

T.C.
İSTANBUL MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ, İNSANİ BİLİMLER VE FELSEFE BİLİM DALI

LİSELİ ERGENLERİN YALNIZLIK ALGISININ
SOSYAL BECERİ, BENLİK SAYGISI VE KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMA SAN ŞENTÜRK
061104201

Danışman Öğretim Üyesi:

Yrd. Doç. Dr. CEM KİRAZOĞLU

İstanbul, Mart 2010

T.C.
İSTANBUL MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ, İNSANİ BİLİMLER VE FELSEFE BİLİM DALI

LİSELİ ERGENLERİN YALNIZLIK ALGISININ
SOSYAL BECERİ, BENLİK SAYGISI VE KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMA SAN ŞENTÜRK

061104201

Danışman Öğretim Üyesi:

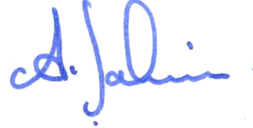
Yrd. Doç. Dr. CEM KIRAZOĞLU

İstanbul, Mart 2010

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

05.03.2010 tarihinde tezinin savunmasını yapan Sema SAN ŞENTÜRK'ün ait "Liseli Ergenlerin Yalnızlık Algısının Sosyal Beceri, Benlik Saygısı ve Kişilik Özellikleri Bağlamında Değerlendirilmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Alper ŞAHİN
(Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Müge AKBAĞ

(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Cem KIRAZOĞLU

(Üye)

(Danışman)



ÖZET

Bu çalışmanın amacı liseli ergenlerin yalnızlık algısının sosyal beceri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesidir.

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel orta öğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; İstanbul ili Kartal ilçesinde 2007-2008 Eğitim- Öğretim yılında öğrenim görmekte olan 240'ı kız 227'si erkek olmak üzere toplam 467 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla; araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “UCLA Yalnızlık Ölçeği”, “Sosyal Beceri Envanteri”, “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri” ve “Sıfat Tarama Listesi (ACL)” kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel analizleri SPSS (Statistical Package for Social Science) paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Anket ile toplanan verilerin çözümlenmeleri Bağımsız Grup T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), tamamlayıcı Post Hoc Teknik olarak da Scheffe Testi ve Tamhane Testi, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi işlemi yapılmıştır. Araştırma kapsamında anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonucunda, Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve kişilik özellikleri, öğrencilerin yalnızlık algılarını anlamlı derecede yordadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yalnızlık, Benlik Saygısı, Sosyal Beceri, Ergenlik.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate social skills, self-esteem and personality to the loneliness perception in the adolescent at high school level.

The universe of this study is the students being educated in the government and private secondary education institutes found in Istanbul province, Kartal district subordinate to the Ministry of Education. The sample of the study is formed by 467 students of 240 girls and 227 boys being educated in the education year 2007-2008 of Istanbul province, Kartal district.

For the purpose of collecting data in the study; "Personal Information Form" which is prepared by the researcher, "UCLA Loneliness Scale", "Social Skill Inventory", Coopersmith Self-Esteem Inventory" and the "Adjective Check List" (ACL) are used.

The statistical analysis of the gathering data is done by using SPSS (Social Science for Statistical Package) 11.5 software. Independent Sample T-Test, one- way ANOVA, and as posthoc techniques Scheffe- Test and Tamhane's T-2 Test, Pearson Correlation Coefficient, Simple Linear Regression Analyse were used as statistical techniques. The significance level within the scope of the study has been accepted as at least ,05.

The findings have revealed that, the social skills, (Emotional Expressivity, Emotional Sensitivity, Emotional Control, Social Expressivity, Social Sensitivity and Social Control), self-esteem and personal characters of the students being educated in the Secondary Education Institutes were found to predict the loneliness perceptions of the students to be in significant degree.

Keywords: Loneliness, Self-Esteem, Social Skill, Adolescence

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Hipotezi	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
II. BÖLÜM	8
2. ALANYAZIN	8
2.1. Yalnızlık	8
2.1.1. Yalnızlığın Tanımları	8
2.1.2. Yalnızlığın Kuramsal Temelleri	10
2.1.2.1. Sigmund Freud	10
2.1.2.2. Alfred Adler	10
2.1.2.3. Erik Erikson	11
2.1.2.4. Karen Horney	11
2.1.2.5. Harry S. Sullivan	12
2.1.2.6. Eric Fromm	12
2.1.2.7. Bowlby	13
2.1.2.8. Carl Rogers	13
2.1.2.9. Varoluşçu Yaklaşım	14
2.1.2.10. Bilişsel Yaklaşım	14
2.1.3. Yalnızlığın Boyutları	14
2.1.4. Yalnızlığın Nedenleri	15
2.1.5. Ergenlik Döneminde Yalnızlık	18
2.1.6. Yalnızlıkla İlgili Yurtdışında Yapılmış Bazı Araştırmalar	20
2.1.7. Yalnızlıkla İlgili Yurtiçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar	22
2.2. Benlik Saygısı	25
2.2.1. Benlik	25
2.2.2. Benlik Kavramı ve Benlik Kavramı Gelişimi	26
2.2.3. Benlik Saygısı	30
2.2.4. Ergenlik Döneminde Benlik Saygısı	33
2.2.5. Benlik ve Benlik Saygısına İlişkin Kuramsal Temeller	35
2.2.5.1. William James	35
2.2.5.2. Charles Cooley	36
2.2.5.3. Margaret Mead	36
2.2.5.4. Sigmund Freud	37
2.2.5.5. Alfred Adler	38
2.2.5.6. Erik Erikson	39
2.2.5.7. Karen Horney	40
2.2.5.8. Harry S. Sullivan	40
2.2.5.9. Gordon Allport	41
2.2.5.10. Carl Rogers	41

