygısının daha az olduğunu gösterir) ile pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin kaygı düzeyi ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin kaçınma davranışları ile sosyal beceri algıları arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, yalnızlık düzeyi ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kaçınma davranışları sergileyenlerin benlik saygılarının düşük olma eğiliminde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile benlik saygısı

düzeyleri arasında ters orantı olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Yalnızlık, Sosyal Kaygı, Sosyal Beceri, Öz-saygı(Benlik Saygısı).





## SUMMARY

Ongoing research in Istanbul university life associate, undergraduate, graduate and doctoral students in the program of anxiety and avoidance behaviour, perceptions of social skills, self-esteem and loneliness levels aimed at gaining information about the direction and intensity of the relationship between each. Relational screening model was used in the research. The universe of research consists of students who continue their education at the level of associate, undergraduate, graduate or doctoral level in state and or foundation universities in Istanbul. The sample number of the study was determined to be at least 386 and reached 390 students. In order to reach the sample volume, the easy sampling method was used in the research. The survey form prepared by the researcher was used as a data collection tool in the research. The survey form was prepared from the "google form" site, which is an online survey platform, and its participants were provided with a link and the survey form was completed. The survey form consists of five parts. The SPSS 20 program was used to analyze the data obtained in the study. Introductory characteristics of students studying at the University are shown by frequency and percentage. In the study of the normal distribution States of the scores taken from the scales used in the study, kurtosis and skewness values were looked at. In the study, t-test and one-way variance analysis were used for samples independent of parametric tests to investigate the cases in which the scores obtained from the scales differ according to the introductory characteristics of the students. Pearson correlation coefficient was used to examine the relationship between the concepts involved in the study.

As a result, the study found a positive and weak relationship between students ' anxiety levels and their perception of social skills, while a positive and moderate relationship between anxiety levels and self-esteem (an excess score indicates a lower number of self-esteem) was found. In addition, a positive and moderate relationship was found between the level of anxiety and the level of loneliness of students. A positive and poor relationship between students ' avoidance behaviors and their perception of social skills was found, as well as a moderate and positive relationship with the level of loneliness. It was also found that students who exhibited avoidance behaviors tended to have low self-esteem. Students were found to be inversely proportional between their loneliness levels and their self-esteem levels.

**Key words:** loneliness, social anxiety, social skills, self-respect(self-esteem).



# İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
KISALTMALAR .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	xi
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

1.1 Araştırmanın Problemi .....	2
1.1.1 Alt Problemler .....	2
1.2 Araştırmanın Amacı .....	3
1.3 Araştırmanın Önemi .....	3
1.4 Varsayımlar .....	3
1.5 Kısıtlar .....	3

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1 Yalnızlık.....	4
2.1.1 Yalnızlık Kavramı .....	7
2.1.2 Yalnızlığın Sebepleri.....	9
2.1.3 Yalnızlık ile İlgili Teorik Yaklaşımlar .....	11
2.1.3.1 Psikodinamik Yaklaşım .....	11
2.1.3.2 Varoluşsal Yaklaşım (Ontolojik) .....	12
2.1.3.3 Fenomenolojik Yaklaşım .....	13
2.1.3.4 Etkileşimci Yaklaşım .....	13
2.1.3.5 Bilişsel Yaklaşım .....	14
2.1.3.6 Sosyolojik Yaklaşım .....	14
2.1.4 Yalnızlığın Boyutları.....	14
2.1.4.1 Sosyal Yalnızlık .....	15
2.1.4.2 Duygusal Yalnızlık.....	16
2.1.5 Yalnızlığın Sonuçları .....	16
2.2 Sosyal Kaygı .....	18
2.2.1 Tanım .....	18
2.2.2 DSM’de Sosyal Kaygı .....	18
2.2.3 Alt Tipleri.....	20
2.2.3.1 Sosyal Kaygının Nedenleri .....	20
2.2.3.2 Sosyal Kaygının Özellikleri .....	21
2.2.4 Sosyal Kaygıya Kuramsal Bakış.....	22
2.2.4.1 Psikanalitik kuram ve sosyal kaygı .....	22
2.2.4.2 Davranışçı Kurama Göre Sosyal Kaygı .....	23
2.2.4.3 Kendilik sunumu yaklaşımı ve sosyal kaygı.....	23

2.2.4.4 Akılcı- Duygusal Davranış Modeline Göre Sosyal Kaygı.....	24
2.2.5 Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygı.....	24
2.2.6 Sosyal Kaygı İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	26
2.3 Sosyal Beceriler .....	27
2.3.1 Sosyal Beceri İle İlgili Kavramlar.....	29
2.3.2 Sosyal Yeterlilik.....	29
2.3.3 Sosyal Zeka .....	29
2.3.4 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması .....	30
2.3.5 Sosyal Becerinin Boyutları .....	31
2.3.6 Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar .....	33
2.4 Benlik Kavramı .....	37
2.4.1 Benlik Saygısı .....	41

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni.....	48
3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	48
3.3 Veri Toplama Araçları .....	49
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu .....	49
3.3.2 Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği .....	49
3.3.3 Sosyal Beceri Envanteri .....	50
3.3.4 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	50
3.3.5 UCLA Yalnızlık Ölçeği .....	51
3.4 Verilerin Analizi.....	51

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

4.1 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri.....	53
4.2 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Ölçeklerden Aldığı Puanların Dağılımı .....	54
4.3 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi .....	55
4.4 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarının Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi .....	64
4.5 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi .....	71
4.6 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi .....	78
4.7 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin, Sosyal beceri Algılarının, Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeylerinin Birbiri Arasındaki İlişki .....	84
<b>TARTIŞMA .....</b>	<b>86</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>95</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>99</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>123</b>

## KISALTMALAR

<b>AGTE</b>	: Ankara Gelişim Tarama Envanteri
<b>APA</b>	: American Psychological Association
<b>DEHB</b>	: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
<b>DSM</b>	: The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
<b>OSBED</b>	: Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri
<b>SDKÖ</b>	: Sosyal Değer Kazanım Ölçeği
<b>SOBE</b>	: Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Yalnızlığa Neden Olan Etmenler.....	9
<b>Tablo 2.</b> Dsm-5'e Göre Sosyal Anksiyete Bozukluğu Tanı Ölçütleri (Apa, 2013)....	19
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerinin Dağılımı.....	53
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Ait Dağılımlar.....	55
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	56
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	57
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiyeye Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 10.</b> Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin Kaçıncı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 13.</b> Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 14.</b> Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 15.</b> Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 16.</b> Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları .....	63
<b>Tablo 17.</b> Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 18.</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 19.</b> Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 20.</b> Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 21.</b> Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66

<b>Tablo 22.</b> Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiye Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 23.</b> Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 24.</b> Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 25.</b> Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları .....	67
<b>Tablo 26.</b> Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 27.</b> Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 28.</b> Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 29.</b> Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 30.</b> Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo 31.</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 32.</b> Öğrencilerin Yaşlarına Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 33.</b> Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 34.</b> Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
<b>Tablo 35.</b> Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiye Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
<b>Tablo 36.</b> Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 37.</b> Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 38.</b> Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 39.</b> Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 40.</b> Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 41.</b> Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 42.</b> Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Benlik	

Saygısı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	77
<b>Tablo 43.</b> Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	77
<b>Tablo 44.</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 45.</b> Öğrencilerin Yaşlarına Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 46.</b> Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
<b>Tablo 47.</b> Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
<b>Tablo 48.</b> Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiye Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
<b>Tablo 49.</b> Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
<b>Tablo 50.</b> Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 51.</b> Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 52.</b> Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82
<b>Tablo 53.</b> Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82
<b>Tablo 54.</b> Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	83
<b>Tablo 55.</b> Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	83
<b>Tablo 56.</b> Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Ucla Yalnızlık Ölçeğine Ait T Testi Sonuçları.....	84
<b>Tablo 57.</b> Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin, Sosyal Beceri Algılarının, Benlik Saygısı Ve Yalnızlık Düzeylerinin Birbiri Arasındaki İlişki.....	84



## ÖNSÖZ

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam sayın Dr.Öğr.Üyesi Recep Emre TAN'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Çalışmalarımın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen dostum Şevval TERMELİ'ye, çevirilerin kontrolünde yardımını esirgemeyen kardeşim Esra EKER'e, veri toplama aşamasında yardımını esirgemeyen Sevgi GENÇ'e ve Gamze KULAKSIZ'a teşekkürlerimi ifade etmek isterim.

Hayatımın her döneminde desteklerini esirgemeyen,her zaman arkamda olan annem Safnaz EKER'e, bana hep inanan babam Mustafa EKER'e, tecrübesini benden esirgemeyen kardeşim Esra EKER'e, dualarıyla yanımda olan teyzem Ayşe ERDEM ve anneannem Ülker ERDEM'e, arkadaşım Büşra GÖKDEMİR'e ve son olarak hayatımı kolaylaştıran,yaşam doyumumu arttıran,beni cesaretlendiren kıymetlim Mustafa SERTBAŞ'a tez sürecimdeki destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Esma EKER

## GİRİŞ

İnsanların zaman içinde kendilerini yalnız hissetmeleri normaldir. Bunu sürekli şekilde hissetmek hayatlarına zarar verebilmektedir. Bundan dolayı Dünyada ve Türkiye’de yalnızlık toplumsal problemlere yol açması yönü ile araştırmalara konu olmaktadır.

Sosyal fobi adıyla da bilinen sosyal kaygı toplum karşısında konuşmak, halka açık alanlarda ve başka biri kendilerini gözlemlerken rahat edememek gibi farklı durumlar içinde yer almaya dair korku duymadır. Kişilerin bu tarz durumlardan sadece birine sahip olmaları bile sosyal kaygının varlığını gösterebilmektedir (Heimberg vd., 1992).

Sosyal davranış kavramsal hale gelirken önemli bir noktaya sahip olan sosyal beceriler, kişilerin sosyal çevreleriyle uyumlu bir hayat sürdürebilmeleri için toplumsal kurallara uygun biçimde sergilediği davranış örüntülerini temsil etmektedir (Bates, 1980; Libet ve Lewinsohn, 1973). Çevrelerinde olup bitenlere dikkat etmek, sosyal çevreden alınan uyarıları algılama, bu uyarıların içerisinde yer alan durumlara göre yorumlama ve durumlara özgü davranışlar gösterebilme gibi beceriler de sosyal beceri alanında ele alınmaktadır (Hochwarter, Witt, Treadway ve Ferris, 2006; Ladd ve Mize, 1983; Morgeson, Reider ve Champion, 2005). Sosyal beceri, bireylerin sosyal uyarıcıya, grup hayatının baskılarına ve mecburiyetlerine karşın duyarlı hale gelmesi, buldukları grup ya da kültür içerisinde başka kişilerle geçinebilmesi, onlar gibi davranmalarınıdır (Yavuzer, 2000). Benlik saygısı düşük seviyede olan bireyler aynı zamanda daima olarak başkaları tarafından kabul görmeyecek ve saçma kabul edilebilecek şeyler söylemekten uzak durmaktadırlar. O bakımdan sosyal ilişkilerden uzak dururlar. Sosyal olsalar dahi çok konuşmamayı ve sessiz kalmayı benimsemişlerdir. Benlik saygısı aynı şekilde birçok sosyal davranış ile de ilgilidir. Düşük benlik saygısındaki kişiler, yüksek benlik saygısı olanlara göre daha kolay ikna olmaktadır (Janis ve Field, 1959).

Bu çalışmada sosyal kaygı, sosyal beceri ve benlik saygısı yüksek olan kişilerin psikolojik sağlıkları ve yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak sosyal kaygı, sosyal beceri ve benlik saygısı düşük olan kişilerin bu durumlarının kaygı bozukluğundan mı kaynaklandığı tam olarak belirlenememiştir.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.1 Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problem cümlesi "Üniversitede eğitim gören öğrencilerin kaygı ve kaçınma davranışlarının, benlik saygısı düzeylerinin, sosyal beceri algılarının ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin şiddeti ve yönü nedir?" şeklinde belirlenmiştir.

### 1.1.1 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- 1- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin Kaygı ve Kaçınma davranışları öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin Sosyal Beceri Algıları öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin Benlik Saygısı düzeyleri öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin Yalnızlık düzeyleri öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin kaygı ve kaçınma davranışları ile sosyal beceri algısı arasında ilişki var mıdır?
- 6- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin kaygı ve kaçınma davranışları ile benlik saygısı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- 7- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin kaygı ve kaçınma davranışları ile yalnızlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- 8- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin sosyal beceri algıları ile benlik saygısı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- 9- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin sosyal beceri algıları ile yalnızlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

10- Üniversitede eğitim gören öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Araştırmada İstanbul ilinde üniversite yaşamına devam eden önlisans, lisans, lisans üstü ve doktora programı öğrencilerinin kaygı ve kaçınma davranışlarının, sosyal beceri algılarının, benlik saygılarının ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır.

## **1.3 Araştırmanın Önemi**

Yalnızlık ile ilgili yapılmış olan literatür taramasında, bu dört konunun birlikte çalışıldığı bir araştırmaya rastlanmamakla birlikte, değişkenler ayrı ayrı incelendiğinde her birinin yalnızlığı farklı boyutlarda ve kayda değer düzeyde etkilediği görülmüştür. Bu araştırmanın amacı sosyal kaygı, sosyal beceri ve öz saygı (benlik saygısı)nın yalnızlık üstünde ne gibi bir etkisinin olacağını incelemektir.

## **1.4 Varsayımlar**

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin anket formunda yer alan soru ve ifadelere yansız ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin öğrencilerin ölçülmesi istenen davranış ve tutumlarını doğru bir şekilde ölçtüğü varsayılmıştır.

## **1.5 Kısıtlar**

Araştırmada elde edilen bulgular araştırmada kullanılan veri araçları ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca araştırma 2020-2021 1.yarı yıl eğitim-öğretim zamanı ile sınırlandırılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

#### 2.1 Yalnızlık

İnsanlar, hayatlarının bütün dönemlerinde çevresindeki insanlarla etkileşim içindedirler ve bunun gereği birbirleriyle sosyal ilişkiler kurma ihtiyacı hissederler. İnsanların arasındaki ilişkiler farklı nedenlerden bozulabilmekte ve yalnızlık sorunu baş göstermektedir (Kılınç ve Sevim, 2005, s.72-73). İnsanlar, çevresindeki bireylerle ilişkileri bozulmasa dahi yalnızlık sorunu yaşayabilmektedir. Bunun nedeni, yalnızlığın temelini oluşturan bireyin çevresiyle oluşturduğu sosyal ilişki sıklığı ve ilişkinin düzey derecesidir. Bireyde yalnızlık sorunu oluşturan sosyal ilişki miktarı ve doyum düzeyi kişiden kişiye değişkenlik gösterdiğinden kimi insanlar yakınlarında bulunan birkaç insanla bu ihtiyacı karşılayabilmekte ve yalnızlık sorunu oluşmamaktadır.

Günümüzde yalnızlık, insanlar arasında hızlı bir şekilde artan, insan yaşamına sıkıntı veren önemli bir sorun haline gelmiştir. Peplau ve Perlman (1982, s.2), yalnız bireylerden oluşan toplumun parçalanmaya eğilimli olduğu ifade ederek yalnızlığın hem bireyler hem de toplum için ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Yalnızlık sorunu çözülemez ise uzun süreli yalnızlık hissi, bireylerde depresyon ve intihar riskini artırma gibi ruhsal sağlığı olumsuz etkileyecek şekilde daha büyük sonuçlara sebebiyet verdiği saptanmıştır (Perlman ve Peplau 1984, s.14).

Yalnızlık, çoğu insanın yaşadığı ve sürekli yakınılan problemlerden biri olmasına rağmen, tanımı üzerine ortak bir fikir oluşturulamamıştır. Bilimsel araştırmalar kapsamında yalnızlığın tanımları incelendiğinde çeşitlilikler olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, D'Abov (1972), yalnızlığın tanımlanmasında kullanılan sözlük eş anlamlılarını incelediğinde “yabancılaşma, zihinsel yabancılaşma, tek başlılık, izolasyon, ayrılık” gibi kavramların kullanıldığını saptamıştır. Yalnızlığın tanımı üzerine ortak bir fikir oluşturulamama nedenlerinden en önemlisi ise yalnızlık ile tek başlılık kavramlarının birbirlerinin yerine hatalı kullanılmasıdır.

Yalnızlık birey izole edildiğinde ortaya çıkabilir. Birey çevresindeki diğer bireylerle iletişim halinde olsa bile yalnızlığı hissedebilir. Kendini yalnız hisseden

birey, başkalarına daha yakın hissetme arzusunu kabul eder ve çoğu zaman, onu bir duygu olarak ifade edebilir (Peplau, 1955). Yalnızlık deneyimlere göre olumlu veya olumsuz algılanmaktadır ancak literatür araştırması yapıldığında yalnızlığın olumsuz bir durumu barındırdığı ve yalnızlık yaşayan bireylerin hayatlarını olumsuz etkilediği saptanmıştır. Yılmaz (2011)'a göre yalnızlık mutsuzluğun hüküm sürdüğü bir durumdur. Toplum yapısının hızla gelişmesi ve toplumsal değerlerin oluşması, teknolojik gelişmeleri de meydana getirmiştir. Bu gelişmelere ayak uydurmaya çalışan kişiler de bazen yalnızlaşabilmektedir (Körler, 2011).

Sadler'a (1980) göre, "bugünün dünyasında çoğumuz yalnız bir yaşamın eşiğinde yaşıyoruz" (aktaran; Rokach, 1999). İnsanlar her an yalnızlık hissiyle karşılaşabilmekte ve diğer kişilerin yanında da kendini yalnız hissedebilmektedir. Dayanılmaz bir deneyim olduğu için yalnızlık her zaman gizlenir, savunulmaz ve başka biçimlerde bastırılır (Yaşar, 2007; Peplau, 1955). Yalnızlık şiddetli ve hasar veren bir kısır döngüye yol açar ve bireyin yalnızlığı arttıkça birey de bulunduğu toplumdan soyutlanarak, yalnızlığı daha yoğun derecede yaşamaya başlar. İnsanlar geçmişten günümüze kadar hep topluluk halinde yaşamışlardır. Bu sebeple insanlar, bilinç altında sosyal bir varlık oldukları düşüncesini benimsemişlerdir. Yalnızlık deneyimleri bireyin bulunduğu topluma göre ve aynı toplumda zamana göre farklılık göstermektedir. Türk toplumu kolektivist toplum yapısına sahiptir ve ilişkilere önem veren bir toplumdur. Yalnızlaşma onlara olumsuz bir anlam yükleyerek işlerinde aksaklıklara neden olabilir. Yalnızlık, bir bireyin topluluğuyla olan ilişkisini ifade ettiği için, kültürel farklılıkların ve insanların sosyal ilişkilerinin düzenlenme çeşitliliğinin, insanların yalnızlıklarla deneyimleme ve başa çıkma biçimlerinde kültürler arası farklılıklara yol açması muhtemeldir. Modern toplumda sosyal hareketlilik ve hız insanları bireyselleştirdiğinden ait olma duygusu hızlı bir şekilde kaybolmaktadır (Rokach, 1999; Yaşar, 2007).

İlişkiler belli özneler doğrultusunda meydana gelir. İki ya da daha fazla öznenin kurduğu ilişkilere genel olarak birliktelik veya beraberlik adını veririz. Bu ilişkilerin bozulması ve sarsılması durumunda kişilerin içinde bulunduğu durum veya duyguları yalnızlığı ifade eder. İnsan ilişkileri yalnızlık ve birliktelik arasında devinir, dönüşür ve süregider (Günay, 2008). İnsanlar başkaları tarafından onaylanmayı, ait olmayı ve evrende fark yaratmayı isterler (Paula vd., 2011).

Weiss (1973)'e göre, başka bir kişiye yakın bir bağın olmaması, kaygı ve boşluğun hissedebileceği duygusal yoksunluğa neden olabilir (aktaran; Yılmaz, 2011). Sosyal beceriler bireylerin insan ilişkilerindeki uygun davranma yeteneklerinden oluşur. Sosyal becerileri güçlü olan insan çevresiyle uyum içinde olur, daha az yalnız kalır ve kolay arkadaşlıklar edinebilir (Silman ve Doğan, 2013; Ernst ve Cacioppo, 1999).

Yalnızlık genelde sosyal destek eksikliği ile karıştırılmaktadır. Sosyal destek eksikliği kavramı, sosyal yardımlaşma ya da diğer bireylerden kaynak yardımında bulunamama durumudur ve yalnızlık daha öznel bir kavramdır (Wright vd., 2006). Benlik saygısı düşük insanlar, anlamlı ilişkiler kurma konusunda yüksek benlik saygısı olanlardan daha az başarılıdır. Bu eğilim daha sonra yalnızlık duygularına da yansır (Nurmi ve Katarina, 1997; Jones, Freeman ve Goswick, 1981). Yalnızlık kavramı sıklıkla sosyal izolasyon kavramıyla karıştırılmaktadır. Yalnızlık, sosyal izolasyonun öznel olarak algılanan deneyimidir. Sosyal izolasyonda birey kendini etrafında bulunan diğer bireylerden farklı olarak görmektedir. Birey bu durumun farkındadır. Ancak yalnızlıkta birey farkında olmadan çevresi ile bağlarını koparabilir ve yalnızlığa itilebilir (Steptoe vd., 2004). Yalnızlık kavramı tek başına olma kavramı ile de karıştırılabilmektedir. Tek başına olma durumu yalnız olmaktan duyulan rahatsızlık veya nahoş bir duygunun yaşanmadığı, bireylerin tercih ettiği bir durumdur (Duy, 2003).

Bireyci yaşam tarzı kavramı ortaya çıkarak, bireyler geleneksel sosyalleşme yerine artık sanal ortamlarda sosyalleşmeyi tercih etmektedir. Bu da yalnızlık duygularının daha derinden yaşanmasına neden olmaktadır. Cacioppo ve Patric (2008)'e göre, yalnızlık duygusunun bir karşılığı yoktur. Acıkmak ve susamak gibi ortadan kalktığında normal duruma ulaşılır (aktaran; Bakioğlu ve Korumaz, 2014). Maslow'un insan gereksinimi kuramında üçüncü gereksiniminde yer alan sevgi ve ait olma ihtiyacı insanın sosyal bir varlık olduğuna vurgu yapmaktadır. İnsan doğası gereği sosyaldir. Başkalarına karşı bağlılık ve aidiyet hissi, insanların varlığının devamı ve iyiliği için esastır (Eren, 2006). Yalnızlık evrensel bir yaşam tecrübesi, bir fenomendir. Bireyselliğin ön plana çıktığı modern kent yaşamında daha çok görülmektedir (Demirbaş ve Haşit, 2016; Paula vd., 2011). Kalabalıkta yalnız olmak modern çağın ve yaşamın bir fenomenidir (Günay, 2008). Yalnızlık duygusuna kapılan

bireylerde daha düşük benlik saygısı ve aktif baş etme yöntemlerini kullanma eğilimlerinin daha düşük olduğu görülmektedir (Steptoe vd., 2004).

### 2.1.1 Yalnızlık Kavramı

Yalnızlık, sözlük anlamında Türk Dil Kurumu tarafından “yalnız olma durumu, kimsesizlik” şeklinde açıklanırken; sosyal bilimciler ise çok çeşitli şekillerde tanımlamışlardır (TDK, 2020).

Yalnızlık, kişinin yaşamını zorlaştıran, çevreye uyumun bozulduğu, güvensizliğin egemen olduğu ve sıkıntı oluşturan bir durumdur (Özkürkçügil, 1998:22).

Yalnızlık, bireyin mevcut olan ile ulaşmak istediği sosyal ilişkileri arasındaki uyumsuzluk sonucu oluşan yoksunluk hissi, nicelik ve nitelik eksikliği, hoş olmayan duygu durumu ve öznel bir deneyimdir (Peplau, 1985:269). Weiss (1973:47-54) yalnızlığı, bireyin ihtiyaç hissettiği sosyal ilişkilere ulaşamama veya birey sosyal ilişkilere ulaşsa dahi bu ilişkilerde yeterli yakınlığın algılanmaması sonucu oluşan tatminsizlik şeklinde ifade etmiştir.

Yalnızlık, sosyal etkileşimin tatmin edici düzeyde olmaması durumunda bireyde oluşan kendisini kimsesiz ve anlaşılmamış hissetme duygu halidir. Yalnızlık hissi oluşan bireylerde çevreye uyumsuzluk ve mutsuzluk sorunları ortaya çıkar (Yılmaz ve Aslan, 2013:60).

Yalnızlık kavramını daha iyi anlayabilmek için tek başınalık, yabancılaşma ve izolasyon kavramları ile farklarını iyi irdelemek gerekir. Günümüzde insanlar tek başınalık ile yalnızlık kavramlarını birbirleri yerine kullansa dahi, bu kavramlar farklı iki durumdur.

Tek başınalık kavramı, istenilen bir durum olarak bireyin kendi tercihiyle mekânsal olarak topluluktan ya da arkadaşlıktan uzak durması anlamına gelirken; yalnızlık bireyin kendi seçimi olmayan, arzu edilmeyen, kaçınılmaya çalışılan, acı ve ızdırap veren olumsuz bir durumdur. Birey tek başına olduğu anda yalnızlık hissi duymayabilir. Buna karşın birey, sosyal ilişkilerin kurulması kolay olan birçok insan arasında bile yalnızlık çekebilir (Rokach, 2004:29). İki kavram arasındaki fark değerlendirildiğinde, tek başınalık durumunu bireyin diğer insanlarla fiziki yakınlığı



ve çevresindeki insan sayısı belirlerken; yalnızlık durumunu bireyin çevresiyle olan sosyal ilişkilerinden aldığı doyum belirlemektedir.

Sosyal izolasyon ve yalnızlık, birbiriyle yakından ilişkili olsa da genellikle ayrı olarak kabul edilmektedir. Sosyal izolasyon, genellikle bir bireyin başkalarıyla minimum düzeyde temasta bulunduğu, toplum yaşamına genel olarak düşük bir katılım düzeyi gösterdiği nesnel bir durumdur (Wenger vd., 1996, s.333-358). Genellikle bir kişinin sosyal ağları, kişilerin sayısı ve sıklığı ile ölçülebilir. Yalnızlıkta ise, bireyin sosyal ilişkilerini, miktar ve kalite açısından eksik algılamasıyla ilgilidir (Victor vd., 2005, s.357-375). Oldukça geniş kapsamlı bir sosyal ağa sahip birey sosyal temaslarını öznel algılamasıyla kendini yalnız hissedebilirken; buna karşın birey çok sınırlı sosyal ağlara sahip iken (sosyal olarak izole edilmiş olarak kabul edilir) kendini yalnız hissetmeyebilir (Walker ve Beauchene, 1991, s.300-304).

Sosyal ilişkilerden kendi istekleriyle uzak duran ve kendi kendini izole eden kişiler yalnızlık tanımına girmemektedirler (Wright, 2005, s.12). İnsanlar kendi tercihleri ile belirli süre tek başına kaldıklarında kendi iç dünyalarını keşfederek yapıcı ve yaratıcı sonuçlar oluşturabilirler. Bu nedenle yaratıcı insanlar yaptığı keşifler ve ürettiği yapılara zaman harcama diliminde yalnızlık hissi çekmezler (Geçtan, 2012, s.106-107).

Yabancılaşma kavramının farklı disiplinlerde çeşitli tanımlamalarının olmasıyla birlikte, Tolan (1996, s.302-305) yabancılaşmayı bireyi kendi özünden uzaklaştırarak, kişinin yaşam düzenini bozan ve toplumsal çevresinden koparan bir durum olarak ifade etmiştir. Yabancılaşan bireyde, sosyal değer yargılara karşıtlık ya da sorgusuzca itaat şeklinde iki uç noktada davranış baş gösterir. Yabancılaşma, bireyin tüm hayata karşı olma veya teslim olma şeklinde bireyin sorgulama yetisini kaybettiren ve yaşama ilgisini kaybettiren bir durumdur (Usul ve Atan, 2014, s.1). Yabancılaşan birey toplumdan kopma sonucunda yalnızlık çekmektedir. Bu açıdan bakıldığında yabancılaşma, yalnızlığın nedenleri arasındadır ve farklı kavramlar olduğu açıkça görülmektedir.

Yalnızlığın olumsuz yönleri ele alındığında, yalnızlık çeken birey tahrip edici ve sıkıntı verici kaygı duygusu taşımaktadır. Olumlu açıdan bakıldığında ise, birey yalnızlık ile kendi iç dünyasının derinliklerine ulaşabilir ve bilinmeyen noktaları

ortaya çıkarabilir.

Farklı bakış açılarına göre yalnızlık kavramının çeşitli tanımları yapılırsa da ortak noktada buluşan üç evrensel özelliği bulunmaktadır. İlk evrensel özellik olarak yalnızlık, bireyin sosyal iletişim ve etkileşim yoksunluğundan kaynaklanır. İkinci özellik olarak öznel bir deneyim olan yalnızlığın son ortak özelliği ise üzüntü verici, olumsuz ve istenilmeyen bir durum olmasıdır (Vanhalst, 2012, s.4).

### 2.1.2 Yalnızlığın Sebepleri

Teknolojik gelişmeler ile internet erişiminin artması, insanların işlerinin büyük çoğunluğunu bilgisayar üzerinden halledebilmeleri gibi yeni bir yaşam anlayışı olan bireysellik, çağımızda insanların sosyal becerilerini kısıtladığı anlaşılmıştır. Bu yaşam anlayışını benimseyen insanların yeterince sosyal iletişim ve etkileşim içinde olmadıkları görülmüştür (Koçak, 2005, s.32).

Peplau ve Perlman (1979, s.103)'a göre yalnızlığa sebep olan dört önemli faktör bulunmaktadır. Bunlardan ilki yakın duygusal bir ilişkinin sona ermesi, ikincisi aile ve arkadaşlardan fiziksel olarak ayrılık, üçüncüsü sosyal statüde meydana gelen değişiklikler ve son olarak da ilişkide nitelik açısından azalan tatmin düzeyidir. Bir flörtün bitmesi, dul olma ve boşanma yakın duygusal bir ilişkinin sona ermesine örnek olarak gösterilebilir. Hapis, evden ayrılma, yeni bir yere taşınma, göç, hastaneye kaldırılma, emeklilik, işsizlik, terfi durumu, ayrıca bir kişinin çocuğunun vefatı gibi durumsal faktörler sosyal statüde meydana gelen değişikliklere örnek olarak gösterilebilir. Perlman ve Peplau (1981, s.37-38) farklı bir çalışmada, yalnızlığa zemin hazırlayan etmenleri hazırlayıcı ve hızlandırıcı etmenler olarak ikiye ayırmıştır.

