

T. C.
Selçuk Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL KAYGI, SOSYAL DESTEK VE
PROBLEM ÇÖZME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Erdal HAMARTA

Hazırlayan
Önder BALTACI

Konya-2010

ÖZET

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olup, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygı puanlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

Araştırma genel tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evreni Selçuk Üniversitesi ile Ahi Evran Üniversitesinin öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Selçuk Üniversitesi'nin Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Mesleki Eğitim Fakültesi; Ahi Evran Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi ve Fen edebiyat Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasından tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırma örneklemi 506'sı kız ve 305'i erkek olmak üzere toplam 811 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada; sosyal kaygı düzeyini belirlemek için "Sosyal Kaygı Ölçeği", algılanan sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla "Algılanan Sosyal Destek Ölçeği", problem çözme düzeylerini belirlemek için "Problem Çözme Envanteri" ve öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı ve anne baba tutumu ile ilgili bilgilerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi, varyans analizi, tukey testi, pearson momentler çarpım korelasyon tekniği ve hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu) düzeyleri farklılık göstermemektedir. Üniversite 2. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutları olan sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu düzeyleri 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine göre yüksektir. Üniversite 1. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutu olan kritize edilme kaygısı düzeyi 3. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir.

Araştırmanın diğerk bir bulgusunda da demokratik anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutlarından olan sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu düzeyleri ilgisiz, koruyucu ve tutarsız anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşük olduğu bulunmuştur. Otoriter anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerin sosyal kaygı alt boyutları olan kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu düzeyleri ilgisiz anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşüktür. Demokratik anne baba tutumuna sahip öğrencilerin sosyal kaygı alt boyutu olan kritize edilme kaygısı düzeyler ilgisiz ve koruyucu anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşüktür.

Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki vardır. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelendiğinde sosyal kaygının tüm alt boyutları ile problem çözme yaklaşımları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki vardır.

Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutları sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu, aile ve arkadaş alt boyutları kritize edilme kaygısı alt boyutunu ve aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutu ise değersizlik duygusu alt boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır. Problem çözme yaklaşımı sosyal destekle birlikte problem çözme yaklaşımlarından kendine güvenli yaklaşım sosyal kaçınma boyutunu; aceleci, düşünen ve kendine güvenli yaklaşım kritize edilme kaygısı boyutunu; aceleci, kaçınan, kendine güvenli ve planlı yaklaşım değersizlik duygusu boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal kaygı, sosyal destek, problem çözme ve anne baba tutumu.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationship between university students' social anxiety, social support and problem-solving approach and whether the social support and problem-solving approach predict social anxiety scores significantly.

The research was conducted according to general screening model. The study group consists of Selçuk and Ahi Evran University students. The sample of the study were selected through random sampling from 1st, 2nd, 3rd and 4 grade university students attending Selçuk University, Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education, Faculty of Technical Education and Vocational Training School; Ahi Evran University's Faculty of Education and from students in various department in Science and Literature Faculty in 2009-2010 academic year. The sample comprises a total of 811 university students; 506 girls and 305 boys. In the study; to determine the social anxiety levels "Social Anxiety Scale", in order to determine perceived social support level "Perceived Social Support Scale", to determine the problem-solving level "Problem Solving Inventory" and to determine students' gender, class and parental attitudes" Personal Information Form" prepared by the researcher were used. By analysis of data t test, variance analysis, Tukey test, Pearson product moment correlation technique and hierarchical regression analysis was used.

As a result of the research, boys and girls students' social anxiety levels do not vary (social avoidance, being criticized anxiety and feelings of worthlessness). 2nd grade university students' social avoidance and feelings of worthlessness, which are sub-scales of social anxiety, level are higher than 3rd and 4th grade students. 1st and 2nd grade university students' being criticized anxiety level are higher than 3rd grade university students. In another findings of the study, it was found that students who have democratic parental attitudes have lower social avoidance and feelings of worthlessness levels than students' who have irrelevant, protective and inconsistent parental attitudes. University students who

have authoritarian parents have lower being criticized anxiety levels and feelings of worthlessness than the students who have indifferent parental attitude. Students who have democratic parental attitudes have lower being criticized anxiety levels than students having indifferent and protective parental attitudes.

There is a significantly negative relationship between social avoidance, being criticized, feelings of worthlessness, perceived social support and social support by family, friends and teachers. When examined the relationship between social avoidance, being criticized, feelings of worthlessness and problem-solving approach it is seen that there is a significantly positive relationship between social anxiety's all sub-scales and problem-solving approach.

University students' perceived social support from family, friends and teachers predict significantly social avoidance subscales of social anxiety, family and friend subscales predict being criticized anxiety subscale and family, friend and teacher subscale predict the feelings of worthlessness subscales significantly. Problem-solving approach with social support predict significantly self-confident approach social avoidance dimension; impatient, thinking and self-confident approach predict being criticized anxiety dimension; impatient, avoidant, self-confident and well planned approach predict feelings of worthlessness dimension significantly.

Key Words: Social anxiety, social support, problem solving, parents attitude

İÇİNDEKİLER

Özet	i
Abstract.....	iii
İçindekiler.....	v
Tablo listesi.....	vii
Önsöz	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Alt Amaçları	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	7
İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR	7
SOSYAL KAYGI	7
Sosyal Kaygının Alt Tipleri.....	9
Sosyal Kaygının Başlangıç Yaşı ve Yaygınlığı	10
Sosyal Kaygının Cinsiyete Göre Değişimi	13
Sosyal Kaygılı Bireylerde Görülen Ortak Özellikler	15
DSM-IV'e Göre Tanı Ölçütleri.....	17
ICD-10'a Göre Tanı Ölçütleri	19
Sosyal Kaygı ile İlişkili Kavramlar Farklar	20
Utangaçlık	20
Agorafobi.....	22
Çekingenlik ve Çekingen Kişilik Bozukluğu.....	23
Sosyal Kaygıya Kuramsal Olarak Bakış	24
1. Psikanalitik Kuram Açısından Sosyal Kaygı	24
2. Bilişsel Model Açısından Sosyal Kaygı.....	25
3. Bilişsel Davranışçı Model Açısından Sosyal Kaygı.....	27

4. Sosyal Bilişsel Model Açısından Sosyal Kaygı	28
5. Akılcı-Duygusal Davranış Model Açısından Sosyal Kaygı	29
6. Davranışçı Kuram Açısından Sosyal Kaygı	30
SOSYAL DESTEK	32
PROBLEM ÇÖZME	37
BÖLÜM III	45
YÖNTEM	45
Araştırma Modeli	45
Evren ve Örneklem	45
Veri Toplama Araçları	48
Sosyal Kaygı Ölçeği (SKÖ)	48
Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)	50
Problem Çözme Envanteri (PÇE)	52
Kişisel Bilgi Formu	55
Verilerin Toplanması	55
Verilerin Analizi	56
BÖLÜM IV	57
BULGULAR	57
BÖLÜM V	74
TARTIŞMA ve YORUM	74
BÖLÜM VI	82
SONUÇ ve ÖNERİLER	82
KAYNAKÇA	84
EKLER	97
Kişisel Bilgi Formu	97
Sosyal Kaygı Ölçeği	98
Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	99
Problem Çözme Envanteri	100

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımı.....	46
Tablo 2.Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaş düzeylerine göre sayısal dağılımı..	46
Tablo 3.Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerine göre sayısal dağılımı	47
Tablo 4.Araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre sayısal dağılımı	47
Tablo 5.Araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere göre sayısal dağılımı	48
Tablo 6.Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sosyal kaçınma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları.....	57
Tablo 7.Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin kritize edilme kaygısı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları.....	58
Tablo 8.Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin değersizlik duygusu puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları.....	58
Tablo 9.Sınıf değişkine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri.....	59
Tablo 10.Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları.....	59
Tablo 11.Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları	60
Tablo 12.Sınıf değişkine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri	60
Tablo 13.Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	61
Tablo 14.Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları.....	61
Tablo 15.Sınıf değişkine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri	62
Tablo 16.Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	62

Tablo 17.Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları	63
Tablo 18.Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri	64
Tablo 19.Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarına göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	64
Tablo 20.Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları	65
Tablo 21.Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri	66
Tablo 22.Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumları değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	66
Tablo 23.Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları	67
Tablo 24.Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puanlarına ilişkin \bar{X} ve SS değerleri	68
Tablo 25.Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumları değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	68
Tablo 26.Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları	69
Tablo 27.Sosyal kaygı ve algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişki.....	70
Tablo 28.Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları	71
Tablo 29.Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının kritize edilme kaygısı alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları ...	72
Tablo 30.Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının değersizlik duygusu alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları	73

ÖNSÖZ

Kalabalıktaki yalnızlar...

Bu çalışmanın başından sonuna kadar problem çözme becerilerini kullanarak bana sağladığı sosyal desteğin yanında bilimsel öneri ve katkılarıyla beni yönlendiren, bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen değerli hocam, danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr. Erdal HAMARTA'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim sürecinde bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocam Doç.Dr. M.Engin DENİZ'e ve doğrudan veya dolaylı şekilde bilimsel desteklerini gördüğüm tüm değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Üniversite yaşamının bana kazandırdığı ve bundan sonraki yaşamımda her zaman yerleri olan değerli dostlarıma, ölçekleri cevaplandırmak için zaman ayıran üniversite öğrencilerine ve yaşamım boyunca bana göstermiş oldukları özverili desteklerinden dolayı sevgili aileme teşekkür ederim.

Önder BALTACI
Kırşehir-2010

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanın sosyalleşmesi çok karmaşık bir süreçtir. Sosyalleşme, insanın toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani ailesinin, akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Büyümekte olan çocuk, etrafındakilerle etkileşim sonucu, onlarınkilere benzer davranışlar geliştirecektir (Kağıtçıbaşı, 2004). Bu karmaşık süreç içerisinde sağlıklı bir gelişim sağlayan birey gelecek yaşamı da buna göre şekillenecektir.

İnsan toplum içinde toplumun öngördüğü değerler, kurallarla oluşmuş olan sosyal sistemler içinde yaşar. Toplumun değer yargıları, insanlardan beklentileri doğrultusunda genç kuşakları yönlendirerek sürekliliğini sağlar. Sosyalleşme veya sosyal gelişim insanın neden, nasıl ve niçin sosyal davranışları öğrendiğini inceleyen bir konudur. Sosyalleşme aynı zamanda bir süreçtir. Öyle ki kişinin hayatında bir dönem için kabul gören davranışları, bir süre sonra toplumun kabul etmediği davranışlar sınıfına girer. Sosyalleşme sürecinin kapsadığı bir başka kavram bireylerin karşılıklı etkileşimidir. Çocuk sosyalleşme dönemi zarfında ebeveyni, öğretmenleri, akrabaları ve akranları ile sürekli etkileşim halindedir (Aydın, 2010). Bireyin yaşamının en büyük başarısı, sağlam ve dengeli bir sosyalleşmeye kavuşmasıdır (Yavuzer, 1998b). Bazı bireyler ise bu süreçte diğerlerinden farklı olarak sosyal ortamlarda rahat değillerdir. Bazen bir toplum karşısında konuşurken, yeni biriyle tanışırken veya tanıştırılırken, yetkili bir kimse ile konuşması gerektiğinde kişinin endişelenmesi ve bu durumları düşünmesinin bile bireyi rahatsız etmesi o bireyin sosyal kaygı yaşadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal kaygıyı kişinin başkalarınınca değerlendirileceği birden çok durumdan sürekli korkma; bu durumdan dolayı aşağılanacağı, utanç

duyacağı ya da gülünç duruma düşecek biçimde davranılacağından korkma durumu olarak tanımlamıştır (Dilbaz, 1997). DSM-IV-TR'e (2005) göre sosyal kaygı, tanımadık insanlarla karşılaştığı ya da başkalarının gözünün üzerinde olabileceği, bir ya da birden fazla toplumsal bir eylemi gerçekleştirdiği durumdan belirgin ve sürekli bir korku duyma durumudur. Sosyal kaygıda, korkulan toplumsal durumla karşılaşma hemen her zaman kaygıya neden olur ve kişi kaygının anlamsız olduğunu bilir ancak yine de genellikle yaşanan kaygının ardından kaçınma davranışı görülür.

Sosyal kaygılı bireylerde sosyal ortamlarda bu tür bir durum yaşadıklarında bazı belirtiler görülebilir. Bunları (i) fiziksel belirtiler; terleme, titreme, çarpıntı, ishal, yüz kızarması, (ii) Bilişsel belirtiler; mahcup olacağı aşağılanacağı korkusu, eleştirileceği korkusu, yetersizlik düşüncesi, olumsuz değerlendirilme düşüncesi, (iii) Davranışsal belirtiler; sosyal durumlardan kaçma, ağlama, ses titremesi, yerinde duramama ve kaçınma olarak sınıflayabiliriz (Albona, Bartolo, Heimberg ve Borlow, 1995; Andrews, Creamer, Crino, Hunt, Lampe ve Page, 2006; Tarhan, 2006). Sosyal kaygının ortalama başlangıç yaşı 13-24 olarak değerlendirildiğinde ergenliğe kadar inmektedir (Akdemir ve Cinemre, 1996; Öztürk, Sayar, Uğurad ve Tüzün., 2005). Yapılan araştırmalarda sosyal kaygının toplumun yaklaşık %10'unda görüldüğü kabul edilmektedir (Davidson, Hughes ve George, 1993a; Davidson, Hughes ve George, 1993b; İzgiç, Akyüz, Doğan ve Kuğu, 2000). Sosyal kaygılı bireylerin günlük yaşamlarında pek çok problemle karşı karşıya kaldıkları ve bunları çözmede zorluklar yaşadıkları belirtilmektedir (Hamarta, 2009).

Problem çözme, bir sorunu düzeltmek için önceki yaşantılar aracılığıyla öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilme olarak tanımlanabilir. Bilişsel becerilerin yanı sıra duyuşsal ve davranışsal özellikleri de içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Bunun yanında problem çözme; bireyin psikolojik uyumu, kendine güveni, iletişim becerilerinin etkiliği ve karar verme stilleri, akademik ve sosyal özsaygı ile yakından ilişkilidir (Korkut, 2002). Bu

beceri bireyin yaşadığı çevreye etkin uyum sağlamasına yardım eder (Senemoğlu, 2010).

Bireyin sağlıklı bir kimlik geliştirebilmesi karşılaştığı problemleri çözebilmesiyle sağlanabilir. Bireylere verilecek sosyal destek onların kendilerini daha değerli hissetmelerine neden olacağı gibi benlik saygılarını yükseltecek aynı zamanda problemlerini daha kolay ve başarılı bir şekilde çözümlenmelerini sağlayacaktır (Ünüvar, 2004). Dışarıdan gelen sosyal destek bireyin karşılaştığı problemlerle baş etmesini kolaylaştırmaktadır (Dündar, 2008; Korkut, 2002).

Genel olarak değerlendirildiğinde çevrelerinden sosyal destek gören bireylerin sosyal ortamlara girmeleri ve bu ortamlarda karşılaşacakları problemleri çözme konusunda avantajlı olacakları düşünülmektedir. Bu konu dikkate alındığında sosyal kaygının, sosyal destek ve problem çözme ile birlikte incelenmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olup, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygı puanlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni, sosyal kaygı, bağımsız değişkenleri olarak cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan anne-baba tutumu, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Alt Amaçları

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puan ortalamaları algıladıkları anne baba tutumları (otoriter, demokratik, ilgisiz, koruyucu, tutarsız) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puan ortalamaları ile algılanan sosyal destek (aile, arkadaş, öğretmen) ve problem çözme yaklaşımları (aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli, planlı) puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

5. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puan ortalamalarını algılanan sosyal destek (aile, arkadaş, öğretmen) ve problem çözme yaklaşımları (aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli, planlı) anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Ergenlik ile sosyal yaşamda sorumluluk ve genç yetişkinlik dönemi arasındaki evreyi kapsayan üniversite eğitimi sürecinde birçok değişim yaşanmaktadır. Genel nüfus içinde oldukça sık rastlanan ve erken yaşlarda ortaya çıkan sosyal kaygı, sosyal bir çevrede yer alan üniversite

öğrencilerini de olumsuz etkilemektedir. Bu süreçte bireyin arkadaşlarından, ailesinden ve öğretmenlerinden göreceği sosyal destek, karşılaşılabileceği sosyal kaygı yaratan durumlar karşısında problem çözme becerilerini kullanabilmelerine katkı sağlayacaktır.

Sosyal kaygı düzeyi fazla olan, sosyal ortamlardan kaçınma davranışı gösteren öğrencilerin belirlenerek bu öğrencilere sağlanacak desteğin ve yapılacak psikolojik yardımın sosyal kaygı bozukluğunun gelişimini önleyebilme açısından önemlidir. Eren Gümüş'e (2006) göre bu dönemde verilecek psikolojik yardım yetişkinlikte verilecek yardıma göre hem etkili hem de kısa süreli olacaktır. Sosyal ilişki ihtiyacında olan üniversite öğrencilerin arasında sosyal kaygının ne kadar yoğunlukta yaşadığı tam olarak bilinmemektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinde sosyal kaygı yaygınlığının, sosyal kaygıya neden olabilecek çeşitli değişkenlerin ve araştırma bulguları çerçevesinde öneriler sunulması önemli bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarının sosyal kaygı, sosyal destek, problem çözme ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin bir arada incelendiği araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın alan yazına katkısı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede alan uzmanlarının ve eğitimcilerin sosyal kaygısı tanınması ve diğer değişkenlerle arasında olan ilişkiyi anlaması ve bu doğrultuda bu durumu yaşayan bireylere daha kolay yardımcı olabilmeleri açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın genellenebilirliği, yalnızca üniversite öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri "Sosyal Kaygı Ölçeği", "Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" ve "Problem Çözme Envanteri"nin verileriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Kaygı: Kişinin dikkat odağı olmaya ve diğer bir kişi veya kişiler tarafından olumsuz değerlendirilmeye, değersiz sayılmaya karşı olan abartılmış korkusudur (Beck ve Emery, 2006).

Sosyal Destek: Zor durumda ya da sıkıntı içinde olan bireye aile üyelerinin, akrabalarının, arkadaşlarının yanı sıra diğer toplumsal ilişkilerin sağladığı ve ya sağlayacağı destek kaynaklardır (Şahin, 1999).

Problem Çözme: Mevcut durumla erişilmek istenilen amaç arasındaki boşluğun algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (Öğülmüş, 2001).

BÖLÜM II

İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme kavramsal ve kuramsal olarak ele alınmış ve ilgili konular ilke ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

SOSYAL KAYGI

Sosyal kaygı (fobi), tanım olarak Marks ve Gelder tarafından 1966 yılında tanımlanmasına karşın ilk kez Mental Bozuklukların Tanı Kriteri El Kitabı'nda (DSM III) yer almıştır (Kearney, 2005). "Sosyal kaygı (fobi)" kavramı, konuşurken, piyano çalarken veya yazı yazarken başkaları tarafından gözlenme korkusu duyan kişileri tanımlamak için ilk kez 1903'te Janet (*phobias des situations sociales*) tarafından kullanılmıştır (Heckelman ve Schneier, 1995).

DSM-IV-TR'e (2005) göre sosyal kaygı, tanımadık insanlarla karşılaştığı ya da başkalarının gözünün üzerinde olabileceği, bir ya da birden fazla toplumsal bir eylemi gerçekleştirdiği durumdan belirgin ve sürekli bir korku duyma durumudur. Sosyal kaygıda, korkulan toplumsal durumla karşılaşma hemen her zaman kaygıya neden olur ve kişi kaygının anlamsız olduğunu bilir ancak yine de genellikle yaşanan kaygının ardından kaçınma davranışı görülür.

Davison ve Neale (2004)'e göre sosyal kaygı, başkalarının varlığı ile ilgili mantıklı olmayan, ısrarlı bir korkudur. Yaşamı çok sınırlandırarak bir bozukluk olabilir. Kaygılı kişi genellikle değerlendirebileceği durumlardan kaçınmaya çalışır ve kaygı belirtileri göstererek çekingen bir durum sergiler. Topluluk karşısında konuşmak ve performans göstermek, dışarıda yemek yemek, ortak tuvaletleri kullanmak ya da başkalarının olduğu yerde herhangi bir iş yapmak aşırı kaygı doğurur.

Sosyal kaygı, sosyal fobi olarak da adlandırılır; toplumda bulunmak ve görev almaktan çekinme durumudur. Küçük düşme, utangaçlık, mahcup ve yetersizlik hissi olarak da değerlendirilir (Den Boer, 1997). Eren Gümüş'e (2006) göre sosyal kaygı; kişinin çeşitli sosyal durumlarda uygun olmayan biçimde davranacağı, kötü bir duruma düşeceği, olumsuz bir izlenim bırakacağı ve başkaları tarafından olumsuz (aptal, zavallı, beceriksiz, yetersiz, vb.) bir biçimde değerlendirileceği beklentisiyle yaşadığı bir rahatsızlık ve gerilim durumudur.

Beck ve Emery (1985)'ye göre ise sosyal kaygıyı diğer kaygılardan farklı yapan özellik, hayali veya gerçek ortamlarda, kişilerarası değerlendirmenin olması ya da olma olasılığının bulunmasıdır. Bu nedenle sosyal kaygı, "değerlendirilme kaygısı" olarak da isimlendirilebilir. Sosyal kaygı, yalnız kişinin başkaları tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği ile ilgili olarak oluşmaz, aynı zamanda değerlendirilme olasılığının varlığı da buna neden olmaktadır (Akt: Erkan, 2002a).

Sosyal kaygısı olan insanlar sosyal ortamlarda veya performans gerektiren durumlarda olumsuz değerlendirilip aşağılanacağı konusunda aşırı bir korku duyarlar. Bu korku duyulan ortamlarda aşırı düzeyde kendilerinin farkında olma ve kendilerini eleştirme eğilimleri vardır (Dilbaz, 1997). Özellikle sosyal ilişkilere dönük ya da sosyal ilişkilerde yaşanması beklenen bir kaygı türüdür. Ancak sosyal kaygısı olan insanlar, rahatsızlıklarının kaynağının o an yaşadıkları ya da yaşayacakları toplumsal etkileşim olduğunun farkındadırlar. Herkesin bir iş görüşmesinde ya da bir buluşmadan önce kendini gergin hissettiği zamanlar olmuştur; ancak bunu kararlı bir şekilde gösteren insanların sosyal kaygısı olduğu kabul edilir. Yani genel olarak yaşadığımız sosyal kaygı düzeyimize göre, hepimiz bu sürekliliğin içinde bir noktada yer alırız (Burger, 2006).

Sosyal kaygılı bireyler başkalarıyla etkileşimde bulunmalarını gerektiren ya da bir eylemi başkaları yanında yerine getirmeleri gereken durumlardan korkarlar ve bunlardan olabildiğince kaçınmaya çalışırlar. Sosyal durumlarda yaşadıkları kaygıyı diğer insanların anlayacağından ve

gölünç duruma düşeceklerinden korkarlar. Bu kaygıyı yaşayan ergen ve yetişkinler durumun aşırı ya da anlamsız olduğunu bilirler. Çoğu zaman, korkulan sosyal ya da bir eylemin gerçekleştirildiği durumlardan kaçınılırsa da bazen korkuyla bunlara katlanılır. Sosyal kaygı bozukluğu olan kişiler, korktukları toplumsal ya da bir eylemi gerçekleştirdikleri durumlarda utanç duyacaklarına ilişkin kaygılar yaşamalarının yanı sıra başkalarının kendileriyle ilgili olarak kaygılı, zayıf, kaçık ya da aptal gibi yargılarda bulunacağından korkarlar (Köroğlu, 2006).