2.2.5.11. Abraham Maslow	42
2.2.5.12. Moris Rosenberg	43
2.2.5.13. Stanley Coopersmith	43
2.2.6. Benlik Saygısı İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	44
2.2.7. Benlik Saygısı İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	46
2.3. Sosyal Beceri	49
2.3.1. Sosyal Beceri Tanımları	49
2.3.2. Sosyal Yeterlik	51
2.3.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırması	52
2.3.4. Sosyal Becerinin Boyutları	54
2.3.5. Sosyal Beceri Özellikleri	54
2.3.6. Sosyal Beceri Modelleri	55
2.3.6.1. Motor Sosyal Beceri Modeli	55
2.3.6.2. Üretici Sosyal Beceri Modeli	56
2.3.6.3. Üç Sistem Modeli	57
2.3.6.4. Kendini Ortaya Koyma Modeli	57
2.3.7. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	58
2.3.8. Sosyal Beceri Eksikliği	59
2.3.9. Sosyal Beceri İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Bazı Araştırmalar	60
2.3.10. Sosyal Beceri İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar	62
III. BÖLÜM	66
3. YÖNTEM	66
3.1. Araştırma Modeli	66
3.2. Evren ve Örneklem	66
3.3. Veri Toplama Araçları	68
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	68
3.3.2. UCLA Yalnızlık Ölçeği	69
3.3.3. Sosyal Beceri Envanteri	70
3.3.4. Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri	72
3.3.5. Sıfat Tarama Listesi (Adjective Check List)	73
3.4. Verilerin Çözümlemesi	77
IV. BÖLÜM	79
4. BULGULAR VE YORUM	79
4.1. Araştırmanın Sürekli Değişkenlerine Bağlı Olarak Gerçekleştirilen Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular ve Yorum	79
4.2. Araştırmanın Sürekli Değişkenleri Arasındaki İlişkilere ve Yapılan Regresyon Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	136
V. BÖLÜM	141
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	141
5.1. Sonuç ve Tartışma	141
5.2. Öneriler	158
VI. BÖLÜM	159
Kaynakça	159
Ekler	178
Ek 1- Bireyi Tanıma Formu	178
Ek 2 – Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri	179
Ek 3 – UCLA Yalnızlık Ölçeği	180
Ek 4 – Sosyal Beceri Envanteri	181
Ek 5- Sıfat Tarama Listesi	185

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Anakütle Büyüklüklerine Göre Örneklem Büyüklüklerinin Sayısı	71
Tablo 2. Araştırma Grubunun Sürekli Değişkenine Ait Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	79
Tablo 3. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	82
Tablo 5. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene’s Test Sonuçları.....	84
Tablo 6. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları.....	85
Tablo 7. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları.....	87
Tablo 8. Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları.....	90
Tablo 9. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	92
Tablo 10. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene’s Test Sonuçları.....	94
Tablo 11. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	95

Tablo 12.	Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları.....	97
Tablo 13.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	105
Tablo 14.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları.....	108
Tablo 15.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	109
Tablo 16.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları.....	110
Tablo 17.	Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	117
Tablo 18.	Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları.....	119
Tablo 19.	Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	120
Tablo 20.	Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları.....	122
Tablo 21.	Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	124
Tablo 22.	Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları.....	126

Tablo 23.	Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	127
Tablo 24.	Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları.....	129
Tablo 25.	Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	132
Tablo 26.	Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları.....	134
Tablo 27.	Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	134
Tablo 28.	Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi (ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler (Pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları).....	136
Tablo 29.	Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi (ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları Puanlarının UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarını Yordaması İçin Yapılan Regresyon Analizi İşlem Sonuçları.....	138
Tablo 30.	Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi(ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları Puanlarının UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarını Yordaması İçin Bulunan Regresyon Katsayıları.....	138

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsanoğlu dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren, kendini kuşatan sosyal ilişkiler yumağının bir parçası olur. Bu karmaşık yapıdaki sosyalleşme sürecinde, bireyin duygu, düşünce ve davranışları, çevresindeki insanların duygu, düşünce ve davranışları ile etkileşim içerisinde gelişir. Bireyin kurduğu ilişkilerin niteliği, kişiliğinin oluşmasında ve gelişmesinde oldukça önemli bir yer tutar.