**Tablo 1: Yalnızlığa Neden Olan Etmenler**

#### **Hazırlayıcı Etmenler**

- Bireyin sosyal ilişkilerinin nitelik ve niceliği,
- Belirli kültürün genel özellikleri,
- Belirli bir durumun genel özellikleri,

#### **Hızlandırıcı Etmenler**

- Bireyin mevcut olan ve arzu ettiği sosyal ilişkilerinde oluşan değişim sonucunda oluşan uyumsuzluk,
- Yakın bir ilişkinin son bulması,

Ailenin boşanması gibi çocuklukta yaşanan duygusal durumlar,	Taşınma ve yer değiştirme gibi fiziksel olarak ayrılık,
- Bireyin özellikleri,	Terfi durumu gibi statü değişimi,
Utangaçlık, düşük öz saygı, zayıf sosyal beceri,	Yaşa bağlı, bireyin o anki ruhsal durumu veya o anki fiziksel iş yoğunluğuna bağlı durumsal değişimler,
Demografik özellikler (cinsiyet, gelir, yaş, medeni hal)	Sosyal ilişkiden beklentideki değişimler,

Lau ve Gruen (1992)'e göre, arkadaş eksikliği ve sosyal bağların olmaması yalnızlık duygusunu yaşayan bireylerin sosyal algılarının genellikle olumsuz olması nedeniyle önemli bir sosyal damgalama taşıır. Yalnız insanlar genellikle olumsuz algılara sahiptirler (aktaran; Rokach, 2012).

Peplau (1955), yalnızlığın olumsuz durumlar barındırdığına değinirken ayrıca yalnızlığın bir tercih de olabileceğine dikkat çekmektedir. Sosyal yaşamlarında güçlü ilişkileri olan insanlar geçici süreliğine çevresinden uzak kalabilir. Yalnız olmak bazı sorunlara odaklanmayı ve sorunları çözüme kavuşturabilmek için yoğunlaşmayı sağlamaktadır. Bu durum da üretkenliği arttırabilir.

Ponzetti (1990), yalnız olan insanların sosyal çevreye karşı tepkisiz ve dikkatsiz olma eğilimleri olduğu görüşündedir. Yalnızlık, bireylerin çevresiyle uyum içinde olamaması, kendini anlaşılmamış ve kimsesiz hissetmesi ve bu durumların bireye mutsuzluk getirmesine yol açmaktadır. İş yerindeki yalnızlık düşünüldüğü zaman bireyler genelde yalnızlık kelimesini, yabancılaşma, tecrit, sosyal destek eksikliği ve depresyon gibi diğer terimlerle ilişkilendirirler. Wright (2015)' a göre yalnızlık, sadece yalnız olmayla ilişkili değil, ihtiyaç duyulan ilişkilerin olmamasından kaynaklanan bir durumdur ve ait olmamayı barındırır.

Yalnızlık duygusu bireylerin psikolojik olarak iyilik hallerini etkileyen önemli bir değişkendir. Yalnız olduğu hissine kapılan kişilerin, fiziksel, psikolojik ve sosyolojik olarak iyilik halleri olumsuz etkilenmektedir (Yurcu ve Kocakula, 2015). Yalnızlaşan insanlar kendilerine birtakım (beceriksiz, çirkin, sevimsiz vb.) olumsuz kişilik özellikleri yüklemektedir. Yalnızlaşan insanlarda yaşam tatmini seviyelerinde düşüşler görülmektedir (Goodwin vd., 2001)

Ayrıca yalnızlık, depresyon, endişe ve kişilerarası düşmanlık (Hansson vd., 1987), madde bağımlılığı, intihar, alkolizm, zayıf benlik kavramını etkileyen sağlık sorunları (McWhirter, 1990) ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Yüksek düzeyde stres unsuru içerir (Yılmaz, 2011). Yalnız kişilerde uyku problemi gözlenmektedir (Steptoe vd., 2004). Yalnızlık hem bireyleri hem de gerçekleştirdiği kültürü etkilemektedir. Büyük ölçüde, yalnızlık araştırmaları kişilik ve sosyal temaslar gibi faktörlere odaklanma eğilimindedir (Rokach ve Neto, 2005). Hem çalışanlar hem de örgütler için olumsuz ve güçlü bir etkiye sahiptir (Erdil ve Ertosun, 2011).

Yalnızlık, sıkıntıya neden olan olumsuz bir duygudur ve depresyonla yakından ilgilidir. Yalnızlık öznel bir duygudur. Yalnızlığın derecesini ancak deneyimleyen kişi tanımlayabilir. Özel ve toplumsal ihtiyaçların eksikliğine karşı tepkileri içeren karmaşık duygular kümesidir (Savikko vd., 2005; Ernst ve Cacioppo, 1999). Yalnızlık sosyal ihtiyaçların yokluğuna ve sosyal ilişkilerin samimi olmamasına verilen tepkileri içermektedir. (Ernst ve Cacioppo, 1999).

### **2.1.3 Yalnızlık ile İlgili Teorik Yaklaşımlar**

Wright'a (2007) göre, yalnızlık gibi bir olgunun çalışılmasındaki zorluklardan biri, yalnızlığı tetikleyen çeşitli durumların algılanma potansiyelindeki bilişsel süreçlerin barındırılmasıdır. Yalnızlık deneyiminin değerlendirilmesi, yalnızca kişilik özellikleriyle değil, bireyin sosyal çevresinin de değerlendirilmesiyle ilgili olması gerekir. 1982 yılında, Peplau ve Perlman yalnızlığa yönelik teorik yaklaşımlar geliştirmiştir. "Loneliness a sourcebook of current theory, research and therapy" adlı kitabında 8 adet yalnızlık yaklaşımının tanımını yapmıştır. Literatür incelendiği zaman daha birçok yaklaşımın olduğu görülmektedir. Ancak temelde bu yaklaşımlar yer almaktadır. Bu yaklaşımlar birbirini destekleyen ve birbirleriyle iç içe geçmiş yaklaşımlardır.

#### **2.1.3.1 Psikodinamik Yaklaşım**

Psikodinamik yaklaşımın öncülerinden birisi olan Freud ve onu takip eden Zilboorg, bu yaklaşımı savunan Sullivan ve bu yaklaşımın bir diğer temsilcileri Fromm ve Reichmann (1980), bireyin yetişkinlik döneminde yaşadığı yalnızlık duygusunun, geçmişten bebeklik, çocukluk dönemlerindeki ilişkilerinin ilerideki hayatlarına yansımaları olduğunu savunmuşlardır. Ayrıca Fromm ve Reichmann

yalnızlığın temellerini çocukluk dönemlerinde yaşanan aile içindeki iletişimle de ilişkilendirmiştir (Karaduman, 2013). Aile içindeki iletişimsizlik bireyin kendini rahat ifade edememesine, özgürce düşüncelerini söyleyememesine neden olabilmektedir. Psikodinamik, zihinsel, duygusal veya motivasyonel güçlerle, özellikle bilinçsiz düzeyde aklın, kişiliğin veya ruhsallığın çeşitli bölümlerinin birbirleriyle olan ilişkisinin incelenmesi olarak adlandırılmaktadır. Psikodinamiğe dahil olan zihinsel kuvvetler genellikle iki kısma ayrılmaktadır. Davranış ve zihinsel durumları, özellikle de bilinçaltı düzeyde etkileyen duygusal ve motivasyonel kuvvetlerin etkileşimi; davranışı etkileyen iç kuvvetler: davranışı ve zihinsel durumları etkileyen duygusal ve motivasyonel kuvvetlerin incelenmesidir (Wikipedia1, 5.05.2020).

Fromm-Reichman “yaşına bakılmaksızın her bireyin yalnızlık hissedebileceğini” söylemiştir. “Her insanın çocukluk döneminden itibaren hayatı boyunca insanlar arasındaki samimiyete özlem bulunmaktadır ve hiçbir insan yoktur ki bu özlemden muaf olsun” (aktaran; Paula vd., 2011). İnsanların temel ihtiyaçları olan yeme, içme giyinme ve barınmanın yanında sevgide vardır. Birey bulunduğu ortamda yeteri kadar sevgi göremediğinde ve bu sevgiyi paylaşamadığı zaman yalnızlığa sürüklenecektir.

### **2.1.3.2 Varoluşsal Yaklaşım (Ontolojik)**

Varoluşçu yaklaşımda bireyin özgür olması ve bağımsız olması olumlu bir durum olarak algılanmaktadır. Birey gerçek yalnızlık yaşadığı zaman kendi isteği ile etrafından soyutlanarak içsel dinlenme ve geçmişini sorgulayabilmektedir. Yalnız olduğu zamanda kendini dinleyerek yaratıcı yönlerini geliştirebilmektedir. Varoluşçu yaklaşıma göre yalnızlık, özgür olma, bağımsız olma durumu olduğu için olumlu bir yaşantı olarak değerlendirilmektedir (Sezen, 2014). Varoluşçu fenomenolojistler: Moustakas, Heidegger, Merleau- Ponty, Sartre, Tillich’dir (Paula, vd., 2011, s.226).

Moustakas varoluşçuluğu insancılık üzerinden ele almıştır. Maslow, Rogers ve Moustakas 1930’ların sonunda, insana özgü sorunlarla ilgilenmişler ve kendi kendini gerçekleştirme, sağlık, umut, sevgi, yaratıcılık, doğa, var olma, bireysellik insanı anlamlandıran somut varlık anlayışına odaklanmışlardır (Wikipedia2, 23.05.2020).

Varoluşçuluk üzerine birçok araştırmalar yapılmış ve çok farklı cevaplar

alınmıştır. Mounier'ye göre varoluşculuk umutsuzluk, Weil'e göre bunalım, Hamelin'e göre bunaltı, Marcel'e göre özgürlük, Lukâcs'a göre idealizm, Banfi'ye göre kötümserlik, Benda'ya göre usdışılık, Foulqué'ye göre saçmalık Wahl'e göre başkaldırış felsefesidir (Sartre, 1960, s. 7). Görüldüğü üzere varoluşculuk tanımları birbirinden farklıdır. Varoluşculuk yaklaşımını tek bir cümle ile açıklayamayız. Aslında bu kavramların bir bütünüdür. Ancak birey içinde bulunduğu durum ile bu kavramları bağdaştırabilir.

### **2.1.3.3 Fenomenolojik Yaklaşım**

Rogers'ın benlik teorisi insancıl, varoluşsal ve fenomenolojik olarak ifade edilmektedir. Bireylerin ilişkilerinde yaşadıkları sorunlar gerçekte olanlara göre değil, ilişkide her bireyin algılarına ve duygularına dayanmaktadır (Wikipedia3, 23.05.2020).

Rogers (1994)'e göre, kişiler toplumda dışlanmamak için yakın çevreleri tarafından onay görececek şekilde davranış sergilemektedir. Ne zaman gerçek kimliği ortaya çıkarsa, o zaman birey yalnızlık yaşamaya başlamaktadır. Birey içinde bulunduğu toplumdaki gerçek kişiliğini saklayarak ve maske takarak aslında daha çok yalnızlığa sürüklenmektedir. Bireyin bu yalnızlıktan kurtulabilmesi için, kendisinin değerli olduğunu, çevresindeki insanlar tarafından her haliyle kabul göreceği inancını benimsemesi gerekmektedir. (Çağır, 2010, s. 33).

### **2.1.3.4 Etkileşimci Yaklaşım**

Weiss (1973) etkileşimci yaklaşımın önde gelen sözcüsüdür. Weiss'e göre yalnızlık kişisel faktörler ile çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu yaşanmaktadır. Ayrıca kişi, toplumun beklentilerini karşılamakta birtakım sıkıntılar yaşıyorsa yalnızlığa sürüklenmektedir. Weiss iki tür yalnızlığı ele almıştır. Bunlar, duygusal ve sosyal yalnızlıktır (Çağır, 2010: 30). Etkileşimci yalnızlıkta kişi bulunduğu konumda hissettiklerinden veya düşüncelerinden dolayı duygusal yalnızlık yaşayabilir. İş ortamında yalnızlığa sürüklenen çalışan etrafındaki çalışma arkadaşlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Konaklama sektöründe iletişimin önemi yadsınamaz. İş yerinde birtakım sorunlar yaşayan çalışanın davranışlarından hizmeti alan kişilerde etkilenebilmektedir.

### **2.1.3.5 Bilişsel Yaklaşım**

Bilişsel yaklaşım, bireyin sosyal ilişkilerindeki yetersizlik ile yalnızlık arasında arabulucu olmaktadır. Bireyin sosyal ilişkilerinde, niteliksel ve niceliksel eksiklikler yaşaması, yalnızlaşmasına neden olmaktadır. Ancak önemli olan şey, bireyin yalnızlığının niceliksel veya niteliksel olması değil bireyin bunu nasıl algıladığıdır. Aynı sosyal ilişkilere sahip olan kişilerden birisi bulunduğu çevrede kendisini yalnızlaşmış hissinde bulurken, diğer kişi bu yalnızlık hissine kapılmayabilir. Yalnızlık bireyin sosyal ilişkilerden algıladığı doyumsuzluktan kaynaklanmaktadır. Bireyin beklediği ve yaşadığı sosyal ilişkiler arasında bir fark olduğu zaman hissedilmeye başlamaktadır (Karaduman, 2013; Erdil ve Ertosun, 2011).

Sosyal ve kişisel faktörlerin yalnızlığı nasıl etkilediğini anlamak için bir grup insanla inceleme yapılmıştır. Levin Stokes (1986), sosyal ilişkilerin başlatılması için bireylerde gerekli olan bazı kişisel özelliklerin (dışa vurum) sosyal ağlar yoluyla yalnızlığı kısmen etkilediğini, diğerlerinin ise (nevrotiklik, benlik saygısı) bilişsel önyargı sürecinde doğrudan etkiler yarattığını varsaymıştır (aktaran; Kraus vd., 1993).

### **2.1.3.6 Sosyolojik Yaklaşım**

Bireyleri izole eden ya da marjinalleştiren sosyal ve kültürel boyutta yalnız olmasıdır. Başkaları tarafından yönlendirilen bireyler kabul görmek ve sevilme isterler. Davranışlarını şekillendirirken dışarıdan başkalarının ne beklediğini gözlemler ve ona göre davranış gösterirler (Sezen, 2014, s. 31). Birey çevresi ile uyumlu hale gelmek için ilk önce çevresini gözlemler ve etrafındaki olayları ve kişilerin davranışlarını taklit etmeye başlayabilir. Birey hayatının genelinde aktif ve sosyal ilişkileri kuvvetli birisi olabilir. Ancak bulunduğu ortamda olan bazı problemler yüzünden sosyal ilişkilerini geliştiremeyebilir. Geri planda kalarak daha pasif rol üstlenebilir.

### **2.1.4 Yalnızlığın Boyutları**

Yalnızlık, bireyin sosyal ilişkilerindeki yoksunluktan kaynaklanan ve bireyin tatmin olma algısına göre algılanan olumsuz bir psikolojik durumdur (Lam ve Lau, 2012). Weiss, “sosyal bütünleşme eksikliği yaşayan bir birey, can sıkıntısı ve yabancılaşma ile karakterize sosyal yalnızlık yaratma eğiliminde olduğunu, bağlanma

eksikliğinin ise endiŖe ve boŖluk hissi ile karakterize duygusal yalnızlık üretme eğiliminde olduğunu'' savunmaktadır. Weiss, sosyal ve duygusal yalnızlığın, benzer olmasına rağmen, öznel olarak farklı iki durum olduğuna inanmaktadır (aktaran; Kraus vd., 1993).

Yalnızlık, sosyal iliŖkilerin yetersiz olduğu düşünöldüğünde ortaya çıkan ve algılanan samimiyetsizlik (duygusal yalnızlık) veya arkadaŖsızlıktan (sosyal yalnızlık) ortaya çıkabilen duygudur (Steptoe vd., 2004). AraŖtırmacılar yalnızlığın birçok boyutunu ele almıŖ olsalar da en çok sosyal ve duygusal yalnızlık üzerine ortak görüŖlerini ifade etmiŖlerdir. Duygusal ve sosyal yalnızlığın belirleyicileri farklıdır. Bazı araŖtırmacılar yalnızlığı tek boyutta ele alırken, bazı araŖtırmacılar ise çok boyutlu olduğuna deđinmiŖtir. Yalnızlık olgusu belirtilerine ve meydana gelen nedenlere göre farklı adlar ile tanımlanmaktadır. Bunlardan birkaçı; sosyal yalnızlık, iliŖkisel yalnızlık, duygusal yalnızlık, derin yalnızlık ve gizli yalnızlıktır (YaŖar, 2007). Kaymaz vd., (2014, s. 42) göre ise, duygusal yalnızlık, bireylerle birebir iliŖkilerde görölrken, sosyal yalnızlık birden fazla kiŖiyle görölebilmektedir.

#### **2.1.4.1 Sosyal Yalnızlık**

Yalnızlık, bireyin kendini herhangi bir grubun içinde ait hissedememesi, iŖ arkadaŖlıkları, akran, komŖuluk iliŖkilerinde ki ağında ve arkadaŖ sayısındaki yetersizlik, sosyal iliŖkilerde yoksunluktan dolayı ortaya çıkan duygu olarak tanımlanmaktadır (Mercan vd., 2015; Özdemir vd., 2016; Oğuz ve Kalkan, 2014; Yurcu ve Kocakula, 2015). Bireyler sosyal etkileŖim içine girdikleri zaman bu durumdan kurtulabilmektedir. Sosyal ortamdan dolayı kaynaklanan yalnızlığı Kafetsios (2002), sosyal etkileŖim ağının olmayıŖından veya ortak çıkarların ve faaliyetlerin paylaŖıldıđı ve tatmin edici bir sosyal ağa eriŖerek çözülebildiği bir grubun üyesi olmamasından kaynaklandığını ileri sürmüŖtür (aktaran; Yılmaz, 2011). Yapılan araŖtırmalarda sosyal desteğin yokluğu sosyal yalnızlığın ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Halis ve Demirel, 2016). Sosyal yalnızlık bir grupta arzulanan iliŖkilerin eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Ernst ve Cacioppo, 1999). Levin ve Stokes (1986, s.729)'a göre, yalnız insanlar daha az sırdaŖla daha küçük ağlara sahiptirler ve bu kurdukları bağlardan daha az sosyal destek almaktadırlar. Sosyal desteği az olan bir birey kendini rahat ifade edemeyebilir. Düşüncelerini açıkça dile getiremeyebilir. Birey içinde bulunduğu toplulukta destek göremeyip kendini o grubun



bir üyesi olarak hissedemediği süre içerisinde kendini soyutlamaya başlayacaktır ve birey kalabalıklar içerisinde kendini yalnız hissedecektir.

#### **2.1.4.2 Duygusal Yalnızlık**

Duygusal yalnızlık kalıcı bir bağ eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Duygusal yalnızlık romantik ilişkiler gibi birebir karşılıklı ilişkilerle ilişkilidir. Birey fiziksel olarak yalnız olmasa bile yalnızlık hissi yaşayabilir. Bu his bireyi rahatsız etmektedir. Birey kalabalıklar içinde kendini yalnız, tanıdığı kişiler arasında yabancı hissine kapılabilir. Duygusal yalnızlık, yaşanan sosyal ilişkilerin sayısı ile alakalı değildir. Duygusal yalnızlık endişe duyguları ile ilgilidir (Ernst ve Cacioppo, 1999; Yaşar, 2007). Öznel ve bireysel ilişkilerin eksikliğini içerir (Bakioğlu ve Korumaz, 2014). Duygusal yoksunluk bireyin başka kişilerle samimi ve yakın iletişim kuramamasından kaynaklanan bir durumdur. Bu durumu yaşayan birey, düşüncelerini rahat ifade edemez, kendini dışlanmış olarak görür ve bulunduğu ortamdaki kendini daha çok soyutlar. Yalnızlığı yaşayan bireylerde sürekli bir kaygı hissi, tek başınalık, aşırı hassasiyete sahip olma, etraftan gelecek olan tehlikelere karşı tetikte olma ve terk edilme korkusu gibi anlamsız korkular edinme gibi davranış bozuklukları ortaya çıkmaktadır. Bu tür yalnızlık genellikle eşinden boşanmış bireylerde, gençlerde ve bir yakınıni kaybeden kişilerde görülmektedir (Karaduman, 2013). Duygusal yalnızlıkta birey etrafıyla bir bağ kuramadığı için kendini bulunduğu ortamla veya çevresindeki insanlarla ilişkilendirememektedir. Bu sebeple birey kendini anlayamaz hissetmektedir. Duygusal yalnızlık yaşayan birey, bulunduğu ortamlardan uzaklaşmak ve kendini yalnız bırakmak istemektedir.

#### **2.1.5 Yalnızlığın Sonuçları**

Yalnızlık kişi faktörleri, durum faktörleri ve etkileşimler ile ilişkilidir. Yalnız bireyler daha sosyal olarak kaygılı, daha az güvenilir ve ilişkilerinden daha az memnun olarak nitelendirilmişlerdir. Yalnızlık, sosyal etkileşim eksikliğinden kaynaklanır. Çevresel, sosyal ve psikolojik faktörler yalnızlığı etkileyebilir (Yılmaz, 2011). Aile içinde şiddet yalnızlığın yordayıcısıdır (Lauder vd., 2006).

Rokach (1999)'a göre yalnızlık çözülmeye önce yüzleşilmesi gereken bir durumdur. İnsan yalnızlıkla yüzleştikten sonra onu kabul etmelidir. Yalnızlıkla ilgili yapılan araştırmalarda bütün insanların hayatta en az bir kere yalnızlığı tecrübe ederek

hayatlarının farklı dönemlerinde karşılaştıklarını göstermektedir. Ancak herkesin yaşadığı yalnızlığın süresi ve yoğunluğu farklıdır (Rokach ve Brock, 1997). Yalnızlığı iyi anlayabilmek için sadece bireysel faktörleri değil aynı zamanda yalnızlığa sebep olan veya hala yalnızlığın devam etmesine neden olan sosyal çevre de araştırılmalıdır. Yalnızlık araştırmalarına yön veren bilişsel teori, bireyin sosyal bağlarını iyi algılamasını ve değerlendirmesine yardımcı olur (Erdil ve Ertosun, 2011). Yalnızlığın önlenmesi önemlidir. Depresyon ve öğrenilmiş çaresizlik eşlik ettiği zaman bireylerde yalnızlıktan kurtulma daha zor olmaktadır (Ponzetti, 1990).

Savikko vd. (2005)' ne göre, yalnızlık, kırsal kesimde yaşayan yaşlı insanlar arasında büyük veya küçük şehirlerde yaşayanlardan daha yaygındır. Yalnızlık, yaşam memnuniyetinin önemli belirleyicilerinden biridir ve bu nedenle yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir. Kaymaz vd. (2014)'nin araştırması da bunu desteklemektedir. Kırsal kesimde yaşayan insanların sosyal statüleri düşük ve düşük gelire sahip olmaları daha fazla yalnızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Yalnızlık hisseden bireylerde kendilerine daha az öz saygı duydukları ve umutsuzluk gibi belirtiler görülmektedir.

Yalnızlık hissi yaşayan bireylerin özgüveni düşüktür ve çevresindeki insanlar tarafından dışlanabilmektedir (Yaşar, 2007). Birçok insan sosyal başarısızlık düşüncesi nedeniyle yalnızlığı kabul etmek istemez ve bu durumdan utanır. Sosyal ilişkilerin kalitesi yalnızlık hissini önemli bir belirleyicisidir (Erdil ve Ertosun, 2011). Kültürel arka plan, insanların yalnızlıkla başa çıkma tarzıyla ilişkilidir (McWhirter, 1990). Yalnız olan genç yetişkinlerde olumsuz ruh hallerinde (öfke, kaygı, vb.) ve olumsuz değerlendirme korkularında artış görülürken, aynı zamanda, olumlu ruh halinde (iyimserlik, vicdanlılık, vb.), sosyal becerilerinde duygusal istikrarlılıklarında bir azalma görülmektedir (Cacioppo vd., 2006).

Duru (2008) yaptığı araştırma sonucunda, yalnızlığın ve uyumun hem öznel iyi oluşun psikolojik ve fiziksel yönleriyle hem de yaşamın sosyal yönleriyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu tespit etmiştir. Yalnızlık, gerçek ve istenen sosyal iletişim düzeyleri arasındaki uyumsuzluk nedeniyle duygusal bir sıkıntı yaratmaktadır (Peplau ve Perlman, 1982). Rokach'a (1985) göre, yaşamı iyi anlamak, başkalarıyla etkileşimde bulunmak ve ilişki kurmaktan gelir. Başkalarıyla iletişimde sıkıntı yaşayan birey yalnızlığı çok derinden hisseder.

## 2.2 Sosyal Kaygı

### 2.2.1 Tanım

Sosyal Anksiyete Bozukluğu (SAB) terimi klinik bir antite olarak ilk defa Amerikan Psikoloji Birliği'nin (American Psychological Association-APA) yayımladığı Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'nın (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-DSM) 4. baskısında yer almıştır (APA, 1994). Ancak bilinen ilk sosyal anksiyete tanımını Marks ve Gelder (1966) yapmışlar, bireylerin diğerleri tarafından izlendiklerini düşündükleri ve performans gerektiren bir durumla karşılaştıklarında hissettikleri kaygıyı vurgulamışlardır.

Sosyal Anksiyete Bozukluğu, kişinin tanımadığı insanlarla karşılaştığı, başkalarının gözünün üzerinde olabileceği bir ya da birden fazla sosyal durumdan bariz ve sürekli bir korku duyması, küçük duruma düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde davranacağından korkması ve anksiyete belirtileri göstermesidir (Işık ve Taner, 2006).

Topluluk önünde konuşma, yeme, içme, insanlarla karşılaşma gibi sosyal durumlar kişide belirgin bir anksiyete uyandırır ve kişide bu durumlar karşısında kaçınma davranışı ortaya çıkabilir (Bayraktutan, 2014). Kaçınma davranışı kişinin işlevselliğini bozabilir. Kişi, kaçınmak istediği bu durumlara maruz kaldığında katlanmak zorunda kalırsa panik atak ve beklenti kaygısı ortaya çıkabilir (Sayar, Solmaz, Öztürk, Özen ve Arıkan, 2000).

### 2.2.2 DSM'de Sosyal Kaygı

Fobiler DSM'nin ilk baskısında (APA, 1952) "fobik reaksiyon", ikinci baskısında (APA, 1968) "fobik nevrozlar" başlığı altında toplanmıştır. Sosyal kaygı bozukluğu ayrı bir kategori olarak gösterilmemiştir. DSM-III'te (APA, 1980) fobiler agorafobi, özgül fobi ve sosyal fobi olarak üç kategoriye ayrılmıştır. Böylece sosyal fobi, kendisine özgü tanı ölçütleri ile ilk defa DSM'de yer almıştır. Ayrıca DSM-III'te sosyal fobinin diğer psikopatolojilerle ilişkisine yer verilmiştir. Sosyal fobi belirtilerinin kaçınan kişilik bozukluğuna bağlı olmaması şartına DSM-III'ten sonraki basımlarda yer verilmemiştir. DSM-III-R'da (APA, 1987) sosyal fobinin bir veya daha fazla ortamda yaşanabileceği şeklinde bir ölçüt getirilmiş, yaygın sosyal

fobi alt tipine yer verilmiştir.

DSM-IV'te sosyal fobi "Sosyal Anksiyete Bozukluğu" adını almıştır ve sosyal fobi ile sosyal anksiyete bozukluğu birbirleri yerine kullanılan terimler olmuştur. Ayrıca sosyal anksiyete bozukluğu DSM-IV'te genelleşmiş ve genelleşmiş olmayan iki tipe ayrılmıştır. DSM-IV-TR'de (APA, 2000) sosyal fobi tanımına kişinin belirgin anksiyete belirtileri (terleme, ellerin titremesi gibi diğerleri tarafından fark edilebilecek fiziksel belirtiler) göstermesinden korkması eklenmiştir. Bu belirtileri içeren birtakım ölçütlerin sağlanması durumunda sosyal fobi tanısı konulması gerektiği vurgulanmıştır.

**Tablo 2. DSM-5'e göre sosyal anksiyete bozukluğu tanı ölçütleri (APA, 2013)**

A- Kişinin başkalarınca değerlendirilebilecek olduğu bir ya da birden çok toplumsal durumda belirgin bir korku ya da anksiyete yaşar. Örn. karşılıklı konuşma, topluluk önünde bir konuşma yapma vb.

B- Kişi, olumsuz olarak değerlendirilecek bir biçimde davranmaktan ya da anksiyete duyduğuna ilişkin belirti göstermekten korkar. (Küçük düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde, başkalarınca dışlanacağı ya da başkalarının kırılmasına yol açacak bir biçimde)

C- Söz konusu sosyal durumlar, neredeyse her zaman korku ya da anksiyete doğurur.

D- Söz konusu sosyal durumdan kaçınılır ya da yoğun bir korku ya da anksiyete ile buna katlanılır.

E- Duyulan korku ya da anksiyete söz konusu sosyal ortamda çekinilecek duruma göre ve toplumsal-kültürel bağlamda orantısızdır.

F- Korku, anksiyete ya da kaçınma sürekliliği olan bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

G- Korku, anksiyete ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte

düşmeye neden olur.

H- Korku, anksiyete ya da kaçınma herhangi bir maddenin (örn. Kötüye kullanılan bir madde, bir ilaç) ya da başka bir sağlık durumunun etkilerine bağlanamaz.

I- Korku, anksiyete ya da kaçınma, panik bozukluğu, beden algısı bozukluğu ya da otizm gibi başka bir ruhsal bozuklukla daha iyi açıklanamaz.

J- Sağlıkla ilgili başka herhangi bir durum varsa (örn. Parkinson hastalığı, yaralanma ya da yanıktan kaynaklanan biçimsel bozukluk, kilolu olmak vb), korku, anksiyete ya da kaçınma bu durumla ilişkisizdir ya da aşırı düzeydedir. Belirleyici: Yalnızca Eyleme Geçme Sırasında: Korku kalabalık önünde konuşma ya da performans sergileme ile sınırlıysa.

