

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**ORTAOKUL 7. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
KAYGILARI İLE BENLİK SAYGISI, ANNE-BABA TUTUMLARI,  
MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Kübra EROĞLU**

**TRABZON**

**Ocak, 2018**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**ORTAOKUL 7. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
KAYGILARI İLE BENLİK SAYGISI, ANNE-BABA TUTUMLARI,  
MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Kübra EROĞLU**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek  
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı  
Prof. Dr. Hatice ODACI**

**TRABZON  
Ocak, 2018**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 19 / 01 / 2018

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Hatice ODACI



.....

Üye : Doç. Dr. Müge YILMAZ



.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Zehra Nesrin BİROL



.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Nevzat YİĞİT

Enstitü Müdürü V.

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Kübra EROĞLU

19 / 01 / 2018

## ÖN SÖZ

Kişisel, sosyal ve mesleki açıdan bireylerin yaşamını derinden etkileyen sosyal kaygıya yol açan faktörlerin anlaşılması sosyal kaygının önlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada ön ergenlik döneminde bulunan bireylerin sosyal kaygıları benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özelliği değişkenleri ile ele alınmıştır.

Öncelikle lisansüstü eğitim için beni öğrencisi olarak kabul ederek onurlandıran sevgili tez danışmanım Prof. Dr. Hatice ODACI'ya sabrı, ilgisi, samimiyeti ve anlayışı için sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca PDR alanındaki lisans ve yüksek lisans eğitimimde gelişimime katkı sunan KTÜ Eğitim Bilimleri Bölümündeki tüm değerli hocalarıma ve bu günlere gelmemde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi arz ederim.

Lisans eğitimimden bu yana başım her sıkıştığında yardım isteyebildiğim, güler yüzüyle motivasyon kaynağı olan Araş. Gör. Ayşe KALYON'a, her konuda yardımını esirgemeyen, bilgisini paylaşan Araş. Gör. Fatih AYDIN'a teşekkürlerimi sunarım. Aynı zamanda her zaman cesaretlendiren, bilgisiyle yol gösteren, mütevazılığıyla kalbimize dokunanan sevgili hocam İsmail BALCI'ya yürekten teşekkür ederim. Bu çalışmayı 6003 koduyla proje olarak kabul eden ve çalışmamı gerçekleştirmemde bana destek veren Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

On üç yıldır her an yanımda hissettiğim, yol arkadaşım Aydan SAĞIROĞLU'na desteği, anlayışı, sevgisi ve bu süreçteki yardımları için teşekkür ederim. Ayrıca lisans eğitiminden bu yana birlikte yol aldığımız, kendi tabiriyle “tezdaşım” Gülsen ŞAHİNLER'e hissiyatı, empatisi ve desteği için teşekkürlerimi sunarım.

Varlıklarına şükrettiğim, her zaman maddi ve manevi desteklerini yanımda hissettiğim, bu süreçte en çekilmez anlarımda bile sevgileriyle sarıp anlayış gösteren kıymetli annem, babam ve ablama teşekkürü bir borç bilirim.

Aralık, 2017  
Kübra EROĞLU

## İÇİNDEKİLER

|  |           |
|--|-----------|
| ÖN SÖZ.....  | IV        |
| İÇİNDEKİLER.....   | V         |
| ÖZET .....   | IX        |
| ABSTRACT .....   | XI        |
| TABLolar LİSTESİ.....  | XIII      |
| KISALTMALAR LİSTESİ.....                                     | XV        |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>   | <b>1</b>  |
| 1. 1. Araştırmanın Amacı.....                                | 7         |
| 1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....                   | 7         |
| 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                      | 9         |
| 1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....                        | 9         |
| 1. 5. Tanımlar .....   | 9         |
| <b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>                            | <b>10</b> |
| 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....                  | 10        |
| 2. 1. 1. Sosyal Kaygı.....                                   | 10        |
| 2. 1. 1. 1. Ergenlerde Sosyal Kaygı .....                    | 13        |
| 2. 1. 1. 2. Sosyal Kaygıyla İlgili Kavramlar .....           | 15        |
| 2. 1. 1. 2. 1. Sosyal Fobi .....                             | 15        |
| 2. 1. 1. 2. 2. Utangaçlık.....                               | 16        |
| 2. 1. 1. 2. 3. Çekingenlik .....                             | 17        |
| 2. 1. 1. 3. Sosyal Kaygının Epidemiyolojisi .....            | 17        |
| 2. 1. 1. 4. Sosyal Kaygının Etiyolojisi.....                 | 18        |
| 2. 1. 1. 4. 1. Genetik Faktörler .....                       | 19        |
| 2. 1. 1. 4. 2. Çevresel Etmenler.....                        | 19        |
| 2. 1. 1. 5. Sosyal Kaygının Komorbiditesi .....              | 21        |
| 2. 1. 1. 6. Sosyal Kaygıyla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar..... | 22        |
| 2. 1. 1. 6. 1. Bilişsel Yaklaşım .....                       | 22        |
| 2. 1. 1. 6. 2. Davranışçı Yaklaşım .....                     | 23        |
| 2. 1. 1. 6. 3. Sosyal Beceri Modeli.....                     | 24        |
| 2. 1. 1. 6. 4. Bağlanma Modeli .....                         | 24        |

|  |           |
|--|-----------|
| 2. 1. 1. 6. 5. Kendilik Sunumu Yaklaşımı.....  | 25        |
| 2. 1. 1. 7. Sosyal Kaygıya Yönelik Tedavi Yaklaşımları .....                         | 26        |
| 2. 1. 1. 7. 1. Psiko eğitim .....  | 27        |
| 2. 1. 1. 7. 2. Bilişsel Davranışçı Terapiler.....                                    | 27        |
| 2. 1. 1. 7. 2. 1. Maruz Bırakma .....  | 27        |
| 2. 1. 1. 7. 2. 2. Bilişsel Yeniden Yapılandırma .....                                | 28        |
| 2. 1. 1. 7. 3. Gevşeme Egzersizleri .....  | 28        |
| 2. 1. 1. 7. 4. Sosyal Beceri Eğitimi .....   | 29        |
| 2. 1. 1. 7. 5. Farmakolojik Tedavi .....   | 29        |
| 2. 1. 1. 8. Sosyal Kaygıyla İlgili Çalışmalar .....                                  | 29        |
| 2. 1. 2. Benlik Saygısı .....  | 36        |
| 2. 1. 2. 1. Benlik Saygısı ile ilgili Araştırmalar.....                              | 39        |
| 2. 1. 3. Anne-Baba Tutumları .....   | 44        |
| 2. 1. 3. 1. Demokratik Anne-Baba Tutumu.....   | 48        |
| 2. 1. 3. 2. Otoriter Anne-Baba Tutumu.....   | 49        |
| 2. 1. 3. 3. Koruyucu/İstekçi Anne-Baba Tutumu .....                                  | 50        |
| 2. 1. 3. 4. Aşırı İzin Verici (Müsamahakâr) Tutum.....                               | 51        |
| 2. 1. 3. 5. Aşırı İzin Verici İhmalkâr Tutum .....                                   | 52        |
| 2. 1. 3. 6. Anne-Baba Tutumunu Etkileyen Faktörler .....                             | 52        |
| 2. 1. 3. 7. Anne-Baba Tutumlarıyla İlgili Araştırmalar.....                          | 55        |
| 2. 1. 4. Mükemmeliyetçilik.....  | 59        |
| 2. 1. 4. 1. Tek ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik.....                                | 61        |
| 2. 1. 4. 2. Uyumlu ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik .....                                | 63        |
| 2. 1. 4. 3. Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri .....                                 | 66        |
| 2. 1. 4. 4. Mükemmeliyetçiliğin Oluşumu .....  | 67        |
| 2. 1. 4. 5. Mükemmeliyetçilikle İlgili Yapılan Araştırmalar .....                    | 68        |
| 2. 2. Literatür Taramasının Sonucu .....   | 72        |
| <b>3. YÖNTEM .....</b>   | <b>74</b> |
| 3. 1. Araştırma Modeli .....   | 74        |
| 3. 2. Araştırma Grubu.....   | 74        |
| 3. 3. Verilerin Toplanması.....  | 76        |
| 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....   | 76        |
| 3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu .....  | 76        |
| 3. 3. 1. 2. Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçim<br>(ÇSAÖ-Y) ..... | 76        |
| 3. 3. 1. 3. İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (İBBSÖ) .....                          | 77        |

|   |           |
|---|-----------|
| 3. 3. 1. 4. Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) .....   | 77        |
| 3. 3. 1. 5. Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ) .....   | 78        |
| 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....  | 78        |
| 3. 3. 3. Verilerin Analizi .....  | 79        |
| <b>4. BULGULAR.....</b>   | <b>80</b> |
| 4. 1. Tanımlayıcı Bulgular.....   | 80        |
| 4. 2. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeyleri ile Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler ..... | 80        |
| 4. 3. Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçiliğin Sosyal Kaygıyı Yordanmasına İlişkin Bulgular.....                            | 81        |
| 4. 4. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Puanlarının Demografik Değişkenlere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....                         | 82        |
| 4. 4. 1. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Cinsiyete Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....   | 83        |
| 4. 4. 2. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Ekonomik Düzeye Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                                  | 83        |
| 4. 4. 3. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının İkamet Edilen Yere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                               | 84        |
| 4. 4. 4. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Ebeveyn Birlikte Olma Durumuna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                   | 85        |
| 4. 4. 5. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                       | 85        |
| 4. 4. 6. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                       | 86        |
| 4. 4. 7. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Kardeş Sayısına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                                  | 87        |
| 4. 4. 8. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Doğum Sırasına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular .....                                   | 88        |
| 4. 4. 9. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Sınıf Mevcuduna Dayalı Farklılaşma Durumu .....   | 88        |
| <b>5. TARTIŞMA.....</b>   | <b>90</b> |
| 5. 1. Değişkenler Arası İlişkiler .....   | 90        |
| 5. 2. Demografik Değişkenler .....  | 94        |
| <b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>  | <b>99</b> |
| 6. 1. Sonuçlar .....  | 99        |



|   |            |
|---|------------|
| 6. 2. Öneriler .....  | 99         |
| 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....            | 99         |
| 6. 2. 2. Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalar İçin Öneriler ..... | 100        |
| <b>7. KAYNAKLAR .....</b>                                       | <b>101</b> |
| <b>8. EKLER .....</b>   | <b>124</b> |
| <b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>                  | <b>132</b> |



## ÖZET

### **Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Kaygıları ile Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları, Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişki**

Ön ergenlikte başlayan ve yaygın bir durum olan sosyal kaygıyı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinde sosyal kaygı ile benlik saygısı, algılanan anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Çalışmada ayrıca cinsiyet, ekonomik durum, ikamet edilen yer, ebeveyn birlikte olma durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, sınıf mevcudu gibi değişkenler ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır.

Araştırma grubu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Trabzon il merkezinde ve farklı ilçelerdeki ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasından belirlenen 503 kız ve 467 erkek olmak üzere 970 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, La Greca ve Stone (1993) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlaması Demir, E. Demir, Türksoy, Özmen, Uysal (2000) tarafından yapılan "Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği Yenilenmiş Biçim (ÇSAÖ-Y)", Tafarodi ve Swann (2001) tarafından geliştirilen Türkçe'ye uyarlaması Doğan (2011) tarafından yapılan "İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (Kendini Sevme ve Öz-Yeterlik Ölçeği (KSÖÖ)", Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen "Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)" ve Kırdök (2004) tarafından geliştirilen "Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ)" kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgileri elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu (KBF)" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 23.0 programı kullanılmış olup, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi, Bağımsız *t* Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygıları ile benlik saygıları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Sosyal kaygı ile anne-baba tutumlarından koruyucu ve otoriter tutum arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, fakat demokratik tutum ile öğrencilerin sosyal kaygıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sosyal kaygıları ile olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenirken olumlu mükemmeliyetçilikle sosyal kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Benlik saygısı alt boyutları olan kendini sevme ve öz-yeterliliğin, koruyucu ve otoriter tutumun, olumsuz mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygıyı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca

sosyal kaygının cinsiyete, ekonomik duruma, ikamet edilen yere, anne-baba eğitim durumuna, kardeş sayısına ve sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği; ebeveyn birlikte olma durumu ve doğum sırasına göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarının bir kısmı literatür bulguları ile paralel bir bölümü farklı çıkmıştır. Sonuçlar literatür bulgularıyla tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Kaygı, Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları, Mükemmeliyetçilik.



## ABSTRACT

### **The Relationship Between Social Anxiety With Self Esteem, Parental Attitudes, Perfectionism Traits of Seventh and Eighth Grade Students in Secondary School**

There are a lot of factors effecting social anxiety which is a common condition and gets started at early adolescence. The basic aim of this study is to examine the relationship between social anxiety with self esteem, sensed parental attitude and perfectionism traits through seventh and eighth grade students. In addition, how social anxiety relates some variables like gender, economic conditions, residence, mother and father being together or not, sibling number, mother and fathers education level, sibling order and class size is researched.

Research environment involves (503 female and 467 male students) 970 students from seventh and eighth grade in secondary school in some towns and city center of Trabzon province in 2016-2017 academic year. "Social anxiety scale for children updated form (ÇSAÖY-Y)" developed by La Greca and Stone (1993) and adapted into Turkish by Demir, E. Demir, Türksoy, Özmen, Uysal (2000), "Two-Dimensional Self-Esteem Scale (Self-Liking/Self-Competence Scale)" developed by Tafarodi and Swann (2001) and adapted into Turkish by Doğan (2011), "Parental Attitudes Scale" developed by Kuzgun (1972) and "Adaptive-Maladaptive Perfectionism Scale" developed by Kırdök (2004) were used to collect the data. The students' information related to demographic features is gained by using "Personal Information Form" developed by the researcher. To analyze the research data, the program SPSS 23.0 was used and the technique of coefficient, the technique of multiple-linear regression analysis and independent samples t-test one-way analysis of variance were applied.

The research findings indicate that there is a significant relationship between social anxiety of the secondary grade students and their self esteem in the negative way. Although there is a significant relationship in negative way between social anxiety and authoritative and over-involvement parental attitude, there isn't any significant relationship between students' social anxiety and democratic parental attitude. While the research indicates that there is a significant relationship between the students' social anxiety and negative perfectionist traits in a positive way, there is no significant evidence related to relationship between positive perfectionism and social anxiety. It is confirmed that self-liking and self-competence of two dimensions of the self-esteem, authoritative and over-involvement parental attitude and negative perfectionism predict social anxiety at a

significant level. In addition, social anxiety can be varied at a significant level by gender, economic condition, residence, parents' education level, siblings number, and class number but there is not a significant differentiation thanks to the situation of mother and father being together or not or siblings order on social anxiety. Some parts of the research results are parallel to literature findings, the other ones are not in the same way of the literature. There is a discuss part about results and literature findings and the suggestions included.

**Keywords:** Social Anxiety, Self Esteem, Parental Attitude, Perfectionism.



## TABLolar LİSTESİ

| <u>Tablo No</u> | <u>Tablo Adı</u>   | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|--|-----------------|
| 1.              | Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler.....  | 75              |
| 2.              | Araştırmada Kullanılan Değişkenlerle İlgili Tanımlayıcı Bulgular .....   | 80              |
| 3.              | Sosyal Kaygı, Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkiler.....                             | 81              |
| 4.              | Sosyal Kaygının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi .....  | 81              |
| 5.              | Sosyal Kaygının Cinsiyete Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları .....                     | 83              |
| 6.              | Sosyal Kaygı Puanlarının Algılanan Ekonomik Düzeye Dayalı Betimsel İstatistikleri.....                                       | 84              |
| 7.              | Sosyal Kaygının Ekonomik Düzeye Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları .....                                    | 84              |
| 8.              | Sosyal Kaygı Puanlarının İkamet Edilen Yere İlişkin Betimsel İstatistikleri .....  | 84              |
| 9.              | Sosyal Kaygının İkamet Edilen Yere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları .....                                 | 85              |
| 10.             | Sosyal Kaygının Ebeveyn Birlikte Olma Durumuna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... | 85              |
| 11.             | Sosyal Kaygı Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Betimsel İstatistikleri.....  | 86              |
| 12.             | Sosyal Kaygının Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları .....                               | 86              |
| 13.             | Sosyal Kaygı Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Dayalı Betimsel İstatistikleri.....  | 86              |
| 14.             | Sosyal kaygının Baba Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları .....                               | 87              |
| 15.             | Sosyal Kaygı Puanlarının Kardeş Sayısına Dayalı Betimsel İstatistikleri .....  | 87              |
| 16.             | Sosyal Kaygının Kardeş Sayısına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları .....                                    | 87              |

|     |   |    |
|-----|---|----|
| 17. | Sosyal Kaygı Puanlarının Doğum Sırasına Dayalı Betimsel İstatistikleri .....              | 88 |
| 18. | Sosyal Kaygının Doğum Sırasına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları.....   | 88 |
| 19. | Sosyal Kaygı Puanlarının Sınıf Mevcuduna Dayalı Betimsel İstatistikleri .....             | 89 |
| 20. | Sosyal Kaygının Sınıf Mevcuduna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları ..... | 89 |



## KISALTMALAR LİSTESİ

- ABTÖ** : Anne-Baba Tutum Ölçeği  
**ÇSAÖ-Y** : Çocuklar için Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçim  
**DSM** : Tanı Ölçütleri Başvuru Kitabı  
**İBBSÖ** : İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği  
**KBF** : Kişisel Bilgi Formu  
**SK** : Sosyal Kaygı (Sosyal Anksiyete/Fobi)  
**OOMÖ** : Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği





## 1. GİRİŞ

İnsanoğlu doğduğu ilk andan itibaren çevresiyle etkileşime girmekte ve bu etkileşim sayesinde bilgi, beceri ve deneyim kazanmaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak, işlerini yürütmek, duygularını paylaşmak, bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla diğerleriyle iletişim kurması kaçınılmazdır. Bu iletişim alanı içerisinde bireyin ailesi, iş, okul ve arkadaş çevresi bulunmaktadır. Çevreyle sağlıklı iletişim; aile hayatı, okul başarısı, arkadaş ilişkileri, benlik saygısı gibi kişi için önemli olan alanları olumlu yönde etkileyebilmektedir. İletişim insan hayatında olmazsa olmaz olgulardan biri olmakla birlikte, iletişimi başlatmak, sürdürmek bazı bireyler için sıradan bir durum iken bazıları için zor, içinden çıkılamayacak bir hal alabilmekte ve kaygı oluşturabilmektedir.

Kaygı evrensel bir duygu olmakla birlikte insan olmanın da bir işareti olarak kabul edilmektedir (Beck, 2015). Nedeni bilinmeyen bir sebepten ötürü hissedilen belirsiz korku, endişe ve sıkıntı ile kendini gösteren kaygıda kişi kötü bir şey olacağını ve bu durumu engelleyemeyeceğini düşünmektedir (Anthony ve Swinson, 2000). Beck (2015) kaygılı kişinin temel düşüncesinin kendi gücüne yönelmiş bir tehlike olduğunu ve çevresindeki her uyararı bu düşünce temelinde yorumladığını, sürekli bu uyarılara karşı tetikte ve korku içinde olduğunu belirtmiştir. Kaygı şemsiyesi altında yer alan birçok kaygı çeşidinden biri de sosyal kaygıdır. DSM V Tanı Ölçütleri'ne göre kaygı bozukluklarından biri olan sosyal kaygı veya sosyal fobi; kişinin başkalarıyla değerlendirilebileceği karşılıklı konuşma, tanıdık insanlarla karşılaşma; başkaları tarafından gözlenebileceği yemek yeme, başkalarının önünde bir eylemi gerçekleştirme gibi toplumsal durumlarda belirgin bir korku ya da kaygı duyması olarak tanımlanmıştır. Kişi başkaları tarafından olumsuz değerlendirileceğinden ya da kaygı duyduğuna ilişkin belirtiler göstereceğinden korkmakta ve bu durumlardan kaçınabilmekte veya yoğun bir korku ya da kaygı ile bunlara katlanabilmektedir. Sosyal kaygı, Heimberg, Hope, Rapee ve Bruch (1988) tarafından sosyal durumlarda duyulan kaygı, korku ve rahatsızlık hissiyatı ile bu durumlardan isteyerek kaçınma ve başkalarıyla olumsuz değerlendirilmekten korkma olarak tanımlanırken, Hardin (2001) sosyal kaygının sosyalleşmeye yönelik güçlükler yaşama ve bunlarla baş edebilmeye yönelik yetersizlik hissetme olduğunu belirtmiştir. Başka bir tanımda da sosyal kaygı bireyin topluluk içinde veya sosyal olunması gereken durumlarda performans sergilerken alay edileceği, küçük düşeceği ve diğerleri tarafından olumsuz değerlendirileceği korkusunu yoğun bir şekilde yaşaması ve genel olarak korktuğu bu ortamlardan uzaklaşmasıyla sonuçlanan bir yaşantı olarak ele alınmıştır (Mazalin ve Moore, 2004). Sosyal ortamlardan uzak durma yani kaçınmanın belirgin olduğu bu kaygı

türünde birey diğerleri tarafından reddedileceğini, kabul görmeyeceğini düşündüğü için kaçınma davranışını göstermektedir (Teachman ve Allen, 2007). Sosyal kaygı sosyal etkileşimlerde dikkatin kişinin üzerinde toplanmasına, olumsuz değerlendirilmesine yönelik abartılmış korku olmakla birlikte sadece bireyin başkaları tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği ile ilgili olarak oluşmamakta, aynı zamanda değerlendirilme olasılığının varlığı da buna neden olmaktadır. Sosyal kaygıyı diğer kaygılardan farklı yapan özellik hayali ve gerçek ortamlarda kişiler arası değerlendirmenin olması ya da olma olasılığının bulunmasıdır (Beck, 2015; Kashdan, Wolkmann, Breen ve Han, 2006). Tanımlar dikkate alındığında sosyal kaygılı bireylerin başkalarınca olumsuz değerlendirileceğini düşünen, bundan dolayı endişe yaşayan ve bu durumla başa çıkabilmek için sosyal ortamlardan kaçınmaya çalışan kişiler oldukları anlaşılmaktadır.

Yeni, tanınmayan bir topluluğa girme, otorite ya da topluluk karşısında konuşma, karşı cinsle iletişime geçme gibi sosyal ortamlarda birçok kişi düşük düzeyde de olsa kaygı yaşayabilmektedir. Liebowitz, Gorman ve Fyer (1985) sosyal kaygının çoğu insanda görülebileceğini fakat deneyimle birlikte sosyal duruma alışılabilirliğini ve böylece kaygının azalabileceğini belirtmişlerdir. Düşük düzeyde kaygı bireyin çevresine karşı daha dikkatli ve duyarlı olmasını sağlarken, şiddeti arttığında kaygı bireyin aktivitelerini ve yaşamını etkilemeye veya kısıtlamaya başlar. Bu noktada sosyal kaygıdan söz edilebilir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014). Birçok sosyal ortamda kendilerine bakıldığına ve kendileri hakkında olumsuz değerlendirmeler yapıldığına ilişkin kaygı yaşayan sosyal kaygılı bireylerin temel korkusu başkalarının yanında küçük düşmek, sıkıntı ve utanç duymaktır (Erkan, 2002a). Sosyal kaygı yaşayan kişiler sosyal durumları olduğundan daha abartılı ve olumsuz olarak algıladığından bu durum bireyin sosyal ortamlardaki davranışlarını etkilemesinin yanı sıra artan bir endişeye de yol açmaktadır (Chen, Yao, Qian ve Lin, 2015). Alan yazın incelendiğinde sosyal kaygıyla ilgili farklı yaklaşımlar olduğu gözlemlenmiştir. Walljasper-McWilliams (2000) sosyal kaygıyı 'olumsuz değerlendirilme korkusu' ifadesiyle açıklayarak kişilerin sosyal ortamlarda olumsuz değerlendirileceklerine ve başkalarının kendileri hakkında "zayıf, yetersiz, kaçık, beceriksiz " vb. yargılarda bulunacaklarına ilişkin korku yaşadıklarını ileri sürmüştür. Schlenker ve Leary (1982) ise sosyal kaygıyı kendilik sunumu yaklaşımıyla açıklamışlardır. Bu yaklaşıma göre sosyal ilişkilerinde diğer insanlar üzerinde belli izlenimler oluşturmaya çalışan kişi, istediği izlenimin oluşup oluşmayacağından emin olamadığında yoğun sosyal kaygı yaşayabilmektedir. Yine bu yaklaşım sosyal kaygılı bireylerin bu kaygıyı yaşamak istemediklerinden dolayı sonrasında insanlarla iletişimden kaçındıklarını vurgulamaktadır.

Araştırmalar sosyal kaygının yaygın bir bozukluk olmakla birlikte başlama yaşının ergenlik dönemiyle netleştiğini göstermektedir. Sosyal kaygının genel yaygınlığına ilişkin veriler sosyal kaygının yaşam boyu görülme oranının yaklaşık %4'ten %13 e kadar bir aralıkta değiştiğini göstermektedir (Morrison, 2016). Stein ve Stein (2008) insanların %50'sinde sosyal kaygının 11 yaşlarında başladığını, %80'inde ise 20 yaşlarında başladığını bildirmişlerdir. Sosyal kaygı bozukluğu olan bireylerin çoğu ortalama 10-13 yaşlarında olmak üzere 18 yaşından önce sosyal kaygı tanısı almışlardır (Nelson, Grant, Glowinski, Madden, Reich ve Heath, 2000). Bununla birlikte sosyal kaygı tipik olarak geç çocukluk veya erken ergenlikte ortaya çıkmakla birlikte çocukluk döneminde sıklıkla görülen zihinsel bir bozukluktur (Asbrand, Svaldi, Kramer, Breuninger ve Caffier, 2016). Leary ve Kowalski (1995)'e göre sosyal kaygı en fazla ergenlik döneminde yaşanmaktadır. Çocuklukla yetişkinlik dönemi arasında bulunan ergenlik, gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemi olarak değerlendirilmektedir. Weiner (1992) ergenliği ağırlaştırılmış kendilik bilinci ve fiziksel çekicilik, sosyal yeterlik, diğerleri tarafından yapılacak olan olumsuz değerlendirmelerin korkusu gibi sorunlardan endişe duyulan bir dönem olarak tanımlamıştır. Anlaşıldığı üzere bu dönemde birey; biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşma içine girmektedir. Ergen bu dönemde soyut kavramlarla düşünmeye, kişilerarası ilişkilerdeki alt mesajları ve mecazları okumaya ve aynı zamanda düşünme kabiliyetinin gelişmesiyle birlikte artan bir içe bakış ve kendilik farkındalığı oluşturmaya başlamaktadır. Bu bilişsel gelişim ergenin bütün dikkatlerin kendisi üzerinde toplandığını düşünmesine yol açan, yaşadığı sorunların biricik olduğunu düşündüren ergen benmerkezciliğine neden olur (Steinberg, 2007). Ergende bilişsel anlamda bu değişimler oluşurken sosyal etkileşimler de karmaşıklaşmaktadır. Bu dönemde ergenler ailelerinden bireyselleşmeye çalışmakta, aile dışındaki çevre ve insanlara ilgi duyamaya başlamaktadır. Yine arkadaş çevresiyle ilişkiler büyük önem kazanırken, karşı cinsle ilk ilişkiler oluşturulmaya çalışılır. Bu dönemde karşılaşılan durum veya sorunlarla ergen ilk defa karşılaşmaktadır (Erkan, 2002a). Ergen kendindeki biyolojik ve sosyal değişimlere ayak uydurmaya çalışırken bir taraftan da bilişsel sistemindeki değişimler sonucunda kendisine odaklanması ve insanların odak noktası olduğunu düşünmesi nedeniyle sosyal kaygısı artmaktadır (Gümüş, 1997). Sosyal kaygı, ergenin var olan potansiyelini yansıtmamasını ve kendini ortaya koymasını engellemekte, sosyal ilişkileri bozmakta, karşı cinsle ilişkilerini zorlaştırmakta, okuldan uzaklaşmasına ve akademik başarı düzeyini düşmesine neden olmaktadır. Aydın ve Sütçü (2007) sosyal kaygının seçici konuşmazlık, ayrılma anksiyetesi, okul reddi, madde ve alkol kötüye kullanımı, intihar davranışları gibi gençlerin yaşamını olumsuz etkileyecek akademik,

mesleki ve kişisel anlamda birçok sıkıntıya yol açabilecek bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Ergenlik çağında yaşanan en önemli gelişme kişinin birey olarak kim olduğunu keşfetmeye başlamasıdır. Ergen bu dönemde kendi içine yönelerek kim olduğunu ve kim olacağını, aynı zamanda başkalarına göre kim olduğunu sorgulamaya başlar (Atak, 2010). Benlik saygısının oluşmasında ergenlik döneminin hassas bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Benlik, erken yaşlarda kişinin çevresiyle kurduğu ilişki ve etkileşim ile şekillenerek, iç ve dış dünyasını algılamasını ve kavramasını sağlar (Palti, 2012). Alan yazında önemli bir kavram olan benlik saygısı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Rosenberg (1965), *benlik saygısını* bireyin kendisine yönelik olumlu ve olumsuz tutumları olarak tanımlar iken, Hashemian (2012) benlik saygısını, insanların kendilerini nasıl değerlendirdiğini, dünyaya karşı değerlerinin nasıl olduğunu ve başkaları için ne kadar değerli olduklarını düşünmesinin birleşimi olduğunu belirtmiştir. Tafarodi ve Swann (1995) ise diğerlerinden farklı olarak *benlik saygısını kendini sevme ve öz-yeterlik olmak üzere iki boyutlu bir yapı* olarak ele almışlardır. Kendini sevme boyutu kişinin kendisini toplumsal bir nesne olarak iyi ya da kötü şeklinde değerlendirmesi iken, öz-yeterlik boyutu kişinin iradesiyle arzulanan sonuçları yerine getirebileceğine dair olumlu ya da olumsuz inancıdır. Öz-yeterlik düzeyinin yüksek olması, doğası gereği birey üzerinde olumlu bir etkiye yol açmaktadır. Bu iki boyut birbirinden tamamen bağımsız olmamakla birlikte, birleşerek genel benlik saygısını oluşturmaktadır (Tafarodi ve Swann, 2001).

Benlik saygısı; çocukluk ya da ergenlik çağında gelişen ve kişinin yaşamı boyunca geliştirilen, kendisi ve başkaları ile olan ilişkileri ile ilgili hatıralar, duygular, bilişler ve bedensel duyumlardan oluşan ve her zaman hissedilen bir temadır (Young, Klosko ve Weishaar, 2003). Benlik saygısının gelişiminde sosyal etkileşimler önemli bir yer almaktadır. Leary (2005) benlik saygısının toplumsal etkileşimde kök saldıığını ve kişiler arası ilişkilerle el ele geliştiğini belirtmiştir. Ergenlik döneminde kişilerarası ilişkilerin niteliği, kimliğin oluşturulmasında ve benlik saygısının gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Hamarata ve Demirbaş, 2009). Benlik saygısının sağlıklı gelişimi sonucu yüksek benlik saygısına sahip olan bireyler sosyal ilişkilerinde daha girişimci, güvenli ve atak olmaktadır (Kuzgun, 2002). Benzer şekilde Kazamuta (1999)'ya göre benlik saygısı yüksek olan kişiler başkaları tarafından yanlış anlaşıldıklarında veya onlardan olumsuz geribildirim aldıkları zaman ciddi şekilde etkilenmezken, benlik saygısı düşük olan kişiler yeni bilgi ve beceri kazanırken hata yapmaktan, olumsuz geri bildirim almaktan korkarlar. Düşük benlik saygısına sahip olan bireyler, sosyal etkileşimlerinde tehdit hissetme, sosyal ilişkilerinin bozulması, tartışmalara katılmaktan kaçınma ve fizyolojik/psikolojik iyi olamama durumları yaşayabilmekte ve bu olumsuz yaşam olayları onların kaygı

duyarlılığına bağlı olarak sosyal kaygı düzeylerinin artmasına neden olmaktadır (O'Connor, Berry, Weiss ve Gilbert, 2002).

Aile kökeni ve deneyiminin insanoğlunun davranışlarını şekillendirmede ve genel uyumunda önemli bir rol aldığı düşünüldüğünde bireyin ilk iletişim kurduğu kişilerin anne ve babası olması aileyi ilk sosyal yaşantıların edinildiği yer haline getirmektedir. Baumrind (1993) ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocukların toplumsal normları içselleştirmelerinde ve sosyal-duygusal gelişimlerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Çocuk yetiştirme tutumu, çocuğa yöneltilen tutumların, davranışların ve beklentilerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993). Çocuğun ailesinde gözlemlediği davranış şekilleri onun gelecekteki davranışlarının kökenini oluşturabilmektedir. Aile çocuğun sosyal gruplar içinde dengeli bir birey olması adına çocuğa güven duygusunun aşılandığı ilk yerdir. Aile çocuğun sosyal kabul görmesi için uygun ortam sağlar ve sosyalleşme sürecinde uygun davranış biçimlerini öğrenmesinde ona rol model olur (Şanlı ve Öztürk, 2015). Leary ve Kowalski (1995) sosyal kaygı ile özgüven arasında ters yönde bir ilişki olduğunu, düşük özgüvenin en önemli nedeninin aile veya arkadaş çevresinin kabul edici veya reddedici olmasıyla ilişkili olduğunu bildirmiştir. Kabul edici, sevgi dolu aileler özgüvenli çocuklar yetiştirirken aşırı derecede otoriter, sert ya da hoşgörü düzeyi yüksek aileler özgüveni düşük çocuklar yetiştirebilmektedir. Demokratik bir ev ortamında anne baba ergenin bireysel sorumluluk almasını, kendi başına karar vermesini, özerk davranmasını desteklemekte aynı zamanda belli düzeyde disiplin uygulayarak dengeli ve yol gösterici bir ortam sağlamaktadır. Bu ortamda yetişen gençler kendine güvenen, benlik saygısı yüksek, huzurlu ve sosyal ilişkileri etkili biçimde başlatıp sürdürebilen bireyler haline gelmektedir. Diğer taraftan tutarsız, ilgisiz, aşırı koruyucu, otoriter tutuma sahip anne-babalar ergeni olumsuz etkilemekte ve ergenin güvensiz, benlik saygısı düşük, kaygılı ve sosyal ilişkilerde yetersiz bir birey olarak yetişmesine neden olabilmektedir (Avcı, 2006). Kısaca anne-babaların çocuklarına yönelik tutumları, çocukla ve diğerleriyle olan iletişim şekli, çocuğa yönelik tepkileri, çocuğun kendisini kabul etmesinde, kendisini mutlu hissedip çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasında etkili olmaktadır (Yücel, 2013).

En iyisini yapma isteği insanoğlunu motive eden bir güç ve başkaları tarafından takdir gören bir hal iken, diğerleri üzerinde iyi bir izlenim oluşturma, onlar tarafından beğenilme arzusu, insanın yaptığı işi kusursuz yapma isteğini ayrıca pekiştirebilmektedir. Kusursuz olma isteği sadece somut bir ürün oluştururken değil aynı zamanda sosyal ilişkilerde de kendisini gösteren bir özelliktir. Bu özellik, toplumsal etkileşimler söz konusu olduğunda sosyal kaygılı bireyler için durumu iyice zorlaştırabilmektedir. Literatürde mükemmeliyetçilik olarak kavramsallaştırılan bu isteğin kişisel bir eğilim olduğu ve kusursuz performans için mücadele etmeyi, aşırı yüksek performans standartları

belirlemeyi, hatalara tahammülsüzlüğü, ciddi kendini değerlendirmeyi içerdiği ifade edilmiştir (Scott, Yap, Francis ve Schuster, 2014). Gautreau, Sherry, Mushquash ve Stewart (2014) mükemmeliyetçiliğin iki ana boyuttan oluşan çok yönlü kişisel bir özellik olduğunu belirtmişlerdir. Mükemmeliyetçiliğin birinci boyutu *kendinden şüphe etme*'dir. Kişi davranışlarında, başarısızlıkları karşısında negatif tepkilerde bulunma ve yoğun kendini azarlama eğilimi gösterirken, yaptıklarına şüpheyle bakar. İkinci boyut ise *mükemmeliyetçi mücadeleler*'dir. Kişi aşırı yüksek hedeflere ulaşmak için durmaksızın mücadele etmektedir. Kişilerarası ilişkilerde mükemmeliyetçi kişilik özelliği büyük öneme sahiptir. Çünkü mükemmeliyetçi kişilik özelliğine sahip bireyler başkalarının kendilerinden yapabileceklerinin üstünde beklentiye sahip olduklarına inanarak sosyal yetersizlik duyguları yaşayabilirken aynı zamanda kişinin sosyal açıdan kendisini yetersiz görmesi de, negatif değerlendirmelerden kaçınabilmesi için yüksek performans standartları belirlemesine ve dolayısıyla daha fazla mükemmeliyetçi özellikler göstermesine yol açabilir (Frost, Glossner ve Maxner, 2010). Özellikle başkaları tarafından onaylanma, kabul görme ve beğenilme arzularının oldukça yoğun olduğu ergenlik döneminde geliştirilen mükemmeliyetçi kişilik özelliği ergenin sosyal ilişkilerinde birtakım sıkıntıların oluşmasına neden olabilmektedir. Uyumsuz mükemmeliyetçilik yapısına sahip ergenlerin belirledikleri yüksek standartların kendisiyle örtüşmeyen nitelikte aşırı ve mantık dışı olması, onların sosyal ortamlarda başarısızlıklar, hayal kırıklıkları yaşamalarına ve bunun sonucunda ise sosyal ortamlardan kaçınma da denilebilecek sosyal kaygı durumunun ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Erözkan, 2005).

Epidemiyolojik araştırmalar sosyal kaygının başlangıç yaşının ön ergenlik dönemine denk gelen onlu yaşların ortaları olduğunu (Flanagan, Erath ve Bierman, 2008; Kashdan, 2007; Ümmet, 2007) ve toplumda yaygın bir bozukluk olarak yer aldığını göstermiştir. Aynı zamanda yaşamın erken döneminde ortaya çıkan sosyal kaygının ilerleyen yaşlarda madde kötüye kullanımı, kaygı bozuklukları ve duygu durum bozuklukları gibi başka bozukluklarla birlikte görülme riski fazladır (Brunello ve diğ., 2000; Ohayon ve Schatzberg, 2010). Bu bilgiler ışığında ülkenin geleceğine ışık tutacak çocukların yaşam dönemlerinin kişisel, mesleki ve sosyal gelişimsel görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmeleri, ayrıca doyum veren bir yaşam biçimi oluşturabilmeleri adına sosyal kaygıyla başa çıkabilmeleri gerektiği anlaşılmaktadır. Sosyal kaygıyla ilgili alan yazında sosyal kaygının başa çıkma becerileri, akademik başarı, benlik saygısı, depresyon, ebeveyn tutumları, akran ilişkileri, romantik ilişkiler, beden imajı, mükemmeliyetçilik gibi birçok farklı değişkenle ilişkisinin incelendiği araştırmalar mevcuttur (Bayramkaya, Toros ve Özge, 2005; Cox ve Chen, 2015; Çağlar, Dinçyürek ve Arslan, 2012; Erkan, 2002b; Flanagan, Erath ve Bierman, 2008; Kashdan, Volkmann, Breen ve Han, 2006; Schreiber ve Steil,

2013; Wu ve diğ., 2016). Bu araştırmadan ise; sosyal kaygının benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özelliği ile ilişkisi birlikte incelenerek sosyal kaygının kaynağını anlamaya yönelik araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırma sonuçlarının sosyal kaygı konusunda yapılacak çalışmalar için yol gösterici olacağı öngörülerek, sosyal kaygının anne-baba tutumları, benlik saygısı ve mükemmeliyetçilik ile ilişkisinin saptanması hem eğitim öğretim hayatında idareci ve öğretmenlere, ailelere aynı zamanda bireysel ve grupla terapi sürecinde uzmanlara yardımcı olacağı ümit edilmektedir.

### **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinde sosyal kaygı (bağımlı değişken) ile benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik (bağımsız değişkenler) arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Çalışmada ayrıca sosyal kaygının cinsiyet, ekonomik durum, ikamet edilen yer, ebeveyn birlikte olma durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, sınıf mevcudu gibi bazı demografik değişkenlere göre de nasıl farklılaştığına cevap aranmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda hipotezler geliştirilmiştir. Test edilecek hipotezler aşağıda sıralanmıştır:

1. Sosyal kaygı ile benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı ilişki vardır.
2. Benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik sosyal kaygıyı açıklamaktadır.
3. Sosyal kaygı bazı sosyodemografik değişkenlere (cinsiyet, ekonomik durum, ikamet edilen yer, ebeveyn birlikte olma durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, sınıf mevcudu) göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

### **1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği sosyal bir varlık olmasıdır. Kişi yaşamının ilk anından ölümüne kadar sosyal bir çevre içerisinde yer almakla birlikte, yaşamını sürdürebilmesi, benliğini oluşturabilmesi, duygusal, fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmesi kısaca kendini gerçekleştirebilmesi için bu sosyal çevreyle ilişki kurma ihtiyacı hissetmektedir. Bununla birlikte başkaları tarafından beğenilmek, değer görmek ve onaylanmak insanoğlunun önemli gereksinimlerindedir. Bu yüzden diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilme algısının yol açtığı bilişsel ve duyuşsal bir deneyim olan sosyal kaygı bireylerin sosyal ilişkilerde rahatsızlık duymasına, bu durumlardan kaçınmasına yol

açabilmekte ve kişilerin yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. İnsanoğlunun sosyal yapısı ve sosyal ilişkileri göz önüne alındığında diğer kaygı bozukluklarının aksine sosyalleşme kolaylıkla engellenemediğinden başkalarıyla etkileşimde bulunmanın yol açtığı sosyal kaygı bireyler için oldukça zorlayıcı bir durum olarak kendisini gösterir. Bu bakış açısı ile yaşamı derinden etkileyen sosyal kaygının bu araştırmanın konusu olması araştırmayı önemli kılmaktadır.

İnsan yaşamında kişisel, sosyal ve mesleki işlevsizliğe yol açan sosyal kaygıya ilişkin veriler, sosyal kaygının başlangıç yaşının ön ergenlik dönemine denk geldiğini ve toplumda yaygın bir sorun olduğunu göstermektedir. Ergenlik biyolojik, sosyolojik ve bilişsel değişimlerin yaşandığı bir dönem olmakla birlikte benlik bilinci, kendini tanıma, farklı bakış açılarını fark edebilme, üstbilişte önemli gelişmelerin yaşanması, akran grubunun artan önemi, ebeveynlerden bağımsız sosyal işlevsellik beklentisi bu dönemi sosyal kaygı için kritik hale getirebilmektedir. Bunun sonucunda kendini ifade edemeyen, sorulara cevap veremeyen, böyle bir duruma maruz kaldığında kekeleyen, terleyen, yüzü kızaran sosyal kaygılı ergen, psikososyal gelişim, kişilerarası ilişkiler, akademik başarı, meslek seçimi, kariyer planlaması gibi birçok alanda sorunlar yaşayabilmektedir. Yaşamda kendine bir yer açmaya çalışan ergen, yaşamın erken dönemlerinde bu sorunlarla karşı karşıya kalması sonucunda madde kötüye kullanımı, duygu durum bozuklukları gibi başka rahatsızlıklara yakalanabilmektedir. Kısaca sosyal kaygı bireyin yaşamında görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini, yaşamdan doyum almasını, psikolojik ve fizyolojik iyi olma halini olumsuz etkileyen bir durum olarak görülebilir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın örneklem grubunu ön ergenlerin oluşturmasının, sosyal kaygının gelişiminde rol oynayan etkenlerin anlaşılmasında ve alınacak önlemlerde ilgili kişilere yol göstermede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ağırlıklı olarak ergenlik döneminde inşa edilmeye çalışılan benlik saygısı, bu süreçte anne-babasının ergene karşı olan tutumları, belirlenen yüksek standartlar ve hata yapmaya karşı aşırı hassasiyet ergenlikte görülen sosyal kaygıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü ben kimim sorusuna verilen cevaplar ve bu cevaplardan memnun olma hali kişinin kendisine ve diğerlerine ilişkin algısını etkileyerek davranışlarına da yön verebilmektedir. Yani yüksek benlik saygısına sahip olmak bireyin kendine güvenmesine, sosyal ilişkilerinde girişken olmasına ve kendisini ifade edebilmesine katkı sağlarken tam tersi durum ise sosyal ilişkilerden rahatsızlık duymasına, kaçınmasına neden olabilir. Ayrıca ilk sosyal çevre olan ebeveynlerin de çocuğa karşı olan tutumları onların kişisel ve sosyal gelişimlerinde önemli bir rol oynarken ebeveynlerden algılanan sert, otoriter tutumlar bireyin sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmasına yol açabilir. Aynı zamanda kişisel bir eğilim olan kusursuz, mükemmel olma isteği ve buna dair endişeler sosyal etkileşimlere



yansıyabilir ve diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilme ihtimali sosyal durumlardan kaçınılmasına sebep olabilir. Bu nedenle sosyal kaygının benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özelliği ile ilişkisinin birlikte incelenmesi sosyal kaygı kaynağının daha net anlaşılmasına ve sosyal kaygı alanında araştırma yapacak bilim insanlarına katkı sağlayacağı ümit edilmektedir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen bilgilerin ruh sağlığı alanında önemli bir fonksiyona sahip rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri kapsamında sosyal kaygısı yüksek ergenler ve onların anne-babalarıyla yapılacak çalışmalarda yol gösterici olacağı öngörülmektedir.

### 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Bu araştırma 2016-2017 akademik yılında Trabzon ilinde belirlenen ortaokullarda öğrenim gören yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

### 1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Katılımcıların ölçekleri içtenlikle doldurdukları kabul edilmiştir.
2. Örneklem grubu evreni temsil etme niteliğindedir.

### 1. 5. Tanımlar

Bu araştırma içerisinde kullanılan kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

*Sosyal Kaygı:* Gerçek veya hayali sosyal ortamlarda kişisel değerlendirmenin var olduğu veya olma ihtimalinin bulunduğu durumlarda ortaya çıkan kaygıdır (Schlenker ve Leary, 1982).

*Anne-Baba Tutumları:* Anne-baba tarafından çocuğa yöneltilen davranışların ve beklentilerin bütünüdür (Darling ve Steinberg, 1993).

*Benlik Saygısı:* Bireyin kendisine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarıdır (Rosenberg, 1965).

*Mükemmeliyetçilik:* Yüksek performans standartlarının belirlenmesiyle birlikte gösterilen performansa göre özdeğerin aşırı derecede eleştirilmesidir (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünde, literatüre dayalı olarak sosyal kaygı, benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik değişkenleriyle ilgili kuramsal açıklamalara ve yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2. 1. 1. Sosyal Kaygı

'İnsan nedir?' sorusu karşısında akıllara ilk gelen cevap muhtemelen insanın sosyal bir varlık olduğudur. İnsanın sosyal varlığını oluşturabilmesi için çevresindekilerle etkileşim halinde olması beklenir. Bu etkileşimi başlatmak bazı bireyler için kolay, sıradan bir durum iken bazıları için ise içinden çıkılamayacak, zor, karmaşık bir hal alabilmekte, başkalarıyla iletişime geçmek kaygı verici bir durum haline gelebilmektedir. Sonuçta böyle bir durum akıllara sosyal kaygı kavramını getirebilmektedir. Öncelikle kaygıyı tanımlamak gerekirse Beck (2015) kaygının evrensel bir duygu olduğunu ve aynı zamanda insan olmanın da bir işareti olduğunu belirtmiştir. Yani kaygı, nedeni bilinmeyen bir sebepten ötürü hissedilen belirsiz korku, endişe ve sıkıntı ile kendini göstermektedir. Kaygılı kişi kötü bir şey olacağını ve bunu engelleyemeyeceğini düşünmektedir (Anthony ve Swinson, 2000). Beck (2015) benzer şekilde kaygılı kişinin temel düşüncesinin kendi gücüne yönelmiş bir tehlike olduğunu ve çevresindeki her uyarıyı bu düşünce temelinde yorumladığını, sürekli bu uyarılara karşı tetikte ve korku içinde olduğunu ifade etmiştir. Kaygı, literatürde korku, fobi kavramlarıyla yer değiştirerek kullanılsa da birbirinden farklı kavramlardır. Korku şimdi ve geleceğe yönelik gerçek, aynı zamanda potansiyel bir tehlikenin kabulü ve bilişsel bir sürecin ürünü iken fobi tehlikenin dışında, çoğunlukla mantık dışı özel bir korku durumudur. Kaygı ise hoşlanılmayan, duruma özel olan ve fizyolojik bağlantıları bulunan bir duygudur (Beck, 2015; Robinson, Rotter, Fey ve Vogel, 1992). Bununla birlikte kaygı şemsiyesi altında birden fazla kaygı çeşidi yer alabilirken bunlardan biri de sosyal kaygıdır. DSM V Tanı Ölçütleri'ne göre kaygı bozukluklarından biri olan sosyal kaygı veya sosyal fobi; sosyal durumlarda utanmaktan, aşağılanmaktan, yanlış bir şey yapmaktan ve diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilmekten aşırı derecede korkma ve bu sosyal durumlardan geri çekilme halidir. Sosyal kaygı, bireyin etkileşimde bulunduğu insanlar üzerinde belli bir izlenim bırakmak istediğinde fakat bırakmak istediği izlenimi oluşturmada kendinden emin olamadığında ortaya çıkmaktadır (Schlenker ve Leary, 1982). Aslında sosyal kaygı sosyalleşmeye yönelik güçlükler yaşama ve bunlarla baş edebilmeye yönelik

yetersizlik algısıdır (Hardin, 2001). Bunun sonucunda ortaya çıkan ve sosyal kaygının belirgin bir özelliği olan sosyal ortamlardan uzak durma yani kaçınma; bireylerin diğerleri tarafından reddedileceklerini, kabul görmeyeceklerini düşündüklerinden dolayı oluşmaktadır (Teachman ve Allen, 2007). Sosyal kaygı sadece sosyal etkileşimlerde dikkatin kişinin üzerinde toplanmasına, olumsuz değerlendirilmesine yönelik abartılmış korku olmamakla birlikte, aynı zamanda değerlendirilme olasılığının varlığı durumunda da kendini gösterebilmektedir. Sosyal kaygıyı diğer kaygı türlerinden farklı yapan da sosyal kaygının hayali ve gerçek ortamlarda kişiler arası değerlendirmenin olması ya da olma olasılığının bulunması durumunda kendini göstermesidir (Kashdan, Wolkmann, Breen ve Han, 2006).