Sosyal Kaygının Alt Tipleri

Üç klinik alt tipi tanımlanmıştır. Bunlar:

1. **Özgül tip:** Özel durumlarda anksiyete (kitle önünde konuşma gibi) ile belirtilir.
2. **Yaygın tip:** Çok sayıda sosyal durumlarda anksiyete ile belirli bir durumdur.
3. **Performans anksiyetesi:** Sahneye çıkma, konferans vb. durumlarda ortaya çıkan anksiyete ile belirlidir (Tarhan, 2006).

Sosyal kaygının alt tiplerinin sınıflandırılması konusu halen tartışılmaktadır. DSM-IV komitesi performans tipi, sınırlı etkileşimsel tip ve yaygın tip olmak üzere üç ayrı alt tipi ayırıştırın yeni bir sistemin oluşturulmasını önermiştir. Performans tipi, kişinin yalnızca anksiyeteye yol açmayan bir veya daha fazla etkinlik nedeniyle toplumsal performans yaşama kaygısı olarak tanımlanmıştır. Sınırlı etkileşimsel alt tipi ise bir veya iki etkileşime yol açan sosyal durumlarda korku duyan olguları içermektedir (Dilbaz, 1997).

Rahatsızlığın DSM-IV deki çeşitlerinde belirgin bir süreksizlik vardır. Özgül alt tür, grup önünde konuşma korkusunu niteler. Bu rahatsızlığı olan insanların üçte biri özellikle bu korkuya sahiptir (Kessler, Stein ve Berglund, 1998). Daha az sürekli ve daha az bozucudur ve diğer DSM

bozukluklarıyla daha az bağlantılıdır. İkinci alt türde, genel sosyal kaygıda, kişi çoğu durumda kaygılıdır. Kişi negatif sosyal olguları yıkım olarak algılar ve belirsiz sosyal olayları olumsuz bir şekilde yorumlar (Stopa ve Clark, 2000).

Sosyal kaygı bozukluğu diğer kaygı bozuklularından şu yönlerden ayrılır. Erken yaşta başlama, sıklıkla ortaya çıkan belirtiler sosyal ve performans durumlarına özgü olan şeylerdir (Liebowitz, 1999).

Sosyal Kaygının Başlangıç Yaşı ve Yaygınlığı

Sosyal kaygının gelişimi çocuğun kendisine, birincil bakım veren kişileri diğerlerinden ayırmaya başlaması ile ortaya çıkar. Sonraki gelişimi ise sosyal obje olarak kendini fark etme veya kendine yönelik ilginin artmasıyla gerçekleşir (Leary, 1983; akt. Mercan, 2007).

Sosyal kaygının başlangıç yaşı ile ilgili farklı görüşler belirtilmektedir. Beidel, Turner ve Morris (2000)'e göre sosyal kaygının başlangıç yaşı sekizdir, Kashdan ve Herbert (2001)'e göre ise ortalama başlangıç yaşının 15.5 olduğu belirtilmektedir. Ülkemizde yapılan farklı çalışmalarda ise sosyal kaygının başlangıç yaşı ortalama 13-24 arasında değiştiği (Akdemir ve Cinemre, 1996; Dilbaz, 2000) belirtilmekle birlikte sosyal kaygının erken yaşlarda başladığı bilinmektedir (Akdemir ve Cinemre, 1996; Gökalp, Tükel, Solmaz, Demir, Kızıltan, Demir ve Babaoğlu, 2001). Ayrıca 25 yaşından sonra başlaması çok nadir olduğu belirtilmektedir (Kılıç, 2005).

Köroğlu (1999)'a göre sosyal kaygının başlangıç yaşı genellikle 13-19 olarak belirlense de 5 yaş gibi küçük bir yaşta görülebileceği gibi 35 yaşında bile görüldüğü olur. Sıklıkla yaşam boyu sürse de erişkinlik döneminde şiddetlendiği ya da duraksadığı görülür. Bu durumun işlevselliğinin bozulmanın derecesi kişinin yaşamındaki stres kaynaklarına ve gereksinimlerine göre dalgalanmalar gösterebilir. Sözgelimi, karşı cinsle birlikte olma ile ilgili korkuları olan bir kişinin sosyal kaygı düzeyi,

evlendikten sonra azalabilir veya eşinin ölümünden sonra yeniden artabilir. Daha önce toplum önünde konuşması hiç gerekmemiş bir kişinin toplum önünde konuşmasını gerektiren bir konuma getirilmesi, sosyal kaygının doğmasıyla sonuçlanabilir.

Sosyal kaygı yaşayan bireylerin yardım aramak için başvurma yaşı ise genellikle problemin hissedilmesinden 15-20 yıl sonra, 30 yaş civarında olmaktadır. Ayrıca sosyal kaygılı kişilerin başvuramalarının bir nedeni de, sosyal kaygının doğasında var olan utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusunun yardım alma davranışını engelleyen bir etken olmasına bağlanmaktadır (Yolaç, 1996). Bu gecikme problemin tedavi edilebilir olduğunun bilinmemesi ve sorunu yaşayanların bunu kişiliklerin bir parçası olarak görmeleri ile açıklanmaktadır (Dilbaz, 1997).

Ergenlik dönemi bu problemin en fazla yaşandığı dönemdir (Schneier, Johnson, Horning, Liebowitz ve Weissman, 1992). Sosyal kaygının ortalama başlama yaşının ergenlik dönemine kadar indirdiğinin anlaşılması bu durumun sadece yetişkinlerde rastlanan bir bozukluk değil, aynı zamanda çocuk ve ergenlerin de sorunu olduğunu açığa çıkarmıştır. Problemin ergenlik döneminde başlamasına rağmen kişilerin tedaviye yıllar sonrası başvurmaları düşündürücü bir gerçektir. Bu durum sosyal kaygı açısından risk altındaki grubun bilinmesi, erken tanı ve tedaviye yardımcı olacak faktörlerin belirlenmesi gereğini göstermektedir (Öztürk ve diğ., 2005).

Sosyal kaygı ile ilgili araştırmaların artmasıyla, bu durumun oldukça yaygın olduğu görülmüştür. Yapılan çeşitli çalışmalarda sosyal kaygının toplumun yaklaşık %10'unda görüldüğü kabul edilmektedir (Davidson, Hughes ve George, 1993a; Davidson, Hughes ve George, 1993b; İzgiç, Akyüz, Doğan ve Kuğu, 2000). Başka bir çalışmada ise sosyal kaygının toplumun %18'inde görüldüğü belirtilmektedir (Kessler, Stein ve Berglund, 1998). Bu problem yaklaşık %13 yaygınlıkta Amerika'da 3. en yaygın psikolojik rahatsızlıktır (Magee, Eaton, Wittchen, McGonagle ve Kesler, 1996). Sosyal kaygıya eşlik edebilen bozuklukların yaşam boyu yaygınlığı

%69 olarak belirlenmiştir (Karacan, Şenol ve Şener, 1996; Lecrubier 1998). Bu nedenle sosyal kaygının önceden belirlenebilmesi diğer eşlik eden bozukluklar hakkında önceden müdahale şansı doğuracaktır. Türk ergenler üzerinde Bayramkaya, Toros ve Özge (2005)'in yaptığı çalışmada sosyal kaygının yaygınlık oranını %14.4 olarak bulmuşlardır. Sosyal kaygı sosyal destekleri az olanlarda, eğitim düzeyi düşük olanlarda, psikiyatrik tedavi görenlerde ve kadınlarda daha bu oran daha da artmaktadır (Walsh, 2005; Akt. Hamarta, 2009).

Sosyal kaygı birçok kültürde rastlanan bir olgudur. Her zaman nüfusun yüzde 1, 5 ile 4, 5 arasında sosyal kaygının olduğu tahmin edilmektedir. Sosyal kaygı genellikle ilk gençlik yıllarında başlar (13-18) ve kendiliğinden yok olmayan kronik bir bozukluğa dönüşür. Çalışmalar birçok insanın uygun tedaviyi aramadan ya da bulmadan önce sosyal kaygıdan zarar gördüklerini belirtmektedir (Andrews ve diğ., 2006; Magee, 1996).

Başladığı ve yoğunluk kazandığı yaşam dönemi de dikkate alınacak olursa, sosyal kaygının yaşam üzerindeki sınırlandırıcı etkileri daha çok önem kazanmaktadır. Yetişkin yaşamına geçiş için kritik öneme sahip olan ergenlik döneminin gelişimsel görevlerinin (olgun ilişkiler kurma, duygusal özerklik kazanma, cinsel kimliğine uygun yetişkin sosyal rollerini edinme, toplumsal sorumluluklar alma, evliliğe ve bir mesleğe yönelme ve hazırlanma) başarıyla yerine getirilebilmesi hem bu dönemin sağlıklı geçişi sağlar. Ergenliğin kışkırtıcı sosyal kaygı yaşantıları, olağan sonuçları ile kritik öneme sahip gelişim görevlerinin yerine getirilmesini engelleyebilir (Eren Gümüş, 2002).

Sosyal Kaygının Cinsiyete Göre Değişimi

Psikolojik bozuklukların oranları kadın ve erkekler arasında karşılaştırıldığında birbirine yakındır, ancak alınan tanı bakımından cinsiyetler arasında farklılıklar görülmektedir. Bu durum kadın ve erkeğin cinsiyet rollerindeki farklılıkların ve içinde buldukları durumdan farklı şekilde etkilenmelerinin bir sonucudur (Çınar, 2005).

Sosyal kaygının hangi cinsiyette daha fazla görüldüğüne ilişkin araştırma bulgularının tutarlı olmadığı görülmektedir (Erkan, Güçray ve Çam, 2002). Alan çalışmalarına göre sosyal kaygı kadınlarda daha sık görülürken (%62.7-%70) klinik çalışmalar ise görülme sıklığının erkeklerde daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu tablo, kadınların daha fazla sosyal kaygı bildirirken, yardım alma konusunda tedavi arayışının erkeklerde daha yüksek olması ile açıklanmaktadır (Yonkers, Dyck ve Keller, 2001). Bazı çalışmalarda, erkeklerin sosyal kaygı düzeyleri farklı olurken, bazı araştırmalarda ise cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Leary ve Kowalski, 1995).

Sosyal kaygı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, cinsiyetin sosyal kaygıda bir risk faktörü olduğu görülmüştür. Sosyal kaygı bozukluğu bayanlarda erkeklerden fazla görülmektedir. Bu bozukluğun yaşam boyu yaygınlığı kadınlarda %3.1, erkeklerde %2 olduğu bildirilmektedir. Araştırmalarda genel popülasyonda görülme sıklığının genelde kadın-erkek oranı genelde 1.5-2/1 şeklindedir. Buna karşılık klinik çalışmalarda kadın-erkek oranı dengeli bulunmuştur (Arıcıoğulları, 2001).

Bazı sosyal durumlarda kadın ve erkeklerde farklı davranış kalıpları olabileceği bilinmektedir. Özellikle iş yaşantısı ile ilgili konularda karşılaşılan sosyal durumlarda kadınların erkeklere göre daha çok yakınmalarının arttığı belirtilmektedir. Sosyal kaygı bozukluğu olan kadınların evlenme, çocuk doğurma gibi olaylardan sonra iş yaşantısına tekrar dönmedikleri görülmüştür (Dilbaz ve Güz, 2002).

Ülkemizde sosyal kaygı bozukluğunun erkeklerde daha fazla görüldüğü saptanmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak sosyal kaygı bozukluğunun kadınlarda daha az görünen bir durum olduğu söylenemez. Bu sonucun olası nedenleri, toplumumuzda çoğu kadının iş yaşamının olmayışı, sosyal alanlarının kısıtlı olması, çekingenliğin kabul gören bir davranış olması gibi nedenlerden dolayı kadınların bir uzmana başvurmasının erkeklere göre daha az olmasından kaynaklanan bir farklılık olabileceği söylenebilir (Dilbaz ve Güz, 2003). Utangaçlık ve çekingen davranışın kadınlarda özendirildiği ve iyi kabul gördüğü, erkeklerde ise bir eksiklik olarak algılandığı toplumumuzda erkeklerin sosyal kaygı belirtilerinden daha fazla rahatsız olduğu düşünülebilir (Sayar, Solmaz, Öztürk, Özer ve Arıkan, 2000). Cinsiyetler arası farka bakıldığında yaşam boyu yaygınlık oranları kadınlarda %9.8, erkeklerde %9.4; son bir yıllık yaygınlığı kadınlarda %8.9; erkeklerde %7.1'dir (İzgi ve diğ., 2000).

Sosyal kaygı nedeniyle uzmana başvuranların %66'sının erkek, %33'ünün kadın olduğu görülmüştür. Başvuranların çoğunluğunun erkek olması, sosyal kaygı bozukluğunun yakınması ile uzmana başvuranların erkeklerde daha fazla olduğu düşünülmektedir Erkeklerde sosyal kaygı bozukluğunun kadınlara göre daha çok görülmesi değerlendirildiğinde; Türklere çocuk yetiştirme biçimi, cinsiyete göre yüklenen rollerin batı kültüründen farklılığı ile ilgili olabilir. Genellikle ülkemizde atılgan, iş ve sosyal yaşamdaki becerinin ve başarının daha çok erkeklerden beklenmesi ülkemizde erkeklerin bu beceri eksikliklerini giderme konusunda daha istekli olmalarını ve bu konuda uzmana başvurma oranının yüksek olmasını açıklamaktadır. Ayrıca koruyucu ve ketleyici anne babalar kız çocuklarını yetiştirirken az konuşması, toplum içinde söze girmemesi konusunda müdahaleleri olmakta ve buna uyan çocuklar yine toplum tarafından akıllı çocuk olarak ödüllendirilmektedir. Bu nedenle sosyal kaygı belirtileri bozukluğun bir parçası olarak algılanmamakta ve yardım arayış oranı daha düşük olabilmektedir (Dilbaz ve Güz, 2002).

Sosyal Kaygılı Bireylerde Görülen Ortak Özellikler

Sosyal kaygılı bireyler çeşitli sosyal durumlarda mahcup olma veya rezil olma korkusu yaşarlar. Belirtileri yakınlaşma güçlüğü, tanımadık insanlardan rahatsızlık duymak, sosyal ilişkilerde kısıtlılıkla kendini gösterir. Hafif sosyal ilişki güçlüğü ile tam sosyal fobi arasında belirtiler gösterirler. Tüm sosyal fobi olguları performansları ile ilgili korku yaşarlar. Ortaya çıkarıcı bir etken olmadan geç çocukluk ve genç erişkinlik döneminde ortaya çıkan bir bozukluktur. Başkalarının önünde yemek yerken boğulacakmış gibi olma, genel tuvaletleri kullanamama vb. belirtileri vardır. Müzik aletlerini kullanamazlar. Başkalarının yanında şarkı söyleyemezler. Alay edileceği korkusu ile başkalarının eleştirileri karşısında ciddi korkular yaşarlar. Bazı olgularda da özel bir sosyal işlev sırasında zor durumda düşeceği, mahcup olacağı korkusu vardır. Kitle önünde konuşamazlar. Birey bu duruma girerken kaygısı artar (Tarhan, 2006).

Sosyal kaygıda görülen belirtiler üç temel grupta incelenmiştir:

1. Fiziksel belirtiler: Bunlar terleme, çarpıntı, bulantı, ishal, adele seğirmeleri, ağız kuruluğu, sarsaklık, yüz kızarması, kekeleme gibi anksiyetenin somatik belirtileridir. Baş dönmesi ve solunum belirtileri daha azdır.
2. Bilişsel belirtiler: Mahcup olacağı, aşağılanacağı veya olumsuz bir eleştiri olacağı korkusu temel bilişsel belirtilerdir.
3. Davranışsal belirtiler: Sosyal durumlardan kaçma, pasif kalma olur. Buna bağlı olarak kişiler arası ilişkileri ve mesleki işlevselliği bozulur (Tarhan, 2006).

Albona ve diğ. (1995)'in sosyal kaygılı bireyler üzerinde yapmış oldukları bir deney sonucunda gözlemlenen özellikler davranışsal, fizyolojik ve bilişsel olarak kategorileşmiştir. Bu özellikler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Davranışsal	Fizyolojik	Bilişsel
Yerinde duramama	Kaslarda gerginlik	Olumsuz değerlendirme düşüncesi
Zayıf göz kontağı	Midede kasılma	Mahcup olma düşüncesi
Ses titremesi	Nefes kesilmesi	Küçük düşme düşüncesi
Tırnak yeme	Kalp çarpıntısı	Başarısızlık düşüncesi
Kekelemek	Nabız artışı	Yetersizlik düşüncesi
Söylenme	Baş ağrısı	Kaçma düşüncesi
Sızlanma	Uyuşma	Kendini eleştirme
Kaçınma	Terleme	
Ağlama	Bulantı	

Sosyal kaygıda en sık görülen fizyolojik belirtileri sırasıyla çarpıntı, yüz kızarması, terleme, titreme, kas gerginliği, ağız kuruluğu, karında fenalık hissi, bayılma hissi, ishal, şaşkınlık, el titremesi ve baş dönmesi olduğu bildirilmiştir. Sosyal kaygısı yüksek bireylerin en sık korku duyduğu durumlarsa birisiyle tanıştırılma, otorite konumundaki kişilerle görüşme, telefonu kullanma, evde ziyaretçi kabul etme, bir şey yaparken seyredilmedir (Bilge ve Kelecioğlu, 2008; Demir, 1997; Köroğlu, 2006)

Sosyal kaygının belirtileri ile ilgili kaynaklar incelendiğinde; bu bozuklukta bilişsel belirtilerin oldukça önemli olduğu göze çarpmaktadır. Sosyal kaygı, utangaçlıkla iç içe yaşanan yoğun ve rahatsız edici bir duygudur. Çevredeki insanların gözünde utanılacak duruma, aptal durumuna düşme, onlar tarafından reddedilme ya da yetersiz görülme korkusudur. Utangaçlık sorunu olan kişi birileriyle birlikteyken bu kaygıyı nasıl gidereceğine değil "ne kadar çok kaygılı" olduğuna konsantre olur, böylelikle kaygısı daha da artar ve bir kısır döngüye girmiş olur. Aynı zamanda kişinin zihninden geçen otomatik düşünceler şu şekilde ele alınabilir (Ümmet, 2007):

- Kendimi aptal durumuna düşürecekim.
- Herkes benim gerçekten aptal olduğumu düşünecek.
- Söyleyecek hiçbir şey bulamayacağım. Donup kalacağım.
- Eğer ağzımı açarsam sesim bir tuhaf çıkacak.
- Kalbim fena halde çarpıyor, ya kalp krizi geçirirsem.
- Çok tuhaf görünüyor olmalıyım.
- Bir kaçabilsem.
- Herkes beni süzüyor.
- Ne kadar sıkıcı olduğumu düşünüyorlar.
- Kendimi kontrol edemeyecekim.
- Kızaracağım, titreyecekim.
- Delirebilirim.

Sosyal kaygısı olan insan olumsuz yargılanmanın utanç verici bir şeyler söyleme ya da yapma, beceriksiz görünme ya da hata yapmadan kaynaklanan kaygılı (örn: kızarma, terleme, titreme ya da) görünmekten doğabileceğine inanmaktadır. Bazıları hatta görünüşlerinin ya da davranışlarının eleştiriyi çekebileceğine inanmaktadır. Korkulu durumlar halk arasında konuşma (eğiticiler ve sunumlar dâhil), partiler, inceleme altında birisinin ismini imzalama, sırada bekleme, kalabalıkta telefon kullanma, halk arasında yemek ya da içmek, halk tuvaletlerini kullanmak ve toplu taşımacılık yapmayı içerir. Bazı kişiler bedensel utanç fonksiyonlarının bağırsak ya da mesane kontrolünün kaybı, gaz kaçırma, kusma, karın ağrısı şeklinde oluşacağından korkmaktadırlar (Andrews ve diğ., 2006).

DSM-IV'e Göre Tanı Ölçütleri

A. Tanımadık insanlarla karşılaştığı ya da başkalarının gözünün üzerinde olabileceği, bir ya da birden fazla toplumsal ya da bir eylemi gerçekleştirdiği durumdan belirgin ve sürekli bir korku duyma. Kişi, küçük duruma düşeceği veya utanç duyacağı bir biçimde davranacağından korkar (ya da anksiyete belirtileri gösterir). Not: Çocuklarda, tanıdık kişilerle yaşına uygun toplumsal ilişkilere girebilme becerisi olmalı ve

anksiyete, sadece erişkinlerle olan etkileşimlerinde değil, yaşlılarıyla karşılaştıkları ortamlarda da ortaya çıkmaktadır.

B. Korkulan toplumsal durumla karşılaşma hemen her zaman anksiyete doğurur, bu da duruma bağlı ya da durumsal olarak yatkınlık gösteren bir Panik Atağı biçimini alabilir. Not: Çocuklarda anksiyete, ağlama, huysuzluk gösterme, donakalma ya da tanıdık olmayan insanların olduğu toplumsal durumlardan uzak durma olarak dışa vurulabilir.

C. Kişi, korkusunun aşırı ya da anlamsız olduğunu bilir. Not: Çocuklarda bir özellik bulunmayabilir.

D. Korkulan toplumsal ya da bir eylemin gerçekleştirildiği durumlardan kaçınılır ya da yoğun anksiyete ya da sıkıntıyla bunlara katlanılır.

E. Kaçınma, aksiyöz beklenti ya da korkulan toplumsal ya da bir eylemin gerçekleştirildiği durumlarda sıkıntı duyma, kişinin olağan günlük işlerini, mesleki (ya da eğitimle ilgili) işlevselliğini, toplumsal etkinliklerini ya da ilişkilerini bozar ya da fobi olacağına ilişkin belirgin bir sıkıntı vardır.

F. 18 yaşının altındaki kişilerde süresi en az 6 aydır.

G. Korku ya da kaçınma bir maddenin (örn. kötüye kullanılabilen bir ilaç, tedavi için kullanılabilen bir ilaç) ya da genel bir tıbbi durumun doğrudan fizyolojik etkilerine bağlı değildir ve başka bir mental bozuklukla açıklanamaz (örn. Agorafobi ile birlikte ya da olmadan Panik Bozukluğu, Ayrılma anksiyete Bozukluğu, Vücut Dismorfik Bozukluğu, yaygın bir Gelişimsel Bozukluk ya da Şizoid Kişilik Bozukluğu).

H. Genel bir tıbbi durum ya da başka bir mental bozukluk varsa bile A tanı ölçütünde sözü edilen korku bununla ilişkisizdir, örn. korku, kekemelik, parkinson hastalığındaki titreme ya da Anoreksiya Nevroza ya da Bulmia Nevroza'daki yemek yeme davranışı ile ilişkili değildir (Dsm-IV-Tr, 2005).

Sosyal kaygı için DSM-IV tanı kriterleri, son tanıyı koymada işlevseldir. DSM-IV seyir, prognoz ve tedavide yanıtın belirlenmesinde kullanışlı olabilecek bir sosyal kaygı tipi eklenmiştir. DSM-IV, belirtiler diğer psikiyatrik ya da psikiyatrik olmayan durum ile ilgili utanmadan kaynaklanan sosyal kaçınmasının bir sonucu olunca, sosyal kaygı tanısı düşünülmemektedir (Kaplan ve Sadock, 2004).