### 2.2.3 Alt Tipleri

DSM-IV'e göre sosyal anksiyete bozukluğu performans tipi, sınırlı tip ve yaygın tip olarak üç gruba ayrılarak incelenmelidir. "Kişinin korkularının çoğunun sosyal durumlara bağlı olması" kriteri karşılanıyorsa sosyal anksiyetenin yaygın tipi düşünülmelidir. Yaygın tip sosyal anksiyetenin % 50- 80 oranında görüldüğü düşünülmektedir. Yaşamın birçok alanına yayıldığı için bu tipteki hastalarda yeti kaybı daha fazladır (Stein, Torgrud ve Walker, 2000; Turner, Beidel ve Townsley, 1992). Performans tipte, kişi yalnızken yaptığı kaygı duymadığı aktiviteleri toplum içinde yaptığı yoğun bir anksiyete ortaya çıkar (Dilbaz, 2000). Farklı araştırmacılar ise sosyal anksiyetenin yaygın ve yaygın olmayan olmak üzere iki tipe ayrıldığını söylemektedir. Yaygın tipi karşılayan hastalar sosyal durumların ve aktivitelerin çoğunda kaygılanırlar. Yaygın olmayan tipteki hastalar ise toplum önünde konuşma yapmak, yazı yazmak gibi genellikle performans sergilemeleri gereken bir ya da birkaç durumda kaygılanırlar (Kessler, Stein ve Berglund, 1998).

#### 2.2.3.1 Sosyal Kaygının Nedenleri

Sosyal kaygının kaynağını genellikle düşüncelerimiz meydana getirmektedir. Küçük düşme veya rezil olma korkusu gibi otomatik düşünceler, sosyal ortamlara dair

kaygının kontrol altına alınabileceğine dair inanç seviyesinde azalma meydana getirir. Bu durum ise bir döngü halinde artarak olumsuz davranıştan gerçekleştirme ihtimaline yönelik otomatik düşünceleri ve hepsinin sonucunda ise sosyal kaygıda artışı meydana getirmektedir (Palancı, 2004).

Konsantrasyonunu kaybetmiş ve olumsuz deneyimlere sahip olacağı düşüncesi içinde yaşayan bireyin konuşması, iletişim biçiminin bozulmasına sebep olur. Dolayısıyla deneyimlerle birlikte birey kendine güvenini kaybetmiş olur. Zamanla yaşanan olumlu deneyimler ve fazla stresin etkisi kalkmış olsa bile güveni yıpranan bir birey artık sürekli bir kaygı beklentisine ulaşmaktadır. Bu durumda sosyal ilişkilerin olumsuz etkilenmesine ve sosyal kaygının sürmesine sebep olur. Bir diğer deyişle, artık sürekli hale gelen stres ile birlikte kendine güven duygusu sarsılan bir kişi bundan sonra sergileyeceği toplum içindeki benzer davranışlarda yaşadığı korku dolu deneyimi kendine hatırlatarak kendisini devamlı endişe döngüsü içerisinde bulacaktır (Bozdemir, 2007).

### **2.2.3.2 Sosyal Kaygının Özellikleri**

- World Psychiatric Association, sosyal kaygı bozukluğunu incelerken sosyal kaygıya sahip olan insanların genel özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir (Erkan, 2002).

- Kişi, eylemlerinin diğer bireylerce inceleniyor olma hissini taşır.
- Kişi, performans sergilediğinde utanç yaşanabilecek veya gururu incitilebilecek olaylarda belirgin ve devamlı korkuyla yaşar.
- Kişi, korku hissedilen durumlardan sürekli olarak kaçır.
- Kişi, hayali ya da gerçek ortamlarda bireyler arasında değerlendirme yapılmasından veya değerlendirme yapılmasının ihtimalinden bile kaçır.

DSM V 'e göre sosyal kaygı, toplumsal kaygı bozukluğu (sosyal fobi) olarak isimlendirilmiştir ve tanı konulabilmesi için bazı kriterlerin karşılanması gerekmektedir. Kişinin başkaları tarafından değerlendirilme ihtimalinin olduğu ortamlarda normalden fazla düzeyde korku ya da kaygı duyması olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

## 2.2.4 Sosyal Kaygıya Kuramsal Bakış

### 2.2.4.1 Psikanalitik kuram ve sosyal kaygı

Freud, her davranışın insanın uyum sağlamasına ve hayatın devam ettirilmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Kaygı da yine aynı şekilde dış dünyadan gelen tehditlere karşı insanı hazırlama, mücadele etme ve dengeyi koruma işlevlerine yardımcı olur. Fakat nevrotik kaygı mantıkdışı bir niteliğe sahiptir. Bu da dengenin korunmasından ziyade bozulmasına ve nevrotik davranışlara sebep olmaktadır. Nevrotik kaygının nedenleri erken dönem yaşantılarında yatmaktadır. Nevrotik kaygı, libidonun boşaltım sağlayamaması neticesinde enerjinin farklı şekilde açığa çıkmasıdır. Cinsel ve saldırgan dürtülerin baskılanarak yön değiştirip kaygıya dönüştüğünü ifade etmiştir (Geçtan, 1989, s.159-160). Bu dürtülerle baş etmede bastırma mekanizması başarısız olursa regresyon, yön değiştirme gibi mekanizmaların devreye girmesiyle fobi, histeri gibi bozukluklar oluşabilmektedir (Şenol, 2006, s.245). Psikanalitik yaklaşıma göre sosyal kaygı yaşayan kimsenin diğer insanlarca reddedilme kaygısı ile meşgul olması, kişinin bilinçaltındaki saldırgan ve cinsel dürtüleri ile yüzleşmesinin önüne geçmektedir (Busch ve Milrod, 2005, s.223).

Sosyal kaygı yaşayan kimselerde erken dönemde gelişen anne, baba gibi iç nesnelere genellikle terk eden, utanmasını sağlayan, sürekli eleştirebilen özelliklere sahiptir. Oluşan bu iç nesnelere, erken dönemlerde durağanlaşır ve yaşamın sonraki aşamalarında diğer kimselere de yansıtılır. Bunun sonucunda sosyal kaygı gelişir ve insanlardan kaçınma davranışları sergilenir. Bu iç nesnelere sahip çocuklara erken dönemde uygun çevre koşulları sağlanırsa, bu kaygıları anlaşılabilir ve olumlu yaklaşılırsa ileriki dönemlerde yaşanacak sosyal kaygı ve kaçınma düzeyleri azaltılabilir (Türkçapar, 1999, s.249).

Sosyal kaygının psikanalitik yaklaşıma dayalı tedavisinde sosyal kaygı yaşayan bireylerin serbest çağrışım gibi tekniklerle iç çatışmaları araştırılır. Bilinçaltındaki fantazilerin ve çatışmaların sosyal kaygı ile bağlantıları sorgulanır. Tüm bunlarla beraber hastanın da bilinçaltında yatan gerilimlerden ötürü duyduğu korkuların farkına varması sağlanır. Bu farkındalık ve bilinçaltındaki bastırılmış arzuların ifade edilmesiyle oluşan gerilim azalır. Sonuç olarak ise sosyal ortamlar artık eskisi kadar korkutucu olmaktan uzaklaşır (Busch ve Milrod, 2005, s.225).

#### **2.2.4.2 Davranışçı Kurama Göre Sosyal Kaygı**

Davranışçı kurama göre sosyal kaygılar gözlemsel öğrenme, doğrudan koşullanma ve bilgi aktarımı başlıkları olarak 3 şekilde sınıflandırılmışlardır. Kişinin sosyal bir ortamda istenmeyen bir tecrübe yaşayan diğer bir kişiyi gözlemleyerek korkulu bir hale gelmesi gözlemsel öğrenme olarak tanımlanmaktadır. Doğrudan koşullanma incelendiğinde, kişinin sosyal ortamda travmatik bir tecrübe yaşayarak kaygı deneyimi yaşadığı görülmektedir. Bilgi aktarımında ise sosyal ortamların zarar verici olduğu bilgisi sözel veya sözel olmayan şekilde kişiye aktarılır ve kişi sosyal korkuları bu şekilde kazanmış olur. Fakat yaygın olarak gözlenen sosyal kaygı oluşma şekli davranışçı kuram tarafından doğrudan koşullanma olarak açıklanmaktadır. Bu yaklaşımda, kaygısı olan bireylerde hatalı performans gösterme endişesi, kendi tutumlarına endişe ile yaklaşma dolayısıyla kendini sürekli yargılama durumuyla beraber mükemmel olma ihtiyacı belirtileri belirgin bir şekilde gözlemlenmektedir. Davranışçı kuram teorilerinin genelinde sosyal kaygı birey tarafından öğrenilmiş davranışların ürünü olarak ifade edilmektedir. Kişide model alarak ya da koşullanma neticesinde sosyal kaygı ortaya çıkar ve bu durum kişinin, sosyal ortamlarda kızarıp, terleme ve gerginlik tarzında kaygı belirtileri göstermesine neden olur. Kişi benzer ortamlarda benzer kaygı tepkilerini göstermeye devam eder ve sonuç olarak ise kaygı yaşadığı olumsuz durumlardan kurtulmak amacıyla kaçınma davranışı sergiler (Keskin ve Orgun, 2007). Bu kaçınma davranışı, sosyal kaygının artarak devam etmesine sebep olur.

#### **2.2.4.3 Kendilik sunumu yaklaşımı ve sosyal kaygı**

Leary 'nin 1982 'de ortaya koyduğu kendilik sunumu yaklaşımı sosyal kaygıyı açıklayan diğer kuramlardan da yararlanarak onların yaklaşımlarını da kapsayacak şekilde sosyal kaygıyı tanımlamaya çalışmıştır. Sosyal kaygıyı açıklamaya dönük diğer kuramlar sosyal kaygıyı ya durumsal (sosyal ortamlardan veya diğer insanlar tarafından kaynaklanan) ya da kişisel etmenlerle açıklamaya çalışırken kendilik sunumu yaklaşımı hem kişisel hem de durumsal etmenleri içine alarak açıklamaya çalışmıştır (Öztürk, 2014, s.25).

Kendilik sunumu yaklaşımına göre sosyal kaygı yaşayan kişiler diğerleri üzerinde etkili ve olumlu bir izlenim oluşturma konusunda daha istekli fakat bu



istenilen izlenimi oluşturma noktasında başarılı olacaklarından Şüphe duydukları zaman sosyal kaygı yaşamaktadırlar (Leary, 1995, s.101). Kendilik sunumu modeline göre yetenekli, kişilerarası yönden çekici, grup ve toplumsal normlara uygun davranan ve sosyal ilişkileri açısından arzu edilebilir olan kişiler diğerleri tarafından daha fazla kabul görür ve değer verilir. Bu sebeple insanlar yetenekli, çekici, kural ve normlara uygun davranan ve sosyal ilişkileri açısından kuvvetli görünmek için motive olurlar. Kişilerin diğer insanlar üzerinde oluşturmak istedikleri izlenimler genellikle bu dört alandan birinin içerisinde olmaktadır. Sosyal kaygılı kimseler de bu alanlarda olumlu izlenim bırakamayacağı yönünde endişeye sahip olan kişilerdir (Leary, 2010, s.479).

#### **2.2.4.4 Akılcı- Duygusal Davranış Modeline Göre Sosyal Kaygı**

Akılcı Duygusal Davranış Kuramı kaygı duygusunu şu şekilde ifade etmektedir; Kaygı, mantıkdışı düşünceler ve olumsuz yanlış inançlar taşıyıp gerçek nitelikteki uygun davranışları engellediğinden olumlu bir duygu olarak açıklanamaz. Akılcı Duygusal Davranış kuramının içinde yer alan teorilerde, bireylerin mantık içeren ve mantık içermeyen davranışlarını doğumla birlikte geliştiği gibi daha sonrasında da öğrenilmiş deneyimler ile yetişkinlik hayatına bu davranışları taşıdığı düşüncesi yer almaktadır. Bireyler aynı zamanda hem mantıklı olmak hem de kendilerine ve diğerlerine düşmanca tavırlar sergilemek veya mantıksız davranmak için güçlü bir potansiyel taşımaktadırlar. İncelenen kuramda hipotez olarak bireylerin mantık dışı davranışları nasıl ürettikleri ve nasıl korudukları sorularını incelemektedirler (Ümmet, 2007).

#### **2.2.5 Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygı**

Üniversite öğrencilerinin kariyer ve aile yaşamına sağlıklı ve başarılı bir şekilde geçiş yapabilmeleri için bireylerin hem kendi içlerinde hem de kişilerarası düzeyde sağlıklı ve dengeli yapılara sahip olmaları gerekmektedir (Erözkan, 2011, s.345). Sosyal kaygının başlangıç dönemi olarak ergenlik dönemi gösterilmektedir. Ergenlik döneminde arkadaşlar ayrıca önem taşımaktadır. Ergenin arkadaşlarınca onaylanması, kabul görmesi, sevilmesi, onlar üzerinde olumlu izlenim bırakması hayati önem taşımaktadır. Arkadaşların birey üzerindeki bu etkisi üniversite döneminde de devam etmektedir. Çünkü üniversitede farklı ve yeni bir arkadaş grubu içerisine giren bireyler burada da aynı şekilde olumlu izlenim bırakmak isteyecektir.

Fakat bu dönemde karşılıklı etkileşimden kaçınan, utangaçlık gösteren, yeni tanıştığı insanlarla sağlıklı ilişkiler geliştiremeyen bireylerin ciddi sorunları olacaktır (Sübaşı, 2010, s.5).

Üniversite öğrencileri içinde buldukları dönem itibariyle yakın ilişkiler kurmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Yetişkinlik dönemindeki durumlara uyum sağlamaya çalışmak için diğer insanlarla olan iletişimlerini ve ilişkilerini geliştirmek istemektedirler. Bu durum ise sosyal kaygıya sahip olma ihtimalini arttırmaktadır (Kurtyılmaz, Can ve Ceyhan, 2017, s.45).

Üniversite öğrencilerinde yaşanan sosyal kaygı, yaşam kalitesini düşürmekte ve kimlik gelişim sürecine önemli ölçüde zarar vermektedir (Gültekin ve Dereboy, 2011, s.157). Üniversite öğrencileriyle yapılan bir diğer araştırmada, bu dönemde yaşanan sosyal kaygı bozukluğuna önemli ölçüde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) da eşlik ettiği bildirilmiştir. Aynı çalışmada bir diğer dikkat çeken sonuç ise sosyal kaygıya sahip bireylerin profesyonel yardımı geri çevirmeleridir. Bu araştırma sonuçlarına baktığımızda sosyal kaygı yaşam kalitesini düşürerek üniversite döneminin mutlu ve başarılı geçirilmesinin önüne geçebilecektir. Öte yandan sosyal kaygıya aynı zamanda DEHB 'in de eşlik etmesi, üniversite döneminde alınan akademik eğitimden yararlanma düzeyini düşürebilecektir. Sosyal kaygıya sahip bireylerin ise bu problemi yenmeye dönük çabada bulunmaması veya yardım teklifini reddetmesi ise sosyal kaygının süregelen şekilde devam etmesine sebep olacaktır.

Sosyal kaygı yaşayan kişilerin kendileriyle ilgili olumsuz benlik algıları, düşünceleri sosyal yeterliliklerini kısıtlamaktadır (Sübaşı, 2010:7). Bu durum ise karşılıklı etkileşim gerektiren mesleki yaşantılarına darbe vurmakta ve kişilerin üretkenliğinin, kariyer yükselişlerinin önüne geçebilmektedir. Bireylerin meslek ve aile yaşamına geçiş yaşayacağı üniversite döneminde sosyal kaygı problemlerinin önüne geçilmezse bu durum gelecek yaşamlarını tümüyle olumsuz yönde etkileyebilecektir. Bunun yanı sıra gençlik dönemindeki bu bireyler sosyal kaygılarını yatıştırmak adına alkol ve madde gibi zararlı alışkanlıklara yönelebilmektedir. Bu sebeple bu dönemde sosyal kaygı problemi yaşayan bireylere gerekli psikolojik yardımların yapılması büyük önem taşımaktadır. Sosyal kaygılarının azaltılması bireylerin ruh sağlığına, mutluluğuna ve başarısına katkı sağlayacaktır (Sübaşı, 2010,

s.7).

### 2.2.6 Sosyal Kaygı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Uğur (2018), çalışmasında lisans eğitimi alan öğrencilerin sosyal kaygı seviyeleri alkol, yalnızlık seviyesi ve sosyal medya kullanmalarının sıklığını araştırmıştır. Araştırma Üsküdar, Okan ve İstanbul Teknik Üniversitesi'nde eğitim alan bireylerden oluşmaktadır. Araştırma belirtilen üniversitelerde eğitim gören 1090 üniversite öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaş ile alkol kullanma durumunun sosyal kaygı ile aralarında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yaş arttıkça alkol kullanma durumu ve sosyal kaygı azalmaktadır. Sosyal kaygı ile alkol kullanma durumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Gültekin ve Dereboy (2011) tarafından yapılan çalışmada, ekonomik düzeyin yüksek olmasının, sosyal kaygıyı azalttığı yaşamdan doyum alanların da kaygı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca kadınlarda, erkeklere göre daha az sosyal kaygı riskinin olduğu belirtilmiştir.

Türe (2009) araştırmasında, tıp fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal kaygı seviyelerini ve bu durumu tetikleyen etmenleri saptamaya çalışmıştır. Toplamda 545 tıp fakültesi öğrencisine ulaşılan çalışma neticesinde yaşı küçük olan öğrencilerin sosyal kaygı seviyelerinin diğer bireylere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal kaygı seviyesi ile köy yerinde hayatını uzun bir süre geçirme, sosyo-ekonomik durum, aile ve çevre ile olan sosyal iletişimler, süregelen hastalıkların bulunması, alkollü içecekler kullanma biçimi arasında ilişkiler saptanmıştır. Sosyal korku ve kaçma seviyelerinin güvenli bağlanma stilleri puanı ile aralarında negatif yönde, korkulu ve saplantılı bağlanma tip puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, benlik saygısı üst seviyede olan bireylerin, öz saygısı alt seviyede olan ve orta düzeyde olan bireylere binaen toplumsal kaygı seviyesinin düşük seviyede olduğu sonucuna varılmıştır.

Hignet ve Cartwright-Hatton (2008) yaptıkları çalışmada, sosyal kaygı ve yaş ile gözlemci bakış açısının ilişkisi araştırılmıştır. Ayrıca yaşın gözlemci bakış açısını ılımlılaştırıp ılımlılaşdırmadığı üzerinde durulmuştur. Sonuçta; ergen grupların içinde gözlemci bakış açısının var olduğu ve bununla sosyal kaygı ile ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mercan (2007), sosyal kaygı seviyesinin aşırı olduğu fakat patolojik olmayan ergen bireylerin sosyal kaygı seviyelerini minimize etmek için bir eğitim programı oluşturmuştur. Araştırma İstanbul ilinde bir devlet ilköğretim okulunda 6. ve 7. Sınıf kademelerinde öğrenim gören 18 öğrenciden oluşmaktadır. Bu 18 kişilik grup deney ve kontrol grubu olarak ikiye bölünmüştür. Bu gruplara özel eğitim programı hazırlanmıştır. Deney grubuna 12 oturumluk “BDT ekolüyle entegre edilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi” programı uygulanmıştır. Yapılan uygulamalardan “BDT ekolüyle entegre edilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin”, ergen bireylerin toplum içinde veya herhangi bir yerde kaygı (tasa-üzüntü) seviyelerini azaltmada önemli bir yöntem olduğu bulunmuştur.

### **2.3 Sosyal Beceriler**

Sosyal becerilerle ilgili bir asırdan fazla süren zaman diliminde birçok tanım ve araştırma yapılmıştır (Ilgın, 2018). Sosyal ilişkiler ilk kez “Psikolojinin Prensipleri” isimli yapıtta irdelenmiştir (Tunçeli, 2012). Sosyal beceri kavramı, amaçlı bir davranışı gerçekleştirebilme kapasitesi olup ölçülerek geliştirilebilen bireysel özellik olarak tanımlanmaktadır (Ahmetoğlu, 2009; Ikesako ve Miyamoto, 2015; Rutherford, Mathur, Sarup, Quinn ve Mary, 1998). İletişim ve etkileşim için ön şart olan sosyal beceri ise bireyin geçici veya sürekli bir parçası olduğu sosyal ortama uygun davranış sergileme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır (Avcıoğlu, 2001; Durualp ve Aral, 2011; Howie, Lukacs, Pastor, Reuben ve Mendola, 2010; Erbay, 2008; Mathur ve Rutherford, 1996; McGinnis, 2016). Bununla birlikte sergilenen bu davranış çatışmayı önleme ya da baş edebilme şeklinde de görülebilir. Sosyal beceriler empati, iletişim ve etkileşim içeriklerine sahip olmalıdır (Lynch ve Simpson, 2010). Bu davranışlar sözel ya da beden diliyle sergilenebilir (Dişçi, 2019; Uysal ve Balkan, 2015). Merrell ve Gimpel’e (2014) göre sosyal becerilerle ilgili yapılan tanımların ortak özellikleri şunlardır:

1. İletişim halinde olunan kişinin olumsuz tepki gösterme ihtimalini azaltıp olumlu tepki gösterme ihtimalini arttırmalıdır.
2. Toplumun gelenek ve değerlerine uygun olmalıdır.
3. İçinde bulunulan duruma uydurulabilmelidir.

4. Amaca yönelik olmalıdır.

5. Gözlenebilen davranışlar olabileceği gibi gözlenemeyen tepkilerde içerebilir.

6. Öğrenilebilen davranışlardır.

Çocuğun, içinde yaşadığı toplumun kültürünü tanınması ve değerlerini içselleştirmesi, iletişim kurabilmesi, sorumluluk ve hak bilincine sahip olması ve içinde yaşadığı kültürün yapıcı bir üyesi haline gelebilmesi sosyal beceriler aracılığıyla sağlanmaktadır. Çocuklar, yaşamlarını beraber sürdürdükleri kişiler yoluyla-ebeveynler, kardeşler ve akrabalar, öğretmenler, akranlar-sosyal beceri edinimine başlar ve geliştirirler (Bilek, 2011; Yüksel, 2004). Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi için sosyal bir gruba dahil olup o gruba etkileşimde bulunması şarttır. Dolayısıyla çocuğa sosyal etkileşim için imkânlar sunulmalıdır (Cartledge ve Milburn, 1980; Rashid, 2010; Yaşar-Ekici, 2015). Çocuğa sunulabilecek sosyal etkileşim alanlarının başında okul ortamı gelmektedir.

Okul, çocukları hem akademik hem sosyal yönden donatıp geliştirmeyi ve toplumsal uyum sağlamalarını hedeflemektedir. Anaokulu ve anasınıflarında oyunlar aracılığıyla çocuklara sunulan uyarıcılar ve çocuğun yaşadığı sosyal deneyimler onun sosyal becerilerini etkilemektedir (Berndt, 2007; Gürbüz, 2017; Mendez, Fantuzzo ve Chicchetti, 2002; Oktay, 2000). Çocukların anaokulunda aldıkları eğitim süresi arttıkça sosyal beceri düzeylerinde artış olmaktadır (Leung, 2010). Okul öncesi dönemde yaşanan deneyimlerin yaşam boyu iz bıraktığı düşünüldüğünde bu dönemde maruz kalınan uyarıcıların ve yaşam deneyimlerinin çocuğun yetişkinlik evresindeki sosyal beceri düzeylerinde belirleyici olmaktadır (El Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010; Şahin, 2006; Tuğrul, 1994). Aile ortamında sosyal öğrenme yoluyla informal bir şekilde çocuğun edindiği sosyal beceriler (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010); okul ortamında formal bir şekilde ve öğretmenler tarafından yapılandırılmaktadır. Bu durum olumlu sosyal deneyimleri arttırabilecek (Çubukçu ve Gültekin, 2006) ve yanlış ya da eksik öğrenmelerin önüne geçebilecektir (Hughes ve Ensor, 2006).

Okul öncesi dönemde sosyal beceri edinimi yetersiz kalan çocuklar hem çocukluk hem de yetişkinlik döneminde daha problemlerli davranışlar sergileyebilmekte, sosyal yeterlilik sağlayamamakta ve sosyal kabul görememekte (Karoğlu, 2016);

Neslitürk, 2013). Yalnızlık, kendini ifade etmede sorunlar, özgüven düşüklüğü, empati eksikliği, duyarsızlık ve akademik başarısızlık gibi problemler görülebilmektedir (Brayn, 1991; Elliott ve Busse, 1991; Palmano, 2008; Ömeroğlu ve ark., 2014b). Bununla birlikte kişide yaşanan davranış problemleri sosyal beceri problemleri olarak da değerlendirilebilmektedir (Korinek ve Popp, 1997).

### **2.3.1 Sosyal Beceri İle İlgili Kavramlar**

Sosyal becerilerin tanımlamalarının, sınıflandırılması ve boyutlarının geniş bir kavram çerçevesi içinde yer alması ve farklı disiplinlerle ilişkilendirilmesi nedeni ile sosyal beceri ile ilişkili kavramlarda da bu çeşitlilik karşımıza çıkmaktadır. Ancak kavramların açıklanmasının sosyal beceriyi daha somut hale getireceği düşünülmektedir. Sosyal beceri ile ilişkili bulunan sosyal yeterlilik, sosyal zekâ ve sosyalleşme kavramlarından bahsedilebilir.

### **2.3.2 Sosyal Yeterlilik**

Sosyal yeterlilik kavramı konusunda henüz net bir ayrıma varılamamakla birlikte temel düşünce Kişinin sosyal becerisi varsa sosyal açıdan yeterlidir. görüşüdür (Bacanlı, 2012, s.27). Sosyal yeterlilik sosyal varlık olan bireyin toplumda uyumlu başarılı bir etkileşim içindeyken kendi bireysel hedeflerine de ulaşmasını ifade eder.Yani sosyal yeterlik genel durumu ifade ederken, sosyal beceriler ise belli davranışlardır. Gülay ve Akman (2009, s. 18), sosyal yeterlik için bireysel gelişimin sağlanması gerekliliğine dikkat çeker. Genel olarak, sosyal yeterlilik, bu alandaki becerilerin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda kişinin gelecek davranışları hakkında ipuçları veren ve davranışlarda tutarlılığı ifade eder (Bacanlı, 2012, s. 29).

### **2.3.3 Sosyal Zeka**

Thorndike 1920’li yıllardaki çalışmalarında soyut mekanik ve sosyal olmak üzere üç tür zekâ olduğunu ileri sürmüştür. Thorndike’ a göre sosyal zekâ, insanları anlama ve idare etme- insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneğidir (Gülay ve Akman, 2009, s. 22). Marlowe (1986) ise sosyal zekâyı “sosyal zekâ veya sosyal yeterlilik, kişiler arası durumlarda kişinin kendisi ile birlikte diğer insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o davranışa uygun davranma yeteneği” olarak ifade etmiştir. Ayrıca çalışmalarına devam ederek sosyal zekâyı modelleme yoluna

gitmiştir. Yaptığı faktör analizleri sonucunda sosyal zekânın sosyal becerilerle iç içe geçen beş ögesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu ögeler; prososyal tutum, sosyal beceriler, empati becerileri, duyuşsallık ve sosyal anksiyetedir (Bacanlı, 2012, s.5-7).

Sosyal zekâ tanımlarına bakıldığı zaman sosyal becerilerin öğrenilmesi açısından sosyal zekânın ön koşul niteliğinde bir işlevinin olduğu görülmektedir. Sosyal zekâyâ sahip kişilerin sosyal becerileri öğrenmeleri ve uygulamaları daha kolay gerçekleşmektedir. Bu bağlamda sosyal zekâ, sosyal yeterlilik ve sosyalleşmeyi kolaylaştıran bir faktör olarak görülmektedir (Gülay ve Akman, 2009, s.23).

#### **2.3.4 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

Sosyal becerilerin sınıflandırılmaları ile ilgili olarak, Carderale ve Merrel (1997) 17 çalışmayı incelemiş ve sosyal becerileri beş alt boyuta ayırmıştır (24). Akranlarla ilgili beceriler; Bunlar, arkadaşlarından yardım istemek, arkadaşlarını takdir etmek, başkalarına istedikleri zaman yardım etmek, arkadaşlarını oyuna davet etmek, arkadaşlıklar kurmak, arkadaşlarla konuşmak gibi becerilerdir. Öz kontrol becerileri; kuralları takip etme, öfkeyi kontrol etme, sorunlar ortaya çıktığında sakin kalma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştiriyi kabul etme gibi beceriler. Akademik beceriler; Bunlar, talimatları takip etmek, bireysel olarak çalışmak, boş zamanlarını değerlendirmek ve gerektiğinde yardım istemek gibi kişilerin başarılı olabilmelerini sağlayan yeteneklerdir. Uyum becerileri; Bunlar, talimatları takip etmek, aldıkları sorumluluğu yerine getirmek ve kuralları takip etmek gibi başkalarının beklentilerini karşılayan davranışlardır. Atılganlık becerileri; Arkadaşını oynamaya davet etmek, kendini başkalarına tanıtmak ve konuşmaya çalışmak gibi becerileri içerir.

Riggio sosyal beceriyi altı boyutta incelemiştir. Bu boyutlar aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır. Duyuşsal anlatımcılık, (emotional expressivity) kişinin sözsüz iletişim becerileri ve algıladığı mesajları iletebilme yeteneği; duyuşsal duyarlılık (emotional sensitivity), kendilerinden başka bireylerin sözsüz mesajlar alma, anlayıp yorumlayabilme becerisi; duyuşsal kontrol (emotional control) bireylerin sözsüz yanıtları düzenleme ve kontrol etme yeteneğini ifade eder. Sosyal anlatımcılık (social expressivity), insanların etkileşim halinde olduğu kişilerle etkileşim kurma ve iletişim sürecine katılma becerisini ifade eder; sosyal duyarlılık (social sensitivity), bireyin başkalarıyla ilgili sözlü iletişimi anlama, algılama, anlamlandırma ve yorumlama

yeteneğini ifade eder ve sosyal kontrol (social control) bireyin toplumdaki varlığını ortaya çıkararak öne çıkma yeteneğini ifade eder.