Sosyal kaygı, insanların eleştirel yani negatif değerlendirmelerde bulunan kişiler olarak algılanmasına yol açmaktadır. Yani bu durumda başkalarının olumlu değerlendirmelerini elde edebilmek önemli bir hal almaktadır. Benzer şekilde Rapee ve Heimberg (1997) sosyal kaygılı kişilerin toplumsal etkileşimlerde başkalarının beklentilerini karşılayamayarak olumsuz değerlendirileceklerine inandıklarını belirtmişlerdir. Rapee ve Heimberg (1997)'e göre toplumsal bir durumda diğerleri tarafından görülen dış görünüşün ve davranışın zihinsel temsilini oluşturan kişi aynı anda dikkatini hem içsel hem de dışsal çevreden algılanan herhangi bir tehdide odaklanmaktadır. Bu tehditlere ilişkin bilgiler bireyin daha önceki deneyimlerinden, içsel ipuçları olan fiziksel semptomları ve dışsal ipuçları olan diğerlerinin geri bildirimlerinden beslenmektedir. Yani bu bilgiler kişinin genelde duruma özgü, potansiyel olarak olumsuz olan kendi imajının belirgin özelliklerine ve kaç çatma gibi sıkıntı işaretleri olan olumsuz değerlendirme göstergelerinden elde edilmektedir. Tüm bu ipuçları kişi için diğerlerinin performans standartlarının tahminine yol açmakta ve sonuçta birey bu performans standartlarını karşılayamayacağını düşündüğünde toplumsal durumlardan geri çekilmekte ve kaygı yaşamaktadır. Bu toplumsal durumları açıklamak gerekirse Holt, Heimberg ve Hope (1992) sosyal kaygının gözlemlendiği durumları dört başlık altında toplamıştır. Bunlardan birincisi resmi konuşmaları ve etkileşimleri (seminer vermek, sahnede performans sergilemek, gruba rapor sunmak vb.) içerir. İkinci sosyal kaygı oluşturan durum ise resmi olmayan konuşma ve etkileşimlerdir. Örneğin bir arkadaş davetine katılmak, birisine teklifte bulunmak, sohbet başlatmak ve sürdürmek gibi. Üçüncü durum anlaşmazlıkları ifade edebilme, ısrarla sunulan bir teklife hayır diyebilme gibi kendine güvenli davranışları gerektiren etkileşimlerdir. Son olarak başkalarının yanında yemek yeme, yazı yazma, telefonla konuşma gibi bir iş yaparken diğerleri tarafından izlenilme durumunda sosyal kaygı ortaya çıkmaktadır. Bu dört farklı başlık dikkate alındığında hepsinin ortak noktası diğer insanların dikkatinin kişinin üzerinde toplanmasıdır. Özetle sosyal kaygılı kişi başkalarının

üzerinde bırakmak istediği izlenimden şüpheye düştüğünde diğerlerinin onu eleştireceğini, aşağılayacağını düşünmekte, yetersizlik hissetmekte ve hayal kırıklığına uğramaktadır. Sosyal kaygı, çevresi tarafından kabul edilme isteği yüksek olan kişilerde daha yoğun bir şekilde yaşanmaktadır (Leary ve Kowalski, 1995).

Sosyal kaygı, ilk kez DSM-III (1980) ile birlikte psikopatoloji sınıfında yerini alır iken DSM-III-R' de (1987) "başkalarınca değerlendirileceği bir ya da daha fazla durumdan sürekli ve mantık dışı korku duyma; utanacağı ya da küçük düşeceği biçimde davranacağından veya bir şey yapacağından korkma" olarak tanımlanmıştır. DSM V (2014)'te ise kaygı bozukluğu sınıflandırması altında Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi) adı ile yer almaktadır. DSM V (2014)'e göre bir kişiye sosyal kaygı tanısı koyabilmek için bireyin diğerleri tarafından değerlendirilebilecek olduğu bir ya da birden çok toplumsal durumda belirgin bir korku ya da kaygı duyması, küçük düşeceği, utanç duyacağı bir biçimde; başkalarınca dışlanacağı ya da başkalarının kırılmasına yol açacağı bir biçimde davranmaktan ya da kaygı duyduğuna ilişkin belirtiler göstermekten korkması gerektiği belirtilir. Çocuklarda ise tanı koyabilmek için kaygının, sadece yetişkinlerle olan etkileşimleri sırasında değil, yaşlılarının olduğu ortamlarda da ortaya çıkması gerekmektedir. Bununla birlikte sosyal kaygıda bireyin toplumsal durumlardan neredeyse her zaman, korku ya da kaygı duyması, bu durumlardan kaçınmaya çalışması ya da maruz kaldığında yoğun bir korku ya da kaygı ile duruma katlanması söz konusudur. Sosyal kaygılı kişilerde korku, kaygı ya da kaçınma sürekli bir durum olmakla birlikte altı ay ya da daha uzun sürmektedir. Bu kişilerde korku, kaygı ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya veya toplumsal, mesleki ya da önemli diğer alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olmaktadır. Sosyal kaygıda korku, kaygı ya da kaçınma, bir maddenin kötüye kullanımından veya başka bir sağlık durumunun fizyolojiyle ilgili etkilerinden kaynaklanmaz.

Sosyal kaygıyı genelleştirilmiş veya sınırlandırılmış olarak alt türlere ayırmak mümkündür. Kişilerin sosyal kaygı yaşadıkları durumların niceliğine göre bu sınıflandırma yapılabilmektedir. Eğer birey toplulukta konuşma, yemek yeme veya umumi tuvaletleri kullanma gibi belirli durumların birinden korkar ve kaçınır ise *sınırlanmış özgül tip sosyal kaygıya*, fakat birçok sosyal durumdan korkar ve kaçınır ise *genelleştirilmiş yani yaygın tip sosyal kaygıya* sahip olduğu ifade edilebilir. Yaygın tip sosyal kaygıda ailesel özellikler, yeti yitimi, direnç ve eş tanı oranı daha fazlayken özgül tipte işlevsellik daha az zarar görür (Furnak, Tiltfors ve Statin, 2000). Bununla birlikte alt tipler arasında niceliksel olarak bir fark olsa da temelde doğaları birbirine benzerdir. Her iki tipte de ortak nokta insanlar önünde konuşmaktan korkmadır (Rapee ve Spence, 2004).

Sosyal kaygı toplumsal durumlarda küçük düşme korkusunun neden olduğu, psikolojik, somatik ve davranışsal belirtilerin eşlik ettiği, işlevsellikte önemli kayıplara neden olan bir anksiyete bozukluğudur (Bal, 2010). Sosyal kaygılı kişi kendisinde meydana gelen belirtilerin o an içinde bulunduğu sosyal durumdan kaynaklandığını bilir (Burger, 2006). Kişilerde fiziksel olarak kalp çarpıntısı, terleme, titreme, kızarma, sık idrara çıkma, ağız kuruluğu, mide rahatsızlıkları görülebilmektedir (Bal, 2010; Sungur, 2000). Bilişsel olarak sosyal kaygılı bireyler geçmiş deneyimlerine dayanarak sosyal durumların tehlikeli olduğuna ilişkin olumsuz bir inanç geliştirirler. Kişiler sosyal durumlarda uygunsuz ve kabul görmeyecek biçimde davranacaklarını, kendilerini kontrol edemeyeceklerini, küçük düşeceklerini, kızaracaklarını, herkesin onlara bakacağını ve bütün bunların statülerine zarar vereceğini, reddedileceklerini düşünürler. Bu düşünceler yaşanan kaygının artmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda sosyal kaygılı bireyler toplum içinde kendilerini güvende hissetmedikleri için dış görünüşlerine aşırı önem vermekte, göz kontağından kaçınarak az konuşmayı ve dikkat çekmeyecek bir yerde oturmayı tercih etmektedirler (Clark ve Well, 1995). Araştırmalar sosyal kaygılı kişilerin, daha çok içedönük, utangaç, benlik saygısı düşük, özgüven eksikliği yaşayan, sosyal beceri eksikliğine sahip ve incinebilirlik düzeyi yüksek olan kişiler olduklarını göstermiştir (Erözkan, 2004; Iancu, Bodner ve Ben-Zion, 2015).

İnsanların sosyal bir varlık olmaları sosyal kaygının evrensel bir durum olma ihtimalini akıllara getirmektedir. Çünkü sosyal ilişkilerin oluşturduğu toplumsal yapıların önemi nedeniyle insanoğlu doğal olarak diğerleri tarafından olumsuz yönde değerlendirilmekten rahatsızlık duyabilirler. Bu nedenle günlük yaşamda çoğu insan yeni bir ortama gireceği zaman, bir iş görüşmesinde, karşı cinsle iletişim esnasında hafif düzeyde de olsa kaygı yaşayabilmektedir. Böyle bir kaygı kişinin dikkatinin daha açık olmasına, daha özenli olmasına katkı sağlayacaktır. Liebowitz, Gorman ve Fyer (1985) sosyal kaygının çoğu insanda görülebileceğini fakat deneyimle birlikte ortam ya da duruma alışılabileceğini ve böylece kaygının azalabileceğini belirtirken, sosyal kaygının patolojik görünümünde duruma alışma ve kaygının azalmasının mümkün olamayacağını ifade etmişlerdir. Sosyal kaygı bozukluğu yaşayan bireyler yoğun kaygı yaşamakta ve bu kaygıdan kurtulmak için başvurdukları kaçınma davranışı onların günlük yaşamlarında ciddi işlevsizliğe yol açmaktadır (Albano, Chorpita ve Barlow, 2003).

### **2. 1. 1. 1. Ergenlerde Sosyal Kaygı**

Ergenlik kişinin çocukluktan yetişkinliğe adım atabilmesini sağlayan hazırlık dönemi olarak adlandırılabilir. UNESCO, 15-25 yaş aralığını ergenlik dönemini olarak tanımlarken Dünya Sağlık Örgütü ise yetişkin bedenine sahip olmak için 10-19 yaşları arasında geçen

süreyi, ergenlik dönemi olarak kabul etmektedir. Alan yazın incelendiğinde ergenlik dönemi yaş aralığı ile sosyal kaygının başlangıcının çakıştığı gözlemlenmektedir. Okul psikolojik danışmanları öğretmenler odasına girmekten çekindiğini söyleyen, derste soruyu bilmesine rağmen ya yanlırsa ya arkadaşlarım benimle dalga geçerse diye düşünüp parmak kaldıramayan, arkadaşı olmadığından şikâyet eden birçok öğrenciyle karşı karşıya gelmektedir. Karşılaşılan bu sorunlar ergenlik dönemindeki gençlerin sosyal kaygı yaşayabileceklerini göstermektedir. Sosyal kaygı yaygın bir kaygı bozukluğu olmakla birlikte onun %50'si 11 yaşlarında başlarken, %80'i 20 yaşlarında başlamaktadır (B.M. Stein ve R.J. Stein, 2008). Ergenlik döneminde sosyal kaygı yaşayan çocuklar, dışa yönelik davranış problemleri gösteren akranları gibi yıkıcı davranışlar göstermek yerine daha içine kapanık, sessiz, sosyal ortamlardan uzak olmaları nedeniyle daha ağır başlı olarak nitelendirilmekte ve bu halleriyle öğretmenleri, velileri tarafından onay görmekte ve bu durum ergenlerde sosyal kaygının gözden kaçabilmesine yol açabilmektedir (Aydın ve Sütçü, 2007).

Ergenlik dönemi bireylerin psikolojik, biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimler ve gelişimler yaşadığı bir dönemdir. Ergenler bir taraftan bu değişimlere uyum sağlamaya çalışırken, bir yandan da gelişimsel görevlerini yerine getirmeye çalışırlar. Weiner (1992) ergenliği ağırlaştırılmış kendilik bilinci ve fiziksel çekicilik, sosyal yeterlilik, diğerleri tarafından yapılacak olan olumsuz değerlendirmelerin korkusu gibi konularda endişe duyulan bir dönem olarak tanımlamıştır. Bilişsel olarak ergen bu dönemde soyut kavramlarla düşünmeye, kişilerarası ilişkilerdeki alt mesajları ve mecazları okumaya başlar ve aynı zamanda düşünme üzerinde düşünme kabiliyetinin ortaya çıkmasıyla artan bir içe bakış ve kendilik farkındalığı meydana gelir. Bu bilişsel gelişim ergenin bütün dikkatlerin kendisi üzerinde toplandığını düşünmesine yol açan, yaşadığı sorunların biricik olduğunu düşündüren ergen benmerkezciliğine neden olur (Steinberg, 2007). Ayrıca ergenlerden bu dönemde ailelerinden duygusal bağımsızlık kazanmaları, aile dışındaki kişilerle uzun süreli ilişkiler kurmaları ve çeşitli mesleki ve sosyal ilişkilerde bulunmaları beklenir, çünkü bunlar yetişkinliğe geçişi kolaylaştırır. Aynı zamanda akran ilişkileri ve akran grubundan onay alma bu dönem boyunca oldukça önemli olmaya başlar (Albano, 1995). Kısacası artan benmerkezci düşünce biçimiyle kendi değerlendirmeleri ile başkalarının değerlendirmelerini ayırt etmeye başlaması ve insanların odak noktası olduğunu düşünmesi ergenin sosyal kaygısının artmasına yol açmaktadır (Gümüş, 1997). Mehtalia ve Vankar (2004) ergenlerle yaptıkları bir çalışmada sosyal kaygılı ergenlerin en fazla konuşma yapmaktan kaçındıklarını ortaya koymuşlardır. Flanagan (2005) ise sosyal kaygılı çocuk ve ergenlerin özellikle okul ortamlarında korku yaşadıkları durum ve etkinlikleri; başkalarının önünde konuşma yapmak, yemek yemek, yazı yazmak, herhangi

bir konuda performans göstermek, diyalogları başlatma ve sürdürmek, okul sonrası aktivite ve partilere katılmak, otorite figürleriyle konuşmak, resmi olmayan sosyal durumlarda ilgi merkezi olmak, romantik bir ilişki amacıyla karşı cinse yakınlaşmak olarak belirtmiştir.

Sosyal kaygılı ergen, diğerlerinin dikkatini çeken ve olumsuz yorumlarına neden olabilecek herhangi bir şeyden rahatsızlık duymaları nedeniyle kendileriyle alay edilebilecek veya diğerlerinin onun hakkında olumsuz düşüncelerine yol açabilecek bir şey yapmaktan korkarlar. Bunun sonucunda bu bireyler odak noktası olabilecekleri herhangi bir durumdan, bu durum onların ihtiyacı olan destekleyici bir şey olsa dahi, kaçınılırlar. Daha ciddi vakalarda, ergenlerin okula gitmeyi reddetmesi akademik süreçlerini engelleyebilmektedir. Ek olarak, seçici konuşmazlık (mutizim) sosyal fobinin aşırı seviyesinde ortaya çıkabilir ve böyle bir durumda ergen aile dışındaki herhangi bir sosyal durumda konuşmayı reddedebilir (Albano, 1995). Stein ve Walker (2009) da sosyal kaygılı ergenlerin özelliklerine yönelik çalışmasında onların bir iki arkadaşları dışında yalnız olduklarını, öz güvenlerinin düşük olduğunu ve kendilerini olumsuz değerlendirdiklerini, akademik başarılarının günden güne düştüğünü ve akademik kariyerlerini yarım bırakma eğiliminde olduklarını, depresyona girebileceklerini, intihar girişimlerinin olabileceğini ve zararlı alışkanlıklar edinebileceklerini belirtmişlerdir. Ergenin sağlıklı ve işlevsel bir yetişkin olabilmesi için ergenin bu döneme özgü gelişim görevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmesi gerekmektedir. Sosyal kaygı ise bunun önündeki bir engel olarak kendisini göstermektedir.

## **2. 1. 1. 2. Sosyal Kaygıyla İlgili Kavramlar**

### **2. 1. 1. 2. 1. Sosyal Fobi**

Literatür incelendiğinde sosyal kaygı kavramına ilişkin farklı tanımlamalar kullanılmaktadır. Sosyal kaygının; sosyal fobi, sosyal kaygı bozukluğu kavramlarıyla dönüşümlü olarak kullanıldığı gözlemlenmektedir. Birçok insanın bazı sosyal durumlarda kaygı yaşadığı göz önüne alınırsa sosyal kaygının hangi durumda normal hangi durumda patolojik olduğuna karar vermek zor olacaktır. Öztürk-Kılıç (1999) sosyal ilişkilerde yaşanan kaygı bir çizgi üzerinde değerlendirildiğinde bir uçta normal insan davranışlarında görülen sosyal kaygı diğer uçta ise sosyal fobi ve çekingen kişiliğin olduğunu ve çizgi boyunca ilerlendiğinde sosyal kaygı ve kaçınma davranışlarının artacağını belirtmiştir. Benzer şekilde Herbert, Rheingold ve Brandsma (2010) sosyal kaygının evrensel bir durum olduğunu herhangi bir zamanda bir kişi için sosyal kaygı derecesinin bir uçtaki korkusuzluktan zayıflatan anksiyete ve diğerlerinden kaçınmaya kadar değişiklik

gösterebileceğini; bununla birlikte endişe, kaçınma ve işlev bozukluğunun klinik düzeye yaklaştığında sosyal kaygı bozukluğu yani sosyal fobi tanısına dönüşeceğini ifade etmişlerdir. Leary ve Kowallski (1995) de sosyal kaygı ile sosyal fobi arasında derece farkı olduğunu belirtmiştir. Sosyal fobi ile sosyal kaygıyı ortaya çıkaran, yoğunluk kazandıran etmenler ve davranışsal sonuçlar aynı olsa da sosyal fobide kaçınma tepkileri daha sık yaşanmakta ve yaşam üzerinde daha sınırlandırıcı olmaktadır (Erkan, 2002a). Bu bilgiler ışığında sosyal kaygı ile sosyal fobi arasında nitel bir fark olmamakla birlikte nicel bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Beck ve Emery (2006)'nin dediği gibi sosyal kaygı yaşayan kişilerin davranışları sosyal fobiye göre daha akla uygundur.

### **2. 1. 1. 2. 2. Utangaçlık**

Sosyal kaygıyla ilgi alan yazında utangaçlık (shyness) kavramı sıkça yer almaktadır. Utangaçlık bebeklik döneminde başlayarak tüm gelişim dönemindeki bireylerde görülebilir. Lazarus (1982) utangaçlığın bir kişilik özelliği olduğuna ve bireyi tanımlayıcı yönüne vurgu yapar. Utangaçlık, patolojik bir durumun aksine, daha çok mizaç olarak bireyleri tanımlayan bir özelliktir. Sosyal kaygı ise başkaları tarafından olası değerlendirme algısı tarafından tetiklenen bilişsel ve duyuşsal bir deneyim olarak tanımlanmıştır (Schlenker ve Leary, 1982). Utangaçlık yabancılardan geri çekilme eğilimi olarak da adlandırılabilir. Bu her insanın yaşayabileceği normal bir durumdur. Özellikle ergenlik döneminde gençte meydana gelen bedensel hızlı değişimler ve gencin bunlara uyum sağlayamaması bu dönemde utangaçlık hissetmesi normal bir durum olarak kabul edilebilir. Önemli olan bu durumun ileriki yıllara da aktarılmamasıdır. Sosyal kaygı ve utangaçlık, kaygı hissi, sosyal ortamlardan kaçınma ve kendine yönelik işlevsiz düşüncelerin olması yönünden benzer özellikler taşımaktadırlar (Carducci, Hutzell, Morrison ve Weyer, 2001).

Sosyal kaygı ile utangaçlık ortak bir zemini paylaşmakta fakat her birinin benzer olmayan özelliklere sahip olduğu gözlemlenmektedir. Utangaçlık gözlenebilen bir durumken sosyal kaygı için sadece davranışa bakmak yeterli olmamakta, davranışla birlikte kişinin kendisini nasıl hissettiğinin de öğrenilmesi gerekmektedir (Stein ve Walker, 2009). Her iki durumda da içinde bulunan durumda rahatsızlık duyma ve kaçınma isteği olsa da utangaçlığın utangaç kişi için önemli hedeflerinden kaçınmasına ya da problematik duygulara yol açması beklenmez. Aynı zamanda yapılması gereken diğer bir ayırım, utanmanın duygusal bir bileşen olarak sosyal kaygıyı içerebileceği, ancak sosyal kaygının mutlaka davranışsal olarak utangaçlığa yol açmadığıdır (Henderson ve Zimbardo, 2010). Sosyal kaygı, başkaları üzerinde istenilen izlenimi bırakamamaktan kaynaklanan bir kaygı olması onun henüz gerçekleşmemiş bir durumdan kaynaklandığını gösterir. Utangaçlık ise gerçek bir durum karşısında yaşanan üzüntü ve mahcubiyet tepkisidir (Ümmet, 2007).



Utangaç bireyler, sosyal kaygı bozukluğu olan bireylerle benzer özellikler gösterebilirler de, sosyal kaygı bozukluğu için utangaçlığın aşırı boyutudur gibi bir tanım yapılamaz (Beidel ve Turner, 1998).

### **2. 1. 1. 2. 3. Çekingenlik**

Sosyal kaygıyla birlikte kullanılan diğer bir kavram ise çekingenliktir. Çekingenlikle sosyal kaygının bazı ortak davranış kalıpları olsa da ikisinin aynı şey olduğunu söylemek doğru olmaz. Çekingenlik DSM tanı ölçütleri kitabında yer almaz yani bir bozukluk değildir. Kişiler bazen sosyal ilişki kurmak istemeyebilirler. Bu çekingenlik olarak adlandırılmayacağı gibi ilişki kurmada başarısızlık olarak da tanımlanamaz. Çekingenlik, bireyin gerçekleştirmek istediği davranışı herhangi bir sebepten dolayı kontrol edip kısıtlamasıdır (Öztürk, 2004). Özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde görülen çekingen davranışların herhangi bir psikolojik yardım almaksızın gelişim süreci içinde kendiliğinden düzelenmesi mümkün olabilir.

Kaygı ile çekingenlik arasında doğrudan bir ilişki aramak doğru olmaz. Kişiler bazen toplum içerisinde kendileriyle daha fazla meşgul olarak diğerleriyle iletişim kurmak istemezken bazen de toplum içinde yaşama ihtimali olan olumsuzlukları en aza indirmek için çekingen davranabilirler (Öztürk, 2004). Çekingenlik daha çok davranışsal, sosyal kaygı buna ek olarak öznel bilişsel bir durum olarak değerlendirilebilir. Çekingenlik kişileri sosyal kaygıda olduğu gibi yoğun bir şekilde etkilemez.

### **2. 1. 1. 3. Sosyal Kaygının Epidemiyolojisi**

Sosyal kaygı erken ergenlik döneminde başlayan toplumda yaygın olarak bulunan bir kaygı bozukluğudur. Ortaya çıkışı genelde 10'lu yaşların ortasıdır. Erken yaşlarda başlaması, uzun süreli olumsuz sonuçlarının olması sosyal kaygı araştırmalarının artmasına neden olmuştur. Flanagan, Erath ve Bierman (2008) yaptıkları araştırmada sosyal fobinin başlangıç yaşınının 11 ile 15 arasında değiştiğini belirtirlerken, Kashdan (2007) ise sosyal kaygının başlangıç yaşınının 15 olduğunu bildirmektedir.

Sosyal kaygının genel yaygınlığına ilişkin araştırmalar sosyal kaygının yaşam boyu görülme oranının yaklaşık %4'ten %13'e kadar değişen bir aralıkta olduğunu göstermektedir (Morrison, 2016). ABD'de DSM- III-R kriterlerine göre yapılmış olan epidemiyolojik bir çalışmada sosyal kaygı toplumun %13'ünü etkileyen en yaygın kaygı bozukluğu ve aynı zamanda major depresif bozukluk ve alkol bağımlılığından sonra en sık görülen üçüncü patolojik rahatsızlık olduğu bulgulanmıştır (Kessler ve ark., 1994). Ulusal eş tanı araştırmasının yayımlanan sonuçlarına göre sosyal kaygı bozukluğunun yaşam

boyu yaygınlığı ise %12,1'dir (Kessler ve diğ., 2005). Wu ve diğ. (2016) Çin örneğinde yaptıkları boylamsal bir araştırmada sosyal kaygının çocuklardaki yaygınlığının %15.2 ile %16.4 arasında değiştiğini bulmuşlardır. Ülkemizde yapılan benzer çalışmalarda ise sosyal kaygı bozukluğunun yaşam boyu yaygınlığı %9 ile %22 arasında değiştiği tespit edilmiştir (Dilbaz, 2002; İzgiç, Akyüz, Doğan ve Kuğu, 2000). Gültekin ve Dereboy (2011) sosyal kaygının bir yıllık yaygınlığını % 20.9, yaşam boyu yaygınlığını % 21.7 olarak tespit eder iken başka bir araştırmada ise yaşam boyu yaygınlığı %9.4 olarak bulunmuştur (Yağız, Kuğu, Semiz ve Kavakçı, 2016)

Sosyal kaygı cinsiyet açısından ele alındığında çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bazı araştırmalar cinsiyete göre farklılık olmadığını (Bayramkaya ve diğ., 2005; Çağlar ve diğ., 2012; Karaşar, 2014) gösterirken bazı araştırmalar kadınlarda sosyal kaygının daha fazla olduğunu (Dilbaz ve Güz, 2002; Gültekin ve Dereboy, 2011; Jose, Wilkins ve Spindelow, 2012; Wu ve diğ., 2016) bulgulamıştır. Moscovitch, Hoffman ve Litz (2004) ise sosyal kaygı üzerindeki cinsiyet ve cinsiyet rolünün etkisini araştırmış ve erkeksi cinsiyet rolünün, sosyal kaygı riskini anlamlı düzeyde azalttığı sonucunu elde etmişlerdir. Topluma dayalı araştırmalarda sosyal kaygı bozukluğunun erkeklere oranla kadınlarda daha fazla görüldüğüne ilişkin veriler bulunmaktadır. Ancak klinik grupla yapılan araştırmalarda kadınlarla erkekler arasında anlamlı farklılık olmadığı dikkati çekmektedir. Türk toplumunda çocuklar doğdukları ilk yıllardan itibaren cinsiyetlerine özgü kalıp davranışlara göre yetiştirilmektedirler. Kız çocuklarından daha sessiz, içekapanık, hanım hanımcık duygusal olmaları beklenirken, erkek çocuklarından daha aktif, girişken, cesur olmaları beklenmektedir. Bu kültürel değerler doğrultusunda kadınlarda sosyal kaygı belirtileri daha fazla görülmekle birlikte bu belirtiler istenilir davranışlar olarak algılanırken, tedavi arayışı da daha az olmaktadır, erkeklerde ise bu durumun tam tersi geçerlidir. Klinik gruplarla yapılan çalışmalarda cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmayışı bu doğrultuda yorumlanabilir.

#### **2. 1. 1. 4. Sosyal Kaygının Etiyolojisi**

Bu bölümde sosyal kaygının gelişiminde etkili olan genetik ve çevresel faktörlere yer verilecektir. Fakat literatür incelendiğinde sosyal kaygının gelişiminde genetik yatkınlığın mı yoksa çevresel faktörlerin mi daha etkili olduğuna ilişkin kesin bir yargıya rastlanılmamıştır.

#### **2. 1. 1. 4. 1. Genetik Faktörler**

Yapılan çalışmalar sosyal kaygı bozukluğu olan bireylerin ailelerindeki diğer üyelerde de sosyal kaygı bozukluğuna yatkınlık olduğunu ortaya koymuştur (Nelson ve diğ., 2000). Sosyal kaygı, kişilere doğrudan kalıtım yoluyla geçmese de kalıtımın sosyal kaygıya zemin hazırladığı bilinmektedir (Leary ve Kowalski, 1995). Kendler, Neale, Kessler, Heath ve Eaves (1992) tek ve çift yumurta ikizi olan 2000 kadın üzerinde yaptıkları araştırmalarında sosyal fobi ve diğer fobiler üzerinde kalıtımın yanı sıra çevresel faktörlerin de etkili olduğunu belirterek kalıtımın %21 oranında sosyal fobiyi açıkladığını belirtmişlerdir. Sosyal kaygının etiolojisine ilişkin genetik araştırmalarda Monozigot ikizlerde eş hastalanma oranı %24.4, dizigot ikizlerde ise % 15.3 bulunmuş ve sosyal kaygı kalıtsal geçiş indeksinin %30 civarında olduğu öne sürülmüştür (Dilbaz, 1997).

Gelişen teknolojiyle birlikte beynin işleyişi ve ruh sağlığı üzerindeki etkileri üzerinde daha kapsamlı bilgiler edinilmiştir. Beynin kaygı duymayla ilgili ana bölümünün amigdala olduğu bulunmuştur. Sosyal kaygılı bireylerin sosyal durumlarda örneğin topluluk önünde konuşma yaparken ya da olumsuz eleştirilere maruz kalacağını düşündüğü zaman amigdalalarının aşırı duyarlılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca sosyal kaygı yaşayan bireylerin beyinlerindeki nörotransmitter olan seratonin ve dopamin seviyeleri normalin altında gözlenirken diğer bir nörotransmitter olan noradrenalin ise aşırı yüksek seviyede olduğu bulunmuştur (Öztürk, 2004).

#### **2. 1. 1. 4. 2. Çevresel Etmenler**

Sosyal kaygının ortaya çıkış yaşının çocukluk dönemlerine denk gelmesi çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı, anne-baba tutumu, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, yaşanılan yer gibi birçok çevresel faktörün sosyal kaygı üzerinde etkisi olabileceğini akla getirmektedir.

Çocuk doğduğu andan itibaren aile denilen sosyal ortamın içinde gelişimine devam eder. Bu sosyal ortam çocuğun psikolojik yapısını, davranışsal özelliklerini etkileme gücüne sahiptir. Türk toplumundaki çocuk ailenin aynasıdır anlayışı da ailenin çocuk üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır. İlk çocukluk döneminden itibaren çocuk ailesini gözlemlemekte ve model almaktadır. Yemek yemekten, konuşma, yürüme şekline kadar ailesini taklit eden çocuk sosyal etkileşim bağlamında da ailesini rol model olarak görmektedir. Sosyal kaygı düzeyi yüksek ebeveynler dış dünyanın tehlikeleri üzerine aşırı yoğunlaşmakta ve çocuklarını sosyal ortamlardan uzak tutma çabası içine girdiklerinden dolayı çocuk, dış dünyayı tehlikeli görmekte, bunun sonucunda da uyumsuz ve negatif davranışlar sergileyebilmektedir (Ledley ve Heimberg, 2006). Öztürk, Sayar, Uğurad ve

Tüzün (2005) sosyal kaygılı çocukların annelerinin daha yüksek kaçınma düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Sosyal kaygılı anneler sosyal durumlar karşısında kişisel olarak yaşadıkları kaygıyı çocuklarına yansıtarak çocuklarının sosyal etkileşim performanslarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Rosnay, Cooper, Tsigaras ve Murray, 2005). Yapılan bazı çalışmalarda bebeklik döneminde anne (birincil bakım veren kişi) ile çocuk arasında kurulan ilişkinin sosyal kaygı üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Ebebeynleriyle güvenli bağlanma yaşayan bireylerin saplantılı ve korkulu bağlanan kişilere göre sosyal kaygıları daha düşük olduğu bulunmuştur (Karaşar, 2014; Türe, 2013).

Ailede çocuğa karşı takınılan tutumlar çocuğun kişilik gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu aşikârdır. Genel olarak demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak sınıflandırılan anne-baba tutumları çocuklar için rol model olmaktadır (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012). Araştırmalar anne-baba tutumlarını demokratik algılayan çocukların sosyal kaygılarının daha düşük olduğunu göstermiştir (Erkan, Çam ve Güçray, 2002; Festa ve Ginsburg, 2011; Kaya ve diğ., 2012). Çocuğun ilgi ve gereksinimlerine saygı duyan, çocuğa kendini ifade etmesi için fırsat sağlayan ve bu konuda onu destekleyen demokratik tutuma sahip ailelerde yetişen çocuk girişken, hoşgörülü, kendine ve diğerlerine saygılı, kendine güvenen bir birey olarak sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmektedir (Kaya ve diğ., 2012).

Erkan (2002a) bir çalışması sonucunda anne-baba tutumlarının sosyal kaygı üzerinde anlamlı etkisi olduğunu tespit etmiştir. Koruyucu-istekçi ve otoriter anne-baba tutumlarına sahip öğrencilerin, sosyal kaygıları daha yüksek iken demokratik anne-baba tutumuna sahip öğrencilerin ise sosyal kaygı puanlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Erözkan (2007) ise yaptığı bir çalışmada sosyal kaygının sosyal kaçınma alt ölçeği hariç bireysel değersizlik ve eleştirilme kaygısı üzerinde anne-baba tutumlarının etkili olduğunu ifade etmiştir. Ebeveynlerini otoriter olarak algılayan bireylerin bu alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları ebeveynlerini demokratik, tutarsız, ilgisiz ve koruyucu olarak algılayan bireylerin ortalamalarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Literatür incelendiğinde düşük sosyoekonomik seviye, hiç evlenmemiş olma, düşük eğitim düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, uzun süre kırsal kesimde yaşama faktörlerinin sosyal kaygıyı artırdığı (Gültekin ve Dereboy, 2011; İzgiç ve ark., 2000; Türe, 2013) anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar ışığında toplumda statü ve ekonomik gücün kişinin toplum içindeki saygınlığını, diğerleriyle etkileşimini, girişkenliğini etkilediği düşünülebilir. Ayrıca anne ve babanın eğitim düzeyinin artması çocukla kurulan iletişimin daha kaliteli olmasına, özgüveni yüksek, kendi ayakları üzerinde durabilen, girişken çocukların yetiştirilmesine ve dolayısıyla her açıdan yeterliliği yüksek bireylerin yetişmesine katkı sağlayacağı öngörülebilir.

### 2. 1. 1. 5. Sosyal Kaygının Komorbiditesi

Sosyal kaygı bozukluğu tipik olarak yaşamın erken dönemlerinde başlar ve kronik bir seyir izler ve sonuç olarak bu durumdan muzdarip kişilerin hayatlarında başka ek tanımlarla sonuçlanabilir. Sosyal kaygılı insanlar sosyal ilişkilerinin kötüye gideceği algısıyla çevrelerinde buna yönelik olumsuz uyarılara dikkat etme eğilimindedirler ve böylece sosyal ilişkilerde kendilerini beceriksiz ve yetersiz görerek sosyal ortamların çoğunda sıkıntı yaşamaları sosyal ortamlardan kaçınmalarına neden olabilmektedir (Burger, 2006). Kısaca bu tarz önemli sosyal problemler döngüsü içinde bireyin başka patolojik durumlar yaşaması da muhtemeldir. Alan yazın incelendiğinde, sosyal kaygıya en sık eşlik eden psikolojik problemlerin çekingen kişilik bozukluğu, major depresyon, panik bozukluk ve alkol kullanım bozukluğu olduğu anlaşılmaktadır. Chartier, Walker ve Stein (2003) yaptıkları çalışmada sosyal kaygı bozukluğu olan insanların %27'sinde üç ya da daha fazla zihinsel bir bozukluk olduğunu ve sosyal kaygı bozukluğu ile diğer kaygı ve depresif bozukluklar arasında kuvvetli bir örtüşme olmakla birlikte madde kullanım bozukluğuyla orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal kaygı bozukluğunun Eksen II bozuklukları arasında en fazla komorbid tanı kategorisi çekingen kişilik bozukluğudur. Çekingen kişilik bozukluğu DSM V (2014)'e göre eleştirilme, onaylanmama, dışlanma korkuları yüzünden insanlarla ilişkiye girmek istememidir. Bu bozukluğa sahip bireyler diğerleri tarafından utandırılacağını kendisiyle alay edileceğini düşünmekle birlikte kendilerini yetersiz, beceriksiz ve kişisel anlamda çekiciliği olmayan kişiler olarak gördükleri için insanlarla ilişkilerden kaçınırlar. Çekingen kişilik bozukluğu bu özellikleriyle sosyal kaygı bozukluğuyla benzerlik göstermektedir. Bu benzer özellikler tanılamayı zorlaştırmaktadır. Yapılan araştırmalarda, sosyal kaygı bozukluğu ile çekingen kişilik bozukluğunun nitelik olarak aynı bozukluklar olduğu, semptomlardaki psikopatolojinin nicelik olarak farklı türleri olduğu ileri sürülmektedir (Sevinçok, 2004). Sadece yaygın sosyal kaygısı olanlara oranla çekingen kişilik bozukluğu olanlarda kaygı düzeyi daha yüksek, işlevsel kayıp daha fazladır. Bununla birlikte çekingen kişilik bozukluğuna sahip olmayan sosyal kaygılı kişiler tedaviye daha iyi yanıt vermektedirler (Hofmann ve DiBartolo, 2010).

Sosyal kaygılı hastalarda yaşamları boyunca major depresyon görülme sıklığı %35-80 arasında değişmektedir. Major depresyonu olan hastalar depresif dönemlerinde sosyal kaygıya benzer bir tablo sergileyebilmektedirler. Bununla birlikte iki bozukluğun birlikte görüldüğü vakalarda major depresyonun olmadığı daha önceki bir dönemde sosyal kaygı belirtileri var ise tanı sosyal kaygı olarak konulmaktadır (Dilbaz, 1997). Yapılan epidemiyolojik araştırmalar depresyon ve sosyal kaygı arasındaki yüksek komorbiditeyi işaret etmektedir. Yine klinik çalışmalar; depresyon ve sosyal kaygı semptomlarının ortak

bir şekilde seyredebileceğini göstermektedir; bireyin yalnız kalma isteği, başkalarıyla iletişim kurma isteğinin oldukça düşük olması, çaresizlik gibi. Bu belirtileri gösteren kişi hem sosyal kaygı hem depresyon yaşantısı içinde olabilir ya da sosyal kaygının uzantısı olarak depresyon görülebilir (Stein, 2000).

Sosyal kaygıya eşlik eden diğer bir bozukluk ise panik bozukluğudur. Yaşam boyu ek tanı olarak panik bozukluğunun görülme sıklığı %17-50 arasında değişmektedir (Dilbaz, 1997). Sosyal kaygı bozukluğunda korkulan bir durumla karşılaşılması kişiye panik atak yaşatabilir. Panik bozukluğunda daha çok çarpıntı, göğüste ağrı ya da sıkışma hissi görülürken sosyal kaygı bozukluğunda daha çok terleme, yüz kızarması ve ağız kuruluğu görülür. Güz ve Dilbaz (2003) yaptıkları çalışmada yüz kızarması, titreme gibi dışarıdan da belli olabilecek belirtilerin sosyal kaygı bozukluğu olan hastalarda, panik bozukluğu olan hastalara göre daha sık görüldüğünü saptamışlardır. Panik bozukluğu olan hastalar sosyal kaygı bozukluğu yaşayanların aksine sosyal durumlara maruz kalmaktan korkmak yerine panik atağın kendisinden korkarlar. Ayrıca panik atak geçirme ihtimallerine karşı kendilerine yardım edebilecek birilerinin yanlarında olmalarını isterler (Muzina ve El-Sayegh, 2001).

Sosyal kaygı bozukluğuna eşlik eden diğer bir bozukluk da alkol kullanım bozukluğudur. Yaşam boyu sosyal kaygı bozukluğu tanısı alanların %48'inin yaşam boyu alkol kullanım bozukluğu tanısı aldıkları bulunmuştur (Grant ve diğ., 2005). Kişilerin sosyal kaygıyla baş edebilmek için alkol kullanmaları ilerleyen süreçte patolojiye neden olmaktadır (Buckner ve diğ., 2008). Sosyal kaygı bozukluğu, alkol bağımlısı hastalarda alkol bağımlısı olmayanlara göre daha şiddetlidir (Schneier, Martin, Liebowitz, Gorman ve Fyer, 1989).

## **2. 1. 1. 6. Sosyal Kaygıyla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar**

### **2. 1. 1. 6. 1. Bilişsel Yaklaşım**

Bilişsel Modele göre, insanların sahip oldukları bazı düşünce, inanç ve algılamaları sosyal kaygının gelişmesinde veya artmasında etkili olmaktadır. Bu kurama göre sosyal kaygının temelinde işlevsiz düşünceler vardır. Bu işlevsiz düşünceler genelde refleksiftir ve kişilerin duygu ve davranışlarını etkileyerek sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Beck, 2015). Clark ve Wells (1995)'e göre sosyal kaygılı kişilerin sosyal etkileşimlerde uygun ve kabul görmeyecek davranışlar sergileyeceklerine inandıklarından, bu etkileşimlerde küçük düşeceklerini ve diğerleri tarafından reddedileceklerini düşündüklerinden dolayı sosyal ortamlardan korktuklarını belirtmişlerdir. Sosyal kaygılı birey bu düşünceler doğrultusunda sosyal ortamlarda bir tehdit algıladığında otomatik

olarak kaygı belirtilerini yaşamaya başlar. Sosyal kaygılı kişiler sosyal etkileşimlere ilişkin olumsuz sonuç beklentisi içerisindedirler ve bu süreci abartarak yaşamaktadırlar. Bu olumsuz sonuç beklentisini kanıtlamak için sosyal kaygılı birey, dikkatini etkileşimlerindeki olumsuz örneklerle yönelttiğinden bu durum bireyin kaygı düzeyinin artmasıyla sonuçlanmaktadır (Dilbaz, 1997). Tüm bu sürecin temelini sosyal kaygılı bireyin bilişsel çarpıtma eğilimleri, işlevsel olmayan tutumları ve olumsuz otomatik düşünceleri oluşturmaktadır (Smits, Rosenfield, McDonald ve Telch, 2006).

Rapee ve Heimberg (1997)'in sosyal kaygının bilişsel yaklaşımına göre sosyal kaygılı bireyler aşırı koruyucu veya müdahaleci ebeveynlere sahiptirler. Bu durumda bireyler hayatın zorluklarıyla başa çıkacak yeterlilikte olmadıkları ve diğerlerinin değerlendirmelerinin önemli olduğu mesajıyla karşı karşıya kalırlar. Böylece kişiler iki temel düşünce geliştirirler. Bınlarda ilki kişiler başkaları tarafından olumsuz değerlendirilir ve eleştirilir diğeri ise başkalarının olumlu değerlendirmeleri bireyler için çok önemlidir. Böylece kişiler sosyal etkileşimlerde diğerleri tarafından nasıl algılandığına ilişkin belli varsayımlar oluştururlar, karşı tarafın kendileri için yüksek standartlar belirlediğini düşünürler ve bu standartları karşılayıp karşılayamayacaklarını bilmek isterler. Ancak bu hedef çoğunlukla olumsuz sonuçlanır çünkü kişilerin başkalarının onları nasıl algıladığına ilişkin zihinsel temsilleri her zaman olumsuzdur. Bu durum olumsuz sosyal sonuçlara neden olabilmektedir. Bu modele göre olumsuz beklentiler sosyal kaygıyı arttırmakta ve yaygınlaştırmaktadır.

### **2. 1. 1. 6. 2. Davranışçı Yaklaşım**

Davranışçı yaklaşıma göre sosyal kaygı koşullanma ve model alma yoluyla öğrenilmektedir. Davranışçı kuram sosyal kaygının üç yolla öğrenildiğini savunur: doğrudan koşullanma, gözlemsel öğrenme ve bilgi aktarımı.

Doğrudan koşullanma, sosyal ortamda bireyin yaşadığı olumsuz bir yaşantı sonucunda kaygı duyması ile açıklanır. Birey yaşamış olduğu bu olumsuz deneyimi sırasında kızarma, terleme, nabzın yükselmesi, gerginlik vb. gibi kaygı belirtileri yaşar, daha sonra benzer bir yaşantıyla karşılaştığında da aynı gerilimi deneyimleyen kişi artık söz konusu olan sosyal olaya karşı koşullanmış olur. Kişi koşullandığı durumun kendisinde oluşturduğu olumsuzlukları engellemek için kaçınma davranışı gösterir (Karakaş, 2008). Koşullanmada uyaran düzenli pekiştirilmezse davranışta sönme meydana gelirken sosyal kaygıda koşullanılan uyaran uzun süre pekişmese dair sönme meydana gelmemektedir. Bu durum sosyal kaygıda gözlemin etkisini ortaya koymaktadır (Koçak, 2001). Gözlemsel öğrenmede birey için önemli kişilerin sosyal ortamda yaşamış oldukları olumsuz deneyimlerin gözlemlenmesi sosyal kaygıya neden olur. Leary ve

Kowalski (1995) çocukların ebeveynlerinin toplumsal ortamdaki davranışlarını gözlemleyerek kendi davranış kalıplarını oluşturduklarını belirtmişlerdir. Çocuk, ebeveynini toplumsal ortamlarda tedirgin gözlemlediğinde uygun davranışları gözlemleyemeyecek ve yanlış davranışları taklit edecektir. Aksine, sosyal anlamda yeterli ve aktif, çocuklarıyla iletişim halinde olan ve çocuklarına kendilerini ifade etmeleri için fırsat sağlayan ebeveynler ise çocuklarının uygun sosyal ilişkiler kurabilmesine imkân sağlayabilecektir. Bilgi aktarımında ise sözel ya da davranışsal olarak sosyal ortamların tehlikeli olduğu bilgisinin kişiye aktarılması yoluyla sosyal kaygının edinilmesi söz konusudur (Çakır, 2010).

### **2. 1. 1. 6. 3. Sosyal Beceri Modeli**

Sosyal beceri kişinin, sosyal görevlerini uygun bir şekilde yerine getirebilmesini sağlayan özel yeteneklerdir (Sümer, 2008). Sosyal beceriler birçok sözlü ve sözsüz davranıştan meydana gelmekle birlikte jest ve mimikleri uygun bir şekilde kullanma, ses tonunu ayarlama, göz kontağı kurma, kendini ifade edebilme, söz hakkı alabilme, sosyal ilişkileri başlatma, sürdürme, geliştirme sosyal becerilere örnek verilebilir (A. Çivitçi ve N. Çivitçi, 2009). Bu becerileri bilmeme ya da kullanamama sosyal anlamda yetersizliklere yol açabilir. Erkan (2002a)'a göre sosyal yetersizlik, kişinin sosyal becerileri öğrenmeye fırsatının olmaması veya bu davranışları öğrenmiş olsa bile pratiğe koyamamış olmasından kaynaklanabilir.