ICD-10'a Göre Tanı Ölçütleri

Dünya Sağlık Örgütü ICD-10 Ruhsal ve Davranışsal Bozuklukların Sınıflandırılması kitabında ise sosyal kaygıya ilişkin belirtiler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

1. Sosyal kaygıda başkaları tarafından inceleme altında bulundurulma korkusu hâkimdir. Bu korku büyük kalabalıklardan çok küçük gruplar içersinde ortaya çıkar.

2. Bu korku özel durumlarda görülebileceği gibi (Kalabalık bir yerde yemek yeme, toplulukla konuşmak ve karşı cinsle ilişkide bulunmak v.s.), korku tepkisi genellenmiş olarak da (aile dışında hemen her sosyal ortamda) bulunabilir.

3. Sosyal kaygı genellikle benlik saygısının düşüklüğü ve eleştirilme korkusu ile ilişkilidir.

4. Duyulan kaygı belirgin sosyal durumlarda ortaya çıkmalı ya da belirginleşmelidir.

5. Korkuya neden olan durumlardan mümkün olan her koşulda kaçınılmalıdır (WHO, 1993).

Sosyal Kaygı ile İlişkili Kavramlar Farklar

Bireyin sosyal ortamlarda yaşadığı problemleri betimleyebilmek için sosyal kaygıyla birlikte zaman zaman utangaçlık, agorafobi ve çekingenlik-çekingen (kaçınan) kişilik bozukluğu gibi kavramlarda kullanılmaktadır, bazen de bu kavramlar tamamıyla sosyal kaygıyla aynı anlamda kullanılmaktadır.

Utangaçlık

Sosyal kaygı 1980'de DSM-III'de üçüncü basımda psikiyatrik bir bozukluk olarak tanıtıldığından beri araştırmacılar ve uzmanlar sosyal kaygı ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi kuramsallaştırdılar. Sosyal kaygı DSM-IV-Tr (2005)'de iyi tanımlanmış klinik bir bozukluktur hâlbuki utangaçlık daha az tanımlanmış bir terimdir. Ancak, her ikisinin de tanımlama özellikleri çarpıcı bir şekilde birbirine benzerdir ve bedensel belirtiler (titreme, terleme, kızarma), bilişsel belirtiler (olumsuz değerlendirilme korkusu) ve davranışsal belirtiler (sosyal durumlardan kaçınma) içerirler. Bu ortak özelliklere rağmen sosyal kaygı ve utangaçlık arasındaki ilişki açık değildir. Sosyal kaygı ve utangaçlık arasındaki ilişki hakkındaki bir hipotez de süreç ya da birbirine güç veren sosyal kaygılı her iki durumda "aşırı utangaçlık" olarak kavramsallaştırılmasıdır. Buna göre sosyal kaygılı insanlar sosyal ortamlarda utangaçlara göre daha engellidir (Heiser, Turner, Beidel ve Roberson-Nay, 2009).

En basit sosyal kaygı türü olan utangaçlık, kişinin kendini başkalarının yanında rahat hissedememeleridir. Utangaçlık ve benlik saygısı düşüklüğü genellikle bir arada bulunan kavramlardır (Jean, 1997). Tanımların çeşitliliğine bakıldığında utangaçlığın kökeni ve ortaya çıkışına yönelik bir fikir birliği bulunmadığından söz edilebilir. Hamer ve Bruch (1997) utangaçlığı, kişilerarası değerlendirilme olasılığı yüzünden sosyal etkileşimlerde kaygı ve davranışsal çekingenliği içeren bir tür sosyal kaygı olarak tanımlamışlardır.

Zimbardo (1977) utangaçlığı patolojik bir durum olarak değerlendirmemektedir. Utangaçlığın pozitif yönleri olduğunu da vurgulamaktadır. Utangaç olan insanlar, farklı gözükebilir ve girdikleri ortamlarda gözlemsel davranarak kişisel gizliliği muhafaza edebilir. Bununla birlikte yalnızlık zevkini yaşayabilirler. Sosyal ortamlardaki diğer kişilere yaklaşma eğiliminde değiller ve diğerlerini gözleme fırsatı yakaladıkları için ilişkilerde seçici davranırlar. Bu tür kişiler aynı zamanda iyi bir dinleyici olarak değerlendirilir (akt; Walsh, 2002).

Utangaçlık, birçok kişi tarafından orta şiddette sosyal kaygı tanımlamak için kullanılmaktadır. Uzmanlar sosyal kaygıyı daha ciddi düzeyde bir utangaçlık olarak görüp klinik tabloyu atlamamaya özen göstermelidirler. Utangaçlık rahatsızlık verici ve hoş olmayan fakat genellikle yeti yıkımına yol açmayan bir kavram olarak tanımlanır. Bu nedenle sosyal kaygı tanısının konması, belli oranda sosyal ve mesleki sorunların oluşup oluşmamasına bağlıdır. Bir de, utangaçlığın belli sosyal ortamlara özgü olmaktan çok yaygın olma eğiliminde olduğu, dolayısıyla belli ortamlarda rahatsızlığı olan kişilerde kaygı tanısının daha çok düşünülmesi gerektiği unutulmamalıdır (Boztaş ve Sungur, 2001).

Sosyal ortamlardaki kaygının öğeleri sosyal kaygısı olan insanlarda utangaçlardan daha fazladır. Sosyal kaygının temel özelliği mahçup olunabilecek bir toplumsal duruma maruz kalmak, toplum önünde belirli bir eylemde bulunmak zorunda kalmaktan devamlı olarak korkmaktır (Özdemir, 2004). Bu durumda sosyal kaygı bu insanların utanılacak duruma düşeceklerini düşündükleri durumlardan kaçınmalarına neden olur (Kırlı, 2003).

Snyder, Smith, Augelli ve Ingram, (1985), kaygı semptomlarının sosyal kaygı yaşamayan insanlarda ortaya çıkmayacağı öngörüsünü ve sosyal kaygı veya utangaçlık içindeki bireylerin kaygı semptomlarını kontrol stratejisi olarak kullandıkları hipotezini test etmek için 70'i kadın 72'si erkek olmak üzere toplam 142 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda şu bulgulara ulaşmışlardır: Hipotez erkekler için

doğrulanmış ancak kadınlar için doğrulanmamıştır. Ne yüksek ne de düşük sosyal endişe yaşayan kadınların utangaçlığın stratejik kullanımına yönelme eğilimi göstermedikleri görülmüştür. Erkekler için kronik sosyal kaygı veya utangaçlık gerçekten kendini engelleme stratejisi işlevi görmektedir.

Agorafobi

Agorafobi kişinin kendisini güvende hissetmemesiyle bağlantılı kaçınma davranışları olarak değerlendirilir. Genellikle bu davranışlar panik atak ya da sınırlı belirtili ataklarla ilişkilidir. Agorafobik belirtiler, kişinin başına kötü bir şey gelirse kaçamayacağı ortamlarda bulunmaktan, kaçarken küçük düşeceğinden ya da yardım alamayacağından kaçınma ya da korkma olarak tanımlanabilir. Evde yalnız kalmak, kapalı bir alışveriş merkezinde kalmak, asansöre binmek, otobüs metro gibi toplu taşıma araçlarında seyahat etmek, tünel ya da köprüden geçmek ya da kalabalık yerlerde bulunmak tipik agorafobik koşullardır. Hasta bu koşullardan ve ortamlardan kaçınarak olası panik belirtilerin olumsuz sonuçlarından kendisini korumaya ve beklentisel anksiyetesini azaltmaya çalışır. Kaçınma davranışı, o anki anksiyeteyi azaltmakla birlikte panik atakların sıklığını ve şiddetini azaltmaya yeterli gelmez (Alkan, 2007).

Sosyal kaygıyı agorafobiden ayırmak güç olabilir; çünkü sosyal kaygısı yüksek bireyde de evine kapanma ve sosyal korkuyu yaşamamak için dışarı çıkmayı reddetme görülebilir. Sosyal kaygısı yüksek bireylerde agorafobikler arasında fark, agorafobilerin temel korkularının şiddetli kaygı semptomları yeniden yaşamaktır. Bu korku onlara çılgılık attırır ya da onları bir kalp krizi geçirebileceklerini hissettirir. Sosyal kaygı düzeyi yüksek bireyleri korkutan ise sosyal durumlardır. Bu bireyleri korkutan agorafobiklerde olduğu semptomlar değil birilerinin bu semptomlara tanıklık edeceği ve sonuçta kendilerinin zavallılıklarının fark edileceği düşüncesidir. Daha da ötesinde agorafobikler rahatsızlıkları için başkalarını aramak eğilimindeyken sosyal kaygı düzeyi yüksek bireylerde başkalarından kaçınma vardır (Yıldırım, 2006).

Sosyal kaygı ile agorafobiyi birbirinden ayırmak için “hiç kimse ile karşılaşmayacağınızı bilerseniz dışarı çıkar mısınız?” sorusu sorulabilir. Sosyal kaygı düzeyi yüksek bireylerin korkusu sosyal etkileşime yönelik olduğu için “evet” yanıtını verirken, agorafobikler “hayır” diyeceklerdir. Ayrıca agorafobi çoğunlukla sosyal kaygıya göre daha geç yaşlarda (20 yaşın üzeri) başlamaktadır (Karacan, Şenol ve Şener, 1996).

Çekingenlik ve Çekingen Kişilik Bozukluğu

Çekingenlik, herhangi bir davranışın gerçekleştirilmeden önce kontrol edilip, kısıtlanması anlamına gelmektedir. Çekingenlik yaşayan kişi, tepkide bulunmak ister fakat şu veya bu sebepten dolayı istediği tepkiyi gerçekleştiremez. Bireyler bazı ortamlarda yaşayabilecekleri olumsuzlukları en aza indirmek için özellikle çekingen davranabilirler. Bu durum önceden karar verilmiş kişisel bir strateji olabilir. Sosyal kaygının, insanların başkalarının kendisi hakkında oluşturduğu izlenimler konusunda endişelendikleri zaman gerçekleştiği göz önüne alınırsa, sosyal kaygılı bireylerin, imajlarını zedelemekten korktukları anlaşılabilir. Buna benzer durumlarda bireyler çekingen davranarak sınırlı bir sosyal ilişkiye girerler (Karakaş, 2008).

Başka bir ifade ile çekingenlik; akranlarla normalden daha az oranda veya daha az süreyle ilişki kurmak olarak tanımlanabilir. Çekingenlik, içe dönüklük, utangaçlık, sosyal kaygı veya depresyon gibi çok çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir ve yaşam boyu sosyal uyum zorluklarına neden olabilir (Sertalin-Mercan, 2007).

Sosyal kaygı ve çekingen kişilik bozukluğu klinik belirtileri ve tedavileri yönünden birbirlerine çok benzerlik gösteren iki ayrı psikiyatrik tanıdır. Olguların çoğunda bu iki tanı bir arada görülür. Araştırmacılar arasında bu iki tanının sınırları, tanısal önemi konusunda tam bir görüş birliği yoktur. Yapılan çalışmalar bu iki psikiyatrik bozukluğun farklı eksenlerde yer alan ayrı tanımlardan çok bir anksiyete bozukluğunun

farklı görünümüleri olduğunu göstermektedir (Sevinçok, 2004; Sevinçok, Dereboy ve Dereboy, 1998).

Çekingen kişilik bozukluğunun temelde insanlarla bir ilişki kurma sorunu olduğu, sosyal kaygının ise performans durumlarına özgü bir sorun olduğu bildirilmiştir. Çeşitli araştırmalarda sosyal kaygılı bireylerde ÇKB yaygınlığı %21-90 arasında bulunmuştur. Çekingen kişilik bozukluğu olan kişilerde yüksek oranlarda sosyal kaygı görülmesi bazı araştırmacıların, çekingen kişilik bozukluğu ölçütlerini karşılayan bireylerin aynı zamanda sosyal kaygı ölçütlerini de karşılayıp karşılamadığını sorgulamasına yol açmıştır. Araştırmalar çekingen kişilik bozukluğu bireylerin bir bölümünün sosyal kaygısı olmadığını ortaya koymuştur (Sayar ve diğ., 2000).

Utangaçlık ve kendini ortaya koyma birbiriyle yakından ilişkilidir. Çekingen kişilik bozukluğu olan kişiler sosyal ortamlardan kaçınırlar çünkü bu ortamlarda yetersizliklerinin ortaya çıkacağından korkarlar. Kendileri ile ilgili birçok özellikten dolayı utanç duyabilirler, kendilerini güçsüz, başarısız, fiziksel ya da ruhsal olarak eksik, diğer insanlarla başa çıkamayan bireyler olarak görebilirler. Çekingen kişilik bozukluğu olan bireyler, kendilerini utançtan korumak için kişiler arası ilişkiden ve kendilerini ortaya koymaları gereken durumlardan kaçarlar (Boztaş ve Sungur, 2001).

Sosyal Kaygıya Kuramsal Olarak Bakış

1. Psikanalitik Kuram Açısından Sosyal Kaygı

İnsanın dış çevreden gelen tehlikelere karşı doğal bir tepkisi olan kaygı, kişinin olayların içerdikleri tehlikelerle orantısız, uygunsuz ve abartılmış yanıtlar vermesine neden olabilmektedir. Kişinin kendine olan güven duygusunun yetersizliği ya da kendisi ile ilgili yetersizlik, beceriksizlik gibi kendini olumsuz yönde algılamasının fazlalığı oranında, uygunsuz yanıtlar verme olasılığı da çok olacaktır. Ayrıca tehlikeli uyaran

ortadan kalktıktan sonra bile, kişinin savunucu tutumu ve uygunsuz yanıtları devam edebilecektir (Geçtan, 2003).

Psikanalitik literatürden alınan ve sosyal kaygı spektrumundaki (etki alanı) sahne ürküntüsü herhangi bir performansın (konuşma, gösteri) hemen öncesi duyulan anksiyetedir. Buna göre sahne ürküntüsü yaşayan kişi kendini daha fazla gözler, sempatik aktivite artışına odaklanır. Bu genel düzende içinde sosyal kaygıda dinamik olarak üç temel etken üzerinde durulmaktadır: (i) Utanç yaşantıları: Sosyal kaygılı bireylerde bilinçdışı olarak dikkat çekme ve çevreden onaylayıcı tepkiler alma isteği yoğundur. Bu arzu otomatik olarak onaylayıcı olmayan ebeveyn tarafından utandırılma veya eleştirilme duygusunu doğurmaktadır. (ii) Suçluluk duyguları: Sosyal kaygısı olan bazı bireyler bilinçdışı olarak diğerleriyle olan ilişkilerinde karşıdan tam ve mükemmel bir ilgi için saldırgan bir talepkârlık sergilerler. Bu talebe tüm rakipleri korkutarak kaçırma veya yok etme arzusu eşlik eder. (iii) Ayrılma anksiyetesi: Sosyal kaygısı olan birçok birey bağımsız olma ve yeni insanlarla kaynaşmanın ebeveyn veya yakınlarının sevgisini yitirme anlamına geleceğinden korkar (Türkçapar, 1999).

Tüm bu dinamikler göz önüne alındığında sosyal kaygılı bireylerdeki anne, baba, temel bakıcılarla ilişkilerle gelişen iç nesne (object) temsilcileri (representations) utandıran, eleştiren, aşağılayan, alay eden, terkeden nesnelerdir. Bu içe atımlar erken yaşamda stabilleşir (değişmez bir hal) ve daha sonra tekrar tekrar kişinin çevresindeki insanlara yansıtılır ve bu insanlardan kaçınılır. Yakın çevreyi oluşturan yetişkinler doğuştan gelen bu kalıbı destekleyen ve besleyen davranışlar gösterirlerse birey giderek daha korkulu hale gelir ve sosyal kaygı gelişir. (Türkçapar, 1999).

2. Bilişsel Model Açısından Sosyal Kaygı

Sosyal kaygıyı açıklamak için geliştirilen bilişsel modele göre, sosyal kaygının özü, başkalarında arzulanan tarzda belirli bir izlenim

bırakma isteği ve aynı zamanda bunu becerebilme konusunda duyulan güvensizliktir. Sosyal kaygılı birey, toplumsal bir durumu bir kez bu şekilde algıladığında, bir "kaygı programı" otomatik olarak başlar. Kaygı programı, bilişsel, somatik, duygusal ve davranışsal değişikliklerin karmaşık bir bütünlüğüdür (Clark ve Wells, 1995).

Sosyal kaygının çekirdeğinde başkaları üzerinde olumlu bir izlenim yaratma isteğine karşı bunun sağlanabileceği konusunda belirgin bir güvensizlik vardır. Korkulan sosyal durum ile karşı karşıya gelince doğuştan davranış yatkınlıkları yanı sıra daha önceki yaşantı ve deneyimlere ait olumsuz düşüncelerin etkileşimi sonucu sosyal kaygılı bireylerde mevcut durumla ilgili tehlike algısı oluşturarak bir dizi kabullenme oluşur. Sosyal kaygılı bireyler bu tür ortamlara girdiklerinde, (1) beceriksiz ve kabul görmeyecek biçimde davranacakları tehlikesi ile karşı karşıya olduklarına, (2) bu davranışlarının reddedilme, değer ve sosyal mevki kaybına neden olacak bir felakette sonuçlanacağına inanmaktadırlar (Dilbaz, 1997).

Sosyal kaygılı kişiler sosyal ortamlarda tehlike altında olduklarına inanmalarına neden olan kendileri ve sosyal ortamla ilgili olarak geliştirdikleri bir seri sayıltı vardır. Bu kişiler sosyal performansla ilgili aşırı derecede yüksek standartlara sahiptirler: "Konuşmam kusursuz biçimde akıcı olmalı", "daima zeki ve parlak görünmeliyim" gibi. Sosyal kaygılı kişilerin sosyal ortamla karşılaştıklarında ortaya çıkan "söylediklerim aptalca", "sıkıcıyım", "beni sevmediler", "sıkıntılı olduğumu farkettiler" gibi otomatik düşünceleri koşullu inançlarıyla bağlantılıdır. Bu olguların sahip oldukları koşullu inançlara örnekler: "eğer birisine farklı bir şeyler söylersem, bana aptal derler ve reddederler", "eğer saygılı görünürsem, insanlar hakkımda kötü düşünürler" gibidir. Daha altta yatan temel koşulsuz inançları ise "ben sıkıcı, farklı ve tuhafım", "ben can sıkıcıyım". (Clark ve Wells 1995).

Sosyal kaygılı birey diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilme tehlikesi içinde olduğunu düşündüğünde dikkati kendisini gözleme ve

değerlendirmeye odaklanır. Bu dikkat kayması, o anda anksiyetesine bağlı olarak ortaya çıkan tepkilerinin ve kendisiyle ilgili farkındalığın artışı çevreyi ve diğer insanların davranışlarını düzgün değerlendirememesine yol açar. Kendisini değerlendirmede kullandığı içsel-öznel bilgiyi diğer insanların kendisiyle ilgili düşündüklerine özdeş sayar. Bu bilişsel çarpıtma süreci duygudan akıl yürütmeye tipik bir örnektir. Yani sosyal kaygılı birey aşağılanmış hissetmekle aşağılanmayı, kontrolsüz hissetmeyle gerçekten kontrolsüzlüğü, anksiyeteli hissetmekle anksiyeteli görünmeyi birbirine eş tutarlar (Türkçapar, 1999).

Bilişsel Model'e göre, anksiyete durumunda insanlar, sistematik olarak var olan tehlikeyi olduğundan daha da abartılı (bilişsel çarpıtmalar) olarak değerlendirirler. Bu tür değerlendirme sonunda otomatik olarak "kaygı programını" aktive ederler. İnsanın hayatta kalmasını sağlayan bu program aktive olduğunda; a) Kaçmak ya da mücadele etmek için otonomik uyarılmışlık düzeyinde değişiklik gözlenir. b) Sürdürülmekte olan davranış inhibe olur. c) Olası tehlike kaynakları gözden geçirilir ve kaçmak ya da mücadele etmek olarak davranışa dökülür. Kaygı programı tehlikenin yanlış yorumlandığı durumlarda işlevselliğini kaybeder ve hayatı kurtarmak yerine kısıtlayıp zorlaştırır (Savaşır, Boyacıoğlu ve Kabakçı, 1998).

3. Bilişsel Davranışçı Model Açısından Sosyal Kaygı

Sosyal kaygıyı açıklamakta kullanılan psikolojik modeller arasında bilimsel zemini en sağlam olanı bilişsel-davranışçı modeldir. Bu model, sosyal kaygıya ilişkin bulgularını yine sosyal kaygılı bireylerle yapılan deneysel çalışmalara dayandırmaktadır. Yapılan son çalışmalar, sosyal kaygılı bireylerin reddedileceklerine ya da utanılacak bir duruma düşeceklerine inandıkları ortama bir dizi olumsuz sayıltı ile girdiklerini göstermektedir. Bunlar: (i) Sosyal kaygı oluşturan ortamda fiziksel bir belirti veya utandırıcı bir davranış ortaya çıkaracak (kızarma, terleme, titreme veya kekeleme gibi), (ii) Bu fiziksel belirti veya davranış, ortamdaki diğer kişiler tarafından fark edilecek, (iii) Ortamda bulunan kişiler bu belirti

veya davranış biçimi ile ilgili olumsuz değerlendirme yapacaklar, (iv) Bu olumsuz değerlendirme yalnızca ortaya çıkan belirtiyeye veya davranış biçimi ile ilgili olmayacak, bireyin kişiliğine genellenecek ve birey artık o ortamda reddedilecek ve istenmeyecek, (v) Kişiliğe yönelik bu tür bir olumsuz değerlendirme olağanüstü bir felaket olup, kişiyi değersiz yapacaktır.

Sosyal kaygılı bireyler sosyal ortama girdiklerinde artık çevrede neler olduğuna dikkat etmeksizin kendi olumsuz düşüncelerine odaklanmaktadır. Bireyin sosyal ortamlarda çevreyi gözlemleyerek kendi olumsuz düşüncelerinin doğruluğunu kontrol etmiyor olması ise, kendi düşüncelerine saplanıp kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle birey, sayılılarının doğruluğunu ya da yanlışlığını, çevreden geribildirim olarak yeniden düzenleme şansını yitirmektedir. Birey sosyal tehdit hissettiğinde kaçınma durumu göstermektedir (Sungur, 2000a).

4. Sosyal Bilişsel Model Açısından Sosyal Kaygı

Sosyal kaygı, sosyal beceri eksikliği sonucu oluşur. Bu modelde hem olumsuz değerlendirilme korkusu, hem de koşullanma dönemleri sosyal kaygılı bireylerin temel zorlamalarına neden oluşturur. Hatta bu etmenler korkuyu daha da yoğunlaştırabilir. Sosyal beceri eksikliği sosyal kaygıdan çok çekingen kişilik bozukluğunda görülür (Dilbaz, 1997; Lynn, Alden ve Charles, 2004). Bu sosyal yetersizlikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Kişinin, karşılaşmalarda nasıl davranacağı ile ilgili bir deneyimi olmayabilir ya da bunu nasıl yapması gerektiğini öğrenmeye fırsatı olmayabilir.