Ülkemizde sosyal beceri kazanmak amacıyla 36 ile 72 ay yaş aralığındaki çocuklar için hazırlanmış olan Okul Öncesi Çocuklara Sosyal Beceri Desteği (OSBEP) 10 kapsamında sosyal beceriler dört temel beceri altında incelenmiştir. Başlangıç becerileri; karşılama, toplantı, teşekkür etme ve özür dileme gibi kazanımları ifade etmektedir. Akademik destek becerileri; Bu, soru sormak, talimatları takip etmek, söz almak ve eleştiriye açık olmak gibi kazanımları içerir. Arkadaşlık becerileri; işbirliği, paylaşma, yardım etme, takdir etme ve oyun kurallarına ulaşma. Duygularını yönetme becerileri; Bunlar duyguları kazanmayı, arzularını ertelemeyi, haklarını korumayı, çözecekleri sorunları görmezden gelmeyi içerir. Akkök (1999) sosyal beceriyi altı başlıkta toplamaktadır. Bunlar:

1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Yeteneği;
2. Bir Grupla İş Yürütme Becerileri;
3. Duygusal Beceriler;
4. Stresli Durumla Baş Edebilme Becerisi;
- 5.Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerisi;
6. Planlama ve Problem Çözme Becerileri.

### **2.3.5 Sosyal Becerinin Boyutları**

Sosyal beceriler farklı araştırmacılar tarafından çok boyutlu olarak araştırılmıştır. Gresham ve Reschly (1988), sosyal becerileri şu şekilde sınıflandırmışlardır: akran kabulü tanımı, davranışsal tanım ve sosyal geçerlilik tanımı. Akran kabulü tanımı, ergenlerin içinde buldukları akran ortamına göre şekillendiğini, arkadaşları arasında popüler olan ve grup içine kabul edilmiş olan ergenlerin sosyal becerilerinin güçlü olduğunu söyler. Davranışsal tanım, bir davranışın sonuçlarına göre şekillenmekte olup, davranışın sonuçlarının pekiştirilmesi sosyal becerileri artırırken sonuçların cezalandırılması bu davranışın sıklık ve geçerliliğini azaltmaktadır. Sosyal geçerlik ise ergenin sergilemiş olduğu davranışın



akran kabulü için de veya otorite tarafından beğenilmesine bağlıdır. Özellikle otoritenin davranışı kabulü ve desteklemesi davranışın beceriye dönüşmesini sağlar.

MeFali (1982), sosyal beceriyi iki şekilde sınıflandırmaktadır. Özellik modeli, bireyin sosyal becerilerinin gözlemleyerek anlaşılamayacağını, sosyal becerilerin statik olduğunu, performansa bağlı olarak değişebileceğini söyler. Molekül modeli ise sosyal becerilerin küçük birimlere ayrılarak gözlenebileceğini, sosyal becerilerin dinamik olduğunu söyler. Bireyin performansı sosyal ortama ve zamana göre şekillenir.

Riggio (1986) sosyal becerilerin bilişsel boyutuna önem vermiş ve bilginin sosyal çevreden alınması ve sosyal çevreye iletilmesi süreçlerinin üzerinde durmuştur. Bireyin bu bilişsel süreçleri sağlıklı yürütmesi sosyal ilişkilerin de sağlıklı yürütülmesini sağladığını ifade eder. Sosyal becerileri şu başlıklar altında inceler:

- Duygusal İfade Etme: Bireyin kendisinde ve karşındakilerin duygusal durumlarının, sözsüz mesajlarının farkına varması ve bunlara uygun duygu ve davranış belirtmesidir.
- Duygusal Eşik: Gelen iletilerin anlaşılması ve yordanması konusunda hassas özelliklere sahip olmak ve iletiye ait olan argümanların dikkatli bir şekilde çözümlenmesi becerisidir. Kişinin bir espri, mizah karşısında inceliği yakalayabilmesi ve uygun ileti gönderebilmesidir
- Duygu Oto Kontrol Becerisi: Bireyin kendi duygularının farkına varması ile duygu düzenleme yoluna gitmesidir. Coşkun duyguların yatıştırılması, öfke veya kızgınlık duygularının uygun bir dille ifadesi, bazı duyguların gizlenmesi olarak tanımlanır.
- Sosyal Aktiflik ve Duygu Dışavurumu: Duyguların sözel olarak ifade edilmesi, karşılıklı sözlü ve sözsüz mesajların aktarımıdır. Sosyal ortamlarda duygularını açık, anlaşılır ve net biçimde açıklama becerisidir.
- Sosyal Duyarlılık ve Sorumluluk: Toplumsal kurallara uygun davranış sergileyebilme becerisidir. Toplumsal sorumlulukların farkında nerede, nasıl davranması gerektiğinin bilinçli düzeyde farkında olabilmektir. Bu bireyler duygu ve davranışları konusunda gözlemci, girdikleri ortamı süzen ve ortamın dinamiklerinin farkında olduktan sonra iletişim başlatan bireylerdir.
- Sosyal Denetim ve Manipülasyon: Sosyal ilişkilerde denetleyen, yönlendiren

ve ilişkilerin yönünü, seviyesini, şiddetini belirleme becerisidir.

### 2.3.6 Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Dişçi (2019), yaptığı çalışmada çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2016-2017 yılında Tekirdağ ilinde 235 okul öncesi dönemdeki çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Sevgi-Saygı Değerleri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal becerilerin cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısına ve babanın çalışmasına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Gürgen (2019), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Kayseri ilinde 445 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenci Öğretmen İlişki Ölçeği”, “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların sosyal becerilerinin alt boyut ve toplam puanlarının yüksek düzeyde olduğu ve çocukların sosyal becerileri ile öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş, cinsiyet, anne öğrenim durumu, doğum sırası değişkenlerinin çocukların sosyal becerilerinde anlamlı farklılık oluşturduğu ancak baba öğrenim durumu ve kardeş sayısı değişkenlerinin sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Öztürk (2019), yaptığı çalışmada çocukların bağlanma tarzları, ile sosyal becerileri ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Manisa ilindeki okul öncesi eğitim kurumunun 2018-2019 eğitim öğretim yılının ikinci dönemine devam eden 100 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda bağlanma stillerinin sosyal beceri düzeyi üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Sosyal becerilerin sadece bağlanma stilleri ile açıklanamayacağını aynı zamanda demografik değişkenlerin ve kültürel özelliklerin sosyal beceriye katkı sağladığı bulunmuştur. Bununla birlikte okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyetlerine, annelerinin mesleklerine ve bağlanma stillerine göre değiştiği bulunmuştur. Okul öncesine devam eden erkek çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Göger (2018), yaptığı çalışmada anne-babaların kişilikleriyle özellikleri ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma İstanbul ilinde 4-6 yaşlarındaki 315 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Uluslararası Kişilik Envanteri” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne-baba kişilikleriyle çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlılık tespit edilmiştir. Bunun yanında çocukların problem davranışlarıyla sosyal becerileri arasında negatif yönlü anlamlılık tespit edilmiştir. Çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları cinsiyete, yaşa, anne ve babanın mesleğine-gelir seviyelerine ve annenin çalışıp çalışmamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşırken; ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

İlgın (2018), yaptığı çalışmada çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Ankara ilinde 6-7 yaş grubu 193 çocuk ve ebeveynleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri (OSBED)”, “Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ)” ve “Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE)” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde sosyal beceri düzeyleriyle cinsiyet, baba öğrenim, baba meslek, anne yaş, aile gelir durumu ve aile yapısı arasında anlamlı fark olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte çocukların sosyal değer kazanımları arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı veya sosyal değer kazanımları azaldıkça sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Karabulut (2018), yaptığı çalışmada ebeveynlerin ihmalcilikleriyle çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beşiktaş, Kağıthane, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Şişli ilçelerinde bulunan 5-6 yaş arası çocuğu olan 1314 ebeveyn ve 465 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çok Boyutlu İhmalci Davranış Ölçeği Ebeveyn Formu”, “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkeklerin kızlara oranla sosyal becerilerinin daha geride olduğu bulunmuştur. Ailenin gelir düzeyi ve annelerin yaş ortalamaları ile çocukların sosyal becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu, sosyal beceri düzeylerinin annelerin öğretim düzeylerine göre farklılaşmadığı,

babaların eğitim düzeylerinin ise çocukların sosyal beceri düzeyleriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annelerin ihmalci davranış düzeyleri ile çocuklarının sosyal becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken babaların ihmalci davranış düzeyleri ile çocuklarının sosyal becerileri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Doğanay-Koç (2017), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerini belirlemek, çocukların anne bağlanma stilleri ile empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Çankırı ilinde 109 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Yakın İlişkiler Envanteri II”, “Kısa Empati Ölçeği”, “Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Yakın İlişkiler Envanteri II (kayı, kaçınma) ile sosyal beceri arasında zayıf ve negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal beceri düzeyi ile ebeveynlerin eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Karoğlu (2016), yaptığı çalışmada 3-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine göre sosyal beceri ve davranışlarının nasıl olduğunu araştırmıştır. Araştırma 2015-2016 yılında Bayburt il merkezindeki anaokullarında ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında öğrenim gören 151 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “AGTE (Ankara Gelişim Tarama Envanteri)”, “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların sosyal beceri düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre değişmediği; sosyal davranışlarının yaş ve gelişim durumlarına göre değiştiği, cinsiyete göre değişmediği belirtilmiştir.

Özyürek (2015), yaptığı çalışmada annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma okul öncesi eğitime devam eden 135 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” ve “Aile Tutum Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerileri üzerinde demokratik tutumların etkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen ve anne görüşlerinde çocuktaki sosyal beceriler anlamında tutarsızlıklar tespit edilmiştir.

Yaşar-Ekici (2015), yaptığı çalışmada ailelerin demografik özellikleriyle çocuklarındaki sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 5-6 yaş grubu 295 çocuk ve aileleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerileri ile yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba mesleği arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Ambrose (2013), yaptığı çalışmada sosyal becerilerin anne-çocuk ilişkisine etkisini araştırmıştır. Araştırma okul öncesi çağındaki 136 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği” ve “Wechsler Okul Öncesi ve Birincil Zeka Ölçeği Üçüncü Sürümü” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin çocuklara yönelik olumsuz tepkileri, çocukların davranışlarını olumsuz etkilediği ve sosyal becerilerini zayıflattığı belirtilmiştir.

Vijila, Thomas ve Ponnusamy (2013), yaptıkları çalışmada anne-babaların tutum ve davranışlarının çocukların sosyal becerilerine olan etkisini araştırmışlardır. Araştırma 49 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Parenting Scale-Ebeveynlik Ölçeği” ve “Social Competence Scale-Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn tutumlarıyla çocukların sosyal becerileri arasında anlamlılık tespit edilmiştir. İzin verici tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Walker ve Henderson (2012), yaptıkları çalışmada çocukların mizaçlarının ve problem çözme becerilerinin, ilköğretim dönemi akademik becerilere etkisini araştırmışlardır. Araştırma 1117 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Çocuk Davranış Listesi”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Akademik Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemde mizacın alt boyutu olan gayretli kontrolün sosyal problem çözme ile pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir. Gayretli kontrolü yüksek olup, utangaç olmayan çocukların okul öncesindeki ve ilkokuldaki akademik başarılarının daha iyi olduğu ve davranışlarının daha iyi tahmin edildiği belirlenmiştir.

Zhang ve Nurmi (2012), yaptıkları çalışmada çocukların öğretmenleriyle ilişkisi ile çocukların sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma

Çin’de okul öncesi dönemdeki 118 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Öğrenci-Öğretmen İlişkileri Ölçeği” ve “Erken Okul Davranışları Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yakın öğretmen çocuk ilişkisinin hem ev hem de okul ortamında çocukların sosyal yetkinliklerini olumlu etkilediği belirtilmiştir. Bununla birlikte evde kazanılan erken sosyal becerilerin okul öncesi dönemde etkisi olmadığı ancak sonraki okul dönemlerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Scammell (2011), yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma yaşları 3 ile 12 yaş arasında değişen 26 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ebeveyn Stres Ölçeği”, “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği”, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi Ebeveyn Formu”, “Marlowe Crowne Sosyal İstenilirlik Ölçeği-Kısa Form 11” ve “Ebeveynlik Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre annelerin stres düzeyinin çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkileri olduğu belirtilmiştir.

Abdi (2010), yaptığı çalışmada okul öncesi çağındaki çocukların sosyal beceri, problem davranışlar ve akademik yeterliliklerine cinsiyetin etkisini araştırmışlardır. Araştırma İran’da okul öncesi çağındaki 610 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-Veli ve Öğretmen Formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızların sosyal beceri ve akademik yeterlilik puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

## **2.4 Benlik Kavramı**

Benlik kavramı, bireyin kendini nasıl algıladığı ve değerlendirdiği ile ilgilidir. Benlik, kişinin deneyimlerinden çıkartılan düzenlenmiş bir bilişsel yapı olarak ta ifade edilmektedir (Oktan ve Şahin, 2010, s.545).

Psikoloji literatüründe oldukça sık karşılaşılan benlik, psikolojinin çalışma alanlarında merkezi bir öneme sahip kavramlardan biridir. 1890’lı yıllarda William James’in öncülüğünde başlamış olan benlik incelemeleri, önemli gelişmeler göstermekle beraber kavramın işlevsel tanımları ve terminolojisi üzerinde henüz bir kavram birliğinin oluşmadığı görülmektedir (Soğukpınar, 2014, s.13).

Freud, yapısal modeli oluşturarak kişiliği benlik (ego), alt-benlik (id) ve üst-benlik (süperego) olarak ayırmıştır. Her biri ayrı bölümler olarak değil bir bütün olarak işlevini yerine getirmektedir. Kişiliğin; id biyolojik, ego psikolojik, süper ego ise sosyal bileşenidir. İd; içgüdüsel gereksinimlerin tatmin edilmesine yöneliktir. Haz alma ilkesi baskındır. Ego; dış dünyanın gerçekliğiyle ilişkilidir. Gerçeklik ilkesine göre çalışır. Gerçekçi ve mantıklı düşünceler üretir ve gereksinimleri karşılamak üzere planlar yapar. Süperego ise; kişiliğin yargılayıcı kısmıdır. Gerçeklikten çok idealleri baz alır. Anne-babaya ve topluma ait standartların iç merkezi haline gelen süper ego, daha sonra psikolojik ödüllendirme ve cezalandırmayla ilgilenir. Ödüllendirme; kendine saygı göstermek, cezalandırma ise; suçluluk ve kendini aşağılama duygusudur.

James (1980), benliğin “bilen benlik” ve “bilinen benlik” olmak üzere iki boyutlu olduğunu ve bilimin konusunun “bilinen benlik” olması gerektiğini öne sürer. James, ilk kez benliği, fiziki, sosyal, duygusal ve zihinsel nitelendirmeyle tanımlanan “benim” ile algılama, düşünme, hatırlama fonksiyonlarını içeren “ben” i eş zamanlı bir gelişim olarak tanımlar. Bu yapı içerisinde “bilen benlik” özne, “bilinen benlik” nesne olarak ele alınır. Bilim konusunun nesne olma özelliğinde olması gerektiğinden psikolojinin alanındaki benlik konusu bilinen benlik alanıdır. James’e göre, benliğin üç yönü bulunmaktadır. Bunları aşağıda görüldüğü gibi açıklamaktadır;

- Maddesel Benlik: Bireyin, öbür bireyler ve maddesel şeylerle özdeşleşmesidir. Örnek olarak; bir iş insanının büyük maddi kayıplar sonucu iflas etmesi ve intihara kalkışması gibi.

- Ruhsal Benlik: Subjektif olup kendimizi algılama ve değerlendirme biçimimizin nasıl olduğunu içerir.

- Sosyal Benlik: James (1980) şöyle açıklamaktadır; “İnsanın onu tanıyan ve zihninde imajını taşıyan bireyler kadar sosyal benliği vardır. Ancak; imajları taşıyan bireyler doğal olarak gruplara ayrıldığı için pratik açıdan o kişinin düşüncelerine önem verdiği birbirinden farklı kişiler ya da gruplar kadar çeşitli sosyal benliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Genellikle kişi, bu çeşitli grupların her birine kendisinin farklı bir yanını gösterir. Kendimizi çocuklarımıza, arkadaşlarımıza gösterdiğimiz gibi; müşterilerimize, çalışanlarımıza göstermeyiz. Bu, insanın pratik açıdan ne olduğunu

ortaya koymaktadır” (Bacanlı, 2004, s.11-12).

Allport (1961), ego ve benlik yapılarının bileşiminden oluşan “proprium” kavramını öne sürmüştür. Proprium; insana özgü, kişiliğin içsel bir birlik oluşturan tüm yanlarını içerir. Allport, benlik kavramını karşılayan yedi proprium duygusundan bahseder. Bu duyguların zamanla gelişip birbiriyle kaynaştığını ve bir bütün oluşturduğunu öne sürer. Bunlar; bedensel benlik, kendini tanıma, benliği geliştirme, ego sınırlarının genişlemesi, akılcı olma, benlik imgesi, uygun çaba (kendini bulma) şeklindedir. Allport’un öne sürdüğü benliğin bu yanları, bir bütün olarak işler. Kişinin duyguları bu bütünün içinde yer alır ve proprium kişinin hayatını anlamlı biçimde devam ettirmesine imkan sağlar ve bu bireyin benliğinin bütünlük kazanması olarak açıklanmaktadır (Geçtan, 1997, s.67).

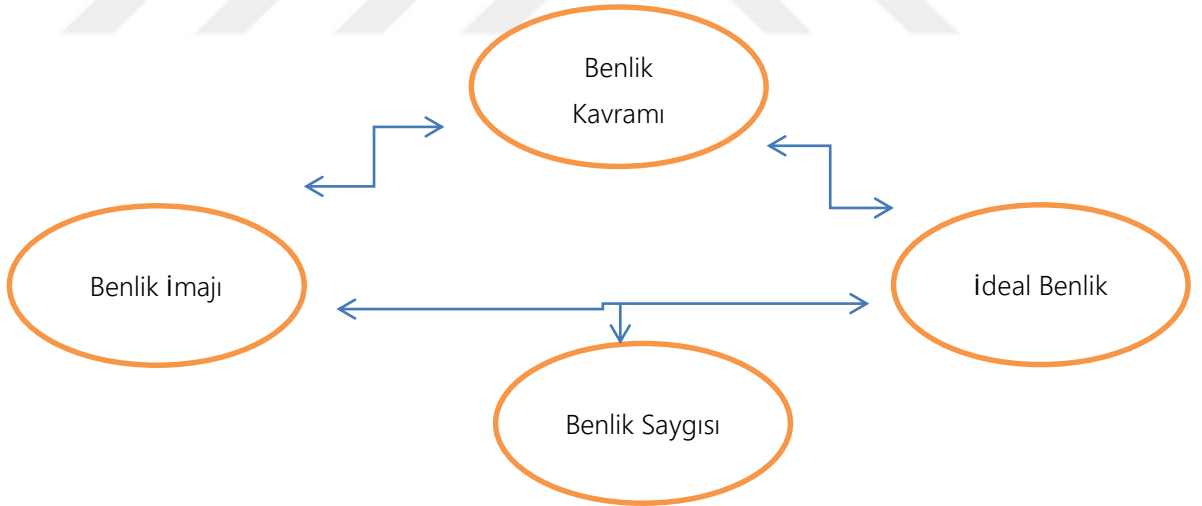
Rogers’a (1951) göre; benlik, bireyin çeşitli kişilik özelliklerinin kendisinde bulunma düzeyi konusundaki değerlendirmelerinin bütünü veya kısaca, bireyin kendini nasıl algıladığı ile ilgili tanımlamadır. Rogers’ın geliştirdiği ve kişinin dışarıdan değerlendirilerek değiştirilebileceği görüşüne karşıt olan “Benlik Kuramı”, benlik kavramını davranışın en önemli belirleyicisi olarak saymaktadır. Yani bu kurama göre birey, benlik kavramına uygun şekilde davranış gösterir. Benlik kavramı, bireyin kendini bildiği andan başlayarak çevresi ile etkileşimiyle oluşur ve kişi çevresini bu oluşan benlik kavramına uydurarak algılar; benlik kavramına uyan yaşantıları benliğine özümler (sembolize eder), uygun olmayanları ya yadsır ya da benlik kavramına uyacak biçimde değiştirir (Kuzgun Meyvacıoğlu, 1983, s.1).

Literatürde kültürel olarak iki tür benlikten bahsedilmektedir. Bunlar; bireyci ve ilişkili benlik olarak açıklanmaktadır. Batı kültürünün birçoğunda yaygın olarak ayrışık benlik yapısında başkalarından ayrılmış bireyci benlik kendine ve içgüdülerine güvenir, kararlarını kendi başına verir ve bu kararların arkasında durur. Bireyci kültürlerde benlik diğerlerinden açıkça ayrı durmaktadır. İkinci tür benlik olarak değerlendirilen ilişkili benlik yapısında ise; öz güven, öz değer ve doyum kavramları Batı’da tanımlanandan çok daha başka anlamlar taşır. Grubun üyesi olarak var olmak; kendi başına, farklı bir birey olmaktan daha önemlidir. Bireyin ait olduğu gruplara ve genel olarak mevcut ilişkilere uyum göstermesi, diğerlerinin duygularına duyarlı olup ona atfedilen görevleri, rolleri ve ondan beklenen davranışları gerçekleştirmesini sağlar. Bu iki tür benliğe ek olarak Kağıtçıbaşı üçüncü bir tür benlik yapısı eklemiştir;



hem ilişkisel hem de özerkliği içeren benlik yapısı; bu modelde bireyci ve toplulukçu özellikler bir arada var olabilir (Kağıtçıbaşı, 2005, s.361-362).

Lecky'e (1951) göre; kişinin davranışlarını belirlemenin en temel yolu kişinin benlik fikrinin bilinmesidir. Benlikle alakalı bu fikirlerdeki uyum düzeyi önem teşkil etmektedir. Sağlıklı bir ruh durumu için bireyin benlik tasarımı ile özellikle bireyin ne olması, nasıl davranması gerektiğine dair kendisine mal ettiği değer yargıları (ideal benlik) ile gerçek yaşantıları arasındaki ahenk ve tutarlılık önemlidir. Bir kişi ne kadar kendi benlik tasarımına uygun davranışlar sergileyebilirse kendisini o denli iyi hisseder, ideal benliğine ne kadar uyum sağlayamaz ve ters düşen yaşantılar içinde ise o denli huzursuz ve kaygılı olur. Kişi kendi değer yargıları ile ideal benliğine uygun davranış ve yaşantı içinde olursa kendine olan saygısını, güvenini ve mutluluğunu artırır. Ruh sağlığı yerinde olan kişi; kendi benlik tasarımına uygun ve az çok duyarlı kalabilen kişidir. Benlik kavramı, bireyin nitelikleriyle ilgili hissettikleriyle birlikte, fiziksel ve zihinsel niteliklerinin farkındalığı biçiminde tanımlanır. Dolayısıyla benlik kavramı; benlik imajı, ideal benlik ve benlik saygısını kapsayan bir şemsiye gibi tanımlanabilir (Lawrence, 2000, s.2-4).



### Şekil 1. Benlik Kavramı

Kaynak: Lawrence, D. (2000, s.2)

Şekil 1'de de görüldüğü üzere bireyin benlik saygısı, benlik imajı ve ideal benliği arasındaki ilişkiye bağlıdır. Benlik imajı bireye "kimsiniz?" sorusu sorulduğunda kendisini öbür insanlardan benzersiz kılan zihinsel ve fiziksel

özelliklerini sıralamasıdır. İdeal benlik; bireyin arzuladığı yetenekler ve davranışlarının ideal değerlerinin toplamıdır. Benlik saygısı ise; kişinin benlik imajı ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Benlik saygısının iki boyutundan olan kişiliğe güven ve yeteneğe güvenin düzeyi yüksek olursa benlik saygısı da yüksek olur (Lawrence, 2000, s.2-4).

#### **2.4.1 Benlik Saygısı**

Psikoloji ve psikiyatri literatüründe, benlik saygısının farklı terimlerle ifade edildiğini görmekteyiz. Çoğunlukla “self-esteem” kavramı ile ifade edilmekte olan benlik saygısı, aynı zamanda “selfrespect”, “self-regard”, “selfconfidence” kavramları ile de ifade edilmektedir. Bu terimlerin Türkçe karşılıkları; benlik saygısı, kendilik saygısı, öz saygı, öz değerlilik duygusu biçiminde ifade edilmektedir. Kendini kabul, kendini önemli görme gibi kavramlarla betimlenen veya bu kavramları da içeren bir üst kavram olarak ifade edilebilir. Benlik saygısı; benliği kabul, öz güven, değerlilik duygularının toplamı gibi düşünülebilir (Çevik Demir, 2013, s.18).

Psikanalitik kuramda, benlik saygısı gelişiminin süperego gelişimiyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Benlik saygısını içeriden düzenleme görevini süperego geliştikçe üstlenir. Artık kendisiyle ilgili memnuniyetin tek yolu başkaları tarafınca seviliyor olmak değil, doğru olanı yapmış olma duygusudur. Bireyin süperegosu tarafından cezalandırılmış olması acı veren ve benlik saygısının azalmasına yol açan bir durum olarak gelişir. Yani; ego, süperegoya karşı suçluluk hissettiğinde benlik saygısı azalmaktadır (Çevik Demir, 2013, s.22).

Benlik saygısı, benliğin duygusal boyutudur. Birey, kim olduğu ile ilgili belirli fikirlere sahip olmasının yanı sıra, kim olduğu ile ilgili belirli duygulara sahiptir. Böylelikle benlik saygısı, bireyin kendi benliğini beğenme ve değerli bulma derecesi anlamına gelmektedir (Adams, 1995, s.275). Bireylerin bilişsel, davranışsal, duygusal ve motivasyonel özelliklerinin benlik saygısı üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Bu açıdan benlik saygısı; çocukluk döneminden oluşmaya başlamakta ve bireyin tüm hayatını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir (Çevik Demir, 2013, s.18).

Alfred Adler; benlik saygısının, aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçişi temsil ettiğini ifade eder. Birey, ruhsal ve fiziksel olarak eksikliklerini bunu takip eden yetersizlik duygusunu psikolojik olarak gidermeye çalışır. Benlik saygısı,

bireyi özellikle çocukluk çağlarında hissedilen bazı eksiklik duygularından kurtulmasını sağlar. Adler'e göre; çocuğun aile içerisindeki durumu ve doğum sırası da benlik saygısı üzerinde etkili olmaktadır (Çevik Demir, 2013, s.22).

Otto Rank'a göre; benlik saygısı çocuğun gelişim dönemindeki birleşme ayrılma, benzerlik-farklılık kutuplaşmalarıyla ilgilidir. Birey başkaları ile beraberken onlarla benzerliğini fark eder. Bu beraberlikte öbür kişide kendi yansımasını görerek benlik saygısının ortaya çıktığını savunur (Çevik Demir, 2013, s.22).

Sullivan; benlik saygısının kişiler arası ilişkilere göre belirlendiğini öne sürer. Kişi, hayatının ilk dönemlerinden başlayarak önce aile üyeleri arasında sonra da öbür kişilerle olan ilişkilerinde küçük düşürülmekten ve güçsüz olmaktan kurtulma çabasına girmektedir. Bu durum benlik saygısının oluşumunu sağlar. Kişi, benlik sistemleri içinde (self system), kaygıdan kaçınabilmek için veya etkisini düşürmek için koruyucu birtakım uyum süreçleri oluşturarak iyi ben ve kötü ben kavramlarını geliştirir (Çevik Demir, 2013, s. 22).

Benlik kavramı, kişinin kendini nasıl tanımladığıyla alakalı geniş bir kavram iken benlik saygısı en genel anlamda; kişinin kendi hakkındaki değerli ve önemli olmak ile alakalı duyumu veya kişinin kendini sevmesi, ödüllendirmesi, takdir etmesi, değerli bulması, onaylaması ile ilgili bir kavramdır. Benlik saygısı benliğin duygusal boyutu biçiminde ifade edilmektedir. Kişinin kim olduğuyla ilgili belirli fikirlerin yanında belirli duygulara da sahip olduğu vurgulanmakta ve benlik saygısı, kişinin benliğini beğenme ve değerli bulma düzeyi olarak açıklanmaktadır (Oktan ve Şahin, 2010:546). Benlik saygısı, kendini genel anlamda değerli hissetmek biçiminde tanımlanmaktadır (Kararımak ve Siviş-Çetinkaya, 2011, s.31).

Bireyin kendisini değerlendirme şekli her daim açık ve net olmayabilir. Birey, bir konuda kendisiyle alakalı açık ve net değerlendirmeye sahipken başka bir konuda açık ve kesin bir değerlendirmeye sahip olmayabilir. Buna dair bireyin kendisinden ya da çevresinden kaynaklı birçok unsurun etkisi olabilmektedir. Bir kişi kendisini, güzel ya da çirkin, uzun ya da kısa boylu, çalışkan ya da tembel, iyi ya da kötü gibi bazı niteliklerle tanımlayabilir. Bireyin tanımladığı bu nitelikler, yaşantılarından oluşan genellemelerdir ve normal bir durumdur. Bu konuda dikkatli olunması gereken esas konu benlik saygısının, benlik kavramının şişirilmesiyle oluşan sahte benlik saygısı ile

karıştırılmamasıdır. Benlik kavramının çok fazla abartılması ile oluşan bu durum esasında temel güvensizliğin üstünü kapatmak için oluşturulmuş bir savunma mekanizması olarak değerlendirilebilir (Çevik Demir, 2013, s.20).

Benlik saygısı; bireyin kendini değerlendirerek kendi ile ilgili memnuniyetinden oluşan öznel bir olgudur. Statik değildir; yani olumlu veya olumsuz olabilir. Bu durum şartlara, konuma, gelişmelere ve duruma göre değişebilir. Kişinin benlik saygısı düzeyine göre değişebilir ve olaylarla ilişkili duygu ve davranışlarını farklı biçimlerde etkiler. Benlik saygısı kavramının genel olarak üç anlam içerdiği belirtilmektedir. Bu anlamlar; kendini sevme, kendini kabul, yeterlilik biçiminde açıklanmaktadır (Oktan ve Şahin, 2010, s.546).

Rosenberg (1965); benlik saygısının değerler sisteminden oluştuğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, benlik saygısında sosyal kimlik ve buna bağlı olarak kazanılmış ya da verilmiş statü, etnik grup, çevre ve aile unsurlarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Benlik değeri sisteminde bir hiyerarşi bulunmaktadır. Bu hiyerarşide merkezde bireyin, üstün olduğuna inandığı özellikleri var iken diğerinde ise benliğin daha az önem verilen kısmı bulunmaktadır. Bireyler, sosyal statü, çevresinin kendisini kabul etme derecesi ve saygı duyulan olması, başarıları gibi yönlerine göre üstün oldukları alanlara yönelip benlik saygılarını yükseltmektedirler (Çevik Demir, 2013, s.25).