Sosyal beceri modeline göre sosyal kaygı, sosyal beceri eksikliği sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu modelde hem olumsuz değerlendirme korkusu, hem de koşullanma dönemleri kişilerin temel sıkıntılarının nedenini oluşturmaktadır (Dilbaz, 1997). Bu bakış açısından yola çıkarak sosyal kaygı yaşayan kişilerin Sosyal Beceri Eğitimi Programları ile sosyal becerilerinin geliştirilebileceği ve sosyal kaygı sorunlarının çözülebileceği düşünülmektedir. Böylece, sosyal kaygının altta yatan nedeni ortadan kaldırılarak, bireylerin sosyal ortamlarda daha rahat ve başarılı olması sağlanacaktır. Mercan'ın (2007) yaptığı çalışmada sosyal beceri eğitimi verilen sosyal kaygılı lise öğrencilerinin sosyal kaygılarında belirgin bir azalma görülmüş ve bu etkinin uzun süreli olduğu ortaya koyulmuştur. Bu programlar, sosyal beceri eğitimi, modelleme, davranış provası, düzeltici geri bildirim ve sosyal güçlendirmeyi içermektedir (Sümer, 2008).

### **2. 1. 1. 6. 4. Bağlanma Modeli**

Bebekler doğumdan hemen sonra bakım veren kişiyle, tipik olarak bir ebeveyni ile sosyal bir ilişkinin üyesi olurlar. Yaşamın ilk yılında Bowlby (1978) e göre günlük



etkileşime dayalı bebek ve bakıcısı arasında “bağlanma” adı altında özel bir bağ oluşur. Bu teoriye göre çocuklukta oluşan bu bağın kalitesi gelecekteki sosyal kaygı sorunlarının gelişiminde rol oynayan bir faktördür. Yani bebeğin yakınlığı korumaya yönelik girişimleri sırasında bakım verenin bulunabilirliği ve duygusal tepkileri bebeğin genel olarak sosyal ilişkilerle ilgili standartlarını ve beklentilerini geliştirmesini sağlar iken çocuğun daha sonraki sosyal ilişkilerinde yeni bireylerle birlikte sergileyeceği duygusal ve davranışsal tepkilerini de etkiler. Bağlanma stilleri güveli, saplantılı, kaygılı-kacınmacı, kayıtsız-kaçınmacı bağlanma stillerinden oluşmaktadır. Stresli zamanlarda çocuğu rahatlatmak için güvenilir bir şekilde çocuğun yanında bulunan bakıcıya verilen yanıt güvenli bağlanma stilini oluştururken geriye kalan üç tip; tutarsız, uygun olmayan bakım veren stile yanıt olarak geliştirilmişlerdir ve güvensiz bağlanmayı temsil ederler (Detweiler, Comer ve Albano, 2010). Güvenli bağlanma bebeğin bakım veren kişiye yönelik güven duyması ve bu güvenin kurulmasıyla çocuğun sosyal dünyayı keşfetmesi, sosyal beceriler geliştirmesi ve karmaşık bir sosyal dünyaya uyum sağlayabilmesi için gerekli olan yeterlilik duygusu geliştirebilmesine olanak sağlar.

Çocuk ve bakım veren kişi arasındaki ilişkiyi kavramsallaştıran Bowlby'in bağlanma kuramına göre, kaygılı/kararsız bağlanma tarzına sahip bireylerin özgüvenlerinin düşük olduğu ve yakın ilişkilerde reddedilme ve terk edilme korkusu yaşadıkları, uzak ilişkilerde ise daha kıskanç ve öfke eğilimli oldukları ifade edilmiştir (Hazan ve Shaver, 1990). Bu bakış açısına göre kaygı bozukluklarının, özellikle de sosyal kaygının temelinde güvensiz bağlanma yapısının yattığı ileri sürülmektedir (Keskin ve Orgun, 2007). Yine saplantılı bağlanma biçiminde, “olumsuz benlik” ve “olumlu başkaları” modelinin birleşimi söz konusudur ve buna göre bu bireyler kendilerini “değersiz/sevilmeye değer olmayan” kişi olarak algılamakta, başkalarına yönelik ise olumlu algılamaları ve değerlendirmeleri söz konusudur. Bu nedenle bu bireyler yakın ilişkilerinde sürekli olarak kendilerini kabul ettirmeye ve kanıtlamaya çalışırlar ve genellikle de bu çabalar başarısızlıkla sonuçlanır, bir kısır döngü halini alır. Kendine dönük oldukça olumsuz algılar ve yinelenen olumsuz sosyal deneyimleri bireyin sosyal ortamlarda kaygı yaşamasına yol açar (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

### **2. 1. 1. 6. 5. Kendilik Sunumu Yaklaşımı**

İnsanlar buldukları topluluk içinde kabul edilmek ve diğerlerini etkilemek isterler. Bunun için de grubun kabul göreceği şekilde davranma eğilimindedirler. Bireylerin günlük yaşamda diğerlerinde bıraktıkları izlenim kendilerine nasıl davranılacağını ve onların nasıl değerlendirileceğini belirleyen önemli bir faktördür. Bu yüzden insanlar kendileriyle ilgili bazı izlenimleri oluşturmaya hevesliyen bazı izlenimleri de oluşturmaktan

kaçınmaktadırlar. İnsanlar genelde kendileriyle ilgili olumlu izlenim oluşturmak isterler (Leary, 2001). Leary ve Kowalski (1995) kendini sunma modeli ile sosyal kaygıya açıklama getirmişlerdir. Onlara göre sosyal kaygı iki koşul birlikte bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bu koşullar; kişinin başkaları üzerinde belirli bir izlenim bırakmak istemesi fakat bu izlenimi bırakabileceğinden endişe duymasıdır. Bu koşullardan herhangi birisi yoksa kişi istediği izlenimi bırakacağından eminse sosyal kaygı ortaya çıkmaz.

Kendini sunma yaklaşımına göre insanların değer verilmediği ve en çok dışlandığı dört durum bulunmaktadır (Leary, 2001). Bu dört durum; yeterli beceriye sahip olmamak, yeteri kadar çekici olmamak, grup içi kurallara uymamak ve nezaketsizliktir. Kişilerin değer görmesi bazı işleri yapabilme becerisine bağlı olduğundan kişiler kendilerini becerikli gösterme eğiliminde olabilirler. Fiziksel olarak alımlı çekici bireyler grup tarafından daha çok beğenilir ve bu kişilerle daha fazla iletişim kurulmaya çalışılabilir. Olumlu izlenim bırakmak isteyen kişiler bundan dolayı dış görünüşlerine, kıyafetine, makyajına aşırı hassasiyet gösterme eğiliminde olabilmektedirler. Toplum içinde grup kurallarına uymayan grup kurallarını hiçe sayan kişiler diğerleri tarafından genelde dışlanma eğilimindedir. Başkalarına karşı kaba, sert, vurdumduymaz davranan kişilerde diğerleri tarafından değer görmezler. İnsanların kendileriyle ilgili oluşturmaya çalıştıkları izlenimlerin çoğu bu dört faktörden birine girmektedir (Öztürk, 2014). İnsanlar en çok dışarıya beceriksiz, itici, ahlaksız ya da toplumsal olarak arzulanmayan kişi imajlarını yansıtmada konusunda kaygılıdırlar (Leary, 2001).

### **2. 1. 1. 7. Sosyal Kaygıya Yönelik Tedavi Yaklaşımları**

Sosyal kaygının yaşamın erken dönemlerinde başlaması ve sosyal ilişkilerinde aynı şekilde yaşamın her döneminde var olması sosyal kaygı probleminin çözülmesine yönelik adımlar atılmasını zorunlu kılmaktadır. Çünkü sosyal kaygı bireyin okul yaşantısında, ev ve iş hayatında, karşı cinsle ilişkilerinde ciddi bozulmalara ve kişinin hayatını olumsuz etkilemesine neden olmaktadır. Sosyal kaygının erken dönemde fark edilmesi ve tedavi edilmesi kişilerin daha mutlu, başarılı olmalarında, hayattan zevk almalarında etkili olacaktır.

Sosyal kaygının tedavisinde çeşitli farmakolojik ve psikolojik tedavi yöntemleri kullanılsa da bilişsel davranışçı terapilerin yüksek derecede etkili olduğu bilinmektedir (Manjula, Anidhar ve Kiran, 2012).

Aşağıda sosyal kaygının tedavisinde kullanılan çeşitli sağıltım yöntemleri hakkında bilgiler sunulmaktadır.

### **2. 1. 1. 7. 1. Psikoeğitim**

Psiko-eğitim, genci ve genellikle aile üyelerini, kaygının doğası ve fizyolojik, bilişsel ve davranışsal bileşenleri hakkında bilgilendirmeyi içerir. Psiko-eğitim tedavinin mantığının aile ve çocuğa anlatılırken kullanıldığı için, tedavi sürecinin başında kullanılması tercih edilmektedir (March ve Ollendick, 2004). Bilişsel yeniden yapılandırmaya geçmeden önce sosyal kaygının bilişsel davranışçı çerçeve dahilinde kişiye tanımlanması için de kullanılmaktadır (Albano ve Kendall, 2002).

### **2. 1. 1. 7. 2. Bilişsel Davranışçı Terapiler**

Sosyal kaygının bilişsel davranışçı sağaltımı olumsuz otomatik düşünceleri fark etme, değerlendirme, işlevsel olanla değiştirme, Sokratik sorgulama ile gerçekleştirilir. Bilişsel-davranışçı terapide danışman danışanın sorununu değerlendirir, danışana problemi hakkında bilgi verir, kaygı durumuyla başa çıkabilmek için farklı yollar bulmaya yardım eder, kaygılı durumda ortaya çıkan fiziksel ve bilişsel belirtiler üzerinde danışanla birlikte çalışırlar (Stein ve Walker, 2009). Sosyal kaygılı kişinin sosyal etkileşimler sırasında kendisi ile ilgili olumsuz düşüncelerini tanıması ve bu düşüncelerin yerine yeni işlevsel düşünceler koyma becerisini geliştirmesi bilişsel tedavilerin kökenini oluşturur (Ito, Roso, Tiwiri, Kendall ve Asbahr, 2008)

Sosyal kaygının tedavisinde kullanılan bilişsel davranışçı grup tedavisi ise bireysel tedavinin grup formatına uygulanmış biçimdir (McCarthy, Hevey ve Brogan, 2013). Bu terapinin olumlu tarafı grup ortamının günlük hayattaki sosyal durumların küçük bir örnekleme olması ve kişilerin korktukları durumlarla grup ortamında karşılaşma imkânı bulmalarıdır. Grup lideri otorite figürünü temsil ettiği için kişi otoriteye karşı duyduğu kaygıyla yüzleşme imkânı bulurken aynı zamanda grup içinde yabancı kişilerle ve karşı cinsle karşılaşma, etkileşime girme imkânı da bulurlar. Kişi grup içinde kendini ifade etme olanağı bulurken diğerlerinin de benzer sorunlar yaşadığını görmek kişinin sorununu daha gerçekçi değerlendirmesine imkân sağlamaktadır. Danışan grup liderinin davranışını model alabilir. Bu da beceri eğitimi için önemlidir (Koyuncu, 2011).

Bilişsel davranışçı terapide ve grup terapisinde sağaltım için iki temel teknik kullanılmaktadır. Bunlardan biri; korkulan duruma maruz kalma, diğeri ise; bilişsel yeniden yapılandırmadır.

#### **2. 1. 1. 7. 2. 1. Maruz Bırakma**

Bu yöntem sosyal kaygılı kişilerin kaçınılan sosyal durumla etkileşime girme, kaygı uyarıcılarına alışma ve sönme oluşana dek bu durumda kalmalarını amaçlamaktadır.

Maruz bırakma uygulamasında, kaygı düzeyini azaltma amacıyla, kişiler kontrollü olarak; korkulan durumlar, düşünceler ve benzer uyaranlarla karşılaştırılırlar. Sosyal kaygılı bireyler korktukları durumdan sürekli kaçınma eğiliminde oldukları için bu davranışlarının sonuç üzerinde hiçbir etkisi olmadığını öğrenememektedirler. Maruz bırakma yöntemiyle kişiler kaçınma tepkisine yol açan kaygı verici uyaran ya da durumla aşamalı ve sistematik biçimde yüz yüze gelirler ve kaygı en düşük seviyeye gelene kadar o durum ya da uyaranla karşı karşıya kalmaya devam ederler. Kişinin sosyal kaçınma davranışının uyumsuz bir tepki olduğunu anlaması, benzer uyumsuz tepkilerin uyum sağlayıcı davranışlarla değiştirilmesi hedeflenir (Mercan, 2007).

### **2. 1. 1. 7. 2. 2. Bilişsel Yeniden Yapılandırma**

Bilişsel yeniden yapılandırma, genellikle maruz bırakma alıştırılmaları sırasında oluşan hatalı bilişlerin tanınması ve değiştirilmesini kolaylaştırmak amacıyla maruz bırakma tekniğiyle birleştirilerek kullanılmaktadır (Donohue ve Van Hasselt, 1994). Bilişsel yeniden yapılandırmada amaç bireylere kaygı yaratan durumdan önceki, durum esnasında ve sonrasındaki düşünceleri fark edebilme, düşüncelerin geçerliliğini sokratik diyaloglar yoluyla değerlendirebilme, edinilen bilgilere göre alternatif mantıklı düşünceleri kullanabilmedir (Heimberg, 2002). Ayrıca sosyal kaygılı kişilerin kendileriyle ilgili yüksek standartlarını değerlendirmek için bilişsel yeniden yapılandırma tekniği kullanılarak danışana gerçekçi olmayan beklentiler içinde olduğunda kaygısının arttığı fark ettirmeye çalışılır (Leary ve Kowalski, 1995). Kısacası bilişsel yeniden yapılandırmayla sosyal kaygılı bireye korktuğu sosyal durumlara bilimsel bir bakış açısıyla bakabilmesi öğretilmektedir. Doğal olarak hasta kendine şunu sormaya başlar; ‘mantık bunun neresinde?’, ‘bu durum gerçek mi?’, ‘sadece işime gelen örnekleri mi seçiyorum?’ ya da ‘sadece duygularıma ve duyularıma odaklanıp sanal bir gerçeklik mi oluşturuyorum?’... Bu tür inanç değişiklikleri zamanla bireyde benliğiyle ilgili olumsuz inançlarının da değişmesine yardımcı olmaktadır.

### **2. 1. 1. 7. 3. Gevşeme Egzersizleri**

Sosyal kaygı tedavisinde gevşeme egzersizleri tek başına yeterli olmasa da pek çok bilişsel davranışçı tedavi programında tedavinin bir parçası olarak kullanılmaktadır. Gevşeme egzersizleri bireyin korktuğu bir duruma maruz kaldığını düşündüğünde kendisinde oluşabilecek fizyolojik belirtilerin derecesini izlemede ve onları kontrol altında tutmada yardımcı olur. Farklı kas gruplarını gevşetme, rahatlatıcı görüntüleri hayal etmek, yavaş nefes alıp verme uygulamalarıyla danışanlara rahatlama öğretilir. Danışanlara

öncelikle seans sırasında gevşeme egzersizlerinin nasıl kullanılacağı gösterilir ve daha sonrasında günlük hayatlarında kullanmaları için ev ödevi olarak verilir (Mercan, 2007).

#### **2. 1. 1. 7. 4. Sosyal Beceri Eğitimi**

Bu sağaltımın temelinde kişiler sosyal durumlarda gerekli olan bazı becerileri bilmediği için kaygı yaşamaktadır. Bu yüzden eğitimin temel amacı kişilere geniş ve çeşitli sosyal davranış repertuarı kazandırarak kaygı hissini ve kaçınmayı azaltmaktır. Sosyal beceri eğitimi, sosyal kaygı tedavisinde bilişsel davranışçı terapi ile beraber önerilmektedir. Korkulan sosyal durumlara maruz bırakma, kişinin davranışı hakkında olumlu geri bildirim verme gibi bilişsel teknikler sürece eklenmektedir. Sosyal beceri eğitimi bilişsel yeniden yapılandırma ve maruz kalma gibi başka tekniklerle de kolaylıkla birleştirilebilir (Heimberg, 2002).

Sosyal beceri eğitimi programları, kendini tanıtmaya, konuşmayı başlatma ve sürdürme, etkili problem çözme, stresle başa çıkma stratejileri çalışma, sunum yapabilme, duyguları uygun biçimde ifade edebilme, başkaları ile etkili etkileşim içinde bulunma ve atılganlık eğitimi gibi sosyal davranışları sergileyebilmeyi kapsamaktadır (Emmelkamp ve Scholing, 1997).

#### **2. 1. 1. 7. 5. Farmakolojik Tedavi**

Sosyal kaygı bozukluğunun tedavisinde ilaç tedavisi de kullanılmaktadır. İlaç tedavisinde amaç korku affekt ve kognisyonlarından hastayı kurtarmak, beklenti kaygısını, kaçınma davranışını, kaygının psikolojik ve otonomik belirtilerini azaltmak ve yaşam kalitesini iyileştirmek ve hastalık sonucu olan yetersizliği düzeltmektir (Arıcıoğulları, Altındağ, Özbulut, Özen ve Sır, 2002). Sosyal kaygı bozukluğunun psikiyatrik tedavisinde kullanılan bazı farmakolojik içerikler şunlardır: İrreversibi Monoamin Oksidaz İnhibitörleri, seçici serotonin geri alım inhibitörleri, benzodiazepinler, buspiron, beta blokerler, venlafasine, nefazodone (Figueira ve Jacques, 2002).

#### **2. 1. 1. 8. Sosyal Kaygıyla İlgili Çalışmalar**

Sosyal kaygının erken yaşta başlıyor olması ve kişi üzerinde davranışsal, psikolojik ve sosyolojik etkilerinin bulunması araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Sosyal kaygıyı etkileyen faktörler, sosyal kaygının farklı değişkenlerle ilişkisi ve sağaltımı birçok araştırmaya konu olmuştur. Aşağıda bu araştırmalara yer verilmiştir.

Sosyal kaygıyı etkileyen risk faktörlerine ilişkin literatürde birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Örneğin Wu ve diğerleri (2016) Çin'deki çocuklar arasında sosyal kaygı

semptomlarının gelişiminde etkili olan risk ve koruyucu etmenleri incelemiştir. İki yıllık boylamsal bir araştırma olan çalışmanın örnekleme 3. 4. ve 7. sınıflarda okuyan 816 öğrenciden oluşturulmuştur. Bulgulara göre sosyal kaygının genel yaygınlığı sınıflar için %15.2 ile %16.4 arasında değişirken, kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal kaygı puanları daha yüksek bulunmuştur. Yaş, çeşitli ailevi sorunlar, yaşam kalitesi, olumlu-olumsuz başa çıkma becerileri, depresyon semptomları ve benlik saygısı çocuklardaki yüksek sosyal kaygıyı yordadığı belirtilmiştir. Bayramkaya ve diğerleri (2005) yine sosyal fobi risk faktörlerini ve aynı zamanda sosyal fobi ile depresyon, öz-kavram, sigara alışkanlığı arasındaki ilişkiyi incelemek için 13 ile 17 yaşları arasında 486 ergen üzerinden veri toplamışlardır. Sosyal fobi yaygınlığı %14.4 bulunmuştur. Cinsiyet, baba eğitim durumu, göç etmeyle sosyal kaygı arasında anlamlı bir fark bulunmazken anne eğitim düzeyi ile sosyal kaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca sosyal fobi ile depresyon arasında pozitif yönde, öz kavramla negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sosyal fobi puanı kekemelik, tik veya basit fobisi olanlarda daha yüksek bulunurken sosyal fobili ergenlerde sigaraya başlama yaşı daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Xu ve diğerleri (2012) da sosyal kaygının yaşam boyunca cinsiyete göre nasıl farklılaştığını araştırmışlardır. Sosyal kaygı bozukluğunun yaşam boyunca kadınlarda erkeklerden daha fazla görüldüğünü ve sosyal kaygı bozukluğu yaşayan kadınların yaşamları boyunca daha çok sosyal korkular ve içselleştirilmiş bozukluklar yaşadıklarını, erkeklerin ise flört etme gibi dışsallaştırılmış sorunlar yaşadıklarını bulgulamıştır. Kadınların sosyal kaygı semptomlarından kurtulmak, rahatlamak için ilaç tedavisini, erkeklerin ise alkol ya da madde kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Türkiye’de sosyal kaygının yaygınlığına ve risk faktörlerine ilişkin yapılan farklı bir araştırmada Gültekin ve Dereboy (2012) 700 üniversite öğrencisi üzerinde sosyal fobi sıklığını, yatkınlık oluşturan risk faktörlerini, eşlik eden madde kullanımını ve sosyal fobinin kişilik gelişim sürecine, yaşam kalitesine ve akademik başarıya olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal fobinin bir yıllık yaygınlığı % 20.9, yaşam boyu yaygınlığı % 21.7 olarak belirlenmiştir. Bulgulara göre son 1 yılda sosyal fobiye sahip olan bireylerin % 74.6’sında, yaşam boyu sahip olanların ise %76.5’inde özgül sosyal fobi tespit edilmiştir. Aynı zamanda kadınlar erkeklere göre, köy ve ilçede yaşayanlar şehirde yaşayanlara göre, ailesinde psikiyatrik hastalık öyküsü olanlar olmayanlara göre daha fazla sosyal fobi riskine sahip oldukları bulgulanmıştır. Bireylerin ekonomik geliri arttıkça sosyal fobi görülme sıklığının azaldığı görülmüştür. Sosyal fobisi olan ile olmayan kişiler karşılaştırıldığında sosyal fobi olmayanlarda sigara kullanma ve yaşam kalitesi daha yüksek bulunurken sosyal fobisi olanlarda ise özkıyım düşüncesi

yüksek bulunmuştur. Özbildirimlerine bağlı olarak sosyal fobisi olanlarla olmayanlar arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır.

Çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin sosyal kaygı üzerindeki etkisini ortaya koyan çeşitli araştırmalar mevcuttur. Yüksek ve düşük sosyal kaygı düzeyine sahip ergenlerin anne-baba tutumlarını belirlemeye çalışan Erkan (2002b) on iki öğrenciyle algıladıkları ebeveyn tutumlarını belirlemeye yönelik görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucu sosyal kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin sosyal kaygı düzeyi düşük öğrencilere göre ailelerinden daha fazla otoriter ve koruyucu tutum algıladıkları gözlemlenmiştir. Kaya ve diğerleri (2012) benzer şekilde anne-baba tutumlarının problem çözme, sosyal kaygı ve akademik başarı üzerindeki etkisini üniversite öğrencileri üzerinde incelemişlerdir. Yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin demokratik tutuma sahip olduğu, çocuklarının akademik başarıları ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğu, sosyal kaygılarının ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda tutarsız ve ilgisiz ebeveynlere sahip çocukların akademik başarıları ve problem çözme becerileri düşük iken, sosyal kaygı düzeyleri yüksek bulgulanmıştır. Otoriter tutum sergileyen anne-babaya sahip çocukların ise sosyal kaygıları ve akademik başarıları yüksek, koruyucu ebeveyn tutumu sergileyen anne-babaların çocuklarının ise problem çözme becerileri düşük olarak belirlenmiştir. Başka bir çalışmada bağlanma stilleri ile sosyal kaygı arasındaki olası ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda Karaşar (2014) üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre saplantılı ve korkulu bağlanma stiliyle sosyal kaygı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Türe (2013) de üniversite öğrencilerinde sosyal kaygı ile bazı sosyodemografik değişkenler, anne-baba algısı ve yetişkin bağlanma biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre yurttan yaşayanların tek başına evde kalanlara göre, köyde yaşayanların il veya ilçede yaşayanlara göre, ilköğretim ve ergenlik döneminde belirgin yaşam olayı bulunan öğrencilerin sosyal kaygı puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sosyal kaygı ölçeğinin korku ve kaçınma düzeyleri ile anne-babaya ilişkin görüşler ölçeğinin ilgi/kontrol, koruma ve toplam puanları arasında olumsuz yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal anksiyete korku ve kaçınma düzeyi ile saplantılı ve korkulu bağlanma arasında ilişki bulgulanmıştır. Bu bulgular ebeveynlerini demokratik algılayan çocukların sosyal kaygı, korku ve kaçınma düzeylerinin, aşırı koruyucu-kollayıcı algılayanlardan anlamlı derecede düşük olduğunu göstermektedir. Güvenli bağlanması olan bireylerin sosyal kaygıları daha düşük iken, saplantılı ve kaçınmacı bağlanma stiline sahip olanların sosyal kaygıları daha yüksek olarak gözlemlenmiştir.

Schreier ve Heinrichs (2010) ebeveyn ve çocuk sosyal kaygısı arasındaki ilişkiyi açıklamak için çocuğun olumsuz değerlendirilmesine ilişkin ebeveyn korkusu (parent fear

of negative child evaluation) kavramını oluşturup etkisini incelemiştir. Araştırmaya 9 -16 yaşlarında çocuk sahibi olan 458 anne-çocuk çifti ve 336 baba çocuk çifti katılmıştır. Hem annenin hem de babanın çocuğun olumsuz değerlendirilmesine ilişkin ebeveyn korkusu sosyal kaygıyı yordadığı bulunmuştur. Sadece anneye ilişkin çocuğun olumsuz değerlendirilme korkusu çocuktaki sosyal kaygıya ve ayrıca genel çocukluk duygusal problemlerine de aracılık ettiği ortaya koyulmuştur. Akran ilişkileri ve ebeveyn sosyal koçluğunun sosyal kaygı üzerindeki etkilerini inceleyen Su, Pettit ve Erath (2016) araştırma sonucunda bilişsel çerçevede öğüt verme, kolaylaştırıcı akran ilişkilerini anlatma ve kendi olumsuz akran ilişkilerini ifade eden ebeveyn koçluğu sağlanan ergenlerde sosyal kaygı daha düşük bulunmuştur. Ayrıca yüksek sosyal kaygısı olan gençler daha fazla akran reddine maruz kalmışlardır ve düşük ebeveyn koçluğuna (olumlu sosyal danışmanlık, yorumlama yapma ve kolaylaştırma) sahiptirler. Öztürk, Sayar, Uğurad ve Tüzün (2005) sosyal kaygılı çocuğa sahip annelerde sosyal kaygı oranını ve sosyal kaygılı davranışların yaygınlığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal kaygılı çocuğa sahip annelerde sosyal kaygıya rastlanma oranı dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların annelerine göre daha fazla olsa da aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulgulanmamıştır.

Gümüş (2006) üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının benlik saygısı ve işlevsel olmayan tutumlara göre nasıl değiştiğini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre benlik saygısı ile sosyal kaygı arasında pozitif yönde bir ilişkisi olduğu ve benlik saygısının kişilerarası ilişkilerde tehdit algılama, tartışmalara katılabilme derecesi, insanlara güvenme, eleştiriye duyarlılık, ana-baba ilgisi, psikosomatik belirtiler ve psikik izolasyon alt boyutlarının sosyal kaygının önemli birer yordayıcısı olduğu; kendilik kavramının sürekliliği, depresif duygulanım, hayalperestlik ve babayla ilişki alt boyutlarının ise sosyal kaygının önemli birer yordayıcısı olmadığı gözlemlenmiştir. Foksiyonel olmayan tutumlar sosyal kaygı ile düşük düzeyde bir ilişkiye sahip olmakla birlikte sosyal kaygının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. Bilişsel yapılarla sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen Kalkan (2008) da 14-17 yaşları arasında bulunan ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışma sonucunda ergenlerin sosyal kaygıları ile fonksiyonel olmayan tutumları ve ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu tespit etmiştir.

Cox ve Chen (2015) mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygıyı ve olay sonrası tekrarlayan bilişsel işleme ve performansa ilişkin öz-algı üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu incelemiştirlerdir. Çalışmaya 48 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucuna göre mükemmeliyetçilik (sosyal olarak tanımlanmış mükemmeliyetçilik ve eylemler hakkındaki şüpheler) doğrudan sürekli sosyal kaygıyı etkilemekte ve dolaylı olarak olay sonrası



tekrarlayan bilişsel işleme ve performansla ilişkin öz algıyı sürekli sosyal kaygı ve durumluk kaygısı ile olan ilişkisi üzerinden etkilemektedir. Sosyal kaygıda mükemmeliyetçiliğin etkisini ortaya koyan başka bir çalışmada Hamarata (2009) ergenlerin problem çözme ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerini nasıl etkilediğini 572 lise öğrencisi üzerinde araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre problem çözme ve mükemmeliyetçilik sosyal kaygının (olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma, yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma) önemli bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Erözkan (2011) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sosyal kaygının kaygı duyarlılığı, benlik saygısı ve kişilerarası duyarlılık ile olan ilişkisini araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre kaygı duyarlılığının alt boyutu olan sosyal ortamlarda fark edilebilen kaygı belirtilerinden korkma, benlik saygısı ve kişilerarası duyarlılığın kişilerarası farkındalık, onaylanma ihtiyacı ve çekingenlik alt boyutlarının sosyal kaygının önemli birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Yine kişiler arası ilişki ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen Kashdan ve diğerleri (2006) sosyal kaygı ile bireylerin kişiler arası yakınlıklarını, duygularını ifade edişlerini ve romantik ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, depresyonla duyguları ifade etme arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken sosyal kaygı ile bireylerin duygularını ifade etmeleri, kişisel çekicilik algıları ve kişiler arası yakınlık durumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Buna göre; sosyal kaygı düzeyi arttıkça bireylerin duygularını ifade etme kalitelerinin, bireysel çekicilik algılarının ve kişiler arası yakınlık durumlarının anlamlı düzeyde azaldığı ifade edilebilir. Flanagan ve diğerleri (2008) da altıncı ve yedinci sınıftaki 383 öğrencinin sosyal anksiyete duyguları ve akran ilişkilerinin çoklu yönü arasındaki (olumlu akran adaylar, akran ve kendisi tarafından verilen açıklamalarda geçen akran zorbalığı ve yine kişinin kendisi tarafından söylenen arkadaş kalitesi) ilişkiyi araştırmışlardır. Hiyerarşik regresyon analizi sonucuna göre ergenlerin hassas noktalarından oluşan akran ilişkilerinin sosyal kaygı üzerinde etkisi olduğunu gözlenmiştir. Benzer şekilde ergenlerde sosyal kaygı ile sosyal ilişkilerdeki uyumu inceleyen Peleg (2012) ergenleri üç gruba ( erken (12-13 yaş), orta (14-15), son (17-18 yaş) ) ayırmıştır. Tüm gruplarda sosyal kaygı ile sosyal uyum arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu, bununla birlikte 12-13 yaş grubu ergenlerde sosyal kaygı, sosyal reddedilmeyle pozitif ilişkili olduğu; sosyal kabul ve popülerlikle ise negatif ilişkili olduğu bulgulanmıştır. 14- 15 yaş grubu içinde aynı sonuçlar geçerli olmasına rağmen korelasyon daha düşük çıkmıştır. 17-18 yaş grubu ergenlerde sosyal kaygı sosyal uyumun boyutlarıyla anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlara göre genç ergenler (12-13 yaş) daha büyük ergenlere göre daha fazla sosyal kaygı yaşamaktadırlar.

Eriş ve İkiz (2013) ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre benlik saygısı ile sosyal kaygı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu yani, ergenlerde benlik saygısı yükseldikçe sosyal kaygının düştüğü saptanmıştır. Iancu ve diğerleri (2015) de sosyal kaygı ile özgüven, bağımlılık, öz yeterlilik ve öz eleştiri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya sosyal kaygı bozukluğu tanısı almış 32 kişi ve kontrol grubunda bulunan sağlıklı 30 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal kaygı bozukluğu olan hastaların yüksek bağımlılığa, öz eleştiriye ve düşük özgüvene sahip oldukları bulgulanmıştır. Ayrıca sosyal kaygı; özgüven ve öz yeterlilikle negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahipken, bağımlılık ve öz eleştiriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Aynı zamanda öz eleştiri diğer değişkenler olmaksızın toplamda sosyal kaygıyı yordamaktadır.

Yağız ve diğerleri (2016) üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının yaygınlığı ile sosyal kaygılı bireylerde öfke düzeyi, öfke ifade tarzı, beden imgesi ve yeme tutumu arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre araştırmaya katılanlarda sosyal kaygı bozukluğunun yaygınlığı %9.4 olarak saptanmıştır. Sürekli öfke, öfke içte, öfke dışı puanlarının sosyal kaygılı bireylerde istatistiki olarak anlamlı düzeyde yüksek, öfke kontrolü ve beden imgesi puanlarının ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu saptanmıştır. Sosyal kaygılı kişilerin kendini eleştirme ve suçluluk duyma gibi daha fazla içe dönük tepkiler verdiği ve beden imgelerinden memnun olmadıkları bulgulanmıştır. Bununla birlikte sosyal anksiyete bozukluğunda bastırılmış öfke, beden imgesi ve yeme tutumunu olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Schreiber ve Steil (2013) de sosyal kaygı bozukluğu yaşayan ergenlerde olumsuz çarpıtılmış beden imajının doğasını araştırmışlardır. Araştırma örneklemini sosyal kaygı bozukluğu tanısı almış 31 ergenden ve kontrol grubundan oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal kaygı bozukluğu tanısı almış ergenlerin kontrol grubuna oranla olumsuz çarpıtılmış beden imajını daha sıklıkla, daha gerçekçi ve daha büyük bir baskıyla deneyimledikleri ortaya çıkmıştır. Olumsuz çarpıtılmış beden imajı algısının sosyal kaygı bozukluğunu yordadığı gözlemlenmektedir. Başka bir araştırmada ise Levinson, Byrne ve Rodebaugh (2016) utangaçlık ve suçluluğun bulimia nervroza ve sosyal kaygıyı nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırmaya 300 kadın katılmıştır. Araştırmada yapısal eşitlik modeli kullanılarak utangaçlığın bulimia nervroza ve sosyal kaygıyı yordadığı fakat suçluluğun yordamadığı bulgulanmıştır. Buna rağmen yüksek düzey bulimia nervroza ve sosyal kaygının çoğu zaman suçluluğu artırdığı gözlemlenmiştir. Araştırmalardan yola çıkarak bireylerin algıladıkları beden imajlarının sosyal kaygı üzerinde etkili olduğu öngörülebilir.

Kashdan, Collins, Elhai (2006) sosyal kaygı ve olumlu sonuç beklentisinin riskli davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Sosyal kaygılı bireylerin belirli durumlar

altında çok içmek, yasadışı uyuşturucu kullanımı, güvenli olmayan cinsel deneyimler ve saldırganlık gibi riskli davranışlara olan eğilimi araştırılmıştır. Analizler sonucunda daha az olumlu sonuç bekleyen sosyal kaygılı bireylerin en az risk alma davranışını sergilediği bulunmuştur. Veriler sosyal kaygının yasadışı ilaç kullanımıyla ilgili pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular doğrultusunda sosyal olarak anksiyeteli bireylerin duyguları düzenleme amaçlı riskli davranışlarda bulunabilecekleri söylenebilir. Buckner ve Turner (2009) ise sosyal kaygı bozukluğu ile alkol kullanım bozukluğu arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkiye etki edebilecek akran ve ailevi etkileri incelemiştir. Araştırmaya 1801 genç yetişkin katılmıştır, bunların %47 si kadın %53'ü erkektir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal kaygı bozukluğunun oluşturduğu psikolojik hassasiyet alkol kullanım bozukluğunu artırmaktadır. Ayrıca sosyal destek ve akran alkol kullanımı, sosyal kaygı ve alkol kullanım bozukluğu ilişkisiyle ilgili olabileceği belirtilmiştir. Erkeklerde sosyal kaygı bozukluğu alkol kullanım bozukluğuyla ilişkili bulunmazken, kadınlar için durumun tam tersi yönde olduğu gözlemlenmiştir. Depresyon, diğer kaygı bozuklukları, alkol kullanım bozukluğu kontrol altına alındığında sosyal kaygı bozukluğunun alkol kullanım bozukluğunu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aile uyumu ve olumsuz aile ilişkilerinin de sosyal kaygı ve alkol kullanım bozukluğu arasındaki ilişkiyi etkilediği belirlenmiştir.

Sosyal kaygının sağaltımı ile ilgili araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Koçak (2001) sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyi üzerine etkisini incelemek için 10 oturumluk "Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programı" hazırlamıştır. Araştırma sonucunda bu programın ergenlerin sosyal kaygıları üzerinde olumlu etkileri olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Mercan (2007) bilişsel davranışçı kurama dayanan bir sosyal beceri programının işlevselliğini araştırmıştır. Araştırma, sosyal kaygısı yüksek fakat patolojik durumda bulunmayan 6. ve 7. sınıfa devam eden dokuzu deney grubunda, dokuzu kontrol grubunda olmak üzere 18 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere 12 oturumluk "Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Sosyal Beceri Eğitimi" programı haftada iki gün birer buçuk saat süreyle uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulamada bulunulmamıştır. Çalışma sonucunda programın etkili olduğu bulunmuş ve altı haftalık izleme çalışması sonucunda da bu etkililiğin devam ettiği saptanmıştır. Aydın, Sütçü ve Sorias (2012) da sosyal kaygı belirtileri olan ergenlerde bilişsel-davranışçı grup terapisinin etkililiğini araştırmak için on üç seanslık geliştirilen program gevşeme eğitimi, bilişsel yeniden yapılandırma ve maruz bırakma tekniklerini içermektedir. Çalışma sonucunda bilişsel-davranışçı grup terapisi grubunda yer alan bireylerin sosyal kaygı puanlarını ve bilişsel hata puanlarının anlamlı şekilde düştüğü tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak bilişsel-davranışçı grup terapisinin sosyal kaygı tedavisinde etkili olduğu söylenebilir.

## 2. 1. 2. Benlik Saygısı

İnsanoğlunun kendini tanıma ve anlama çabası, onu "Ben Kimim?" sorusuyla karşı karşıya getirmiş ve bu soruya bulduğu cevaplarla benlik kavramını oluşturmaya çalışmıştır. Benlik "ben"i tanımlayan bütün fikir, algı ve değerlerden oluşmakta ve bunların farkında olmayı kapsamaktadır (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen Hoeksema, 2002). İnsanoğlunun kendini anlama ve tanımaya olan merakı benlik kavramının geçmişten günümüze kadar dikkat çekmesine yol açmıştır. Literatür incelendiğinde benlik kavramıyla ilgili birçok açıklamaya rastlamakla birlikte bu konudaki ilk açıklamalar William James'e aittir ve ona göre benlik kişinin kendisine ilişkin söyleyebileceği her şeyin toplamıdır. William James *The Principles of Psychology* (1950) adlı eserinde, benliğin "bilen benlik (self as knower)" ve "bilinen benlik (self as known)" olarak iki boyutu olduğunu, bilimin konusunun ise bilinen benliğin olması gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü bilen benlik özne (I), bilinen benlik (me) ise nesnedir. Konu, bilginin nesnesi olduğuna göre benlik bilme konu edildiğinde "nesne" durumuna düşmektedir. Dolayısıyla psikolojinin konusu bilinen benliktir (James, 1950).

Benlik, bireyin maddi ve manevi özelliklerinin içeren ve bireyin sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendisini değerlendirmesidir (Lawrence, 1988). Kişisel özelliklerin algılanması ve bireyin nasıl bir insan olduğuna dair düşünceleri benliği oluştururken; benlik saygısı ise bireyde var olan benlik kavramına ilişkin kişinin duygusal değerlendirmeleridir (Burger, 2006). Benlik saygısının bireyin kendisini tüm yönleriyle beğenip beğenmemesine ilişkin duygu durumu olduğu anlaşılırken, mutluluğun bir göstergesi olarak kabul edilmesi psikolojide benlik saygısına olan ilgiyi artırmıştır (Lyubomirsky, Tkach ve Dimatteo, 2006). Benlik saygısı çocukluk ya da ergenlik çağında gelişen ve kişinin yaşamı boyunca geliştirilen, kendisi ve başkaları ile olan ilişkileri ile ilgili hatıralar, duygular, bilişler ve bedensel duyumlardan oluşan ve her zaman hissedilen bir temadır (Young, Klosko ve Weishaar, 2003). Başka bir deyişle, benlik saygısı, bir kişi olarak değerlilik duygusu, yaşam hedefleri, başkalarıyla olan ilişkiler, sosyal statü ve duygusal özerkliği içerir (Frant, 2016).

Morris Rosenberg benlik saygısı ile ilgili çalışmalarda önde gelen araştırmacılardan biridir. Rosenberg (1965), benlik saygısını tek boyutlu bir yapı olarak değerlendirmiş ve bireyin kendisine yönelik olumlu ve olumsuz tutumları olarak tanımlamıştır. Rosenberg ayrıca benlik saygısının "bir kişinin yeterince iyi hissetmesi" olarak basit ve bütünleştirici bir kavramla açıklanabileceğini savunmuştur. Tafarodi ve Swann (1995) ise benlik saygısını tek boyutlu bir yapıdan ziyade iki boyutlu bir yapı olduğunu araçsal ve içsel değer arasındaki farka göre anlaşılabilirliğini fikrini ortaya koymuştur. Aracı olan değer bir nesnenin neye yarar olduğunu veya neyi iyi yapabileceğini ifade ederken içsel değer, bir

nesnenin kendisinde iyi sayılan niteliklerine atıfta bulunmaktadır. Bu ikililik bireylere uyarlandığında kişisel yeterliliğe, diğer taraftan da görünüş, karakter, sosyal kimliğe vurgu yapmaktadır. Yani, bireyler ne yapabildiklerine ve neye benzediklerine göre değer kazanırlar. Birincisi gözlemlenebilir yetenekler, beceriler ve hüneler üzerine kuruluyken ikincisi ahlaki karakter, çekicilik ve toplumsal değerler üzerine kuruludur (Tafarodi ve Swann, 2001). Bu ikililik Tafarodi ve Swann (1995) tarafından öz yeterlilik ve kendini sevme olarak adlandırılmıştır ve bunlar, benlik saygısının kurucu boyutları olarak kabul edilmiştir. Öz yeterlilik kişinin iradesini kullanması yoluyla küçük ya da büyük hedeflerine ulaşabilmesi için çevresini değiştirebilmesine dayalı bir etmendir. Aslında; öz yeterlilik, tümüyle birinin güç ve etki kaynağı olarak kendine yönelik olumlu ya da olumsuz yönelimidir (Tafarodi, Tam ve Milne, 2001). Kişilerin amaçları ve elde ettikleri sonuçlar birbiriyle tutarlıysa ve bu durumun kendi eylemlerinden kaynaklandığına karar verirlerse bireylerdeki öz yeterlilik artar. Kısaca kişi hayatı boyunca niyetlendiği şeyleri yerine getirmede ne kadar başarılı ise kendini o kadar güçlü ve etkili hisseder. Böylece yüksek öz-yeterlik doğası gereği birey üzerinde olumlu bir duygusal etki oluşturmaktadır (Tafarodi ve Swann, 1995). Kendini sevme ise; kişinin özelliklerinin ve eylemlerinin manevi önemini, değerini içsel yanını yansıtmaktadır. Esasen kendini sevme içselleştirilmiş sosyal değere uygun olarak kişinin kendisini onaylaması ya da reddetmesi, kendisiyle ilgili duygusal yargısıdır (Tafarodi ve Swann, 1995, 2001). Kendini sevmenin süregelen kaynağı önemli diğerlerinin kişiye atfettiği değere ait kişinin algısı olmakla birlikte olgunlaşmış kendini sevme; cazibe, güzellik, iyi kalplilik gibi "iyiliğe" dair kişisel kriterlere göre belirlenen bireyin kendisine yakıştırdığı sosyal kimliğe de dayanır (Tafarodi ve diğ., 2001). Yüksek kendini sevme; olumlu duygusal etki, öz kabul ve sosyal ortamlarda pozitif etkide bulunma ve rahat olmayı sağlarken; düşük kendini sevme kendini küçümseme, olumsuz duygusal etki ve sosyal uyumsuzluklarla ilişkilidir (Rogers, 1961; Tafarodi ve Swann, 1995). Öz yeterlilik ve kendini sevme, birbirinden farklı olması tamamen bağımsız oldukları anlamına gelmez, açık bir şekilde benlik saygısının gelişimi sürecinde birbirlerine bağlıdırlar. Öz yeterlik sosyal değerlerin dolaylı bir kaynağıyken, kendini sevme de kişisel başarıları etkiler. Araştırmalar bu iki boyutun karşılıklı olarak destekleyici ve çoğu kişide oldukça uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Yani kendilerini değersiz hissedenler aynı zamanda kendilerini yeteneksiz olarak değerlendirirken, değerli hissedenler kendilerini yetenekli görürler. Özetle kendini değerlendirmeye yönelik bu iki boyut birleşerek genel benlik saygısını oluşturmaktadır (Tafarodi ve diğ., 2001).

Kişisel değerlendirme sonucunda bireyde oluşan doyum ya da memnuniyetsizlik duygusu olan benlik saygısı davranışın önemli bir belirleyicisidir (Thomas ve Sanandaraj, 1985). Özellikle ergenlikte birey, nasıl biri olduğu, neye benzediği, kendine yönelik neler

hissettiği sorularıyla her zaman olduğundan daha fazla ilgilenmektedir (Rosenberg, 1965). Bu nedenle ergenlik dönemi başta olmak üzere benlik saygısının başkalarıyla sosyalleşmeden, bir kişinin elde ettiği sonuçlara kadar birçok alanda etkisi görülmektedir (Frant, 2016). Rosenberg (1965)'e göre birey kendini değerlendirmede olumlu bir yönelim içindeyse yüksek benlik saygısına, eğer tersi bir durum içindeyse de düşük benlik saygısına sahiptir. Yüksek benlik saygısına sahip bireyler diğer insanlarla iletişim kurmada daha başarılı olmakla birlikte, sözel ve sözel olmayan iletişim yollarını daha etkin kullanırlar, kendilerini daha iyi ifade edebilirler. Benlik saygısı düşük bireyler ise; diğer insanlarla iletişim konusunda daha geri planda kalmayı tercih ederken kaçınma davranışlarını daha fazla gösterirler (Devito, 1998). Benlik saygısı yüksek olan kişiler sosyal ilişkilerinde yanlış anlaşıldıklarında veya olumsuz geri bildirim aldıklarında ciddi bir şekilde etkilenmezken, benlik saygısı düşük bireyler hata yapmaktan ve olumsuz geri bildirim almaktan korkarlar (Kazamuta, 1999). Benlik saygısı yüksek olanlar, düşük olanlara göre daha net benlik kavramına sahip oldukları, depresyon ve anksiyeteye karşı daha az savunmasız oldukları, olumsuz geri bildirimleri tehdit yerine meydan okunulacak bir durum olarak algıladıkları belirtilmektedir (Lyubomirsky ve diğ., 2006). Genel olarak düşük benlik saygısı kalıcı olma eğilimi gösteren benliğin olumsuz bir görüntüsüdür. Benlik saygısı düşük kişi, başkalarından gelen bilgileri kendi görüşlerine uygun bir biçimde işleyerek diğer insanların zayıf ve eksik yönlerine yaptıkları değerlendirmeleri aşırı vurgulayarak, güçlü yönlerini ve varlıklarını hafife alırlar (Whelan, Haywood ve Galloway, 2007). Özetle, düşük benlik saygısı, kendi özünde yaygın, üzücü ve kişiyi etkisizleştiren bir durum olmakla birlikte depresyon, anksiyete gibi hastalıkların oluşumunda ve devam etmesinde etkin bir rol almaktadır (Waite, McManus ve Shafran, 2012). Benlik saygısı yüksek bireyler ise okul ve iş yaşamlarında, sosyal hayatlarında daha başarılı olmakta, arkadaşlarıncı olumlu olarak algılanmakta ve pozitif başa çıkma becerileri geliştirmektedirler (Biro, Striegel-Moore, Franko, Padgett ve Bean, 2006). Aynı zamanda kişinin benlik saygısının yüksek olması onun üstün niteliklere sahip olduğu, mükemmel olduğu anlamına gelmemekte aksine bireyin varlığını olduğu gibi kabul etmesi, kendisini beğenilmeye ve sevilmeye değer bulması ve kendisine hak ettiği değeri vermesidir (Yörükoğlu, 2000).