Günümüzde, sanayileşme ve teknolojik gelişmelerle birlikte, sosyal ilişkilerin de niteliğinde bir takım değişiklikler meydana gelmiştir. Küreselleşme ile birlikte toplumlar farklı değerler ve inanç sistemlerini benimseyebilmekte, hızla yaşanan kentleşme olgusu ile birlikte, bireysellik ön plana çıkmaktadır. Sosyal ilişkiler ağındaki bu değişiklikler zaman zaman insanların ilişkilerinde yetersiz ve bireysel olarak doyuruculuğunu yitirmiş sosyal yaşantılar içinde olmalarına ve kendilerini yalnız hissetmelerine neden olmaktadır.

Yalnızlıkla ilgili çok çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Stokes'a göre yalnızlık, insanların sosyal etkileşimlerinde rahatsızlık yaşayıp kendini açma davranışlarında ve sosyal becerilerinde yetersizlik olarak görülmüştür (Gümüş, 2000:102). Williams, yalnızlığı insanların kişilerarası ilişkilerinde yakınlığa ihtiyaç duymaları ancak arzu edilen yakın ilişkileri kuramamalarının acı dolu farkındalığı şeklinde tanımlamaktadır (Williams, 1983:51).

Yalnızlık duygusu koşullar değiştikçe azalır artabilir, ancak yine de araştırmacılar yalnızlığın oldukça sabit bir kişilik özelliği olduğunu düşünür. Yani herkes zaman zaman kendini yalnız hissedebilir. Ancak, bazı insanlar yalnızlığa karşı çok hassastır, sürekli yeteri kadar yakın arkadaşı olmadığından yakınır. Bazıları ise yalnızlığa karşı bağıklık geliştirmişlerdir. Bazı durumlarda kendilerini yalnız hissetseler bile genelde arkadaş sayılarının yetersiz olduğunu düşünmezler (Burger, 2006:480).

Sosyal ilişkiler ağındaki farklılaşmanın ortaya çıkardığı yalnızlık olgusunun, bireyin psikolojik iyi hal durumunu ne şekilde etkilediği sorusu son yıllarda bilim insanları tarafında sıkça ele alınan bir konu haline gelmiştir.

Yalnızlık ve diğer kişilik değişkenleri arasındaki korelasyon ölçümleri incelendiğinde, yalnızlık ölçümlerinden alınan yüksek sonuçların sosyal kaygı, çekingenlik, düşük düzeyde kendine saygı ve girişkenlikle ilişkili olduğu bulunmuştur. Yalnız insanların çoğunun temel sosyal becerileri yoktur ve bu yetersizlik başkalarıyla uzun süreli arkadaşlıklar kurmalarını engelleyebilir (Burger, 2006: 481).

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için sahip olması gereken becerilere sosyal beceriler denilmektedir. Sosyal beceriler, başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler davranışlar şeklinde ortaya çıkarlar; kişiler arası bir nitelik taşırlar; çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır; iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir. (Bacanlı, 2005).

İnsanlarla sağlıklı ilişkiler kurma bireyin ruh sağlığı açısından oldukça önemlidir. Ancak toplumda bazı bireylerin bir takım sosyal becerilere sahip olmamaları onların diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasını engellemekte ve yalnızlık, utangaçlık ve düşük benlik saygısı gibi problemlerle karşı karşıya bırakmaktadır.

Yalnızlık kavramı ile sıkça ilişkilendirilen bir başka değişken de benlik saygısıdır. Benlik saygısı; bireyin sahip olduğu yetenek ve kapasini olumlu görmesi ile birlikte yaşanan olumlu bir benlik algılamasını ifade etmektedir. Zeka, bedensel özellikler, yetenek ve beceriler, bireysel onur ve saygınlık gibi özelliklerin olumlu düzeyde kabullenilmesi gibi öğeleri kapsar (Chrzanowski,1981). Birey kendini değerlendirirken olumlu bir tutum içindeyse, benlik saygısı yükselmekte; olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşmektedir (Rosenberg, 1965).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacını Orta Öğretim Kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları, kişilik özellikleri ve yalnızlık algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi oluşturmaktadır.