2. Kişi bu davranışları öğrense bile, pratiğe koymada yetersiz olabilir.

3. Kişi davranışları öğrenmiştir, ancak onları uygun bir şekilde pratiğe koymada yetersiz olabilir (Erkan, 2002a).

5. Akılcı-Duygusal Davranış Model Açısından Sosyal Kaygı

Uygun olan ve olmayan duygular Akılcı Duygusal Davranış Modelinin üzerinde durduğu bir olgudur. Kaygı, akılcı olmayan düşüncelere ve makul olmayan inançlara dayandığı için gerçekçi olan davranışı engellediği ve karıştırdığı için uygun olmayan duygu durumu olarak kabul edilmektedir. Akılcı duygusal davranış modeli, insanların hem mantıklı hem de mantıksız olmak için doğuştan olduğu kadar sonradan da kazanılmış güçlü eğilimleri olduğu görüşündedir. Ellis'e göre insanlar hem mantıklı olmak ve hoş şeyler üretmek için önemli potansiyele sahiptirler hem de hem kendilerine hem başkalarına zarar vermek, mantıksız olmak ve aynı hataları tekrarlamak için büyük potansiyele sahiptirler. (Corey, 2007).

Akılcı duygusal davranış modeline göre sosyal kaygılı birey irrasyonel bir biçimde "iyi performans göstermek zorunda oldukları" ve "performans esnasında rahatsızlık duymamak zorunda oldukları" komutlarını kendilerine vererek sosyal kaygı belirtilerini ortaya çıkarmaktadırlar. Sosyal kaygılı birey hem doğuştan hem de yetişme esnasında topluma karşı sunumda kaygılı hale gelirler. Toplum içinde konuşurken topluma karşı konuşma kaygısı olan bir sosyal kaygılı bireyin amacı hem iyi konuşmak hem de konuşurken hiç bir rahatsızlık belirtisi göstermemektir. Buradaki irrasyonel inanç "topluma karşı iyi ve rahat konuşmak istediğim için, mutlaka böyle yapmak zorundayım. Eğer bunu yapamazsam bu sadece şanssızlık değil berbat bir durum olur ve benim yetersiz, değersiz bir insan olduğumu gösterir". Konuşma kaygısındaki olası ego anksiyetesi: (a) İyi konuşmak zorundayım; kötü konuşursam iyi olmaz. (b) Topluma karşı konuşmakla ilgili kaygım olmamalı ve eğer insanlar beni kaygılı görürlerse iyi olmaz. Duyduğu rahatsızlıkla ilgili olarak ise; (a) Toplum içinde konuşurken beceriksiz görünmemeliyim, (b) Konuşmayla ilgili duyduğum kaygı taşıyamayacağım kadar ağır. Buna dayanmam! Çok rahatsız edici. Rahatsızlıkla ilgili duyulan anksiyeteyi, bu kişilerin düşük engellenme toleransına bağlanmaktadır (Turkçapar, 1999).

Mantıkdışı inançlar (Fonksiyonel olmayan tutumlar), yetişkinlerde olduğu gibi çocuk ve ergenlerde de kaygıya yol açabilmektedir. Sosyal reddedilme ve akademik başarısızlığın “korkunç” olduğuna ilişkin inançları nedeniyle, çocuk ve ergenlerde kişilerarası ilişki kaygısı, sınav kaygısı ve topluluk önünde konuşma kaygısı gözlenmektedir (Çivitçi, 2006).

Bernard (1984) çocuklarda kaygıya yol açan mantıkdışı düşünceleri şöyle sıralamaktadır: (i) Diğer insanlar tarafından her zaman sevimli ve onaylanmalıyım. Aksi halde, değerli bir insan değilimdir. (ii) Her zaman başarı olmalıyım. (iii) İnsanların içinde mahcup ya da küçük düşürülmeye tahammül edemem. (iv) Herhangi bir durumla başarılı bir şekilde meşgul olmak ve mücadele etmek benim için imkânsızdır. (v) Geleceğin belirsizlik taşımasıyla ilgili üzölmeliyim (akt: Çivitçi, 2006).

6. Davranışçı Kuram Açısından Sosyal Kaygı

Sosyal kaygının etiyolojisi ile ilgili davranışçı görüş üç yolla bu rahatsızlığın gelişebileceğini öngörür: doğrudan koşullanma, gözlemsel öğrenme ve bilgi aktarımı. *Doğrudan koşullanma* sosyal ortamlarda kişinin travmatik bir deneyim yaşamamasıyla oluşur. *Gözlemsel öğrenmede* kişi sosyal ortamda olumsuz bir deneyim yaşayan kişiyi gözleyerek korkulu hale gelir. *Bilgi aktarımında* ise sözel ya da sözel olmayan yolla yani tutumlarla sosyal ortamların tehlikeli olduğu bilgisinin kişiye aktarılması yoluyla sosyal korkuların kazanılması söz konusudur. Sosyal anksiyete bozukluğu olan kişilerle yapılan çalışmalar sınırlı tipteki sosyal kaygının daha çok doğrudan koşullanmayla oluştuğunu göstermiştir (Türkçapar, 1999).

Davranışçı yaklaşım içinde sosyal kaygılı davranışlar, kaygılı olmayan davranışlara göre daha sık, daha büyük, sürekli, gecikmeden ve kesin bir biçimde pekiştirilirse, bu davranışların görülme sıklıkları çok daha fazla olur. Korku uyarıcısından kaçınmayla, ortaya çıkan fizyolojik ve bilişsel tepkilerin kesilmesinin sağladığı geçici rahatlama, uzun dönemde olumsuz etkileri olmasına rağmen, eğlenceye katılmaya göre daha büyük

bir değere sahip olacaktır. Bu nedenle eğlence davetlerini kabul etmek yerine, bu tür davetlerden kaçınma daha sıklıkla seçilir (Eren Gümüş, 2002).

SOSYAL DESTEK

Sosyal destek kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Genellikle stres altındaki ya da güç durumdaki bireye yakından bağlı olduğu eş, aile, arkadaş gibi insanlar tarafından sağlanan maddî, manevî yardım olarak kabul edilir (Sarason, 1982). Başka bir tanıma göre sosyal destek; bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisinde var olan ait olma, sevgi, takdir ve kendini gerçekleştirme gibi temel ihtiyaçlarının başka bireylerle (arkadaşları, ailesi, üstleri veya profesyonel danışmanlar vb.) kurduğu etkileşim sonucunda tatmin edilmesi anlamına gelmektedir (Ekinci ve Ekici, 2003).

Yıldırım (1997)'a göre sosyal destek; bireyin çevresinden elde ettiği sosyal ve psikolojik destek olarak tanımlanabilir. Stresle baş etmede araştırmacılar sosyal desteğin önemi üzerinde durmuşlardır. Bu çerçevede bireyin ailesi, en geniş aile çevresi, arkadaşları, karşı cins arkadaşı, öğretmenleri, iş arkadaşları, komşuları, ideolojik, dinsel veya etnik gruplar ile bireyin içinde yaşadığı toplum gibi faktörler o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır. Bireyin kendisinde veya destek kaynaklarında meydana gelen değişimler nedeniyle bireyin sosyal destek düzeyi değişebilir. Örneğin, aile bireyleri veya eşler arasındaki çatışmalar, baba veya annenin işini kaybetmesi veya eşlerden birinin ölümü, sosyal beceri noksanlığı veya bireydeki cinsel sapmalar, bireyin formal ve informal yardım kaynakları konusundaki bilgisizliği, göçler, hastalık, ailenin istemediği bir dinden veya etnikten biriyle evlenmek vb. durumlar bireyin sosyal destek düzeyini düşürebilir.

Şahin (1999), sosyal destek açıklamasını dört ayrı şekilde yapmıştır.

- Bireyin ilişkide bulunduğu kişi sayısıdır.
- Bireye gereksinim duyduğu durumlarda yardım edebilecek kişi sayısıdır.

- Bireyin sırlarını paylaşabileceği, güvенеbileceği ve kendisine yakın olarak gördüğü kişiler ve bu kişiler ile kurduğu ilişkidir.
- Bireyin ihtiyaç duyduğu anlarda yardım alabileceğini düşündüğü birilerinin varlığının algısıdır.

Sosyal destek, sıkıntı yaşayan ve zor durumda kalan bireyin aile üyelerinin, akrabalarının, arkadaşlarının veya diğer toplumsal ilişkilerinin sağladığı duygusal, araçsal ya da bilgisel yardımlar olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 1999).

Sosyal destek, bireyin çevresinden gördüğü ilgi, sevgi, saygı, takdir ve güvenin yanı sıra, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli destek olarak tanımlanabilir. Son yıllarda “sosyal destek” psikolojik danışman veya psikoterapist, sosyal psikolog, sosyolog, sosyo-biyolog ve aile terapistlerinin üzerinde durdukları ve öne çıkardıkları kavramlardan biri haline gelmiştir. Yapılan çalışmalar, bireyin yaşadığı birçok sorunun temelinde sosyal destek yoksunluğunun bulunduğunu göstermektedir. Bireyin zorlanmalı yaşam olaylarıyla başa çıkabilmesinde sosyal desteğin güçlü bir kaynak olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, kriz teorileri kapsamında sosyal desteğin, ölüm, iş kaybı veya iflas, yer değiştirme, meslek seçme, hastalık, stres, depresyon, evlilik, üvey ana baba, sadakatsizlik, tutuklanma, ilaç bağımlılığı, bırakma veya okula dönüş gibi durumlarda daha önemli ve gerekli bir rol oynadığı öne sürülmektedir (Budak, 1999). Diğer taraftan sosyal destek fiziksel ve ruh sağlığına yönelik tehlikelere karşı koruyucu bir rol oynamaktadır. Sosyal desteğin en önemli işlevi stres verici yaşam güçlüklerinin yarattığı psikolojik zararları azaltarak ya da dengeleyerek tampon görevi göstermektedir (Terzi, 2008).

Sosyal desteği yapısal ve işlevsel olarak iki kategoride düşünebiliriz. Yapısal destekte kişinin kimlerden destek aldığı, destek veren kişilerin sayısı ve kişiye yakınlık derecesi önemli görülmektedir. İşlevsel destekte ise verilen yardımın kişi için ne kadar önemli olduğu ve

ne ifade ettiği, ayrıca kişinin ihtiyaçı olan desteğin ne kadarının karşılanıp karşılanmadığı söz konusudur (Yıldırım, 2005).

Cohen ve Wills (1985), daha önceki sosyal destek kuramlarından yola çıkarak sosyal destek türlerini dört boyutta ele alarak şu şekilde açıklamışlardır: (i) *Duygusal Destek*: Sevgi, hoşlanma, anlayış, kabul görme, değer verilme, özen gösterilme, korunma gereksinimlerini kapsayan destek türüdür. Literatürde ifade edici destek, değerlilik desteği, yakın destek olarak da adlandırılmaktadır. (ii) *Araçsal Destek*: Parasal yardımı, materyal kaynakları, araç gereç yardımı gibi somut yardımları içeren destek türüdür. (iii) *Bilgisel Destek*: Sorun kabul edilen olaylarla başa çıkmada, tanımlayıcı nitelikte bilgiler vermeyi ve böylece sorunu anlamayı sağlayan destek biçimi olarak tanımlanmaktadır. (iv) *Yaygın Destek*: Boş vakitlerde diğer insanlarla zaman geçirme, eğlenme, rahatlama, sosyal arkadaşlık olarak tanımlanmaktadır.

Richman ve Rosenfeld (1988) sosyal destek türlerini sekiz grupta ele almışlardır. Bu sekiz sosyal destek türü şöyledir: (a) *Dinlenme*: Kişinin öğüt verilmeden ve yargılanmadan dinlendiği algısı. (b) *Duygusal Destek*: Kişinin yanında olduğunu gösteren ve rahatlık duygusu yaratan destek. (c) *Duygusal Meydan Okuma*: Kişiye duygu, değer ve tutumlarını değerlendirmesine meydan okuyarak destek verme. (d) *Gerçeği Doğrulama Desteği*: Destek görenle benzer bir bakış açısına sahip birinin destek alanın bakış açısını ispatlamasına yardım etme. (e) *İş Takdir Desteği*: Destek görenin çabalarının fark edildiğini ve övüldüğünü algılaması. (f) *İşe Meydan Okuma*: Kişinin daha yaratıcı olması, yaptığı işe bağlanması için destek alanın düşünce ve davranışlarına meydan okuma. (g) *Gözle Görülür Yardım*: Destek olana para yardımı ya da hediye verme. (h) *Kişisel Yardım*: Destek alan için işin yapılması (Akt: Altay, 2007).

Cohen ve Wills (1985) sosyal desteğin yönlerini ve oynadığı rolü gösteren iki model tanımlamaktadırlar. İlki temel etki modelidir. Bu modele göre sosyal destek stres düzeyi ne olursa olsun bireyler üzerinde olumlu etkiler yarattır. Model, sosyal desteğin stresli zamanlarda olduğu kadar,

stresli olmayan zamanlarda da yararlı olduğunu ileri sürer. Bu modele göre geniş sosyal ağlar olumlu yaşantı sağlar ve bu tür destek kişinin sağlığıyla ilgilidir. İkinci model tampon modelidir. Bu model yeterli sosyal desteğin stresin sağlık üzerine etkisini azaltacağını ve dengeye getireceğini ileri sürer. Sosyal desteğin stresin sağlık ve iyilik hali üzerindeki zararlı etkilerinden bireyi koruduğunu savunur. Her iki modelde de sosyal desteğin kişinin sağlığı üzerinde olumlu etkisinin olduğu vurgulanmaktadır.

Sosyal destek, stres yaratan yaşam olaylarının algılanan önemini azaltarak ve sağlıklı davranışları kolaylaştırarak, bireyin duygusal gerginliklerinin üstesinden gelmesine yardım eder. Bireye sağladığı düzenli ve olumlu yaşantılarla ve toplumsal olarak onaylanan roller aracılığı ile olumlu etki yaptığı ileri sürülmektedir. Bu tür destek bireyin yaşam durumları, kendini kabulü ve benlik değeri üzerindeki olumlu etkisiyle psikolojik uyumu da bu yönde etkiler (Görgü, 2005).

Otuz yıl önce kimse yalnızlık ve sosyal destek eksikliğinin, hastalanmaya ve psikosomatik semptomlar geliştirmeye sebep olan başlıca faktör olduğunu düşünmezdi. Günümüzde ise sosyal destek, bireylerin stresli durumların etkilerini azaltmak ve psikosomatik semptomlarla başa çıkmak için kullanıldığı yöntemlerin başında yer alır (Plotnik, 2007).

Sosyal desteğin kaygı belirtileri olan bireylerin durumunun daha kötüye gitmesini engelleyip engellemediğini araştıran araştırmacılar 20 yıl süren bir araştırmada aynı kişilerle birkaç defa görüşerek sosyal desteğin kaygı seviyelerini ne şekilde etkilediğini incelemişler. Bir önceki yıl içerisinde iki ile altı stresli hayat olayı yaşamış olmalarına rağmen, güçlü sosyal desteğe sahip olan bireylerin psikosomatik belirtilerinin artma ihtimalinin daha düşük olduğunu gösteriyor. Buna karşılık zayıf bir sosyal destek sistemine sahip olan bireylerin kaygılarının daha kötüye gitme ihtimali daha yüksektir. Araştırmacılar bir veya daha fazla iyi arkadaş ve komşuya sahip olmak gibi iyi bir sosyal destek sisteminin, stresli hayat olaylarının etkilerini azalttığı, kaygının kötüye girmesini engellediği ve bu

şekilde kişinin zihinsel sağlığını korumasına yardım ettiği sonucuna ulaşmıştır (Dalgard, Bjork ve Tambs, 1995).

Mcelroy (1997), yaptığı araştırmada, kişilik, sosyal destek ve yalnızlık kavramları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda yalnızlık ve özsaygı, yalnızlık ve durumluk anksiyete, düşük yalnızlık ve nevrozizm, yalnızlık ve utangaçlık, sosyal anksiyete, düşük atılganlık, düşük risk alma ve içe dönüklük gibi oldukça çok sayıda etkisiz kişilerarası davranışlar arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Sosyal destek, dışa dönüklük ve iyi oluşla yalnızlık arasında negatif korelasyon saptanmıştır (Akt: Erdeğer, 2001).

Sosyal aktivitenin kısıtlanması bireylerin aile ve toplum içinde beklenen rollerini yerine getirmekte zorlanmalarına ve kaygıya neden olur. Bu durum sosyal destek gereksinimlerinin artmasına neden olmaktadır. Yeterli sosyal desteğin sağlığın korunması ve tedavi edilmesini olumlu yönde etkileyerek sosyal izolasyonu azaltarak bireylerin yaşam kalitesini artırdığı; yetersiz sosyal desteğin ise rahatsızlık belirtilerinin ortaya çıkma, sıklık ve şiddetinin artmasına, süresinin uzamamasına neden olduğu belirtilmektedir. Yeterli sosyal desteğe sahip olma durumu kaygı ve depresyon yaşama sıklığını azalttığı bildirilmektedir (Aras ve Tel, 2009).

PROBLEM ÇÖZME

“Problem” kişinin çeşitli engeller nedeniyle başa çıkma yollarını kullanamadığı, kişiyi rahatsız eden spesifik yaşam durumları olarak tanımlanabilir. Problem, çevreden veya kişinin kendisinden de kaynaklanabilmektedir. Aynı olaya farklı kişilerin tepkilerinin farklı oluşu kişilerin algısındaki farklılıklardan da kaynaklanabilir. Buna göre problem tek başına çevrenin ya da kişinin özelliği olarak görünmeyebilir. Kişi-çevre ilişkisinin özel bir tipi olan, istenilenle elde edilen arasındaki dengesizlik ve çatışma olarak tanımlanabilir (Batıgün Durak, 2000). Bu terim, bir kimsenin hedefe ulaşmada topladığı mevcut güçlerinin karşısındaki engellenme ve bu engellenme sonucu yaşanan çatışma durumu olarak da tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle problem, bireyi, fiziksel ya da düşünsel yönden rahatsız eden, kararsızlık ve birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durumu ifade etmektedir. (Yavuzer, 1998a; Morgan, 2009).

Öğülmüş (2006), problem içeren durumun özelliklerini şöyle özetlemektedir: (i) Mevcut durumla olması gereken durum arasında (olanla olması gereken ya da ideal durum arasında) bir farkın bulunması, (ii) Kişinin bu farkı fark etmesi ya da algılaması, (iii) Algılanan farkın kişide gerginliğe yol açması, (iv) Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimlerde bulunması, (v) Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi.

Heppner ve Krauskopf (1987) ise, “problem”i günlük hayatta karşılaşılan sıkıntılar ve psikolojik içerikli sıkıntılar olarak tanımlamışlardır. Problem, insanların içsel veya dışsal istekleriyle ilgili olarak tepki verdikleri durumdur. “Çözüm” ise, problemlili bir durum karşısında etkili olabilecek bir başa çıkma tepkisi olarak adlandırılabilir (Batıgün Durak, 2000).

Problem çözme; bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi

için girilen kasıtlı zihinsel davranışların tümü olarak tanımlanabilmektedir (Arkonaç, 2005).

Yaşamdaki hızlı değişimlerin olumlu ve olumsuz yönleriyle çağımız insanını eskiye kıyasla daha fazla etkiler duruma gelmiştir. Teknolojik çağın, toplumsal değişime ve gelişime yönelik yarattığı çeşitli sorunlar için gerekli önlemlerin alınması zorunludur. Bununla birlikte insanın fiziksel ve sosyal çevredeki değişmelere ve gelişmelere uyum gücünü artırıcı, problem çözmesini kolaylaştırıcı önlemlerin alınması gerekmektedir. Çağımız insanının karşılaştığı problemlerin çeşitliliği ve karmaşıklığı, insanların problem çözebilmede yeterli bakış açısına sahip olması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Deniz, Arslan ve Hamarta, 2002).

Problem çözme, bir sorunu düzeltmek için önceki yaşantılar aracılığı ile öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilme olarak tanımlanır. Problem çözme, bilişsel becerilerin yanı sıra duyuşsal ve davranışsal özellikleri de içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Bunun yanında problem çözme; bireyin psikolojik uyumu, kendine güveni, iletişim becerilerinin etkililiği ve karar verme stilleri, akademik ve sosyal özsaygı ile yakından ilişkilidir (Korkut, 2002).

Basit veya karmaşık pek çok problemle karşı karşıya kalan birey, bazı problemlerine farkında olmadan çözümler üretmekte, bazıları üzerinde uzun uzun düşünmekte veya sürüklenip gitmekte ve bazı durumların ise, problem olduğunun farkına dahi varamamaktadır. Hâlbuki problem çözme, genellikle bireyin problemi ve çözümünü değerlendirirken çoklu perspektiflerin ve düşüncelerin doğruluğu üzerinde düşünmesini gerektiren eğitsel bir süreçtir (Aksan ve Sözer, 2007).

Günlük yaşantılarında insanlar, problem çözmeye yönelik pek çok durumla karşılaşır. Nereden nasıl alışveriş edeceği, işyerinde amirine bir isteğini nasıl ifade edeceği, bir yakınına nasıl davranacağı, hangi işi seçeceği vb. durumlar, birey için birer problemdir. Bu durumlar karşısında

bireylerin farklı davrandıkları gözlenmektedir. Benzer bir problem için biri çok az süre harcayarak başarılı çözümler bulurken, bir diğeri daha çok çaba ve süre harcayarak daha az uygun çözümler bulabilmektedir. İnsanların günlük yaşantılarındaki problemlerine genellikle kişisel deneyimlerine geleneklere veya otoriter figürlere başvurarak çözüm aradıkları görülmektedir (Karasar, 2009).

Bireyin geçmiş yaşantıları, değerleri, algı gücü ve tutumları problem çözme yeteneğini, değişik oranlarda etkileyebilmektedir. Bireyin daha önceki yaşantılarının toplamı, onun kimliğini, oluşturmaktadır. Dolayısıyla kimliğin oluşumunda etkili olan düşünceleri, duyguları, inançları, değerleri, bilgisi, hareketleri, kullandığı kelimeler ve yaptığı işler vb. özellikleri yaşantılarının sonucudur ve bir dereceye kadar, gelecekte yapacağı işlerin de belirleyicisidir (Dökmen, 2008).

Problem çözme becerisi, bireyin ve grubun içinde yaşadığı çevreye etkin uyum sağlamasına yardım eder. Tüm nesiller, yaşadıkları çevreye etkin uyum sağlayabilmek için problem çözmeyi öğrenmek durumundadır. Problem çözme, insan yaşamının bütünü için önemli ve gerekli bir beceridir (Senemoğlu, 2010; Arslan, 2005b).

Sonmaz (2002), çeşitli tanımlardan yola çıkarak problem çözmeyi; bilişsel, duygusal ve sosyal yönden olmak üzere üç ayrı bölümde ele almıştır. Bilişsel boyut; problemin birey tarafından anlaşılması, esas problemin ortaya konulması, çeşitli çözüm yollarını ve bu çözüm yollarını düşünerek en uygun çözüme karar verme gibi birtakım bilişsel süreçleri içermektedir. Duygusal boyutta, özellikle kişiler arası sorun çözme sürecinde sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için tarafların hem kendi duygularını hem de kendi tarafın duygularını tanıması ve uygun tepkiler geliştirmesi gerekir. Problem çözmenin Sosyal boyutunda ise, benzer problem durumlarında başka kişilerin neler yaptığını öğrenmek, uzman görüşü almak veya yazılı kaynaklara başvurmak gibi sosyal eylemler yer almaktadır.