Bireyin kendisine yönelik genel değerlendirici tutumu sonucunda ortaya çıkan benlik saygısı toplumsal etkileşimlerde kök salan ve kişiler arası ilişkilerle el ele gelişen sosyal psikolojik bir yapıdır (Kiviruusu ve diğ., 2016). Benlik saygısı hem bireysel hem de toplumsal olarak oluşturulmakta, dolayısıyla benlik saygısının öncüllerini ve bunların benlik saygısı üzerindeki etkilerini anlamak önemlidir. Harter (1993)'e göre, çocukluk ve ergenlik döneminde benlik saygısının geliştirilmesi ve sürdürülmesi, sosyal destek ve birey

için önemli diğerlerinden olumlu geri bildirim alma ile ilişkili iken Leary, Tambor, Terdal, ve Downs, (1995) da benzer şekilde sosyal grup üyeleri tarafından reddedilmenin düşük benlik saygısına yol açacağını belirtmişlerdir. Çocukların kendilerini tanımlarında, diğer insanların onları nasıl değerlendirdiği, onlarla nasıl konuştuğu, diğerleriyle nasıl bir ilişki kurduğu ve kendilerine yapılan açıklamaları nasıl algıladıkları önemli faktörlerdendir. Kişilerin gelişimlerinde diğer insanlar, özellikle ebeveynler, öğretmenler, kardeşler ve akran grupları önemli rol oynamaktadır. Bireylerin ilk sosyal çevrelerinin ebeveynlerinin olması araştırmacıların dikkatini benlik saygısının gelişiminde ebeveyn çocuk ilişkisinin etkisine yönlendirmiştir. Rosenberg (1965) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında baba kayıtsızlığının ya da çocuğa ilgi göstermemenin çocuğu cezalandırmadan daha fazla düşük benlik saygısını öngördüğünü belirtmiştir. Yetişkinlikteki yüksek benlik saygısı, anne-babanın çocuğa yönelik destekleyici, cesaretlendirici ve demokratik yaklaşımlarıyla yakından ilgilidir (Kararımak ve Çetinkaya, 2011). Özetle bebeklikten itibaren kişinin birincil ihtiyaçlarının tutarlı ve sürekli sevgi, ilgi ve empatik bir şekilde karşılanması kişiye sağlıklı bir benlik saygısı kazandırır (Cone, 2016). Buna ek olarak, akran gruplarından ve öğretmenler gibi önemli kişilerden gelen destek, kişinin benlik saygısı gelişimini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Veselska ve diğ., 2009). İyi arkadaşlık ilişkileri yüksek benlik saygısıyla ilişkili olmakla birlikte, benlik saygısı düşük olan çocukların sosyal ortamlara daha az katıldıkları belirtilmiştir (Büyükkşahin ve Atıcı, 2009). Aynı şekilde okul öncesi dönemden başlayarak benlik saygısının gelişiminde öğretmenler de önemli bir yer tutmaktadır. Sınıf ortamı, aile ortamından ilk defa ayrılan çocuk için ayrı bir öneme sahiptir. Miller ve Moran (2012) öğretmenlerin, öğrencilerin yeteneklerini ve değerlerini fark edebilmelerinde önemli bir role sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin birbirlerine yardım edebilecekleri roller oluşturarak, öğrencilerin akranlarına ve erişkinlere yönelik sosyal hareketlerini onaylayarak, öğrencilerin olumlu davranışlarını destekleyerek, yanlış davranışta çocuğu değil davranışı etiketleyerek öğrencilerin olumlu benlik saygısı geliştirmelerine katkı sağlayabilirler. Kısaca belirtmek gerekirse algılanan sosyal destek seviyesi ve önemli diğerlerinin geribildirimleri benlik saygısı üzerinde önemli bir role sahiptir.

### **2. 1. 2. 1. Benlik Saygısı ile ilgili Araştırmalar**

Benlik saygısı ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara bakıldığında benlik saygısının diğer değişkenlerle olan ilişkisine odaklanıldığı görülmektedir. Benlik saygısını etkileyen ve ondan etkilenen etkenlere ilişkin birçok araştırmaya rastlanmıştır. Örneğin, Öner-Altıok, Ek ve Koruklu (2010) üniversite öğrencilerinde benlik saygısını etkileyebilecek bazı değişkenleri araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre kızların erkeklere

göre, fakülte okuyanların iki yıllık yüksekokul okuyanlara göre ve son sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre benlik saygıları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca yaş, yaşam doyumu ve umut öğrencilerin benlik saygısı üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Özkan (1994) da 550 üniversite öğrencisi üzerinde benlik saygısını etkileyen etkenleri araştırmıştır. Sonuçlara göre benlik saygısı cinsiyete, anne ve babanın eğitim düzeyine, annenin mesleğine, ailenin gelir düzeyine ve ailenin ilgisine göre değişmektedir. Ülkemizdeki farklı bir araştırmada ise Büyükşahin ve Atıcı (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar lise öğrencilerinin benlik saygısını etkileyen bazı değişkenleri incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin karşı cinsten arkadaşının olup olmaması, romantik bir arkadaşının olması ve ailenin arkadaşlık ilişkisine müdahale etmesi benlik saygısı üzerinde etkili bulunurken, cinsiyete, arkadaş sayısı ve yakın arkadaş sayısı benlik saygısı ile ilişkili bulgulanmamıştır.

Birndorf, Ryan, Auinger ve Aten (2005) benlik saygısını ve son ergenlikteki yüksek benlik saygısı ile ilişkili erken ergenlik dönemindeki faktörleri tanımlamaya çalışmışlardır. Bulgular erkek ergenlerin kızlara göre daha yüksek benlik saygısına sahip olduğunu gösterirken, kızlar için ırk, pozitif aile iletişimi, güvenlik; erkekler içinse yoksulluk düzeyinin üstündeki aile geliri, pozitif aile iletişimi, güvenlik ve dini topluluklar yüksek benlik saygısı ile ilişkili bulunmuştur. Yetişkinler, ergenlerde, destekleyici ve şefkatli ilişkiler yoluyla olumlu iletişim sağlayarak yüksek benlik saygısı oluşturabilirler. Benzer şekilde ebeveynlerin benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Edmondson, Grote, Haskell, Matthews ve White (2006) anne benlik saygısı ile ergen benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya 40 sekizinci sınıf öğrencisi ve onların anneleri dâhil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre annelerin benlik saygısı ile çocuklarının benlik saygıları arasında pozitif ilişki olduğu bulgulanmıştır. Yine Cone (2016) benlik saygısı ile empati ve ebeveynliğin ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları benlik saygısı ile empati arasında direk bir ilişkinin olmadığını ortaya koyarken her iki ebeveyn den algılanan ebeveynlik tarzının bakım ya da sıcaklık boyutunun benlik saygısı düzeyini etkilediği bulunmuştur. Başka bir çalışmada Tafarodi, Wild ve Ho (2010) tarafından izin verici, demokratik ve otoriter ebeveynlik ile iki boyutlu benlik saygısı (kendini sevme ve öz yeterlilik) arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 207 anne ve babası olan üniversite öğrencisi katılarak yapılan analizler sonucunda demokratik ebeveynliğin ve çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmasının kendini sevme ve öz yeterlilik ile pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkili olduğu gözlemlenmiştir.

Lian (2008) genç yetişkinler arasında aile işlevleri, sosyal destek, akademik performans ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemek için 18-26 yaş arasındaki 378 öğrenciyle çalışmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin benlik saygısı ile aile işlevselliği ve sosyal



destek arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, kadınların akademik performansları erkeklerden daha iyi olarak belirlenirken, benlik saygısı düzeylerinde önemli bir farklılık görülmemiştir. Benlik saygısının sosyal destekle ilişkisini ortaya koyan başka bir araştırma ise İkiz ve Savi-Çakar (2010)'a aittir. Araştırmalarında ergenlerde algılanan sosyal destek ile benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Ergenlerin cinsiyetlerine göre algıladıkları akran ve öğretmen destek düzeyleri arasında anlamlı fark olsa da benlik saygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bununla birlikte algılanan sosyal destek düzeyi ile benlik saygısı düzeyi arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Veselska ve diğerleri (2009) yaptığı araştırmada ise kişilik, zihinsel sağlık ve sosyal desteğin sosyo-ekonomik durum ile benlik saygısı arasındaki ilişkiye nasıl etki ettiğini incelemişlerdir. Analiz sonuçlarına göre aile zenginliği, dışa dönük kişilik boyutu, duygusal istikrar ve deneyime açıklık gibi akıl sağlığı alt ölçekleri ve aile ya da diğer anlamlı kişilerin sosyal desteği benlik saygısı ile ilişkili bulunmuştur. Bulgular, kişilik boyutları ve zihinsel sağlık alt ölçeklerinin aile zenginliği ve benlik saygısı arasındaki ilişkiye katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte sosyo ekonomik gelir düzeyinin benlik saygısı üzerindeki etkisine ilişkin farklı sonuçlara sahip araştırmalar bulunmaktadır. Yıldız ve Duy (2015) sokakta çalışan ile çalışmayan düşük ve yüksek ekonomik düzeye sahip ortaokul öğrencilerini benlik saygısı, yaşam doyumu ve depresyon düzeyleri yönünden incelemişlerdir. Yüksek ekonomik düzeye sahip çocukların diğerlerine oranla benlik saygısı ve yaşam doyumları yüksek ve depresif belirtileri ise daha düşük düzeyde bulunmuştur. Ayrıca bulgular hem sokakta çalışan hem de düşük ekonomik düzeye sahip çocukların psikolojik bağlamda risk altında olduklarını göstermektedir. Sosyoekonomik düzeyin benlik saygısını yordadığı görülmektedir. Balat ve Akman (2004) ise farklı sosyoekonomik gelire sahip lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini incelemişlerdir. Sosyoekonomik gelirin öğrencilerin benlik saygıları ile ilişkili olmadığı ve ergenlerin benlik saygılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Basco ve Han (2016) üniversite öğrencilerinin benlik saygısı, motivasyon ve kaygı düzeylerini, cinsiyet, yıl, İngilizce yeterlik düzeyi ve Korece Bilimsel Yetenek Testi'ne göre nasıl değiştiğini araştırmışlardır. Sonuçlar, üniversite öğrencilerinin benlik saygısının, motivasyon ve kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin benlik saygısı, motivasyon ve kaygı düzeylerinde cinsiyet ve İngilizce yeterlik düzeylerine göre gruplandırıldığında anlamlı farklar bulunurken; erkeklerin, kadınlara göre benlik saygısı ve motivasyonu daha yüksek ve kaygı seviyesi daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler yıllara göre gruplandırıldığında anlamlı fark bulunamamıştır. Benlik saygısı ve motivasyon arasında pozitif bir korelasyon olduğu yüksek benlik saygısının yüksek

motivasyonu sağladığı ayrıca benlik saygısı ile kaygı arasında güçlü, olumsuz bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Benlik saygısının sosyal etkileşimlerdeki ilişkisine yönelik araştırmalar da mevcuttur. Bugay ve Korkut-Owen (2016) lise öğrencilerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile benlik saygısı, dışadönüklük ve cinsiyetin iletişim becerilerini ne ölçüde yordadığını araştırmışlardır. Analizler sonucunda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, benlik saygısı, dışadönüklük ve cinsiyetin ergenlerin iletişim becerilerini anlamlı düzeyde yordadığını ve bununla birlikte benlik saygısının iletişim becerilerinin en iyi yordayıcısı olduğu görülmüştür. Sosyal zekânın sosyal etkileşimlerdeki etkisi dikkate alındığında Doğan, Totan ve Sapmaz (2009) üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve sosyal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan bir araştırma yapmışlardır. Bulgulara göre üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arttıkça sosyal zekâ, sosyal bilgi süreci, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir. Benlik saygısının sosyal ilişkilerde yaşanan anlaşmazlıklar ile ilişkisi araştırmalara konu olmuştur. Bu kapsamda Kiviruu ve diğerleri (2016) kişilerarası çatışmalar ile ergenlik döneminden orta yetişkinliğe kadar var olan benlik saygısı arasındaki ilişkiyi boylamsal olarak incelemişlerdir. Ölçümler, benlik saygısı ve ebeveyn, arkadaşlar, meslektaşlar, amirler, ortaklar ile anlaşmazlıklar, kız-erkek arkadaşlar ile ayrılmalar ve boşanmalar gibi kişilerarası çatışmaları kapsamaktadır. Katılımcılar ergenlikten yetişkinliğe kadar olan sürede kişilerarası sahip oldukları çatışma sayısına göre “sürekli düşük”, “azalan” ve “artan” gruplarına ayrılmışlardır. Araştırma sonucunda her iki cinsiyette de benlik saygısının, kişilerarası çatışma sayısı sürekli olarak düşük olan grupta en yüksek olduğu açıklanırken; artan sayıda kişilerarası çatışmalara sahip olan grubun, diğer gruplara kıyasla en düşük benlik saygısı düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Özetle benlik saygısı düşük olanların daha sonraki yaşamlarında kişilerarası çatışmalara daha yatkın olduğu öngörülmektedir. Tan, Lo, Ge ve Chu (2016) ise Çin kültüründe 508 Çinli lisans öğrencisinde benlik saygısı ile farkındalık (mindfulness) ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bulgular sosyal kaygı ile farkındalık ve benlik saygısı arasında negatif ilişki olduğunu gösterirken farkındalık ile benlik saygısı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benlik saygısı, farkındalık ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmekte, farkındalık ise benlik saygısını artırmakta ve dolayısıyla sosyal kaygıyı azaltmaktadır.

Benlik saygısıyla ilgili araştırmalara bakıldığında benlik saygısının hem psikolojik hem de fiziksel sağlıkla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Akdemir, Zeki, Ünal, Kara, Çuhadaroğlu-Çetin (2013) kliniğe başvuran ve kendine zarar verme davranışı olan 12-17 yaş arasındaki 48 ergen ile kendine zarar verme davranışı haricinde psikiyatrik

belirtileri olan benzer yaş grubundaki 49 ergen üzerinde kendine zarar verme davranışı ile psikiyatrik belirtiler, kimlik gelişimi ve benlik saygısını incelemiştir. Araştırma sonucunda kendine zarar verme davranışı olan ergenlerde benlik saygısının düşük olduğu fakat benlik saygısının düşük olmasında psikiyatrik bozuklukların daha etkili olduğu saptanmıştır. Farklı bir araştırmada Dil, Gönen-Şentürk ve Aykanat-Girgin (2015) ergenlerin benlik saygısı ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının düşük anne eğitim düzeyi ve okul başarısı, çok çocuklu ailede yaşama, aileyle birlikte az vakit geçirme, madde kullanma ve intihar girişiminde bulunma, aile içinde şiddete maruz kalma, yıkıcı davranışlarda bulunma gibi değişkenlerden olumsuz etkilendiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca ergenlerin sağlıklı yaşam biçimi davranışları arttıkça benlik saygısı düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Hamarata, Arslan, Saygın ve Özyeşil (2009) benlik saygısı, akılcı olmayan inançlar ve stresle başa çıkma yaklaşımları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Analiz sonuçları yüksek benlik saygısına sahip kişilerin problem odaklı başa çıkma yaklaşımını benimsediklerini, akılcı olmayan inançları ise daha az kullandıklarını göstermiştir. Aynı zamanda kişilerin akılcı olmayan inançları arttıkça stresle başa çıkmada kaçınma yaklaşımını benimsedikleri, benlik saygısı yüksek olan kişilerin ise stresle başa çıkmada sosyal destek aramayı tercih ettikleri bulgulanmıştır. Orth ve Luciano (2015)'da stresli yaşam olaylarının, benlik saygısını (toplumsallaşma olarak adlandırılan süreç) etkileyip etkilemediğini ve aynı zamanda benlik saygısının stresli yaşam olaylarının oluşup oluşmamasını (seçimin adı verilen süreç) nasıl etkilediğini incelemiştir. Analizler, 328 genç yetişkinin (Çalışma 1) ve 371 yetişkin (Çalışma 2) örneklemini de dâhil olmak üzere 2 çalışmadan elde edilen boylamsal verilere dayandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre depresyon ile birlikte düşük benlik saygısının stresli yaşam olaylarının ortaya çıkmasına yol açan seçim etkisine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Buna ek olarak stresli yaşam olaylarının benlik saygısı üzerinde toplumsallaştırma etkisine sahip olduğu, stresli yaşam olaylarının benlik saygısını azalttığı bulgulanmıştır. Özetle, benlik saygısı stresli yaşam olaylarının varlığından etkilenmektedir.

Yılmaz ve Duy (2013) düşük benlik saygısının akılcı olmayan inançlardan kaynaklandığı görüşünden yola çıkarak bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımı esas alınarak hazırlanan psiko-eğitim programının 18-21 yaş arasındaki kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerindeki etkisini incelemiştir. Uygulanan psiko-eğitim programının öğrencilerin benlik saygısını yükseltmede ve akılcı olmayan inançlarını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Waite, McManus ve Shafran (2012) düşük benlik saygısı üzerinde bilişsel davranışçı terapinin etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 22 kişi katılarak 11'i hemen tedaviye alınırken 11'i bekleme listesine (kontrol

grubuna) alınmıştır. Katılımcılara on oturumluk bilişsel davranışçı terapi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda oturumlara katılan düşük benlik saygısına sahip kişiler bekleme listesinde bulunanlara göre genel işleyişlerinde ve depresyon ölçütlerinde daha iyi işlev gösterirlerken daha az psikiyatrik tanı almışlardır. Sonuçlar dikkate alındığında bilişsel davranışçı tedavi müdahaleleri farklı psikiyatrik bozukluğu olan kişilerde düşük benlik saygısını ve bununla ilgili semptomları tedavi etmede etkili olduğu görülmektedir.

### 2. 1. 3. Anne-Baba Tutumları

Araştırmacılar 17. yüzyıldan beri ebeveynlerin kendi değerlerini, becerilerini, tutumlarını, hedeflerini bir kuşağa nasıl aktardığını tartışmışlardır (Spera, 2005). Örneğin John Locke (1686) "tabula rasa" kavramıyla çocuğu boş levha olarak tanımlayarak ebeveynlerin ve toplumun kendi öz inançları ve değerlerini çocuğa kolaylıkla aktarabileceğini savunmuştur. Jean Jacques Rousseau (1762) ise çocukların belli bir potansiyelle dünyaya geldiklerini, doğuştan iyi olduklarını, böylece ebeveyn ve toplumun çocukta var olanı eğitime artırabileceğini belirtmiştir. Bu aktarım toplumsallaşmayı sağlar. Toplumsallaşma süreci bireyin eğitim, öğretim, gözlem ve deneyim yoluyla beceri, tutum ve davranışları edinmesiyle başarılı bir şekilde ailesine ve topluma uyum sağlamasıdır (Spera, 2005). Toplumsallaşma bireyin kişiliğinin oluşması ve şekillenmesinde önemli bir etkidir. Bireyin ilk sosyal çevresinin ailesi olması, toplumsallaşma sürecinde anne-babanın çocuğa karşı tutumlarının diğer sosyal etkenlerden daha önemli olmasına ve çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminde önemli rol oynamasına yol açmıştır (Grusec ve Davidov, 2007).

Anne-babalar çocukların toplumsallaşma sürecinin tek kaynağı olmasa bile ilk etkileşim ailede başlamasından dolayı en önemli faktör olarak görülmektedir (Demir ve Şemdil, 2008). Değişen dünyada anne-babanın temel görevi sadece çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak değil aynı zamanda koşulsuz kabul, sevgi gibi gereksinimlerini de karşılayarak kişisel gelişimini en üst noktaya taşımasında ona yardımcı olmaktır. Ebeveynler çocuğun sosyal duygusal ve bilişsel yönden gelişmesine imkân sağlayan ilk eğitimcilerdir. Anne-baba ve çocuk arasındaki etkileşim çocuğun ailedeki konumunu belirler ve duygularını, düşüncelerini, tepkilerini, kişiliğini de şekillendirir. Başka bir ifadeyle çocuğun kendisine ve dünyaya ilişkin algıları ve çevresine göstereceği tepkiler anne-babasının ona yönelik ortaya koymuş olduğu davranış örüntülerinden etkilenmektedir (Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011). Aile çocuğun sosyal gruplar içinde dengeli bir birey olması için ona güven duygusunun aşılması için ilk yerdur. Bu yüzden ailenin çocuğa sosyal kabul görmesi için uygun ortam sağlaması ve sosyalleşme için uygun davranış biçimlerinde model olması gerekmektedir. Çünkü çocuk anne-babasını izler ve model alır. Özetle

anne-baba-çocuk arasındaki ilişki çocuğun gelecekteki sosyal etkileşimlerinin kökenini oluşturması yönünden önemlidir (Şanlı ve Öztürk, 2015).

Yaşamın her döneminde önemli olmakla birlikte ilk yıllarında ebeveynlik özel önem arz etmektedir. Anne-babalar, bebekliğin ebeveyne tam bağıllık döneminden özerkliğe geçiş basamaklarına kadar ve hatta daha sonrasında da çocuklarına rehberlik ederler. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları, çocuklarının ahlaki gelişim, akademik başarı, akran ilişkileri gibi sosyal işleyişlerinde hızlı ve uzun soluklu kalıcı etkilere sahiptir. Anne-babalar çocukları için iyi sonuçlar elde etmek adına onlara yönelik olgunluk beklentilerini ve disiplin taleplerini dengelemeleri aynı zamanda sıcaklık, karşılık verme ve destekleme atmosferi içinde çocuklarını aile ve sosyal sistem içine entegre etmeleri gerekmektedir. Çoğu durumda esnek ve sıcak demokratik ebeveynlik tarzının benimsenmesi, çocuğun sosyal, entelektüel, ahlaki ve duygusal gelişimi için en yararlı olan ebeveynlik tarzı olarak kabul görmüştür. Okul öncesi dönemde ebeveyn davranış ve tutumları bu boyutlar üzerinde uygun bir dengede yansıtılmadığında çocuk çok sayıda uyum sorunlarıyla karşı karşıya kalabilmektedir (L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014). Benzer şekilde biyolojik, bilişsel, duygusal ve sosyal değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde ebeveynlerin ergenlerdeki bu değişimi anlamaları, nasıl bir ebeveyn olduklarının farkına varmaları ya da ebeveynlik stillerini anlamaları ergenlik döneminde sağlıklı gelişimsel sonuçlar için temel oluşturur. Anne-babaların farklı ebeveynlik stillerini ve bunların ebeveyn ergen iletişimi üzerindeki etkilerini anlaması ebeveynin ve çocuğunun ergenlik dönemini daha sorunsuz yaşamasına yardımcı olur (Kopko, 2007).

Genellikle çocukluk ve gençlik psikopatoloji sadece içsel faktörlerden değil aynı zamanda ebeveyn davranışları gibi çevresel faktörlerden de etkilenir (Turner, Chandler ve Heffer, 2009). Birçok araştırma çocuklukta olumsuz ebeveynliğin örneğin tutarsız, sert disiplin stratejileri, ebeveyn sıcaklığın sınırlandırılması, ilgi eksikliği ya da reddi devamlı dışsallaştırılmış problemler için risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur (De Clercq, Van Leeuwen, De Fruyt, Van Hiel ve Mervielde, 2009). Örneğin Johnson ve diğerleri (2001) yaşam boyu anne tarafından sözlü istismara maruz kalan çocuklarda istismar deneyimi olmayan çocuklara göre yetişkinlikte 3 kat daha fazla borderline, narsistik, obsesif kompulsif ve paranoid kişilik semptomları geliştirdiğini belirtirken Wood, McLeod, Sigman, Hwang ve Chu (2003) ise gözlenen ebeveyn kontrolünün (işlevselleştirilmiş olarak aşırı meraklı davranışlar, aşırı koruma, özerklik için fırsat vermeme) utangaçlık ve çocukluk dönemi anksiyete bozukluklarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Yavuzer (2014) de çocuğun sağlıklı bir şekilde yetişmesi ve olumlu kişilik yapısına sahip olmasında ebeveyn tutumlarının etkili olduğunu aynı zamanda olumlu çocuk yetiştirme

tutumlarının çocuğun kendisine ve topluma faydalı bir birey olmasında önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Aile, bireylerin yüz yüze ilişkiler yaşadığı, ihtiyaçlarını karşıladığı ve doyuma ulaştığı sosyal bir kurumdur. Bu yüzden anne-baba tutumları ve ailedeki disiplin anlayışı çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. 1950'lerin ortalarında Robert Sears ve Eleanor Maccoby 300 anneyle yaptıkları bire bir görüşmelerle annelerin çocuk yetiştirme uygulamalarında kullandıkları kendi disiplin stilleri hakkında bilgi toplamışlardır. Bu görüşmeler sonucunda Sears ve Maccoby 'sevgi temelli' ve 'nesne temelli' olmak üzere iki ebeveyn disiplin tekniği tanımlamışlardır. Sevgi temelli disiplin tekniği çocukların davranışlarına yanıt vermek için annenin kullandığı sıcaklık, övgü ve duygusal sevgiden (ve bunların geri çekilmesi) oluşur iken nesne temelli disiplin tekniği ise çocukların davranışlarına yanıt vermek için annenin kullandığı oyuncaklar ya da ekstra oyun süresi gibi somut nesnelere (ve bunların geri çekilmesi) oluşmaktadır. Bu disiplin tekniklerinin çocukların ebeveynlerinin değerlerini içselleştirmelerinde etkili olduğu gözlemlense de özellikle sevgi temelli disiplin tekniğini kullanan ailelerin çocukları, ailelerinin değerlerini daha fazla içselleştirdikleri ve onların daha fazla öz kontrol ve öz düzenleme özelliklerine sahip oldukları gözlemlenmiştir. Çünkü nesne odaklı disiplin tekniğine maruz kalan çocuklar nesnenin geri çekilmesini engellemek için bilişlerini ve fiziksel enerjilerini fazla harcamakta ve dolayısıyla ebeveynlerinin davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını anlamak ve onların değerlerini içselleştirmek için yeterli bilişsel çaba sarf edememektedirler. Aksine sevgi temelli disiplin tekniği uygulanan çocuklar, ebeveynlerinin hükümlerinin gerekçelerini ya da sevginin geri çekilmesini ve bunun sonucunu daha iyi anlamakta, ebeveynlerinin değerlerini içselleştirebilmektedirler (akt., Spera, 2005, s. 132-133).

Ebeveynler doğumdan itibaren hal ve hareketleriyle çocuklarının duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını etkileyebilmektedirler. Bu hal ve hareketleri ifade eden çocuk yetiştirme tutumu, çocuğa yöneltilen tutumların, davranışların ve beklentilerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993). Alan yazında ebeveynlik tutumları için birkaç kavramsallaştırma tanımlanmıştır. Bu kavramlar ebeveynlik repertuarındaki sıcaklık, duyarlılık ve kontrolün nitelik ve niceliğine göre oluşturulmuştur (Coolahan, McWayne ve Fantuzzo, 2002). Baumrind'in anne-baba tutumlarına ilişkin kavramsallaştırması alan yazında önemli bir yere sahip olduğu ve yapılan çalışmalara kuramsal bir temel oluşturduğu görülmektedir. Baumrind (1971) okul öncesi dönemdeki çocukların anne-babalarıyla olan etkileşimini inceleyerek dört boyut belirlemiştir. Bunlar; ebeveyn kontrolü (parental control), ebeveyn-çocuk iletişiminde açıklık (clarity of parent-child communication), olgunluk beklentisi (maturity demand) ve bakım-destektir

(nurturance) (akt., Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011, s. 54). Ebeveyn kontrolü, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını yönlendirme derecesini gösterir (Kopko, 2007). Anne-baba-çocuk iletişimde açıklık boyutu, anne-babanın aile içi kararlarda çocuğun düşüncesine yer vermesi, saygı göstermesi ve bunun için çocuğu desteklemelerini aynı zamanda çocuk için koyulan kuralların, sınırlamaların gerekçelerinin açıklanmasını ifade eder iken; olgunluk beklentisi boyutu, ebeveynlerin çocuğu bilişsel, duygusal ve toplumsal alanda başarılı olması adına cesaretlendirmesidir. Bakım-destek boyutu ise, anne-babanın çocukla olan ilişkisinde sevecenlik ve sıcaklık derecesini ifade eder. Baumrind belirlediği bu dört boyutun bileşimine dayalı olarak temel anne-baba tutumlarını otoriter, demokratik ve izin verici olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmaya göre kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında yüksek, açık iletişim ve bakım boyutunda düşük dereceye sahip ebeveynler otoriter tutuma sahip olarak sınıflandırılırken, dört boyutta da yüksek dereceye sahip ebeveynler demokratik olarak sınıflandırılmaktadır. İzin verici ebeveynler ise kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük diğer iki boyutta yüksek dereceye sahiptirler (akt., Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011, s. 54).

Baumrind'in modelinden hareketle Maccoby ve Martin (1983), ebeveyn tutumlarını talepkarlık (demandingness) ve duyarlılık (responsiveness) olarak adlandırılan iki boyutun kombinasyonları üzerinden açıklamışlardır. Talepkarlık; anne-babanın ebeveynlik stillerindeki kontrol, denetim ve olgunluk talebi gösterme derecesini, duyarlılık ise; yine anne-babanın çocuğa gösterdikleri duygusal sıcaklık, kabul ve onla iletişimin derecesini ifade etmektedir. Bu iki boyutun birleştiği noktada demokratik, otoriter, müsamahakâr (indulgent) izin verici ve ihmalkâr (neglectful) izin verici olmak üzere dört çeşit anne-baba tutumu tanımlanmıştır. Bu sınıflandırmaya göre demokratik ebeveynler hem talepkarlık hem de duyarlılık boyutlarında yüksek, otoriter ebeveynler ise talepkarlık boyutunda yüksek, duyarlılık boyutunda düşüktürler. İzin verici-müsamahakâr ebeveynler duyarlılık boyutunda yüksek, talepkarlık boyutunda düşük iken izin verici-ihmalkâr ebeveynler ise hem duyarlılık hem de talepkarlık boyutunda düşüktürler (akt., Martinez, Garcia ve Yubero, 2007, s. 731-732). Bu durumda otoriter ve demokratik ebeveynlik tutumu gösteren anne-babaların çocuklarının gelişimindeki farklılıklar ebeveynin duyarlılığındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Çünkü her iki anne-baba tutumunda da talepkarlık boyutu yüksektir. Aynı şekilde izin verici anne-baba tutumları arasındaki farklılık anne-babanın göstermiş olduğu duyarlılığın farklı olmasından kaynaklanmaktadır, çünkü her iki izin verici anne-baba tutumunda talepkarlık boyutu düşüktür.

Literatür incelendiğinde anne-baba tutumlarının farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Örneğin Yavuzer (2014) anne-baba tutumlarını baskıcı ve otoriter tutum, gevşek tutum (çocuk merkezli aile), dengesiz ve kararsız tutum, ilgisiz ve kayıtsız tutum,

güven verici, destekleyici ve hoşgörölü tutum olmak üzere altı başlık altında toplanan Bakhla ve diğçerleri (2013) demokratik, otoriter ve izin verici olarak ifade etmiştir. Baumrind, Larzelere ve Owens (2010) da anne-baba tutumlarını otoriter, yönlendirici, demokratik, izin verici, güvenilir yetkili, ilgisiz olarak sınıflandırırken Hibbard ve Walton (2014) ise demokratik, otoriter, izin verici-düşkün ve ihmalkâr-reddedici şeklinde bir sınıflama yapmıştır. Filiz ve Yaprak (2009) demokratik, otoriter, koruyucu ve ilgisiz, Kuzgun (1972) ise demokratik, koruyucu/istekçi ve otoriter olarak anne-baba tutumlarını tanımlamıştır.

Aşağıda bu araştırmada temel alınan demokratik, otoriter ve koruyucu/istekçi anne-baba tutumu ile literatürde sıklıkla karşılaşılan aşırı izin verici (müsamahakâr), aşırı izin verici ihmalkâr tutum ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.

### **2. 1. 3. 1. Demokratik Anne-Baba Tutumu**

Demokratik tutum yüksek duyarlılık, sevgi ile birlikte kontrolünde olduğu ve bu ikisinin dengeli bir şekilde kullanıldığı ebeveyn tutumudur (L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014). Aynı zamanda bu tutum yüksek düzeyde manevi ilgi, mantıklı düşünme, özerkliği desteklemeyi de içerir (Turner ve diğç., 2009). Aileler sorun odaklı ve mantıklı bir şekilde çocuğa rehberlik eder ve çocuğun belli kurallar içinde bireysel ilgilerini gerçekleştirmesine ya da bazı davranışları yapmasına izin verirler (Baumrind, 1966). Yani ebeveynler davranışlar üzerinde sınırlama ve kontrol getirirken çocuklarının bağımsız olmalarını destekler ve cesaretlendirirler. Ebeveynler kuralları “çünkü ben söyledim” şeklinde dayatmak yerine çocuklarını da dinleyerek, onların bakış açılarını dikkate alarak ve kuralların arkasındaki gerekçeleri onlara açıklayarak belirlerler (Kopko, 2007). Berk (2003) ise demokratik ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerine, niteliklerine uygun taleplerde bulduklarını ve onlara karşı orantılı kontrol teknikleri uyguladıklarını ayrıca bu süreci olumlu iletişim teknikleriyle yönettiklerini belirtmiştir. Belirlenen kurallar, beklentiler, ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim açık ve nettir aynı zamanda iletişim çift yönlüdür. Bu çocuklar yüksek bilişsel ve sosyal yeterliliğe sahiptirler (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraleigh, 1987). Ebeveynler çocuklarının mevcut niteliklerini fark eder, aynı zamanda gelecekteki davranış standartları için rehberlik eder (Baumrind, 1966). Anne-babalar çocuklarına karşı koşulsuz sevgi ve kabul gösterirken aynı zamanda ebeveyn davranışları birbiriyle tutarlı, kararlı ve güven vericidir (Sezer ve Oğuz, 2010). Bu tutumun çocukların gelişiminde en uygun olan ebeveyn tutumu olarak değerlendirilmesinin sebebi ebeveynlerin hem sıcak, doğal, eğlenceli olması hem de uygun düzeyde disiplin sağlaması bununla birlikte çocukların iddialı, bağımsız, işbirlikçi, öz düzenlemeye sahip olabilmeleri için rehberlik etmeleridir (Craddock, Church ve Sands, 2009).



Steinber (2001) demokratik tutumun ergenlerin yetiştirilmesinde en iyi ve uygun tutum olduğunu belirtmiştir. Çünkü bu tutuma sahip ebeveynler, sağlıklı ergen gelişimi için önemli olan duygusal bağ kurma, destek verme ve ergen davranışlarının yönetiminde gerekli olan uygun ebeveyn kontrolü arasında dengeyi sağlayabilmektedirler. Bu atmosfer ergenin kendine güvenmesine, ebeveynlerinin sınırları, rehberliği ve kuralları çerçevesinde sağlıklı özerklik duygusu geliştirmesine fırsat tanır. Demokratik ebeveynler ergenlerle nasıl anlaşacaklarını, tartışacaklarını bilmekte aynı zamanda onların bakış açılarının kıymetli, saygıya değer olduklarını kabul etmektedirler. Kısaca bu tutum ergenin gelişimsel olarak uygun aile sınırları ve kısıtlamaları içinde bağımsız olmasına müsaade etmektedir (Kopko, 2007).

Demokratik tutumun hâkim olduğu ailelerdeki çocukların benlik saygısı yüksektir ve kendilerini daha olumlu algılamaktadırlar (Craddock ve diğ., 2009). Bu çocuklar sosyal, yeterlilik sahibi, sorumluluk alabilen ve özerk olabilen kişilerdir (Kopko, 2007). Mantıklı ve bağımsız karar verme becerisine sahiptirler çünkü demokratik ebeveynler çocuğun kişiliğine ve isteklerine saygı göstermekte, özerk davranmasına izin vermekte, yaşına göre kendisiyle ilgili bazı kararlar alması için onu teşvik ederek deneyim kazanmasını sağlamaktadırlar (Eldeleklioğlu, 1999). Demokratik tutumda yetişen çocuklar duygularını ve düşüncelerini ifade etme şansına sahip olmalarından dolayı insanlarla güven ilişkisi geliştirerek sosyal bir çevre içerisinde daha kolay ve sağlıklı ilişkiler kurabilmekte ve dolayısıyla kendilerini daha az yalnız hissetmektedirler (Çeçen, 2008; L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014). Bu tutuma sahip olan ergenler olumlu aktivitelerle meşgul olurlar, suç işlemeye, madde kullanımı gibi riskli davranışlar göstermeye meyilli olmazlar (Kopko, 2007; L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014; Pezzella, Thornberry ve Smith, 2016). Demokratik ebeveynlerin çocuklarının okul başarılarına ilişkin beklenti ve arzularının açık olması, okul aktiviteleri ve gelecek planları hakkında onlarla konuşmaları, çocuklarının okuldaki ilerlemeleri veya karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmenleriyle iletişime geçmeleri sebebiyle çocukların akademik başarıları da yüksek olmaktadır (Porumbu ve Necşoi, 2013; Spera, 2005).

### **2. 1. 3. 2. Otoriter Anne-Baba Tutumu**

Ebeveyn kontrolü, ebeveynlerin çocukların davranışlarını yönlendirme derecesini gösterirken; ebeveyn sıcaklığı ise çocuğa karşı tepkisiz olma ve onu reddetmenin aksine çocukların davranışını kabul etme ve onlara karşı duyarlı olmayı temsil eder. Otoriter tutuma sahip anne-babalar, çocuklarına karşı çok az sıcaklık ve yüksek kontrol gösterirler. Aynı zamanda otoriter tutum çocuk üzerinde yüksek talep ve kontrolü, sorgusuz sualsiz itaat etmeyi ve çocuğun aktivitelerini aşırı derecede yönlendirmeyi içerir. Bu tutuma sahip

ebeveynler çocuklarını kontrol etmek için güç ve cezalandırıcı tedbirleri tercih etmekle birlikte çoğu zaman sözel iletişimi kullanmazlar. Yani otoriter anne-babalar 'bu yapılacak çünkü ben söyledim' ve 'çünkü ben anneyim/babayım sen değilsin' gibi ifadeler kullanarak çocuklarına kendi yönergelerini, kurallarını dayatmakla kalmayıp bu kuralların arkasındaki gerekçeleri de onlara açıklama ihtiyacı hissetmezler (Kopko, 2007). Anlaşıldığı üzere bu ebeveynler çocukları hakkında aldıkları kararların onlar tarafından sorgulanmadan kabul edilmesini beklerler ve çocuklarının özerk olması konusunda isteksizdirler. İtaat, geleneklere ve otoriteye saygı ile düzenin korunması ebeveynler tarafından vurgulanır, anne-babaya bağımlılık bir meziyetmiş gibi değerlendirilir (Baumrind, 1966; Dornbusch ve diğ., 1987).

Anne-baba merkezli ve çocuktan yüksek olgunluk beklentisi içinde olan bu ailelerde çocuğun ihtiyaçlarını karşılama ve iletişim kurma yetersizdir (Spera, 2005; Yapıcı, 2010). Kuzgun (1972) otoriter anne-babaların sevgiyi çocuklarına karşı pekiştireç olarak kullandığını yani çocuklar istedik davranış gösterdiğinde sevgiye ulaşabildiklerini belirtmiştir. Böyle bir ortamda yetişmiş çocuk aile ve arkadaşlarından daha az destek algılayarak, daha fazla yalnızlık yaşayabilmektedir. Çünkü ebeveynleri tarafından arkadaş ilişkilerini sınırlandırılan, akran ilişkileri olumsuz değerlendirilen çocuk uygun sosyal becerileri kazanmakta, kendine ve çevresindekilere yönelik güven duygusu geliştirmekte sorun yaşar (Çeçen, 2008). Eldeleklioğlu (1999) da otoriter ebeveynlerin aşırı disiplin kuralları ve ceza ile çocuğun veya ergenin deneyim ve özgüven kazanmasını, çocukla uygun iletişim ve fikir alışverişinde bulunmadıkları için de eleştirel düşünmenin gelişimini engellediklerini bunun sonucunda ise çocukların sağlıklı karar verme yetisinde sorunlar yaşamasına yol açtıklarını ifade etmiştir. Otoriter tutumda yetişmiş çocuk veya ergenler karşılaştıkları katı kurallar ve disiplin cezaları karşısında asi ya da ebeveynlerine bağımlı olabilirken, asi olanlar genellikle agresif davranışlarda bulunur, daha uysal olan ergenler ise ebeveynlerine bağımlı olur (Kopko, 2007). Aynı zamanda bu çocukların anksiyete düzeyleri de daha yüksektir (Bakhla ve diğ., 2013).

### **2. 1. 3. 3. Koruyucu/İstekçi Anne-Baba Tutumu**

Kontrolle birlikte kabul ve ilginin de yüksek olduğu, çocuğun anne-babası tarafından aşırı derecede korunduğu ve ona aşırı özen gösterildiği ebeveyn tutumudur. Çocuk adeta cam bir fanus içerisinde yetiştirilmeye çalışılır. Yemek yeme, yatağında uyuma, kıyafetlerini giyip çıkarma gibi çocuğun kendi başına yapabileceği işler bile anne-babalar tarafından üstlenilir ve yapılanlar karşısında çocuktan kendilerine minnet duyması beklenir. Anne ve çocuk arasındaki ilişkide kendini gösteren bu tutumun arkasında annenin kendisini duygusal olarak yalnız hissetmesi yatmaktadır. Anne bu şekilde

çocuğuna yardım ettiğini, sevgisini gösterdiğini zanneder ama aslında kendi yalnızlığını ve mutsuzluğunu telafi etmeye çalışır (Yavuzer, 2014). Kulaksızoğlu (2011)'nin belirttiği gibi koruma-himaye etme normal bir anne-babalık davranışı olsa da bu davranış, çocuğun kendi gerçekleştirebileceği faaliyetleri engelleyecek şekilde yaygınlaştırıldığında 'aşırı himayeci' davranmak olarak adlandırıldığını belirtmiştir. Türkiye'de çocuğun anne-baba tarafından yönlendirilmesi, çocukla ilgili faaliyetlerin beraberce yapılması sıklıkla karşılaşılan bir durum olmakla birlikte toplumun ebeveynlerden beklentileri, örf ve değer yargılarının da bu yönde olması anne-babanın çocuğuna karşı aşırı koruyucu tutum ve davranışlarını pekiştirmektedir (Şen, İnci, Aydoğan ve Yıldız-Çiçekler, 2011).

Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu çocuğun hem diğerlerine bağımlı, güvensiz, duygusal olarak güçsüz olmasına hem de kendi kendine yetebilen, sosyal yeterliliğe sahip bir birey olamamasına neden olur. Bu ebeveyn tutumunda çocuğun aile ortamında yaşamı deneyimlemesine izin verilmediğinden kişinin ailesinin istediği yönde bağımlı bir kişi olmasına ve psiko-sosyal sorunlar yaşamasına yol açar (Yavuzer, 2014). Bu bireyler dıştan denetimli, duygusal, alıngan olma ve sorumluluk almaktan kaçınma eğilimindedirler. Aynı zamanda aile içinde her istediği yapılan çocuk, başkalarına karşı da bu beklenti de olduklarından dolayı sosyal uyumları düşüktür ve etrafları tarafından şımarık olarak değerlendirilir (Alisinanoğlu, 2003; Özgüven, 2001).

#### **2. 1. 3. 4. Aşırı İzin Verici (Müsamahakâr) Tutum**

Aşırı izin verici (müsamahakâr) ebeveynler sıcak, fazla toleranslı fakat kontrol etmeyen, talepte bulunmayan ebeveynlerdir. Çocuklarına karşı aşırı hoşgörölü ve ebeveyn olarak pasiftirler. Bu ebeveynler çocuklarına sevgi göstermenin yolunun onların her istediğini yapmak olduğuna inandıklarından çocuklarına hayır demeyi ve onları hayal kırıklığına uğratmayı sevmezler. 'eğer istiyorsan tabi ki geç saatlere kadar uyumayabilirsin', 'eğer hoşlanmıyorsan hiçbir ev işi yapmayabilirsin' gibi ifadeler kullanan bu ebeveynler gencin eylemlerinin şekillenmesinde kendilerini aktif katılımcılar olarak görmek yerine ergenlerin öğüt aramak için seçebilecekleri bir kaynak olarak görürler. Böylece ergenlerin ebeveyn tavsiyesi olmaksızın birçok önemli karar vermelerine izin verilmiş olur (Kopko, 2007). Kısaca ebeveynler kural belirlemez çocukların davranışlarına rehberlik etmez (Turner ve diğ., 2009). Bu tutuma sahip ebeveynler çocukların her türlü dürtüsel davranışlarını kabul ettikleri ve onlardan çok az olgunluk bekledikleri için bu çocuklar olgunlaşmamış; dürtülerini kontrol etmede, sosyal sorumluluk almada, bağımsız bir kişilik geliştirmede ve özgüvenli olmada sorun yaşarlar, yani düşük sosyal ve bilişsel yetersizliğe sahiptirler (Dornbusch ve diğ., 1987).

Müsamahakâr evlerdeki çocuklar uygun ahlak ve hedefler geliştirmek için gerekli yönlendirme ve rehberlikten mahrumdurlar (L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014). Kısaca çocuklar yaptıkları yanlış davranışlar için herhangi bir uyarı almadıkları için neyin yanlış neyin doğru olduğunu öğrenememektedirler. Bu çocuklar, küçükken ebeveynlerine daha sonra ise etkileşimde oldukları diğer insanları yönetmeye çalışırlar. Hep almaya alışmış olan çocuk paylaşma ve işbirliği kavramlarından uzaktır (Özgüven, 2001). Gençlik döneminde bu bireyler kendilerini kontrol etmekte zorlandıkları ve benmerkezci eğilimler gösterdikleri için sağlıklı akran ilişkileri geliştirmekte zorlanırlar (Kopko, 2007).

### **2. 1. 3. 5. Aşırı İzin Verici İhmalkâr Tutum**

İhmalkâr tutum kontrol ve kabul-ilginin yok denecek düzeyde bulunduğu ebeveyn tutumudur. Çocuklara sıcaklık gösterilmez ve onlardan herhangi bir talepte bulunulmaz. Bu ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarına, nerede olduğuna, okul veya akran deneyimlerine karşı kayıtsızdırlar. Çocuklarına 'nereye gittiğinle ilgilenmiyorum ' 'senin ne yaptığınla neden ilgileneyim' gibi ifadelerle onlarla ilgilenmedikleri mesajını iletirler. Bu ebeveynler karar alma durumlarında çocuklarının tavsiyelerini nadiren dikkate alırlar, genellikle çocukları tarafından rahatsız edilmek istemezler, kendi yaşamlarıyla ilgili olmaya meyilli olup ebeveynliğe yatırım yapmazlar. Bu anne-babalar sosyal koşullar tarafından boğulmuş ya da bencil olabilirler (Kopko, 2007).

İhmalkâr tutum ebeveynlerin çocuğu yalnız bırakma, görmezlikten gelme gibi davranışları sonucu duygusal istismara yol açan bir aile ortamına neden olur. Anne, baba ve çocuk arasındaki bağ çok zayıftır (Yavuzer, 2014). Maddi veya manevi temel ihtiyaçları karşılanmayan bu çocuklar, toplum tarafından da kabul görmeyebilirler. Bu bireyler agresif davranışlar gösterebilen kişiler olabilecekleri gibi içe kapanık, pasif, hakkını savunamayan bireyler de olabilirler (Özgüven, 2001).