Rosenberg (1965); benlik saygısının bireyin kendine karşı olan olumlu veya olumsuz tutumu biçiminde açıklamaktadır. Olumlu bir tutum içindeyse benlik saygısının yüksek, olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısının düşük olduğunu belirterek; benlik saygısının yüksek ve düşük benlik saygısı olarak iki boyutlu olduğunu ifade etmiştir.

- Yüksek Benlik Saygısı: Yüksek düzeydeki benlik saygısı psikolojik anlamda sağlıklı oluşun en önemli göstergelerinden biri olarak görülmektedir. Başka bir ifadeyle, benlik saygısının yüksekliği genel iyi oluş halinin olduğunu göstermektedir (Kararmak ve Siviş-Çetinkaya, 2011, s.31). Benlik saygısı yüksek olan bireyler, kendilerini saygıya ve kabul edilmeye değer, önemli ve faydalı kişiler olarak algılama eğilimi gösterirler (Oktan ve Şahin, 2010, s.546). Yüksek benlik saygısı; girişkenlik, güçlü başa çıkma becerileri, mücadeleden vazgeçmeme, mutluluk ve uzun ömür ile

ilişkilidir. Aynı zamanda benlik saygısı yüksek olan kişiler iyi ilişkilere sahiptirler, insanlar üzerinde olumlu izlenimler bırakırlar ve grup içinde konuşmaya istekli olurlar.

- **Düşük Benlik Saygısı:** Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sahip oldukları kapasitenin altında başarılar hedefleme eğilimi gösterirler, reddedilmekten korkarlar, kendilerini sergilemek ve dikkat çekici işler yapmaktan kaçınırlar (Oktan ve Şahin, 2010, s.546).

İnsanlar genelde kendileri ile ilgili olumsuz değerlendirmelerden acı duyarlar, olumlu değerlendirmelerden ise hoşnut olurlar. Baumeister ve arkadaşlarına göre, benlik saygısı düşük ve yüksek olanların kendilerini sunum biçimleri farklı olmaktadır. Benlik saygısı yüksek olanlar, risk alabilme, sahip olduğu niteliklere odaklanabilme ve onları titizlikle kullanabilme kapasitesine sahip olmaktadır. Buna karşın düşük benlik saygısına sahip olanlar risk almama, sahip olduğu olumsuz özelliklere odaklanma, stratejik planlardan kaçınma ve sahip olduğu potansiyelini kullanma konusunda isteksiz oldukları görülür (Çevik Demir, 2013, s.21).

Coopersmith (1967) ise benlik saygısını; kişinin kendisini yeterli, önemli, başarılı ve değerli olarak algılama düzeyi biçiminde tanımlamaktadır. Benlik saygısının seviyesi; bireyin düşündüğü, söylediği ve yaptığı her şeyi, dünyaya bakış açısını, öbür insanların ona bakışını, hayatına dair yaptığı seçimleri, sevgi verip alma yeteneğini ve değişim için harekete geçme gücünü etkiler.

Benlik saygısı toplum içinde önemli bir gereksinimdir. Geleneksel psikolojide en önemli gereksinimler içinde kendini koruma, açlık, susuzluk ve cinsellik ile ilgili gereksinimler listelenmektedir fakat bu gereksinimleri toplumlar genellikle kolayca karşılamaktadırlar. İşçi ve işverenler arasında, şehirler arasında, ebeveyn ve çocuk arasında, öğretmen ve öğrenci arasında kısaca her yerde bireyler benlik saygısını korumaya çalışır. Birçok kişi toplumda her seviyede yetersizlik duygusunun telafisi için gerçek veya hayali olarak çalışabilir (Lawrence, 2000, s.5).

## **Ego Fonksiyonları**

Freud'un psikoanalitik yaklaşımına göre kişilik yapısı kuramı id, ego ve süperegö olmak üzere 3 yapıdan oluşur. Kişiliğin en ilkel yanı olan id kavramı haz ilkesine göre çalışır ve bilinçdışıdır. İd, biyolojik temellidir. Doğuştan sahip olunan dürtüleri içerir ve sonucu düşünmeksizin dürtülerin doyurulmasını bekler. Ego, gerçeklik ilkesine göre çalışır. Bireyi dengelemekle, hayata uyum sağlamakla sorumludur ve bireyin çevreye uyumunu sağlaması için çaba gösterir. Egonun bilinçli ve bilinçdışı kısımları vardır. Bilinçli olan kısım "ben" olarak ifade ettiğimiz yanımızdır; bilinçdışı olan kısım ise savunma mekanizmalarımızı içerir. Bireyin gerçekliğe uyum sağlamasındaki kaynağı ego gücüdür. Ego gücü bireyin gerçekliğe uyum sağlama, gerçekliğe adapte olma kapasitesi olarak ifade edilebilir (McWilliams, 2013, s. 32-42). Süperegö kişiliğin ahlaki yönü olarak belirtilir. Toplum ön plandadır. Süperegö ego gibi bilinç düzeyinde ve bilinçdışı düzeyindedir. İdin talepleri ile çatışır ve ahlak ilkesine göre çalışır (Ozdemir, Ozdemir, Kadak, & Nasiroglu, 2012, s. 570-571).

Kalıtımsal özellikler, dürtüler ve içgüdüler gibi faktörler bireyin birey olmasında altyapısını oluştururken; toplum bu temelin tamamlayıcısı rolünü üstlenerek üstyapısını oluşturur. Birey çevresiyle etkileşimi sonucunda değişir ve dönüşür. Biyolojik, fizyolojik faktörler ve çevre bireyi etkilerken; birey toplumu, toplum ise bireyi etkiler. Bireyin burdaki temel amacı doğuştan gelen güdüler, çevre ve toplum arasındaki dengeyi kurmaktır. Bunu başarabilen birey için ego gücünden söz etmek mümkündür (Köknel, 2005, s.64-75).

## **Ego gücü (Psikolojik Sağlık)**

Literatür taraması yapıldığında "ego gücü" kavramının geçmişte kullanıldığı, günümüze doğru gelindiğinde kavramın "ego sağlığı" ifadesiyle kullanıldığı, kavramın günümüzdeki güncel halinde ise zaman zaman ego terimi olmadan yalnızca dirençlilik, sağlık terimleriyle karşımıza çıktığı belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe alanyazına bakıldığında kavramın "dirençlilik" , "yılmazlık" , "sağlık" , "psikolojik dayanıklılık" , "psikolojik sağlık" gibi çeşitli ifadelerle kullanıldığı, ortak bir kavramın kullanılması konusunda uzlaşma sağlanamadığı görülmüştür (Owen, Çelikbaş ve Doğan, 2017, s. 1471-1472).

Bu bölümde “ego gücü” kavramı yerine daha çok günümüz ifadesi olan “psikolojik sağlamlık”, “ego sağlamlık” kavramları kullanılmış, kavramın tanımlarına yer verilmiştir. Çalışmada kullanılan ego gücü, ego sağlamlık, psikolojik sağlamlık kavramlarının aynı anlama geldiğini vurgulamak, ego gücü kavramının zaman zaman psikolojik sağlamlık ya da ego sağlamlık kavramları olarak da karşımıza çıkabileceğini bilmek çalışmanın anlaşılabilirliği açısından anlamlı olacaktır.

İnsan, sürekli değişen dünyada çevreye adapte olmak için değişmek, dönüşmek ve uyum sağlamak durumundadır. Her insanın uyum sağlama yeteneği birbiriyle farklılık gösterir. Bu uyum süreci kişinin ego gücüne, duygusal kararlılığına, başa çıkma gücüne, öz yeterliliğine ve daha birçok değişkene göre belirlenmektedir. Bu değişkenlerin en önemlilerinden biri de kişinin sahip olduğu ego gücüdür. Psikolojik sağlamlık olarak da ifade edebileceğimiz bu kavram; kişinin hayatındaki olumsuzluklar, engeller ve zorluklar karşısında göstermiş olduğu başa çıkma becerisi, uyum olarak ifade edilir (Owen, Çelikbaş ve Doğan, 2017, s. 1471-1472).

Yaşamımız boyunca birçok sorunla karşılaşır, bizleri kaygılandıran ve strese sokan birçok durumla karşı karşıya kalırız. Kararmak ve Çetinkaya (2011), psikolojik sağlamlık kavramını “stress içeren durumlarla karşı karşıya kalındığında bireyin gösterdiği uyum ve baş etme becerisi” olarak ifade eder. Ayrıca kişinin zorlu hayat şartlarına maruz kalması sonucunda o kişinin olaylar karşısında daha güçlü olabileceğini, yaşanan güçlüklerin kişiyi psikolojik olarak daha dayanıklı kılacağını belirtir (Kararmak ve Siviş-Çetinkaya, 2011, s.37). Bu bağlamda, psikolojik sağlamlığın kalitesi de insanların değişen yaşam olaylarıyla nasıl baş ettiği ve neler yaptığı ile ilgilidir (Rutter, 1985, s. 608).

Öz ve Bahadır’a (2009) göre psikolojik sağlamlık, kişinin maruz kaldığı olumsuz şartların ve zorlu durumların üstesinden gelmesi ve adaptasyon sağlaması olarak ifade edilir (Yılmaz ve Öz, 2009, s. 82-83).

Luthar ve Cicchetti’a (2000) göre psikolojik sağlamlık, bireylerin sıkıntı ya da travma deneyimlerine rağmen uyum sağladıkları dinamik bir süreçtir ve bu kavram iki boyutlu bir yapıyı ifade etmektedir. Bu iki boyutlu yapıyı risk durumu ve uyum sağlama faktörleri oluşturmaktadır. Zorlu bir yaşam olayına maruz kalmadan hayatında başarılı olan kişi yalnızca başarılı ve yeterli olarak ifade edilmektedir. Zorlu

yaşam olaylarına maruz kalarak hayatında başarılı olan kişiler ancak sağlam olarak ifade edilebilir (Luthar ve Cicchetti, 2000: 858-864; Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000: 543-545; Masten ve Coatsworth, 1998: 206; Gizir, 2016, s. 115). Ayrıca Kararımak ve Çetinkaya da bireyde psikolojik sağlamlığın ortaya çıkabilmesi için iki önemli koşul olan risk durumunun olması gerektiğinden ve bu risk durumunun karşısında bireyin uyum sağlaması gerektiğinden söz eder (Kararımak ve Siviş-Çetinkaya, 2011, s. 31-32).

Masten'a (2007) göre psikolojik sağlamlık, kişinin olumsuz durumlara göğüs germesi ve adaptasyon sağlaması olarak ifade edilen dinamik bir süreçtir (Masten, 2007, s. 921-923). Tugade ve Fredrickson'a (2004) göre psikolojik sağlamlık, "kayıp, zorluk ya da sıkıntı ile karşı karşıya kalınsa dahi bu zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkma ve uyum sağlama" olarak tanımlanır (Tugade ve Fredrickson, 2004, s. 320). Masten ve Coatsworth (1998) psikolojik sağlamlığı tanımlamak için iki yargıya ihtiyaç duyar. Psikolojik sağlamlıktan söz edebilmek için ihtiyaç duyulan birinci yargı risk durumu olarak ifade edilirken ikinci yargı uyum olarak ifade edilir (Masten ve Coatsworth, 1998, s. 206). Diğer bir ifadeyle psikolojik sağlamlık, zorluklara karşı uyum sağlama yetkinliğidir.

Kavramın sözlük tanımlarına bakıldığında da benzer tanımlamalar dikkat çekmektedir. Webster'in Yeni Uluslararası İngilizce Sözlüğü'ne (1951) göre, psikolojik sağlamlık "sıkıştırıldıktan sonra eski haline gelmek ve güç, enerji, cesaret kazanmak" anlamına gelmektedir (Neilson, 1951, s.2120). Amerikan Heritage Sözlüğü'nde (1987) psikolojik sağlamlık; "hastalıktan, değişimlerden ya da kötü talihten hızlıca kurtulma yeteneği; kendini toparlayabilme; gerildikten sonra eski haline dönebilme, esneklik" olarak ifade edilir ("The American Heritage Illustrated Encyclopedic Dictionary", 1987, s.1428). The Random House Sözlüğü'ne (1987) göre ise psikolojik sağlamlık; "sıkıştırıldıktan ya da esnetildikten sonra orjinal forma ya da pozisyona geri dönme gücü ya da yeteneği" olarak tanımlanmaktadır.

Sonuç olarak psikolojik sağlamlık kavramının tanımı konusunda inceleme yapıldığında evrensel olarak kabul edilen tek bir tanımın olmadığı belirlenmiş; ancak yapılan tanımlamalarda ortak olarak görülen bazı noktalar göze çarpmıştır. Belirlenen ortak noktalar psikolojik sağlamlığın dinamik bir süreç olduğu, yaşanan zorlu bir olay anında ya da sonrasında baş etme ve uyum gösterme süreçlerini içerdiğidir (Gizir, 2016: 115; S. Luthar ve Cicchetti, 2000, s. 858-864).



# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## YÖNTEM

### 3.1 Araştırmanın Deseni

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile iki veya daha çok değişken aralarındaki değişimlerin varlıkları ya da derecelerinin belirlenmesi uygulanmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkinin var olup olmadığı noktası ise anlamlılık kavramı ile tanımlanmaktadır. Bu değişkenlerden birisi azalıyor diğeri artıyorsa değişkenler arasındaki ilişki negatif yönlü eğer ikisi de artıyorsa veya ikisi de azalıyorsa değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönlü ilişki olarak tanımlanmaktadır (Köklü ve ark,2006).

### 3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul ilindeki devlet ve veya vakıf üniversitelerinde eğitim-öğretim hayatına önlisans, lisans, lisansüstü veya doktora seviyesinde devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Bu koşulları sağlayan öğrenci sayısı 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibari ile 1.834.000'dir (İstanbul Valiliği Resmi İnternet Sitesi, 2020). Araştırmada örneklem hacminin belirlenebilmesi için:

“ $n=NpqZ^2/[(N-1)H^2+pqZ^2]$ ” formülü kullanılmıştır (Köklü ve ark,2006).

Bu formülde yer alan simgeler;

n : Örnek kütle büyüklüğü,

N : Ana kütle büyüklüğü,

p : olayın olma olasılığı (0.5),

q : olayın olmama olasılığı (0.5),

Z :  $\%(1-\alpha)$  düzeyindeki Z test değeri (0.05),

$\alpha$  : Önem düzeyi,

H : Hata kabul oranı (0.05) şeklindedir.

Buna göre

$$n = \frac{1.834.000 (.5)(.5)(1.96)^2}{[(1.834.000-1)(.05)^2 + (.5)(.5)(1.96)^2]}$$

$$n = \frac{(458.500)(3,8416)}{[1.833.99 (0,025) + 0,9604]}$$

$$n = 1.761.373,6 / 4.585,9354$$

$$n = 384, 0816423188168$$

$$n = 386$$

Buna göre araştırmanın örneklem sayısı en az 386 olacak şekilde belirlenmiştir. Araştırmada örneklem hacmine ulaşılabilmesi için kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi örnekleme dahil olma şartlarını sağlayan bireylerin tesadüfi olmayan yöntemlerle araştırmacının inisiyatifinde örneklem grubuna dahil edilmesi şeklinde yapılmaktadır (Robson,2002). Veri toplama süreci sonucunda eksik doldurulan anket formları ayıklandığından 390 katılımcıya ait veri seti ile analiz sürecine geçilmiştir.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Anket formu online anket platformu olan "google form" sitesinden hazırlanıp, katılımcılarına linki ulaştırılmış ve anket formunun doldurulması sağlanmıştır. Anket formu beş bölümden oluşmaktadır.

#### **3.3.1 Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgiler formunda katılımcıların cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, gelir durumu, kardeş sayısı, hayatının çoğunun geçirildiği yer, baba-anne eğitim durumu, daha önce geçirilen bir hastalığa sahip olma durumu ve benzeri gibi sorular yer almaktadır.

#### **3.3.2 Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği**

Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği Liebowitz (1987) tarafından geliştirilmiş ve Soykan ve ark. (2013) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Ölçek kaygı ve kaçınma alt boyutlarına sahip olup ölçeğin 24 maddesi kaygı, 24 maddesi ise kaçınmayı ölçmektedir. Soykan ve ark.(2013)'nın çalışmasında kaygı boyutunun iç tutarlık katsayısı 0,96 ve kaçınma boyutunun iç tutarlık katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği 0,97

olarak belirlenmiştir. Ölçeğin benzer ölçek olan Beck Anksiyete Ölçeği ile ilişkisi ise yakınsak geçerliliği incelenmiş ve 0,26 ve 0,21 arasında istatistiksel bakımdan anlamlı olacak biçimde tespit edilmiştir. Ölçekte ters kodlaması yapılmış madde bulunmamaktadır. Kaygı boyutunda yer alan ölçek ifadeleri "1-Yok ya da çok hafif, 2-Hafif, 3-Orta Derecede, 4-Şiddetli" şeklinde ve Kaçınma boyutundaki ifadeler "1-Kaçınma yok ya da çok ender, 2-Zaman zaman kaçınıyorum, 3-Çoğunlukla Kaçınıyorum, 4-Her zaman kaçınıyorum" şeklinde 4'lü likert tipi derecelendirme ile değerlendirilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin kaygı boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,936; Kaçınma boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,948 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamının Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,935 olarak tespit edilmiştir.

### **3.3.3 Sosyal Beceri Envanteri**

Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılındaki tekrar çalışmadan sonra bugünkü haline getirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Yüksel (1997) tarafından yapılmış olup, Koydemir (2006) tarafından kısa form haline getirilmiştir. Ölçeğin tekrar test güvenilirliği 0,92 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak tespit edilmiştir. Ölçek tek boyuttan oluşmakta olup, 30 maddelik bir ölçektir. Ölçek "1 (Hiç benim gibi değil), 2 (Biraz benim gibi), 3 (Benim gibi), 4 (Oldukça benim gibi), 5 (Tamamen Benim gibi)" şeklinde 5'li likert tipi derecelendirilme ile değerlendirilmiştir. Ölçekte 1,3,7,9,12,13,18,25 ve 27 nolu maddelerin kodlaması ters olarak yapılmıştır. Çalışmamızda ölçeğin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,784 olarak tespit edilmiştir.

### **3.3.4 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği**

Rosenberg (1963) tarafından literatüre kazandırılmış olup, Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. 205 kişilik lise örneklem grubuyla gerçekleştirilmiş olan çalışmada ölçeğin alt boyutlarının test tekrar test güvenilirlik katsayıları 0,75-0,46 arasında değişmektedir. Ölçeğin benlik saygısı için yapılan görüşmeler neticesinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,71 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ilk boyutu olan 10 maddelik benlik sayısı alt boyutu alan yazında sıklıkla kullanılan ölçüm aracı olup, tek başına kullanımı mümkündür. Ölçek 4'lü likert tipi derecelendirme ile değerlendirilmiş olup, ters kodlaması yapılmış maddeler

3,8,9,10 şeklindedir. Ölçeğin her bir maddesinin değerlendirme seçenekleri "1-Çok doğru, 2-Doğru, 3-Yanlış 4- Çok yanlış" şeklindedir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması bireyin benlik saygısının düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,708 olarak bulunmuştur.

### 3.3.5 UCLA Yalnızlık Ölçeği

Russel ve ark.(1978) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Demir (1989) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin ayırt edici geçerliliğinin sağlandığı ve benzer ölçekler ile  $r=0,50$  ve  $r=0,82$  arasında değişiklik gösterdiği belirtilmiştir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılığı 0,96 olarak belirlenmiş ve test tekrar test güvenilirliği 0,94 olarak hesap edilmiştir. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek ifadeleri "1-Hiç yaşamam, 2-Nadiren yaşarım, 3-Bazen yaşarım, 4-Sık sık yaşarım" şeklinde 4'lü likert olarak değerlendirilmiştir. Ölçekte yüksek puan alınması bireyin yalnız olduğunu göstermektedir. Ölçekte olumlu ve ters kodlanmış olan maddeler 1-4-5-6-9-10-15-16-19-20 şeklindedir. Çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,886 olarak tespit edilmiştir.

### 3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 20 programı kullanılmıştır. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin tanıtıcı özellikleri frekans ve yüzde ile gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerden alınan puanların normal dağılım gösterme durumlarının araştırılmasında basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin alabileceği sayıları (-) sonsuz ve (+) sonsuz arasında değişmekte olup, değerlerin -1,5 ve +1,5 aralığında olması normal dağılım göstergesi olarak kabul edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmada öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların tanıtıcı özelliklere göre farklılık gösterme durumlarının araştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı çıkan sonuçlarda gruplar arasında farklılığın tespitinde post hoc testleri (Levene  $p > Tukey$  ve Levene  $p < Tamhane T2$ ) kullanılmıştır. Araştırmada yer alan kavramların birbiri arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Katsayıların kavramsal karşılıkları şu şekilde değerlendirilmiştir (Köklü ve ark,2006):

r İlişki  
0,01-0,29 Düşük  
0,30-0,70 Orta  
0,71-0,99 Yüksek



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 4.1 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin tanıtıcı özellikleri Tablo 3 gösterilmiştir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerinin Dağılımı**

Özellikleri		n	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	302	77,4
	Erkek	88	22,6
<b>Yaş</b>	18-21 yaş	155	39,7
	22-25 yaş	198	50,8
	26-29 yaş	37	9,5
<b>Eğitim Durumu</b>	Önlisans	30	7,7
	Lisans	274	70,3
	Lisansüstü	80	20,5
	Doktora	6	1,5
<b>Aylık Gelir Durumu</b>	Kötü	33	8,5
	Orta	265	67,9
	İyi	92	23,6
<b>Birlikte Yaşanılan Kişi Durumu</b>	Tek Başına	53	13,6
	Aile	288	73,8
	Arkadaş	49	12,6
<b>Kardeş Sayısı</b>	Tek	34	8,7
	2 kardeş	202	51,8
	3 kardeş	83	21,3
	4 kardeş ve üstü	71	18,2
<b>Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu</b>	1.çocuk	191	49,0
	2.çocuk	142	36,4
	3.çocuk	31	7,9
	4.çocuk	26	6,7
<b>Hayatın Genelinin Geçtiği Yerleşim Birimi</b>	Köy/Kasaba	24	6,2
	Küçükşehir	132	33,8
	Büyükşehir	234	60,0
<b>Anne Sağ Olma Durumu</b>	Sağ	386	99,0
	Vefat	4	1,0
<b>Baba Sağ Olma Durumu</b>	Sağ	377	96,7
	Vefat	13	3,3

<b>Anne Durumu</b>	<b>Eğitim</b>	Okur-yazar değil	21	5,4
		İlk+ortaokul	188	48,2
		Lise	103	26,4
		Üniversite	78	20,0
<b>Baba Durumu</b>	<b>Eğitim</b>	Okur-yazar değil	4	1,0
		İlk+ortaokul	123	31,5
		Lise	143	36,7
		Üniversite	120	30,8
<b>Fiziksel Rahatsızlık Olma Durumu</b>		Yok	368	94,4
		Var	22	5,6
<b>Psikiyatrik Tanı ve Tedavi Olma Durumu</b>		Yok	353	90,5
		Var	37	9,5
<b>İlaç Kullanma Durumu</b>		Yok	343	87,9
		Var	47	12,1

Araştırmada yer alan öğrencilerin %77,4'ü kadın, %50,8'i 22-25 yaş arasında, %70,3'ü lisans düzeyinde eğitim görmekte, %67,9'u orta düzeyde gelire sahip, %73,8'i ailesi ile birlikte yaşamakta, %51,8'i aile içinde toplamda 2 kardeş ve %49,0'u ailenin birinci çocuğudur. Ayrıca öğrencilerin %60,0'i hayatının büyük çoğunluğunu büyükşehirde geçirmiş, %99,0'unun annesi ve %96,7'sinin babası sağdır. Öğrencilerin %48,2'sinin annesi ilk+ortaokul mezunu iken %36,7'sinin babası lise mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %94,4'ünün halihazırda ya da daha öncesinde geçirdikleri fiziksel bir rahatsızlığı bulunmamakta, %90,5'inin psikiyatrik tanı ve tedavi süreçleri bulunmamakta ve %87,9'unun hali hazırda devamlı kullandığı ilaç bulunmamaktadır.

#### **4.2 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Ölçeklerden Aldığı Puanların Dağılımı**

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin ölçeklerden almış oldukları puanların ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'de belirtilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Ait Dağılımlar**

Alt Boyutlar/ Ölçekler	N	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Kaygı Boyutu	390	2,05	0,62	0,879	0,399
Kaçınma Boyutu	390	1,95	0,65	1,110	1,050
Sosyal Beceri Ölçeği	390	3,32	0,44	0,180	0,453
Benlik Saygısı Boyutu	390	2,14	0,50	0,192	-0,596
Yalnızlık Ölçeği	390	1,93	0,51	0,644	-0,208

Öğrencilerin Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeğinin Kaygı Boyutundan almış oldukları puanların ortalaması  $2,05 \pm 0,62$ ; kaçınma boyutundan almış oldukları puanların ortalaması  $1,95 \pm 0,65$ ; sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $3,32 \pm 0,44$ ; benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $2,14 \pm 0,50$ ; UCLA yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $1,93 \pm 0,51$  olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca öğrencilerin araştırmada yer alan ölçeklerden almış oldukları puanların basıklık ve çarpıklık değerlerinin  $-1,5$  ve  $+1,5$  arasında olmasından dolayı verilerin normal dağılım gösterdikleri belirlenmiştir. Buna göre araştırmada ölçeklerden alınan puanların öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için parametrik testlerin yapılabileceği görülmüştür.

#### 4.3 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 5’de gösterilmiştir.

**Tablo 5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Kaygı Boyutu	Kadın	302	2,05	0,59	-0,277	0,782
	Erkek	88	2,07	0,74		



<b>Kaçınma Boyutu</b>	Kadın	302	1,95	0,64	-0,145	0,884
	Erkek	88	1,96	0,69		

Öğrencilerin kaygı ve kaçınma boyutlarında almış oldukları puanların cinsiyete göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşına göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yaş	N	Ort.	ss	F	p	Fark
<b>Kaygı Boyutu</b>	18-21 yaş <sup>(1)</sup>	155	2,06	0,61	2,826	0,060	
	22-25 yaş <sup>(2)</sup>	198	2,09	0,64			
	26-29 yaş <sup>(3)</sup>	37	1,83	0,60			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	18-21 yaş <sup>(1)</sup>	155	1,98	0,65	5,180	<b>0,006</b>	3-1 3-2
	22-25 yaş <sup>(2)</sup>	198	1,99	0,65			
	26-29 yaş <sup>(3)</sup>	37	1,63	0,59			

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların yaşa göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların yaşa göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir ( $F=5,180;p<0,05$ ). Öğrencilerin kaçınma boyutundan aldıkları puanların yaşa göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre 26-29 yaşındaki ( $X=1,63$ ) öğrencilerin kaçınma boyutu puanlarının 18-21 yaş ( $X=1,98$ ) ve 22-25 yaş ( $X=1,99$ ) aralığındaki öğrencilerin daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin eğitim durumuna göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Kaygı Boyutu	Önlisans <sup>(1)</sup>	30	2,02	0,64	5,778	0,003	2-3
	Lisans <sup>(2)</sup>	274	2,11	0,64			
	Lisansüstü <sup>(3)</sup>	80	1,84	0,46			
	Doktora*	6	-	-			
Kaçınma Boyutu	Önlisans <sup>(1)</sup>	30	2,13	0,73	5,490	0,004	3-1 3-2
	Lisans <sup>(2)</sup>	274	1,98	0,66			
	Lisansüstü <sup>(3)</sup>	80	1,75	0,52			
	Doktora*	6	-	-			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=5,778; p<0,05). Öğrencilerin kaygı boyutundan aldıkları puanların eğitim durumuna göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre lisans öğrencilerinin (X=2,11) kaygı boyutu puanlarının lisansüstü (X=1,84) öğrencilerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=5,490; p<0,05). Öğrencilerin kaçınma boyutundan aldıkları puanların eğitim durumuna göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre lisansüstü öğrencilerinin (X=1,75) kaçınma boyutu puanlarının lisans (X=1,98) ve önlisans (X=2,13) öğrencilerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin gelir durumuna göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Aylık Gelir Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Kaygı Boyutu	Kötü <sup>(1)</sup>	33	2,00	0,55	1,921	0,148	
	Orta <sup>(2)</sup>	265	2,09	0,62			

	İyi <sup>(3)</sup>	92	1,95	0,65			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	Kötü <sup>(1)</sup>	33	1,88	0,54	0,863	0,423	
	Orta <sup>(2)</sup>	265	1,98	0,63			
	İyi <sup>(3)</sup>	92	1,89	0,76			

Öğrencilerin kaygı ve kaçınma boyutlarında almış oldukları puanların aylık gelir durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişilere göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiyeye Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Birlikte Yaşanılan Kişi Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
<b>Kaygı Boyutu</b>	Tek başına <sup>(1)</sup>	53	1,85	0,57	2,743	0,064	
	Aile <sup>(2)</sup>	288	2,08	0,63			
	Arkadaş <sup>(3)</sup>	49	2,07	0,62			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	Tek başına <sup>(1)</sup>	53	1,84	0,61	1,135	0,322	
	Aile <sup>(2)</sup>	288	1,98	0,67			
	Arkadaş <sup>(3)</sup>	49	1,90	0,59			

Öğrencilerin kaygı ve kaçınma boyutlarından almış oldukları puanların birlikte yaşanılan kişiye göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin kardeş sayısına göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Ort.	Ss	F	P	Fark
<b>Kaygı Boyutu</b>	Tek çocuk <sup>(1)</sup>	34	1,80	0,44	3,769	<b>0,011</b>	1-3 1-4
	2 kardeş <sup>(2)</sup>	202	2,02	0,60			
	3 kardeş <sup>(3)</sup>	83	2,10	0,61			

	4 kardeş ve üstü <sup>(4)</sup>	71	2,21	0,75			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	Tek çocuk <sup>(1)</sup>	34	1,70	0,42	3,179	<b>0,024</b>	1-3 1-4
	2 kardeş <sup>(2)</sup>	202	1,92	0,63			
	3 kardeş <sup>(3)</sup>	83	2,04	0,71			
	4 kardeş ve üstü <sup>(4)</sup>	71	2,07	0,73			

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların sahip olunan kardeş sayısına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=3,769; p<0,05). Öğrencilerin kaygı boyutundan aldıkları puanların sahip oldukları kardeş sayısına göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre tek çocuk olan öğrencilerinin (X=1,80) kaygı boyutu puanlarının 3 kardeş (X=2,10) ve 4 kardeş ve üstü (X=2,21) kardeşe sahip öğrencilerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kaçınma boyutundan aldıkları almış oldukları puanların sahip olunan kardeş sayısına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=3,179; p<0,05). Öğrencilerin kaçınma boyutundan aldıkları puanların sahip oldukları kardeş sayısına göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre tek çocuk olan öğrencilerinin (X=1,70) kaçınma boyutu puanlarının 3 kardeş (X=2,04) ve 4 kardeş ve üstü (X=2,07) kardeşe sahip öğrencilerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Çocuk Sırası	N	Ort.	ss	F	P	Fark
<b>Kaygı Boyutu</b>	1.çocuk <sup>(1)</sup>	191	2,00	0,61	4,323	<b>0,005</b>	4-1 4-2 4-3
	2.çocuk <sup>(2)</sup>	142	2,04	0,62			
	3.çocuk <sup>(3)</sup>	31	2,08	0,52			
	4.çocuk <sup>(4)</sup>	26	2,46	0,76			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	1.çocuk <sup>(1)</sup>	191	1,94	0,70	1,888	0,131	
	2.çocuk <sup>(2)</sup>	142	1,90	0,57			
	3.çocuk <sup>(3)</sup>	31	2,05	0,59			
	4.çocuk <sup>(4)</sup>	26	2,21	0,75			

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların sahip olunan ailelerindeki çocuk sıralamasına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=4,323; p<0,05). Öğrencilerin kaygı boyutundan aldıkları puanların ailelerinde kaçınıcı çocuk olduklarına göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre 4.çocuk olan öğrencilerinin (X=2,46) kaygı boyutu puanlarının 1.çocuk (X=2,00), 2.çocuk (X=2,04) ve 3.çocuk (X=2,08) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların sahip olunan ailelerindeki çocuk sıralamasına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir (p>0,05).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12. Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Kaygı Boyutu	Köy/Kasaba <sup>(1)</sup>	24	2,41	0,70	6,410	0,002	1-2
	Küçük şehir <sup>(2)</sup>	132	2,11	0,62			1-3
	Büyük şehir <sup>(3)</sup>	234	1,98	0,61			2-3
Kaçınma Boyutu	Köy/Kasaba <sup>(1)</sup>	24	2,36	0,73	6,435	0,002	1-2
	Küçük şehir <sup>(2)</sup>	132	1,99	0,62			1-3
	Büyük şehir <sup>(3)</sup>	234	1,89	0,65			

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların hayatlarının çoğunu geçirmiş oldukları yerleşim birimine göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=6,410; p<0,05). Öğrencilerin kaygı boyutundan aldıkları puanların hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre Köy/kasabada (X=2,41) yetişmiş olanların en yüksek kaygı puanına sahip olduğu, sonrasında küçükşehirde yetişmiş olanların (X=2,11) kaygı puanlarının geldiği ve büyükşehirde yetişmiş olanların (X=1,98) ise kaygı puanlarının en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların hayatlarının çoğunu geçirmiş oldukları yerleşim birimine göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=6,435; p<0,05). Öğrencilerin kaçınma boyutundan aldıkları puanların hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre köy/kasabada (X=2,36) hayatlarının büyük çoğunluğunu geçirmiş olanların kaçınma boyutu puanlarının küçükşehirde (X=1,99) ve büyükşehirde (X=1,89) geçirmiş olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 13’de gösterilmiştir.