Genel anlamda ele alındığında problem çözme öğretilbilir ve bireyin hem iç hem de dış dünya ile denge içerisinde yaşamasının göstergesi olan bir beceri olarak düşünülebilir. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri içermesinin yanı sıra “uyum” yeteneğini de gerektirmesi açısından birçok araştırmacı tarafından da problem çözme başa çıkma becerisinin alt bileşeni gibi düşünüldüğünden ruh sağlığının işareti olarak görülmüştür (Yıldız, 2003).

Geçmiş yaşantılar, değerler, algılama gücü ve takınılan tavır bir kimsenin problem çözme yeteneğini gerçekten etkileyen güçlerdir. Hiçbir problem bu güçlerle sıkı sıkıya ilişkili olmaktan kurtulamaz. Kişinin bir problem üzerindeki çalışması, kısmen onun değerler sistemiyle ayarlanır. Problem çözen kimsenin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı, onun şahsen özümlediği ahlaki ve kültürel geleneklerden derlenmiş değerleridir. Etkileri her zaman görülen bu değerler, bir problemin hacmini belirleyebilir, problemle uğraşana yön verebilir, hatta onun problemi görmesine bile engel olabilir (Bingham, 2004).

Problem çözme her aşamasında farklı yetenek ve beceriler gerektirdiğinden, en üst düzey zihinsel süreçlerden biridir. İnsanlığın gelişimi ve refahı bu becerinin geliştirilmesine bağlıdır. Fakat her şeyden önce kişinin bireysel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gereklidir. Çünkü insan, çevresi ve sorunlarıyla kendi gücü çerçevesinde uğraşmak durumundadır. Çevresine uyum yaparken çok kere yeni yollar bulmak zorundadır (Fidan, 1996).

Bireyin sağlıklı bir yaşam sürmesinde önemli etkileri olan etkili problem çözme süreci ile ilgili bazı önemli noktaları Bingham (2004) şöyle belirtmiştir.

1. Etkili problem çözme kapsamlı bir süreç olup bireylerin problemlerini çözeceklerine dair umutlarının olması çok önemlidir.

2. Etkili problem çözüme, önemli bir problemin varlığının hissedilmesi, dolayısı ile meydana gelen gerginlikten stresin, sarf edilen çaba ve enerjinin memnurluk verici bir çözüm yoluna doğru kanalize edilmesidir.

3. Problemleri bir fırsat, şaşırtıcı bir noktadan ileriye doğru gitmek için bir vesile olarak düşünmek önemlidir.

4. Problem çözüme süreci, cesaret, istek ve kendine güvenle başlar.

5. Etkili problem çözüme, güç bir durumu karşılamak amacıyla geçmiş yaşantıları, izlenim ve duyguları, faydalı kuvvetler haline getirecek şekilde harekete geçirmek ve kaynaştırmaktır.

6. Problem çözüme; öğrenilmesi, aynı zamanda geliştirilmesi gereken bir yetenek olup zaman, çaba, enerji, alıştırma isteyen, yaratıcılığı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştiren bir beceridir.

Heppner ve Baker (1997)'e göre, problem çözümenin ve problemle başa çıkmanın birçok yönü vardır; (a) Genel olarak başa çıkabilme yönü; probleme odaklanmış başa çıkma ve duyguya odaklanmış başa çıkmadır. (b) Problemi tanımayla ilgili bazı yeterlilikler; Alternatif üretebilme ve karar verebilme gibi. (c) Bilişsel süreçler; sonuçsal düşünme gibi. (d) Problem çözen olarak kendine değer biçme; bireyin kendisini problem çözüme konusunda yeterli görmesi ve kendisine güvenmesidir (Akt: Arslan, 2005a).

Öğülmüş (2006), her türlü sorunun çözümü için kullanılabilecek rasyonel sorun çözme sürecini altı basamakta incelemiştir. Bunlar;

- *Sorunun fark edilmesi*; sorun çözme sürecinin ilk aşaması, bir güçlüğün sezilmesi ya da bir şeylerin yolunda gitmediğinin fark edilmesidir. Sorunlar tesadüfen ya da sistematik incelemeler sonucunda da fark edilebilir.

- *Sorunun tanımlanması*; sorunun belirtileri fark edilerek başkalarının dikkatine sunulunca, doğal olarak bazı adımların atılması

gerekmektedir. Bunlardan ilki, sorunun açıklığa kavuşturulması ve nelerle kimlerle ilişkili olduğunun anlaşılmasıdır. İkinci adım, sorunun yapısıyla ilgili bilgi toplamaktır. Üçüncü adım ise, elde edilen yeni bilgilerden de yararlanarak sorunun yeniden ifade edilmesidir.

- *Alternatiflerin üretilmesi*; bu aşamada eleştirinin olmadığı bir ortamda çok sayıda çözüm önerisinin serbestçe ortaya konabildiği, daha sonra da bu önerilerinin birleştirilerek geliştirilebildiği 'beyin fırtınası' yöntemi kullanılabilir. Farklı çözümler üretildikten ve soruna özgü nedensel faktörlerle ilişkileri açıklandıktan sonra, çözümleri birleştirmek ve sentezlemek gerekmektedir.

- *Çözümlerin seçilmesi*; bu aşamada olası her çözümün, güçlü ve zayıf yanlarının dikkatli bir biçimde değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirme sonunda en uygun çözüme karar verilir.

- *Uygulama*; bu aşamada seçilen çözümün uygulamaya konur.

- *Değerlendirme ve düzeltme*; yeni verileri çözümleyerek gerekli düzenlemeleri yapacak olan bir değerlendirme mekanizması oluşturmak ve sorun çözme sürecini bütünüyle esnek ve yeni alternatiflere açık tutmak gerekir.

Problem çözme becerisi gelişmiş bireylerin sahip olduğu özellikler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Cüceloglu, 2003; Dökmen, 2008);

- Bağımsız olan ama bağıllığı da yaşayabilen
- Uyum gücü yüksek
- Kendisinden haberdar olabilen
- Kendisi ve çevresiyle barış içinde
- Kendini ifade etme hakkının bilincinde ve bu hakkın kullanımına
- Öğrenmeye açık olabilen
- Bireyselliğini de diğer gamlığını da koruyabilen
- Olasılıkları yordayabilen
- Kendini gerçekleştirme yolunda ilerleyebilen
- Kaba kuvvete değil, aklın gücüne güvenen

- Saygılı
- İçten denetimli
- Empatik becerisi olan
- Evrensel ahlak ilkeleri olan/bütüncü bir dünya görüşüne sahip
- Sorumluluk duygusu gelişmiş
- Kendine saygılı-güvenen
- Gerekğinde yardım almasını bilen
- Koşulsuz saygıyı hissedebilen
- Spontan
- Kendini gerçekleştiren
- Akılcı

Yukarıda belirtilen özelliklere sahip olan bireyler sağlam bir benlik saygısına sahip, dolayısıyla kendisini ve çevresini gerçekçi olarak tanıyan, uyum sağlayan, kendisini ve duygularını ifade etmekten çekinmeyen, kaygı düzeyi düşük, gerektiğinde sosyal destek almaya açık bireylerdir.

Problem çözme ile sosyal ortamlardan kaçınan bireyler ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; sosyal kaçınma davranışı gösteren bireylerin problem çözme becerileri düşüktür (McGuire, 2002). Spohn ve Wolk (1993)'e göre bireyler problem çözme eğitimi aldıklarında olumsuz değerlendirilmekten korkmamakta ve kolaylıkla sosyal ilişkiler kurabilmektedirler (Akt: McMurrin ve McGuire, 2005). Etkin problem çözme becerilerini kullanabilmek genel kaygıdan olduğu gibi sosyal kaygıdan da kişiyi uzaklaştırmaktadır (Stein, Hollander ve Rothbaum, 2009).

Korku, kaygı, utangaçlık gibi duygusal engeller, yaratıcılık, bir işi başarma ve bir etkinliğe katılma yeteneğini köreltebileceğinden bireyin problem çözme becerisini olumsuz yönde etkiler. Bu bakımdan, iyi bir problem çözme iklimi için yumuşak ve rahat ilişkiler şarttır (Bingham, 2004).

Çekingen ve utangaç davranan bireylerin çoğunlukla problem çözme becerilerinden yoksun oldukları gözlenmektedir. Bu becerilerin yokluğu aynı zamanda arkadaş ilişkilerinin ve erişkinlerle olumlu ilişkilerin gelişmesini de engellemektedir. Yapılandırılmış sorun çözme beceri eğitimi programlarıyla bu durum öğrenilebilir ve öğretilir (Kargı, 2009).

Heppner, Baumgardner ve Jakson (1985) yaptıkları araştırmada problemlerini etkili çözemeyen bireylerin, etkili problem çözmeye becerisine sahip bireylere göre, daha fazla kaygılı ve güvensiz oldukları, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kaldıkları ve duygusal problemleri daha fazla olduğu saptanmıştır (Akt: Ağır, 2007).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin kullanılmasında kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma genel tarama modelinde olup, değişkenler arasındaki birlikte değişimin derecesi ortaya konulmuştur. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2004).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni Selçuk Üniversitesi ile Ahi Evran Üniversitesinin öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Selçuk Üniversitesi'nin Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Mesleki Eğitim Fakültesi; Ahi Evran Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi ve Fen edebiyat Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasından tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırma örnekleme 506'sı kız ve 305'i erkek olmak üzere toplam 811 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem oluşturulan öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri üniversite ve fakülte değişkenlerine göre dağılımı Tablo-1, Tablo-2, Tablo-3, Tablo-4 ve Tablo-5'te verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
Kız	506	% 62,4
Erkek	305	% 37,6

Araştırma 506'sı kız, 305'i erkek olmak üzere toplam 811 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kız öğrenciler örneklemin %62.4'ünü erkek öğrenciler ise örneklemin %37.6'sını oluşturmaktadır.

Tablo 2.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaş düzeylerine göre sayısal dağılımı

Yaş	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
17	8	% 1
18	126	% 15.5
19	124	% 15.3
20	203	% 25.0
21	159	% 19.6
22	95	% 11.7
23	63	% 7.8
24	19	% 2.3
25 ve Üzeri	14	% 1.7

Araştırmaya 17 yaşında 8; 18 yaşında 126; 19 yaşında 124; 20 yaşında 203; 21 yaşında 159; 22 yaşında 95; 23 yaşında 63; 24 yaşında 19 ve 25 ve daha üzeri yaşta 14 öğrenci katılmıştır. 17 yaşındaki öğrenciler örneklemin %1'ini; 18 yaşındaki öğrenciler %15.5'ini; 19 yaşındaki öğrenciler % 15.3'ünü; 20 yaşındaki öğrenciler % 25'ini; 21 yaşındaki öğrenciler % 19.6'sını; 22 yaşındaki öğrenciler % 11.7'sini; 23

yaşındaki öğrenciler % 7.8'ini; 24 yaşındaki öğrenciler % 2.3'ünü ve 25 ve üzeri yaşındaki öğrenciler % 1.7'sini oluşturmaktadır.

Tablo 3.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerine göre sayısal dağılımı

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
1. Sınıf	306	% 37.7
2. Sınıf	104	% 12.8
3. Sınıf	293	% 36.1
4. Sınıf	108	% 13.3

Araştırmaya üniversite 1.sınıftan 306; 2.sınıftan 104; 3.sınıftan 293 ve 4.sınıftan 108 öğrenci katılmıştır. 1.sınıf öğrenciler örneklemin %37.7'sini; 2.sınıf öğrenciler %12.8'ini; 3.sınıf öğrenciler % 36.1'ini ve 4.sınıf öğrenciler %13.3'ünü oluşturmaktadır.

Tablo 4.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre sayısal dağılımı

Üniversite	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
Selçuk Üniversitesi	464	% 57.2
Ahi Evran Üniversitesi	347	% 42.8

Araştırmaya Selçuk Üniversitesi'nden 464 ve Ahi Evran Üniversitesi'nden 347 öğrenci katılmıştır. Selçuk Üniversitesi öğrencileri örneklemin % 57.2'sini Ahi Evran Üniversitesi öğrencileri ise % 42.8'ini oluşturmaktadır.

Tablo 5.
Araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere göre sayısal dağılımı

Fakülteler	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
Eğitim Fakültesi	443	% 54.6
Fen Edebiyat Fakültesi	153	% 18.9
Teknik Eğitim Fakültesi	97	% 12.0
Mesleki Eğitim Fakültesi	118	% 14.5

Araştırmaya eğitim fakültesinden 443; fen edebiyat fakültesinden 153; teknik eğitim fakültesinden 97 ve mesleki eğitim fakültesinden 118 öğrenci katılmıştır. Eğitim fakültesi öğrencileri, örneklemin % 54.6'sını; fen edebiyat fakültesi % 18.9'unu; teknik eğitim fakültesi % 12'sini ve mesleki eğitim fakültesi % 14.5'ini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada; sosyal kaygı düzeyini belirlemek için "Sosyal Kaygı Ölçeği", algılanan sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla "Algılanan Sosyal Destek Ölçeği", problem çözme düzeylerini belirlemek için "Problem Çözme Envanteri" ve öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı ve anne baba tutumu ile ilgili bilgilerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Sosyal Kaygı Ölçeği (SKÖ)

Özbay ve Palancı (2001) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşadığı "sosyal kaygı" içerikli sorunları belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Üniversite öğrenci popülasyonunun tümüne yönelik kullanılabilirliğe sahip olacak şekilde geliştirilen ölçek, üniversite öğrencilerinin sosyal durumlara uygun becerilerini ve bu durumlarda oluşabilecek kaygılarını ölçebilecek biçimde hazırlanmıştır. Test kriter ve yapı geçerliğine tabi tutulmuştur. Kriter geçerliği için SCL-90 ölçeğinin ilgili beş ölçeği, Rathus atılganlık

envanteri ve MMPI testinin “Sosyal İçedönüklük” alt testi kullanılmıştır. Yapı geçerliğine yönelik faktör analizi sonucunda 30 maddelik üç faktörlü bir test yapısı oluşmuştur. Faktör analizi SPSS FACTOR (SPSS 10.0/WINDOWS) ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan faktör analizinde faktörlenebilirlik değişik yöntemlerle incelenmiştir. İlk olarak bütün maddeler arasındaki korelasyon matrisi incelenmiş ve uygunluk aranmıştır. Örneklem uygunluğu ve Sphericity testleri gerçekleştirilmiştir. KMO örneklem uygunluk katsayısı .90, Barlett Sphericity 3644.58 ile $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yapılan ilk faktör analizinde döngüsel metot kullanılarak faktör çözümlenmesinin birden büyük öz değerleri grafikleme yöntemiyle (scree test) maksimum manidar faktör sayısı incelenmiştir. Uygunluk gösteren ve açıklanabilir faktör sayısının üç olduğu belirlenmiştir. Varimax rotasyon faktör çözümlenmesinin sonuçlarıyla elde edilen bu üç faktör (1) sosyal kaçınma, (2) kritize edilme kaygısı ve (3) bireysel değersizlik duygusu olarak adlandırılmıştır. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 32.9 'dur.

Sosyal Kaçma: Bu faktör sosyal ilişkilerden kaçınma, iletişim kurma isteksizliği, sosyal etkileşim kaygısı, konuşma güçlüğü, kalabalığa karışma, otorite kaygısı yaşama, görünme ve gözlenme sorunları gibi sosyal kaygı bağlamında ele alınabilecek çeşitli durum ve semptomları içermektedir. Toplam varyansın 22.3'ünü açıklamaktadır.

Kritize Edilme Kaygısı: Kendini kontrol etme çabalarının fazlalığı, hatalı davranmaktan korkma, küçük düşme, reddedilme kaygısı gibi kaygıları içeren bu faktör toplam varyansın 6.2'sini açıklamaktadır.

Değersizlik Duygusu: Kendini değersiz hissetme, kendinden memnun olmama, başkasından yardım alamama, başarısızlık kimliği, eleştiri ve kişisel özelliklerini kabul etmeme gibi içerikleri yansıtan faktör varyansın 4.4'ünü açıklamaktadır.

Testin kriter geçerliği için kullanılan MMPI Sosyal İçedönüklük alt testi ile $r = .43$, $p < .001$, SCL alt testlerinden kişiler arası ilişkilerde duyarlılık

alt testi ile, $r=.51$, $p<.001$, kaygı testi ile, $r=.25$, $p<.01$, fobik anksiyete alt testi ile $r=.36$, $p<.001$, depresyon alt testi ile $r=.40$, $p<.001$ düzeyinde kuramsal açıklamaya uygun pozitif lineer ilişkilerin bulunduğu görülmüştür.

Güvenirlik hesaplamaları ile dağılıma ilişkin uygunluğun elverişliliği analiz edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonucunda $F= 68.58$, $p<.001$ düzeyinde sonuç anlamlı bulunmuştur. Güvenirlik hesaplamaları için test içi tutarlılık yöntemi ile hesaplanan Cronbah Alfa değeri $.89$ 'dur. Test likert tipi 0-4 aralığında beşli derecelendirmeye sahiptir. Alınan puanların yükselmesi sosyal kaygı düzeyinin yükseldiğini göstermektedir (Özbay ve Palancı, 2001).

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)

Ülkemiz koşullarında geliştirilmiş olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ), bireyin ailesinden, akraba, arkadaş ve öğretmeninden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdaki elde ettiği sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu amaçla, 1995 yılından itibaren geliştirilmeye başlanan ASDÖ'de istatistiksel yollarla sınımlanmış, beş alt ölçek için ortak olan 26 durum cümlesi bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeği cevaplandıran birey ölçeğin "ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim" üç alt ölçek boyutunda tepkide bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil = 1, Kısmen uygun = 2, Oldukça uygun" 3). Ölçek maddelerinin 47' si olumlu 3'ü olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler sırasıyla ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim alt boyutunda ait 17., 29. ve 44. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2004).

ASDÖ-R'nin Güvenirliği

ASDÖ-R'nin güvenirliği iki yola bulunmuştur. Birincisi, tüm ASDÖ-R'nin ve AİD, ARD, ÖGD alt ölçeklerinin Alpha güvenirlik katsayısı bulunmuştur. İkincisi, ölçeklerin güvenirlikleri dört hafta ara ile 218 öğrenci üzerinde test tekrar test (rxx) yöntemiyle incelenmiştir. ASDÖ-R'nin tümü için Alpha=.93, rxx=.91; AİD için Alpha0.94, rxx=.89; ARD için Alpha=.91, rxx=.85; ÖGD için Alpha=.93, rxx=.86 bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik katsayıları ASDÖ-R ve alt ölçeklerinin, öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği ölçmek amacıyla güvenle kullanılabileceğini göstermektedir (Yıldırım, 2004). 50 madde ve 3 temel alt boyuttan oluşan ölçeğin 639 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre, Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları, aile alt boyutunda .88; öğretmenler alt boyutunda .93 ve arkadaşlar alt boyutunda ise .83 olarak hesaplanmıştır.

Tüm ASDÖ-R'nin Geçerliği

Tüm ASDÖ-R'nin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. ASDÖ-R'de toplam 50 madde bulunmaktadır. Tüm ASDÖ-R'ye ilişkin KMO katsayısı .933 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansının ise .389 ile .695 arasında değiştii görülmüştür. Tüm ASDÖ-R'de öz değeri 1'den büyük olan 7 faktör saptanmış, bu faktörler alt ölçekler düzeyinde incelenmiş ve isimler verilmiştir. Birinci faktörün tek başına varyansın %25.199'unu açıkladığı; açıklanan toplam varyansın %56.492 olduğu ve maddelerin faktör yüklerini birinci faktörde .360 ile .681 arasında değiştii izlenmiştir. Gerek çizgi grafiğindeki birinci faktörden sonraki hızlı düşüş, gerek ortak faktör varyansına ilişkin değerler ve gerekse birinci faktördeki yük değerleri incelendiğinde, tüm ASDÖ-R'nin genel bir faktöre sahip olduğu ve toplam puanının kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır (Yıldırım, 2004).

ASDÖ-R'nin AİD alt ölçeğinde 20 madde bulunmaktadır. AİD alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .935 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur.

Faktörlerin ortak varyansının .350 ile .641 arasında değiştiği görülmüştür. ASDÖ-R'nin ARD alt ölçeğinde 13 madde bulunmaktadır. Arkadaş desteği alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .940 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .354 ile .614 arasında değiştiği görülmüştür. ASDÖ-R'nin ÖĞD alt ölçeğinde 17 madde bulunmaktadır. ÖĞD' ye ilişkin KMO katsayısı .950 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin ortak varyansının ise ,402 ile ,653 arasında değiştiği görülmüştür.

Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Problem çözme beceri algısı Heppner ve Peterson tarafından (1982) geliştirilen Problem Çözme Envanteri (PÇE) ile ölçülmüştür. Envanterin uygulama halindeki formunda şahin, şahin ve Heppner (1993)'in uyarlama çalışmasından yararlanılmıştır.

Problem Çözme Envanterinin Puanlanması ve Yorumlanması

Envanter 35 maddeden oluşan 6'lı Likert tipi bir ölçektir. Maddelerin bir kısmı olumlu, bir kısmı ise olumsuz ifade edilmiştir. Bu envanter, Problem Çözme Güveni, Yaklaşım-Kaçınma ve Kişisel Kontrol alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Puanlama yapılırken 3 madde çıkarılmakta ve toplam 32 madde değerlendirmeye alınmaktadır. Ölçek toplam puan olarak da kullanılabilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 192, en düşük puan ise 32'dir.

Ölçekten alınan yüksek puan, problem çözme becerisinin düşük olduğu; düşük puan ise problem çözme becerisinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Problem Çözme Envanterinin Güvenirliği

Türkçe'ye uyarlaması şahin, şahin ve P.P. Heppner (1993) tarafından yapılan ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri'nin güvenirliği testin tekrarı ve iç tutarlık

yöntemleri ile hesaplanmıştır. 15 kişiden oluşan bir öğrenci örneğine uygulanmış ve üç faktör bulunmuştur.

İç Tutarlık: Yapılan çalışma sonucunda ölçeğin tümü için ele edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde- toplam puan korelasyonlarının ranjı ise .25 ile .71 arasında değişmektedir. Test-tekrar test güvenilirliği: Ölçeğin alt ölçeklerinin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları $r = .83$ ile $r = .89$ arasında değişmektedir.

İç Tutarlık: Toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Yarıya Bölme Güvenirliği: Tek ve çift sayılı maddeler ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenilirlik katsayısı ise $r = .81$ olarak bulunmuştur (Arslan, 2005a).

Problem Çözme Envanteri Geçerliliği

Heppner ve Petersen tarafından yapılan geçerlik çalışmasında, ölçeğin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırasıyla -.46, -.44, -.29 ve -.43'tür. Ölçeğin, öğrencilerin problem çözme becerilerinden memnuniyet dereceleri ile korelasyonları ise -.42, -.42, -.24, -.39 olarak bildirilmektedir. Ölçeğin SAT toplam puanı ile korelasyonu -.28, SAT sözel puanı ile -.19, SAT matematik puanı ile -.31 olarak bulunmuştur (Arslan, 2005a).