### **2. 1. 3. 6. Anne-Baba Tutumunu Etkileyen Faktörler**

Anne-baba tutumları toplumdan topluma değişebildiği gibi aynı toplumdaki aileler arasında ve hatta aynı ailedeki eşler arasında da değişiklik gösterebilmektedir. Bu farklılığın kaynaklarına bakıldığında birçok sebep olduğu görülmektedir. Ebeveynin sosyokültürel ve eğitim geçmişi, yaşanılan yer, çocuk sayısı, ekonomik gelir düzeyi, ebeveynlerin yaşı gibi faktörler ebeveyn tutumunu etkileyebilmektedir (Bakhla ve diğ., 2013; L. Bornstein ve M. H. Bornstein, 2014; Sak, Şahin-Sak, Atli ve Şahin, 2015). Yurt dışı literatüre bakıldığında L. Bornstein ve M. H. Bornstein (2014) ebeveyn tutumlarına ilişkin araştırmaların genellikle beyaz ve orta sınıf aile ve çocukları kapsadığını farklı

ırk/etnik/kültürel ya da sosyoekonomik geçmişleri olan aile ve çocukları kapsamadığını, bu yüzden elde edilen bilgilerin genellenebilirliğini sınırlandırabileceğini ifade etmişlerdir. Çünkü düşük sosyoekonomik düzey, yüksek risk ve şehirde yaşayan çocuklar için farklı ebeveynlik stilleri geçerli olabilmektedir. Bazı araştırmalar yüksek riskli bölgeler için otoriter ebeveynlik stiline gerekli olduğunu gösterirken bazıları ise demokratik tutumun daha gerekli olduğunu belirtmektedir. Zor çevresel faktörler, finansal zorluklar ve yüksek suç oranı gibi faktörlerin bulunduğu çevrelerde ebeveynlik önemsiz olabilmektedir. Kısaca ebeveynlik tutumları yaşanılan çevreden, kültürel değerlerden ve kişisel özelliklerden etkilenebilmektedir. Batı ve Doğu kültürleri incelendiğinde farklı ebeveyn tutumlarının değer gördüğü anlaşılmaktadır. Örneğin demokratik tutum her kültürde etkili bir ebeveynlik tarzı olmayabilir çünkü anne-babaların hedefleri, eğitimleri, arzuları, etnik yapıları, değerleri farklıdır ve bunlar çocuğun gelişimi üzerinde etkilidir (Spera, 2005). Recepov (2000) Türkiye ve Türkmenistan'daki 12-14 yaş arasındaki çocukların algıladıkları ebeveyn tutumlarını karşılaştırdığı çalışmasında Türkmen anne-babaların, Türk anne-babalara göre çocuklarına daha fazla kontrol ve disiplin uyguladıkları ve çocuklarını koruduklarını, daha fazla cinsiyet ayrımı yaptıklarını, erkek çocuklarına karşı daha hoşgörülü olduklarını belirtmiştir. Çin kültüründe de kontrol ve disiplin önemli ebeveynlik özellikleri olarak kabul edilir ve bunlar ebeveynlik ilgisi ve bakımıyla eşit sayılır. Ebeveyne saygı, aile içi bağın güçlü olması ve aile ilişkilerinin sürekliliği önemli değerlerdir (Rao, McHale ve Pearson, 2003). Asya kültürlerinde kişiler arası ilişkiler, aile ve aileye saygı, aile içinde birlik, beraberlik, uyum büyük öneme sahiptir. Aile kavramı bireysellikten daha önemlidir (Şanlı ve Öztürk, 2015). Amerikan kültüründe ise bireysellik ön plandadır, çocuğun erken yaşta bağımsızlığını kazanması beklenir. Çocuğun özerk olmasına, kendi kararlarını vermesine, kendi düşüncelerini oluşturmasına imkân sağlayacak ortam sağlanır (Tudge, Hogan, Snezhkova, Kulakova ve Etz, 2000). Kısaca her toplumun kendi sosyal ve kültürel özgeçmişlerinin oluşturduğu değerleri, hedefleri, arzuları vardır ve anne-baba tutumları bu değişkenlerden etkilenmektedir. Bu yüzden her toplum için geçerli bir ebeveyn tutumunun var olduğunu ileri sürmek uygun olmayacaktır.

Alan yazını incelendiğinde anne-babanın eğitim durumu yükseldikçe daha fazla demokratik tutuma sahip oldukları, çocuklarına daha fazla özerklik verdikleri, daha az fiziksel ceza kullandıkları, çocuklarıyla daha iyi iletişim kurdukları görülmektedir. Düşük eğitim düzeyine sahip olan ebeveynlerin daha olumsuz anne-baba tutumlarını sergiledikleri söylenebilir (Demiriz ve Öğretir 2007; Sak ve diğ., 2015; Şahin ve Özyürek, 2008; Tudge ve diğ., 2000). Aynı zamanda annenin çalışma durumu da ebeveyn tutumunu etkilemektedir. Kadının yaşamdaki rolünün değişmesiyle birlikte kadın iş hayatında daha aktif rol almaya başlamıştır. Çalışmak kadın için sosyal bir destek olsa da

anneninin çocuğuna yeterli zaman ayıramadığını düşünmesine ve suçluluk duygusu yaşamasına sonrasında bu durumu telafi etmek adına çocuğa karşı aşırı hoşgörölü davranarak dengeli bir yaklaşım gösterememesine neden olabilmektedir. Bu da anneyi çocuğa karşı aşırı şımartma ve hoşgörölü yaklaşıma yönlendirmektedir (Yavuzer, 2014). Demiriz ve Öğretir (2007) ise yaptıkları araştırmada çalışmayan annelerin çalışanlara göre daha fazla koruyucu ve sert disiplin tutumuna sahip olduklarını söylemişlerdir. Bu sonuç aynı zamanda çalışan annenin geleneksel çocuk yetiştirme değerlerinden uzaklaştığını ve demokratik tutuma sahip olduğunu da göstermektedir. Annenin çocuk sahibi olduğu yaş da anne-çocuk arasındaki ilişkiyi etkileyebilmektedir. Sak ve diğerleri (2015) yapmış olduğu araştırmaya göre otuz bir-kırk yaş aralığındaki anne-babaların kırk bir ve yukarısı yaş aralığındaki anne-babalardan daha fazla demokratik tutuma sahip olduklarını, kırk bir ve yukarısı yaş aralığındaki anne-babaların daha genç anne-babalara göre daha izin verici tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Anne-babaların çocuklarına karşı sahip oldukları bugünkü tutumların temelinde kendi çocukluk yıllarındaki ebeveynleriyle olan ilişkileri bulunmaktadır. Çocukluk döneminde ebeveynleriyle olumsuz deneyimlere sahip, sevgiden yoksun kalmış bireyler katı ve hırçın olmakta ve çocuğuyla veya diğerleriyle sevgi temelli ilişkiler kuramamaktadırlar. Otoriter ebeveyne sahip olan anne-babaların aşırı baskı altında büyümüş olmaları onların kendi çocuklarına karşı aşırı izin verici ve yumuşak bir tutum sergilemelerine neden olabilmektedir. Aynı zamanda eşlerin kendi aralarındaki ilişkinin kalitesi onların çocuklarına yönelik davranışlarını etkileyebilmektedir. Anne-babanın birbirine karşı sevgi ve saygı duyması, kendi içlerinde barışık ve huzurlu olmaları evin genel havasını etkilerken bu durum onların çocuklarına karşı tutumlarına da olumlu yansımaktadır (Yavuzer, 2014).

Sosyal ve ekonomik durumun niteliği başta çocuklar olmak üzere aile üyelerini ve onların ilişkilerini etkilemektedir. Alt ve üst sosyo-ekonomik duruma sahip anne-babaların çocuklarına karşı farklı tutumlar içerisinde olabilmektedirler. Üst sosyo-ekonomik düzeye sahip olan aileler otoriteye daha az değer vermekte, bağımsızlığa, meraka, yaratıcılığa, eşitliğe daha fazla önem vermektedir (Dönmezer,1999). Demiriz ve Öğretir (2007) alt sosyoekonomik düzeydeki annelerin çocuklarına karşı daha koruyucu, reddedici ve otoriter davrandıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısı da çocuklarına yönelik tutumlarını etkileyen bir faktördür. Kalabalık aileyi yönetmek daha zor olmakla birlikte bu ailelerde çocuğa ayrılan zaman ve gösterilen ilgi de doğal olarak azdır. Sak ve diğerleri (2015) çocuk sayısı arttıkça anne-babaların kontrolü sağlamak ve istenmeyen davranışları engellemek için daha fazla otoriter tutum sergilediklerini, Demiriz

ve Öğretir (2007) ise çocuk sayısı arttıkça annelerin daha koruyucu davrandıklarını ve sert kurallar koyduklarını belirtmişlerdir.

### **2. 1. 3. 7. Anne-Baba Tutumlarıyla İlgili Araştırmalar**

Alan yazını incelendiğinde anne-baba tutumlarının birçok değişkenle ilişkisinin incelendiği gözlemlenmiştir. Bu bölümde anne-baba tutumlarıyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmalar bize ebeveyn tutumlarının çocukların internet kullanımı alışkanlıklarını etkilediğini göstermektedir. Valcke, Bonte, Wever ve Rots (2010) ebeveyn tutumunun çocukların internet kullanım düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Anne-baba tutumunun, ebeveynin internet kullanım süresi, internete yönelik tutumu ve internet deneyimiyle bağlantılı olduğu aynı zamanda çocuğun internet kullanımı üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. En yüksek internet kullanım düzeyine sahip çocukların izin verici ebeveyn tutumuna, en düşük internet kullanım düzeyine sahip olanların ise otoriter tutuma sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Benlik saygısı ve anne-baba tutumları arasındaki ilişki araştırmalara çokça konu olmuş ve araştırma sonuçları bu iki değişken arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu göstermiştir. Benlik saygısı ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi araştıran Martinez ve diğerleri (2007) Brezilya'da yaşayan 11 ile 15 yaş arasındaki 1239 ergen üzerinde araştırmalarını gerçekleştirmiştir. Çalışmada ergenlerden toplanan bilgiler doğrultusunda ebeveyn tutumları demokratik, otoriter, ilgili ve ihmalkâr olarak sınıflandırılırken, akademik, sosyal, duygusal, ailevi ve fiziksel boyutlarından oluşan çok boyutlu benlik saygısı ölçeği kullanılmıştır. İlgili ebeveyn tutumuna sahip ergenlerin, demokratik ebeveyn tutumuna sahip ergenlere göre akademik ve sosyal benlik saygısı boyutundan eşit ya da ailevi boyuttan daha yüksek puan aldıkları, aynı zamanda otoriter ve ihmalkâr ebeveyne sahip ergenlere göre benlik saygısının bütün boyutlarından daha yüksek puan aldıkları bulgulanmıştır. Demokratik ebeveyne sahip ergenler benlik saygısının akademik, sosyal ve ailevi boyutlarından otoriter ve ihmalkâr ailelere göre daha yüksek puan almışlardır. Sarı (2007) da üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Analizler sonucunda anne-baba tutumlarının benlik saygısını etkileyen önemli bir faktör olduğu ve otoriter ebeveyn tutumunun benlik saygısını olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Farklı bir çalışmada Ceral ve Dağ (2005) anne-baba tutumlarının ergenlerde benlik saygısı, depresiflik ve genel psikolojik durumu nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Anne-babalarını demokratik ve izin verici (müsamahakâr) algılayan ergenlerin ebeveynlerini ihmalkâr ve otoriter algılayanlara göre daha az psikolojik belirtiyeye sahip oldukları ve benlik saygılarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Heaven ve Ciarrochi (2008) ise ergenlerde umut ve benlik saygısının anne-baba tutumuyla ilişkisini inceleyerek algılanan otoriter tutumun düşük özgüvenle ilişkili, algılanan demokratik tutumun ise yüksek umutla ilişkili olduğunu bulgulanmıştır.

Kişilerin yaşadıkları psikolojik sorunlar algıladıkları ebeveyn tutumlarıyla ilişkili bulunmuştur. Örneğin Ulusoy, Demir ve Baran (2005) ergenlerin sahip oldukları ebeveyn tutumu ile ergenlik döneminde yaşanan sorunlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Ebeveynlerin sahip oldukları çocuk yetiştirme biçimi ile ailenin sosyal ve ekonomik durumu, aile içi ilişkiler ve şiddet, ergenin etiketlenmesi, ergenin ve ailesinin madde bağımlılığı, ergenin hayatını yaşamaya değer bulmaması, kendine zarar verme davranışı, okula devam problemi, evden kaçması ve etkili arkadaş ilişkileri kuramaması arasında güçlü ve anlamlı ilişkiler olduğu tesbit edilmiştir. Özellikle aşırı otoriter ve ilgisiz ebeveynlere sahip ergenlerin intihar gibi birçok riskli davranışa yöneldikleri gözlenmiştir. Çeçen (2008) ise yaptığı araştırmada ebeveynlerini demokratik algılayan üniversite öğrencilerinin kendilerini daha az yalnız hissettiklerini, arkadaşları ve ailelerinden daha fazla sosyal destek algıladıklarını tesbit etmiştir. Farklı bir çalışmada da Hamarata, Baltacı, Üre ve Demirbaş (2010) tarafından lise öğrencilerinde utangaçlığın algılanan anne-baba tutumuna göre nasıl farklılaştığı araştırma konusu edilmiştir. Bu araştırmaya göre anne-babalasını otoriter algılayan lise öğrencilerinin demokratik algılayanlara göre utangaçlık düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu araştırmalara ek olarak anne-baba tutumlarının çocuklarda madde kullanım bozukluğu, depresyon, kaygı bozuklukları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi psikolojik sorunlarla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur.

Aydoğdu ve Olcayçam (2014) madde kullanan ve kullanmayan ergenlerde bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi ve bağlanma stili, ebeveyn tutumları ve sosyal desteğin madde kullanımına etkisini incelemişlerdir. Madde kullanan ergenlerin kullanmayanlara göre, daha düşük düzeyde güvenli ve saplantılı bağlanmaya sahip olduğu ve daha yüksek düzeyde korkulu ve kayıtsız bağlandığı tespit edilirken, madde kullanan ergenlerin hissettikleri sosyal destek ile ailelerinden algıladıkları ilgi ve kontrolün daha az olduğu yine bu gençlerin daha düşük psikolojik özerkliğe sahip oldukları bulgulanmıştır.

Çöp, Kültür ve Dinç (2016) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocukların algıladıkları anne-baba tutumu ve algıladıkları bu ebeveyn tutumunun dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmaya DEHB tanısı konan 58 ve sağlıklı 30 çocuk dâhil edilmiştir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların sağlıklı çocuklara göre anne-babalarında daha az kabul-ilgi ve kontrol-denetleme algıladıkları, ebeveynlerinden daha fazla sıkı disipline maruz kaldıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgular DEHB tanılı çocuğu olan ailelerde ana-babalık tutumları ile



DEHB belirtileri arasında bir ilişki olabileceği görüşünü desteklemiştir. Benzer şekilde Bhide, Sciberras, Anderson, Hazell ve Nicholson (2016) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan ve olmayan çocukların algıladıkları ebeveyn tutumları, sosyoduygusal ve akademik fonksiyonları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. DEHB'li çocukların ebeveynleri DEHB tanısı olmayan çocukların ebeveynlerine göre daha tutarsız ve daha sinirli oldukları aynı zamanda sosyodemografik değişkenler, eştanılar ve DEHB semptom şiddeti kontrol altına alındığında anne-baba tarafında belirtilmiş ebeveyn sıcaklığı, tutarlılığı, ve kızgınlığı DEHB'li olan ve olmayan çocukların sosyoduygusal işleyişiyle bağlantılı olduğu saptanmıştır.

Yavuz, Yeser, Karamustafalıoğlu, Bakım ve Gündoğar (2015) lise dönemindeki ergenlerde anne-baba tutumları ile depresyon arasındaki ilişkiyi incelediklerinde depresyonu olan ergenlerin depresyonda olmayanlara göre annelerini daha fazla koruyucu algıladıklarını gözlemlemişlerdir. Bununla birlikte depresyonlu ergenlerin anne ve babaları çocuklarına karşı daha düşük düzeyde ilgi ve kontrole sahip oldukları saptanmıştır. Depresyon ile özerkliği desteklemeyen ebeveyn tutumu ilişkili bulunurken yeterli ilgi gösteren, sıcak, anlayışlı, kabul edici, güvenli bağlanmaya olanak veren ebeveyn tutumu ise depresyona karşı önleyici bir faktör olarak tespit edilmiştir.

Mousavi, Low ve Hashim (2016) Meksika, Çin, Hint, Arap ve Avrupalı/Amerikalı (Kafkasyalı) kökenli 13-18 yaş aralığındaki 227 ergen kullanarak ebeveyn tutumları ve anksiyete arasındaki ilişkiyi kültürel karşılaştırmayla incelemişlerdir. Asyalı ergenlerin Avrupa/Amerikalı ergenlere göre daha fazla anksiyete yaşadıklarını, anne-babaların sergiledikleri ebeveyn reddi, kaygılı yetiştirme ve kontrol/aşırı korumanın tüm kültürlerde ergenlerin anksiyete yaşamalarına yol açtığını saptamışlardır. Ebeveyn tutumları anksiyetenin yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bakhla ve diğerleri (2013) da yaş ortalaması 12 olan 146 8. sınıf öğrencisinin kaygı düzeyleriyle algıladıkları ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyerek çoğu öğrencinin ebeveynlerini demokratik algılamakta olduğunu, otoriter ve izin verici algılayanların ise eşit sayıda olduğunu bulgulamışlardır. Ebeveynlerini otoriter algılayan öğrencilerin anksiyeteleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Demir ve Kumcağız (2015) ilköğretim 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları ile şiddete yönelik eğilimleri arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Anne-babasını demokratik algılayan çocukların şiddet eğilimleri daha azken, şiddete yönelim en fazla ebeveynlerini ihmalkâr algılayan çocuklarda gözlemlenmiştir. Ebeveyn tutumlarını demokratik ve otoriter algılayan çocukların şiddete eğilimleri ihmalkâr ve hoşgörülü algılayanlara göre daha düşük olarak bulunmuştur. Bununla birlikte ebeveynlerini hoşgörülü algılayan öğrencilerin şiddet eğilimleri ihmalkâr algılayanlara göre daha düşük

düzeyde olduğu saptanmıştır. Başka bir sonuç ise anne–babasını demokratik ve otoriter algılayan öğrencilerin şiddete eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığıdır.

Ebeveyn tutumlarının psikolojik sorunlarla ilişkili olmasının yanı sıra bireylerin psikolojik sağlıkları üzerinde önemli etkileri olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur. Buna istinaden Deniz ve diğerleri (2013) üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve yaşam doyumlarıyla algıladıkları ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bulgular algılanan demokratik ebeveyn tutumu ile öznel iyi oluş ve yaşam doyumu arasında olumlu bir ilişki olduğunu, fakat algılanan koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumu ile olumsuz bir ilişki olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Sarı ve Özkan (2016) da ergenlerde öznel iyi oluşu anne-baba tutumları açısından incelemiştir. Demokratik ve hoşgörülü ebeveyn tutumuna sahip ergenlerin ihmalkâr ve otoriter tutuma sahip ergenlere göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları bulgulanmıştır. Böylece ebeveyn tutumlarının bireylerin kendilerini iyi, yeterli, mutlu hissetmelerinde ve yüksek yaşam doyumuna sahip olmalarında önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

Aka ve Gençöz (2014) ebeveyn tutumları, duyguları tanıma, düzenleme ve obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı semptomları açısından psikolojik iyi olma arasındaki bağlantıyı araştırmışlardır. Ebeveyn tutumları duyguların tanınmasında ve düzenlenmesinde ve kişinin iyi olmasında önemli rol oynamaktadır. Araştırma sonucunda anne reddi, duygu tanıma, bilişsel yeniden değerlendirme ve baskı yapma sosyal kaygı semptomlarıyla ilişkili bulunurken anne aşırı koruması, duygu tanıma ve bastırma obsesif kompulsif bozukluk ile ilişkili bulunmuştur. Farklı bir çalışmada Altay ve Güre (2012) özel veya devlet kreşlerine giden kız ve erkek çocukları annelerinin kendi ebeveyn stillerine yönelik algılarıyla çocuklarının sosyal yeterlilik ve olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişki incelemiştir. Demokratik ebeveynlik tutumu sergileyen annelerin çocuklarının izin verici tutum sergileyen annelerin çocuklarına göre daha uyumlu sosyal davranış gösterdikleri tespit edilmiştir. Özetle ebeveyn tutumları çocukların sosyal durumlardaki duygu ve davranışlarını etkilemektedir.

Spera (2005) ergenlerin okul başarısı ile ebeveyn uygulamaları, ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik meta analiz çalışması gerçekleştirmiştir. İncelenen çalışmalar vasıtasıyla ebeveyn ilgisi ve gözleminin ergen başarısının güçlü yordayıcıları olduğu, demokratik ebeveyn tutumunun yüksek öğrenci başarısıyla ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Benzer şekilde Porumbu ve Necúoi (2013) da çocukların akademik başarısında ebeveyn tutumunun etkisine ilişkin meta analiz çalışması yapmışlardır. Literatür taramasının sonucunda yüksek akademik başarıyla tamamiyle ilişkili birçok değişken gözlemlenmiştir. Bu değişkenler demokratik ebeveyn stili, ebeveynlerin çocuklarının okul sonuçları hakkında açık ve yüksek beklentileri ve arzuları, okul

aktiviteleri ve gelecek planları hakkında çocuk ve ebeveynin iletişimi, çocukların ilerlemesi ya da karşılaştıkları zorluklar konusunda öğretmenle iletişimidir. Turner ve arkadaşları (2009) ise lise öğrencilerinde demokratik ebeveyn tutumunun akademik performans, öz yeterlilik ve başarı motivasyonu ile ilişkisini incelemişlerdir. Lise öğrencilerinde demokratik ebeveyn tutumunun akademik performansı olumlu etkilediğini ve iç motivasyon ve öz yeterliliğin akademik performansı yordadığını bulmuşlardır. Bu sonuçlardan hareketle bireylerin akademik hayatları üzerinde ebeveyn tutumlarının önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Akademik erteleme üzerinde ebeveyn tutumlarının etkisini araştıran Ulukaya ve Bilge (2014) üniversite öğrencilerinde anne ve baba sıkı denetimi ile akademik erteleme arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, anne ve/veya baba sıkı denetimi arttıkça akademik erteleme eğiliminin azaldığını bununla birlikte otoriter ebeveyn tutumu algılayan üniversite öğrencilerinin daha az akademik erteleme eğilimi gösterdiğini belirtmişlerdir.

Öztürk, Kutlu ve Atlı (2011) lise öğrencilerinin anne-babalarını demokratik, otoriter ve koruyucu olarak algılamaları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Ebeveynlerini demokratik, koruyucu ve otoriter olarak algılayan ergenlerin daha çok bağımlı karar verme stratejisini kullandıkları gözlemlenmiştir. Alisinanoğlu (2003) çocukların denetim odaklarıyla anne-babalarından algıladıkları tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Koruyucu anne-baba tutumuna sahip çocukların dıştan denetim boyutuna eğilimli oldukları gözlemlenmiştir. Arslan ve Kabasakal (2013) ise 15-18 yaş arasındaki anne-baba tutumları ile ergenlerin problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemişler ve ergenlerin sorun problem çözme becerileri ile ana-baba tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Anne ve babalarını demokratik olarak algılayan ergenler otoriter olarak algılayanlara göre problem çözme becerileri daha yüksektir. Çünkü bu tutuma sahip anne-babalar çocuğun kendini gerçekleştirme için uygun ortam sağlarlar ve bağımsız bir kişilik oluşturmaları için desteklerler. Genel olarak bakıldığında ebeveyn tutumlarının bireylerin kişiliklerinin şekillenmesinde önemli bir faktör olduğu araştırma bulguları tarafından desteklendiği görülmektedir.

#### **2. 1. 4. Mükemmeliyetçilik**

Kusursuzluk arayışının karşılığı olarak kabul edilebilecek olan mükemmeliyetçilik; gerçekçi olmayan ulaşılmaz hedefler uğruna çaba göstermeyi içeren ve törpülenmesi gereken bir kişilik özelliğidir (Nugent, 2000). Yüksek standartlara sahip olmak, kişileri daha fazla gayretle, iyi bir iş ahlakıyla üst düzey performans sergilemeye yöneltse de mükemmeliyetçilik karşılanamayacak kadar yüksek ya da sadece büyük zorluklarla karşılanabilecek standartlar belirleme eğilimi olmasından dolayı, mükemmeliyetçi bireyler

mükemmellikten daha az olan şeylerin korkunç olduğuna, küçük kusurların bile felakete yol açacağına, bu yüzden asla hata yapmamaları gerektiğine inanırlar. Yani en iyisini yapmaya çalışmak ile kendi yeteneklerinin ötesinde hedefler koymak ve hata yapmadan bunları başarmaya çalışmak farklı iki durumdur. Birincisi kişinin başarı durumunu olumlu etkilerken ikinci durum arzulanan şeyin kazanılmasını zorlaştırmakla birlikte problemlere neden olmaktadır (Camadan ve Yüksel, 2012). Literatürdeki mükemmeliyetçilik tanımlarına bakıldığında Frued (1956) mükemmeliyetçiliğin yüksek başarı için katı istekler belirleyen abartılmış süper egonun bir fonksiyonu olduğunu, Adler (1956) ise doğuştan gelen sağlıklı ve sağlıksız olmak üzere iki boyuttan oluşan, yaşamı sürdürme çabası olduğunu ifade etmiştir (akt., Burger, 2006, s. 152). Horney (1950) tarafından yapılan farklı bir tanımda mükemmeliyetçilik hem kişiye hem de başkalarına doğru yönlendirilen zorunlulukların zulmü olarak değerlendirilirken, Ellis (2002) de mükemmeliyetçiliği mantıksız inançlar yaklaşımıyla ele alarak, mükemmeliyetçiliğin, bir arzu ya da isteğin (mükemmel olmak isterim) mutlak bir zorunluluk olarak görülmesi (mükemmel olmalıyım) durumunda bireyi çeşitli şekillerde yenilgiye uğratan, gerçekçi olmayan bir seviyeye ulaşmaya zorlayan özellik olarak tanımlamıştır.

Mükemmeliyetçilik, olumsuz sonuçlarına rağmen kişisel olarak belirlenen en az bir alanda, kendi kendine dayatılmış standartların karşılanmaması sonucunda olumsuz öz değerlendirme ve özeleştiriyeye yol açan işlevsel olmayan bir şemadır (Shafran, Cooper ve Fairburn, 2002). Mükemmeliyetçiliği aşırı eleştirel öz değerlendirme ile yüksek performans standartlarının belirlenmesi olarak tanımlayan Frost ve diğerleri (1990)'na karşın Hewitt ve Flett (1991, 2007) mükemmeliyetçiliği durum ve sonuçtan bağımsız olarak ulaşılamayan hedefler ve yüksek standartlar için çaba sarf etme, öz değer ve saygınlığı sergilenen performans ile eşdeğer görme, başarısızlık karşısında kendini cezalandırma aynı zamanda başarılarından memnun olmama, iki uçlu (ya hep ya hiç) düşünme tarzı ile başarıları kaçınılmaz olarak azaltma ve seçici dikkat ile başarısızlığa yönelik ipuçlarına yönelme özelliklerinin tümü olarak ifade etmiştir. Hollender (1978)'e göre ise mükemmeliyetçilik ihmal edilen bir kişilik özelliği olmakla birlikte kişinin kendisinden ve diğerlerinden var olan durumun üzerinde yüksek performans kalitesi talep etmesidir. Burns (1980) de mükemmeliyetçiliği beklentileri, olayların yorumlanmasını aynı zamanda bireyin kendisinin ve diğerlerinin değerlendirmelerini içeren bir "bilgi ağı" olarak tanımlamıştır. Özetle mükemmeliyetçilik hem yıkıcı hem de zorlayıcı olan yüksek ve gerçekçi olmayan hedeflerin peşinde olmakla birlikte başarısızlık korkusunun eşlik ettiği bir özelliktir (Chan, 2009).

### 2. 1. 4. 1. Tek ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik ilk olarak tek boyutlu bir yapı olarak ele alınmış ve patolojik bir kişilik özelliği olduğuna vurgu yapılmıştır (ör., Burns, 1980). Burns (1980) mükemmeliyetçiliği erişilemeyecek kadar yüksek standartlar belirleme ve bunlara katı bir şekilde bağlı olma ile kişisel değeri elde edilen başarı ölçüsünde değerlendirme olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu yapısı kişinin kendisine yönelik bilişlerine odaklanmaktadır. Kendine yönelik bilişler mükemmeliyetçiliğin vazgeçilmez bir bileşeni olmakla birlikte daha sonraki araştırmalar mükemmeliyetçilikte farklı boyutların da rol aldığını söylemektedir (Frost ve diğ., 1990; Hewitt ve Flett, 1991).

Çok boyutlu bakış açısından Hewitt ve Flett (1991) mükemmeliyetçiliği kendine, diğerlerine ve sosyal düzene yönelik olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Bu boyutlar arasındaki temel farklılık tek başına davranış örüntüleri değil bununla birlikte mükemmeliyetçi davranışın kime yönlendirildiği (ör. Kendine dönük ya da diğer odaklı) veya kime (sosyal olarak tanımlanan mükemmellik) atfedildiğidir. Mükemmeliyetçiliğin önemli bir parçası olan bu boyutlar aşağıda açıklanmıştır.

*Kendine yönelik mükemmeliyetçilik*, “Yaptığım her şeyde başarılı olmalıyım” düşüncesi temelinde bireyin kendisi için yüksek ve sert amaçlar belirlemesi, kendi davranışlarını titizlikle değerlendirmesidir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik sadece kişisel yüksek standartlara sahip olma eğilimi değil aynı zamanda kusursuzluk ve kendini geliştirme yönünde mükemmel ve kompulsif olma doğrultusunda içten içe duyulan ihtiyacı da yansıtır. Özetle kendine yönelik mükemmeliyetçilik aynı zamanda belirgin bir motivasyonel bileşen içermektedir. Bu motivasyon, kişinin çabalarında kusursuzluğa ulaşma isteğinin yanı sıra başarısızlıklardan kaçınma çabasıyla da kendisini göstermektedir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik istek düzeyi ve kendini suçlama gibi içsel süreçlerle ve kaygı, anoreksiya nervroza, depresyon gibi psikolojik rahatsızlıklarla ilişkilendirilebilmektedir.

*Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik*, “Başkalarının yaptığı her şey birinci sınıf kalite olmalıdır” düşüncesi temelinde başkalarının yetenekleri hakkında beklenti ve inançları içermektedir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiler önemli başkaları için mantık dışı yüksek standartlara sahiptirler ve onların mükemmel olmaları gerektiğine inanırlar, aynı zamanda performanslarını titizlikle değerlendirirler. Bu boyut temelde kendine yönelik mükemmeliyetçilik ile aynı olmakla birlikte, diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilikte mükemmeliyetçi davranış dışı yönelmiştir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, özeleştirme ve kendi kendini cezalandırmaya neden olurken, diğer odaklı mükemmeliyetçilik, başkalarına karşı suçlama, güven eksikliği ve düşmanlık duygularına yol açmaktadır.

Pozitif bir açıdan diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik liderlik yeteneği ve diğerlerinin motivasyonunu güçlendirme gibi istenebilir davranışlarla da ilişkilendirilebilir.

*Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik*, “İnsanlar benden daha mükemmel bir şey beklemektedirler, başkalarının benimle ilgili beklentilerini karşılamak çok zor.” gibi düşünceler temeline dayanmaktadır. Bu gruptaki mükemmeliyetçiler önemli diğerlerinin kendileri için gerçekçi olmayan katı standartlar belirledikleri, mükemmeliyetçi motivasyona sahip oldukları ve yalnızca bu standartlar karşılandığında diğerlerini memnun edebilecekleri algısına sahip kişilerdir. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik çeşitli olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Başkaları tarafından dayatılan, aşırı ve kontrol edilemez olarak algılanan yüksek standartlar öfke, kaygı, depresyon gibi duygusal sorunlara ve başarısızlık deneyimlerine yol açabilir. Bu olumsuz duygular, başkalarını memnun etmek için algılanan yetersizlikten, başkalarının beklentilerinin gerçekçi olmadığına ilişkin inançtan veya her ikisinde de kaynaklanabilir. Başkalarının beklentilerini karşılamaya yönelik olan sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiler olumsuz değerlendirilmekten fazlaca korkmaktadırlar. Bu mükemmeliyetçilik boyutunda başkalarının beklentilerini karşılama algısı içsel motivasyonun azalmasına ve kişinin olumsuz etkilenmesine aynı zamanda üst düzey performans yakalamak için çabalamaktan vazgeçmesine yol açmaktadır. Buradan yola çıkarak kendine ve diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik bireyin kendi kontrolü altındayken, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik harici bir kontrol altında olduğu söylenebilir. Dolayısıyla kişinin davranışları başkaları tarafından empoze edilen, gerçekçi olmayan standartlar tarafından yönlendirildiği algısından dolayı bireyde öğrenilmiş çaresizlik duygusu oluşur.

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu bakış açısında ele alan diğer araştırmacı grubu ise Frost ve arkadaşlarıdır. Frost ve diğerleri (1990) mükemmeliyetçiliğin yüksek kişisel standartlar, hatalara karşı aşırı ilgi, davranışlardan şüphe duyma, organizasyon, ebeveyn beklentisi ve ebeveyn eleştirisi olmak üzere altı boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Frost ve arkadaşlarının mükemmeliyetçilik boyutları başlığı altında incelenen *kişisel standartlar boyutu* kişinin kendisi için çok yüksek standartlar belirlemesi ve bu standartlara göre özdeğerini değerlendirmesidir. Yüksek kişisel standartlara sahip kişilerin hata yapmaya karşı toleransları çok azdır ve bu kişiler bir şeyin yeterli derecede iyi yapılmış olabileceğine inanmazlar. Aynı zamanda bu boyut pozitif başarı çabası, yeterlilik hissi, pozitif duygusal etki ile ilişkili bulunmuştur. Diğer bir boyut olan *hatalara karşı aşırı ilgi*, hatalara karşı olumsuz tepki verme, hataları başarısızlıkla eşdeğer görme ve başarısızlık durumunda diğer insanların saygısını kaybedeceğinden korkma ile ilişkilidir. Özetle bu hatalar üzerinde yüksek endişeye sahip olan bireyler hata yapmaktan kaçınırlar çünkü hataların kendilerine aşırı derecede zarar vereceğine inanırlar (ör., ‘Hata yaparsam

insanlar muhtemelen benim hakkımda daha olumsuz düşünecekler.'). *Davranışlardan şüphe duyma*, kişinin performansının kalitesinden şüphe etme eğilimini yansıtır, aynı zamanda da bu boyut takıntılı düşünme ile ilişkilendirilmiştir. Yani bu kişiler yaptıkları işleri tekrar tekrar kontrol ederek, bir iş üzerinde gereğinden fazla zaman harcayabilirler. *Organizasyon* boyutu ise bireyin aşırı derecede tertip ve düzene önem vermesi olarak ifade edilmektedir. Düzenli olmak istenilir bir durum olarak kabul görse de düzenleme ve organizasyona aşırı düşkün olma, kişinin ayrıntılarda boğulmasına bununla birlikte asıl önemli işlerini bitirememesi problemi yaşamasına neden olabilmektedir. *Ailesel beklentiler boyutu*, bireyin ebeveynlerinin yüksek standartlara sahip olduğunu algılamasıyla, *ebeveyn eleştirisi*, ebeveyn beklentilerinin gerçekleştirilemediği durumlarda onların aşırı eleştirel olarak algılanmasıdır. Bu iki boyut birbiriyle iç içedir ve mükemmeliyetçiliğin kökenini açıklama konusunda diğer boyutlardan daha işlevseldir.

Frost ve diğerleri (1990) ve Hewitt ve Flett (1991) mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu yapısını ortaya koymuşlardır. Kavramsal olarak Hewitt ve Flett (1991) tarafından kavramsallaştırılan kendine yönelik mükemmeliyetçilik, hatalara karşı aşırı dikkat ve yüksek kişisel standartlar boyutlarıyla benzerdir (Flett, Blankstein ve Hewitt, 2009). Hewitt ve Flett'in sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik boyutu ise yüksek ebeveynsel beklentilere denk gelmektedir (Antony ve Swinson, 1998). Farklı araştırmacılar tarafından tanımlanan bu çok boyutlu mükemmeliyetçilik, tek boyutlu mükemmeliyetçilik modeline göre daha iyi veriler ortaya koymaktadır (Bieling, Israeli ve Antony, 2004).

#### **2. 1. 4. 2. Uyumlu ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik**

Mükemmeliyetçilik adına yapılan ilk araştırmalar mükemmeliyetçiliğin psikopatolojiyle ilişkili olumsuz bir özellik olduğuna vurgu yapsa da (Burns, 1980; Frost ve diğ.,1990; Hewitt ve Flett, 1991) farklı kültürlerde spor, iş, sanat, bilim gibi alanlarda mükemmeliyetçilik önemli ilerlemelerin kaynağı olarak hoş görülmüş ve hatta teşvik edilmiştir. Bununla birlikte son yıllarda mükemmeliyetçiliğin olumlu (adaptive, uyumlu, normal, aktif) ve olumsuz (maladaptive, nevrotik, uyumsuz, pasif) olmak üzere iki boyutunun olduğuna ilişkin görüş giderek kabul görmüştür (Ashby ve Rice, 2002; LoCicero ve Ashby 2000; Silverman, 2007). Mükemmeliyetçilik olumlu ya da olumsuz olarak kullanılabilen bir enerji yani insanı eşsiz bir büyüklüğe doğru itme veya umutsuzluğa düşürme potansiyeline sahip iki ucu keskin bir kılıç olarak değerlendirilmiştir. Kişi kendisine odaklandığında mükemmeliyetçilik olağanüstü bir başarıya yol açarken diğerlerine odaklandığında genellikle haksız beklentilere, hayal kırıklıklarına ve kırgınlığa neden olmaktadır. Aynı zamanda mükemmeliyetçilik geleceğe yönelik olduğunda kişiyi daha iyi bir yaşama sahip olmak için çaba sarf etmeye yönlendirirken, geçmişe yönelik

olduğunda ise kişinin hatalarından aşırı endişe duymasına, kendisini cezalandırmasına ve kendisine acımasına yol açmaktadır. Mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönü kişinin gelecekteki çabalarını engellemesine, kendi standartlarını diğerlerine dayatmasına ve aynı anda birçok alanda mükemmel olma çabasına girmesine neden olmaktadır. Bu enerjinin kullanılmasının sırrı önceliklerin belirlenmesinin öğrenilmesidir. Dolayısıyla her alanda kusursuzluğa aynı anda ulaşmak mümkün olamamakta ve bu çaba da kişide patolojiye yol açmaktadır (Silverman, 2007).

Hamachek (1978) mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz formunun ayırt edilebileceğini ve bireylerin mükemmeliyetçi çabaları keyifle takip ettikleri olumlu formun “normal mükemmeliyetçilik”, mükemmeliyetçi çabalardan muzdarip oldukları olumsuz formunun ise “nevrotik mükemmeliyetçilik” olarak adlandırılabileceğini öne sürmüştür. Son yıllarda mükemmeliyetçiliğin duygusal sıkıntıya yol açan “uyumsuz” biçimi ile nispeten daha yararlı olabilen “uyumlu” formu birbirinden ayırmaya başlanmışlardır (Bieling ve diğ., 2004). Bieling ve diğerleri (2004), mükemmeliyetçiliğin yapısına ilişkin yaptıkları araştırmada uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçiliğe karşılık gelen iki formu içeren modelin tek formu mükemmeliyetçiliğe istinaden daha iyi sonuçlar ortaya koyduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda mükemmeliyetçiliğin olumsuz mükemmeliyetçi endişeler boyutunun olumlu mükemmeliyetçi çabaların aksine depresyon, kaygı ve stresle daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Stoeber ve Otto (2006) da benzer şekilde mükemmeliyetçiliğin iki türünü (olumlu mükemmeliyetçi çabalar ve olumsuz mükemmeliyetçi endişeler) mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz doğasını anlamak için kullanmışlardır. Olumlu mükemmeliyetçi çabalar yüksek kişisel standartları ve kendine yönelik mükemmeliyetçiliği içerirken olumsuz mükemmeliyetçi endişeler hatalar üzerine endişeyi, davranışlardan şüphe duymayı, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliği ve yüksek beklentiler ile sahip olunan başarılar arasındaki tutarsızlığı içermektedir. Stoeber ve Otto (2006) olumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin üst düzeyde olumlu mükemmeliyetçi çabalara ve düşük olumsuz mükemmeliyetçi endişelere sahip olduklarını, olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireylerin ise yüksek düzeyde mükemmeliyetçi çabalara ve mükemmeliyetçi endişelere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Yani mükemmeliyetçi çabalar mükemmeliyetçi kaygılar kontrol altına alındığında olumlu özelliklerle ilişkili hale gelmektedir. Mükemmeliyetçi çabalar boyutu dışa dönük olma, dayanıklılık, olumlu duygusal etki, yaşamdan memnuniyet, aktif başa çıkma stilleriyle ilişkiliyken dışsal kontrol, depresyon, intihar düşüncesiyle daha az ilişkilidir. Hamachek (1978)'in ortaya koyduğu normal mükemmeliyetçiler, mükemmeliyetçi çabalar sergileyen, ancak mükemmeliyetçi endişeler boyutunda aşırı derecede sıkıntı duymayan bireylerdir. Buna karşın, nevrotik mükemmeliyetçiler ise üst düzeyde mükemmeliyetçi çabalar



gösterirken, mükemmeliyetçi kaygılar boyutunda aşırı derecede sıkıntı yaşarlar. Özetle mükemmeliyetçi endişeler, mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutunu olumlu mükemmeliyetçilikten ayıran faktördür (Shafran ve diğ., 2002).

Mükemmeliyetçilikte patolojik olmayan yüksek başarı standartlarının belirlenmesi merkezi bir özelliktir. İnsanlar standartlarını durumsal taleplere göre ayarlayabildikleri ölçüde, yüksek standartlara sahip olmak onların bir amaç duygusuyla hedefe yönelik hareket etmelerini sağlayabilmekte ve bu nedenle, yüksek standartların belirlenmesi ve takibi nispeten uyarlanabilir olmaktadır (Soenens ve diğ., 2008). Uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik arasındaki fark yüksek standartların ve düzen gereksiniminin ele alınışı yönünden açıklanmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçiler bu özelliklerini yapıcı bir şekilde daha iyi bir performans elde etmek için kullanırlarken performansları hakkında aşırı endişelenmezler ve hedeflerine ulaşamadıklarında cesaretlerini kaybetmek yerine daha akıllıca planlar yapmaya çalışırlar. Aksine uyumsuz mükemmeliyetçiler kendi yüksek standartlarını gerçekleştirme konusunda son derece endişelidirler ve hedeflerine ulaşamadıklarında cesaretleri kırılır (Kottman ve Ashby, 2000). Uyumlu mükemmeliyetçilik artmış benlik saygısı, kendini tatmin etme ve başarı isteği tarafından yönlendirilirken, uyumsuz mükemmeliyetçilik başarısızlık korkusu tarafından yönlendirilir (Hewitt ve Flett, 2007; Terry-Short, Owens, Slade ve Dewey, 1995). Uyumlu bir mükemmeliyetçi, gerçekçi beklentiler belirlerken, uyumsuz bir mükemmeliyetçi gerçekçi olmayan yüksek standartlar belirler (Terry-Short ve diğ., 1995). Uyumsuz mükemmeliyetçiler gerçekçi olmayan yüksek standartlar belirlemeleri ve hatalara karşı aşırı hassas olmalarından dolayı herhangi bir performanstan zevk alamamakta ve yeteneklerinden şüpheye düşmektedirler (Enns, Cox ve Clara, 2002). Aslında uyumlu mükemmeliyetçiler uyumsuz mükemmeliyetçiler gibi yüksek standartlar belirlerken farklı olarak elde ettikleri standartlar karşısında doyuma ulaşmaktadırlar (Shafran ve Mansell, 2001). Özetle mükemmeliyetçi gayret insan gelişiminin doğal bir yönü olmakla birlikte bu gayret kusursuzluk arayışına dönüştüğünde sorunlar ortaya çıkmakta, yani elde edilemeyen hedefler belirlendiğinde ve birey bu hedeflere ulaşma sürecinde gerçekçi olmayan yüksek standartlar belirlediğinde mükemmeliyetçilik sağlıklı olmaktadır (Rice, Ashby ve Preusser, 1996).

Mükemmeliyetçilik geçmişten günümüze çeşitli psikolojik sorunlarla ilişkili bulunmuştur ve bunlardan bir tanesi de “sosyal kaygı”dır (Jain ve Sudhir, 2010; Juster, Heimbürg, Rosser, Issakidis ve Peters, 2003; Mackinnon, Battista, Sherry ve Stewart, 2014; Newby ve diğ., 2017). Schlenker ve Leary'nin (1982) kendini sunuş modeline göre sosyal kaygının kişinin başkaları üzerinde mükemmel bir izlenim bırakmak istemesi, fakat oluşturmak istediği izlenimden kuşku duymasıyla oluştuğunu belirtmiştir. Sosyal kaygılı kişiler, sosyal durumlarda yapabilecekleri muhtemel hatalar üzerine odaklanırlar ve

davranışlarından dolayı toplum içerisindeki statülerini kaybedeceklerini düşünürler. Çünkü negatif değerlendirme korkusu sosyal kaygının çekirdek özelliği olmakla birlikte olumsuz duygusal etki ve kişiler arası farkındalıkla ilişkilidir (Harb, Heimberg, Fresco, Schneier ve Liebowitz, 2002). Muhtemel başarısızlığı önlemek için sosyal kaygılı bireyler kendileri için gerçekçi olmayan yüksek standartlar koyabilmektedirler (Clark ve Wells, 1995). Sosyal kaygılı bireylerin olumsuz değerlendirileceklerine ilişkin beklentileri ile sosyal ortamlardaki performanslarından şüphe duymaları mükemmeliyetçi bireylerin özellikleriyle benzerlik göstermektedir (Rosser ve diğ., 2003).

Mükemmeliyetçilik, aşırı derecede kritik öz değerlendirme ile birlikte yüksek performans standartlarının belirlenmesi olarak tanımlanırken mükemmeliyetçi öz sunum, mükemmeliyetçiliğin bir başka yönü olup, kişiler arası bir durumu ifade eder (Hewitt ve diğ., 2003). Mükemmeliyetçi öz sunum mükemmeliyetçi kendini ifade etme (kendini mükemmel bir şekilde tanıtmaya ihtiyacı), kusurların gösterilmemesi (herhangi bir kusuru gizleme) ve kusurların gizliliği (herhangi bir kusurun açıklanmasını veya tartışılmasını önleme) içeriklerinden oluşmaktadır (Hewitt ve Flett, 2007). Mükemmeliyetçi öz sunum sosyal kaygıyla güçlü bir ilişkiye sahiptir (Flett ve Hewitt, 2014). Sonuç olarak başkalarına mükemmel bir izlenim vermek isteyen kişiler daha fazla sosyal kaygı yaşamaktadırlar.

### **2. 1. 4. 3. Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri**

Mükemmeliyetçiliğin temelinde başarısızlıktan duyulan korku ve başarıya yönelik devamlı bir uğraş bulunmaktadır. Mükemmeliyetçi bireyler kendileri için yüksek kişisel standartlar belirlerler ve kendini kontrol bu standartları elde etmenin temelidir. Kendini kontrol etme özelliği mükemmeliyetçi bireylerin hedefle ilgili olmayan zevkli faaliyetlerinin sınırlandırılmasını içerir. Bu bireyler hedefe yönelik performans ve çabalarını sürekli olarak değerlendirirler. Bu değerlendirme iki uçlu (ya hep ya hiç) düşünme tarzı çerçevesinde olduğundan mükemmellikten az olan her şey başarısızlık olarak değerlendirilir. Bu kişiler aynı zamanda yaptıkları hataları ve başarısızlıklarını da sürekli izlemektedir ve bunlara karşı oldukça duyarlıdırlar. Diğer bir deyişle standartlarını ve performanslarını taraflı bir şekilde değerlendirerek başarıları görmezden gelirler ve başarısızlığa aşırı dikkat ederler. Bu seçici dikkat kendilerini aşırı derecede eleştirmelerine ve kendileri hakkında olumsuz görüşlere sahip olmalarına neden olmaktadır. Bununla birlikte 'meli, malı' cümleleri kurarak hayatlarının nasıl olması gerektiği hususunda katı standartlar belirlerler, bu standartlara uyamadıklarında ise suçluluk ve yetersizlik hissederler. Benliğe yönelik olumsuz değerlendirmeler ise standartları karşılamaya yönelik uğraşmayı ve onlara bağlılığı daha da arttırmaktadır. Öte yandan, istenilen standartlara ulaşılması durumunda mükemmeliyetçi kişiler kısa süreli de olsa negatif öz

değerlendirmelerine ara verebilirler ya da standartlarını yeniden değerlendirerek daha zor standartlar belirleyebilirler (Shafran ve diğ., 2002). Aynı zamanda bu bireylerin kendini kabul düzeylerinin düşük olması başkalarından onay alma ihtiyacına neden olmaktadır. Bunun sonucu olarak mükemmeliyetçi kişiler yeni şeyler denemekten kaçınabilmekte ve ayrıca onaylanmama durumunda kaygı yaşayabilmektedirler (Flett, Besser, Davis ve Hewitt, 2003). Özetle mükemmeliyetçilik, bir insanın düşünce, davranış ve hislerini etkileyebilmektedir.