Bunun yanı sıra teorik anlamda ilişkili olduğu düşünölen, cinsiyet, yaş, ergenin okuduğu okulun türü, ebeveynlerin eğitim durumu, kardeş sayısı, ebeveynlerin birliktelik durumu gibi diğer bir takım demografik özelliklerin de bu temel değişkenlerle ilişkileri araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Hipotezleri

Belirtilen amaca yönelik olarak aşığıdaki hipotezler test edilmiştir:

1. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları ; erkek öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.
2. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan erkek öğrencilerin yalnızlık algıları, kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.
3. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre farklılık göstermektedir.
4. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan 11.sınıf öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları; 10.sınıf öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.
5. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan 10.sınıf öğrencilerin yalnızlık algıları, 11. sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.
6. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık,

Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

7. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; ailedeki kardeş sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir.
8. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; ailedeki kardeşler içindeki doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermektedir.
9. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan ve annesi ve babası evli ve birlikte yaşayan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları; parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.
10. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan ve parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin yalnızlık algıları, anne ve babası evli ve birlikte yaşayan öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.
11. Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve kişilik özellikleri, öğrencilerin yalnızlık algılarını anlamlı derecede yordamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yalnızlık bireyin ruh ve beden sağlığı için ciddi biçimde tehdit oluşturarak ve bilim insanları tarafından temel bir rahatsızlık olarak ele alınan bir duygudur. Yalnızlık beraberinde, kaygı, depresyon, madde kullanımını gibi problemleri de getirebilmektedir. Yalnızlık kavramının tüm boyutları dikkate alınarak araştırılması, yalnızlığın ortaya çıkmasına neden olan ve etkileyen değişkenlerin irdelenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılacak önleyici ve koruyucu çalışmalara temel oluşturması açısından, yapılacak olan her araştırma son derece önemlidir.

Yapılan literatür taraması sonucu sosyal beceri ve benlik saygısının yalnızlıkla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ancak, ülkemizde sosyal beceri, benlik saygısı ve yalnızlığın bir arada işlendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılacak olan bu araştırmanın literatüre önemli katkısı olacağı düşünölmektedir.

Ergenlik döneminde gerçekteşen birçok değişim, ergenin benlik gelişiminde ve sosyal ilişkilerinde farklılaşmayı beraberinde getirir. Bu farklılaşmayla baş etmeye çalışan ergen çoğu zaman kendisini yalnızlık duygusu içerisinde bulur. Yalnızlık kısa vadede ergeni kaygı ve mutsuzluğa sürüklenmesine, uzun vadede ise sağlıklı ilişkiler kurmada zorlanmasına hatta depresyon gibi ciddi rahatsızlıklar geçirmesine sebep olabilir.

Ergenlik döneminin en önemli özelliklerinden biri olan yalnızlık duygusunun tanınması ve yapılacak önleyici çalışmalarla ergenlerin bu duygunun yaratacağı olumsuzluklardan uzak tutulması son derece önemlidir.

Bu araştırma bundan sonra hazırlanacak olan rehberlik programlarına yön vermesi açısından değer taşımaktadır. Araştırmayla ortaya çıkacak sonuçlar ergenlerdeki sosyal beceri ve benlik saygısının yalnızlık üzerine etkisi açısından, ebeveynlerin ve okullardaki öğretmen ve psikolojik danışmanların bu konuda bilinçlendirilmesi için önemlidir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada seçilen örneklem, evreni temsil etmektedir.
2. Öğrenciler kullanılan ölçme araçlarındaki sorulara içten ve samimi cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemini İstanbul Kartal İlçesi'nde bulunan ve araştırmanın yapılmasına izin veren orta öğretim kurumlarının 10. ve 11. sınıflarına devam eden 240 kız, 227 erkek öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri uygulama yapılan grup ile sınırlıdır.
3. Araştırmada öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin veriler “ Sosyal Beceri Envanteri” nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
4. Araştırmada öğrencilerin yalnızlık algılarına ilişkin veriler “UCLA Yalnızlık Ölçeği” nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
5. Araştırmada öğrencilerin benlik saygılarına ilişkin veriler “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri” nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
6. Araştırmada öğrencilerin kişilik özelliklerine ilişkin veriler “Sıfat Tarama Listesi” nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
7. Araştırmada demografik bilgiler Kişisel Bilgi Formu'ndaki bilgiler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yalnızlık: Bireyin var olan sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkileri arasındaki farklılık sonucu yaşanan hoş olmayan bir duygu durumudur (Pepleu ve Perlman, 1984:46)

Duyuşsal Anlatımcılık: Duygusal anlatımcılık, sözel olmayan ipuçlarını algılama ile duygularını uygun bir şekilde ifade etme becerisini içerir (Riggio, 1989).

Duyuşsal Duyarlık: Duygusal duyarlık, bireyin başkalarından gelen sözel olmayan ipuçlarını alabilme ve bunları çözebilme becerilerini kapsar (Riggio, 1989).

Duyuşsal Kontrol: Bireyin hem sözel olmayan hem de duygusal göstergeleri kontrol edebilmesi ve düzenleyebilmesidir (Riggio, 1989).

Sosyal Anlatımcılık: Sözel ifade ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerilerine içerir (Riggio, 1989).

Sosyal Duyarlık: Uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar (Riggio, 1989).

Sosyal Kontrol: Kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerilerini içerir (Riggio, 1989).

Sosyal Manipülasyon: Hem bir beceri hem de genel bir tutum olarak ele alınabilir. Bu beceriye sahip bireyler, sosyal ilişkilerinde zaman zaman başkalarını manipüle etmenin gerekliliğine inanırlar (Riggio, 1989).