Yapı geçerliliği :

Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin, "Problem çözme yeteneğine güven" (5, 10, 11,12, 19, 23, 24, 27,33, 34, ve 35. maddeler =0.85), "Yaklaşma-kaçınma"(1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16 ,17, 18, 20 ,21,28, 30 ve 31. maddeler = 0.84) ve "Kişisel kontrol" (3, 14, 25, 26 ve 32. maddeler = 0.72) olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Bu üç faktör arası

korelasyon katsayılarının ranjı ise 0.38 ile 0.49 arasında değişmektedir. Türkçe'ye uyarlama geçerlik çalışmasında ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33 ve STAI-T (State Trait Anxiety Inventory) toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Yapı geçerliliği: Ölçeğin; Beck Depresyon Envanteri ve STAI-T' den alınan puanlara göre oluşturulan uç grupları anlamlı olarak ayırt edebildiği belirtilmektedir. Yapılan diskriminant analizi sonucunda ise ölçeğin disforik ve disforik olmayan grupları, ait oldukları gruplara % 94 ve % 55 oranlarında; anksiyeteli ve anksiyeteli olmayan grupları ise % 90 ve % 80 oranlarında doğru olarak sınıflandırabildiği ortaya çıkmıştır (Arslan, 2005a).

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin; Aceleci Yaklaşım (13,14,15,17,21,25,26,30,32), Düşünen Yaklaşım (18,20,31,33,35), Kaçınan Yaklaşım (1,2,3,4), Değerlendirici Yaklaşım (6,7,8), Kendine Güvenli Yaklaşım (5,23,24,27,34), Planlı Yaklaşım (10,12,16,19) olarak 6 faktör olduğu bulunmuştur.

Aceleci Yaklaşım: Aceleci yaklaşım, bireyin bir problemle karşılaştığı zaman onu çözebilmek için, durup düşünmeden, aklına gelen ilk fikir doğrultusunda hareket edip etmediğini, ayrıca, problem konusundaki değişik etmenleri dikkate alıp almamayı ve problemle başa çıkma konusunda değişik yollardan çoğunu dikkate alıp almadığını içerir.

Düşünen Yaklaşım: Düşünen yaklaşım, problem çözümüne karar vermeye çalışırken seçeneklerin sonuçlarını tartmayı, ölçmeyi ve karşılaştırmayı içermektedir. Düşünen yaklaşım, bireyin bir problemle karşılaştığında durumu anlamaya çalışıp çalışmadığını, gözden geçirip geçirmediğini ve konuyla ilgili her türlü bilgiyi dikkate alıp almadığını ölçer.

Kaçınan Yaklaşım: Kaçınan yaklaşım; bireyin ayrıntılı olarak problemin çözümü hakkındaki bilgi toplamayı düşünüp düşünmediğini, bir

problemlerle karşılaştığında eğer uyguladığı çözüm başarısız olursa o problemle başa çıkma konusunda şüpheye düşüp düşmediğini, problemi çözdükten sonra ise problemi çözme konusunda neyin işe yarayıp, neyin yaramadığını düşünüp düşünmediğini ölçer.

Değerlendirici Yaklaşım: Bu yaklaşım bireyin bir problemim çözümünde belli bir yöntemi denedikten sonra ortaya çıkan sonuç ile kendi düşündüğü sonucu karşılaştırıp karşılaştırmadığını, problem karşısında onu çözebilmek için başvuracağı yolların hepsini düşünmeye çalışıp çalışmadığını ve neler hissettiğini anlamak için duygularını inceleyip incelememediğini ölçer.

Kendine Güvenli Yaklaşım: Bu yaklaşım, kişinin problem çözme konusunda kendine güvenini açıklar. Birey, problem çözme ve problem çözmek için çaba gösterme konusunda kendini yeterli görüp görmediğini ölçer.

Planlı Yaklaşım: Bireyin bir problemi çözmek konusunda, sadece o problem üzerinde durup durmadığını ve planlı bir şekilde eldeki verileri değerlendirerek çözüme ulaşıp ulaşılmadığını ölçer. Bu aynı zamanda problemi çözme zor da olsa yetenekli olduğunu düşünüp düşünmediğini de içerir (Erdoğan 2004).

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada inceleme konusu olan cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba eğitim durumu ve ebeveyn tutumlarına (her bir ebeveyn tutumu özellikleri yönünden beş boyutta; otoriter, demokratik, koruyucu, ilgisiz ve tutarsız olmak üzere bilgi formunda detaylı olarak açıklanmıştır.) ilişkin bilgiler hakkında araştırmacı tarafından geliştirilen sorular yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki sınıflara ölçeklerin uygulanacağı saatler

belirlenmiştir. Kararlaştırılan saatlerde araştırmacı tarafından "Sosyal Kaygı Ölçeği", "Algılanan Sosyal Destek Ölçeği", "Problem Çözme Envanteri" ve "Kişisel Bilgi Formu" birlikte uygulanmıştır. Uygulamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler araştırmacı tarafından okunmuş ve uygulamayla ilgili bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Analizi

Değerlendirmenin ilk aşamasında Sosyal Kaygı Ölçeği, Problem Çözme Envanteri, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'ndaki veriler bilgisayar ortamında sınıflandırılmıştır ve eksik dolduran 39 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 14.00 paket programına aktarılmıştır. Sosyal kaygı ölçeğinin sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde 't Testi' kullanılmıştır. Sınıf düzeyi ve algıladıkları anne baba tutumlarına göre farklılaşmanın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için 'Tek Yönlü Varyans Analizi' yöntemi kullanılmıştır. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla 'Tukey Testi'nden yararlanılmıştır. Sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemek için 'Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği' kullanılmıştır. Problem çözme ve sosyal destek puanlarının öğrencilerin sosyal kaygı ölçeğinin sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu alt boyutları puanlarını açıklama gücünü belirlemek için 'Regresyon Analizi' yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve algıladıkları anne baba tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını; sosyal destek ve problem çözme ilişkin puanlarının sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) puanlarını açıklama gücü incelenmiştir.

1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 6.

Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sosyal kaçınma puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t
Sosyal Kaçınma	Kız	506	16.37	8.44	-1.093
	Erkek	305	17.03	8.25	

Tablo 6 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma alt boyut puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Kız öğrencilerin sosyal kaçınma puan ortalamaları 16.37 erkek öğrencilerin ise 17.03 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farka ilişkin hesaplanan 1.093 t değeri .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek üniversite öğrencilerinin sosyal kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 7.

Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin kritize edilme kaygısı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

Kritize	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t
Edilme	Kız	506	17.06	6.46	-.101
	Erkek	305	17.11	6.39	

Tablo 7 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı alt boyut puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Kız öğrencilerin kritize edilme kaygısı puan ortalamaları 17.06 erkek öğrencilerin ise 17.11 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farka ilişkin hesaplanan .101 t değeri .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek üniversite öğrencilerinin kritize edilme kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 8.

Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin değersizlik duygusu puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t
Değersizlik	Kız	506	8.70	5.13	-1.808
	Erkek	305	9.40	5.62	

Tablo 8 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu alt boyut puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Kız öğrencilerin değersizlik duygusu puan ortalamaları 8.70 erkek öğrencilerin ise 9.40 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farka ilişkin hesaplanan 1.808 t değeri .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Bu sonuca göre kız ve erkek üniversite öğrencilerinin değersizlik duygusu puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

2. Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 9.

Sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puanlarına ilişkin n , \bar{X} ve SS değerleri

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Kaçınma	1.	306	17.07	8.86
	2.	104	19.19	8.64
	3.	293	15.56	7.50
	4.	108	15.73	8.39

Tablo 9 incelendiğinde 1. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puan ortalamaları 17.07, 2. sınıf öğrencilerinin 19.19, 3. sınıf öğrencilerinin 15.56, 4. sınıf öğrencilerinin ise 15.73 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arasında	3	1165.28	388.43	
Gruplar İçinde	807	55581.99	68.88	5.640*
Toplam	810	56747.27		

* $p < .01$

Tablo 10'da üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre sosyal kaçınma puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası farka ilişkin elde edilen 5.640 F

değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
1.	2.	-2.12	.94	.111
	3.	1.51	.68	.116
	4.	1.34	.93	.473
2.	3.	3.63	.95	.001*
	4.	3.46	1.14	.013*
3.	4.	-.171	.93	.998

Sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaçınma puan ortalamaları incelendiğinde ikinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=17.07$) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Tablo 12.

Sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin n, \bar{X} ve SS değerleri

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Kritize Edilme Kaygısı	1.	306	17.73	6.69
	2.	104	18.81	6.46
	3.	293	15.87	6.00
	4.	108	16.83	6.19

Tablo 12 incelendiğinde 1. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı puan ortalamaları 17.73, 2. sınıf öğrencilerinin 18.81, 3.

sınıf öğrencilerinin 15.87, 4. sınıf öğrencilerinin ise 16.83 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arası	3	873.44	291.15	
Gruplar İçi	807	32581.50	40.37	7.211*
Toplam	810	33454.95		

* $p < .01$

Tablo 13’de üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası farka ilişkin elde edilen 7.211 F değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak Tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
1.	2.	-1.08	.72	.443
	3.	1.86	.52	.002*
	4.	.90	.71	.586
2.	3.	2.93	.73	.000*
	4.	1.97	.87	.108
3.	4.	-.96	.715	.537

Sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin kritize edilme kaygısı puan ortalamaları incelendiğinde birinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X} = 17.73$)

üçüncü sınıf öğrencilerinden ve ikinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=18.81$) üçüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Tablo 15.

Sınıf değişkine göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puanlarına ilişkin n, \bar{X} ve SS değerleri

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Değersizlik Duygusu	1.	306	9.27	5.73
	2.	104	10.23	4.99
	3.	293	8.46	5.00
	4.	108	8.22	5.10

Tablo 15 incelendiğinde 1. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puan ortalamaları 9.27, 2. sınıf öğrencilerinin 10.23, 3. sınıf öğrencilerinin 8.46, 4. sınıf öğrencilerinin ise 8.22 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arası	3	327.79	109.26	
Gruplar İçi	807	22658.03	28.08	3.892*
Toplam	810	22985.82		

* $p<01$

Tablo 16'da üniversite öğrencilerinin değersizlik puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası farka ilişkin elde edilen 3.892 F

değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Üniversite öğrencilerin sınıf değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
1.	2.	-.96	.60	.379
	3.	.80	.43	.248
	4.	1.05	.59	.292
2.	3.	1.77	.60	.019*
	4.	2.01	.72	.030*
3.	4.	.24	.60	.977

Sınıf değişkinine göre üniversite öğrencilerinin değersizlik duygusu puan ortalamaları incelendiğinde ikinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=10.23$) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

3. Algılanan Anne Baba Tutumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 18.

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puanlarına ilişkin n, \bar{X} ve SS değerleri

	Algılanan Anne Baba Tutumları	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Kaçınma	Otoriter	60	17.12	7.44
	Demokratik	526	15.65	8.19
	İlgisiz	28	20.14	8.76
	Koruyucu	137	18.40	8.42
	Tutarsız	60	18.92	9.18

Tablo 18 incelendiğinde algılanan anne baba tutumları otoriter olan öğrencilerinin sosyal kaygı sosyal kaçınma puan ortalamaları 17.12, algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerinin 15.65, algılanan anne baba tutumları ilgisiz olan öğrencilerinin 20.14, algılanan anne baba tutumları koruyucu olan öğrencilerin 18.40, algılanan anne baba tutumları tutarsız olan öğrencilerin ise 18.92 olarak gözlemlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarına göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arası	4	1610.22	402.56	
Gruplar İçi	806	55137.05	68.41	5.885*
Toplam	810	56747.27		

* $p < .01$

Tablo 19'da üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarına göre sosyal kaçınma puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşım

farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası farka ilişkin elde edilen 5.885 F değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.
Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre sosyal kaçınma puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Algılanan Anne Baba Tutumları	(J) Algılanan Anne Baba Tutumları	Ortalamalar arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
Otoriter	Demokratik	1.47	1.13	.690
	İlgisiz	-3.03	1.89	.499
	Koruyucu	-1.28	1.28	.854
	Tutarsız	-1.80	1.51	.756
Demokratik	İlgisiz	-4.49	1.60	.041*
	Koruyucu	-2.75	.79	.005*
	Tutarsız	-3.27	1.13	.031*
İlgisiz	Koruyucu	1.74	1.72	.848
	Tutarsız	1.23	1.89	.967
Koruyucu	Tutarsız	-.52	1.28	.994

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaçınma puan ortalamaları incelendiğinde algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerinin ($\bar{X}=15.65$) algılanan anne baba tutumları ilgisiz, koruyucu ve tutarsız olan öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Tablo 21.

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin n, \bar{X} ve SS değerleri

	Algılanan Anne Baba Tutumları	N	\bar{X}	Ss
Kritize Edilme Kaygısı	Otoriter	60	16.32	5.41
	Demokratik	526	16.45	6.30
	İlgisiz	28	20.43	7.26
	Koruyucu	137	18.62	6.69
	Tutarsız	60	18.28	6.40

Tablo 21 incelendiğinde algılanan anne baba tutumları otoriter olan öğrencilerinin sosyal kaygı Kritize Edilme Kaygısı puan ortalamaları 16.32, algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerinin 16.45, algılanan anne baba tutumları ilgisiz olan öğrencilerinin 20.43, algılanan anne baba tutumları koruyucu olan öğrencilerin 18.62, algılanan anne baba tutumları tutarsız olan öğrencilerin ise 18.28 olarak gözlemlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumları değişkenine göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arası	4	970.55	242.64	
Gruplar İçi	806	32484.40	40.30	6.020*
Toplam	810	33454.95		

* $p < .01$

Tablo 22’de üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarına göre kritize edilme kaygısı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası

farka ilişkin elde edilen 6.02 F değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23.

Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre kritize edilme kaygısı puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Algılanan	(J) Algılanan	Ortalamalar arası	Std.	
Anne Baba	Anne Baba	Fark (I-J)	Hata	p
Tutumları	Tutumları			
Otoriter	Demokratik	-.13	.87	1.000
	İlgisiz	-4.11	1.45	.038*
	Koruyucu	-2.30	.98	.132
	Tutarsız	-1.97	1.16	.436
Demokratik	İlgisiz	-3.98	1.23	.011*
	Koruyucu	-2.17	.61	.004*
	Tutarsız	-1.83	.87	.212
İlgisiz	Koruyucu	1.81	1.32	.645
	Tutarsız	2.15	1.45	.578
Koruyucu	Tutarsız	.34	.98	.997

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin kritize edilme kaygısı puan ortalamaları incelendiğinde algılanan anne baba tutumları otoriter olan öğrencilerinin ($\bar{X}=16.32$) algılanan anne baba tutumları ilgisiz olan öğrencilerinden ve algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerin ($\bar{X}=16.45$) algılanan anne baba tutumları ilgisiz ve koruyucu olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Tablo 24.

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puanlarına ilişkin n, \bar{X} ve SS değerleri

	Algılanan Anne Baba Tutumları	N	\bar{X}	Ss
Değersizlik Duygusu	Otoriter	60	9.25	4.66
	Demokratik	526	8.30	5.13
	İlgisiz	28	12.61	6.58
	Koruyucu	137	9.92	5.45
	Tutarsız	60	10.55	5.53

Tablo 24 incelendiğinde algılanan anne baba tutumları otoriter olan öğrencilerinin sosyal kaygı değersizlik duygusu puan ortalamaları 9.25, algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerinin 8.30, algılanan anne baba tutumları ilgisiz olan öğrencilerinin 12.61, algılanan anne baba tutumları koruyucu olan öğrencilerin 9.92, algılanan anne baba tutumları tutarsız olan öğrencilerin ise 10.55 olarak gözlemlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumları değişkenine göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Gruplar Arası	4	881.59	220.40	
Gruplar İçi	806	22104.23	27.43	8.036*
Toplam	810	22985.82		

* $p < .01$

Tablo 25’de üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarına göre değersizlik duygusu puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına varyans analizi ile bakılmış, ortalamalar arası

farka ilişkin elde edilen 8.036 F değeri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla ileri analiz olarak tukey testi yapılmış sonuçlar tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.

Üniversite öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre değersizlik duygusu puanlarına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Algılanan Anne Baba Tutumları	(J) Algılanan Anne Baba Tutumları	Ortalamalar arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
Otoriter	Demokratik	.95	.71	.675
	İlgisiz	-3.36	1.20	.042*
	Koruyucu	-.67	.81	.923
	Tutarsız	-1.30	.96	.654
Demokratik	İlgisiz	-4.30	1.02	.000*
	Koruyucu	-1.62	.50	.012*
	Tutarsız	-2.25	.71	.015*
İlgisiz	Koruyucu	2.69	1.09	.097
	Tutarsız	2.06	1.20	.424
Koruyucu	Tutarsız	-.63	.81071	.937

Algılanan anne baba tutumlarına göre üniversite öğrencilerinin değersizlik duygusu puan ortalamaları incelendiğinde algılanan anne baba tutumları otoriter olan öğrencilerinin ($\bar{X}=9.25$) algılanan anne baba tutumları ilgisiz olan öğrencilerinden ve algılanan anne baba tutumları demokratik olan öğrencilerin ($\bar{X}=8.30$) algılanan anne baba tutumları ilgisiz, koruyucu ve tutarsız olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

4. Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 27.

Sosyal kaygı ve algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişki

		Sosyal Kaçınma	Kritize Edilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu
Aile	r	-.283**	-.226**	-.315**
Arkadaş	r	-.229**	-.158**	-.227**
Öğretmen	r	-.199**	-.093**	-.178**
Aceleci	r	.164**	.159**	.188**
Düşünen	r	.216**	.080*	.176**
Kaçıngan	r	.251**	.182**	.295**
Değerlendirici	r	.183**	.120**	.183**
Kendine Güvenli	r	.359**	.239**	.294**
Planlı	r	.251**	.165**	.236**
	N	811	811	811

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Tablo 27 incelendiğinde sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile algılanan sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmenden alınan sosyal destek arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelendiğinde sosyal kaygının tüm alt boyutları ile problem çözme yaklaşımları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Problem çözme ölçeğinde yüksek puanlar problem çözmenin düşük olmasına işaret ettiğinden dolayı sosyal kaygı ve problem çözme arasında negatif ilişki gibi değerlendirilmelidir.

Tablo 28.

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

R	R ²	ΔR ²		B	Stand. Hata	β
.33(a)	.11	.105	Sabit	42.861	2.743	
			Aile	-.258	.046	-.207*
			Arkadaş	-.245	.070	-.127*
.435(b)	.189	.180	Öğretmen	-.104	.035	-.106*
			Aceleci	.105	.057	.067
			Düşünen	-.082	.106	-.034
			Kaçıngan	.120	.069	.068
			Değerlendirici	-.051	.106	-.020
			Kendine Güvenli	.400	.077	.253*
Planlı	.084	.115	.039			

$p < .01$

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığının belirlenmesinde hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Oluşturulan modele birinci adımda girilen algılanan sosyal desteğin (aile, arkadaş, öğretmen) modele katkısının anlamlı olduğu görülmüştür ($R=.33$, $R^2=.11$, $F_{(3/805)}=32.65$, $p<.001$). Algılanan sosyal destek sosyal kaçınmadaki varyansın %11'i açıklamaktadır. Algılanan aile ($\beta=.207$, $p<.01$), arkadaş ($\beta=.127$, $p<.01$), öğretmen ($\beta=.106$, $p<.01$) desteğinin sosyal kaçınmanın önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür. Modele ikinci adımda girilen problem çözme yaklaşımlarının modele katkısının anlamlı olduğu ($R=.44$, $R^2=.19$, $F_{(9/799)}=20.75$, $p<.001$), algılanan sosyal destekle birlikte sosyal kaçınmadaki varyansın %19'unu açıkladığı görülmüştür. Problem çözme yaklaşımlarından sadece kendine güvenli yaklaşımın ($\beta=.253$, $p<.01$) sosyal kaçınmanın önemli yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Tablo 29.

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının kritize edilme kaygısı alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

R	R ²	ΔR ²		B	Stand. Hata	β
.240(a)	.06	.054	Sabit	31.605	2.166	
			Aile	-.182	.036	-.190*
			Arkadaş	-.126	.055	-.085**
			Öğretmen	-.011	.027	-.015
.335(b)	.113	.103	Aceleci	.141	.046	.117*
			Düşünen	-.273	.085	-.151*
			Kaçıngan	.044	.055	.033
			Değerlendirici	.017	.085	.009
			Kendine Güvenli	.226	.062	.186*
			Planlı	.129	.093	.078

* $p < .01$ ** $p < .05$

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının kritize edilme kaygısı alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığının belirlenmesinde hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Oluşturulan modele birinci adımda girilen algılanan sosyal desteğin (aile, arkadaş, öğretmen) modele katkısının anlamlı olduğu görülmüştür ($R=.24$, $R^2=.06$, $F_{(3/805)}=16.41$, $p<.001$). Algılanan sosyal destek sosyal kaçınmadaki varyansın %6'sını açıklamaktadır. Algılanan aile ($\beta=.190$, $p<.01$) ve arkadaş desteğinin ($\beta=.085$, $p<.05$) kritize edilme kaygısının önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür. Modele ikinci adımda girilen problem çözme yaklaşımlarının modele katkısının anlamlı olduğu ($R=.34$, $R^2=.11$, $F_{(9/799)}=11.26$, $p<.001$), algılanan sosyal destekle birlikte kritize edilme kaygısındaki varyansın %11'ini açıkladığı görülmüştür. Problem çözme yaklaşımlarından aceleci ($\beta=.117$, $p<.01$) düşünen ($\beta=.151$, $p<.01$) ve kendine güvenli yaklaşımın ($\beta=.186$, $p<.01$) kritize edilme kaygısının önemli yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Tablo 30.

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının değersizlik duygusu alt boyutunu açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

R	R ²	ΔR ²		B	Standart Hata	β
.346(a)	.120	.116	Sabit	26.435	1.735	
			Aile	-.201	.029	-.253*
			Arkadaş	-.144	.044	-.118*
			Öğretmen	-.046	.022	-.074**
.436(b)	.190	.181	Aceleci	.086	.037	.086**
			Düşünen	-.123	.067	-.082
			Kaçıngan	.152	.044	.135*
			Değerlendirici	.015	.067	.009
			Kendine Güvenli	.112	.049	.111**
			Planlı	.166	.073	.121**

* $p < .01$ ** $p < .05$

Algılanan sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygının değersizlik duygusu alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığının belirlenmesinde hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Oluşturulan modele birinci adımda girilen algılanan sosyal desteğin (aile, arkadaş, öğretmen) modele katkısının anlamlı olduğu ($R=.35$, $R^2=.12$, $F_{(3/805)}=36.51$, $p<.01$), algılanan sosyal desteğin değersizlik duygusundaki varyansın %12'sini açıkladığı belirlenmiştir. Algılanan aile ($\beta=.253$, $p<.01$) arkadaş ($\beta=.118$, $p<.01$) ve öğretmen desteğinin ($\beta=.074$, $p<.05$) değersizlik duygusunun önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür. Modele ikinci adımda girilen problem çözme yaklaşımlarının modele katkısını anlamlı olduğu ($R=.44$, $R^2=.19$, $F_{(9/799)}=20.83$, $p<.001$), algılanan sosyal destekle birlikte sosyal kaçınmadaki varyansın %19'unu açıkladığı görülmüştür. Problem çözme yaklaşımlarından aceleci ($\beta=.086$, $p<.05$), kaçıngan ($\beta=.135$, $p<.01$), kendine güvenli ($\beta=.111$, $p<.05$) ve planlı yaklaşımın ($\beta=.121$, $p<.05$) sosyal kaygı değersizlik duygusu alt boyutunun önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu), sosyal destek (aile, arkadaş ve öğretmen) ve problem çözme (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım) yaklaşımlarına ait bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

1. Cinsiyet ve Sosyal Kaygı

Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı, değersizlik duygusu) düzeyleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Bulgu ile ilgili alan yazın incelendiğinde çeşitli araştırmaların bu araştırma ile paralellik (Beidel, Turner ve Morris, 1999; Demirbaş, 2009; Erkan, Güçray ve Çam, 2002; Eren Gümüş, 1997; Erözkan 2004; Leary ve Kowalski, 1995; Stein, Walker ve Forde, 1994; Turk ve Diğ., 1998; Ümmet, 2007) gösterdiği görülmektedir.