**Tablo 13. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
<b>Kaygı Boyutu</b>	Okur-yazar değil <sup>(1)</sup>	21	2,42	0,57	4,190	<b>0,006</b>	1-2 1-3 1-4
	İlk+ortaokul <sup>(2)</sup>	188	2,10	0,65			
	Lise <sup>(3)</sup>	103	1,99	0,63			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	78	1,93	0,53			
<b>Kaçınma Boyutu</b>	Okur-yazar değil <sup>(1)</sup>	21	2,49	0,73	6,124	<b>0,000</b>	1-2 1-3 1-4
	İlk+ortaokul <sup>(2)</sup>	188	1,96	0,65			
	Lise <sup>(3)</sup>	103	1,94	0,63			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	78	1,82	0,61			

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=4,190; p<0,05). Öğrencilerin kaygı boyutundan aldıkları puanların annelerinin eğitim durumuna göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin (X=2,42) kaygı boyutu puanlarının diğerlerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=6,124; p<0,05). Öğrencilerin kaçınma boyutundan

aldıkları puanların annelerinin eğitim durumuna göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin ( $X=2,49$ ) kaçınma boyutu puanlarının diğerlerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 14’de gösterilmiştir.

**Tablo 14. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Kaygı Boyutu	Okur-yazar değil *	4	-	-	2,136	0,119	
	İlk+ortaokul <sup>(1)</sup>	123	2,01	0,57			
	Lise <sup>(2)</sup>	143	2,13	0,69			
	Üniversite <sup>(3)</sup>	120	1,98	0,58			
Kaçınma Boyutu	Okur-yazar değil *	4	-	-	2,117	0,122	
	İlk+ortaokul <sup>(1)</sup>	123	1,93	0,59			
	Lise <sup>(2)</sup>	143	2,03	0,71			
	Üniversite <sup>(3)</sup>	120	1,86	0,62			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 15’de gösterilmiştir.

**Tablo 15. Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Fiziksel Rahatsızlık Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Kaygı Boyutu	Yok	368	2,06	0,63	1,250	0,212
	Var	22	1,89	0,43		
Kaçınma Boyutu	Yok	368	1,95	0,64	-0,073	0,942
	Var	22	1,96	0,88		

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 16’da gösterilmiştir.

**Tablo 16. Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Kaygı Boyutu	Yok	353	2,04	0,61	-1,474	0,141
	Var	37	2,20	0,71		
Kaçınma Boyutu	Yok	353	1,95	0,65	-0,070	0,944
	Var	37	1,96	0,68		

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).



Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 17. Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Sosyal Kaygı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Sürekli İlaç Kullanma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	P
Kaygı Boyutu	Yok	343	2,03	0,62	-1,645	0,101
	Var	47	2,19	0,69		
Kaçınma Boyutu	Yok	343	1,93	0,62	-1,618	0,107
	Var	47	2,10	0,86		

Öğrencilerin kaygı boyutundan almış oldukları puanların sürekli ilaç kullanma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin kaçınma boyutundan almış oldukları puanların sürekli ilaç kullanma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

#### 4.4 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarının Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Standart Sapma	t	P
Sosyal Beceri	Kadın	302	3,31	0,42	-1,777	0,076
	Erkek	88	3,40	0,50		

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşına göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yaş	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Sosyal Beceri	18-21 yaş <sup>(1)</sup>	155	3,32	0,40	0,643	0,526	
	22-25 yaş <sup>(2)</sup>	198	3,35	0,47			
	26-29 yaş <sup>(3)</sup>	37	3,26	0,44			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların yaşa göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin eğitim durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 20’de gösterilmiştir.

**Tablo 20 Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Ort.	Ss	F	p	Fark
Sosyal Beceri	Önlisans <sup>(1)</sup>	30	3,37	0,43	0,394	0,675	
	Lisans <sup>(2)</sup>	274	3,33	0,44			
	Lisansüstü <sup>(3)</sup>	80	3,29	0,43			
	Doktora*	6	-	-			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların hali hazırda devam ettikleri eğitim programlarına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin gelir durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21. Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Aylık Gelir Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Sosyal Beceri	Kötü <sup>(1)</sup>	33	3,41	0,37	1,350	0,260	
	Orta <sup>(2)</sup>	265	3,31	0,43			
	İyi <sup>(3)</sup>	92	3,37	0,49			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların gelir durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişilere göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 22’de gösterilmiştir.

**Tablo 22. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiye Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Birlikte Yaşanılan Kişi Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Sosyal Beceri	Tek başına <sup>(1)</sup>	53	3,34	0,31	2,852	0,068	
	Aile <sup>(2)</sup>	288	3,30	0,45			
	Arkadaş <sup>(3)</sup>	49	3,47	0,50			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların birlikte yaşanılan kişi durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin kardeş sayısına göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 23’de gösterilmiştir.

**Tablo 23. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Ort.	Ss	F	P	Fark
Sosyal Beceri	Tek çocuk <sup>(1)</sup>	34	3,19	0,30	4,008	<b>0,008</b>	1-3
	2 kardeş <sup>(2)</sup>	202	3,29	0,45			1-4

	3 kardeş <sup>(3)</sup>	83	3,42	0,45			
	4 kardeş ve üstü <sup>(4)</sup>	71	3,42	0,44			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların kardeş sayısına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=4,008; p<0,05). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre tek çocuk olan öğrencilerin (X=3,19) sosyal beceri ölçeği puanları 3 kardeş (X=3,42) ve 4 kardeş ve üstü (X=3,42) olanlardan daha düşük olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 24’de gösterilmiştir.

**Tablo 24. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Çocuk Sırası	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Sosyal Beceri	1.çocuk <sup>(1)</sup>	191	3,32	0,46	0773	0,509	
	2.çocuk <sup>(2)</sup>	142	3,32	0,42			
	3.çocuk <sup>(3)</sup>	31	3,29	0,36			
	4.çocuk <sup>(4)</sup>	26	3,45	0,49			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların ailedeki çocuk sıralamasına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir (p>0,05).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 25’de gösterilmiştir.

**Tablo 25. Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Sosyal Beceri	Köy/Kasaba <sup>(1)</sup>	24	3,53	0,58	3,046	0,049	1-2
	Küçük şehir <sup>(2)</sup>	132	3,29	0,43			1-3
	Büyük şehir <sup>(3)</sup>	234	3,33	0,43			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların hayatın çoğunun geçirildiği yere göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=3,046; p<0,05). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların hayatın çoğunun geçirildiği yerleşim yerine göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre köy/kasabada (X=3,53) geçirenlerin sosyal beceri ölçeği puanlarının küçükşehirde (X=3,29) ve büyükşehirde (X=3,33) geçirenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 26’de gösterilmiştir.

**Tablo 26. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Sosyal Beceri	Okur-yazar değil <sup>(1)</sup>	21	3,51	0,63	1,650	0,177	
	İlk+ortaokul <sup>(2)</sup>	188	3,32	0,40			
	Lise <sup>(3)</sup>	103	3,34	0,49			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	78	3,28	0,39			

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların anne eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir (p>0,05).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Sosyal beceri	Okur-yazar değil *	4	-	-	2,675	0,070	
	İlk+ortaokul <sup>(1)</sup>	123	3,29	0,43			
	Lise <sup>(2)</sup>	143	3,39	0,45			
	Üniversite <sup>(3)</sup>	120	3,28	0,43			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların baba eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 28'de gösterilmiştir.



**Tablo 28. Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Fiziksel Rahatsızlık Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	P
Sosyal Beceri	Yok	368	3,32	0,45	-1,023	0,307
	Var	22	3,42	0,33		

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 29. Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Sosyal Beceri	Yok	353	3,32	0,44	-0,815	0,415
	Var	37	3,39	0,44		

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların psikiyatrik rahatsızlığa sahip olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sürekli ilaç kullanma durumuna göre sosyal beceri algılarının farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 30’da gösterilmiştir.

**Tablo 30. Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Sürekli İlaç Kullanma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Sosyal Beceri	Yok	343	3,32	0,44	-1,562	0,119
	Var	47	3,42	0,47		

Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinden almış oldukları puanların sürekli ilaç kullanma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

#### 4.5 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin cinsiyetine göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 31’de gösterilmiştir.

**Tablo 31. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Benlik Saygısı	Kadın	302	2,17	0,51	2,113	0,035
	Erkek	88	2,04	0,48		

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşına göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 32’de gösterilmiştir.



**Tablo 32. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yaş	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Benlik Saygısı	18-21 yaş <sup>(1)</sup>	155	2,16	0,50	0,229	0,795	
	22-25 yaş <sup>(2)</sup>	198	2,13	0,51			
	26-29 yaş <sup>(3)</sup>	37	2,12	0,52			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların yaşa göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin eğitim durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 33’de gösterilmiştir.

**Tablo 33. Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Benlik Saygısı	Önlisans <sup>(1)</sup>	30	2,12	0,47	1,261	0,755	
	Lisans <sup>(2)</sup>	274	2,15	0,52			
	Lisansüstü <sup>(3)</sup>	80	2,11	0,49			
	Doktora*	6	-	-			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların eğitim düzeyine göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin gelir durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 34’de gösterilmiştir.

**Tablo 34. Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Aylık Gelir Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Benlik Saygısı	Kötü <sup>(1)</sup>	33	2,28	0,45	7,699	0,001	3-1 3-2
	Orta <sup>(2)</sup>	265	2,18	0,50			
	İyi <sup>(3)</sup>	92	1,97	0,52			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların aylık gelir durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir (F=7,699; p<0,05). Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların aylık gelir durumuna göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tamhane T2) testine göre gelir durumu iyi olanların (X=1,97) benlik saygısı ölçeği puanlarının geliri kötü (X=2,28) ve orta (X=2,18) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumda geliri kötü olan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük düzeyde benlik saygısına sahip oldukları belirtilebilir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişilere göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 35’de gösterilmiştir.

**Tablo 35. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiyeye Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Birlikte Yaşanılan Kişi Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Benlik Saygısı	Tek başına <sup>(1)</sup>	53	2,11	0,46	0,161	0,852	
	Aile <sup>(2)</sup>	288	2,14	0,53			
	Arkadaş <sup>(3)</sup>	49	2,16	0,46			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların öğrencilerin birlikte yaşadığı kişilere göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir (p>0,05).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin kardeş sayısına göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 36’da gösterilmiştir.

**Tablo 36. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Benlik Saygısı	Tek çocuk <sup>(1)</sup>	34	2,16	0,59	0,160	0,924	
	2 kardeş <sup>(2)</sup>	202	2,14	0,49			
	3 kardeş <sup>(3)</sup>	83	2,16	0,53			
	4 kardeş ve üstü <sup>(4)</sup>	71	2,11	0,51			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların kardeş sayısına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 37’de gösterilmiştir.

**Tablo 37. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Sosyal beceri Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Çocuk Sırası	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Benlik Saygısı	1.çocuk <sup>(1)</sup>	191	2,15	0,53	0,114	0,952	
	2.çocuk <sup>(2)</sup>	142	2,13	0,49			
	3.çocuk <sup>(3)</sup>	31	2,15	0,49			
	4.çocuk <sup>(4)</sup>	26	2,09	0,49			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların aile içindeki çocuk sıralamasına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 38’de gösterilmiştir.

**Tablo 38. Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim BirimineGöre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Benlik Saygısı	Köy/Kasaba <sup>(1)</sup>	24	2,16	0,47	0,097	0,907	
	Küçük şehir <sup>(2)</sup>	132	2,15	0,48			
	Büyük şehir <sup>(3)</sup>	234	2,13	0,53			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların hayatın çoğunun geçirildiği yerleşim yerine göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin anne eğitim durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 39’da gösterilmiştir.

**Tablo 39. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Benlik Saygısı	Okur-yazar değil <sup>(1)</sup>	21	2,17	0,50	0,191	0,903	
	İlk+ortaokul <sup>(2)</sup>	188	2,13	0,49			
	Lise <sup>(3)</sup>	103	2,17	0,53			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	78	2,13	0,52			

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların anne eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin baba eğitim durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 40’da gösterilmiştir.

**Tablo 40. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Benlik Saygısı	Okur-yazar değil *	4	-	-	0,103	0,902	
	İlk+ortaokul <sup>(1)</sup>	123	2,16	0,52			
	Lise <sup>(2)</sup>	143	2,13	0,50			
	Üniversite <sup>(3)</sup>	120	2,14	0,52			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların baba eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 41’de gösterilmiştir.

**Tablo 41. Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Fiziksel Rahatsızlık Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Benlik Saygısı	Yok	368	2,13	0,50	-1,829	0,068
	Var	22	2,33	0,61		

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 42’de gösterilmiştir.

**Tablo 42. Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	P
Benlik Saygısı	Yok	353	2,12	0,50	-2,264	<b>0,024</b>
	Var	37	2,32	0,54		

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir ( $t=-2,264$ ;  $p<0,05$ ). Buna göre psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin ( $X=2,32$ ) benlik saygısı ölçeği puanları psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilerden ( $X=2,21$ ) daha yüksek bulunmuştur. Buna göre psikolojik rahatsızlığı olan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu ifade edilebilir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sürekli ilaç kullanma durumuna göre benlik saygısı düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 43’de gösterilmiştir.

**Tablo 43. Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre Benlik Saygısı Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Sürekli İlaç Kullanma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Benlik Saygısı	Yok	343	2,10	0,49	-3,839	<b>0,000</b>
	Var	47	2,40	0,56		

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden almış oldukları puanların sürekli ilaç kullanma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir ( $t=-3,839$ ;  $p<0,05$ ). Buna göre sürekli ilaç kullanan öğrencilerin ( $X=2,10$ ) benlik saygısı ölçeği puanları sürekli ilaç kullanmayan öğrencilerden ( $X=2,40$ ) daha yüksek bulunmuştur. Buna göre sürekli ilaç kullanan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu ifade edilebilir.

#### 4.6 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumlarının İncelenmesi

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin cinsiyetine göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 44’de gösterilmiştir.

**Tablo 44. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Standart Sapma	t	P
Yalnızlık	Kadın	302	1,94	0,52	0,032	0,975
	Erkek	88	1,94	0,50		

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşına göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 45’de gösterilmiştir.

**Tablo 45. Öğrencilerin Yaşlarına Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yaş	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Yalnızlık	18-21 yaş <sup>(1)</sup>	155	1,96	0,47	3,076	0,047	2-3
	22-25 yaş <sup>(2)</sup>	198	1,89	0,51			
	26-29 yaş <sup>(3)</sup>	37	2,11	0,63			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların yaşa göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir ( $F=3,076$ ;  $p<0,05$ ). Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların yaşa göre farklılık gösterme durumlarının incelenmesi için yapılan post hoc (Tukey) testine göre 26-29 yaş arasındaki öğrencilerin ( $X=2,11$ ) UCLA yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların 22-25 yaş ( $X=1,89$ ) arasındaki öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin eğitim durumuna göre yalnızlık

düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 46’da gösterilmiştir.

**Tablo 46. Öğrencilerin Eğitim Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Yalnızlık	Önlisans <sup>(1)</sup>	30	1,92	0,49	1,261	0,285	
	Lisans <sup>(2)</sup>	274	1,92	0,49			
	Lisansüstü <sup>(3)</sup>	80	2,02	0,59			
	Doktora*	6	-	-			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin gelir durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 47’de gösterilmiştir.

**Tablo 47. Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Aylık Gelir Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Yalnızlık	Kötü <sup>(1)</sup>	33	2,02	0,46	2,064	0,128	
	Orta <sup>(2)</sup>	265	1,96	0,50			
	İyi <sup>(3)</sup>	92	1,85	0,57			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların aylık gelir durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişilere göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 48’de gösterilmiştir.



**Tablo 48. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiye Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Birlikte Yaşanılan Kişi Durumu	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Yalnızlık	Tek başına <sup>(1)</sup>	53	1,92	0,44	0,084	0,919	
	Aile <sup>(2)</sup>	288	1,94	0,53			
	Arkadaş <sup>(3)</sup>	49	1,96	0,49			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların birlikte yaşanılan kişiye göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin kardeş sayısına göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 49’da gösterilmiştir.

**Tablo 49. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Yalnızlık	Tek çocuk <sup>(1)</sup>	34	1,90	0,55	0,220	0,883	
	2 kardeş <sup>(2)</sup>	202	1,93	0,50			
	3 kardeş <sup>(3)</sup>	83	1,96	0,53			
	4 kardeş ve üstü <sup>(4)</sup>	71	1,97	0,52			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların kardeş sayısına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 50’de gösterilmiştir.

**Tablo 50. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Çocuk Sırası	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Yalnızlık	1.çocuk <sup>(1)</sup>	191	1,93	0,52	0,423	0,737	
	2.çocuk <sup>(2)</sup>	142	1,93	0,51			
	3.çocuk <sup>(3)</sup>	31	1,93	0,45			
	4.çocuk <sup>(4)</sup>	26	2,05	0,54			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden aldıkları almış oldukları puanların aile içindeki çocuk sırasına göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 51’de gösterilmiştir.

**Tablo 51. Öğrencilerin Hayatlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	N	Ort.	ss	F	p	Fark
Yalnızlık	Köy/Kasaba <sup>(1)</sup>	24	2,02	0,50	1,646	0,194	
	Küçük şehir <sup>(2)</sup>	132	1,99	0,56			
	Büyük şehir <sup>(3)</sup>	234	1,90	0,49			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların hayatın çoğunlukla geçirildiği yerleşim birimine göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 52’de gösterilmiştir.

**Tablo 52. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Yalnızlık	Okur-yazar değil <sup>(1)</sup>	21	2,21	0,54	2,457	0,063	
	İlk+ortaokul <sup>(2)</sup>	188	1,95	0,55			
	Lise <sup>(3)</sup>	103	1,89	0,47			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	78	1,91	0,44			

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların anne eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 53’de gösterilmiştir.

**Tablo 53. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Fark
Yalnızlık	Okur-yazar değil *	4	-	-	0,103	0,902	
	İlk+ortaokul <sup>(1)</sup>	123	1,92	0,56			
	Lise <sup>(2)</sup>	143	1,93	0,49			
	Üniversite <sup>(3)</sup>	120	1,95	0,49			

\*yeterli örneklem sayısı olmadığı için analize dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların baba eğitim durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 54’de gösterilmiştir.

**Tablo 54. Öğrencilerin Fiziksel Rahatsızlık Geçirme Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Fiziksel Rahatsızlık Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Yalnızlık	Yok	368	1,94	0,51	-0,365	0,715
	Var	22	1,98	0,51		

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 55’de gösterilmiştir.

**Tablo 55. Öğrencilerin Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Psikiyatrik Rahatsızlığı Olma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Yalnızlık	Yok	353	1,92	0,50	-2,418	<b>0,016</b>
	Var	37	2,13	0,58		

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir ( $t=-2,418$ ;  $p<0,05$ ). Buna göre psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin ( $X=2,13$ ) UCLA yalnızlık ölçeği puanları psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilerden ( $X=1,92$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sürekli ilaç kullanma durumuna göre yalnızlık düzeylerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 56’da gösterilmiştir.

**Tablo 56. Öğrencilerin Sürekli İlaç Kullanma Durumuna Göre UCLA Yalnızlık Ölçeğine Ait t Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Sürekli İlaç Kullanma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	t	p
Yalnızlık	Yok	343	1,92	0,51	-1,855	0,064
	Var	47	2,07	0,55		

Öğrencilerin UCLA yalnızlık ölçeğinden almış oldukları puanların sürekli ilaç kullanma durumuna göre %95 güven düzeyinde istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p>0,05$ ).

#### 4.7 Araştırmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin, Sosyal beceri Algılarının, Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeylerinin Birbiri Arasındaki İlişki

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin, sosyal beceri algılarının, benlik saygısı ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 57’de gösterilmiştir.

**Tablo 57. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin, Sosyal beceri Algılarının, Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeylerinin Birbiri Arasındaki İlişki**

Alt Boyutlar		Kaygı	Kaçınma	Sosyal Beceri	Benlik Saygısı	Yalnızlık
Kaygı	r	1	0,745**	0,232**	0,334**	0,405**
	p		0,000	0,000	0,000	0,000
Kaçınma	r		1	0,183**	0,338**	0,415**
	p			0,000	0,000	0,000
Sosyal Beceri	r			1	0,028	-0,025
	p				0,576	0,629
Benlik Saygısı	r				1	0,570**
	p					0,000
Yalnızlık	r					1
	p					

\*  $p<0,05$ ; \*\* $p<0,01$

Araştırmada yer alan öğrencilerin Kaygı Boyutu puanları ile;

Kaçınma Boyutu puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ( $r=0,745$ ),

Sosyal Beceri Ölçeği puanları arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ( $r=0,232$ ); benlik saygısı ölçeği puanları ile orta düzeyde, pozitif yönlü ( $r=0,334$ ) ve UCLA yalnızlık ölçeği puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ( $r=0,405$ ) ilişki bulunmuştur.

Araştırmada yer alan öğrencilerin Kaçınma Boyutu puanları ile;

Sosyal Beceri Ölçeği puanları arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ( $r=0,183$ ); benlik saygısı ölçeği puanları ile orta düzeyde, pozitif yönlü ( $r=0,338$ ) ve UCLA yalnızlık ölçeği puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ( $r=0,415$ ) ilişki bulunmuştur.

Araştırmada yer alan öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği puanları ile;

UCLA yalnızlık ölçeği puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ( $r=0,570$ ) ilişki bulunmuştur.

## TARTIŞMA

Araştırmada İstanbul ilinde üniversite yaşamına devam eden önlisans, lisans, lisansüstü ve doktora programı öğrencilerinin kaygı ve kaçınma davranışlarının, sosyal beceri algılarının, benlik saygılarının ve yalnızlık düzeylerinin birbiri arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Buna göre İstanbul il sınırları içinde eğitim hayatına üniversitede devam eden 390 öğrenci ile anket yapılmıştır.

Araştırmada tek çocuk olan öğrencilerinin kaygı düzeylerinin 3,4 kardeş ve üstü olanlardan daha düşük seviyede oldukları belirlenmiştir. Ayrıca aile içinde 4. çocuk olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin 1. çocuk, 2. çocuk ve 3. çocuk olanlara göre daha yüksek seviyede oldukları saptanmıştır. Alanyazında kardeş sayısı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Ayberk (2011) ve Xu ve ark.(2017)'nin çalışmasında kardeş sayısı ve sosyal kaygı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Aydoğan (2010)'ın çalışmasında ise 4 ve daha fazla kardeşi olanların 1-2 kardeşe sahip olanlardan daha fazla sosyal kaygıya sahip oldukları belirlenmiştir.

Ayrıca aile içinde çocuk sıralamasında 4. sırada yer alan çocukların sosyal kaygı düzeylerinin daha yüksek olmasının sebebi kendiden yaşça büyük olan kardeşlerinin sorumluluklarının daha fazla olması nedeniyle yaşça büyük olan kardeş bireyler hayattaki davranışlarında daha tutarlıdır. Dolayısıyla en küçük kardeş olan bireylerin topluma karşı daha fazla kaygı taşıdıkları belirtilebilir.

Araştırmada öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin yaşamlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre değiştiği ve köy/kasabadakilerin en yüksek sosyal kaygı düzeyine ve büyükşehirdekilerin en düşük kaygı düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak küçük yerleşim yerindeki sosyal düzenin kişilerin birbirini tanıması üzerine olması ve büyükşehirdeki kişilerin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimlerinin zayıf olması gösterilebilir. Türe (2009)'nin üniversite öğrencileri ile benlik algısı ve sosyal kaygı düzeyi arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmasında köyde uzun süre yaşamış olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Ayrıca araştırmada yer alan öğrencilerden hayatlarının büyük çoğunluğunu köy/kasabada geçirmiş olan öğrencilerin, küçük şehirde ve büyükşehirde geçirenlere göre daha fazla kaçınma davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak; köy/kasaba yaşamında şehir hayatına nazaran daha kapalı bir toplum yapısı barındırması ve büyükşehirlerin küçük yerleşim birimlerine nazaran daha hareketli olması ve daha çok hareketli unsur içermesi, küçük yerleşim birimlerinde hayatının çoğunu geçirenlerin kaçınma davranışlarını daha fazla sergilemelerine sebep olduğu belirtilebilir.

Araştırmada yer alan öğrencilerden annesi okur-yazar olmayanların sosyal kaygı düzeylerinin annesinin eğitim durumu daha üst düzeyde olanlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma gerekçe olarak düşük eğitim seviyesine sahip olan annelerin çocuklarının sosyal hayata hazırlanmalarında gerekli yükümlülükleri üstlenmedikleri ve sosyal ortamlara entegresinde katkı sunucu bir anlayışa sahip olmadıkları belirtilebilir. Yalçınkaya (2011)'nın yapmış olduğu çalışmada baba ve annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerini etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tekbaş (2009)'ın yapmış olduğu çalışmada annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinde etkin olmadığı belirlenmiştir. Kayapınar (2006)'ın Afyon il merkezinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinin artışının öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinde azalma gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin kaygı düzeylerinin cinsiyete, yaşa, aylık gelir durumuna, birlikte yaşanan kişiye (tek başına, aile, arkadaş), baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna, psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna, sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sübaşı (2007)'nin üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında sosyal kaygı düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Temizel (2014)'in çalışmasında sosyal kaygının ve kaçınmanın cinsiyetten etkilenmediği tespit edilmiştir. Ümmet (2007)'in çalışmasında ise kadın bireylerin kaçınma davranışlarını erkeklerden daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir. Erözkan (2007)'in çalışmasında erkeklerin sosyal kaçınma puanlarının kadınlara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Aktan (2018)'in çalışmasında kadınların erkek katılımcılardan sosyal kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Caballo ve



ark.(2014)'nin çalışmasında ise kadın ve erkek arasındaki sosyal kaygı düzeyi farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Benim çalışmam eğitim durumu ve yaş ile sınırlı olduğu için literatürdeki bazı çalışmalarla uyum göstermemektedir. Tunç (2015)'un yapmış olduğu çalışmada katılımcıların yaşına göre sosyal kaygı ve kaçınma puanlarının farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayan ve ark.(2013)'nin çalışmasında katılımcıların gelir seviyesine göre kaçınma davranışlarının farklılık gösterdiği ve sosyal kaygı düzeylerinin ise gelire göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Gültekin ve Dereboy (2011)'un yapmış olduğu çalışmada gelir artışının sosyal kaygı düzeyini aşağıya çektiği görülmüştür. Türe (2009)'nin çalışmasında öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile sosyal kaygı düzeyleri arasında ilişki bulunmuştur. Ünal (2006)'ın Ankara ilinde gerçekleştirmiş olduğu çalışmada katılımcıların sosyal kaygı düzeyleri ile gelir düzeyleri arasında ilişki tespit edilememiştir. Çetin ve ark.(2014)'da ise düşük gelirli bireylerin daha fazla kaçınma davranışı sergiledikleri görülmektedir. Uysal ve ark.(2014)'nin çalışmasında sosyal kaygının ekonomik düzeyden etkilenmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerin sosyal beceri algılarının cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, gelir durumuna, birlikte yaşanan kişi durumuna (aile, arkadaş, tek başına), aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, anne-baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna, psikiyatrik rahatsızlığa sahip olma durumuna ve sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Gök (2017)'ün yapmış olduğu çalışmada erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin kızlardan daha düşük olduğu bulunmuştur. Akpınar ve Akpınar (2017)'in çalışmasında eğitim hayatlarına meslek yüksek okulunda devam eden öğrencilerden kızların erkeklere göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Şenol ve Türkçapar (2016)'ın 505 beden eğitimi öğretmen adayı ile 500 sınıf öğretmeni adayı üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Dalkıran (2012)'in çalışmasında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Yıldız (2019)'in çalışmasında öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği ve eğitim durumu lisans ve üstü olan annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Toktamış (2008)'in çalışmasında ergenlik döneminde olan öğrencilerin anne eğitim durumu ile sosyal beceri düzeyleri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Yurdakavuştu (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada sosyal beceri düzeyleri ile ailenin

sahip olduğu ekonomik koşullar arasında ilişki olduğu ve düşük gelir grubunda olan ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri orta ve yüksek gelir grubunda olanlara göre daha düşük bulunmuştur. Araştırmada öğrencilerden tek çocuk olanların 3 ve 4 kardeş olanlara göre sosyal beceri algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak küçük bir topluluk olan aile içerisinde sosyalleşmenin başladığı ve kardeş gibi topluma ait bireylerle etkileşimin sosyal beceriyi geliştirdiği belirtilebilir.