Benlik Saygısı: Kişinin kendisine karşı tutumları ile ifade edilen değerliliğin kişisel yargısıdır (Coopersmith, 1967:5).

II. BÖLÜM

2. ALANYAZIN

2.1. Yalnızlık

2.1.1. Yalnızlığın Tanımları

Araştırmacılar yalnızlık kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapmışlardır. Pepleu ve Perlman yalnızlığı, bireyin varolan sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkileri arasındaki farklılık sonucu yaşanan hoş olmayan bir duygu durumu olarak tanımlamaktadır (Pepleu ve Perlman, 1984:46).

De Jong Gievelde'e göre yalnızlık, özellikle bireyin istediği ilişkileri kurmada kendini kişisel olarak yetersiz hissettiğinde ortaya çıkan ve arzu edilen kişiler arası ilişkiler ile bireyin sahip olduğu kişiler arası ilişkiler arasında fark yaşandığında hissedilen bir durumdur (De Jong Gievelde, 1998).

Leiderman yalnızlığı, "bireyin diğerlerine duyulan belirsiz bir ihtiyaçla birlikte, diğerlerinden ayrı olduğu duygusunun farkında olduğu bir duygu durumu" olarak tanımlamaktadır (Leiderman, 1980:378).

Yalnızlık konusuna açıklık getirebilmek, kavramın karmaşıklığı nedeniyle bazı güçlükleri de beraberinde getirir. Her şeyden önce, yalnızlık öylesine acı veren ve ürkütücü bir duygudur ki, insanlar bu duyguyla yüzleşmemek için her türlü çabayı gösterirler. O denli ki, psikiyatristlerin bile konuyu gereğince işlemiş olduğu söylenemez. Üstelik, bir insanın tek başına yaşaması biçimindeki somut yalnızlık, kendi toplum grubuna yabancılaşma biçiminde yaşanan yalnızlık, çevresi tarafından itilme sonucu yaşanan yalnızlık, bir insanın çevresiyle ilişkilerini en aza indirerek kendi seçimi ile yaşadığı yalnızlık ve insanın kendisini anlaşılmamış ve kimsesiz hissettiği gerçek yalnızlık gibi birbirinden çok farklı yaşantıların tümü "yalnızlık" sözcüğüyle dile getirilir (Geçtan, 2007:106).

Rook'a göre, yalnızlık, bireyin yabancı hissettiği, yanlış anlaşıldığını hissettiği ya da başkaları tarafından kabul edilmediğini hissettiği ya da sosyal bütünleşme ve duygusal yakınlık için fırsat yaratan etkinliklerde gerek duyulan sosyal partnerlerin olmadığı durumlarda ortaya çıkan kalıcı duygusal bir rahatsızlık durumudur (Akt: McWhirter, 1990:417; Rook, 1984).

Yalnızlık ve tek başınalık ayrı kavramlardır. Araştırmacılar yalnızlığı, gerçekte yaşadığımız düzey ve nitelikteki sosyal ilişkiyi karşılamaması şeklinde tanımlarlar. Yalnızlık sosyal ortamlardan etkilense de insanların yalnızlık düzeyi büyük ölçüde sabittir (Burger, 2006: 507). Larson (1990), tek başına olma ve yalnızlık arasındaki farkları tanımlamasında tek başına olmayı, kişinin diğerlerinden rahatlıkla ayrılabilmesi olduğunu ve tek başına olmanın kişinin yalnız olma seçimi olduğunu belirtmiştir. Gordon (1976), tek başına olma sürecinin bireyin seçimi ve kontrolü altında olduğunu, istediği zaman sonlandırabileceğini, yalnızlık yaşantılarında ise bireyin bu şekilde bir şansının olmadığını ifade etmiştir (Akt: Buchholz, 1999).

Jones ve Hebb (2003), yalnızlık tanımlamalarında birleşen, ilgili temel noktalardan söz etmektedirler ;

- a. Yalnızlık sosyal ilişkilerdeki eksiklikle ilgilidir,
- b. Bireylerin beklenti ve algılamalarına bağımlı ve subjektif süreçlerdir,
- c. İstenilmeyen yaşantılardır,
- d. Bireyler yalnızlıkla baş etme, üstesinden gelme çabalarını geliştirirler.

Yalnızlıkla ilgili farklı tanım ve yorumlar olmasına rağmen bazı ortak noktalar dikkat çekmektedir. Öncelikle yalnızlık birey için hoş olmayan, rahatsızlık verici bir duygu durumudur. Bir diğer ortak nokta ise, bireyin yalnızlık duygusunu sahip olduğu sosyal ilişkilerdeki yetersizlikten dolayı yaşamasıdır. Birey varolan ilişkileri ile sahip olmak istediği ilişkiler arasındaki farkı sorgulama eğilimi içindedir. Son olarak, yalnızlık sosyal soyutlanmadan farklı olarak, bireyin yaşadığı öznel bir deneyimdir. İnsanlar çevrelerinde başkaları olduğu halde yalnız olabilirler (Akt: Peplau ve Perlman, 1982).