Sosyal kaygının hangi cinsiyette daha fazla görüldüğüne ilişkin araştırma bulgularının tutarlı olmadığı görülmektedir (Erkan, Güçray ve Çam, 2005). Bazı çalışmalarda ise kadınların erkeklere göre sosyal kaygı düzeyi yüksek (Arıcıoğulları, 2001; Aydın ve Tekinsav-Sütçü, 2007; Davidson, Hughes, ve George, 1993b; Demir, 1997; Erözkan, 2004; Greca ve Lopez, 1998; Stein, Quard ve Laffge, 1999) çıkarken bazı araştırmalarda ise erkeklerin sosyal kaygı düzeyi yüksek çıkmaktadır (Dilbaz ve Güz, 2002; Dilbaz ve Güz, 2003; Kalkan, 2008; Palancı, 2004).

Bireylerin yaşadıkları toplumun kültürel ve demografik özellikleri cinsiyet rollerini şekillendirmektedir. Bu nedenle araştırmaların sonuçlarını genellemek zordur. Kültürümüzde kadının iş yaşamında fazla yer

almaması ve çekingenliğin kabul görmesi bu durumu kadınların aleyhine etkilemektedir. Erkeklerin göz önünde bulunmaları ise sosyal kaygı belirtilerin bayanlara göre daha çabuk fark edilmesini sağlamaktadır. Ancak bu araştırmada sosyal kaygı bakımından cinsiyetler arasında herhangi bir farklılık bulunmamasını; üniversite öğrencilerinin cinsiyet ayırt etmeksizin aynı sosyal ortamlarda bulunmasına ve aynı görevleri yerine getirmesine bağlanmaktadır.

2. Sınıf Değişkeni ve Sosyal Kaygı

Araştırmanın sonucu sınıf değişkenine göre incelendiğinde ikinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarının üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencileri örnekleme üzerinde sınıf değişkeni sonucuna yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Karakaş'ın (2008) lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada 10. sınıf öğrencilerinin sosyal kaçınma düzeyler 9. ve 11. sınıflara göre daha yüksek bulmuştur ve araştırmacı bunun sonucunu yoğun ergenlik problemlerine ve sınav stresine bağlamaktadır. Üniversitede öğrenime başlayan yeni bir şehre ve yeni bir sosyal ortama uyum sağlama sürecinde kişisel özellikleri hemen ortaya çıkmamaktadır. Ortama uyum sağladıkça yaşadığı problemler ortaya çıkacak ve davranışlarını etkileyecektir. Araştırmamızın sonucunu üniversite öğrencilerinin üniversite yıllarının ilk başlarında yeteri kadar arkadaş çevresine sahip olmamasından ve çevresine yeteri kadar uyum sağlayamamasından kaynaklı bir sosyal kaygı olduğu düşünülmektedir. Konunun daha ayrıntılı olarak ele alındığı yeni çalışmaların yapılması alan yazına önemli katkılar sağlayabilir.

3. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Sosyal Kaygı

Anne baba tutumuna göre yapılan değerlendirmede anne babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin ilgisiz, koruyucu ve tutarsız algılayanlara göre daha az sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu yaşadıkları görülmektedir. Koruyucu anne baba tutumu çocuğun

bağımsızlığını, özerkliğini, yeteneklerini kullanmasını kısıtlamaktadır (Erkan, 2002b). Ebeveynler çocuğun özerk davranışlarına, koruyucu ya da reddedici olarak tepkide bulduklarında, çocuk özerkliğini utangaçlıkla ya da kaygıyla ilişkilendirmeyi öğrenir (Erkan, Güçray ve Çam, 2002). Sosyal kaygılı bireylerin, kendi anne babalarını aşırı koruyucu, ilgisiz, reddedici ve çocuklarını utandırma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Hudson ve Rapee, 2000).

Karakaş'ın (2008) yaptığı araştırmada demokratik anne baba tutumuna sahip bireylerin tutarsız ve otoriter tutuma sahip olanlara göre daha az sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu yaşadığı sonucu araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir. Erkan (2002b)'in yaptığı çalışmanın bulgularına göre sosyal kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin ailelerinde, sosyal kaygı düzeyi düşük öğrencilerin ailelerine göre demokratik tutumların görülme oranının daha az, koruyucu ve otoriter tutumların görülme oranının daha fazla olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularında anne babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin ilgisiz ve koruyucu olarak algılayanlardan daha az kritize edilme kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Demokratik yapıya sahip aile ortamlarındaki çocuklar küçük yaşlardan itibaren rahat bir ortamdadır. Düşüncelerini, duygularını açıkça ortaya koyabilmekte, kendisi ile ilgili kararları kendisinin düşünceleri alınarak verilmesi çocukta kendine güvenin iyice yerleşmesine yardımcı olmaktadır. Çocuk kendini ifade etme yeteneğini, dışadönük, yaratıcı olabilme özelliğini kazanabilmektedir. Böylece birey, yetişkinlik hayatında ve öncesinde kişiler arası ilişkilerinde rahat olabilecektir (Schmidt, Polak ve Spooner, 2005; Yavuzer, 1998b). Sıcak, destekleyen, net beklentiler koyabilen anne babaların çocuklarının sosyal açıdan yeterli (Schmidt, Polak ve Spooner, 2005), çocukla ilişkisinde mesafeli, ilgisiz, tutarsız, reddedici ve otoriter tutum içinde olan anne babaların çocuklarının ise utangaç, çekingen, içe dönük ve sosyal kaygılı oldukları saptanmıştır (Carducci, 2000; Eastburg ve Johnson, 1990; Güngör, 2000; Horsch, 2004; Karacan, Şenol ve Şener, 1996;

Kılıçcı, 2006; Rapee, 1997; Schmidt, Polak ve Spooner, 2005; Zolten ve Long, 1997).

Erkan, Güçray ve Çam'ın (2002) yaptıkları çalışmada koruyucu-istekçi ve otoriter ana baba tutumlarına sahip öğrencilerin demokratik ana baba tutumuna sahip öğrencilere göre daha yüksek sosyal kaygı gösterdikleri belirtilmiştir. Hamarta, Baltacı, Üre ve Demirbaş'ın (2009) yapmış oldukları araştırma sonucunda anne babalarını otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin utangaçlık puanlarının anne babalarını demokratik olarak algılayanlardan yüksek bulunmuştur. Bu durum küçük yaşlardan itibaren evde söz hakkı verilmeyen baskı altında tutulan çocukların sosyal olarak kendilerini ifade etmekte zorlandıklarını ve bu durumun içedönüklük, çekingenlik, utangaç ve sosyal kaygılı olmalarına neden olduğuna işaret etmektedir. Bu iki çalışma (Erkan ve Diğerleri, 2002; Hamarta ve diğerleri, 2009) araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Demokratik tutuma sahip aile ortamlarında yetişen çocuklar düşüncelerini daha rahat söyleyebildiği gibi diğer düşüncelerinde önemli olduğunu öğrenmekte ve bu süreci ileriki yaşta genelleştirerek gireceği sosyal ortamlarda diğer kişilerin olumsuz eleştirisi ve fikirlerine daha kolay uyum sağlamaktadır.

Anne babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin ilgisiz olarak algılayanlara göre daha az kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu yaşadıkları görülmektedir. Otoriter anne baba tutumu çocuğuna olan sevgisini, çocuk istedik şekilde davrandıkça gösteren, mutlak itaat bekleyen, istek ve emirlerin tartışmasız yerine getirilmesini isteyen aksi halde cezanın hakim olduğu bir durumdur bu ortamda çocuğun kendini geliştirmesi, kendine güven kazanması çok zordur (Kuzgun, 1972; Tuzcuğlu, 2005). İlgisiz anne baba tutumu ise çocuğunu ihmal etme, çocuğunun nerede ne yaptığı ile ilgilenmeyen, çok az sevgi gösteren çocuğun davranışlarına az kontrol gösterme şeklinde tanımlanır (Yavuzer, 1993). Hiçbir sevgi ve şefkat hissetmeden yaşamakta olan birey ile yeri geldiğinde takdir edilen birey karşılaştırıldığında dışarıdan gelen kontrol ve

desteğin hissedilmesinin bile sosyal ortamlarda rahat olabilmelerini sağladığı söylenebilir.

Otoriter, aşırı koruyucu anne baba tutumlarının sosyal kaygının meydana gelmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Erkan, 2002b; Erkan, Güçray ve Çam, 2002). Erözkan'ın (2007) yaptığı araştırmada ebeveynlerini otoriter olarak algılayan bireylerin, ebeveynlerini demokratik, tutarsız, ilgisiz ve koruyucu olarak algılayan bireylerden daha çok kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu yaşadıkları sonucu bizim araştırmamızı desteklemektedir.

4. Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişki

Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile algılanan sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmenden alınan sosyal destek arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutları sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu, aile ve arkadaş alt boyutları kritize edilme kaygısı alt boyutunu ve aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutu ise değersizlik duygusunun önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar sosyal kaygılı bireylerin aile, arkadaş ve öğretmenlerinden yeterli sosyal desteği hissetmediklerinde sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu yaşadıklarını göstermektedir. Sosyal destek ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda (Aras ve Tel, 2009; Calsyn, Winter ve Burger, 2005; Potoczinak, Mirela ve Cirleen; 2007; Wonderlich-Tierney ve Vander, 2010), sosyal kaygılı bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha düşük olduğuna ilişkin bulgular araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir. Sosyal desteğe sahip olan bireylerin daha az kaygı yaşadıkları (Akkök, 1989; Arı, 2006; Chen ve Tang, 1997; Cohen ve Wills, 1985; Çürük, 2008; Dalgard, Bjork ve Tambs, 1995; Holyord, 1987; Özen, 1998; Özkan, 2002) bulgusu da araştırmamızı destekler niteliktedir. Sosyal aktivitenin kısıtlanması bireylerin aile ve toplum içinde beklenen

rollerini yerine getirmekte zorlanmalarına ve kaygıya neden olur. Bu durum sosyal destek gereksinimlerinin artmasına neden olmaktadır. Yeterli sosyal desteğin sağlığın korunması ve tedavi edilmesini olumlu yönde etkileyerek sosyal izolasyonu azaltarak bireylerin yaşam kalitesini artırdığı; yetersiz sosyal desteğin ise rahatsızlık belirtilerinin ortaya çıkma, sıklık ve şiddetinin artmasına, süresinin uzamamasına neden olduğu belirtilmektedir. Yeterli sosyal desteğe sahip olma durumu kaygı ve depresyon yaşama sıklığını azalttığı bildirilmektedir (Aras ve Tel, 2009). Sosyal ortamlardan kaçan birey yakın çevresinden gördüğu destekle bu ortamlarda kendini daha güvende hissedebilir. Bunun yanında yalnızlık hissinden sıyrılarak sosyal ortamlarda kendini güvende hissedecek ve birileri için önemli olduğu hissi onu güçlendirerek bu sayede değersizlik duygusundan kurtulacağı söylenebilir.

Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelendiğinde sosyal kaygının tüm alt boyutları ile problem çözme yaklaşımları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki görölmüştür. Problem çözme yaklaşımı sosyal destekle birlikte problem çözme yaklaşımlarından kendine güvenli yaklaşım sosyal kaçınma boyutunu; aceleci, düşünün ve kendine güvenli yaklaşım kritize edilme kaygısı boyutunu; aceleci, kaçınan, kendine güvenli ve planlı yaklaşım değersizlik duygusunun önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Sosyal destek görmeyen kendine güvensiz bireylerin sosyal kaçınma; aceleci, düşünmeden ve kendine gevensiz olanların kritize edilme kaygısı; aceleci, kaçınan, kendine güvensiz ve plansız bireylerin değersizlik duygusu yaşadıklarını göstermektedir. Sosyal destek ve problem çözme birbirlerini etkileyen ve sosyal desteği algılayan bireylerin problem durumları ile karşılaştıklarında daha olumlu düşündükleri, bu durumlar ile başa çıkabildikleri söylenebilir (Arslan, 2009; Budak, 1999; Işık-Terzi, 2000). Anne, baba, arkadaş ve diğer büyükleriyle sorunları konuşabilen gençlerin kendilerini daha problem çözücü olarak algılamalarında sosyal destek olumlu etkiye sahiptir. Sorunları konuşabileceği birilerinin varlığı bile anlamlı sosyal destek kaynaklarının

olduğunu göstermektedir (Korkut, 2002). Yalnızlık ve sosyal destek eksikliği psikolojik rahatsızlıklara neden olduğu gibi bireye sağlanan sosyal destek yaşamda karşılaşılan stresli durumların etkileriyle başa çıkma stratejilerini kullanmada avantaj sağlamaktadır (Plotnik, 2007). Problem çözme, kişide bütün eğitim ve öğretim etkinliklerinin bir sonucu olarak oluşan bir beceri ise de, bireylerin desteklenmesi ile bu beceri daha kolay ve daha etkili bir biçimde gerçekleşir ve kişinin yaşa uyumunu kolaylaştırır. Problem çözme, stresli ve kaygılı olaylar ile başa çıkabilme, psikolojik sağlık ve uyumla ilişkilidir ve bütün bunlar mevcut veya algılanan sosyal destek ile yakından ilgilidir (Okanlı, Tortumluoğlu ve Kırpınar, 2003; Sorias, 1989).

Problemlerini etkili çözemeyen bireylerin, etkili problem çözme becerisine sahip bireylere göre, daha fazla kaygılı ve güvensiz oldukları, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kaldıkları ve duygusal problemleri daha fazla olduğu belirtilmektedir. Kaygı, utangaçlık, korku gibi durumlar bireyin problem çözme becerisini olumsuz yönde etkilerler (Ağır, 2007; Bingham, 2004). Problem çözme ile sosyal ortamlardan kaçınan bireyler ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Kaçınan karar verme ile problem çözme ilişkilidir (Deniz, 2004); sosyal kaçınma davranışı gösteren bireylerin problem çözme becerileri düşüktür (McGuire, 2002). Spohn ve Wolk (1993)'e göre bireyler problem çözme eğitimi aldıklarında olumsuz değerlendirilmekten korkmamakta ve kolaylıkla sosyal ilişkiler kurabilmektedirler (Akt: McMurrin ve McGuire, 2005). Etkin problem çözme becerilerini kullanabilmek genel kaygıdan olduğu gibi sosyal kaygıdan da kişiyi uzaklaştırmaktadır (Stein, Hollander ve Rothbaum, 2009). Problem çözme becerilerinin genel kaygı, utangaçlık, sosyal kaygı düzeyiyle ilişkili olduğu (Erenler, 2007) ve bu kaygı durumunun problem çözme becerisi eğitimi ile azaltılabileceğini (Anderson ve Kazantzis, 2008; Dutton, 2002; Szabo ve Lovibond, 2002) ifade eden çalışmalar araştırma bulgumuzu destekler niteliktedir. Problem çözme ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda (Adalbjarnardottir, 1995; Hamarta, 2009; Hamarta ve diğ., 2009; Palancı, 2004; Rubin ve Mills,

1988; Stewart ve Rubin, 1995), sosyal kaygılı bireylerin problem çözme becerilerini daha düşük olduğuna ilişkin bulgular araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara dair sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

1. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal kaygı (sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu) düzeyleri farklılık göstermemektedir.

2. Üniversite 2. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutları olan sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu düzeyleri 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine göre yüksektir. Üniversite 1. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutu olan kritize edilme kaygısı düzeyi 3. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir.

4. Demokratik anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı alt boyutlarından olan sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu düzeyleri ilgisiz, koruyucu ve tutarsız anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşüktür. Otoriter anne baba tutumuna sahip üniversite öğrencilerin sosyal kaygı alt boyutları olan kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu düzeyleri ilgisiz anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşüktür. Demokratik anne baba tutumuna sahip öğrencilerin sosyal kaygı alt boyutu olan kritize edilme kaygısı düzeyler ilgisiz ve koruyucu anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşüktür.

5. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki vardır. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, kritize edilme ve değersizlik duygusu ile problem çözme

yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelendiğinde sosyal kaygının tüm alt boyutları ile problem çözme yaklaşımları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki vardır.

6. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutları sosyal kaygının sosyal kaçınma alt boyutunu, aile ve arkadaş alt boyutları kritize edilme kaygısı alt boyutunu ve aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutu ise değersizlik duygusu alt boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır. Problem çözme yaklaşımı sosyal destekle birlikte problem çözme yaklaşımlarından kendine güvenli yaklaşım sosyal kaçınma boyutunu; aceleci, düşünen ve kendine güvenli yaklaşım kritize edilme kaygısı boyutunu; aceleci, kaçınan, kendine güvenli ve planlı yaklaşım değersizlik duygusu boyutunu anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Öneriler

Sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme arasındaki ilişki olduğuna ilişkin bulgu, sosyal kaygının azaltılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda aile ve arkadaş çevresini kapsayacak şekilde problem çözme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin etkinliklere yer verilebileceğini göstermektedir.

Yetişkinliğe adım atmakta olan üniversite öğrencilerinin sosyal kaygılarının düşük olması için hepsinden önemlisi, kendilerini ifade edebildikleri, kararlarına saygı gösterildiği demokratik anne baba tutumları ile ilgilidir. Bu sebeple anne baba eğitimleri düzenlenerek demokratik anne baba tutumlarının yaygınlaşması sağlanabilir.

Araştırma bulgularının ülkemiz için genellenebilmesi amacıyla farklı örneklem gruplarında bu değişkenlere ilişkin yeni araştırmalar yapılabilir ve bu araştırmalardan elde edilen bulgular doğrultusunda sonraki çalışmalara farklı değişkenler eklenebilir.

KAYNAKÇA

- Adalbjarnardottir, S. (1995). How schoolchildren propose to negotiate: the role of social withdrawal, social anxiety, and locus of control. *Child Development*, 66,1739-1751.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsek çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdemir, A. ve Cinemre, B. (1996). Sosyal fobi: epidemiyoloji, eşlik eden hastalıklar, klinik gidiş, prognoz. *3P Dergisi*, 4(1),11-17.
- Akkök, F. (1989). Özürlü bir çocuğa sahip anne-babaların kaygı ve endişe düzeyini ölçme aracının güvenilirlik geçerlik çalışması. *Psikoloji Dergisi*, 7(23),26-38.
- Aksan, N. ve Sözer, M.A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1),31-50.
- Albano, A.M., Bartolo, P.M., Heimberg, R.G. ve Barlow, D.H. (1995). Children and adolescents: assessment and treatment. R.G. Heimberg, M.R. Liebowitz, D. A., Hope, ve F. R. Schneier (Ed). *Social phobia: diagnosis, assessment and treatment*. New York: The Guilford Press.
- Alkan, M. (2007). *Duygu durum ve anksiyete bozukluklarında panik agorafobik spektrumun ve erişkin ayrılma anksiyetesinin komorbitesi ve etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altay, M. (2007). *Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anderson, G. ve Kazantzis, N. (2008). Social problem-solving skills training for adults with mild intellectual disability:a multiple case study. *Behaviour Change*, 25(2), 97–108.
- Andrews, G., Creamer, M., Crino, R., Hunt. C., Lampe, L. ve Page, A. (2006). *The treatment of anxiety disorders*. New York: Cambridge University Press.
- Aras, A. ve Tel, H. (2009). Kronik obstrüktif akciğer hastalığı olan hastalarda algılanan sosyal destek ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi. *Türk Toraks Dergisi*, 10(2)63-68.

- Arı, E. (2006). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları kaygı düzeyi, algıladıkları sosyal destek ve ana-babalık tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arıcıoğulları, Z. (2001). *Ortaöğretim öğrencilerinde sosyal fobi ve benlik saygısı arasındaki ilişki ve bunları etkileyen faktörler*. Tıpta uzmanlık tezi. Dicle Üniversitesi.
- Arkonaç, S.A. (2005). *Psikoloji, zihinsel süreçler bilimi*. Ankara:Alfa Basım Yayın.
- Arslan, C. (2005a). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, C. (2005b). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi*. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14):75-93
- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, A. ve Tekinsav-Sütçü, S. (2007). *Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (eskö) geçerlilik ve güvenilirliğinin incelenmesi*. *Çocuk ve gençlik ruh sağlığı dergisi*, 14(2):79-89.
- Aydın, B. (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Batıgün-Durak, A. (2000). *Problem çözmeye yönelik terapiler:tanımı ve değerlendirme*. *Türk Psikoloji Bülteni*, 6(19), 40-49.
- Bayramkaya, E., Toros, E. ve Özge, C. (2005). *Ergenlerde sosyal fobi ile depresyon, öz kavram, sigara alışkanlığı arasındaki ilişki*. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(4), 165-173.
- Beck, T.A. ve Emery, G. (2006). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler bilişsel bir bakış açısı*. (Çev: Veysel Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beidel, D.C., Turner, S.M. ve Morris, T.L. (1999). *Psychopathology of childhood social phobia*. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 3(6),643-650.
- Beidel, D.C., Turner, S.M. ve Morris, T.L. (2000). *Behavioral treatment of childhood social phobia*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 68(6),72-80.

- Berksun, O. (2002). *Anksiyete ve anksiyete bozuklukları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları.
- Bilge, F. ve Keleçoğlu, H. (2008). Psychometric properties of the brief fear of negative evaluation scale: Turkish form. *Eurasian Journal of Education Research*, 32,21-38.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev.Ferhan Oğuzkan). İstanbul:MEB Yayınları.
- Boztaş, H. ve Sungur, M.Z. (2001). Kaçınan kişilik bozukluğu. *Psikiyatri Dünyası*, 5,71-79.
- Budak, B. (1999). *Çocukluk çağı lösemileri ve sosyal destek sistemlerinin aile işlevlerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burger, M.J. (2006). *Kişilik*. (Çev. E, Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Calsyn, R.J., Winter J.P. ve Burger, G.K. (2005). The relationship between social anxiety and social support in adolescents: a test of competing causal models. *Adolescence*, 157(40),103-110.
- Carducci, J.B. (2000). Shyness: the new solution. *Psychology Today*, 33(1), 38-46
- Chen, T.Y. ve Tang, C.S. (1997). Stres appraisal and social support of chinese mothers of adults children with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*. 101(5),473-482.
- Clark, D.M. ve Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. Heimberg, Liebowitz, Hope ve ark. (Ed). *A cognitive model of social phobia. Social phobia: diagnosis, assessment and treatment*. New York: Guilford Pres.
- Cohen, S. ve Wills, T.A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2),310-357.
- Corey, G. (2007). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara:Mentis Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim donanımları*. İstanbul:Remzi Kitabevi
- Çam, S. (1999). İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 12,16-27.
- Çınar, P. (2005). Cinsiyet ve ruhsal hastalıklar. *Türk Psikoloji Bülteni*, Sayı: 36.