#### **2. 1. 4. 4. Mükemmeliyetçiliğin Oluşumu**

Mükemmeliyetçiliğin nasıl kazanılıp geliştirildiği, oluşumu için kritik dönemlerin olup olmadığına ilişkin literatürde farklı görüşler yer almasına rağmen, mükemmeliyetçiliğin yaşamın ilk yıllarında şekillenmeye başlayan ve bu süreçte mükemmeliyetçi ve talepkar ebeveyn tutumlarından etkilenen bir yapı olduğuna dair fikir birliği sağlanmıştır (Shafran ve Mansell, 2001). Hamachek (1978) çocuk ebeveyn ilişki kalitesinin, ebeveyn beklentileri ve ebeveynlerin çocuğa karşı duyarlılık boyutlarının uyumsuz mükemmeliyetçilik veya sağlıklı performans gelişiminde ana unsurlar olarak tanımlamıştır. Mükemmeliyetçilik ile bir dizi ebeveynlik yaklaşımı ilişkilendirilmiş ve bu ebeveyn yaklaşımları, aşırı derecede eleştirme ve talepte bulunma, aşırı yüksek performans standartları belirleme ve dolaylı eleştiri, ebeveyn onayının olmaması ya da şartlı veya tutarsız olması, ebeveynlerin mükemmeliyetçi davranış ve tutumlarıyla model olmasıdır (Barrow ve Moore, 1983). Benzer şekilde Flett, Hewitt, Oliver ve Macdonald (2002) mükemmeliyetçiliği yüksek ebeveyn beklentileriyle birlikte, koşullu sevgi, kötü muamele, utandırma gibi sorunlu aile sistemi dinamiklerinin de mükemmeliyetçiliğin gelişiminde önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunlu aile dinamikleri sisteminde yetişen çocuk, ebeveynlerinin sevgi ve onayını elde edebilmek için sürekli artan bir seviyede mükemmel performans gösterme eğiliminde yani herhangi bir başarısızlık veya hata durumunda sevgi kaybı veya reddedilme riskiyle karşı karşıya kalacağını düşünmektedir. Kısaca ebeveyn beklentilerini karşılayamama ebeveyn sevgisinin ve kabulünün kaybedilmesi anlamına gelmektedir. Bu düşünceler, mükemmeliyetçiliğin ayrılmaz ve belki de merkezi unsurlarıdır (Frost ve diğ., 1990). Çocuklarının hislerini düşüncelerini davranışlarını kendi belirledikleri şekilde olması için baskı uygulayan ebeveynlerin göstermiş oldukları psikolojik kontrol de mükemmeliyetçiliğin gelişiminde rol oynamaktadır. Çocuk ebeveynlerinin bu beklentileri doğrultusunda ilerlemediğinde eleştirilir ve suçlanır. Bu durumla başa çıkmaya çalışan çocuk ebeveynlerinin zor ve katı standartlarını kabul eder, kademeli olarak bu standartları kendilerine empoze etmeyi öğrenir (Soenens ve diğ., 2008). Rice ve Mirzadeh (2000) ise üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada mükemmeliyetçilik türleriyle

ebeveyne bağlanma stillerinin ilişkili olduğunu, uyumlu mükemmeliyetçilerin uyumsuz mükemmeliyetçilere göre ebeveynlerine daha güvenli bağlandıklarını belirtmiştir.

Çocukluk, mükemmeliyetçiliğin oluşması için ilk sırada gelen, önemli bir dönem olarak kabul görse de mükemmeliyetçiliğin sonraki yaşam dönemlerinde de gelişebileceği kabul edilmektedir. Özellikle artan öz-bilinçle birlikte onaylanma, kabul görme, beğenilme arzularının yoğun bir şekilde yaşandığı ve sosyal standartlar ve başarı beklentileri karşısında farkındalığın arttığı ergenlik dönemi mükemmeliyetçiliğin oluşumu için hassas bir dönem haline gelmektedir. Ergenlik döneminin tüm bu özelliklerine ek olarak bu dönemde deneyimlenen ebeveyn psikolojik kontrolü de mükemmeliyetçiliğin gelişimine yol açmaktadır (Soenens ve diğ., 2008). Özellikle bu dönemde geliştirilen mükemmeliyetçilik ergenlerin sosyal ilişkilerinde sorunlara neden olabilmektedir. Uyumsuz mükemmeliyetçilik yapısına sahip ergenlerin belirledikleri yüksek standartların kendisiyle örtüşmeyen nitelikte aşırı ve mantık dışı olması, onların sosyal ortamlarda başarısızlıklar, hayal kırıklıkları yaşamalarına ve bunun sonucunda ise sosyal ortamlardan kaçınmalarına yani sosyal kaygı yaşamalarına neden olmaktadır (Erözkan, 2005).

#### **2. 1. 4. 5. Mükemmeliyetçilikle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Mükemmeliyetçilikle ilgili araştırmalar gözden geçirildiğinde mükemmeliyetçiliğin kökenini ve diğer değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaya yönelik çalışmaların yoğunlukta olduğu söylenebilir. Aşağıda literatürde yer alan araştırmaların bazılarında yer verilmiştir.

Mükemmeliyetçilik oluşumunun ebeveyn çocuk ilişkisine dayandığını ortaya koyan ve bununla birlikte farklı değişkenlerle ilişkisini açıklamaya çalışan araştırmalar mevcuttur. Örneğin Enns ve diğerleri (2002) 261 üniversite öğrencisinden oluşan bir grupta ebeveynlik deneyimleri, uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik ile depresyon eğilimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmada yapısal eşitlik modellemesi, katı ve mükemmeliyetçi ebeveynliklerin uyumsuz mükemmeliyetçiliğe ve dolayısıyla depresyon eğilimine yol açtığı nedensel bir modeli değerlendirmek için kullanılmıştır. Ayrıca model, mükemmeliyetçi ebeveynlik tutumunun uyumlu mükemmeliyetçiliğe yol açtığı ve depresyon eğilimi ile ters ilişki kurduğu bir yolu da içermektedir. Analiz sonucunda uyumsuz mükemmeliyetçiliğin katı ebeveynlik ile depresyon eğilimi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur. Uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçiliğin ortak ve benzersiz bir gelişimsel kökene sahip olduğu, aynı zamanda yetişkinlikteki depresyon eğilimi ile doğrudan bağlantılı olduğu bulgulanmıştır. Son olarak araştırma sonuçları mükemmeliyetçiliği uyumlu ve uyumsuz yapısının geçerliliğini desteklemiştir. Farklı bir araştırmada Gong, Fletcher ve Bolin (2015) ebeveynlik stilleri, mükemmeliyetçilik boyutları ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi 376 lisans öğrencisi üzerinde yapısal eşitlik

modeliyle araştırarak mükemmeliyetçilik boyutlarının ebeveynlik stilleri ile başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini bulgulamıştır. Aynı zamanda araştırmacılar ebeveynlik uygulamalarının bireyin stresli durumlarda başa çıkma becerilerine katkıda bulunan mükemmeliyetçilik boyutlarına da öncülük edebileceğini vurgulamışlardır.

Önder ve Kırdök (2009) ön ergenlikteki çocukların annelerini kabul ya da reddedici algılamalarına göre olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin nasıl farklılaştığını incelemişlerdir. Analizler, saldırgan, kindar, ihmalkâr, ilgisiz ve reddedici olmayan sıcak ve sevgi dolu annelerin çocuklarının daha fazla olumlu mükemmeliyetçilik özelliğine sahip olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutu için anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Farklı bir araştırmada Chen ve diğerleri (2012) ergenlerde mükemmeliyetçilik, güvensiz bağlanma ve sosyal kopukluk arasındaki ilişkiyi değerlendirerek Mükemmeliyetçi Sosyal Ayrılma Modeli (Perfectionism Social Disconnection Model) 'nin çeşitli bileşenlerini araştırmıştır. Araştırma, 178 ergen üzerinde mükemmeliyetçi öz sunum, bağlanma stili ve sosyal çevreden ayrılma deneyimini test etmiştir. Bulgulara göre mükemmeliyetçi öz sunum sosyal ayrılma ile anlamlı şekilde ilişkilirken; korkulu bağlanmanın, kusurların gizliliği ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir.

Mükemmeliyetçilik ile kaygı duyarlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen Flett, Greene ve Hewitt (2004) analizler sonucunda, mükemmeliyetçilik ve mükemmeliyetçi yapının kişilerarası yönlerini içeren otomatik düşüncelerin kaygı duyarlılığı ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Anksiyete duyarlılığı indeksi faktörlerinin incelenmesi sonucunda ise, mükemmeliyetçilik bilişlerinin öncelikle bilişsel yetersizlik korkularını içeren anksiyete duyarlılığı ile ilişkili olduğu ve aynı zamanda sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik ve mükemmeliyetçi öz sunumu içeren kişilerarası mükemmeliyetçilik boyutlarının açıkça gözlenebilir anksiyete tepkileriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine kişilerarası mükemmeliyetçilik boyutlarının negatif sosyal değerlendirme ve sonrasında ortaya çıkan panik ataklara karşı kaygı duyarlılığıyla yakından ilişkili olduğu gözlenmiştir. Benzer şekilde kaygı türü olan sosyal kaygı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Mackinnon ve diğerleri (2014) mükemmeliyetçi öz sunum ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi deneysel bir çalışmayla incelemişlerdir. Analizler sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik, mükemmeliyetçi bilişler ve depresif ruh hali kontrol altına alındığında bile mükemmeliyetçi öz sunumun sosyal kaygının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Kesitsel bir çalışmada ise Jain ve Sudhir (2010) sosyal fobili hastalarda mükemmeliyetçilik boyutlarını ve mükemmeliyetçi öz sunumu incelerken bir yandan da mükemmeliyetçilik ile öz bildirim dayalı kaygı ve depresyon arasındaki ilişkiyi olumsuz değerlendirme korkusu ile araştırmıştır. Araştırmaya sosyal fobi tanısı alan 30 hasta ve 30 gönüllü katılmıştır. Klinik örneklemede mükemmeliyetçilik düzeyi, negatif

değerlendirilme kaygısı, sosyal kaygı, sürekli anksiyete ve depresyon düzeyi toplum örneklemine göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Klinik örneklem, hatalar üzerine kaygı, eylemler üzerine şüphe, ebeveyn eleştirileri (F-MPS, Frost ve diğ., 1990) ve Mükemmeliyetçi Öz Sunum Ölçeği'nde (PSPS, Hewitt ve diğ., 2003) kusurların sergilenmemesi boyutunda yüksek puan almıştır. İki grup, mükemmeliyetçiliğin diğer boyutlarıyla ya da mükemmeliyetçiliğin her iki ölçümünde de farklılık göstermemiştir. Konuyla ilgili başka bir çalışma da Newby ve diğerleri (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nevrotiklik kontrol altındayken sürekli mükemmeliyetçilik (özellikle toplumsal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik) ve mükemmeliyetçi öz sunumun, toplumsal etkileşim ve değerlendirme kaygısını öngörüp görmediğini, ayrıca hangi nevrotik yönlerin sosyal kaygıyı yordadığını incelemiştir. Sonuçlar, nevrotikliğin benlik bilinci, hassasiyet ve dürtüsellik yönlerinin, etkileşim kaygısını; benlik-bilinci, hassasiyet ve kaygı boyutlarının ise değerlendirme kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığı belirtilmiştir. Aynı zamanda nevrotik yaklaşım kontrol altındayken hem toplumsal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik hem de kendine yönelik mükemmeliyetçilik değerlendirme kaygısını anlamlı bir şekilde yordamıştır. Özetle nevrotiklik ve mükemmeliyetçilik boyutları sosyal etkileşim ve değerlendirme kaygısını öngörmektedir. Konuyla ilgili Türkiye'de yapılan bir araştırmada ise Hamarata (2009) ergenlerde problem çözme ve mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygının önemli birer yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir.

Literatürde mükemmeliyetçilikle düşünce yapısı arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışmalar da yer almaktadır. Bunlardan biri Flett, Hewitt ve Cheng (2008)'in 250 ergen üzerinde mükemmeliyetçilik boyutları ile irrasyonel inançların ilişkisini inceleyen araştırmasıdır. Araştırmaya göre kendine odaklı mükemmeliyetçiliğin irrasyonel inançların tümüyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu, sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik ile irrasyonel inançlar arasındaki ilişkinin daha az olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte kendine odaklı mükemmeliyetçilik, sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik ve mantıksız inançlar, ergenler arasında artan stres ile önemli düzeyde ilişkili bulunmuştur. Başka bir çalışmada Dilmaç, Aydoğan, Koruklu ve Deniz (2009) ön ergenlikteki öğrencilerde mantık dışı inançlar ile mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan hatalara karşı ilgi, davranışlara yönelik şüphe, aile beklentileri ve ebeveyn eleştirisi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Gong, Fletcher ve Paulson (2017) mükemmeliyetçiliğin iki önemli yönü olan kişisel standartlar ve değerlendirme endişeleri ile duygusal zekânın ilişkisini araştırmışlardır. Bulgular kişisel standartların duygusal zekânın tüm yönleriyle olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ancak hatalar üzerine endişenin duygusal problem çözme dışında duygusal zekânın tüm yönleriyle olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Farklı bir çalışmada

Smith, Saklofske ve Nordstokke (2014) nevrotiklik ile mükemmeliyetçi kaygılar arasındaki güçlü ilişkiyi ele alarak, duygusal zekânın nevrotik düşünce ve mükemmeliyetçi kaygılar arasındaki ilişkiye aracılık yapıp yapmadığını incelemişlerdir. Bulgular duygusal zekânın kısmen nevrotiklik-mükemmeliyetçi kaygılar bağlantısına aracılık ettiğini göstermiştir. Ayrıca nevrotiklik boyutunda yüksek ancak özellik olarak duygusal zekâsı daha düşük olan bireylerin, mükemmeliyetçi kaygılara daha yatkın oldukları gözlemlenmiştir. Kaya ve Peker (2016) ise duygusal zekânın üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve affetme düzeyleri arasındaki etkisini incelemişlerdir. Bulgulara göre mükemmeliyetçilik affetme ve duygusal zeka ile ters yönde ilişkiliyken, affetme ile duygusal zekânın pozitif yönde ilişkili olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte duygusal zekânın affetme ile mükemmeliyetçilik arasından kısmen aracı rolü olduğu bulgulanmıştır. Zekânın yanı sıra mükemmeliyetçiliğin hafıza ile ilişkisini inceleyen bir çalışmada Ben-Artzi ve Raveh (2016) kelime listeleri kullanarak uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçiliğin doğru ve yanlış hafıza üzerindeki etkisini araştırmışlardır. 97 lise öğrencisi üzerinde yapılan araştırmaya göre mükemmeliyetçi çabalar daha doğru hafıza ile ilişkili bulunurken mükemmeliyetçi kaygılar daha yüksek yanlış hafıza düzeyleri ile ilişkili bulunmuştur.

Flett ve diğerleri (2009) 92 kadın üniversite öğrencisi üzerinde mükemmeliyetçilik boyutları, test performansı ve testten sonra pozitif ve negatif duygusal etki arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Katılımcılara gerçek sınıf testinden önce çok boyutlu mükemmeliyetçilik testi uygulanmıştır, pozitif ve negatif duygusal etki sınıf testinin hemen ardından ölçülmüştür. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliğin, azalan pozitif duygusal etki, daha büyük olumsuz duygusal etki ve daha kötü test performansı ile kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin ise, belirtilen pozitif duygusal etki ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuş, test performansı ya da belirtilen negatif duygusal etkiyle herhangi bir ilişkisi gözlenmemiştir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliğin ise hem pozitif duygusal etkilenme hem de artırılmış test performansı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Mükemmeliyetçiliğin motivasyonel doğasına yönelik bir çalışmada Eryılmaz ve Kara (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar çalışmalarında 216 üniversite öğrencisi üzerinde mükemmeliyetçilik boyutları ile amaç için çaba gösterme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Elde edilen sonuca göre kendine yönelik mükemmeliyetçilik ile belirlenen amaca bağlanma ve amaç için mücadeleye devam etme arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Yine sosyal mükemmeliyetçilik ile amaçlar için mücadeleye devam etme ve amaçları bırakma boyutlarının; başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ile amaçlar için mücadele etmeye devam etme boyutunun ilişkili olduğu bulunmuştur. Mükemmeliyetçiliğin motivasyonel doğasının yanında öğrencilerin meslek seçimi ve öz-yeterlilikleriyle ilişkisini ortaya koyan Sarı ve Şahin (2014) lise son sınıf öğrencilerinde mesleğe karar verme öz-

yeterliliklerini yordamada çok boyutlu mükemmeliyetçilik özelliklerinin rolünü belirlemiştir. Öğrencilerin mükemmeliyetçilik alt boyutlarından organizasyon ve kişisel standartların mesleğe karar verme öz-yeterliliklerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Mükemmeliyetçilikle duygular arasındaki ilişkiyi inceleyen Fedewa, Burns ve Gomez (2005) üniversite öğrencilerinde suçluluk, utanç, gurur ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada mükemmeliyetçilik pozitif ve negatif olarak çok boyutlu bir yapı şeklinde ele alınmıştır. Araştırma bulguları mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu ele alınışını desteklerken, negatif mükemmeliyetçiliğin durumluluk utanma, suçluluk duygusu ve utanma eğilimi ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuş ve pozitif mükemmeliyetçiliğin gururla olumlu, durumluluk utanç ve kaygı ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Başka bir araştırmada ise Flett ve diğerleri (2003) mükemmeliyetçilik, kendini kabul ve depresyon boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 94 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, mükemmeliyetçiliğin üç boyutunun (yani kendine yönelik, diğerine yönelik ve toplumsal düzene yönelik mükemmeliyetçilik) koşulsuz kendini kabul ile olumsuz ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, depresyon nispeten düşük koşulsuz kendini kabul ile ilişkilendirilmiştir. Son olarak, bir yol analizi koşulsuz kendini kabulün, toplumsal düzene yönelik mükemmeliyetçilik ile depresyon arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve diğerine yönelik mükemmeliyetçiliğin depresyonu yalnızca düşük kendini kabul düzeyiyle ilişkisi yoluyla dolaylı olarak etkilediği ortaya koyulmuştur. Bulgular, mükemmeliyetçilerin şarta bağlı kendilerini değerlendirdiklerini ve öz değerlerini teyit etmeyen olumsuz olaylar yaşadıklarında psikolojik sıkıntıya karşı savunmasız olduklarını göstermektedir.

## **2. 2. Literatür Taramasının Sonucu**

Literatür taraması sonucunda sosyal kaygının evrensel bir olgu olmakla birlikte başkaları tarafından olası değerlendirilme algısı tarafından tetiklenen bilişsel ve duyuşsal bir deneyim olarak tanımlandığı görülmektedir. Konuyla ilgili çalışmalar, sosyal kaygının toplumda yaygın bir durum olduğunu, farklı gelişim dönemlerinde görülebilmekle birlikte daha çok erken ergenlik döneminde ortaya çıktığını, kadınlarda daha fazla görüldüğünü, ekonomik düzey, ikamet edilen yer, kültürel değerler gibi demografik değişkenlerden etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca sosyal kaygının tipik olarak yaşamın erken dönemlerinde başlaması kronik bir seyir izlemesine ve sosyal kaygıdan muzdarip kişilerin diğer kaygı bozuklukları, depresif bozukluklar, madde kullanım bozuklukları gibi başka tanılara sahip olmalarına neden olduğu görülmüştür.



Sosyal kaygı, kişileri sosyal açıdan izole bırakarak onların eğitim, mesleki, kişisel ve sosyal alanlarda ciddi rahatsızlıklar yaşamasına yol açabilmektedir. Eğitim, mesleki gelişim, yakın ilişkiler kurma gibi yeni durumlarla karşılaşan gençlerin bu gelişim görevlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmelerinin önünde bir engel olan sosyal kaygının farklı nedenleri olabilir. Bu nedenlerden biri kişinin kendine ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerinin sonucu olan benlik saygısıdır. Bireylerin kendilerine ilişkin olumsuz bakış açıları sosyal ilişkilerinde daha fazla sorun yaşamalarına ve sosyal ortamlardan kaçınmalarına neden olabilmektedir. Aynı zamanda ailenin çocuk gelişimindeki hayati önemi dikkate alındığında ebeveynlerin çocuklarına yönelik ilgi ve kontrol seviyeleri onların psikolojik sağlıklarıyla yakından ilişkili olabilmektedir. Çocuğa yönelik aşırı kontrol ve otoriter tutum benlik algılarını olumsuz yönde etkileyerek sosyal ortamlardan kaçınmalarına neden olabilir. Yine bireylerin kendileri için yüksek standartlar belirlemesi, fakat bu standartları karşılama adına aşırı endişe duyması, davranışlarından şüphe etmesi, hatalarına aşırı odaklanması sosyal ortamlarda istedikleri izlenimi oluşturamayacağı inancını tetikleyerek sosyal ilişkilerden kaçınmasına neden olabilmektedir. Sosyal kaygı üzerinde etkili olabilen tüm bu faktörler ergenlerin sağlıklı birer birey olabilmeleri için araştırılmaya değer olarak görülmektedir. Dolayısıyla sosyal kaygıyı etkileyen faktörleri anlamaya yönelik çalışmalar literatürde önemli bir yer tutmaktadır. Bununla birlikte alan yazında sosyal kaygı ile benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik özelliği ve bazı demografik değişkenlerin (cinsiyet, ekonomik gelir durumu, ikamet yeri, ebeveyn birliktelik durumu, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası ve sınıf mevcudu) ön ergenlerde çalışıldığına dair herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmanın, sosyal kaygının belirtilen değişkenlerle ele almasının alandaki bu eksikliği gidereceği ve ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ve verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistik analizlerle ilgili açıklamalar sunulmuştur.

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygıları ile benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik özellikleri ve bazı sosyo demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel modele göre gerçekleştirilmiştir. İlişkisel model, tek bir grupta iki veya daha fazla değişken arasındaki mevcut ilişkileri inceleyen, deneysel olmayan araştırmalardır. İlişkisel araştırmalarda değişkenler manipüle edilmezler. Bununla birlikte bu araştırma modeli ile değişkenler arasındaki ilişkilerin yönü ve gücü tespit edilebilir ve bu, korelasyon katsayısı kullanılarak gösterilebilir. Katsayının işareti (+ veya -) ilişkinin yönünü belirtir. Katsayının pozitif olması değişkenlerin güçlerinin birlikte arttığı veya azaldığı anlamına gelirken, katsayının negatif olması ise değişkenlerden birinin gücü artarken diğerinin azaldığını gösterir. Korelasyon katsayısının boyutu ise değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü belirtir. Katsayı, +1.00 (mükemmel bir pozitif ilişki olduğunu gösterir), 0 (ilişkisi olmadığını gösterir) ve -1.00 (mükemmel bir negatif ilişki olduğunu gösterir) arasında değişebilir (Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010). İlişkisel araştırma, önemli insan davranışlarını açıklamaya veya muhtemel sonuçlarını tahmin etmeye yardımcı olmak adına iki temel amaçtan biri için yürütülür. Başka bir deyişle ilişkisel araştırma, değişkenler arasındaki ilişkileri belirleyerek olgular hakkında anlayışı netleştirmeye ve ilişkili olduğu bilenen değişkenlerden yola çıkarak değişkenler hakkında tahminde bulunmaya olanak sağlar (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). İlişkisel araştırmaların doğasına uygun olarak bu çalışmada, belirlenen bağımsız değişkenlerin (benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik özelliği ve bazı sosyo demografik değişkenler) bağımlı değişken (sosyal kaygı) ile arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

İlişkisel modele uygun olarak tasarlanan bu çalışmanın araştırma grubu 2016 - 2017 öğretim yılında Trabzon ili Ortahisar, Araklı, Arsin, Yomra ve Düzköy ilçelerinde ortaokulda öğrenimine devam eden yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasından uygun

örnekleme yöntemi ile belirlenen 503 kız (%51.9) ve 467 erkek (%48.1) toplam 970 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bazı tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler

| Faktör                | Değişken         | N=970       |           |
|-----------------------|------------------|-------------|-----------|
|                       |                  | Frekans (f) | Yüzde (%) |
| Cinsiyet              | Kız              | 503         | 51.9      |
|                       | Erkek            | 467         | 48.1      |
| Ekonomik Durum        | Düşük            | 21          | 2.2       |
|                       | Orta             | 856         | 88.2      |
|                       | Yüksek           | 93          | 9.6       |
| İkamet Edilen Yer     | Köy              | 252         | 26.0      |
|                       | İlçe             | 505         | 52.0      |
|                       | Şehir merkezi    | 213         | 22.0      |
| Ebeveyn Birlikte Olma | Birlikte         | 933         | 96.2      |
|                       | Ayrı             | 37          | 3.8       |
| Anne Eğitim Düzeyi    | Okur-yazar değil | 68          | 7.0       |
|                       | İlkokul          | 379         | 39.1      |
|                       | Ortaokul         | 282         | 29.1      |
|                       | Lise             | 190         | 19.6      |
|                       | Üniversite       | 51          | 5.3       |
| Baba Eğitim Düzeyi    | Okur-yazar değil | 23          | 2.4       |
|                       | İlkokul          | 262         | 27.0      |
|                       | Ortaokul         | 287         | 29.6      |
|                       | Lise             | 290         | 29.9      |
|                       | Üniversite       | 108         | 11.1      |
| Kardeş Sayısı         | 1 ile 2          | 249         | 25.7      |
|                       | 3 ile 4          | 544         | 56.1      |
|                       | 5 ve üzeri       | 177         | 18.2      |
| Doğum Sırası          | 1                | 310         | 32.0      |
|                       | 2                | 288         | 29.7      |
|                       | 3                | 215         | 22.2      |
|                       | 4 ve üzeri       | 157         | 16.2      |
| Sınıf Mevcudu         | 0-10             | 33          | 3.4       |
|                       | 11-20            | 223         | 23.0      |
|                       | 21-30            | 479         | 49.4      |
|                       | 31-40            | 235         | 24.2      |

### 3. 3. Verilerin Toplanması

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla öğrencilerin bazı demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, sosyal kaygı düzeyini belirlemek için “Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçim”, benlik saygısı düzeyini belirlemek için “İki Boyutlu Benlik Saygısı: Kendini Sevme ve Öz-yeterlik Ölçeği”, algıladıkları anne-baba tutumlarını ölçmek için “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, mükemmeliyetçilik düzeylerini belirlemek için ise “Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

#### 3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmadaki katılımcıların birtakım demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda cinsiyet, ekonomik durum, ikamet edilen yer, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası ve sınıf mevcuduna ilişkin sorular bulunmaktadır (Ek 2).

#### 3. 3. 1. 2. Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçim (ÇSAÖ-Y)

Çocukların sosyal kaygı düzeylerini tespit etmek amacıyla La Greca ve Stone (1993) tarafından geliştirilen bu ölçek çocukluk çağında yaşanan sosyal kaygının psikometrik olarak sağlıklı ölçümlerine duyulan ihtiyaca cevap olarak (ÇSAÖ-Y) hazırlanmıştır. Bu ölçek öz-bildirime dayalı olarak cevaplandırılan 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek negatif değerlendirilme korkusu, yeni durumlarda sıkıntı ve sosyal kaçınma ve genel durumlarda sıkıntı ve sosyal kaçınma boyutlarını değerlendirir. Katılımcılar beşli liker tipi ölçekte maddelere ne derece katıldıklarını (1=hiçbir zaman, 2=çok az, 3=bazen, 4=çoğu zaman, 5=daima) belirtirler. Ölçekten alınabilecek puanlar 18-90 arasındadır ve ölçekten alınan daha yüksek puanlar yüksek sosyal kaygıya işaret eder.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Demir, Eralp-Demir, Türksöy, Özmen ve Uysal (2000) tarafından yapılmıştır. Çalışmaya 4. ve 8. sınıflardaki 452 öğrenci katılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık incelemesinde Cronbach alfa değeri 0.81 olarak tespit edilmiştir ve bu değer ölçeğin yüksek düzeyde bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin test-tekrar test korelasyonu ilk uygulamadan bir ay sonra yüksek bir korelasyon ( $r=0.8096$ ) göstermiştir. Ölçüt bağıntılı geçerliliğin (uyum geçerliliği) sınanması için Çocuklar için Sürekli Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Bu ölçekle ÇSAÖ-Y iyi bir korelasyon göstermiştir

( $r=0.5975$ ,  $p<0.001$ ). Ölçeğin iç tutarlılığı, test-tekrar test güvenilirliği iyi düzeyde olmakla birlikte ölçüt bağıntılı geçerliliği de yeterli düzeydedir (Ek 3).

### 3. 3. 1. 3. İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (İBBSÖ)

Kendini sevme ve öz-yeterlilik alt boyutlarından oluşan İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (İBBS), Tafarodi ve Swann (2001) tarafından geliştirilen, kişinin kendi ifadesine dayanan ve 16 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek benlik saygısını oluşturan “kendini sevme” ve “öz-yeterlilik” boyutlarından oluşmaktadır. İBBS'nin Türkiye standartizasyonu Doğan (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçekteki 1,3,5,6,7,9,11,15. maddeler kendini sevme alt boyutunu oluştururken 2,4,8,10,12,13,14,16. maddeler öz yeterlilik alt boyutunu oluşturmaktadır. İBBS “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Biraz Katılıyorum” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) olarak derecelendirilen 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki 1,6,7,8,10,13,15 ve 16. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek benlik saygısını göstermektedir. Bununla birlikte ölçeğin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarına göre elde edilen bulgular “kendini sevme” ve “özyeterlilik” alt boyutları için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının sırasıyla .83 ve .74 olduğunu göstermiştir. Ölçeğin psikometrik özelliklerinden doğrulayıcı faktör analizi incelendiğinde özgün formada olduğu gibi ölçeğin iki faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Özetle Kendini Sevme/Özyeterlilik Ölçeği'nin benlik saygısını ölçmede kullanılacak yeterli düzeyde geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır (Ek 4).

### 3. 3. 1. 4. Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)

Demokratik, koruyucu/istekçi ve otoriter olmak üzere üç alt ölçekten ve kırk maddeden oluşan anne-baba tutum ölçeği Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 1, 2, 6, 7, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 29, 30, 36, 37, 39. maddeler demokratik ebeveyn tutumunu ölçerken; 4, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27,28, 32, 33, 34. maddeler koruyucu-istekçi tutumu ölçmektedir. Otoriter tutum ise 3, 5, 8, 12, 16, 23, 31, 35, 38, 40. maddeler tarafından ölçülmektedir. Ölçek, tamamen uygun (5), çok uygun (4), biraz uygun (3), pek uygun değil (2) ve hiç uygun değil (1) olmak üzere beşli likert tipi cevap seçeneklerinden oluşmaktadır ve her soru için bir seçenek işaretlenmektedir. Her alt ölçek ayrı ayrı puanlanır ve alt ölçek puanları her madde için işaretlenen seçeneğin rakamsal değerinin toplamından oluşur. Demokratik ve koruyucu-istekçi tutum alt ölçekleri için alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan 15 iken otoriter tutum için en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10'dur. Alt ölçekten alınan yüksek puanlar ölçekte belirtilen

niteliklere uygunluğu ifade eder. ABTÖ bireysel ve grupla uygulanabilecek yapıdadır ve uygulama esnasında zaman sınırlaması yoktur.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonucunda iç tutarlılık; Cronbach alfa katsayıları demokratik alt ölçek için .89, koruyucu/istekçi için .82 ve otoriter için .78 olarak belirlenmiştir. Test tekrar test güvenilirliği ise, Pearson Momentler Çarpımı katsayıları yukarıdaki sıraya göre şöyledir: .92, .75 ve .79 (Öner, 2006) (Ek 5).

### **3. 3. 1. 5. Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ)**

İlköğretim ikinci kademedeki okuyan ön ergenlerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini ölçmek amacıyla Kırdök (2004) tarafından geliştirilen bu ölçek toplam 17 maddeden oluşmaktadır. İki alt boyutu bulunan ölçeğin olumlu mükemmeliyetçilik alt boyutu 10 maddeden, olumsuz mükemmeliyetçilik boyutu ise 7 maddeden oluşmaktadır. OOMÖ, 1 (bana hiç uygun değil) ile 4 (bana tamamen uygun) arasında puanlanan likert tipi bir ölçek olup, toplam puanı bulunmamaktadır. Olumlu mükemmeliyetçilik alt ölçeği 1,3,5,6,7,9,11,12,14,16. maddelerden oluşmaktadır ve bu alt ölçekten alınabilecek puanlar 10 ile 40 arasında; 2,4,8,10,13,15,17. maddelerden oluşan olumsuz mükemmeliyetçilik alt ölçeğinden ise alınabilecek puan 7 ile 28 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamında ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Alt ölçeklerden alınan puanlar yükseldikçe olumlu veya olumsuz mükemmeliyetçiliğin düzeyi artmaktadır.

Ölçeğin psikometrik özellikleri kapsam ve yapı geçerliği, ölçüt bağıntılı geçerlik, iç tutarlılık ve test tekrar test güvenilirliği yöntemleriyle incelenmiştir. Faktör analizi sonucunda iki boyutlu yapı desteklenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonucunda; olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik alt ölçeği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .81, .78 olarak bulunmuştur. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik alt ölçekleri için test tekrar test güvenilirliği sırasıyla .75, .78 olduğu tespit edilmiştir. Her iki alt ölçek için kararlılık katsayıları  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Ek 6).

### **3. 3. 2. Veri Toplama Süreci**

Veriler toplanmadan önce Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği-Yenilenmiş Biçimi'ni, İki Boyutlu Benlik Saygısı: Kendini Sevme ve Öz-yeterlik Ölçeği'ni, Anne-Baba Tutumları Ölçeği'ni, Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği'ni geliştiren ve Türkçe'ye uyarlayan akademisyenlerden e-mail yoluyla izinler alınmıştır. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Geliştirme Biriminden il ve ilçelerde belirlenen okullardan veri toplamak için resmi izin alınmıştır (Ek 1). Veri toplama

araçları araştırmacı tarafından çoğaltılarak araştırma grubuna tek oturumda ve yaklaşık bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Analizler 970 veri üzerinden yapılmıştır.

### 3. 3. 3. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel analizinde IBM SPSS 23.0 (Statistical Packet for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Sosyal kaygı, anne-baba tutumları, benlik saygısı, mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin analizi için 'Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı' tekniği kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin (benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik) bağımlı değişkeni (sosyal kaygı) açıklama durumunu belirlemek için de hiyerarşik regresyon analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Sosyal kaygı değişkeninin cinsiyete ve anne-baba birliktelik durumuna dayalı farklılığını incelemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Bununla birlikte, sosyal kaygının ekonomik düzey, ikamet yeri, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası ve sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırmada kullanılan değişkenlerle ilgili tanımlayıcı bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise öğrencilerin sosyal kaygıları ile benlik saygısı, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkilere ilişkin bulgular sunulmuştur.

### 4. 1. Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmanın değişkenleri olan sosyal kaygı, benlik saygısı, anne baba tutumları, mükemmeliyetçilik ve alt faktörlerine ait tanımlayıcı bulgular Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Değişkenlerle İlgili Tanımlayıcı Bulgular

| Değişken      | N   | En Düşük | En Yüksek | Ort.  | SS    |
|---------------|-----|----------|-----------|-------|-------|
| SK            | 970 | 18.00    | 85.00     | 40.47 | 11.08 |
| İBBS          | 970 | 16.00    | 80.00     | 58.14 | 9.24  |
| Kendini Sevme | 970 | 8.00     | 40.00     | 31.46 | 5.65  |
| Öz Yeterlik   | 970 | 8.00     | 40.00     | 26.68 | 5.03  |
| ABT           | -   | -        | -         | -     | -     |
| Demokratik    | 970 | 15.00    | 75.00     | 58.55 | 10.74 |
| Koruyucu      | 970 | 18.00    | 74.00     | 41.78 | 9.32  |
| Otoriter      | 970 | 10.00    | 50.00     | 21.53 | 7.22  |
| M             | -   | -        | -         | -     | -     |
| Olumlu        | 970 | 10.00    | 40.00     | 31.39 | 6.06  |
| Olumsuz       | 970 | 8.00     | 32.00     | 19.63 | 4.97  |

SK: Sosyal Kaygı; İBBS: İki Boyutlu Benlik Saygısı; ABT: Anne-Baba Tutumları; M: Mükemmeliyetçilik

### 4. 2. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeyleri ile Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler

Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygıları, benlik saygıları, anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkileri test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır. Aynı zamanda değişkenler arasındaki ilişkiler test edilirken ölçeklerin alt boyutları da analize dâhil edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’te özetlenmiştir.



Tablo 3. Sosyal Kaygı, Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkiler

|            | 1     | 2     | 3     | 4     | 5     | 6    | 7     | 8    | 9 | Ort.  | Ss.   |
|------------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|------|---|-------|-------|
| 1. SK      | 1     |       |       |       |       |      |       |      |   | 40.46 | 11.08 |
| 2. İBKKSAB | -.24* | 1     |       |       |       |      |       |      |   | 31.46 | 5.65  |
| 3. İBBÖYAB | -.27* | .49*  | 1     |       |       |      |       |      |   | 26.68 | 5.03  |
| 4. İBB     | -.29* | .88*  | .85*  | 1     |       |      |       |      |   | 58.14 | 9.24  |
| 5. DABT    | -.05  | .38*  | .29*  | .39*  | 1     |      |       |      |   | 58.55 | 10.74 |
| 6. KABT    | .23*  | -.14* | -.10* | -.14* | -.06  | 1    |       |      |   | 41.78 | 9.32  |
| 7. OABT    | .12*  | -.35* | -.22* | -.33* | -.43* | .54* | 1     |      |   | 21.53 | 7.22  |
| 8. OLM     | .02   | .23*  | .28*  | .29*  | .39*  | .05  | -.21* | 1    |   | 31.39 | 6.06  |
| 9. OSM     | .39*  | -.23* | -.19* | -.24* | -.05  | .28* | .24*  | .25* | 1 | 19.63 | 4.97  |

\* $p < .01$ ; SK: Sosyal Kaygı; İBKKSAB: İki Boyutlu Benlik Saygısı Kendini Sevme Alt Boyutu; İBBÖYAB: İki Boyutlu Benlik Saygısı Öz Yeterlik Alt Boyutu; İBB: İki Boyutlu Benlik Saygısı; DABT: Demokratik Anne Baba Tutumu; KABT: Koruyucu Anne Baba Tutumu; OABT: Otoriter Anne Baba Tutumu; OLM: Olumlu Mükemmeliyetçilik; OSM: Olumsuz Mükemmeliyetçilik.

Tablo 3'te görüldüğü üzere sosyal kaygı ile benlik saygısı ( $r = -.29$ ,  $p < .01$ ) ve benlik saygısının alt boyutları olan kendini sevme ( $r = -.24$ ,  $p < .01$ ) ve öz yeterlik ( $r = -.27$ ,  $p < .01$ ) arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı ilişkiler mevcuttur. Yine sosyal kaygı ile koruyucu anne baba tutumu ( $r = .23$ ,  $p < .01$ ) ve otoriter anne baba tutumu ( $r = .12$ ,  $p < .01$ ) arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunur iken, sosyal kaygı ile demokratik anne baba tutumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır ( $r = .05$ ,  $p > .05$ ). Bir diğer bulguda ise, sosyal kaygı ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş ( $r = .39$ ,  $p < .01$ ), ancak sosyal kaygı ile olumlu mükemmeliyetçilik arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır ( $r = .02$ ,  $p > .05$ ).

#### 4. 3. Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçiliğin Sosyal Kaygıyı Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada bağımlı değişken olan sosyal kaygının yordanmasına ilişkin analizler kapsamında hiyerarşik regresyon analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyal Kaygının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi

| Model | Yordayan | R    | R <sup>2</sup> | ΔR <sup>2</sup> | F      | df    | β     | β     | P    |
|-------|----------|------|----------------|-----------------|--------|-------|-------|-------|------|
|       | (sabit)  |      |                |                 |        |       |       |       |      |
| 1     | İBKKSAB  | .295 | .087           | .085            | 46.145 | 2/967 | -.266 | -.136 | .00* |
|       | İBBÖYAB  |      |                |                 |        |       | -.448 | -.203 | .00* |

Tablo 4'ün devamı

| Model | Yordayan | R    | R <sup>2</sup> | $\Delta R^2$ | F      | df    | $\beta$ | $\beta$ | P    |
|-------|----------|------|----------------|--------------|--------|-------|---------|---------|------|
|       | (sabit)  |      |                |              |        |       |         |         |      |
| 2     | İBKKSAB  |      |                |              |        |       | -0.274  | -0.140  | .00* |
|       | İBBÖYAB  | .364 | .132           | .129         | 36.749 | 4/965 | -0.437  | -0.198  | .00* |
|       | KABT     |      |                |              |        |       | -0.297  | .250    | .00* |
|       | OABT     |      |                |              |        |       | -0.159  | -0.103  | .00* |
|       | (sabit)  |      |                |              |        |       |         |         |      |
| 3     | İBKKSAB  |      |                |              |        |       | -0.192  | -0.098  | .00* |
|       | İBBÖYAB  |      |                |              |        |       | -0.375  | -0.170  | .00* |
|       | KABT     | .470 | .221           | .217         | 54.727 | 5/964 | .214    | .180    | .00* |
|       | OABT     |      |                |              |        |       | -0.186  | -0.121  | .00* |
|       | OSM      |      |                |              |        |       | .709    | .318    | .00* |

\*p< .01; SK: Sosyal Kaygı; İBKKSAB: İki Boyutlu Benlik Saygısı Kendisi Sevme Alt Boyutu; İBBÖYAB: İki Boyutlu Benlik Saygısı Öz Yeterlik Alt Boyutu; İBB: İki Boyutlu Benlik Saygısı; DABT: Demokratik Anne Baba Tutumu; KABT: Koruyucu Anne Baba Tutumu; OABT: Otoriter Anne Baba Tutumu; OLM: Olumlu Mükemmeliyetçilik; OSM: Olumsuz Mükemmeliyetçilik.

Üç adımda gerçekleştirilen hiyerarşik regresyonda ilk adımda benlik saygısının alt boyutları olan kendini sevme ve öz-yeterlik, ikinci adımda koruyucu ve otoriter anne baba tutumları, üçüncü adımda ise olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenleri kullanılmıştır. İlk adımda girilen değişkenlerin özgün katsayısının model içerisinde anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $\Delta R^2 = .085$ ,  $F_{2/967} = 46.145$ ,  $p < .01$ ). İlk adımda modele girilen kendini sevme ( $\beta = -.136$ ,  $p < .01$ ) ve öz-yeterlik ( $\beta = -.203$ ,  $p < .01$ ) değişkenlerinin modele katkılarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İkinci adımda modele girilen koruyucu ve otoriter anne baba tutumlarının modele olan toplam katkısı anlamlıdır ( $\Delta R^2 = .129$ ,  $F_{4/965} = 36.749$ ,  $p < .01$ ). Koruyucu ( $\beta = .250$ ,  $p < .01$ ) ve otoriter ( $\beta = -.103$ ,  $p < .01$ ) anne baba tutumlarının modele olan özgün katkıların anlamlı olduğu gözlenmektedir.

Üçüncü adımda modele alınan olumsuz mükemmeliyetçiliğin modele toplam katkısının anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $\Delta R^2 = .217$ ,  $F_{5/964} = 54.727$ ,  $p < .01$ ). Olumsuz mükemmeliyetçiliğin modele olan özgün katkısının anlamlı olduğu bulgulanmıştır ( $\beta = .318$ ,  $p < .01$ ).

#### 4. 4. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Puanlarının Demografik Değişkenlere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu araştırmada ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarının cinsiyet, ekonomik durum, ikamet edilen yer, ebeveyn birlikte olma durumu, anne eğitim

durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, sınıf mevcuduna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Bu doğrultuda İlişkiz Örneklem t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) ve post hoc testlerinden Tukey HSD testinden yararlanılmıştır. Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarında demografik değişkenlere dayalı farklılaşma durumları aşağıda sırası ile sunulmuş ve bulgular özetlenmiştir.

#### 4. 4. 1. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Cinsiyete Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygılarında cinsiyete dayalı anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkiz örneklem t testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Kaygının Cinsiyete Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin İlişkiz Örneklem t-Testi Sonuçları

| Değişken | Faktör | N   | Ort.  | Ss    | sd     | t     | P    |
|----------|--------|-----|-------|-------|--------|-------|------|
| Cinsiyet | Kız    | 503 | 42.15 | 11.64 | 964.31 | 4.988 | .00* |
|          | Erkek  | 467 | 38.65 | 10.15 |        |       |      |

\*p< .01

Tablo 5'te görüldüğü üzere ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinde cinsiyete dayalı anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir,  $t(964.31) = 4.988$ ,  $p < .01$ . Bu bulgu kız öğrencilerin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal kaygıya sahip olduklarını bildirmektedir.

#### 4. 4. 2. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Ekonomik Düzeye Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinde ekonomik düzeye dayalı farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Ekonomik düzeye dayalı betimsel istatistikler Tablo 6'da, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6. Sosyal Kaygı Puanlarının Algılanan Ekonomik Düzeye Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken       | Faktör | N   | Ort.  | Ss    |
|----------------|--------|-----|-------|-------|
| Ekonomik Düzey | Düşük  | 21  | 47.76 | 12.04 |
|                | Orta   | 856 | 40.53 | 10.93 |
|                | Yüksek | 93  | 39.18 | 11.73 |

Tablo 7. Sosyal Kaygının Ekonomik Düzeye Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | Sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark                |
|--------------|-----------|-----|---------|-------|------|-----------------------------|
| Gruplararası | 1271.96   | 2   | 635.982 | 5.225 | .00* | düşük-orta,<br>düşük-yüksek |
| Grupiçi      | 117703.39 | 967 | 121.720 |       |      |                             |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |       |      |                             |

\*p&lt; .01

Ekonomik düzey dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde öğrencilerin sosyal kaygı puanlarında anlamlı farkın olduğu gözlenmiştir ( $F_{(2,967)} = 5.225$ ,  $p < .01$ ). Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre düşük ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin (Ort.= 47.76, Ss= 12.04) orta (Ort.= 40.53, Ss= 10.93) ve yüksek (Ort.= 39.18, Ss= 11.73) ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir.

#### 4. 4. 3. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının İkamet Edilen Yere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Köy, ilçe ve şehir merkezinde ikamet eden ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin nasıl farklılaştığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. İkamet edilen yere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8'de, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 8. Sosyal Kaygı Puanlarının İkamet Edilen Yere İlişkin Betimsel İstatistikleri

| Değişken          | Faktör        | N   | Ort.  | Ss    |
|-------------------|---------------|-----|-------|-------|
| İkamet Edilen Yer | Köy           | 252 | 42.35 | 10.80 |
|                   | İlçe          | 505 | 41.07 | 10.93 |
|                   | Şehir Merkezi | 213 | 36.81 | 10.99 |

Tablo 9. Sosyal Kaygının İkamet Edilen Yere Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F      | p    | Anlamlı Fark                            |
|--------------|-----------|-----|---------|--------|------|---|
| Gruplararası | 3926.58   | 2   | 1963.29 | 16.502 | .00* | şehir merkezi-köy<br>şehir merkezi-ilçe |
| Grupiçi      | 115048.78 | 967 | 118.97  |        |      |   |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |        |      |   |

\*p< .01

İkamet edilen yer dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu bulgulanmıştır ( $F_{(2,967)} = 16.502$ ,  $p < .01$ ). Buna göre şehir merkezinde yaşayan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri (Ort.=36.81, Ss= 10.99) ilçede (Ort.= 41.07, Ss= 10.93) ve köyde (Ort.= 42.35, Ss= 10.80) yaşayan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

#### 4. 4. 4. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Ebeveyn Birlikte Olma Durumuna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygılarının ebeveyn birlikte olma durumuna dayalı farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Sosyal Kaygının Ebeveyn Birlikte Olma Durumuna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

| Değişken              | Faktör   | N   | Ort.  | Ss    | sd  | t      | P   |
|-----------------------|----------|-----|-------|-------|-----|--------|-----|
| Ebeveyn Birlikte Olma | Birlikte | 933 | 40.35 | 11.09 | 968 | -1.632 | .10 |
|                       | Ayrı     | 37  | 43.38 | 10.55 |     |        |     |

Tablo 10'da sunulduğu üzere ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinde ebeveyn birlikte olma durumuna dayalı anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir,  $t(968) = -1.632$ ,  $p > .05$ . Bu bulgudan hareketle anne babası ayrı olan öğrenciler ile birlikte olan öğrenciler arasında sosyal kaygı bakımından anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

#### 4. 4. 5. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma grubundaki ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinde anne eğitim durumuna dayalı farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Anne eğitim düzeyine dayalı betimsel istatistikler Tablo 11'de, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 11. Sosyal Kaygı Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken           | Faktör          | N   | Ort.  | Ss    |
|--------------------|-----------------|-----|-------|-------|
| Anne Eğitim Durumu | Okuryazar değil | 68  | 43.13 | 9.66  |
|                    | İlkokul         | 379 | 41.81 | 11.39 |
|                    | Ortaokul        | 282 | 39.34 | 10.65 |
|                    | Lise            | 190 | 39.21 | 11.16 |
|                    | Üniversite      | 51  | 37.82 | 11.04 |

Tablo 12. Sosyal Kaygının Anne Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark     |
|--------------|-----------|-----|---------|-------|------|------------------|
| Gruplararası | 2183.73   | 4   | 545.933 | 4.511 | .00* | ilkokul-ortaokul |
| Grupiçi      | 116791.63 | 965 | 121.081 |       |      |                  |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |       |      |                  |

\*p&lt; .01

Anne eğitim durumu dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarında anlamlı farkların olduğu gözlenmiştir ( $F_{(4,965)}=4.511$ ,  $p< .01$ ). Buna göre annesi ilkököl eğitimi almış olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyi (Ort.= 41.81, Ss= 11.39) annesi ortaokul eğitimi almış olanlardan (Ort.= 39.34, Ss= 10.65) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

#### 4. 4. 6. Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin baba eğitim durumuna dayalı farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Baba eğitim düzeyine dayalı betimsel istatistikler Tablo 13'te, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 13. Sosyal Kaygı Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken           | Faktör          | N   | Ort.  | Ss    |
|--------------------|-----------------|-----|-------|-------|
| Baba Eğitim Durumu | Okuryazar değil | 23  | 44.08 | 10.57 |
|                    | İlkokul         | 262 | 42.67 | 11.09 |
|                    | Ortaokul        | 287 | 38.94 | 10.84 |
|                    | Lise            | 290 | 39.67 | 10.91 |
|                    | Üniversite      | 108 | 40.52 | 11.44 |

Tablo 14. Sosyal kaygının Baba Eğitim Düzeyine Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark                     |
|--------------|-----------|-----|---------|-------|------|----------------------------------|
| Gruplararası | 2424.58   | 4   | 606.144 | 5.019 | .00* | ilkokul-ortaokul<br>ilkokul-lise |
| Grupiçi      | 116550.78 | 965 | 120.778 |       |      |                                  |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |       |      |                                  |

\*p< .01

Baba eğitim durumuna göre yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarının farklılaştığını göstermiştir ( $F_{(4,965)} = 5.019$ ,  $p < .01$ ). Buna göre babası ilkökullü eğitimini tamamlamış olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri (Ort.= 42.67, Ss= 11.09) babası ortaokul (Ort.= 38.94, Ss= 10.84) ve lise (Ort.= 39.67, Ss. 10.91) eğitimini tamamlamış olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olarak bulgulanmıştır.