2.1.2. Yalnızlığın Kuramsal Temelleri

2.1.2.1. Sigmund Freud

Yalnızlıkla ilgili olarak çeşitli kuramlar öne sürülmüştür; Freud, yetişkin kişiliklerimizin yaşamımızın ilk beş ya da altı yılındaki deneyimlerimizle oluştuğunu savunur ve psikoseksüel gelişimin önemini vurgular. Freud her çocuğun, cinsel yönden duyarlı bir bölgeyle tanımlanan gelişim dönemlerinden geçtiğini ileri sürmüştür. Bu dönemlerde yaşanan sarsıcı bir deneyim, psişik enerjinin saplanmasına, yetişkin kişiliğin de saplantılı gelişim döneminin özelliklerini yansıtmaya neden olur (Burger, 2006: 108).

Psikoseksüel gelişimin ilk dönemini içine alan oral dönemde, tamamen bağımlı ve çaresiz olan bebek ile onun tüm fizyolojik gereksinimlerini karşılayan anne arasındaki ilişkinin niteliği aynı zamanda bebeğin dış dünyaya karşı güven duygusunun oluşumuna zemin hazırlar. Bu dönemde bebek anne ile sıcak, güven verici, tatmin edici ilişkiler yaşayamaz ise bu durum onun ileriki yaşamında, diğer insanlarla kuracağı sosyal ilişkilerinin nitelik ve niceliğini de olumsuz yönde etkileyecektir (Özgü, 1994).

Anal dönemde tuvalet eğitimi sırasında anne ile çocuk arasındaki ilişkinin önemli olduğunu belirten Freud, tuvalet eğitiminin barışçı yollardan tamamlanmaması durumunda; annenin anlayışsızlığının çocukta yalnızlık duygusu yaratacağını ve çocukta çeşitli uyumsuz karakter özelliklerinin gelişeceğini öne sürmektedir (Demir, 1990:16).

Genital dönemde bireyin davranışları ailesine olan bağımlılığı koparak, aile dışındaki kişilerle olgun ilişkiler kurabilmeyi öğrenmeye yöneliktir. Karşı cinse ilginin yanı sıra toplumsallaşma, grup etkinliklerine katılma isteği de bireyde belirmektedir. Bu dönemi başarıyla atlatan bireyler, kendilerini gerçekleştirebilir, yaratıcı ve üretken bir insan olup, anlamlı ilişkiler kurabilirler. Bu dönem sağlıklı atlatılmazsa genç yalnızlık yaşayacak, çevreye yabancılaşmış, kişilik problemleri yaşayacaktır (Eren, 1994).

2.1.2.2. Alfred Adler

Adler'e göre insanın doğal biyolojik yapısında toplumsallık vardır. Toplumsal olma, toplumsal ilişkiler kurabilme ve bu toplumsal ilişkiler dizgesi bütünlüğü içinde yaşamak, insan doğasının temel niteliğini oluşturur (Topses; 2006: 147).

Toplumsal yapı içinde gelişen birey için toplumla kurduğu bağlar önemlidir. Adler'e göre kişi kendisinin toplumla olan bağlarının koptuğunu hissettiği zaman yalnızlık ve kaygı hisseder (Abacı, 1986:11).

2.1.2.3. Erik Erikson

Erikson, sosyal etkileşimin çocuğun kişiliğini oluşturmada önemli etkileri olduğunu söylemiştir. Kişiliğin sekiz aşamalı psikososyal evrelerden geçerek oluştuğunu belirtmiştir. Bu evrelerden ilki güven veya güvensizlik algısının gelişimidir. Güven veya güvensizlik algısı, ebeveynin çocuğun ihtiyaçlarına karşı hangi ölçüde duyarlı olduğu ile ilişkilidir. Bebeğin beslenme, sevgi görme, korunma gibi ihtiyaçları ertelenmeden zamanında karşılandığı durumlarda çocuk çevresine karşı güven duygusu geliştirecektir. Çocuğun bakım ve sevgi ihtiyacının tutarlı bir şekilde karşılanmadığı durumlarda, çocuk ileriki yıllarda çevresine güvenmeme ve çevreyi düşmanca algılama duygularına sahip olacaktır (Aydın, 2005: 9-10).

Erikson, ergenlik döneminde ergenin kimlik geliştirme çabası içinde olduğunu, bu dönemi başarı ile çözümlleyen ergenin genç yetişkinlikte kendi kimliğini yitirmekten korkmaksızın insanlarla yakınlık kurabileceğini, buna karşılık rol kargaşası yaşayan kişinin yakın dostluklardan ürkütüğünü söyler. Uzun süreli ve yoğun yakınlıklar kuramayan genç yetişkin giderek kendine döner ve yalnızlık, soyutlanmış olma duygusu tehlikeli boyutlara ulaşabilir (Geçtan, 2007:111).