Araştırmada benlik saygısı cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, birlikte yaşanılan kişiye (tek başına, aile, arkadaş), sahip olunan kardeş sayısına, aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, hayatın çoğunun geçirildiği yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna ve fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Vishalakshi ve Yeshodhara (2012)'nin çalışmasında erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin kız öğrencilerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ahmed ve ark.(2014)'nin çalışmasında kadınların benlik saygısının erkeklere nazaran daha düşük olduğu bulunmuştur. Özkan (1987)'in yapmış olduğu çalışmasında erkek bireylerin benlik saygısı düzeylerinin kadınlardan daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aryana (2010)'nin çalışmasında ise kız ve erkek öğrencilerin çalışmamızla paralel olacak biçimde benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Eriş ve İkiz (2013)'in çalışmasında benlik saygısının cinsiyetten etkilenmediği belirlenmiştir. Öztürk (2006) ve Karaboğa (2011)'nin çalışmalarında da benlik saygısı ve cinsiyet arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Turan (2010) ve Kurt (2013)'un çalışmalarında ise benlik saygının yaşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yılmaz ve Ekici (2001)'nin çalışmasında ise annenin eğitim durumu ve katılımcıların benlik saygısı düzeyleri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Erbil ve ark. (2006)'nin çalışmasında benlik saygısı ile sahip olunan kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yılmaz ve Ekinci (2001)'nin yapmış olduğu çalışmada da kardeş sayısı ve benlik saygısı arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Araştırma da geliri kötü olan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük düzeyde benlik saygısına sahip oldukları belirlenmiştir. Sarısoy ve ark.(2013)'nin obez bireyleri dahil ettiği çalışmasında gelir durumu ve benlik algısı arasında ilişkiye rastlanmamıştır. Çetinkaya ve ark. (2006) ve Karadağ ve ark. (2008)'nin çalışmalarında ise ekonomik durum ve benlik saygısı arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmış ve gelir seviyesi yüksek olanların benlik saygılarının da yüksek olduğu görülmüştür. Yine psikolojik

rahatsızlığı olan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sürekli ilaç kullanan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Yavuzer (2000)'in çalışmasında bireylerin kardeş sayısı, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumunun benlik saygısının belirleyici unsurları olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin cinsiyete, eğitim durumuna, aylık gelir durumuna, birlikte yaşanılan kişiye (tek başına, aile veya arkadaş), sahip olunan kardeş sayısına, aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, hayatın çoğunluğunun geçirildiği yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna ve sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırmada 26-29 yaş arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin 22-25 yaş arasındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla yalnızlık duyduklarını belirten çalışmalar mevcuttur (Buluş, 1996; Karaoğlu, 2009). Pinquart ve Sörensen (2001)'in çalışmasında ise kadınların erkeklere göre daha fazla yalnızlık duydukları tespit edilmiştir. Oruç (2013) ve Kılıç (2014)'ün çalışmalarında yalnızlık düzeyinin cinsiyetten bağımsız olduğu belirlenmiştir. Quay (2002)'in çalışmasında yaş ilerledikçe yalnızlık düzeylerinin de artış eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Günaydın (1996)'in çalışmasında gelir durumunun artışıyla yalnızlık düzeyinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Erözkan (2009)'in çalışmasında ise yalnızlık düzeyi ve gelir durumu arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Kılınç ve Sevim (2005)'in çalışmasında gelir durumu ve yalnızlık düzeyi arasında ilişki tespit edilmişken, Erözkan (2009)'in çalışmasında ise yalnızlık düzeyinin gelir düzeyinden bağımsız olduğu belirtilmiştir. Sarıçam (2011) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve aile gelir durumu arasında negatif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Özkaya (2017) ve Oruç (2013)'ün çalışmalarında da düşük gelir düzeyindeki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin de düşük olduğu belirlenmiştir. Akyol (2013)'ün ergen bireyler üzerinde yaptığı çalışmada yalnızlık düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kılınç ve Sevim (2005)'in çalışmasında yalnızlık seviyesinin anne eğitim seviyesi yükseldikçe düştüğü tespit edilmiştir. Fiyakalı (2008)'nin çalışmasında yalnızlık düzeyinin belirleyicisi olarak anne-baba eğitim

durumundan ziyade bireylerin anne-babalarının olumlu tutumları ile ilişkilendirilebileceği belirtilmiştir. Akyol (2013)'un çalışmasında ise yalnızlığın baba eğitim durumundan etkilenmediği bulunmuştur. Çivitçi ve ark.(2009)'nın ergen bireyler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada kardeş sayısı ve yalnızlık düzeyleri arasında ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin sosyal kaçınma davranışları ile sosyal beceri algıları arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Riggio, Throckmorton ve DePaola (1990)'nın araştırmasında sosyal beceri ile sosyal kaygı ve kaçınma davranışları arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Kozanoğlu (2006)'nun çalışmasında ise sosyal beceri eğitiminin sosyal kaygı ile baş etmede önemli bir unsur olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmamızdaki bulgular literatür ile uyum göstermemekte olup, çalışmanın yalnızca üniversite seviyesindeki öğrenciler üzerinde yapılması ve diğer etmenlerce (yaş, eğitim durumu vb.) bir çeşitlilik oluşturmaması sebebiyle böyle bir sonucun elde edildiği ifade edilebilir.

Araştırmada öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Zaeema ve ark. (2013)'nin yapmış olduğu çalışmada benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Türe (2009)'nin çalışmasında benlik saygısı algısı ile sosyal kaygı düzeyi üniversite öğrencileri arasında incelenmiş ve benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bilgin (2001)'in çalışmasında da benzer şekilde benlik saygısı ve sosyal kaygı arasında negatif yönlü ilişki elde edilmiştir. Eriş ve İkiz (2013)'in yapmış oldukları çalışmalarında sosyal kaygı ve benlik algısı arasında negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Hamarta ve ark. (2009)'nın çalışmasında sosyal kaçınma davranışları ve benlik saygısı arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular literatür ile uyum göstermektedir. Kişilerin kendileri ile ilgili olumsuz inançlarının bulunması zaman içinde bir kısır döngüye dönüşerek sosyal kaygının artan bir şekilde devam etmesine sebep olduğu belirtilmiştir (Gruber ve Heimberg, 1997).

Araştırmada öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında

pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Sübaşı (2007)'nin yapmış olduğu çalışmada yalnızlık ve sosyal kaygı arasında pozitif yönde ilişki belirlenmiştir. Kişiler sosyal ortamda kendilerini yalnız olarak düşünmeleri halinde sosyal çevreye tepki vermekte ve yabancılaşmakta, toplumun bir ferdi olmayı reddetmekte ve aktivitelere katılım göstermekten çekinebilmektedirler (Yılmaz, 2012). Kişiler çekince gösterdiklerinden ve korku duyduklarından sosyal ortamda yer almaktan kaçınma davranışı sergileyebilmekte olup, bu durum kişinin sosyal, iş ve aile hayatını olumsuz etkileyerek yalnızlık duygusuna sebep olabilmektedir (Weeks, Heimbergand ve Rodebaugh, 2008). Sosyal kaygıya sahip olan bireyler hissetmiş oldukları korku ve kaygının gerçeğe uygun olmadığını bilincinde olsalar da bu durumun önüne geçememekte ve bu durum ile başa çıkmada sıkıntı duyabilmektedirler (Doğan ve Totan, 2010). Kişilerin yaşamış oldukları bu durumda sosyal çevresi ile gerçekleştirdikleri etkileşimde aksamalar olduğu ve bu sebeple kişinin yalnızlığa sürüklendiği ifade edilebilir.

Araştırmada sosyal beceri algısı ile yalnızlık düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır. Riggio ve ark.(1990) ve DiTommaso ve ark. (2003)'nin çalışmalarında bireylerin sosyal beceri düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Jones ve ark.(1981)'nin çalışmasında da üniversite de eğitim gören öğrencilerden yalnız olanların sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Vitkus ve Horowitz (1987)'in çalışmasında ise bireylerin sosyal beceri düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre araştırmadan elde edilen bulguların literatürle kısmen paralellik gösterdiği belirtilebilir.

Araştırmada öğrencilerin benlik saygısı ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Koçak (2008)'in yapmış olduğu çalışmada yalnızlık ve benlik saygısı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Erim (2001)'in çalışmasında da yalnızlık ve benlik saygısı arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmada benlik saygısı ölçeğinden alınan yüksek puanların benlik saygısının daha az olmasını göstermesi sebebiyle bulguların literatür ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri algıları ile benlik saygısı düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır.

Literatürde yer alan bilgiler ve araştırmamızın bulguları eşliğinde aşağıdaki çıkarımları sıralayabiliriz:

1) Tek ocuk olan öğrencilerin kaygı düzeyleri 3 ve 4 kardeş olanlara göre dūřuktur. Bu sonuca göre kardeşle büyüyen çocukların oyun kurma, paylaşma, birlikte vakit geçirme gibi faktörleri yaşamlarının ileri ki dönemlerinde kaygı düzeylerini etkilemektedir.

2) 4 kardeşli bir ailenin son çocuğunun kaygı düzeyi daha yüksektir. Kardeşli ailede büyüyen çocukların kaygı düzeyi kaçıncı ocuk olduklarına göre değişiklik göstermektedir.

3) Kk Őehirlerdeki kaygı büyük Őehirlere göre daha fazladır. Kk Şehirlerde insanların birbirlerini tanınası büyük Őehirlere oranla daha kolay olduğu için bundan dolaylı olarak da insanların birbirlerini eleştirme ihtimali kk Şehirlerde daha fazla olacağından dolaylı kaygı düzeyinin fazla olması beklenir.

4) Kk Őehirdeki ğrenciler büyük Őehirdeki ğrencilere nazaran daha fazla kaçınma davranışı sergilemektedir. Kk Şehirlerde yaşayan öğrencilerin büyük Şehirlerde yaşayan öğrencilere göre kaçınma duygusunun daha yüksek olması araştırmanın tutarlı olduğunu göstermektedir.

5) Annesi okur-yazar olmayanların sosyal kaygı düzeyi annesi okur-yazar olanlara göre daha yüksektir. Okur-yazar olmayan annenin çocuğun gereksinimlerini yeterince karşılayamayacak olması çocuğun sosyal kaygı düzeyini etkilemektedir.

6) Tek ocuk olanların 3 ve 4 kardeş olanlara göre sosyal beceri algıları daha dūřuktur. Tek büyüyen çocukların lisans hayatlarında sosyal beceri algısı kazandırmak adına oryantasyon çalışmalarında ve grup ödevlerinde aktif rol almaları önerilebilir.

7) 26-29 yaş arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeyleri 22-25 yaş arasındaki öğrencilere göre daha yüksektir.

8) Psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilere göre yalnızlık düzeyi daha fazladır.

9) Lisans seviyesindeki öğrencilerin lisansüstü öğrencilere göre daha kaygılı

olduğu tespit edilmiştir.Anlaşılacağı gibi mezuniyet kavramı öğrencilerde gelecek kaygısı yaratmaktadır.

10) 26-29 yaş arasındaki bireylerin kaçınma davranışların 18-21 yaş ve 22 -25 yaş arasında olanlara göre daha sık yaşandığı tespit edilmiştir.Kaçınma davranışının yaşanma sıklığı bireylerin yaş aralığına göre değerlendirecek olursak,insanların hedeflerine ulaşması ile kendine olan güveni ve rolü belirlenince davranışlarının tutarlı hale geldiğini söyleyebiliriz.

11) Gelir seviyesi düşük olan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğu belirlenmiştir.Gelir düzeyiyle (maddi durumla) benlik saygısı doğru orantılıdır. Kişinin satın alma gücü arttıķça kendine olan inancıda artmaktadır.

12) Psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin olmayanlara göre benlik saygısı daha düşüktür.Kişinin sağlıklı hissetme durumu sadece fiziksel bir ihtiyaç değil psikolojik de bir ihtiyaçtır. Kişinin bedenlen ve ruhen iyi olma durumu benlik saygısına olumlu etki etmektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada yer alan öğrencilerin %77,4'ü kadın, %50,8'i 22-25 yaş arasında, %70,3'ü lisans düzeyinde eğitim görmekte, %67,9'u orta düzeyde gelire sahip, %73,8'i ailesi ile birlikte yaşamakta, %51,8'i aile içinde toplamda 2 kardeş ve %49,0'u ailenin birinci çocuğudur. Ayrıca öğrencilerin %60,0'i hayatının büyük çoğunluğunu büyükşehirde geçirmiş, %99,0'unun annesi ve %96,7'sinin babası sağdır. Öğrencilerin %48,2'sinin annesi ilk+ortaokul mezunu iken %36,7'sinin babası lise mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %94,4'ünün hali hazırda ya da daha öncesinde geçirdikleri fiziksel bir rahatsızlığı bulunmamakta, %90,5'inin psikiyatrik tanı ve tedavi süreçleri bulunmamakta ve %87,9'unun hali hazırda devamlı kullandığı ilaç bulunmamaktadır.

Öğrencilerin Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeğinin Kaygı Boyutundan almış oldukları puanların ortalaması  $2,05 \pm 0,62$ ; kaçınma boyutundan almış oldukları puanların ortalaması  $1,95 \pm 0,65$ ; sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $3,32 \pm 0,44$ ; benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $2,14 \pm 0,50$ ; UCLA yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $1,93 \pm 0,51$  olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerden lisans seviyesinde öğrenim gören öğrencilerinin lisansüstü öğrencilerine göre daha kaygılı oldukları tespit edilmiştir. Yine tek çocuk olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin 3, 4 kardeş ve üstü olanlardan daha düşük seviyede oldukları belirlenmiştir. Ayrıca aile içinde 4.çocuk olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin 1.çocuk, 2.çocuk ve 3.çocuk olanlara göre daha yüksek seviyede oldukları saptanmıştır. Öğrencilerden hayatlarının çoğunun köy/kasabada geçirmiş öğrencilerin küçük şehirde ve büyükşehirde geçirmişlerden ve küçük şehirde geçirmişlerin büyükşehirde geçirmişlerden daha kaygılı oldukları belirlenmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerden annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin kaygı düzeylerinin annesi ilk+ortaokul, lise veya üniversite mezunu olanlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin kaygı düzeylerinin cinsiyete, yaşa, aylık gelir durumuna, birlikte yaşanılan kişiye (tek başına, aile, arkadaş), baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna, psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna, sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.



Araştırmada yer alan öğrencilerden 26-29 yaş arasındakilerin kaçınma davranışlarının 18-21 yaş ve 22-25 yaş arasında olanlardan daha sıklıkla olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerden lisansüstü seviyede eğitim görenlerin lisans ve önlisans seviyesinde eğitim görenlerden daha az kaçınma davranışı sergiledikleri saptanmıştır. Ayrıca tek çocuk olan öğrencilerin 3, 4 kardeş ve üstü kardeş olan öğrencilerden daha az kaçınma davranışları sergiledikleri belirlenmiştir. Hayatlarının büyük çoğunluğunu köy/kasabada geçirmiş olan öğrencilerin küçük şehirde ve büyükşehirde geçirenlere göre daha fazla kaçınma davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. Yine annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin anneleri ilk+ortaokul, lise veya üniversite mezunu olanlara göre daha fazla kaçınma davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin kaçınma davranışlarının cinsiyete, aylık gelir durumuna, birlikte yaşanılan kişiye (tek başına, aile, arkadaş), aile içinde kaçınıcı çocuk olduklarına, baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlık geçirme durumuna, psikiyatrik rahatsızlığı olma durumuna, sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin sosyal beceri algılarının cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, gelir durumuna, birlikte yaşanılan kişi durumuna (aile, arkadaş, tek başına), aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, anne-baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna, psikiyatrik rahatsızlığa sahip olma durumuna ve sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna karşılık öğrencilerden tek çocuk olanların 3, 4 kardeş olanlara göre sosyal beceri algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca hayatının çoğunu köy/kasabada geçirenlerin sosyal beceri algılarının küçük şehir ve büyükşehirde geçirenlerden daha fazla olduğu bulunmuştur.

Araştırmada geliri kötü olan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük düzeyde benlik saygısına sahip oldukları belirlenmiştir. Yine psikolojik rahatsızlığı olan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sürekli ilaç kullanan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Araştırmada yer alan öğrencilerin benlik saygılarının cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, birlikte yaşanılan kişiye (tek başına, aile, arkadaş), sahip olunan kardeş sayısına, aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, hayatın çoğunun geçirildiği yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna ve fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin cinsiyete, eğitim durumuna, aylık gelir durumuna, birlikte yaşanan kişiye (tek başına, aile veya arkadaş), sahip olunan kardeş sayısına, aile içinde kaçınıcı çocuk olduğuna, hayatın çoğunluğunun geçirildiği yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna, fiziksel rahatsızlığa sahip olma durumuna ve sürekli ilaç kullanma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırmada 26-29 yaş arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin 22-25 yaş arasındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmada öğrencilerin kaygı düzeyleri ile sosyal beceri algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki tespit edilmişken, kaygı düzeyi ile benlik saygısı ile pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin kaygı düzeyi ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin kaçınma davranışları ile sosyal beceri algıları arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, yalnızlık düzeyi ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kaçınma davranışları sergileyenlerin benlik saygılarının düşük olma eğiliminde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında ters orantı olduğu görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar:

- Araştırmada tek çocuk olan öğrencilerinin kaygı düzeylerinin 3, 4 kardeş ve üstü olanlardan daha düşük seviyede oldukları belirlenmiştir.
- Araştırmada hayatlarının çoğunu köy/kasabada geçirmiş öğrencilerin, küçük ve büyük şehirde geçirmişlerden, küçük şehirde geçirmişlerin büyükşehirde geçirmişlerden daha kaygılı oldukları anlaşılmıştır.
- Araştırmada öğrencilerden tek çocuk olanların 3 ve 4 kardeş olanlara göre sosyal beceri algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırmada geliri kötü olan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük düzeyde benlik saygısına sahip oldukları tespit edilmiştir.
- Araştırmada psikiyatrik rahatsızlığı olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin

psikiyatrik rahatsızlığı olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler:

- Rehberlik hizmetleri sağlanabilir ,
- Çeşitli eğitim, konferans ve seminer faaliyetleri yürütülebilir,
- Sosyal beceri düzeylerinin artırılması çalışmaları yapılabilir,
- Kişilerin topluma katılımı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1175-1179
- Adams, D., Simpson, K. & Keen, D. (2018). School-related anxiety symptomatology in a community sample of primary-school-aged children on the autism spectrum. *Journal of school psychology*, 70, 64-73
- Ahmed, D., Mladenovic, M., Yan H., Walter K., Lee, K., ve Ali Khan, B. (2014). Exploring the perception of self esteem among high school athletes, *SportLogia*, 10(2), 81-88.
- Ahmetoğlu, E. (2009). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi. Fazlıoğlu, Y. (Ed.), *Sosyal gelişim* (ss. 39-60). İstanbul: Kriter Yayınları
- Akpınar, Ö. ve Akpınar: (2017). Meslek yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 143-155.
- Aktan, E. (2018). Sosyal Medya ve sosyal kaygı: sosyal medya kullanıcıları üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 11(2), 35-53.
- Akyol: U. (2013). Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerin yalnızlık, yaşam doyumu, sosyal destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ambrose, H. (2013). Young children's emotion regulation and social skills: The role of maternal emotional socialization and mother-child interactional synchrony. Unpublished Doctoral Thesis, University of Windsor, Canada. Web: <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=5926&context=etd> adresinden
- Aryana, M. (2010). Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre-university students. *Journal of Applied Sciences*, 10(20),

2474-2477.

Avcioğlu, H. (2001). İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Ayan, A., Ünsar, A. S. ve Dinçer, D. (2013). Mavi yakalı işgörenlerin sosyal kaçınma ve sosyal kaygı düzeylerinin belirlenmesi: tekstil sektöründe bir uygulama. Sosyal Bilimler Dergisi,11(1),163-179.

Ayberk, A. (2011). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Aydoğan: (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Bacanlı, H. (2012). Sosyal beceri eğitimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Bacanlı, H.(2004).*Sosyal beceri eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları

Bakioğlu, A., ve Korumaz, M. (2014). Öğretmenlerin Okulda Yalnızlıklarının Kariyer Evrelerine Göre İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 39 (39): 22-54.

Bates, P. (1980). The effectiveness of interpersonal skills training on the social skill acquisition of moderately and mildly retarded adults. Journal of Applied Behavior Analysis, 13(2), 237-248.

Bayraktutan, M. (2014). Sosyal Anksiyete Bozukluğu Olan Hastalarda EmpatiBecerisi, Aleksitimi, Depresyon, Anksiyete Düzeyleri ile Sempatik DeriYanıtı İlişkisi ve Tıbbi Tedavinin Etkileri. *Doktora Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Berndt, T. (2007). Childrens friendships. Ladd, G. (Ed.). Appraising the human developmental sciences (ss. 138-155). USA: Wayne State University Press

- Bilgin, Ş. (2001). Ergenlerde kaygı ile benlik saygısı arasındaki ilişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bozdemir, B. S. (2007). *Güncel psikoloji*. İstanbul: Lacivert Ofis
- Brayn, T.H. (1991). Selection research on learning disabilities: A view from the social side. *Learning Disability Quarterly*, (14), 297-301.
- Buluş, M. (1996). Ergen öğrencilerde denetim odağı ve yalnızlık düzeyi ilişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Busch, F. N. & Milrod, B. L. (2005). Psychodynamic Theory and Treatment of Social Anxiety Disorder. In B. Bandelow & D. J. Stein (Eds.), *Social Anxiety Disorder*. (pp. 221–234). New York: Marcel Dekker
- Cabollo, V.E. ve ark.(2014). Differences in social anxiety between men and women across 18 countries, *Personality and Individual Differences*,64, 35-40.
- Cacioppo, J. T., Hawkley, L. C., Ernst, J. M., Burleson, M., Berntson, G.G., Nouriani, B., ve Spiegel, D. (2006). Loneliness within a Nomological Net: An Evolutionary Perspective. *Journal of Research in Personality*, 40 (6): 1054-1085.
- Cartledge, G. & Milburn, J. F. (1980). *Teaching social skills to children*. New York: Pergamon Press.
- Çağır, G. (2010). Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Problemlerini İnternet Kullanım Düzeyleri ile Algılanan Esenlik Halleri ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, I., Aca, Z., Baysal, B. ve Şenaras, A. E. (2014). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, yalnızlık ve özsaygı düzeylerinin faktör analizi ile incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 46, 13-27.
- Çetinkaya:, Arslan:, Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F. ve Sümer, H., (2006). Sivas il

merkezinde sosyo ekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi. *Klinik Psikiyatri*, 9, 116- 122.

Çevik- Demir, Ş. (2013). Ergenlerde benlik saygısı ve dini başa çıkma. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2010). Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi (8. Baskı). Ankara: Kök Yayınevi.

Çimen, N. (2009). Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Çivitci, N., Çivitci, A. ve Fiyakalı, N. C. ,(2009). Loneliness and life satisfaction in adolescents with divorced and non-divorced parents. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 513-525.

Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174

Çuhadaroğlu, F. (1986). Adolesanlarda benlik saygısı (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara.

D'Aboy J. E. (1972); “Loneliness: An Investigation of Terminology”, *Dissertation Abstracts International*, Cilt 33, Sayı 7.

Dalkıran, O. (2012). Dershane öğrencilerinin fiziksel aktivitede bulunma değişkenine göre sürekli kaygı, sınav kaygısı ve sosyal beceri düzeyleri ile sınav performanslarının değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliği. *Psikoloji dergisi*, 7(23), 14-18.

Demirbaş, Birol ve Gürkan Haşit (2016); “İş Yerinde Yalnızlık ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Uygulama”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1: 137-158.

- Dilbaz, N. (2000). Sosyal anksiyete bozukluğu: tanı, epidemiyoloji, etiyoloji, klinik ve ayırıcı tanı. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(2), 3-21.
- Dişçi: (2019). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- DiTommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L. ve Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 303-312.
- Doğan, T. ve Totan, T.(2010). Olumlu değerlendirilme korkusu ölçeği türkçe formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Akademik Bakış Dergisi*, 22,1-20.
- Doğanay-Koç, E. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Duru, E., (2008), The predictive Analysis of Adjustment Difficulties from Loneliness, Social Support, and Social Connectedness, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8 (3): 849-856.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2011). Oyun temelli sosyal beceri eğitimi (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Duy, B. (2003). Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J. & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child development*, 81(3), 988-1005.
- Elliott: N. & Busse, R. T. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents: Guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International*, 12(1-2), 63-83.



- Erbay, E. (2008). Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erbil, N. Divan, Z. ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi, *Aile ve Toplum*, 3(10), 8-15.
- Erdil, O. ve Ertosun, Ö. G. (2011). The Relationship Between Social Climate and Loneliness in the Workplace and Effects on Employee Well- Being. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 24: 505-525.
- Eren, Erol (2006); *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*, Beta Basım A.Ş., 10. Basım, İstanbul.
- Erim, B. (2001). yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri açısından karşılaştırılması (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eriş, Y. ve İkiz, E. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki ve kişisel değişkenlerin etkileri. *Turkish Studies*, 8(6), 179-193.
- Erkan, Z. (2002). *Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri, ana-baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ernst, John M. ve John T. Cacioppo, (1999); “Lonely Hearts: Psychological Perspectives on Loneliness”, *Applied and Preventive Psychology*, Cilt 8, Sayı 1: 1-22.
- Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 225-240.
- Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları. *İlköğretim Online*, 8(3), 809-819.

- Erözkan, A. (2011). Sosyal Kaygının Kaygı Duyarlılığı, Benlik Saygısı ve Kişilerarası Duyarlık Açısından İncelenmesi. *İlkogretim Online*, 10(1).
- Fiyakalı N. C. (2008). Anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Geçtan, E. (1989). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, Engin (2012); *İnsan Olmak*, Metis Yayınları, İstanbul.
- Gizir, Z. (2002). Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gizir, Z. (2002). Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Goodwin, R., Cook, O. ve Yung, Y. (2001). Loneliness and Life Satisfaction among Three Cultural Groups. *Personal Relationships*, 8 (2): 225-230.
- Göger, G. (2018). Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gök, A., Y. (2017). Ergenlerde problemlerli internet kullanımı, kişilik özellikleri ve sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gresham, F.M. & Reschly, D.I. (1988). Issues in the conceptualization, classification and assessment of Social skills in the mildly handicapped. *Advances in School Psychology*, 6, 203-247
- Gruber, K. ve Heimberg, R.G. (1997). A Cognitive-Behavioral Treatment Package For Social Anxiety. (Ed: Yalom, I.D. ve Walton, T.R.) *Treating anxiety disorders*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gültekin, B. D. ve Dereboy, F. (2011). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin yaygınlığı ve sosyal fobinin yaşam kalitesi, akademik başarı ve kimlik oluşumu üzerine etkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(3), 150-158.
- Gültekin, B. K. ve Dereboy, İ. F. (2011). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin yaygınlığı ve sosyal fobinin yaşam kalitesi, akademik başarı ve kimlik oluşumu üzerine etkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(3), 150-158.
- Günay, M. (2008). Yalnızlık ve Birliktelik Arasında İnsan İlişkileri. *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, (3): 98-105.
- Günaydın, N. (1996). Yaşlı bireylerde yalnızlığın incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). GATA Hemşirelik Yüksek Okulu, Ankara.
- Gürbüz, E. (2017). Annelerin tutumlarına göre ana sınıflarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gürgen, F. (2019). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Halis, M. ve Demirel, Y. (2016). Sosyal Desteğin Örgütsel Soyutlama (Dışlanma) Üzerine Etkisi. *Kastamonu University Journal of Economics and Administrative Sciences Faculty*, 11.
- Hansson, R. O., Jones, W. H., Carpenter, B. N. ve Remondet, J. H. (1987). Loneliness and Adjustment to Old Age. *The International Journal of Aging and Human Development*, 24 (1): 41-53.
- Heimberg, R.G., Horner, K.J., Juster, H.R., Safren:A., Brown, E.J., Schneier, F.R. ve Liebowitz, M.R. (1999). Psychometric properties of the Liebowitz Social

Anxiety Scale. Psychol Med, 29,199-212.

Hochwarter, W. A., Witt, L. A., Treadway, D. C., & Ferris, G. R. (2006). The interaction of social skill and organizational support on job performance. Journal of Applied Psychology, 91(2), 482-489.

Holt, C. S., Heimberg, R. G., Hope, D. A., & Liebowitz, M, R., (1992). Stiuational domains of social phobia. Journal Of Anxiety Disorders, 6, 63-67.

Howie, L.D., Lukacs:L., Pastor, P.N., Reuben, C.A. & Mendola, P. (2010). Participation in activities outside of school hours in relation to problem behavior and social skills in middle childhood. Journal of School Health, 80(3), 119-125.

<https://en.wikipedia.org/wiki/psychodynamics>

Hughes, C. & Ensor, R. (2006). Behavioural problems in 2-year-olds: links with individual differences in theory of mind, executive function and harsh parenting. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47(5), 488-497.