#### 4. 4. 7. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Kardeş Sayısına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin kardeş sayısına dayalı farklılaşma gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Kardeş sayısına dayalı betimsel istatistikler Tablo 15'te, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 15. Sosyal Kaygı Puanlarının Kardeş Sayısına Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken      | Faktör     | N   | Ort.  | Ss    |
|---------------|------------|-----|-------|-------|
| Kardeş Sayısı | 1 ile 2    | 249 | 38.42 | 11.04 |
|               | 3 ile 4    | 544 | 40.74 | 10.70 |
|               | 5 ve üzeri | 177 | 42.48 | 11.87 |

Tablo 16. Sosyal Kaygının Kardeş Sayısına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark                          |
|--------------|-----------|-----|---------|-------|------|---------------------------------------|
| Gruplararası | 1795.84   | 2   | 897.920 | 7.140 | .00* | 1 ile 2-3 ile 4<br>1 ile 2-5 ve üzeri |
| Grupiçi      | 117179.52 | 967 | 121.178 |       |      |                                       |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |       |      |                                       |

\*p< .01

Kardeş sayısı dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu

gözlenmiştir ( $F_{(2,967)} = 7.140$ ,  $p < .01$ ). Bulgular kardeş sayısı 1 ile 2 olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin (Ort.=38.42, Ss= 11.04) kardeş sayısı 3 ile 4 (Ort.= 40.74, Ss= 10.70) ve 5 ve üzeri (Ort.= 42.48, Ss= 11.87) olanlardan anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir.

#### 4. 4. 8. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Doğum Sırasına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin doğum sırasına dayalı farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Doğum sırasına dayalı betimsel istatistikler Tablo 17’de, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 17. Sosyal Kaygı Puanlarının Doğum Sırasına Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken     | Faktör     | N   | Ort.  | Ss    |
|--------------|------------|-----|-------|-------|
| Doğum Sırası | 1          | 310 | 40.44 | 10.65 |
|              | 2          | 288 | 40.31 | 11.03 |
|              | 3          | 215 | 39.88 | 11.51 |
|              | 4 ve üzeri | 157 | 41.59 | 11.42 |

Tablo 18. Sosyal Kaygının Doğum Sırasına Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F    | P   |
|--------------|-----------|-----|---------|------|-----|
| Gruplararası | 277.82    | 3   | 92.607  | .754 | .52 |
| Grupiçi      | 118697.54 | 966 | 122.875 |      |     |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |      |     |

Doğum sırası dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F_{(3,966)} = .754$ ,  $p > .05$ ). Bulgular, ortaokul öğrencilerinin doğum sırasına göre sosyal kaygı düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir.

#### 4. 4. 9. Öğrencilerin Sosyal Kaygılarının Sınıf Mevcuduna Dayalı Farklılaşma Durumu

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygılarının sınıf mevcuduna dayalı farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Sınıf mevcuduna dayalı betimsel istatistikler Tablo 19’da, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 20’de sunulmuştur.



Tablo 19. Sosyal Kaygı Puanlarının Sınıf Mevcuduna Dayalı Betimsel İstatistikleri

| Değişken      | Faktör    | N   | Ort.  | Ss    |
|---------------|-----------|-----|-------|-------|
| Sınıf Mevcudu | 0 ile 10  | 33  | 42.95 | 13.06 |
|               | 11 ile 20 | 223 | 42.31 | 10.48 |
|               | 21 ile 30 | 479 | 40.54 | 11.42 |
|               | 31 ile 40 | 235 | 38.20 | 10.25 |

Tablo 20. Sosyal Kaygının Sınıf Mevcuduna Dayalı Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

| Faktör       | KT        | sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark        |
|--------------|-----------|-----|---------|-------|------|---------------------|
| Gruplararası | 2167.39   | 3   | 722.462 | 5.975 | .00* | 31 ile 40-11 ile 20 |
| Grupiçi      | 116807.97 | 966 | 120.919 |       |      | 31 ile 40-21 ile 30 |
| Toplam       | 118975.36 | 969 |         |       |      |                     |

\*p< .01

Sınıf mevcudu gözönüne alınarak yapılan tek yönlü varyans analizinde ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulgulanmıştır ( $F_{(3,966)} = 5.975$ ,  $p < .01$ ). Elde edilen bulgulardan 31 ile 40 sınıf mevcuduna sahip sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin (Ort.= 38.20, Ss= 10.25) 21 ile 30 (Ort.= 40.54, Ss= 11.42) ve 11 ile 20 sınıf mevcuduna sahip sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük sosyal kaygıya sahip oldukları gözlenmiştir.

## 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygıları ile benlik saygısı, algıladıkları anne baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin sosyal kaygılarının cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ikamet yeri, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair bulgular tespit edilmiştir. Bu bölümde inceleme konusu üzerinden elde edilen istatistiksel bulgular konuyla ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

### 5. 1. Değişkenler Arası İlişkiler

Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygıları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan analizler sonucunda, sosyal kaygı ile benlik saygısı ve benlik saygısının alt boyutları olan kendini sevme ve öz-yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu, aynı zamanda kendini sevme ve öz-yeterliliğin sosyal kaygıyı açıkladığı bulgulanmıştır. Bu bulgu çalışmaya katılan öğrencilerin benlik saygısı puanları arttıkça sosyal kaygı puanlarının düştüğünü göstermektedir. Sosyal kaygıyla ilgili literatür incelendiğinde benlik saygısının sosyal kaygıyı açıkladığı ve aralarında negatif yönlü bir ilişki olduğunu gösteren bazı araştırmalar olduğu gözlenmiştir (Eriş ve İkiz, 2013; Erözkan, 2011; Glashouwer, Vroling, De Jong, Lange ve De Keijser, 2013; Hiller, Steffens, Ritter ve Stangier, 2017; İncü ve diğ., 2015; Kurtyılmaz, Can ve Ceyhan, 2017; Tan ve diğ., 2016). Ancak Gümüş (2006) Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğini kullanarak yapmış olduğu çalışmasında benlik saygısı ile sosyal kaygı arasında anlamlı bir ilişki olmadığına dair bir sonuç elde etmiştir. Bununla birlikte sosyal kaygı bozukluğu olan bireylerde olumsuz benlik değerlendirmesi yani düşük benlik saygısını inceleyen Hiller ve diğerleri (2017) sosyal kaygılı bireylerin sağlıklı bireylere göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğunu ve daha fazla durumluluk kaygı yaşadıklarını gözlemlemiştir. Farklı bir çalışmada da İncü ve diğerleri (2015) sosyal kaygının benlik saygısı ve öz yeterlilik ile negatif, öz-eleştiri ve bağımlılıkla pozitif ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Sübaşı (2010) da çalışması sonucunda sosyal kaygının en güçlü yordayıcısının benlik saygısı olduğunu ve aralarındaki ilişkinin ters yönlü olduğunu ifade etmiştir. Kişinin kendisini nasıl değerlendirdiğinin bir sonucu olan benlik saygısı, bireyin kendisini olumlu değerlendirmesi sonucunda yüksek, olumsuz değerlendirmesi sonucunda ise düşük olmaktadır. Aynı zamanda negatif benlik değerlendirmesi ve

başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu sosyal kaygının temel özelliklerinden biridir (APA, 2014). Sosyal durumlarda olumsuz benlik değerlendirmesi harekete geçen sosyal kaygılı birey içinde bulunduğu koşulları yanlış yorumlayarak yoğun bir endişe yaşayabilmektedir. Ayrıca başarısız olduğuna, davranışlarının felakete sonuçlanacağına inanan sosyal kaygılı bireyin kendine ilişkin bu olumsuz bakış açısı ve başkalarının da kendisini reddedeceğine, eleştireceğine dair algısı bu bireylerde düşük benlik saygısına yol açtığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu sosyal kaygı ile anne-baba tutumlarından koruyucu ve otoriter tutum arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu fakat sosyal kaygıyla demokratik tutum arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı yönündedir. Ayrıca yapılan hiyerarşik regresyon analizinin otoriter ve koruyucu anne baba tutumlarının sosyal kaygıyı açıkladığını göstermiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda koruyucu ve otoriter anne-baba tutumuyla sosyal kaygı arasındaki pozitif yönlü ilişkiyi destekleyen bulgular yer almaktadır (Ateş, 2015; Erkan, 2002a, 2002b; Kaya ve diğ., 2012; Türe, 2013). Buna rağmen sosyal kaygı ile anne-baba tutumları arasında herhangi bir ilişki olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Eriş ve İkiz, 2013; Erözkan, 2004; Kaya ve diğ., 1997; Sübaşı, 2010). Konuyla ilgili birçok çalışmada anne-baba tutumlarının demokratik, otoriter, koruyucu vb. sınıflandırılmasının sosyal kaygıyla ilişkisinden ziyade ebeveyn tutumlarının duyarlılık ve talepkarlık boyutlarının sosyal kaygıyla ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Bu boyutlardan talepkarlık anne-babanın ebeveynlik stillerindeki kontrol, denetim ve olgunluk talebini, duyarlılık ise duygusal sıcaklık, kabul ve çocukla iletişim derecesini ifade etmektedir. Talepkarlık ve duyarlılık boyutunun yüksek olması demokratik ebeveyn tutumunu temsil ederken, yüksek talepkarlıkla birlikte düşük duyarlılık otoriter ebeveyn tutumunu göstermektedir (Martinez ve diğ., 2007). Örneğin Asbrand, Hudson, Schmitz ve Tuschen-Caffier (2017) tarafından yapılan çalışmada sosyal kaygılı çocukların annelerinin kontrol grubundaki annelere göre çocuklarına yönelik aşırı kontrol uyguladıkları yani çocuklarının davranışlarına, düşüncelerine daha fazla müdahale ettikleri gözlemlenmiştir. Çinli ergenler üzerinde Xu, Ni, Ran ve Zhang (2017) 'ın yaptığı çalışmada duygusal sıcaklığın yüksek olduğu ailelerde, sosyal kaygı puanlarının daha düşük olduğu; ancak ebeveyn reddi ve aşırı korumanın yüksek olduğu ailelerde ise, sosyal kaygının daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Diğer bir çalışmada Festa ve Ginsburg (2011) çocuklara yönelik olan ebeveyn kaygısı, ebeveyn reddi ve ebeveyn aşırı kontrolünün çocuklardaki sosyal kaygı düzeyi ile pozitif yönde ilişkili ve ebeveyn aşırı kontrolünün çocuktaki sosyal kaygı belirtilerinin önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla çocuk gelişiminde aile, çocuğun dünyaya ilk geldiği andan itibaren hayati bir öneme sahip olmaktadır. Çocuğun ailesiyle olan etkileşimi onun aile içindeki yerini, duygularını,

düşüncelerini, davranışlarını, özetle kişiliğini etkilemekte ve şekillendirmektedir (Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011). Ergenlik döneminin gelişimsel özellikleriyle bağlantılı olarak ebeveynlerle olan ilişkilerin, arkadaşlar ile olan ilişkilere kıyasla önemi biraz azalmış olsa bile, ebeveynler ergenlerin hayatlarında önemli kişiler olarak kalmaktadır. Bu yüzden otoriter ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken uyguladıkları katı kurallar, çocuklarına yönelik haksız suçlamalar ve aşırı eleştiriler çocuklarının kendilik algılarını olumsuz yönde etkileyebilmekte, kendilerinin sevilmemesi, yeteneksiz ve iyi olmayan biri olarak algılanmalarına yol açabilmektedir. Bu tür eleştiri ve aşağılama çocukların olumsuz benlik değerlendirmelerini artırabilir, dolayısıyla akranlarının veya diğer kişilerin kendilerini reddedeceklerini düşünmesine ve sosyal etkileşimlerden kaçınmasıyla birlikte sosyal kaygı düzeylerinin artmasına neden olabilir. Koruyucu ebeveynlik tutumunda ise ebeveynler dünyayı bol miktarda tehlikeli durum ve kişilerle dolu bir yer olarak görme eğiliminde olduklarından adeta çocuklarını cam bir fanus içerisinde, tüm tehlikelerden koruyarak yetiştirme arzusunda olabilmektedirler. Bunun sonucunda aşırı korumacı ebeveynlere sahip çocukların daha az özerkliğe sahip olması, yeni durumları keşfetme, farklı sosyal beceriler kazanma fırsatlarının sınırlandırılması, onların daha düşük sosyal yeterliliğe ve daha yüksek sosyal kaygıya sahip olacakları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca mevcut çalışmada demokratik ebeveyn tutumu ile sosyal kaygı arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Oysaki demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarına yönelik göstermiş oldukları yüksek duyarlılık, sevgi ve kontrolle birlikte onların özerkliğini desteklemesi, görüşlerini ifade etmede çocuklarına söz hakkı vermesi, bireysel farklılıklara saygı duyması, çocukların aile içinde kendilerini kabul gören, sevilen biri olarak algılamasına, kendi gibi davranmasına, duygu ve düşüncelerini baskı hissetmeden açıklamasına izin verebilir. Bu olumlu aile iklimi çocuğun sosyal yaşamında da kendisini göstererek baskı hissetmeden ilişkiler kurabilmesine yardımcı olabileceği öngörülebilir. Konuyla ilgili önceki çalışmalar incelendiğinde demokratik ebeveyn tutumu ile sosyal kaygı arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Ateş, 2015; Erkan, 2002a; N. Van Zalk ve M. Van Zalk, 2015).

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin son bulgu ise sosyal kaygı ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu fakat olumlu mükemmeliyetçilik ile arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönündedir. Ayrıca analizler sonucunda olumsuz mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygıyı açıkladığı gözlenmiştir. Yani, olumsuz mükemmeliyetçilik puanları arttıkça sosyal kaygı puanları da yükselmektedir. Konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde mükemmeliyetçilik ile sosyal kaygının ilişkili olduğuna dair bulgular olduğu görülmektedir (Hamarata, 2009; Iancu, Bodner, Joubran, Zion ve Ram, 2015; Mackinnon ve diğ., 2014; Newby ve diğ., 2017).

Literatürde mükemmeliyetçilik iki boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. Stoeber ve Otto (2006) olumlu mükemmeliyetçi çabalar ve olumsuz mükemmeliyetçi endişeler kavramlarını mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz doğasını anlamak için kullanmışlardır. Olumlu mükemmeliyetçi çabalar, yüksek kişisel standartları ve kendine yönelik mükemmeliyetçiliği içerirken; olumsuz mükemmeliyetçi endişeler, hatalar üzerine endişeyi, davranışlardan şüphe duymayı, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliği ve yüksek beklentiler ile sahip olunan başarılar arasındaki tutarsızlığı kapsamaktadır. Olumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler üst düzeyde olumlu mükemmeliyetçi çabalara ve düşük olumsuz mükemmeliyetçi endişelere; olumsuz mükemmeliyetçilik gösteren bireyler ise yüksek düzeyde mükemmeliyetçi çabalara ve mükemmeliyetçi endişelere sahiptirler. Konuyla ilgili çalışmalar gözden geçirildiğinde olumsuz mükemmeliyetçilik ile sosyal kaygı arasındaki pozitif ilişkiye vurgu yapıldığı gözlemlenmektedir. Örneğin Jain ve Sudhir (2010)'in çalışmasında sosyal kaygılı bireyler kontrol grubuna göre mükemmeliyetçilik ölçeğinin hatalar üzerine endişe, davranışlardan şüphe duyma, ebeveyn eleştirisi alt boyutlarından daha yüksek puanlar almışlardır. Başka bir araştırmada Scott ve diğerleri (2014) klinik olmayan bir örnekleme uyumsuz mükemmeliyetçilik ile sosyal kaygı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Cox ve Chen (2015) ise çalışmaları sonucunda sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik ile davranışlardan şüphe duymanın sosyal kaygıyla ilişkili olduğunu ve bu boyutların sosyal kaygıyı öngördüğünü tespit etmişlerdir. Schlenker ve Laery (1982) sosyal kaygının, bireyin sosyal ilişkilerde arzulanan sosyal etkiyi bırakma yeteneği hakkındaki endişelerinden ve bu endişeleri artıran, performans için aşırı yüksek standartlar belirleme gibi kişilik özelliklerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Sosyal kaygılı bireyler sosyal durumlarda davranışlarından şüphe ederek uygun davranışı gösteremeyeceklerini ve bu durumdan dolayı diğerleri tarafından olumsuz değerlendirileceklerini düşünme eğilimindedirler. Clark ve Wells (1995) benzer şekilde sosyal kaygılı bireylerin 'herkese uygun bir biçimde davranmalıyım', hiç kimsenin endişeli olduğumu anlamasına izin vermemeliyim' gibi fonksiyonel olmayan inançları olduğunu ve bu durumla başa çıkabilmek adına kendileri için aşırı yüksek performans standartları oluşturduklarını belirtmektedirler. Bu standartların karşılanması imkânsız olmasa da başarılması güçtür. Anlaşıldığı üzere mükemmeliyetçilik sosyal kaygıda davranışlar hakkında şüphe ve hata yapma konusunda aşırı endişe olarak deneyimlenmektedir. Ergenlik dönemindeki gencin benmerkezci düşünce yapısı, beğenilme arzusu, mükemmeli yakalayabilme çabası onun davranışlarına daha fazla odaklanmasına, davranışlarından emin olamamasına, hatalarından endişe duymasına, önemli diğerlerinin kendilerinden üst düzey beklenti içinde olduğuna inanmasına yol açabilir. Ergen bu durumla başa çıkabilmek için kendisi adına yüksek standartlar

belirleyebilir ve bu standartları nasıl karşılayacağına ilişkin hissedeceği endişe onun yüksek sosyal kaygı yaşamamasına neden olabilir. Ayrıca mevcut çalışmanın olumlu mükemmeliyetçiliğinin sosyal kaygı ile ilişkili olmadığına dair bulgusu ilgili literatür tarafından desteklenmektedir (Jain ve Sudhir 2010; Shumaker ve Rodebaugh, 2009). Olumlu mükemmeliyetçiliğinin yüksek kişisel standartları ve kendine yönelik mükemmeliyetçiliği içerdiği bilinmektedir. Shumaker ve Rodebaugh (2009) yaptıkları çalışmada yüksek kişisel standartların düşük sosyal kaygıyla ilişkili olduğunu ayrıca yüksek kişisel standartların sosyal kaygıyla ilişkili olmadığını belirtmişlerdir. Farklı bir çalışmada Levinson ve diğerleri (2015) düşük kişisel standartların ve değerlendirilmeye dayalı kaygının yüksek sosyal kaygıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak sosyal kaygılı bireylerin kendileri için düşük beklentilere sahip olmaları aynı zamanda değerlendirilmeye ilgili yüksek endişeleri bir araya geldiğinde sosyal kaygıları artabilir. Dolayısıyla negatif öz değerlendirme olmadan yüksek kişisel standartlara sahip olmanın bireyleri olumsuz etkilemeyeceği ve sosyal kaygıya yol açmayacağı düşünülebilir.

## 5. 2. Demografik Değişkenler

Araştırma amaçları doğrultusunda yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarının cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ikamet yeri, ebeveyn birliktelik durumu, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası ve sınıf mevcudu demografik değişkenlerine göre nasıl farklılaştığı yapılan istatistiksel analizler sonucu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarının cinsiyet durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda sosyal kaygının cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek sosyal kaygıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde sosyal kaygının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çeşitli çalışma bulguları olduğu gözlenmektedir. Bazı çalışmalar sosyal kaygı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını (Bayramkaya ve diğ., 2005; Demir ve diğ., 2000; Eriş ve İkiz, 2013; Mothander ve Wang, 2014; Storch, Eisenberg, Roberti ve Barlas, 2003; Yılmaz, Şar ve Civan, 2015) bazı çalışmalar ise erkeklerin kadınlara göre daha fazla sosyal kaygıya sahip olduğunu (Erözkan 2004; İncü ve diğ., 2015; Karakaş, 2008; Sübaşı, 2010) gösterirken birçok çalışma da mevcut çalışmayla tutarlı bir şekilde kadınların erkeklerden daha fazla sosyal kaygı yaşadığını (Gayatri Devi ve Vincent, 2016; Gültekin ve Dereboy, 2011; İzgiç ve diğ., 2000; Kaya ve diğ., 1997; Ohayon ve Schatzberg 2010; Wu ve diğ., 2016; Xu ve diğ., 2012) göstermiştir. Kadınların erkeklerden daha fazla sosyal kaygı yaşamalarının nedeni sosyalleşme sürecinde cinsellik rollerine atfedilebilir. Bu süreçte kadın ve erkekte

beklenen roller farklılaşmaktadır. Erkekler toplumsal durumlarda geleneksel erkek cinsel rolünü sergilemesi, daha girişken, cesur olması yönünde yetiştirilirken kadınlar da benzer şekilde geleneksel kadın cinsel rolü sergilemesi, daha çekingen, içekapanık ve “hanım hanımcık” olması yönünde yetiştirilmektedir. Cinsiyetlere atfedilen bu roller kadınlarda sosyal kaygının yüksek olmasını açıklayan neden olarak değerlendirilebilir.

Yapılan analizler sonucunda çalışma grubundaki öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin algıladıkları ekonomik düzeye göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Farkın kaynağını araştırmak için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre düşük ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin orta ve yüksek ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal kaygı yaşadıkları belirlenmiştir. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde sınırlı sayıda çalışma sosyal kaygının ekonomik gelir düzeyine göre farklılaşmadığını (Eriş ve İkiz, 2013; İzgiç ve diğ., 2000; Sübaşı, 2010) gösterse de bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde sosyal kaygının ekonomik düzeye göre değiştiğini (Aydın ve Sütçü, 2007; Cheng, Zhang ve Ding, 2015; Demir ve diğ., 2000; Gültekin ve Dereboy, 2011; Keskin ve Orgun, 2007) bulgulayan çalışmalar çoğunluktadır. Ebeveynler çocuklarının yeme-içme, barınma, güvenlik gibi birincil ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte sevgi, saygı, koşulsuz kabul gibi üst düzey ihtiyaçlarını da karşılayarak onların kişilik gelişiminde yardımcı olmaktadır. Ailelerin ekonomik gelir düzeyleri çocuklarının tüm ihtiyaçlarını karşılama süreçlerini etkileyebilmektedir. Düşük ekonomik gelir düzeyine sahip aileler öncelikle çocuklarının birincil ihtiyaçlarını karşılama çabası içerisine girerek onların ilgilerini destekleyecek ve üst düzey gereksinimlerini karşılayacak maddi güce sahip olamayabilirler. Bu durumun, çocuğun sosyal ilişkilerinin kısıtlanmasına, düşük öz-yeterliliğe, olumsuz öz değerlendirmeye sahip olmasına ve böylece yüksek sosyal kaygı yaşamasına yol açtığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmada elde edilen diğer bir bulgu ise yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarının ikamet edilen yere göre farklılaştığıdır. Şehirde yaşayan öğrenciler ilçede veya köyde yaşayan öğrencilere göre daha düşük sosyal kaygı düzeyine sahiptir. Literatür incelendiğinde Keskin ve Orgun (2007), Türe (2013) ve Gültekin ve Dereboy (2011) köyde yaşayan bireylerin ilçede veya ilde yaşayan bireylere göre daha yüksek sosyal kaygı puanlarına sahip olduğunu bulgulamışlardır. İzgiç ve diğerleri (2000) ise sosyal kaygı yaygınlığını köyde yaşayanlarda daha yüksek bulmasına rağmen il ve ilçede yaşayanlarla kıyaslandığında gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını belirtmişlerdir. Eriş ve İkiz (2013)'de ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin en uzun süre ikamet edilen yere göre farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Şehirlerdeki sosyal yaşam köy ve ilçeye karşılaştırıldığında daha geniş bir yelpazeye sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla şehirde yaşayan çocuklar küçük yaşlarından itibaren farklı sosyal

ortamlara katılarak daha çok sosyal etkileşimde bulunabilmektedirler. Bu çocukların daha fazla sosyal deneyime sahip olmaları sosyal kaygılarının daha düşük olmasında etkili olmuş olabilir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri de ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarının ebeveyn birliktelik durumuna göre farklılaşmadığıdır. Eriş ve İkiz (2013), Kalkan (2008) bu araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde sosyal kaygının anne-baba birliktelik durumuna göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Bunun aksine anne-babanın ayrı olmasının sosyal kaygı için bir risk faktörü olarak değerlendiren çalışmalar da mevcuttur (Ateş, 2015; Aydın, 2004; Chartier, Walker ve Stein, 2001). Erkan (2002a) nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanarak yaptığı çalışmasında nicel veriler ışığında sosyal kaygı için boşanmayı bir risk faktörü olarak bulgulamıştır. Ancak nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılan öğrenci görüşmeleri sonrasında anne babası ayrı yüksek sosyal kaygılı bir öğrenci ve anne babası boşanmış başka bir öğrenci anne babasının ayrı olmasını kendi gelişimlerini olumsuz etkileyen bir durum olarak görmediklerini, hatta yaşamış oldukları huzursuz ortamdan kurtulmuş olmanın onları daha olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak anne-babanın birlikte olma ya da boşanma durumları değil bu süreçte bireylerin nasıl bir aile atmosferinde yaşadıkları, bu süreci nasıl algıladıkları, ebeveynlerin onlarla etkileşiminin çocuklar üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmadan elde edile diğer bir bulgu sosyal kaygının anne-baba eğitim durumuna göre farklılaştığıdır. Annesi ilkökul eğitimi almış öğrencilerin annesi ortaokul eğitimi almış öğrencilerden daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde babası ilkökul eğitimi alan öğrencilerin babası ortaokul ve lise eğitimi alan öğrencilerden daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip oldukları bulgulanmıştır. Bu sonuçlar anne-baba eğitim düzeyi attıkça sosyal kaygı düzeyinin düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Eriş ve İkiz (2013) yaptıkları çalışmada annesi üniversite ve ortaokul mezunu olan ergenlerin annesi ilkökul mezunu olan ergenlerden ve yine babası üniversite mezunu olan ergenlerin babası ilkökul ve ortaokul mezunu olan ergenlerden sosyal kaygılarının anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Çağlar ve diğerleri (2012) da üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını, annenin eğitim düzeyi arttıkça sosyal kaygı düzeylerinin düştüğünü fakat öğrencilerin sosyal kaygılarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Bayramkaya ve diğerleri (2005) ise ergenlerde sosyal kaygı düzeyinin anne-baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığını bulgulamışlardır. Sosyal öğrenme kuramları, sosyal etkileşimlerden kaynaklanan olumsuz sonuçlar ve zorlayıcı toplumsal durumları yönetmek için uygun bilişsel ve davranışsal baş etme stratejileriyle ilgili modelleme ve öğretim



eksikliği geçmişinin, toplumsal kaygının gelişimine neden olabileceğini ifade etmektedir (Rapee ve Spence, 2004). Bilindiği üzere çocukların ilk model aldıkları kişiler ebeveynleridir. Eğitim düzeyinin yüksek olması anne babaların eğitimle birlikte geleneksel rollerden sıyrılıp daha girişken, paylaşımcı, özerkliği destekleyen, öz güveni ve öz yeterliliği yüksek bireyler olmalarını sağlayabilir ve tüm bunlar çocuklarına yönelik tutumlarını etkileyerek onlara olumlu rol modeller olabilirler. Bunun sonucunda yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynler kendine güvenen, sosyal etkileşimlerde rahat, girişken çocuklar yetiştirebilirler.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygılarının kardeş sayısına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sosyal kaygılarının kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği, kardeş sayısı 1 ile 2 olan öğrencilerin kardeş sayısı 3 ile 4 ve 5 ve üzeri olan öğrencilere göre daha düşük sosyal kaygılarının olduğu saptanmıştır. Literatürde konuyla ilgili araştırmalar sınırlı sayıdadır. Araştırmaların büyük bir çoğunluğu sosyal kaygının kardeş sayısına göre farklılaşmadığını (Atarbay, 2017; Ümmet, 2007; Xu ve diğ., 2017) gösterse de Ateş (2015) kardeşi olan öğretmen adaylarının kardeşi olmayan öğretmen adaylarına göre sosyal kaygı puanlarının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Erkan (2002a) ise yaptığı çalışmada evde bulunan birey sayısını sosyal kaygı gelişiminde bir risk faktörü olarak tespit etmiş ve sosyal kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara kıyasla ailelerinde altı ve daha fazla birey olma durumunun daha fazla olduğunu bulgulanmıştır. Sonuçlar dikkate alındığında anne babanın yanı sıra evde az sayıda kardeşin olması daha fazla sosyal etkileşimin olmasına yol açması nedeniyle sosyal gelişimi destekleyici bir unsur olarak değerlendirilebilir. Buna rağmen evde kardeş sayısının fazla olması çocukların ilgi ve gereksinimlerinin karşılanamamasına, daha fazla kardeş kıyaslamasına, çocukların kendilerini ifade edebilecekleri uygun fırsatlar bulamamasına sebep olabilir. Bu doğrultuda kardeş sayısının fazla olması çocuklarda sosyal kaygı düzeyini artıran bir faktör olarak düşünülebilir.

Çalışma sonucunda öğrencilerin sosyal kaygılarının doğum sırasına göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır. Literatürde sosyal kaygının doğum sırasına göre incelendiği çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte Gültekin ve Dereboy (2012) ve Erkan (2002a) mevcut çalışma bulgusuyla tutarlı olarak sosyal kaygının doğum sırasına göre değişmediğini saptamışlardır. Aydın (2004) erkekler için sosyal kaygının doğum sırasına göre anlamlı farklılaştığını, Chartier, Walker ve Stein (2001) da erkekler için ilk çocuk olmamanın sosyal kaygı adına bir risk faktörü olduğunu belirtmektedirler. Adler doğum sırasına vurgu yapan tek kuramcı olmakla birlikte aynı ailede doğan çocukların farklı özelliklere sahip olmasını, doğum sıralarından dolayı her çocuğun psikolojik durumunun

diğerlerinden farklı olmasına bağlamaktadır. Ancak Adler, bireyin aile içindeki yeri hakkındaki kişisel algısı ve yorumunun gerçek doğum sırasından daha önemli olduğunu da belirtmektedir (Corey, 2008). Bu doğrultuda çocukların aile içindeki konumlarının sosyal kaygı düzeyleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın son demografik değişkenine ilişkin bulgu, sosyal kaygının sınıf mevcuduna göre farklılık gösterdiği ve 31 ile 40 sınıf mevcuduna sahip sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal kaygılarının 21 ile 30 ve 11 ile 20 sınıf mevcuduna sahip sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğudur. Literatür incelemesinde sosyal kaygının sınıf mevcuduna göre incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak N. Van Zalk ve M. Van Zalk (2015) ergenlerle yaptığı çalışmasında yüksek dostluk kalitesinin, arkadaşlardan algılanan ilginin ve arkadaşla olan bağlılığın sosyal kaygı düzeyini azaltmaya yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yine benzer şekilde Festa ve Ginsburg (2011) 7-12 yaş grubundaki çocuklarda akran faktörleri olarak belirlenen sosyal kabul, sosyal destek ve dostluk kalitesinin yüksek düzeylerinin düşük sosyal kaygı düzeyiyle ilişkili ve akran çevresinden algılanan sosyal kabulün sosyal kaygının güçlü bir yordayıcısı olduğunu ifade etmişlerdir. Böylece ergenlik döneminde akran ilişkilerinin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Kalabalık sınıflardaki öğrencilerin kaliteli arkadaşlık kurabileceği kişilerle tanışma fırsatının daha çok olması ihtimali onların sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük olmasına neden olduğu söylenebilir. Aynı zamanda sınıfta otorite rolünde yer alan ve soru sorma ihtimali bulunan öğretmen başlı başına öğrenciler için sosyal kaygı kaynağı olabilir. Kalabalık sınıflarda öğrenci öğretmen etkileşiminin daha az olma ihtimali öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük düzeylerde kalmasına katkı sağlıyor olabilir.

## 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde mevcut araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca tartışma ve bulgular çerçevesinde araştırmacılara ve alan çalışanlarına yönelik öneriler sunulmuştur.

### 6. 1. Sonuçlar

Bu çalışmada sosyal kaygıya ilişkin literatüre katkı sağlayacak ve yapılacak çalışmalara temel oluşturacak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile toplam benlik saygısı ve benlik saygısı alt boyutları olan kendini sevmeye ve öz-yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve kendini sevmeye ve öz-yeterliliğin sosyal kaygıyı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir.
2. Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile otoriter ve koruyucu anne-baba tutumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenirken demokratik anne-baba tutumu arasında herhangi bir ilişki olmadığı, aynı zamanda otoriter ve koruyucu anne-baba tutumlarının sosyal kaygıyı anlamlı bir şekilde açıkladığı gözlenmiştir.
3. Ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki mevcut iken olumlu mükemmeliyetçilikle anlamlı bir ilişki olmadığı ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygıyı anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.
4. Sosyal kaygının cinsiyet, ekonomik düzey, ikamet yeri, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, sınıf mevcuduna göre farklılık gösterdiği fakat ebeveyn birliktelik durumu ve doğum sırasına göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

### 6. 2. Öneriler

Bu bölümde çalışma kapsamında sunulan öneriler araştırma sonuçlarına dayalı ve gelecek çalışmalar için olmak üzere iki başlık altında ifade edilmiştir.

#### 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Sosyal kaygı problemi yaşayan öğrencilerin dışsallaştırılmış davranış problemleri gösteren öğrencilere kıyasla içe kapanık, çekingen, sosyal ortamlardan kaçınan yapıları dolayısıyla aile veya okul ortamında fark edilmesi

güç olabilmektedir. Bu yüzden okul psikolojik danışmanlarının bu öğrencilerin tespiti için uygun test ve anketleri kullanmasının gerekli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca tespit edilen öğrencilere yönelik psiko-sosyal müdahale programları hazırlanıp uygulanabilir.

2. Anne-baba tutumlarının öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda okul psikolojik danışmanları tarafından velilere yönelik sağlıklı anne-baba tutumlarını da içeren aile eğitimleri verilebilir.
3. Okul yöneticileri, personeli ve öğretmenler sosyal kaygının oluşumu, etkileri konusunda bilinçlendirilebilir, bu kapsamda eğitim ve seminer çalışmaları düzenlenebilir.
4. Öğrencilere yönelik sosyal beceri eğitimleri hazırlanarak sosyal ortamlarda kendilerini daha rahat hissetmeleri sağlanabilir.

### **6. 2. 2. Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalar İçin Öneriler**

1. Bu çalışmada sosyal kaygıyı yordayan benlik saygısı, anne-baba tutumları, olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik ve bazı demografik değişkenler üzerinde durulmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda farklı değişkenlerin (fonksiyonel olmayan tutumlar, bilişsel çarpıtmalar, kişilik özellikleri, öğretmen tutumları vb.) üzerinde durulması ortaokul öğrencilerinin sosyal kaygılarını etkileyen faktörlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.
2. Çalışmadan elde edilen veriler öz bildirim dayalı nicel veri toplama yoluyla elde edilmiştir. Nitel verilerin elde edileceği görüşmeye dayalı çalışmalarla nicel verileri destekleyecek çalışmaların planlanmasının daha kapsamlı bulgular ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu bulgular sosyal kaygı üzerinde etkili olabilecek değişkenlerin daha detaylı incelenmesine katkı sağlayabilir.
3. Bu çalışma ergenlik dönemindeki ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerle karşılaştırmalı çalışmalar yapılması, sosyal kaygının gelişim dönemleri ile ilişkisinin anlaşılması konusunda bilgi sağlayabilir.
4. Sosyal kaygı sağaltımında farklı psikolojik yaklaşımlarını temel alan müdahale programları hazırlanabilir ve etkililiği karşılaştırılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Aka, B. T. ve Gencoz, T. (2014). Perceived parenting styles, emotion recognition and regulation in relation to psychological well-being. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 529-533.
- Akdemir, D., Zeki, A., Ünal, D. Y., Kara, M. ve Çuhadaroğlu-Çetin, F. (2013). Kendine zarar verme davranışı olan ergenlerde psikiyatrik belirtiler, kimlik karmaşası ve benlik saygısı. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(1), 69-76.
- Albano, A. M. (1995). Treatment of social anxiety in adolescents. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2(2), 271-298.
- Albano, A. M. and Kendall, P. C. (2002). Cognitive behavioural therapy for children and adolescents with anxiety disorders: Clinical research advances. *International Review of Psychiatry*, 14(2), 129-134.
- Albano, A. M., Chorpita, B. F. and Barlow, D. H. (2003). Childhood anxiety disorders. In E. J. Mash & R. A. Barkley (Eds.), *Child psychopathology* (pp. 279-329). New York: Guilford.
- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Altay, F. B. and Gure, A. (2012). Relationship among the parenting styles and the social competence and prosocial behaviors of the children who are attending to state and private preschools. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2712-2718.
- American Psychiatric Association (2014). *Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal elkitabı (DSM-V)* (E. Köroğlu, Çev., 5. Baskı). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Antony, M. and Swinson, R. P. (1998). *Mükemmeliyetçilik dost sandığınız düşman* (A. Açıkgöz, Çev.). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Antony, M. M. and Swinson, R. P. (2000). *The shyness & social anxiety workbook: Proven techniques for overcoming your fears*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Arıcıoğulları, Z., Altındağ, A., Özbulut, Ö., Özen, Ş. ve Sır, A. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinde sosyal fobi ve benlik saygısı arasındaki ilişki ve bunları etkileyen faktörler. *Türkiye'de Psikiyatri Dergisi*, 4(1), 41-48.
- Arslan, G. ve Kabasakal, Z. (2013). Ergenlerin problem çözme becerileri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 33-42.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. and Razavieh, A. (2010). *Introducion to research in education*. Belmont, USA: Nelson Education.

- Ashby, J. S. and Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis. *Journal of Counseling and Development*, 80(2), 197-204.
- Asbrand, J., Svaldi, J., Krämer, M., Breuninger, C. and Tuschen-Caffier, B. (2016). Familial accumulation of social anxiety symptoms and maladaptive emotion regulation. *PLoS One*, 11(4), 1-14.
- Asbrand, J., Hudson, J., Schmitz, J. and Tuschen-Caffier, B. (2017). Maternal parenting and child behaviour: An observational study of childhood social anxiety disorder. *Cognitive Therapy and Research*, 41(4), 562–575.
- Atak, H. (2010). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 163-213.
- Atarbay, S. (2017). *Farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin psikolojik dayanıklılıklarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, B. (2015). Investigation of the social anxiety score of pre-service teachers in terms of some variables. *Mediterranean Journal of Humanities*, 2, 61-70.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Darly, J. B. and Nolen-Hoeksema, S. (2002). *Psikolojiye giriş* (Y. Alogan, Çev., 2. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 39-64.
- Aydın, A. T. (2004). *Sosyal fobi olgularında aile içi yaşantıların incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. ve Sütçü, S. T. (2007). Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği' nin geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 79-89.
- Aydın, A., Sütçü, S. T. ve Sorias, O. (2010). Ergenlerde sosyal anksiyete belirtilerini azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı bir grup terapisi programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Psychiatry*, 21(1), 25-36.
- Aydoğdu, H., ve Çam, M. O. (2013). Madde kullanım bozukluğu olan ve olmayan ergenlerin bağlanma stilleri, anne baba tutumları ve sosyal destek algıları yönünden karşılaştırılması. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 4(3), 137-144.
- Bakhla, A. K., Sinha, P., Sharan, R., Binay, Y., Verma, V. and Chaudhury, S. (2013). Anxiety in school students: Role of parenting and gender. *Industrial Psychiatry Journal*, 22(2), 131-137.
- Bal, U. (2010). *Anksiyete bozukluklarında cinsiyete göre semptom farklılıkları* (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Çukurova Üniversitesi, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Adana.

- Balat, G. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Social Science*, 14(2), 175-184.
- Barrow, J. C. and Moore, C. A. (1983). Group interventions with perfectionist thinking. *Personnel and Guidance Journal*, 61(10), 612–615.
- Bartholomew, K. and Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Basco, L. M. and Han, S. H. (2016). Self-esteem, motivation, and anxiety of Korean university students. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(6), 1069-1078.
- Baumrind, D. (1993). The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr. *Child Development*, 64(5), 1299–1317.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D., Larzelere, R. E. and Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10(3), 156-201.
- Bayramkaya, E., Toros, F. ve Özge, C. (2005). Ergenlerde sosyal fobi ile depresyon, özkavram ve sigara alışkanlığı arasındaki ilişki. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(4), 165- 173.
- Beck, A. T. (2015). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar* (A. Türkcan, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A. T. and Emery, G. (2006). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler bilişsel bir bakış açısı*. (V. Öztürk, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beidel, D. C. and Turner, S. M. (1998). *Shy children, phobic adults: Nature and treatment of social phobia*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ben-Artzi, E. and Raveh, M. (2016). Perfectionism and false memories: A signal detection analysis. *Personality and Individual Differences*, 101, 132-136.
- Berk, L. E. (2003). *Child development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bhide, S., Sciberras, E., Anderson, V., Hazell, P. and Nicholson, J. M. (2016). Association between parenting style and socio-emotional and academic functioning in children with and without ADHD a community-based study. *Journal of Attention Disorders*. Retrieved May 7, 2017, from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1087054716661420>
- Bieling, P. J., Israeli, A. L. and Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1373-1385.

- Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P. and Aten, M. (2005). High self-esteem among adolescents: Longitudinal trends, sex differences, and protective factors. *Journal of Adolescent Health, 37*(3), 194-201.
- Biro, F. M., Striegel-Moore, R. H., Franko, D. L., Padgett, J. and Bean, J. A. (2006). Self-esteem in adolescent females. *Journal of Adolescent Health, 39*(4), 501-507.
- Bornstein, L. and Bornstein, M. H. (2014). Parenting styles and child social development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Retrived March 25, 2017, from <http://www.child-encyclopedia.com/parenting-skills/according-experts/parenting-styles-and-child-social-development>
- Brunello, N., Den Boer, J. A., Judd, L. L., Kasper, S., Kelsey, J. E., Lader, M., ...Wittchen, H. U. (2000). Social phobia: Diagnosis and epidemiology, neurobiology and pharmacology, comorbidity and treatment. *Journal of Affective Disorders, 60*(1), 61-74.
- Buckner, J. D., Schmidt, N. B., Lang, A. R., Small, J. W., Schlauch, R. C. and Lewinsohn, P. M. (2008). Specificity of social anxiety disorder as a risk factor for alcohol and cannabis dependence. *Journal of Psychiatric Research, 42*(3), 230-239.
- Buckner, J. D. and Turner R. J. (2009). Social anxiety disorder as a risk factor for alcohol use disorder. A perspective examination of perantall and peer influences. *Drug and Alcohol Dependence, 100*(2), 128-137.
- Bugay, A. ve Korkut-Owen, F. (2016). İletişim becerilerinin yordayıcıları: Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, benlik saygısı, dışa dönüklük ve cinsiyet. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(2), 542-556.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. E. Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burns, D. D. (1980). *İyi hissetmek: Yeni duygudurum tedavisi* (H. A. Karaosmanoğlu, Çev. Ed.). İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Büyükşahin, G. Ç. ve Atıcı, M. (2009). Lise 3. sınıf öğrencilerinin benlik saygılarının bazı değişkenler açısında incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri, 1*, 340-352.
- Camadan, F. and Yüksel, G. (2012). Perfectionism among Turkish secondary students. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences, 11*(3), 701-714.
- Carducci, B. J., Hutzell, K., Morrison, E. and Weyer, Y. C. (2001). *Social phobia and social anxiety as components as shyness*. Paper presented at the Annual Conference of the American Psychological Association, San Fransisco.
- Chan, D. W. (2009). Dimensionality and typology of perfectionism: The use of the Frost multidimensional perfectionism scale with chinese gifted students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly, 53*(3), 174-187.
- Chartier, M., Walker, J. and Stein, M. (2003). Considering comorbidity in social phobia. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 38*(12), 728-734.



- Ceral, S. ve Dağ, İ. (2005). Ergenlerde algılanan anne baba tutumlarına bağlı benlik saygısı, depresiflik ve genel psikolojik belirti düzeyi farklılıkları. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 13(4), 233-241.
- Chen, C., Hewitt, P. L., Flett, G. L., Cassels, T. G., Birch, S. and Blasberg, J. S. (2012). Insecure attachment, perfectionistic self-presentation, and social disconnection in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 52(8), 936-941.
- Chen, S., Yao, N., Qian, M. and Lin, M. (2015). Attention biases in high social anxiety using a flanker task. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 51, 27-34.
- Cheng, G., Zhang, D. and Ding, F. (2015). Self-esteem and fear of negative evaluation as mediators between family socioeconomic status and social anxiety in Chinese emerging adults. *International Journal of Social Psychiatry*, 61(6), 569-576.
- Clark, D. and Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R. G. Heimberg, M. R. Liebowitz, D. A. Hope & F. R. Schneier (Eds.), *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment* (p. 69-93). New York: Guilford.
- Cone, V. P. (2016). Self-esteem's relations to empathy and parenting. *Psychological Thought*, 9(2), 184-197.
- Coolahan, K., McWayne, C. and Fantuzzo, J. (2002). Validation of multidimensional assessment of parenting styles for low-income African-American families with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 356-373.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cox, S. L. and Chen, J. (2015). Perfectionism: A contributor to social anxiety and its cognitive processes. *Australian Journal of Psychology* 67(4), 231–240.
- Craddock, A. E., Church, W. and Sands, A. (2009). Family of origin characteristics as predictors of perfectionism. *Australian Journal of Psychology*, 61(3), 136-144.
- Çağlar, M., Dinçyürek, S. ve Arslan, N. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 106-116.
- Çakır, S. (2010). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çeçen, A. R. (2008). Öğrencilerinin cinsiyetlerine ve anababa tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 415-431.
- Çivitçi, A. ve Çivitçi, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlar. *İlköğretim Online*, 8(2), 415-424.