2.1.2.4. Karen Horney

Horney'e göre bütün insanlar ara sıra yalnız kalmak isteyebilirler. Anlamli olan bir yalnızlık duygusu nevrotik değildir. Fakat insanlarla ilişki kurmaya, onlarla birlikte olmaya dayanılmaz bir gerilim eşlik ediyorsa ve yaşamdan uzaklaşma temelde bu gerilimden kaçmaya yönelik bir araç durumuna girerse bu yalnız olma arzusu nevrotik coşkusal yalıtımın bir göstergesi olur (Horney, 1998).

Çocuk, farklı yönleri çevrili davranışları ile insanlara karşı çıkar, yaklaşır veya uzaklaşır. Sevildiğini ve kabul edildiğini hissederse, kendisiyle başbaşa kalabilir fakat yalnızlık hissetmez. Diğer insanların desteğine güvenebileceğini, bıraktığı yerde bulabileceğini bilmektedir. Fakat kendisini reddedilmiş hissediyorsa, güvenlik sağlamak amacıyla davranışlarının sadece yönünü değil niteliğini de değiştirir. Diğer insanlara

güvenmediğinden ve destek alamadığından dolayı yalnızlık ve çaresizlik yaşar (Horney, 1998).

Horney (1937), ana babanın ilgisizliği, tutarsız davranışları, sevgi yoksunluğu, kavgalar, geçimsizlikler gibi olayların çocuğu kaygılandırabileceğini ve kendini güvencede hissetmeyen kaygılı çocuğun yalnızlığından korunabilmek için bir takım stratejilere başvurmak zorunda kaldığını ve bu stratejilerin zamanla onun kişiliğinin bir parçası olup, onu yöneten güçler haline geldiğini savunmaktadır (Akt. Buluş, 1996:20).

2.1.2.5. Harry S. Sullivan

Sullivan'a göre yalnızlık, insanın ana gereksinmesi olan kişiler arası yakınlığın karşılanmadığı zaman ortaya çıkan, hoş olmayan ve kurtulmak için bireyin her şeyi yapabileceği güdüleyici bir yaşantıdır. Sullivan için insan, toplumsal bir varlık olup, doğumdan sonra toplumsallaşma sürecine girmektedir. Ergenlik öncesi dönem ise, diğer insanlarla yakın ilişkilerin başlaması yönünden önem taşımakta ve çocuk bu dönemde iç dünyasını paylaşabileceği ve karşılaştığı güçlüklerde danışabileceği aynı cinsten yakın arkadaşlar edinmektedir. Eğer çocuk bu dönemde yakın ilişkiler kuramazsa, umutsuzluğun eşlik ettiği yoğun bir yalnızlık içine düşmektedir (Demir, 1990:19).

2.1.2.6. Eric Fromm

Fromm, yalnızlığı insanın normal sorunu olarak görmekte ve insanların birbirlerinden kopması sonucu kendilerini soyutlanmış hissettiklerini savunmaktadır. Ona göre, doğayı aşmış, kendi varlığının ve ölüm olgusunun bilincine varmış bir insan, mutlak bir yalnızlık ve toplumdan tecrit edilmişlik duygusu yaşar (Akt. Buluş, 1996:20).

Fromm, çocuğun büyüdükçe giderek daha çok bireyleştiğini, bireyleşme sürecinin bir diğer sonucunun da yalnızlık olduğunu söylemektedir. Temel bağlar insana güvenlik sağlar. Çocuk bu bağlardan koptukça, yalnızlığını ve diğer insanlardan ayrı bir varlık olduğunu fark etmeye başlar. Bu durum onda çaresizlik ve kaygı yaratır (Geçtan, 2007:305).

2.1.2.7. Bowlby

Bowlby'nin 'Bağlanma' (attachment) kavramı göre, yaşamın ilk yıllarında (özellikle ilk yılında) ebeveyne güvenli bağlanabilen bebek, ileriki yıllarda çevresindeki insanlar ve dünya ile ayrılık kaygılarının yön vermediği ilişkilere girebilir. Bu ilişkilerde yakınlaşma ve uzaklaşmaların yarattığı kaygılara, güven ve güvenlik duyguları ile tahammül edebilir. Güvenli bağlanma, ebeveyn, bebekle olmadığı zamanlarda, bebekle birlikte kalan koruyucu gibidir. Güvensiz ve kaygılı bağlanan bebekler ebeveyninden ayrıldığında, büyük bir kaygı ile yaşarlar. Bu durumu protesto ederler. İsyanları bir süre sonra umutsuzluğa dönüşür. Çevrelerine ilgisizleşirler. Ebeveynin gidişinden bu derece etkilenen bebek, dönüşünde ona da ilgisiz kalabilir (Erten, 2004:3).