- Çivitçi, A. (2006). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7(12),27-39.
- Çürük, N. (2008). *Ankara il merkezinde iş okullarında 1. ve 4. sınıfa devam eden zihinsel engelli çocukların annelerinin kaygı ve sosyal destek düzeylerinin karşılaştıkları problemlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dalgard, O.S., Bjork, S. ve Tambs, K. (1995). Social support, negative life events and mental health. *British Journal of Psychiatry*, 166,29-34.
- Davidson, J.R., Hughes, P.L. ve George, K. (1993a). The boundry of social phobia. *Arch Gen Psychiatry*, 51,975-983.
- Davidson, J.R., Hughes, P.L. ve George, K. (1993b). The epidemiology of social phobia:findings from the guke epidemiological catchment area study. *Psychol Medicine*, 23:700-718.
- Davison, C.G. ve Neale, J.M. (2004). *Anormal psikoloji*. (Çev. İhsan Dağ) Ankara: Türk Psikoloji Derneği Yayınları.
- Demir, T. (1997). *Çocuk ve ergenlerde sosyal fobi: epidemiyolojik bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi.
- Demirbaş, E. (2009). *Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Den Boer, J.A. (1997). Social phobia: epidemiology, recognition, and treatment. *British Medical Journal*, 315(7111),796-781.
- Deniz, M. E. (2004). Investigation of the relation between decision self-esteem, decision making style and problem solving skill of the university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 4(15),23-35.
- Deniz, M.E., Arslan, C. ve Hamarta, E. (2002) Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler tarafından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,31,374-389.
- Dilbaz, N. ve Güz, H. (2002). Sosyal kaygı bozukluğunda cinsiyet farklılıkları. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 39(2-3-4),79-86.
- Dilbaz, N. ve Güz, H. (2003). Sosyal kaygı bozukluğu ile panik bozukluğu olgularının demografik ve bazı klinik özellikler açısından karşılaştırılması. *Klinik Psikiyatri*, 6,32–38.
- Dilbaz, N., (1997). Sosyal fobi. *Psikiyatri Dünyası Dergisi*, 1,18–24.

- Dilbaz, N., (2000). Sosyal anksiyete bozukluğu: tanı, epidemiyoloji, etiyoloji, klinik ve ayırıcı tanı. *Klinik Psikiyatri*, 2, 3-21.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- DSM IV. TR. (2005). *DSM IV-Tr tanı ölçütleri başvuru el kitabı*. (Çev. Ertuğrul KÖROĞLU). Ankara:Hekimler Yayınlar Birliği.
- Dutton, S.S. (2002). Marital relationship functioning in a clinical sample of generalized anxiety disorder clients. Dissertation Abstract International: Section B. *The Sciences & Engineering*, 62(9-B),4216.
- Dündar, S. (2008). Polislerin umutsuzluk düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10(3),77-92.
- Eastburg, M. ve Johnson, B.W. (1990). Shyness and perceptions of parental behavior. *Psychological Reports*, 66,915-921.
- Ekinci, E. ve Ekici, S. (2003). İşletmelerde örgütsel stres yönetim stratejisi olarak sosyal desteğin rolüne ilişkin görgül bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1),109-120
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, N. (2004). *İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Konya Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren Gümüş, A. (1997). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren Gümüş, A. (2002). *Sosyal kaygı ile başa çıkma grup programının üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eren Gümüş, A. (2006). Sosyal kaygının benlik saygısına ve işlevsel olmayan tutumlara göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26,63-75.
- Erenler, A.G. (2007). *Acil servis hemşirelerinin problem çözme becerilerini algılayışları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Erkan, Z. (2002b). Sosyal kaygı düzeyi yüksek ve düşük ergenlerin ana baba tutumlarına ilişkin nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10),120-133.
- Erkan, Z., (2002a). *Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri, ana-baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkan, Z., Güçray, S. ve Çam, S. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin ana baba tutumları ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10),64-75.
- Erözkan, A. (2004). *Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal anksiyete düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimler Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17,225-240.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. İstanbul:Alkım Yayınevi.
- Geçtan, E. (2003). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gökalp, P., Tükel, R., Solmaz, D., Demir, T., Kızıltan, E., Demir, D. ve Babaoğlu, A.N. (2001). Clinical features and co-morbidity of social phobics in Turkey. *Eur Pstchiatry*. 16(2):115.
- Görgü, E. (2005). *3-7 Yaş arası otistik çocuğa sahip olan annelerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Greca, A.M. ve Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(2), 83-94.
- Güngör, A. (2000). *Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Ankara:Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Araştırma Raporu).
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 729-740, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>

- Hamarta, E., Baltacı, Ö., Üre, Ö. ve Demirbaş, E. (2009). *Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi*. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Heckelman, L.R. ve Schneier, F.R. (1995). Diagnostic issues. Richard G. Heimberg, Michael R. Liebowitz, Debra A. Hope ve Franklin, R. Schneier (Ed.) *Social Phobia: Diagnosis, Assessment, and Treatment*. New York: Guilford Press.
- Heiser, N.A., Turner, S.M., Beidel, D.C. ve Roberson-Nay, R. (2009). Differentiating social phobia from shyness. *Journal of Anxiety Disorders*, 23,469-475.
- Hepner, P. ve Krauskopf, K. (1987). An information processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*. 15,34-37.
- Holyord, J. (1987). *Manual for the questionnaire on resources and stress for families with chronically*. Brandon VT: Clinical Psychology Publishing.
- Horsch, L.M. (2004). *Parental attitudes toward socially inhibited children*. Virginia Polytechnic Institute and State University, Master of Science in Psychology.
- Hudson, J.L. ve Rapee, R.M. (2000). The origins of social phobia. *Behaviour modification*, 24(1),102-130.
- Işık-Terzi, Ş. (2000). *İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İzgiç, F., Akyüz, G., Doğan, O. ve Kuğu, N. (2000). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1(4):207-214.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalkan, N. (2008). *Ergenlerde bilişsel yapılar ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin bilişsel davranışçı yaklaşım açısından yorumlanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaplan, H.I. ve Sadock, B.J. (2004). *Klinik psikiyatri*. (Çev. Ercan ABAY). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Karacan, E., Şenol, Ş. ve Şener, Ş. (1996). Çocuk ve ergenlik çağında sosyal fobi. *3P.*, 4(1) 28-34.

- Karakaş, Y. (2008). *Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara:Nobel Yayın.
- Karasar, N. (2009). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara:Nobel Yayın.
- Kargı, E. (2009). Bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırma (bsç) programının etkililiği: okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Kashdan, T.B. ve Herbert, J.D. (2001). Social anxiety disorder in childhood and adolescence:Current status and future directions. *Clinical Child and Family Psychology Review* 4(1), 37-61.
- Kearney, C.A. (2005). *Social anxiety and social phobia in youth: characteristics, assessment, and psychological treatment*. Springer Science-Business Media, Inc.
- Kessler, R.C., Stein, M.B. ve Berglund, P. (1998). Social phobia subtypes in the National Comorbidity Survey. *American Journal of Psychiatry*, 155,13-17.
- Kılıç, G. (2005). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde atılganlık düzeylerinin sosyal kaygı ve anne-baba tutumları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıççı, Y. (2006). *Okulda ruh sağlığı*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Kırlı, S. (2003). *Anksiyete*. Bursa:Psikiyatri ve Sanat Yayınevi.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23,177-184.
- Kowalski, R.M. (1996). Complaints and complaining: functions, antecedents, and consequences. *Psychological Bulletin*, 119,179-196.
- Köroğlu, E. (1996). Sosyal fobi (sosyal anksiyete bozukluğu), *Psycho Medizine*, 1(2):13-19.
- Köroğlu, E. (2006). *Kaygılarımız korkularımız*. Ankara:HYB Yayıncılık.
- Kushner, M.G., Sher, K.J. ve Erickson, D.J. (1999). Prospective analysis of the relation between DSM-III anxiety disorders and alcohol use disorders. *American Journal of Psychiatry*, 156,723.

- Kuzgun, Y. (1972). *Ana baba tutumlarının kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Leary, M.R. ve Kowalski R.M. (1995). *Social anxiety*. New York:The Guilford Press.
- Liebowitz, M.R. (1999). Update of the diagnosis and treatment of social anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 60(18), 22-26.
- Lynn, E., Alden, I. ve Charles, T.T. (2004). Interpersonal processes in social phobia. *Clinical Psychology Review*, (24),857-882.
- Magee, W.J. (1996). Agoraphobia, simple phobia, and social phobia in the national comorbidity survey. *JAMA*, 75, 1046.
- Magee, W.J., Eaton, W.W., Wittchen, H.U., McGonagle, K.A. ve Kesler, R.C. (1996). Agoraphobia, simple phobia, and social phobia in the national comorbidity survey. *Arch Gen Psychiatry*. 53(2),159–168.
- McGuire, J. (2002).What is problem-solving? A review of theory, research and applications. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 11,210–235.
- McMurrin, M. ve McGuire, J. (2005). *Social problem solving and offending: evidence, evaluation, and evolution*. New Delhi:John Wiley & Sons Ltd.
- Mercan, Ç.S. (2007) *Bilişsel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Morgan, C.T. (2009). *Psikolojiye giriş*. (Çev.Sibel Karakuş). Konya:Eğitim Akademi.
- Okanlı, A., Tortumluoğlu, G. ve Kırpınar, İ. (2003). Gebe kadınların ailelerinden algıladıkları sosyal destek ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4, 98-105.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası problem çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara:Nobel yayınları.
- Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara:Nobel yayınları.
- Özbay, Y. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara:Empati Yayıncılık.
- Özdemir, N. (2004). *Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi ile benlik saygısı arasındaki ilişki ve etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Özkan, S. (2002). *Zihinsel engelli ve normal çocuğa sahip annelerin algıladıkları sosyal destek ve depresyon düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, M., Sayar, K., Uğurad, I., ve Tüzün, Ü., (2005). Sosyal fobisi olan çocukların annelerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*; 15:60-64.
- Öztürk, O. (2002). Fobik anksiyete bozukluklarının kliniği ve tedavisi. *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. Ankara:Feryal Matbaası.
- Palancı, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı sorunlarını açıklamaya yönelik bir model çalışması*. XIII: Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Plotnik, R. (2007). *Psikoloji'ye giriş*. (Çev. Tamer Geniş). İstanbul:Kaknüs Yayıncılık.
- Potoczina, D.J., Mirela, A. ve Cirleen, D. (2007). Ego identity, social anxiety, social support, and self-concealment in lesbian, gay, and bisexual individuals. *Journal of Counseling Psychology*, 54(4),447-457.
- Rapee, R.M. (1997). Potential role of childrearing practices in the development of anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, 17, 47-67.
- Ronald J.H. ve Monroe A.B. (1997). Personality factors and inhibited career development: testing the unique contribution of shyness. *Journal of Vocational Behavior*, 50(3),382-400
- Rubin, K.H. ve Mills, R.S.L. (1988). The many faces of social isolation in childhood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 916-924.
- Sarason, I.G. (1982). Concomitants of social support: attitudes, personality, characteristics and life experiences. *Journal of Personality Social Psychology*. 50(3),311-343.
- Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan ölçekler*. Ankara:Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Savaşır, I., Boyacıoğlu, G., ve Kabakçı, E., (1998), *Bilişsel-davranışçı terapiler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- 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.
- Schmidt, A., Polak, C.P. ve Spooner, A.L. (2005) Biological and environmental contributions to childhood shyness: a diathesis-stress model. W.R.

- Crozier ve L. E. Alden (ed). *The essential handbook of social anxiety for clinicians*. West Sussex:John Wiley
- Schneier FR, Johnson J, Hornig CD, Liebowitz MR, Weissman MM. (1992). Social phobia. Comorbidity and morbidity in an epidemiologic sample. *Arch Gen Psychiatry*, 49:282-288.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sevinçok, L. (2004). Sosyal fobi ve çekingen kişilik bozukluğu arasındaki tanısal güçlükler. *Psikiyatri Dünyası*, 4(1),3-6.
- Sevinçok, L., Dereboy, F. ve Dereboy, Ç. (1998). Çekingen kişilik bozukluğunun klinik özellikler ve tedavisi. *Klinik Psikiyatri*, 1,22-26.
- Snyder C.R, Smith, T.W., Augelli, R.W. ve Ingram, R.E. (1985). On the self serving function of social anxiety: shyness as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 970–980.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem çözme becerisi ile zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Sorias, O. (1989). Sosyal destek kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27,353-357.
- Sorias, O. (1992). Hasta ve sağlıklı öğrencilerde yaşam stresi, sosyal destek ve ruhsal hastalık ilişkisinin incelenmesi. *Psikoloji Seminer Dergisi*, 9, 32-40.
- Stein, D.J., Hollander, E. ve Rothbaum, B.O. (2009). *Textbook of anxiety disorders*. Arlington: American Psychiatric Publishing.
- Stein, M.B., Quard J.R. ve Laffge C. (1999). Social phobia in the primary care medical setting. *J Fam Pract* 48(7):514-519.
- Stein, M.B., Walker J.R. ve Forde D.R. Setting diagnostic thresholds for social phobia: Considerations from a community survey of social anxiety. *Am J Psychiatry*, 151,408-412.
- Stevens J.A. (1997). *Utangaçlığınızı yenin, düşünce tarzınızı değiştirin, yaşamınızı değiştirin*. (Çev. Gülder Tümer). Ankara:HYB Yayıncılık.
- Stewart, S.L. ve Rubin, K.H. (1995). The social problem-solving skills of anxious-withdrawn children. *Development and Psychopathology*, 7, 323–336.
- Stopa, L. ve Clark, D. M. (2000). Social phobia and interpretation of social events. *Behavior Research and Therapy*, 38,273-283.

- Sungur, M.Z. (2000a). Bilişsel-davranışçı yaklaşımlar ve sosyal fobi. *Klinik psikiyatri*, 2,27-32.
- Sungur, M.Z. (2000b). *Anksiyete bozuklukları*. (Edt. Reşit Tükel). Ankara: Çizgi yayınları.
- Szabo, M ve Lovibond, P.F. (2002). The cognitive content of naturally occurring worry episodes. *Cognitive Therapy and Research*, 26(2),167-177.
- Şahin, D. (1999). *Sosyal destek ve sağlık, sağlık psikolojisi*. (Edt.Ülgen H. Okyavuz). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, No: 19.
- Tarhan, N. (2006). *Ruhsal hastalıklar*. Ankara:MN Medikal & Nobel Tıp Kitapları.
- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 29, 1-11.
- Toy, C. ve Klamen D. (2007). *Olgu dosyaları:Psikiyatri*. (Çev.İbrahim BALOĞLU). İstanbul:Nobel Tıp Kitabevleri.
- Turk, C.L., Heimberg R.G., Orsillo S.M. ve Holt C.S. (1998). An investigation of gender differences in social phobia. *Journal of Anxiety Disorder*. 12(3): 209-223.
- Tuzcuoğlu, S., (2005). *Gelişim ve öğrenme*. (Edt. Betül Aydın). Ankara: Nobel Yayın.
- Türkçapar, H.M. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı. *Klinik Psikiyatri*. 2,247–253.
- Ümmet, D. (2007). *Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Walsh, J. (2002). Shyness and social phobia: A social work perspective on a problem in living. *Health & Social Work*, 27(2),137-143.
- WHO. (1993). *ICD-10 Ruhsal ve davranışsal bozuklukların sınıflandırılması*, (Çev. Çuhadaroğlu F., Kaplan İ., Özgen G., Öztürk O., Rezaki M. ve Uluğ B.), Ankara:Medikomat.
- Wonderlich-Tierney, A.L. ve Vander, J.S. (2010). The effects of social support and coping on the relationship between social anxiety and eating disorders. *Eating Behaviors*, 11(2),85-91.

- Yavuzer, H. (1993). 6-12 yaş çocuklarının psikososyal gelişmesi. *Psikoloji Dergisi*, 5,20-24.
- Yavuzer, H. (1998a). *Yaratıcılık*. İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yavuzer, H. (1998b). *Ana baba okulu*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (2005). Algılanan sosyal destek ölçeği'nin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 221-236.
- Yıldırım, T. (2006). Sosyal kaygı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerine uygulanan kısa-yoğun-acil psikoterapinin etkinliğinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, S.A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yolaç, P. (1996). *Sosyal fobi ve bilişsel-davranışçı tedavi yaklaşımı. Bilişsel davranışçı terapiler*. (Edt. Işık Savaşır, Gonca Boyacıoğlu ve Elif Kabakçı). Ankara:Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Yonkers, K.A., Dyck I.R. ve Keller, M.B. (2001). An eight-year longitudinal comparison of clinical course and characteristics of social phobia among men and women. *Psychiatr Serv*, 52,637-643.
- Zolten, K. ve Long, N. (1997). *Shyness. department of pediatrics*. University of Arkansas for Medical Sciences.

EKLER

DEĞERLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ

Aşağıda, bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmış kendinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Ölçeklerde yer alan maddelerin her birisini dikkatlice okuyarak size en uygun olduğunu düşündüğünüz ifadeyi işaretleyiniz. Sonuçlar yalnızca araştırma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. İçtenlikle vereceğiniz cevapların araştırmamıza katkısı büyük olacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve verdiğiniz emek için çok teşekkür eder, saygıları sunarım.

Önder BALTACI

Kişisel Bilgi Formu ☑

- 1) CİNSİYETİNİZ: † KIZ † ERKEK
- 2) YAŞ:.....
- 3) FAKÜLTE:.....
- 4) BÖLÜM:.....
- 5) SINIF:.....
- 6) ANNE EĞİTİM DURUMU: İLKOKUL ORTAOKUL LİSE ÜNİVERSİTE
- 7) BABA EĞİTİM DURUMU: İLKOKUL ORTAOKUL LİSE ÜNİVERSİTE
- 8) KARDEŞ SAYISI: 1 2 3 4 5+
- 9) EKONOMİK DÜZEY: DÜŞÜK ORTA YÜKSEK

10) ANNE BABANIZIN SİZE YÖNELİK TUTUMLARI:

Anne babanızı, size yönelik duygu, düşünce ve davranışları bağlamında kişisel, akademik ve kişilerarası özelliklerinizi de değerlendirdikleri noktada sergiledikleri ebeveyn tutumları bakımından nasıl algılamaktasınız?

Aşağıdakilerden size uygun olan bir tanesini işaretleyiniz... ☑

Otoriter Çocuğunu yanlış yapacağından korktuğu için sürekli kontrol eden, kuralcı, cezalandırıcı, her zaman kendisinin doğru olduğuna inanan, “ya hep ya hiç” türü mantık dışı inançları olan ve kendi gibi düşünmediğinde çocuğuna değer vermeyen anne-baba tutumudur.

Demokratik Çocuğunu farklı bir kişi olarak kabul eden, ona saygı duyan, başarısını ödüllendiren, sevgisini esirgemeyen, sorumluluk sahibi bir kişi olabilmesi için fırsatlar ve olanaklar sağlayan anne-baba tutumudur.

İlgisiz Çocuğunu etkin olarak dinlemeyen, çocuğun zamanını nerede, nasıl, kiminle geçirdiğine duymaz kalan, çocuğuna yeterli uyarıcı sağlamayan, çocuğunun birçok uyarısına tepkisiz kalan anne baba tutumudur.

Koruyucu Çocuğunun işini, kararını, sorumluluğunu ve yetkisini elinden alarak –ki bu durum çocuğun iyiliği içindir diye düşünülen- çocuğu adına kararlar veren, -çoğu kez sevecenlikle- ve böylece çocuğunda eksiklik duygularının oluşmasına engel olan anne baba tutumudur.

Tutarsız Çocuğuna bazen çok sert bazen de çok olumlu tepkiler veren, ne zaman ödüllendireceği, ne zaman cezalandıracağı belli olmayan, anne babanın tutumları arasında tutarsızlık –anne babanın birbirine aykırı ceza ve eğitim anlayışlarına sahip olmasının da etkisi ile- olan, çocuğu ikilem içinde, tutarsız ve güvensiz olmasına neden olan anne baba tutumudur.

Sosyal Kaygı Ölçeği (Örnek Maddeler)

Aşağıda günlük hayatta kişiler arası ilişkilerde karşılaşılabileceğiniz durumları yansıtan cümleler verilmiştir. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyup, kafanızda somutlaştırarak cevaplamaya çalışın. Cevaplamalarınızı sorunun karşısındaki derecelendirmeye göre gerçekleştirebilirsiniz. Her bir rakamın ifade ettiği sıklık durumu aşağıda verilmiştir.	① Hiçbir Zaman	② Çok Az	③ Ara Sıra	④ Sık Sık	⑤ Her Zaman
1. Sorulan soruların cevabını bilsem dahi cevaplamaktan çekinirim	①	②	③	④	⑤
2. Birisiyle konuşurken göz göze gelmekten kaçınırım	①	②	③	④	⑤
3. Ancak basit işlerde başarılı olabilirim	①	②	③	④	⑤
4. Hatalı davranmamak için kendimi sürekli kontrol ederim	①	②	③	④	⑤
5. Küçük düşmekten daha kötü hiçbir şey olamaz	①	②	③	④	⑤
6. Birisiyle konuşurken yüzüm kızarır	①	②	③	④	⑤
7. Önemli birisiyle konuşurken sesimin titremesine engel olamam	①	②	③	④	⑤
8. Bana bakılırken bir şey yapamam	①	②	③	④	⑤
9. Beğenilecek bir tarafımın olmadığını düşünüyorum	①	②	③	④	⑤
10. İnsanların beni kabul etmeleri için hata yapmamalıyım	①	②	③	④	⑤
11. Hata yaparsam insanlarla olan iyi ilişkilerim bozulur	①	②	③	④	⑤
12. Karşı cinsten birisiyle konuşurken zorlanırım	①	②	③	④	⑤

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
(Örnek Maddeler)

Aileniz, arkadaşlarınız ve öğretmenleriniz ile olan ilişkilerinizi göz önünde bulundurarak her bir ifadenin karşısındaki Bana Uygun, Kısmen ve Bana Uygun Değil seçeneklerinden birine <input checked="" type="checkbox"/> işaret koyunuz.	Bana Uygun	Kısmen	Bana Uygun Değil
AİLEM	↓	↓	↓
1. Bana gerçekten güvenir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bana gerçekten değer verir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bana doğru tavsiyelerde bulunur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ARKADAŞLARIM			
21. Bana gerçekten güvenir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Bana gerçekten değer verir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ÖĞRETMENLERİM			
34. Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Bana gerçekten güvenir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Bana gerçekten değer verir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Problem Çözme Envanteri (Örnek Maddeler)

Bu kısımda sizden beklenen aşağıdaki durumlarda bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınız göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: "Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?"	① Her zaman böyle davranırım	② Çoğunlukla böyle davranırım	③ Sık sık böyle davranırım	④ Arada sırada böyle davranırım	⑤ Ender olarak böyle davranırım	⑥ Hiçbir zaman böyle davranmam
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	①	②	③	④	⑤	⑥
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	①	②	③	④	⑤	⑥
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	①	②	③	④	⑤	⑥
5. Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	①	②	③	④	⑤	⑥
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	①	②	③	④	⑤	⑥
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım	①	②	③	④	⑤	⑥
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam	①	②	③	④	⑤	⑥
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.	①	②	③	④	⑤	⑥
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	①	②	③	④	⑤	⑥
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	①	②	③	④	⑤	⑥