İlgın, T. İ. (2018). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi, Karabük.

İşık, E. ve Taner, Y. I. (2006). *Çocuk, Ergen ve Erişkinlerde Anksiyete Bozuklukları*.1. basım. İstanbul: Golden Print.

İstanbul Valiliği Resmi İnternet Sitesi (Erişim Tarihi:07.07.2020)  
<http://www.istanbul.gov.tr/universite-sehri-istanbul#:~:text=Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretimde%20e%C4%9Fitim%20g%C3%B6ren%20%C3%B6%C4%9Frenci%20say%C4%B1s%C4%B1,vak%C4%B1f%20meslek%20y%C3%BCksekokullar%C4%B1nda%20e%C4%9Fitim%20g%C3%B6rmektedir>

Janis, I. L., ve Field, P. (1959). Sex differences and personality factors related to persuasibility. In C. Hovland ve I. Janis (Eds.), Personality and persuasibility (ss. 55–68, 300–302). New Haven, CT: Yale University Press.

Jones, W. H., Freemon, J. E. ve Goswick, R. A. (1981). The persistence of loneliness:

Self and other determinants. *Journal of Personality*, 49(1), 27-48.

Jones, W.H., Freemon, J.E. ve Goswick R.A. (1981). The Persistence of Loneliness: Self and Other Determinants. *Journal of Personality*, 49 (1): 27-48.

Karaboğa, M., (2011). Çocuklarda bağlanma stilleri ve benlik saygısının aleksitimi üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi ) Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Karabulut, A. G. (2018). Okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmalcı davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul

Karadağ , G., Güner , İ., Çuhadar, D. ve Uçan,Ö., (2008). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu hemşirelik öğrencilerinin benlik saygıları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7),29-42.

Karaduman, M. (2013). İş Yaşamında Yalnızlık Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi ve Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı Çalışma Psikolojisi ve İnsan Kaynakları Bilim Dalı.

Karaoğlu, N. (2009).Yalnız mısın? Selçuk Üniversitesi öğrencilerinde yalnızlık düzeyi ilgili bir çalışma. *Marmara Medical Dergisi*, 22,19-26.

Karoğlu, H. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Kayapınar E. (2006). Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sınavı'na hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkocahisar.

Kaymaz, K., Eroğlu, U. ve Sayılar Y. (2014). Effect of Loneliness at Workon the

Employees Intention to Leave. *Isgec the Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 16 (1): 38-53.

Keskin, G.,& Orgun, F. (2007). Bir grup üniversite öğrencisinde sosyal fobi yasama durumlarının ve basıncıkma stratejilerinin değerlendirilmesi/Theevaluation of socialphobiaexperiencesandcopingstrategies in a group of universitystudents. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8(4), 262

Kessler, R. C., Stein, M. B. & Berglund, P. (1998). Social Phobia Subtypes in the National Comorbidity Survey. *American Journal of Psychiatry*. 155.5, 613-619.

Kılıç, H. ve Sevim: A. (2005). Ergenlerde Yalnızlık ve Bilişsel Çarpıtmalar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38(2): 69-88

Kılıç, Ş. D.(2014). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kılınc, H. ve Sevim: A. (2005). Loneliness and cognitive distortions among adolescents,. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 38(2),69-88

Koçak, E., (2008). Ergenlerde yalnızlığın yordanmasında benlik saygısı, sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Koçak, Recep (2005); “Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Cilt 3, Sayı 23: 29-45.

Korinek, L. & Popp, P. A. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 41(4), 148-152.

Koydemir:(2006). Predictors of shyness of among university students: Testing a selfpresentational model (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kozanoğlu, T. (2006). Utangaçlıkla baş edebilme sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çoklu, Ö. (2006). Sosyal bilimler için istatistik. Pegem Yayınları, Ankara.
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (17. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Körler, Y. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık İle Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri.
- Kraus, L. A., Davis, M. H., Bazzini, D. G., Church, M. ve Kirchman, C. M. (1993). Personal and Social Influences on Loneliness: The Mediating Effect of Social Provisions. *Social Psychology Quarterly*, 56 (1): 37-53
- Kurt, T. (2013). Ebeveynleri boşanmış ergenlerin yılmazlık, benlik saygısı, başa çıkma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi: yılmazlığın aracı rolü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi )Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtyılmaz, Y., Can, G., & Ceyhan, A. A. (2017). Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47).
- Ladd, G.W., ve Mize, J. (1983). A cognitive–social learning model of social-skill training. *Psychological Review*, 2(90), 127-157.
- Lam, L. W. ve Lau, D. C. (2012). Feeling Lonely at Work: Investigating the Consequences of Unsatisfactory Workplace Relationships. *The International*
- Lauder, W., Mummery, K., Jones, M. ve Caperchione, C. (2006). A Comparison of Health Behaviours in Lonely and Non-Lonely Populations. *Psychology, Health and Medicine*, 11 (2): 233-245.

- Leary M. R. (2010). Social Anxiety as an Early Warning System: A Refinement and Extension of the Self-Presentation Theory of Social Anxiety. In S. G. Hofmann & P. M. Dibartolo (Eds.), *Social Anxiety Clinical, Developmental, and Social Perspectives* (pp. 396-422). United States of America: Academic Press.
- Leary, M. R. ve Kowalski, R. M. (1995). The self-presentation model of social phobia. R. G. Heimberg ve M. R. Liebowitz (Ed.). *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment* içinde (s. 94-112), USA: Guilford Press.
- Libet, J. M., & Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behaviour of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40, 304-312.
- Liebowitz, M. R. (1987). Social phobia. *Modern Problems of Pharmacopsychiatry*, 22, 141-173.
- Lynch: A. & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- Marks, I. M. & Gelder, M. G. (1966). Different Ages of Onset in Varieties of Phobia. *American Journal of Psychiatry*. 123, 218-221.
- Marlowe H.A, Social Intelligence: Evidence For Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology*, 1986; 78: 52-58.
- Mathur: R. & Rutherford, R. B. (1996). Is social skills training effective for students with emotional or behavioral disorders? Research issues and needs. *Behavioral Disorders*, 22(1), 21-28.
- McGinnis, E. (2016). Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı sosyal beceri öğretimi öncesi rehberi. (3. Baskı). Ankara, Nobel Akademi Yayıncılık.
- Mcwhirter, B. T. (1990). Loneliness: A Review of Current Literature, With Implications for Counseling and Research. *Journal of Counseling and Development*, 68 (4): 417-422.



- Mendez, J. L., Fantuzzo, J. & Cicchetti, D. (2000). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J. & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J. & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.
- Mercan, Ç. S. (2007). Bilissel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mercan, N., Demirci, K., Ozler, D. E. ve Oyur, E. (2015). İş Yaşamında Yalnızlık, Duygusal Zeka ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (5): 197-211.
- Merrell, K. W. & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. New York: Psychology Press.
- Morgeson, F. P., Reider, M. H., & Campion, M. A. (2005). Selecting individuals in team settings: the importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge. *Personnel Psychology*, 58(3), 583-611.
- Neslitürk: (2013). Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Nurmi, J. ve Katarina: (1997). *Social Strategies and Loneliness: A Prospective Study*, *Personality and Individual Differences*, 23 (2): 205-215.
- Oğuz, E. ve Kalkan, M. (2014). Öğretmenlerin İş Yaşamında Algıladıkları Yalnızlık ile Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 13 (3).
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oruç, Tuba. (2013). Üniversite öğrencilerinde psikososyal değişkenlere göre yalnızlık

ile otomatik düşünceler ilişkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç-Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Kogar, H. ve Karayol, S (2014b). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2), 102-115.

Özkan, İ. (1987). Gençliğin akademik başarısını etkileyen zihinsel ve ruhsal faktörler, I. Milletler Arası Gençlik Kongresi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Özkaya, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile umutsuzluk ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özkürkçügil, Aytül Çorapçioğlu (1998); “Cezaevinde Yalnızlık ve Yalnızlığın Depresyonla İlişkisi”, *Kriz Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1: 21- 31.

Öztürk, A. (2014a). Sorumluluk tutumu ve aileden algılanan sosyal desteğin sosyal kaygıyı yordamadaki rolü ve etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 29(3), 137-152.

Öztürk, F. D. (2019). Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Öztürk:, (2006). Anne-babası boşanmış 9–13 yaşlarındaki çocuklar ile aynı yaş grubundaki anne babası boşanmamış çocukların benlik saygısı ve kaygı düzeyleri ilişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 45(206), 106-120.

Palancı, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sorunlarını açıklamaya yönelik bir model çalışması*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

- Palmano, P. (2008). Teşekkür ederim siz nasılsınız? (Çev. S. Ataman). İstanbul: Mikado Yayınları.
- Paula, K., Zengin: ve Kizilgeçit, M. (2011). Yalnızlık Hissi: Teorik Yaklaşımlar. (Çev. S. Zengin,). Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 11 (3): 217-229.
- Peplau, Hildegard E. (1955). Loneliness. The American Journal of Nursing, 55 (12): 1476-1481
- Peplau, Hildegard E. (1955). Loneliness. The American Journal of Nursing, 55 (12): 1476-1481
- Peplau, Letitia Anne ve Daniel Perlman (1979); “Blueprint for a Social Psychological Theory of Loneliness”, *Love and Attraction*, (Der.: Mark Cook ve Glenn Wilson), Pergamon Press, Oxford: 101-110.
- Peplau, Letitia Anne ve Daniel Perlman (1982); *Loneliness A Sourcebook of Current Theory, Research, and Therapy*, Wiley Interscience, New York.
- Perlman, Daniel ve Letitia Anne Peplau (1981); “Toward a Social Psychology of Loneliness”, *Personal Relationship: 3. Personal Relationships in Disorder*, (Der.: R. Gilmour and S. Duck), Academic Press, London: 32-56.
- Perlman, Daniel ve Letitia Anne Peplau (1984); “Loneliness Research: A Survey of Empirical Findings”, *Preventing the Harmful Consequences of Severe and Persistent Loneliness*, (Der.: Letitia Anne Peplau ve Stephen E. Goldston), National Institute of Mental Health, Rockville: 13-47.
- Pinquart, M. ve Sörensen: (2001). Gender differences in self-concept and psychological well-being in old age: a meta-analysis. The Journal of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 56,195-213.
- Ponzetti jr, J. J. (1990). Loneliness Among College Students. Family Relations, 336-340.
- Quay, L., C. (2002). Personel and family effects on loneliness. Journal Of Applied Developmental Psychology, 13(1),97-110.

- Rashid T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 69-78.
- Riggio R. E, Assessment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986; 51: 649-660.
- Riggio, R. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 649-660.
- Riggio, R., Throckmorton, B. ve DePaola: (1990). Social skills and self-esteem. *Journal of Personality and Individual Differences*, 11, 799–804.
- Robson, C. (2002). *Real world research: a resource for social scientists and practitioner-researchers* (2nd ed.). Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Rokach, A. (1999). Cultural Background and coping with Loneliness. *The journal of Psychology*, 133 (2): 217-229.
- Rokach, A. (1999). Cultural Background and coping with Loneliness. *The journal of Psychology*, 133 (2): 217-229.
- Rokach, A. (2012). Loneliness updated: An Introduction. In *Loneliness updated*, (17-22).
- Rokach, A. Ve Neto F. (2005). Age, Culture, and the antecedents of Loneliness. *Social behavior and Personality*, 33 (5): 477-494
- Rokach, A., ve Brock, H. (1997). Loneliness and the effects of Life Changes. *The journal of Psychology*, 131 (3): 284-298.
- Rokach, Ami (2004); “Loneliness Then and Now: Reflections on Social and Emotional Alienation in Everyday Life”, *Current Psychology*, Cilt 23, Sayı 1: 24-40.
- Rosenberg, N. (1963). Technological change in the machine tool industry, 1840-1910. *The Journal of Economic History*, 23, 414-443.
- Russell, D., Peplau, L. A. ve Ferguson, M. L. (1978). Developing a measure of loneliness. *Journal of Personality Assessment*, 42(3), 290-294.

- Rutherford, R., Mathur, B., Sarup, J., Quinn, R. & Mary, M. (1998). Promoting social communication skills through cooperative learning and direct instruction. Journal Citation: *Education and Treatment of Children*, 21(3), 354-369.
- Sarıçam, H.(2011). Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile benlik saygıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Erzurum.
- Sarısoy, G., Atmaca, A., Ecemiş, G., Gümüş, K. ve Pazvantoğlu, O. (2013). Obezite hastalarında dürtüsellik ve dürtüsellüğün beden algısı ve benlik saygısı ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14,53-61.
- Sartre, J. P., (1960). *Varoluşçuluk*. Ankara. Say Yayınları. (27. Baskı-2017).
- Savikko, N., Routasalo, P., Tilvis, R. S., Strandberg, T. E., ve Pitkälä, K. H. (2005). Predictors and subjective causes of Loneliness in an Aged population. *Archives of Gerontology and geriatrics*, 41 (3): 223-233.
- Sayar, K., Solmaz, M., Öztürk, M., Özer, Ö. A. ve Arıkan, M. (2000). Yaygın Sosyal Fobi Hastalarında Çekingen Kişilik Bozukluğu ve Psikopatolojiye Etkileri. *Klinik Psikiyatri*. 3, 163-169.
- Scammell, J. (2011). Maternal personality socialization factors and the relations with children's social skills. Degree of Master Thesis, University of Windsor, Canada.
- Sezen, G. (2014). Öğretmenlerin İşle Bütünleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi,
- Silman, F. ve Dogan, T. (2013). Social intelligence as a Predictor of Loneliness in the Workplace. *The Spanish Journal of Psychology*, 16.
- Soykan, C., Özgüven, H.D. ve Gençöz T(2003). Liebowitz Social Anxiety Scale: the Turkish version. *Psychol Rep*, 93(2), 1059-1069.
- Stein, M. B., Torgrud, L. J.& Walker, J. R. (2000). Social Phobia Symptoms, Subtypes and Severity: Findings From A Community Survey. *Archives of General*

*Psychiatry*. 57.11, 1046-1052.

Steptoe, A., Owen, N., Kunz-Ebrecht: R., ve Brydon, L. (2004). Loneliness and neuroendocrine, Cardiovascular, and inflammatory stress responses in Middle-Aged Men and women. *Psycho neuro endocrinology*, 29 (5): 593-611.

Sübaşı, G. (2007). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı yordayıcı bazı değişkenler, *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 3-15.

Sübaşı, G. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygıyı Yordayıcı Bazı Değişkenler. *Eğitim ve Bilim*. 32.144, 3-15.

Şahin, R. (2006). The effect of parent education on third grade children's social skills. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Şenol, E. ve Türkçapar, Ü. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (40), 445-456.

Şenol: (2006). Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı. Ankara: HYB Yayıncılık.

Tabachnick, B.G. ve Fidell. L.S. (2013). Using multivariate statistics (6.ed), Pearson, Boston.

Tekbaş: (2009). Edirne merkez ilçede ilköğretim son sınıf öğrencilerinde ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS)ve lise son sınıf öğrencilerinde öğrenci seçme sınavı (ÖSS) sınav kaygısı ve etkileyen etmenler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

Temizel:, (2014). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı yordayan ailesel ve bilişsel faktörler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Toktamış, A. (2008) Erinlik dönemi öğrencilerin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Tolan, Barlas (1996); *Toplum Bilimine Giriş*, 4. Baskı, Murat&Adım Yayıncılık, Ankara.
- Tuğrul, B. (1994). Farklı etkinlik programlarının çocukların ruhsal uyum davranışları, arkadaş grubundaki kabul düzeyleri ve oyun davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi. 10. Ya-Pa Okul Öncesi Yaygınlaştırma Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Tunç, A. Ç. (2015). Sporun üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tunçeli, H. İ. (2012). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Turan, A. F. (2010). Üniversite öğrencilerinin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarını yordamada yalnızlık, benlik saygısı, yaş, cinsiyet ve romantik ilişki yaşama durumunun rolü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turner: M., Beidel, D. C.& Townsley, R. M. (1992). Social Phobia: A Comparison of Specific and Generalized Subtypes and Avoidant Personality Disorder. *Journal of Abnormal Psychology*. 101.2, 326.
- Türe, H. (2009). Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde sosyal kaygı düzeyini etkileyen faktörler (Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Manisa.
- Türe, H. (2009). Tıp fakültesi öğrencilerinde sosyal anksiyete düzeyini etkileyen etkenler, anne-babaya bağlanma ve yetişkin bağlanma biçimleri. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(4).
- Türkçapar, H. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı. *Klinik Psikiyatri*, 2, 247-253.
- Uğur, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerindeki Sosyal Kaygı Düzeyinin, Alkol, Yalnızlık Düzeyi ve Sosyal Medya Kullanım Sıklığı İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Usul, Hayrettin ve Aysel Atan (2014); “Sağlık Sektöründe Yabancılaşma Düzeyi”, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Cilt 16, Sayı 26: 1-10.
- Uysal, A. ve Balkan, İ. K. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 35(1), 27-56.
- Uysal, V., Batan: N., Baş: ve Zafer, H. (2014). Ergenlerin tanrı algılarıyla sosyal kaygı ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11(42), 221-237.
- Ümmet, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ümmet, D. (2007). *Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, A. (2006). OKS'ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygıları ile benlik saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vanhalst, Janne (2012); “*Loneliness in Adolescence: Developmental Course, Antecedents, and Consequence*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Radboud Universiteit Nijmegen, Faculteit Der Sociale Wetenschappen, Behavioural Science Institute, Holland.
- Victor Christina R., Sasha J. Scambler, Ann Bowling ve John Bond (2005); “The Prevalence of, and Risk Factors for, Loneliness in Later Life: A Survey of Older People in Great Britain”, *Ageing Soc*, Cilt 25, Sayı 3: 357-375.
- Vijila, Y., Thomas, J. & Ponnusamy, A. (2013). Relationship between parenting styles and adolescent social competence. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 17, 34-36.
- Vishalakshi, K.K. ve Yeshodhara, K. (2012) Relationship between self-esteem and academic achievement of secondary school students. *Indian Journal of*



Applied Research,1(12), 83-84.

Vitkus, J. ve Horowitz, L. M. (1987). Poor social performance of lonely people: Lacking a skill or adopting a role?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1266-1273.

Walker D. ve Roy E. Beauchene (1991); "The Relationship of Loneliness, Social Isolation, and Physical Health to Dietary Adequacy of Independently Living Elderly", *J Am Diet Assoc*; Cilt 91, Sayı 3: 300-304.

Walker, O.L. & Henderson, H.A. (2012). Temperament and social problem solving competence in preschool: Influences on academic skills in early elementary school. *Social Development*, 21 (4), 761–779.

Weeks, J.W. Heimberg, R.G. ve Rodebaugh, T.L. (2008). The fear of positive evaluation scale: assessing a proposed cognitive component of social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 44-55.

Weiss, Robert S. (1973); *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation*, The MIT Press, Cambridge.

Wenger Clare, Richard Davies, Said Shahtahmasebi ve Anne Scott (1996); "Social Isolation and Loneliness in Old Age: Review Andmodel Refinement", *Ageing Soc*, Cilt 16, Sayı: 333-358.

Wright, Sarah L. (2005); "*Loneliness in the Workplace*", Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Canterbury, USA.

Wright, Sarah L. (2007); "The Experience of Loneliness in Organisations", *European Academy of Management Conference*, 16-19 Mayıs, Paris, France: 1-36.

Wright, Sarah L., Christopher D. B. Burt ve Kenneth T. Strongman (2006); "Loneliness in The Workplace: Construct Definition and Scale Development", *New Zealand Journal of Psychology*, Cilt 35, Sayı 2: 59-68.

Wright: L. (2015). Coping With Loneliness at Work. In *Addressing Loneliness*, Psychology Press, 145-156.

Xu, J., Ni:, Ran, M. and Zhang, C. (2017). The relationship between parenting styles

and adolescents' social anxiety in migrant families: A study in Guangdong, China. *Frontiers in Psychology*, 8, 626-632.

Yalçinkaya N. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Yaşar, R. M. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (5): 237-260.

Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

Yavuzer, H. (2000). Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yıldız, C. S. (2019). 5.sınıf ve 6. sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile sosyal beceri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, A. ve S. Ekici, (2006). Örgütsel yaşamda kamu çalışanlarının örgütsel kaynakları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi*, 11 (81), 31-58.

Yılmaz, E. (2011). An Investigation of Teachers Loneliness in the Workplace in Terms of Human Values They Possess. *African journal of Business Management*, 5 (13): 5070-5075.

Yılmaz, E. (2011). An Investigation of Teachers Loneliness in the Workplace in Terms of Human Values They Possess. *African journal of Business Management*, 5 (13): 5070-5075

- Yılmaz, E. Ve Aslan H. (2013). Öğretmenlerin İş Yerindeki Yalnızlıkları ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3, 52-59.
- Yılmaz, M.G. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasında ilişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yurcu, G., ve Kocakula, Ö. (2015). Konaklama İşletmelerinde Çalışan Yalnızlığının Öznel İyi Oluş Üzerine Etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2 (1): 30-41
- Yurdakavuştu, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yüksel, G. (1997). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zaema, R. A., Nasreen, B., Riaz, A. ve Sarwat, J. K. (2013). Social anxiety in adolescents: does self esteem matter. Asian Journal Of Social Sciences , 2(2),91-98.
- Zhang, X. ve Nurmi, J. E. (2012). Teacher–Child Relationships and Social Competence: A Two-Year Longitudinal Study of Chinese Preschoolers. Journal of Applied Developmental Psychology, 33(3), 125-135.

# EKLER

## EK-1:Anket Formu

### ANKET FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu anket aracılığıyla veriler, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde sürdürmekte olduğum Yüksek Lisans eğitimim için gerekli olup, ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YALNIZLIĞININ SOSYAL KAYGI, SOSYAL BECERİ VE ÖZ-SAYGI (BENLİK SAYGISI) AÇISINDAN İNCELENMESİ başlıklı konunun araştırılması amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlı kullanılacak olup, şahsınıza ait bilgiler resmi ya da gayri resmi hiçbir kuruma kuruluşa verilmeyecektir.

Cevapsız soruların bulunduğu anketlerden elde edilen verilerin kullanılamaz olduğundan anket formunu tam ve doğru olarak cevaplamanız araştırmaya önemli katkı sağlayacaktır. Araştırmaya yapacağınız önemli destek ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Esmâ EKER

Yüksek Lisans Öğrencisi

İstanbul Gelişim Üniversitesi

1.Hali hazırda lisans/önlisans lisans/önlisans/lisansüstü/doktora seviyesinde eğitim görmekte misiniz?  
( )Evet, hali hazırda lisans/önlisans/lisansüstü/doktora eğitimi almaktayım.  
( )Hayır ("lisans/önlisans/lisansüstü/doktora öğrencisi değilim" ise lütfen ankete devam etmeyiniz).

2.Cinsiyetiniz:

( )Kadın ( )Erkek

3.Yaşınız:

( )18-21 yaş ( )22-25 yaş ( )26-29 yaş ( )30 yaş ve üstü

4.Hali hazırda öğrenim aldığınız eğitim seviyesi nedir?

( ) Önlisans ( )Lisans ( )Lisansüstü ( )Doktora

4.Gelir durumunuzu genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

( )Kötü ( )Orta ( )İyi

5.Kiminle yaşıyorsunuz?

( )Tek başına ( )Aile ( )Arkadaş ( )Diğer.....

6.Kendiniz dahil kaç kardeşiniz?

( ) Tek ( ) 2 kardeş ( ) 3 kardeş ( ) 4 kardeş ve üstü

7.Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz?

( ) 1. ( ) 2. ( ) 3. ( ) 4. ve üstü

8.Hayatınızın büyük çoğunluğunu nerede geçiriyorsunuz?

( ) Köy/kasaba ( ) Küçük şehir ( ) Büyük şehir

9. Anneniz ile ilgili uygun olanı işaretleyiniz:

Sağ  Vefat

10. Babanız ile ilgili uygun olanı işaretleyiniz:

Sağ  Vefat

11. Annenizin eğitim durumu nedir?

Okuryazar değil  İlk-ortaokul  Lise  Üniversite

12. Babanızın eğitim durumu nedir?

Okuryazar değil  İlk-ortaokul  Lise  Üniversite

13. Annenizi mesleği nedir?

~.....

14. Babanızı mesleği nedir?

~.....

15. Geçirdiğiniz önemli bir fiziksel rahatsızlık var mı?

Yok  Var (belirtiniz):

16. Herhangi bir psikiyatrik tanı ve tedaviniz var mı?

Yok  Var (belirtiniz):

17. Sürekli kullandığınız bir ilaç var mı?

Yok  Var (belirtiniz):

Lütfen aşağıdaki formu dikkatle okuyun. Aşağıda yer alan durumlarda duyduğunuz kaygının şiddetine göre 1 ile 4 arasında puan verin.

	<b>Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği-Kaygı Boyutu</b>	Yok ya da çok az	Hafif	Orta derecede	Şiddetli
1	Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşma yapmak.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Dikkatleri üzerinde toplamak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Romantik veya cinsel bir ilişki kurmak amacıyla birisiyle tanışmaya çalışmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Bir gruba önceden hazırlanmış sözlü bilgi sunmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Başkaları içerdeyken bir odaya girmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Kendisinden daha yetkili biriyle konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8	Satın aldığı bir malı, ödediği parayı geri almak üzere mağazaya iade etmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Çok iyi tanımadığı birisine fikir ayrılığı veya hoşnutsuzluğunun ifade edilmesi	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Gözlendiği sırada çalışmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11	Çok iyi tanımadığı bir kişiyle yüz yüze konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12	Bir eğlenceye gitmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13	Çok iyi tanımadığı birisinin gözlerinin içine doğrudan bakmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14	Yetenek, beceri ya da bilginin sınanması	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
15	Gözlendiği sırada yazı yazmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
16	Çok iyi tanımadığı biriyle telefonda konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

17	Umumi yerlerde yemek yemek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
18	Evde misafir ağırlamak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
19	Küçük bir grup faaliyetine katılmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
20	Umumi yerlerde bir şeyler içmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
21	Umumi telefonları kullanmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
22	Yabancılarla konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
23	Satış elemanının yoğun baskısına karşı koymak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
24	Umumi tuvalette idrar yapmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

Aşağıdaki ölçekte yer alan durumlar tekrar sıralanmıştır. Bu defa bu durumlardan kaçınıyorsanız kaçınmanın şiddetine göre yine 1-4 arasında puan verin.

	<b>Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği-Kaçınma Boyutu</b>	Kaçınma Yok	Zaman Zaman	Çoğunlukla	Her zaman
1	Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşma yapmak.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Dikkatleri üzerinde toplamak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Romantik veya cinsel bir ilişki kurmak amacıyla birisiyle tanışmaya çalışmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Bir gruba önceden hazırlanmış sözlü bilgi sunmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Başkaları içerdeyken bir odaya girmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Kendisinden daha yetkili biriyle konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

8	Satın aldığı bir malı, ödediği parayı geri almak üzere mağazaya iade etmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Çok iyi tanımadığı birisine fikir ayrılığı veya hoşnutsuzluğunun ifade edilmesi	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Gözlendiği sırada çalışmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11	Çok iyi tanımadığı bir kişiyle yüz yüze konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12	Bir eğlenceye gitmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13	Çok iyi tanımadığı birisinin gözlerinin içine doğrudan bakmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14	Yetenek, beceri ya da bilginin sınanması	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
15	Gözlendiği sırada yazı yazmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
16	Çok iyi tanımadığı biriyle telefonda konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
17	Umumi yerlerde yemek yemek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
18	Evde misafir ağırlamak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
19	Küçük bir grup faaliyetine katılmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
20	Umumi yerlerde bir şeyler içmek	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
21	Umumi telefonları kullanmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
22	Yabancılarla konuşmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
23	Satış elemanının yoğun baskısına karşı koymak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
24	Umumi tuvalette idrar yapmak	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]



Lütfen aşağıdaki 30 maddede verilen durumların sizi ne ölçüde yansıttığını, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, verilen 5'li derecelendirme sistemine göre yanıtlayınız.

1 = Hiç Benim Gibi Değil 2 = Biraz Benim Gibi 3 = Benim Gibi 4 = Oldukça Benim Gibi 5 = Tamamen Benim Gibi

	Sosyal Beceri Envanteri Kısa Form	Hiç Benim Gibi	Biraz Benim Gibi	Benim Gibi	Oldukça Benim Gibi	Tamamen Benim Gibi
1	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Sosyal olmaktan hoşlanırım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Genç, yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8	Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmede güçlük çekiyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13	Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

4					
1 5	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
1 6	Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
1 7	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
1 8	İlişkilerde insanlar birbirlerinin tüm beklentilerini karşılamalıdır.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
1 9	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 0	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 1	Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 2	Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 3	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 4	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 5	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 6	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 7	Güçlü bir duygumu pek saklayamam.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 8	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2 9	Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3 0	Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

Aşağıda, genel olarak kendinizle ilgili duygu ve düşüncelerinize yönelik olarak 10 madde verilmiştir. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyarak sizin için doğruluk derecesini verilen 4'lü derecelendirme sistemini kullanarak yanıtlayın. 1 = Çok Doğru 2 = Doğru 3 = Yanlış 4 = Çok Yanlış

	Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	Çok Doğru	Doğru	Yanlış	Çok Yanlış
1	Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli bulurum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	Bazı olumlu özelliklerimin olduğunu düşünüyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Ben de diğer insanların birçoğunun yapabileceği kadar bir şeyler yapabilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Genel olarak kendimden memnunum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8	Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Bazen kendimin kesinlikle bir işe yaramadığını düşünüyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

	UCLA Yalnızlık Ölçeği	Ben bu	Ben bu durumu	Ben bu	Ben bu
1	Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	Arkadaşım yok.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Başvurabileceğim hiç kimse yok.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Kendimi tek başınaymışım gibi hissetmiyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Çevremdeki insanlarla bir ortak yönüm var.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Artık hiç kimseyle samimi değilim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8	İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşılıyor.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Dışa dönük bir insanım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Kendime yakın hissettiğim insanlar var.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11	Kendimi grubun dışına itilmiş hissediyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12	Sosyal ilişkilerim yüzeyseldir.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13	Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14	Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
15	İstediğim zaman arkadaş bulabilirim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
16	Beni gerçekten anlayan insanlar var.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
17	Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
18	Çevremde insanlar var ama benimle değil.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

19	Konuşabileceğim insanlar var	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
20	Derdimi anlatabileceğim insanlar var.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