- Çöp, E., Dinç, G. Ş. ve Kültür, S. E. Ç. (2016). Anababalık tutumları ile DEHB belirtileri arasındaki ilişki. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27, 1-8.
- Darling, N. and Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- De Clercq, B., Van Leeuwen, K., De Fruyt, F., Van Hiel, A. and Mervielde, I. (2008). Maladaptive personality traits and psychopathology in childhood and adolescence: The moderating effect of parenting. *Journal of Personality*, 76(2), 357-383.
- Demir, E. K. ve Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Demir, T., Eralp-Demir, D., Türksoy, N., Özmen, E. ve Uysal, Ö. (2000). Çocuklar için sosyal anksiyete ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği. *Düşünen Adam Dergisi*, 13(1), 42-48.
- Demir, Y. ve Kumcağız, H. (2015). Öğrencilerin anne baba tutumlarını algılama biçimleri ve şiddete eğilimleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(2), 221-234.
- Demiriz, S. ve Öğretir, A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.
- Deniz, M. E., Karakuş, Ö., Traş, Z., Eldeleklioğlu, J., Özyeşil, Z. ve Hamarta, E. (2013). Parental attitude perceived by university students as predictors of subjective well-being and life satisfaction. *Psychology*, 4(3), 169-173.
- Detweiler, M. F., Comer, J. S. and Albano, A. M. (2010). Social anxiety in children and adolescents: Biological, developmental, and social considerations. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (pp. 223-270) (2nd ed.). London, UK: Elsevier.
- Devito, J. A. (1998). *The interpersonal communication book*. New York: Longman, Inc.
- Dil, S., Gönen-Şentürk, S. ve Aykanat Girgin, B. (2015). Çankırı ilinde ergenlerin benlik saygısı ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının riskli sağlık davranışları ve bazı sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16(1), 51-59.
- Dilbaz, N. (1997). Sosyal fobi. *Psikiyatri Dünyası*, 1(1), 18-24.
- Dilbaz, N. (2002). *The prevalence of social phobia among the Turkish university students*. Paper presented at the XII. World Congress of Psychiatry, Yokohama.
- Dilbaz N. ve Güz H. (2002). Sosyal kaygıda cinsiyet farklılıkları. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 39 (2-3-4), 79-86.
- Dılmaç, B., Aydoğan, D., Koruklu, N. and Deniz, M. E. (2009). The explication of primary school students' perfectionist properties with irrational beliefs. *Elementary Education Online*, 8(3), 720-728.

- Doğan, T. (2011). İki boyutlu benlik saygısı: Kendini sevme ve öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 126-137.
- Doğan, T., Totan, T. ve Sapmaz, F. (2009). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve sosyal zeka. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 235-247.
- Donohue, B. C. and Van Hasselt, V.B. (1994). Behavioral assessment and treatment of social phobia an evaluative review. *Academic Search Premier*, 18(3), 262-288.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F. and Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58(5), 1244-1257.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Edmondson, J., Grote, L., Haskell, L., Matthews, A. and White, M. (2006). Adolescent self-esteem: Is there a correlation with maternal self-esteem? *Citations*, 3, 1-8.
- Eldeleklioğlu, J. (1999). Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasında ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 7-13.
- Ellis, A. (2002). The role of irrational beliefs in perfectionism. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 217-229). Washington, DC: American Psychological Association.
- Emmelkamp, P. M. G. and Scholing, A. (1997) Behavioral treatment strategies for panic disorder, social phobia, and obsessive-compulsive disorder. In J. A. denBoer (Ed.), *Clinical management of anxiety* (pp.79-108). New York: Dekker.
- Enns, M. W., Cox, B. J. and Clara, I. (2002). Adaptive and maladaptive perfectionism: Developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*, 33(6), 921-935.
- Erdoğan, Ö. ve Uçukoğlu, H. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 19(1), 51-72.
- Eriş, Y. ve İkiz, F. E. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki ve kişisel değişkenlerin etkileri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 179-193.
- 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, Adana.
- Erkan, Z. (2002b). Sosyal kaygı düzeyi yüksek ve düşük ergenlerin ana baba tutumlarına ilişkin nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 120-133.

- Erkan, Z., Çam, S. ve Güçray, S. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin ana baba tutumları ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 64–75.
- Erözkan, A. (2004). *Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Erözkan, A. (2005). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 225-240.
- Erözkan, A. (2011). Sosyal kaygının kaygı duyarlılığı, benlik saygısı ve kişilerarası duyarlılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 338-347.
- Eryılmaz, A. ve Kara, A. (2016). Mükemmeliyetçilik kişilik özelliğinin motivasyonel yönü: Amaçlar için mücadele etmeyle ilişkisi. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 14-9.
- Fedewa, B. A., Burns, L. R. and Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and the shame/guilt distinction: Adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38(7), 1609-1619.
- Festa, C. C. and Ginsburg, G. S. (2011). Parental and peer predictors of social anxiety in youth. *Child Psychiatry & Human Development*, 42(3), 291-306.
- Figueira, I. and Jacques, R. (2002). Social anxiety disorder assessment and pharmacological management, *Journal of German Psychiatry*, 5, 40–48.
- Filiz, Z. ve Yaprak, B. (2009). A study on classifying parenting styles through discriminant analysis. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 195-209.
- Flanagan, S. K. (2005). *Understanding social anxiety in early adolescence the role of peer relation* (Unpublished master's thesis). The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA.
- Flanagan, K. S., Erath, S. A. and Bierman, A. L. (2008). Unique associations between peer relations and social anxiety in early adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(4), 759–769.
- Flett, G. L., Besser, A., Davis, R. A., and Hewitt, P. L. (2003). Dimensions of perfectionism, unconditional self-acceptance, and depression. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 21(2), 119-138.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R. and Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 4-18.

- Flett, G. L., Greene, A. and Hewitt, P. L. (2004). Dimensions of perfectionism and anxiety sensitivity. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22(1), 39-57.
- Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (2014). Perfectionism and perfectionistic self-presentation in social anxiety. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (pp. 160–183) (3rd ed.). London, UK: Elsevier.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. and Cheng, W. M. W. (2008). Perfectionism, distress, and irrational beliefs in high school students: Analyses with an abbreviated Survey of Personal Beliefs for adolescents. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26(3), 194-205.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J. M. and Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 89–132). Washington, DC: American Psychological Association.
- Frant, I. A. (2016). Implications of self-esteem in adolescence. *Journal Plus Education/Educatia Plus*, 14(1), 90-99.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Frost, R. O., Glossner, K. and Maxner, S. (2010). Social anxiety disorder and its relationship to perfectionism. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (pp. 121–146) (2nd ed.). London, UK: Elsevier.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. and Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- Furnak, T., Tiltfors, M. and Statin, H. (2000). Social phobia symptoms, subtypes and severity. Findings from a community survey. *Archives of General Psychiatry*, 57, 1046-1052.
- Gautreau, C. M., Sherry, S. B., Mushquash, A. R. and Stewart, S. H. (2014). Is self critical perfectionism an antecedent of for a consequence of social anxiety, or both? A 12 month, three-wave longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 82, 125-130.
- Gayatri Devi, S. and Vincent, M. A. (2016). Influencing factors of social anxiety and emotional maturity among adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(4), 61-69.
- Glashouwer, K. A., Vroling, M. S., de Jong, P. J., Lange, W. G. and de Keijser, J. (2013). Low implicit self-esteem and dysfunctional automatic associations in social anxiety disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 44(2), 262-270.

- Gong, X., Fletcher, K. L. and Bolin, J. H. (2015). Dimensions of perfectionism mediate the relationship between parenting styles and coping. *Journal of Counseling & Development*, 93(3), 259-268.
- Gong, X., Fletcher, K. L. and Paulson, S. E. (2017). Perfectionism and emotional intelligence: A test of the 2× 2 model of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 106, 71-76.
- Grant, B. F., Hasin, D. S., Blanco, C., Stinson, F. S., Chou, S. P., Goldstein, R. B., ... Boji, H. (2005). The epidemiology of social anxiety disorder in the United States: Results from the national epidemiologic survey on alcohol and related conditions. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 66(11), 1351-1161.
- Grusec, J. E. and Davidov, M. (2007). Socialization in the family: The roles of parents. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 284-309). New York: The Guilford Press.
- Gültekin, K. ve Dereboy, F. (2011). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin yaygınlığı ve sosyal fobinin yaşam kalitesi, akademik başarı ve kimlik oluşumu üzerine etkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(3), 150-58.
- Gümüş, A. E. (1997). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gümüş, A. E. (2006). Sosyal kaygının benlik saygısına ve işlevsel olmayan tutumlara göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 63-75.
- Güz, H. ve Dilbaz, N. (2003). Sosyal kaygı bozukluğu ile panik bozukluğu olgularının demografik ve bazı klinik özellikler açısından karşılaştırılması. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 6, 32-37.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 15(1), 27-33.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 730-741.
- Hamarata, E., Arslan, C., Saygın, Y. ve Özyeşil, Z. (2009). Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 25-42.
- Hamarata, E., Baltacı, Ö., Üre, Ö. ve Demirbaş, E. (2010). Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 6(22), 73-82.
- Hamarata, E. ve Demirbaş, E. (2009). Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 239-247.

- Harb, G., Heimberg, C., Fresco, R. G., Schneier, D. M. and Liebowitz, F. R. (2002). The psychometric properties of interpersonal sensitivity measure in social anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 40(8), 961–979.
- Hardin, E. (2002). *Depression and social anxiety among asian and european americans: The roles of self-discrepancy, optimism, and pessimism* (Unpublished master's thesis). Ohio State University, Columbus, USA.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self regard* (pp. 87-115). New York: Plenum.
- Hashemian, M. (2012). On the interplay of self-esteem, proficiency level, and language learning strategies among Iranian L2 learners. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 1(1), 1-146.
- Hazan, C. and Shaver, P. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511– 524.
- Heaven, P., and Ciarrochi, J. (2008). Parental styles, gender and the development of hope and self-esteem. *European Journal of Personality*, 22(8), 707-724.
- Heimberg, R. G. (2002). Cognitive–behavioral therapy for social anxiety disorder: Current status and future directions. *Biological Psychiatry*, 51(1), 101–108.
- Heimberg, R. G., Hope, D. A., Rapee, R. M. and Bruch, M. A. (1988). The validity of the social avoidance and distress scale and the fear of negative evaluation scale with social phobic patients. *Behaviour Research Therapy*, 26(5), 407-410.
- Henderson, L. and Zimbardo, P. (2010). Shyness, social anxiety, and social anxiety disorder. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (pp. 65-92) (2nd ed.). London, UK: Elsevier.
- Herbert, J. D., Rheingold, A. A. and Brandsma, L. L. (2010). Assessment of social anxiety and social phobia. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (pp. 24-64) (2nd ed.). London, UK: Elsevier.
- Hewitt, P. L. and Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-470.
- Hewitt, P. L. and Flett, G. L. (2007). When does conscientiousness become perfectionism? Traits, self-presentation styles, and cognitions suggest a persistent psychopathology. *Current Psychiatry*, 6(7), 49-60.
- Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (2014). Perfectionism and perfectionistic self-presentation in social anxiety. In S. G. Hofmann & P. M. DiBartolo (Eds.), *Social anxiety: Clinical, developmental and social perspectives* (pp. 160-183) (3rd ed). London, UK: Elsevier.

- Hewitt, P. L., Flett, G. L., Fairlie, P., Ediger, E., Stein, M. B. and Sherry, S. B. (2003). The interpersonal expression of perfectionism: Perfectionistic self-presentation and psychological distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1303–1325.
- Hibbard, D. R. and Walton, G. E. (2014). Exploring the development of perfectionism: The influence of parenting style and gender. *Social Behavior And Personality*, 42(2), 269-278.
- Hiller, T. S., Steffens, M. C., Ritter, V. and Stangier, U. (2017). On the context dependency of implicit self-esteem in social anxiety disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 57, 118-125.
- Hofmann, S. G. and DiBartolo P. M. (Eds.) (2010). *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives* (2nd ed.). London, UK: Elsevier.
- Hollender, M. H. (1978). Perfectionism, a neglected personality trait. *Journal of Clinical Psychiatry*, 39(5), 384-384.
- Holt, C. S., Heimberg, R. G. and Hope, D. A. (1992). Avoidant personality disorder and the generalized subtype of social phobia. *Journal of Abnormal Psychology*, 101(2), 318-325.
- Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth*. New York: Norton
- Iancu, I., Bodner, E. and Ben-Zion, I. Z. (2015). Self esteem, dependency, self efficacy and self criticism in social anxiety. *Comprehensive Psychiatry*, 58, 165-171.
- Iancu, I., Bodner, E., Joubran, S., Zion, I. B. and Ram, E. (2015). Why not the best? Social anxiety symptoms and perfectionism among Israeli Jews and Arabs: A comparative study. *Comprehensive Psychiatry*, 59, 33-44.
- Ikiz, F. E. and Savi Cakar, F. (2010). Perceived social support and self-esteem in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 2338-2342.
- Ito, L. M., Roso, M. C., Tiwiri, S., Kendall, P. C. and Asbahr, F. R. (2008). Cognitive–behavioral therapy in social phobia. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 30(2), 96-101.
- İzgiç, F., Akyüz, G., Doğan, O. ve Kuğu, N. (2000). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1(4), 207-214.
- Jain, M. and Sudhir, P. M. (2010). Dimensions of perfectionism and perfectionistic self-presentation in social phobia. *Asian Journal of Psychiatry*, 3(4), 216-221.
- James, W. (1950). *The principles of psychology*. New York: Dover Publication.
- Johnson, J. G., Cohen, P., Smailes, E. M., Skodol, A. E., Brown, J. and Oldham, J. M. (2001). Childhood verbal abuse, and risk for personality disorders during adolescence and early adulthood. *Comprehensive Psychiatry*, 42(1), 16–23.



- Jose, P. E., Wilkins, H. and Spendelow J. S. (2012). Does social anxiety predict rumination and co-rumination among adolescents? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 41(1), 86–91.
- Juster, H. R., Heimber, R. G., Frost, R. O., Holt, C. S., Mattia, J. I. and Faccend, K. (1996). Social phobia and perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 21(3), 403-410.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar* (7. basım). İstanbul: Evrim Basın Yayım Dağıtım.
- Kalkan, N. (2008). *Ergenlerde bilişsel yapılar ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin bilişsel davranışçı yaklaşım açısından yorumlanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kararımkak, Ö. ve Çetinkaya, R. S. (2016). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 30-43.
- Karakaş, Y. (2008). *Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karaşar, B. (2014). Öğretmen adaylarının bağlanma stilleri ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 27-49.
- Kashadan, B. T. (2007). Social anxiety spectrum and diminished positive experiences: Theoretical synthesis and meta-analyss. *Clinical Psychology Review*, 27(3), 348-365.
- Kashdan, T. B., Collins, R. L. and Elhai, J. D. (2006). Social anxiety and positive outcome expectancies on risk-taking behaviors. *Cognitive Therapy and Research*, 30(6), 749–761.
- Kashdan, T. B., Volkmann, J. R., Breen, W. E. and Han, S. (2006). Social anxiety and romantic relationships: The cost and benefits of negative emotion expression are context-dependent. *Journal of Anxiety Disorders*, 2(1),16–28.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kaya, N., Çilli, A. S., Aşkın, R., Herken, H., Özkan, İ. ve Kucur, R. (1997). Orta ve yükseköğrenim öğrencilerinde sosyal fobik belirti yaygınlığı. *Genel Tıp Dergisi*, 7(3), 133-137.
- Kaya, F. ve Peker, A. (2016). Üniversite öğrencilerinin affetme ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki: Duygusal zekânın aracı rolü. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 15(4), 1086-1095.

- Kazumata, K. (1999). *Roles of self-esteem in second language oral production performance*. Retrieved December 24, 2016 from <https://www.tuj.ac.jp/tesol/publications/.../kazumata.html>
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C. and Eaves, L. J. (1992). The genetic epidemiology of phobias in women: The interrelationship of agoraphobia, social phobia, situational phobia, and simple phobia. *Archives of General Psychiatry*, 49(4), 273-281.
- Keskin, G. ve Orgun, F. (2007). Bir grup üniversite öğrencisinde sosyal fobi yaşama durumlarının ve başa çıkma stratejilerinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 8, 262-270.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R. Merikangas, K. R. and Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the national comorbidity survey replication. *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 593-602.
- Kessler, R. C., McGonagle, K. A., Zhao, S., Nelson, C. B., Hughes, M., Eshelman, S., ...Kendler, K. S. (1994). Lifetime and 12-month prevalence of DSM-III-R psychiatric disorders in the United States. *Archives of General Psychiatry*, 51(1), 8–19.
- Kırdök, O. (2004). *Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği geliştirme çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kiviruusu, O., Berg, N., Huurre, T., Aro, H., Marttunen, M. and Haukkala, A. (2016). Interpersonal conflicts and development of self-esteem from adolescence to mid-adulthood. A 26-year follow-up. *PloS One*, 11(10), 1-17.
- Koçak, A. (2001). *Sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kopko, K. (2007). *Parenting styles and adolescents*. Ithaca, NY: Cornell University.
- Kottman, T. and Ashby, J. (2000). Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors (abridged). *Professional School Counseling*, 3(3),1-16.
- Koyuncu, A. (2011). *Utangaçlık, çekingenlik ve sosyal fobi* (1. baskı). İstanbul: Liman Yayınları.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (13. baskı). İstanbul: Remzi.
- Kurtyılmaz, Y., Can, G. ve Ceyhan, A. A. (2017). Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 33-52.
- Kuzgun, Y. (2002). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- La Greca, A. M. and Stone, W. L. (1993). Social anxiety scale for children—revised: Factor structure and concurrent validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(1), 117-127.
- Lazarus, P. J. (1982). Incidence of shyness in elementary school age children. *Psychological Reports*, 51(3), 904-906.
- Lawrence, D. (1988). *Enhancing self-esteem in the classroom* (3rd edition). Londra: Paul Chapman Publishing.
- Leary, M. R. (2001). Social anxiety as an early warning system: A refinement and extension of the self-presentational theory of social anxiety. In S. G. Hofmann & P. N DiBartolo (Eds.), *From social anxiety to social phobia: Multiple perspectives* (pp. 321-334). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Leary, M. R. (2005). Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem. *European Review of Social Psychology*, 16, 75–111.
- Leary, M. R. and Kowalski, R. M. (1995). *Social anxiety*. Newyork: Guilford Press.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K. and Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518–530.
- Ledley, D. R. and Heimberg, R. G. (2006). Cognitive vulnerability to social anxiety. *Journal Of Social and Clinical Psychology*, 25(7), 755-778.
- Levinson, C. A., Byrne, M. and Rodebough, T. L. (2016). Shame and guilt as shared vulnerability factors: Shame but not guilt, prospectively predicts both social anxiety and bulimic symptoms. *Eating Behaviors*, 22, 188-193.
- Levinson, C. A., Rodebaugh, T. L., Shumaker, E. A., Menatti, A. R., Weeks, J. W., White, E. K., ...Liebowitz, M. R. (2015). Perception matters for clinical perfectionism and social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, 29, 61-71.
- Lian, T. C. (2008). Family functioning, perceived social support, academic performance and self-esteem. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 16(2), 285-299.
- Liebowitz, M. R., Gorman, J. M. and Fyer, M. (1985). Social phobia: Review of a neglected anxiety disorder. *Archives of General Psychiatry*, 42(7), 729-36.
- LoCicero, K. A. and Ashby, J. S. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to peers from the general cohort. *Roepfer Review*, 22(3), 182-191.
- Locke, J. (1689). *Essay concerning human understanding*. New York: Macmillan.

- Lyubomirsky, S., Tkach, C. and DiMatteo, M. R. (2006). What are the differences between happiness and self-esteem. *Social Indicators Research*, 78(3), 363-404.
- Manjula, A., Anidhar, B. and Kiran, V. (2012). Social anxiety disorder (Social Phobia). *A Review*, 2(2), 55-59.
- Mackinnon, S. P., Battista, S. R., Sherry, S. B., and Stewart, S. H. (2014). Perfectionistic self-presentation predicts social anxiety using daily diary methods. *Personality and Individual Differences*, 56, 143-148.
- March, J. S. and Ollendick, T. H. (2004). Integrated psychosocial and pharmacological treatment. In T. H. Ollendick & J. S. March (Eds.), *Phobic and anxiety disorders in children and adolescents: A clinician's guide to effective psychosocial and pharmacological interventions* (pp.141-172). New York: Oxford University Press.
- Martinez, I., Garcia, J. F. and Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100(3), 731-745.
- Mazalin, D. and Moore, S. (2004). Internet use, identity development and social anxiety among young adults. *Behaviour Change*, 21(2), 90-102.
- McCarthy O., Hevey D., Brogan, A. and Kell, B. D. (2013). Effectiveness of a cognitive behavioural group therapy (CBGT) for social anxiety disorder: Immediate and long-term benefits. *The Cognitive Behaviour Therapist*, 6, 1-13.
- Mehtalia, K. and Vankar, G. K. (2004). Social anxiety in adolescents. *Indian Journal of Psychiatry*, 46(3), 221-227.
- Mercan, Ç. S. (2007). *Bilişsel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Miller, D. and Moran, T. (2012). *Self-esteem: A guide for teachers*. London: Sage.
- Morrison, J. (2016). *DSM-5'i kolaylaştıran 'klinisyenler için tanı rehberi'*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Moscovitch, D. A., Hofmann, S. G. and Litz, B. T. (2005). The impact of social anxiety: A gender-specific interaction. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 659-672.
- Mothander, P. R. and Wang, M. (2014). Parental rearing, attachment, and social anxiety in Chinese adolescents. *Youth & Society*, 46(2), 155-175.
- Mousavi, S. E., Low, W. Y. and Hashim, A. H. (2016). Perceived parenting styles and cultural influences in adolescent's anxiety: A cross-cultural comparison. *Journal of Child and Family Studies*, 25(7), 2102-2110.
- Muzina, D. and El-Sayegh, S. (2001). Recognizing and treating social anxiety disorder. *Cleveland Clinic Journal of Medicine*, 68(7), 649-657.

- Nelson, E. C., Grant, J. D., Bucholz, K. K., Glowinski, A., Madden, P. A. F., Reich, W. and Heath, A. C. (2000). Social phobia in a population-based female adolescent twin sample: Co-morbidity and associated suicide-related symptoms. *Psychological Medicine*, 30(4), 797-804.
- Newby, J., Pittura, V. A., Penney, A. M., Klein, R. G., Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (2017). Neuroticism and perfectionism as predictors of social anxiety. *Personality and Individual Differences*, 106, 263-267.
- Nugent, S. A. (2000). Perfectionism: Its manifestations and classroom-based interventions. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 215-221.
- O'Connor, L. E., Berry, J. W., Weiss, J. and Gilbert, P. (2002). Guilt, fear, submission, and empathy in depression. *Journal of Affective Disorders*, 71(1-3), 19-27.
- Ohayon, M. M. and Schatzberg, A. F. (2010). Social phobia and depression: Prevalence and comorbidity. *Journal of Psychosomatic Research*, 68(3), 235-243.
- Orth, U. and Luciano, E. C. (2015). Self-esteem, narcissism, and stressful life events: Testing for selection and socialization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(4), 707-721.
- Önder, F. C. ve Kırdök, O. (2009). Ön ergenlerin olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin anne-çocuk ilişkisini algılamaları açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 263-274.
- Öner, N. (2006). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testlerden örnekler* (2. basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Öner-Altıok, H., Ek, N. ve Koruklu, N. (2010). Üniversite öğrencilerinin benlik saygı düzeyi ile ilişkili bazı değişkenlerin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 99-120.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özkan, İ. (1994). Benlik saygısını etkileyen etkenler. *Düşünen Adam*, 7(3), 4-9.
- Öztürk, A. (2004). *Sosyal kaygıya ilişkin kendini sunma modeli* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2014). Sosyal kaygıyı açıklayan yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 48(13), 15-26.
- Öztürk, M., Sayar, K., Uğurad, I. ve Tüzün, Ü. (2005). Sosyal fobisi olan çocukların annelerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(2), 60-64.
- Öztürk-Kılıç, E. (1999). Sosyal fobi etyolojisine yönelik gelişimsel bir model. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 52, 45-51.

- Öztürk, N., Kutlu, M. and Atlı, A. (2011). The effect of parents' attitudes on adolescents' decision-making strategies. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 12(2), 45-64.
- Palti, C. (2012). *Üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde yükseköğretime geçiş sınavı öncesi ve sonrasında benlik saygısı, sınav kaygısı ve durumluk – sürekli kaygı düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Peleg, O. (2012). Social anxiety and social adaptation among adolescents at three age levels. *Social Psychology of Education*, 15(2), 207-218.
- Pezzella, F. S., Thornberry, T. P. and Smith, C. A. (2016). Race socialization and parenting styles links to delinquency for african american and white adolescents. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 14(4), 448-467.
- Porumbu, D. and Necşoi, D. V. (2013). Relationship between parental involvement/attitude and children's school achievements. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 706-710.
- Rapee, R. M. and Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behavior Research and Therapy*, 35(8), 741-756.
- Rapee, R. M. and Spence, S. H. (2004). The etiology of social phobia: Empirical evidence and an initial model. *Clinical Psychology Review*, 24(7), 737-767.
- Rao, N., McHale, J. P. and Pearson, E. (2003). Links between socialization goals and child-rearing practices in Chinese and Indian mothers. *Infant and Child Development*, 12(5), 475-492.
- Recepov, R. (2000). *Algılanan ana-baba davranışları (Kültürlerarası bir karşılaştırma)* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rice, K., Ashby, J. and Preusser, K. (1996). Perfectionism, relationships with parents, and self-esteem. *Journal of Individual Psychology*, 52(3), 246-260.
- Rice, K. G. and Mirzadeh, S. A. (2000). Perfectionism, attachment and adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 47(2), 238–250.
- Robinson E. H., Rotter J. C., Fey M. A. and Vogel, K. R. (1992). *Helping children cope with fears and stress*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosnay, M., Cooper, P. J., Tsigaras, N. and Murray, L., (2005). Transmission of social anxiety from mother to infant: An experimental study using a social referencing paradigm. *Behaviour Research and Therapy*, 44(8), 1165– 1175.

- Rosser, S., Issakidis, C. and Peters, L. (2003). Perfectionism and social phobia: Relationship between the constructs and impact on cognitive behavior therapy. *Cognitive Therapy and Research*, 27(2), 143-151.
- Rousseau, J. J. (1762). *The Social Contract*. London: Penguin Books.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atli, S. ve Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 972-992.
- Sarı, E. (2007). Üniversite öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumlarının benlik saygılarına etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 346, 9-15.
- Sarı, T. and Ozkan, I. (2016). An investigation of the relationship between adolescents' subjective well-being and perceived parental attitudes. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29(2), 155-162.
- Sarı, S. V. ve Şahin, M. (2014). Lise son sınıf öğrencilerinin mesleğe karar verme öz-yeterliliklerini yordamada mükemmeliyetçilik özelliklerinin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 238-250.
- Schlenker, B. R. and Leary, M. R. (1982). Social anxiety and self presentation: A conceptualization and model. *Psychological Bulletin*, 92(3), 641-669.
- Schneier, F. R. Martin, L. Y., Liebowitz, M. R., Gorman, J. M. and Fyer, A. J. (1989). Alcohol abuse in social phobia. *Journal of Anxiety Disorder*, 3(1), 15-23.
- Schreiber, F. R. and Steil, F. (2013). Haunting self-image? The role of negative self-image in adolescent social anxiety disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 44(2), 158-164.
- Schreier, S. and Heinrichs, N. (2010). Parental fear of negative child evaluation in child social anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 48(12), 1186-1193.
- Scott, J. H., Yap, K., Francis, A. J. P. and Schuster, S. (2014). Perfectionism and its relationship with anticipatory processing in social anxiety. *Australian Journal of Psychology*, 66(3), 187-196.
- Sevinçok, L. (2004). Sosyal fobi ve çekingen kişilik bozukluğu arasındaki tanısal güçlükler. *Psikiyatri Dünyası Dergisi*, 4, 3-6.
- Sezer, Ö. ve Oğuz, V. (2010). Üniversite öğrencilerinde kendilerini değerlendirmelerinin ana-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 743-758.
- Shafran, R., Cooper, Z. and Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40(7), 773-791.
- Shafran, R. and Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21(6), 879-906.

- Shumaker, E. A. and Rodebaugh, T. L. (2009). Perfectionism and social anxiety: Rethinking the role of high standards. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 40(3), 423-433.
- Silverman, L. K. (1999). Perfectionism. *Gifted Education International*, 13(3), 216-225.
- Smiths, J., A., Rosenfield, D., McDonald, R. and Telch, M. J. (2006). Cognitive mechanism of social anxiety reduction: An examination of specificity and temporality. *American Psychological Association*, 74(6), 1203- 1212.
- Smith, M. M., Saklofske, D. H. and Nordstokke, D. W. (2014). The link between neuroticism and perfectionistic concerns: The mediating effect of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 61, 97-100.
- Soenens, B., Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B. and Goossens, L. (2008). Maladaptive perfectionism as an intervening variable between psychological control and adolescent depressive symptoms: A three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 22(3), 465-474.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2),125-146.
- Stein, D. J. and Hollander, E. (2000). *Anxiety disorders comorbid with depression: Social anxiety disorder, post-traumatic stress disorder, generalized anxiety disorder and obsessive-compulsive disorder*. London: Martin Dunitz Ltd.
- Stein, M. B. and Stein, D. J. (2008). Social anxiety disorder. *Lancet*, 371,1115–1125.
- Stein, B. M. and Walker, R. J., (2009). *Triumph over shyness: Conquering shyness and social anxiety*. New York: Copublished with the Anxiety Disorders Association of America McGraw-Hill.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Adolescent-parent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1-19.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev. Ed.). İstanbul: İmge Yayınevi.
- Stoeber, J. and Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 295-319.
- Storch, E. A., Eisenberg, P. S., Roberti, J. W. and Barlas, M. E. (2003). Reliability and validity of the social anxiety scale for children—revised for hispanic children. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25(3), 410-422.
- Su, S., Pettit, G. S. and Erath, S. D. (2016). Peer relations, parental social coaching, and young adolescent social anxiety. *Journal of Applied Development Psychology*, 42, 89-97.
- Sungur, Z. M. (2000). *Anksiyete bozuklukları* (R. Tükel, Ed.). Ankara: Çizgi Yayınları.



- Sübaşı, G. (2010). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı yordayıcı bazı değişkenler. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 3-15.
- Sümer, E. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, F. T. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Şanlı, D. ve Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 31-48.
- Şanlı, D. ve Öztürk, C. (2015). Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve tutumlar üzerine kültürün etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(4), 240-246.
- Şen, S., İnci, E., Aydoğan, S. ve Yıldız-Çiçekler, C. (2011). Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuğu bulunan ailelerin çocuk yetiştirmelerine ilişkin tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 73-91.
- Tafarodi, R. W. and Swann, W. B. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, 65(2), 322-342.
- Tafarodi, R. W. and Swann, W. B. (2001). Two-dimensional self-esteem: Theory and measurement. *Personality and Individual Differences*, 31(5), 653-673.
- Tafarodi, R. W., Tam, J. and Milne, A. B. (2001). Selective memory and the persistence of paradoxical self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(9), 1179-1189.
- Tafarodi, R. W., Wild, N. and Ho, C. (2010). Parental authority, nurturance, and two-dimensional self-esteem. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(4), 294-303.
- Tan, J., Lo, P., Ge, N. and Chu, C. (2016). Self-esteem mediates the relationship between mindfulness and social anxiety among Chinese undergraduate students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 44(8), 1297-1304.
- Teachman, B. A. and Allen, J. P. (2007). Development of social anxiety: Social interaction predictors of implicit and explicit fear of negative evaluation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 63-78.
- Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D. and Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18(5), 663-668.
- Thomas, I. and Sanandaraj, H. S. (1985). A factor analytical study on the antecedents of self-esteem. *Psychological Studies*, 30(2), 97-101.

- Tudge, J. R., Hogan, D. M., Snezhkova, I. A., Kulakova, N. N. and Etz, K. E. (2000). Parents' child-rearing values and beliefs in the United States and Russia: The impact of culture and social class. *Infant and Child Development*, 9(2), 105-121.
- Turner, E. A., Chandler, M. and Heffer, R. W. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337-346.
- Türe, H. (2013). Tıp fakültesi öğrencilerinde sosyal anksiyete düzeyini etkileyen etkenler, anne-babaya bağlanma ve yetişkin bağlanma biçimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14, 310-317.
- Ulukaya, S. ve Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 89-102.
- Ulusoy, M. D., Demir, N. Ö. ve Baran, A. G. (2005). Ebeveynin çocuk yetiştirme biçimi ve ergen problemleri: Ankara ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 367-386.
- Ümmet, D. (2007). *Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. and Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers ve Education*, 55(2), 454-464.
- Van Zalk, N. and Van Zalk, M. (2015). The importance of perceived care and connectedness with friends and parents for adolescent social anxiety. *Journal of Personality*, 83(3), 346-360.
- Veselska, Z., Geckova, A. M., Gajdosova, B., Orosova, O., Van Dijk, J. P. and Reijneveld, S. A. (2009). Socio-economic differences in self-esteem of adolescents influenced by personality, mental health and social support. *The European Journal of Public Health*, 20(6), 647-652.
- Yağız, K. A., Kuğu, N., Semiz, M. ve Kavakçı, Ö. (2016). Sosyal anksiyete bozukluğunda öfke ifadesinin beden imgesi ve yeme tutumu ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(1), 15-22.
- Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Turkish Studies*, 5(4), 1544-1570.
- Yavuz, B. G., Yeser, İ., Karamustafalıoğlu, O., Bakım, B. ve Gündoğar, A. (2015). İstanbul'da bir grup lise öğrencisinde ebeveyn tutumlarının etkileri. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 52, 19-23.
- Yavuzer, H. (2014). *Ana-baba ve çocuk* (25. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yıldız, M. A. and Duy, B. (2015). Do working on streets and income level affect self-esteem, life satisfaction and depression levels of early adolescents?. *Elementary Education Online*, 14(2), 522-537.
- Yılmaz, B., ve Duy, B. (2013). Psiko-eğitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(39), 68-81.
- Yılmaz, G., Şar, A. H. ve Civan, S. (2015). Ergenlerde mobil telefon bağımlılığı ile sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Online Journal Of Technology Addiction and Cyberbullying*, 2(2), 20-37.
- Young, J. E., Klosko, J. S. and Weishaar, M. E. (2003). *Schema therapy: A practitioner's guide*. London: Guilford Press.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yücel, Y. (2013). Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarının, benlik saygısı ve öğrenilmiş çaresizlik ile ilişkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Waite, P., McManus, F. and Shafran, R. (2012). Cognitive behaviour therapy for low self-esteem: A preliminary randomized controlled trial in a primary care setting. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 43(4), 1049-1057.
- Walljasper-McWilliams, C. M. (2000). *The role of cognitive processing in adolescents with social phobia* (Unpublished master's thesis). The University of Nebraska, Lincoln.
- Weiner, I. B. (1992). *Psychological disturbance in adolescence* (2nd ed.). New York: Wiley & Sons, Inc.
- Whelan, A., Haywood, P. and Galloway, S. (2007). Low self-esteem: Group cognitive behaviour therapy. *British Journal of Learning Disabilities*, 35(2), 125-130.
- Wood, J. J., McLeod, B. D., Sigman, M., Hwang, W. C. and Chu, B. C. (2003). Parenting and childhood anxiety: Theory, empirical findings, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 44(1), 134-151.
- Wu, Y., Zhao, X., Li, Y., Din, X., Yong, H., Bi, P. and Sun, Y. (2016). The risk and protective factors in the development of childhood social anxiety symptoms among chinese children. *Psychiatry Research*, 240,103-109.
- Xu, J., Ni, S., Ran, M. and Zhang, C. (2017). The relationship between parenting styles and adolescents' social anxiety in migrant families: A study in Guangdong, China. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-7.
- Xu, Y., Schneier, F., Heimberg, R. G., Pirincisvalle, K., Liebowitz, M. R., Wang, S. and Blanco, C. (2012). Gender differences in social anxiety disorder: Results from the national epidemiologic sample on alcohol and related conditions. *Journal of Anxiety Disorders*, 26, 12-19.



## **8. EKLER**

## Ek 1. İzin Belgesi



T.C.  
TRABZON VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/13155410  
Konu:Uygulama İzni (Kübra EROĞLU)

21/11/2016

## VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan Kübra Eroğlu'nun "Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Kaygıları İle Benlik Saygısı, Anne-Baba Tutumları, Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişki" konusundaki yüksek lisans tez önerisi ve ekleri komisyon tarafından incelenmiştir. Bahsi geçen araştırma izni talebi kapsamında, Aralık 2016 ayı boyunca **her okulda her bir sınıf düzeyi için tek ders saati olacak şekilde** ekteki okullarda öğrenim gören 7 ve 8. Sınıf öğrencilerine, ders öğretmeni izin vermesi takdirinde "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği (ÇİSAÖ)", "İki Boyutlu Benlik Saygısı: Kendini Sevmeye ve Öz-Yeterlik Ölçeği (İBBS)", "Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)", "Olumlu Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği"nin **gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekindeki mühürlü ölçeklerin kullanılması** komisyonumuzca uygun görülmüştür. Alınan izin doğrultusunda **herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmeyecek olup**, aynı zamanda elde edilen veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Bu çerçevede araştırmanın okul müdürünün de uygun göreceği zamanlarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ  
Millî Eğitim Müdürü

O L U R  
.../.../2016

Necmettin YALINALP  
Vali a.  
Vali Yardamcısı

## Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

### Sevgili öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle ilgili bir takım veriler toplamaktır. Formdaki maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Sizden beklenen her soruyu dikkatli okuyup değerlendirmeniz ve boş bırakmamanızdır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Hatice ODACI  
Tez Danışmanı

Kübra EROĞLU  
Psikolojik Danışman ve  
Rehber Öğretmen

| 1  | Cinsiyet                       | Kız(1)              | Erkek(2)                                     |  |
|----|--------------------------------|---------------------|--|--|
| 2  | Ailenizin ekonomik düzeyi      | Düşük (1) Orta(2)   | Yüksek(3)                                    |  |
| 3  | Ailenizin ikamet ettiği yer    | Köy(1) Belde(2)     | İlçe(3) Şehir Merkezi(4)                     |  |
| 4  | Anne                           | Sağ(1)              | Ölü(2)                                       |  |
| 5  | Baba                           | Sağ(1)              | Ölü(2)                                       |  |
| 6  | Anne baba                      | Birlikte(1)         | Ayrı(2)                                      |  |
| 7  | Annenizin eğitim durumu        | Okur-yazar değil(1) | İlkokul(2) Ortaokul(3) Lise(4) Üniversite(5) |  |
| 8  | Babanızın eğitim durumu        | Okur-yazar değil(1) | İlkokul(2) Ortaokul(3) Lise(4) Üniversite(5) |  |
| 9  | Kendiniz dahil kardeş sayısı   | .....               |  |  |
| 10 | Sınıf mevcudunuz               | 0-10(1)             | 11-20(2) 21-30(3) 31-40(4)                   |  |
| 11 | Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz | 1.(1)               | 2.(2) 3.(3) 4.ve üzeri(4)                    |  |

### Ek 3. Çocuklar İçin Sosyal Anksite Ölçeği-Yenilenmiş Biçim (ÇSAÖ-Y)

Aşağıda bazı cümleler ve yanlarında da bazı seçenekler verilmiştir. Her cümleyi okuduktan sonra, son bir ayı düşünerek bu cümle için size en uygun gelen seçeneği işaretleyin. Cümlenin size uygunluğuna göre o cümleye 1-5 arasında bir puan verin. Cümledeki ifade size hiç uymuyorsa 1, çok az uyuyorsa 2, Bazen uyuyorsa 3, çoğu zaman uyuyorsa 4, daima uyuyorsa 5'i işaretleyin.

|    |   | Hiçbir zaman (1) | Çok az (2) | Bazen (3) | Çoğu zaman (4) | Daima (5) |
|----|---|------------------|------------|-----------|----------------|-----------|
| 1  | Başka çocukların önünde yeni bir şey yapmaktan rahatsız olurum.         |                  |            |           |                |           |
| 2  | Bana şaka yapılmasından rahatsız olurum.                                |                  |            |           |                |           |
| 3  | Tanımadığım çocukların yanında utanırım.                                |                  |            |           |                |           |
| 4  | Diğer çocuklar arkamdan konuşuyorlar diye düşünürüm.                    |                  |            |           |                |           |
| 5  | Yalnızca iyi tanıdığım çocuklarla konuşurum.                            |                  |            |           |                |           |
| 6  | Diğer çocuklar benim hakkımda ne düşünüyorlar diye endişelenirim.       |                  |            |           |                |           |
| 7  | Diğer çocukların benden hoşlanmayacağından korkarım.                    |                  |            |           |                |           |
| 8  | İyi tanımadığım çocuklarla konuşurken rahatsız olurum.                  |                  |            |           |                |           |
| 9  | Diğer çocuklar benim hakkımda ne diyecekler diye endişelenirim.         |                  |            |           |                |           |
| 10 | Yeni tanıştığım çocuklarla konuşurken rahatsız olurum.                  |                  |            |           |                |           |
| 11 | Diğer çocuklar benden hoşlanmıyorlar diye üzülürüm                      |                  |            |           |                |           |
| 12 | Bir grup çocukla birlikteyken sessiz kalırım.                           |                  |            |           |                |           |
| 13 | Diğer çocuklar benimle alay ediyor diye düşünürüm.                      |                  |            |           |                |           |
| 14 | Başka bir çocukla tartışırsam, onun benden hoşlanmayacağından korkarım. |                  |            |           |                |           |
| 15 | Başkalarını evime çağırmaktan çekinirim, çünkü hayır diyebilirler.      |                  |            |           |                |           |
| 16 | Bazı çocukların yanındayken rahatsız olurum.                            |                  |            |           |                |           |
| 17 | İyi tanıdığım çocukların yanındayken bile utanırım.                     |                  |            |           |                |           |
| 18 | Başka çocuklara birlikte oynamayı teklif etmek bana zor gelir.          |                  |            |           |                |           |

#### Ek 4. İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (İBBS)

| Lütfen her soruyu dikkatli bir şekilde okuyup, kendinize en uygun şıkkı (X) ile işaretleyiniz, boş bırakmamaya ve her cümle için sadece bir kutuyu işaretlemeye özen gösteriniz. Yardımcılarınız için teşekkür ederim. | Tamamen katılmıyorum (1) | Katılmıyorum (2) | Biraz katılıyorum (3) | Katılıyorum (4) | Tamamen katılıyorum (5) |
|--|--------------------------|------------------|-----------------------|-----------------|-------------------------|
| 1. Kendimi değersiz görmeye eğilimliyim.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 2. Yaptığım işlerde oldukça yeterliyim.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 3. Kendimle oldukça barışığım.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 4. Uğrunda çaba gösterdiğim her işi başarabilirim.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 5. Kendi değerimden eminim.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 6. Kendimle ilgili düşünmek kimi zaman hoşuma gitmez.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 7. Kendime karşı olumsuz tutum içindeyim.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 8. Bazen benim için önemli olan şeyleri başarmakta zorlanırım.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 9. Kendimden gayet memnunum.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 10. Zorluklarla başa çıkmada bazen yetersiz kalırım.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 11. Kendi kişisel değerimden asla şüphe duymam.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 12. Birçok konuda oldukça başarılıyım.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 13. Hedeflerimi gerçekleştirmede bazen başarısız olurum.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 14. Çok yetenekliyim.  |                          |                  |                       |                 |                         |
| 15. Kendime yeterince saygım yoktur.   |                          |                  |                       |                 |                         |
| 16. Keşke yaptığım işlerde daha başarılı olsam.  |                          |                  |                       |                 |                         |



### Ek 5. Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)

| Açıklama: Bu anket, bireylerin algıladıkları anne-baba tutumlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Sizden istenen bu anketi doldururken anne-babanızın sizlere karşı tutum ve davranışlarını göz önünde bulundurarak aşağıdaki ifadelerden her birinin size uygunluk derecesini belirlemenizdir. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. | Hiç uygun değil (1) | Pek uygun değil (2) | Biraz uygun (3) | Oldukça uygun (4) | Tamamen Uygun (5) |
|--|---------------------|---------------------|-----------------|-------------------|-------------------|
| 1) Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 2) Çok yönlü gelişmem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 3) Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 4) Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 5) Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 6) Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranırdı.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 7) Elinden geldiği kadar, her konuda fikrimi almaya özen gösterir.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 8) Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 9) Bana hükmetmeye çalışır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 10) Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman, kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 11) Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 12) Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranırdı.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 13) Sorunlarımı onunla rahatlıkla konuşabilirim.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 14) Neden bazı şeyleri yapmam ya da yapmamam gerektiğini bana açıklar.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 15) Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 16) Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 17) Sevmediğim yemekleri, yarayacağı düşüncesiyle, zorla yedirirdi.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 18) Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 19) Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile her gittiği yere beni de götürür, evde yalnız kalmamdan kaygılanır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 20) Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 21) Küçük yaşımdan itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 22) Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 23) Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 24) Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, kırık not aldığımda cezalandırırdı.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 25) Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak kullanırdı.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 26) Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlamıştır.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 27) Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 28) Her zaman, her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.   |                     |                     |                 |                   |                   |
| 29) Ona yakınlaşmak istediğimde daima bana sıcak bir biçimde karşılık verir.   |                     |                     |                 |                   |                   |

## Ek 5'in devamı

| Açıklama: Bu anket, bireylerin algıladıkları anne-baba tutumlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Sizden istenen bu anketi doldururken anne-babanızın sizlere karşı tutum ve davranışlarını göz önünde bulundurarak aşağıdaki ifadelerden her birinin size uygunluk derecesini belirlemenizdir. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. | Hiç uygun değil (1) | Pek uygun değil (2) | Biraz uygun (3) | Oldukça uygun (4) | Tamamen Uygun (5) |
|--|---------------------|---------------------|-----------------|-------------------|-------------------|
| 30) Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını aşılamıştır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 31) Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 32) Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 33) Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 34) İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 35) Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 36) Aile ile ilgili kararlar alınırken benim de fikrimi öğrenmek ister.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 37) Beni olduğum gibi kabul etmiştir.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 38) Başkalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 39) Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir.  |                     |                     |                 |                   |                   |
| 40) Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur.  |                     |                     |                 |                   |                   |

### Ek 6. Olumlu Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ)

| Açıklama: Bu ölçeğin amacı bazı kişilik özelliği ve davranışları ölçmektir. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o görüşe ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. |   | Bana tamamen uygun(4) | Bana genellikle uygun(3) | Bana bazen uygun(2) | Bana hiç uygun değil(1) |
|--|---|-----------------------|--------------------------|---------------------|-------------------------|
| 1  | Düzenli biriyimdir.   |                       |                          |                     |                         |
| 2  | Bir hata yaptığımda yıkılırım.  |                       |                          |                     |                         |
| 3  | Her şeyi tam zamanında yapmak isterim.                                  |                       |                          |                     |                         |
| 4  | Bir hata yaptığımda kendimi aptal gibi hissederim.                      |                       |                          |                     |                         |
| 5  | Tertip ve düzen benim için çok önemlidir.                               |                       |                          |                     |                         |
| 6  | Yapacağım işleri en ince ayrıntısına kadar planlarım.                   |                       |                          |                     |                         |
| 7  | Bir şeyin iyi olması için en ince ayrıntısına kadar dikkat ederim.      |                       |                          |                     |                         |
| 8  | Zayıf yönlerimin başkalarınca fark edilmesi benim için utanç vericidir. |                       |                          |                     |                         |
| 9  | Yapmam gereken işleri ertelemeden hemen yapmaya çalışırım.              |                       |                          |                     |                         |
| 10   | Biri beni eleştirdiğinde, kendimi kötü hissederim.                      |                       |                          |                     |                         |
| 11   | Bir işi yapmak için gerekirse fazla çalışırım.                          |                       |                          |                     |                         |
| 12   | Her işimi düzenli yapmaya çalışırım.                                    |                       |                          |                     |                         |
| 13   | Hata yaparsam başkaları beceriksiz olduğumu düşünür.                    |                       |                          |                     |                         |
| 14   | Yaptığım işi bitirmeden önce kontrol ederim.                            |                       |                          |                     |                         |
| 15   | Bir sorunun üstesinden gelemediğimde çok sinirlenirim.                  |                       |                          |                     |                         |
| 16   | Derslerime düzenli çalışırım.   |                       |                          |                     |                         |
| 17   | Hedeflerime ulaşamadığımda kendimi yıkılmış gibi hissederim.            |                       |                          |                     |                         |

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

07.10.1991 tarihinde Trabzon'da doğdu. İlkokulu Yeşilyalı İbni Sina İlkokulunda, ortaokulu Arsin Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunda, ortaöğretimi ise Trabzon Anadolu Lisesinde tamamladı. 2014 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden mezun oldu ve aynı yıl Yomra Maden Ortaokulu'na rehber öğretmen olarak atandı. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. 2014 yılından itibaren Yomra Maden Ortaokulu'nda psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** : Kübra EROĞLU, Yeşilyalı Mah. Rize Cad. Koru Mevkii No: 64, Kat: 3  
Arsin/TRABZON

**E-Posta** : [kubraeeroglu@gmail.com](mailto:kubraeeroglu@gmail.com)

**Tel** : (0538) 509 43 50