Weiss (1973), bebekte güvenlik duygusunun oluşması için şefkat, güven ve süreklilik özelliklerine bağlı olarak oluşan bir bağlanma figüründen bahsetmektedir. Eğer çocuğun ihtiyaçları tutarlı ve gereğince karşılanamazsa yani güvenli bağlanma figürü oluşmazsa, diğer insanlar belirsizlik ve düşmanca görüleceğini belirterek, bu sürecin çocukluk boyunca sürmesinin yalnızlıkla sonuçlanacağını ifade etmiştir (Akt:Kozaklı, 2006:23).

2.1.2.8. Carl Rogers

Rogers'a göre insanlar, içlerinde taşıdıkları kişiliği hiç kimsenin tam olarak anlayamayacağını düşündüklerinden, yakın çevreleri tarafından onay görecektir şekilde hareket ederler ve içlerindeki kişiliği göstermemek için savunmalar geliştirirler. Ne zaman isteyerek ya da zorla bu savunmalardan bir ya da birkaçı bırakılır ve içlerinde taşıdıkları kişilik, benlik ortaya çıkar, işte o an bireyin yaşadığı en derin yalnızlık anıdır. Birey içindeki benliği, kişiliği savunmalar, maskeler yoluyla diğerlerinden olabildiğince sakladıkça yalnızlığı da artmaktadır. "Kişi, yaşamın anlamının, onun sahte yüzünün dışarıdaki gerçek dünyayla olan ilişkisine bağlı olmadığını, olamayacağını kabul etme eğilimine girdiği zaman yalnızlığı umutsuzluğa dönüşür" (Rogers, 1994:116).

Rogers, yalnızlığı zayıf uyumun bir göstergesi olarak görür. Toplum bireyin davranışlarını sınırlandırmış ve sosyal olarak onaylanan bir yola sokmuştur. Bu da bireyin gerçek ve başkalarına gösterdiği benliğinin birbirinden farklı olmasına yol açmıştır. Rogers yalnızlığın en yaygın nedenini, bireyin bu gizli yanının açığa çıkması durumunda hiç kimsenin bu gizli yanına özen göstermeyeceğine ve anlamayacağına ilişkin sahip olduğu inancı olarak ele

almaktadır. Bireyin sevimsiz biri olduğuna ve reddedileceğine ilişkin bu kanısı, kendisi ile ilgili gerçekleri diğerleri ile paylaşmasını engellemekte ve sonuçta yalnızlık yaşamaktadır. (Akt. Hoglund ve Collison, 1989)

2.1.2.9. Varoluşçu Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşımı benimseyen kuramcılar insanları yalnızlık korkularını yenmeleri ve yalnızlığı olumlu bir yaşantı olarak kullanmaları yönünde desteklemektedirler. Genel anlamda yalnızlığın kökeninde ne olduğu ile ilgilenmezler, çünkü yalnızlık varoluşun, özün bir gerçeğidir. Benzer şekilde, yalnızlık duygusunu artıran ya da azaltan öğelerin ne olduğunu da sorgulamazlar (Perlman ve Peplau, 1982).

Moustakas (1961), yalnızlık kaygısı ile gerçek yalnızlığın ayrımının iyi yapılması gerektiğini vurgular. Yalnızlık kaygısı, bireyin ele aldığı, ilgilendiği önemli yaşam sorunlarından dikkatini başka yöne çeken ve başkalarıyla sürekli faaliyet içinde olma arayışını motive eden bir savunma mekanizması sistemidir. Gerçek yalnızlık, bireyin yüzyüze geldiği doğum , ölüm, değişim, trajedi gibi gerçek yaşam deneyimlerinden kaynaklanır (Akt. Perlman ve Peplau, 1982).

2.1.2.10. Bilişsel Yaklaşım

Yalnızlıkla ilgili bilişsel yaklaşımın savunucularından olan Pepleu ve Perlman, yalnızlık yaşantısındaki bilişsel süreçlerin önemini vurgulamıştır ve bu süreçleri bilişsel çelişki / uyumsuzluk modeli çerçevesinde açıklamıştır. Bu modele göre yalnızlık, bireyin sahip olduğu ilişkiler ile sahip olmayı arzu ettiği ilişkiler arasında bir uyumsuzluk farklılık algılandığında yaşanır . Bu yaklaşımda birey kendisini ve sosyal ilişkilerini nasıl algıladığına ve değerlendirdiğine dair bir bilişe sahiptir. Buna göre yalnızlığın, bireyin sosyal ilişkilerindeki algıladığı doyumsuzluktan kaynaklandığı ifade edilir (Pepleu ve Perlman, 1982).

2.1.3. Yalnızlığın Boyutları

McWhiner ve Gierveld, yalnızlıkla ilgili üç boyuttan söz etmişlerdir.

Yoksunluk Boyutu: Var olmayan ilişkilerin doğası ve yoğunluğu ile ilgilidir. Bu boyut yakın bir ilişkinin olmamasıyla ilgili duyguları, boşluk ve terkedilmişlikle ilgili duyguları içermektedir. Bu yoksunluk yalnızlığın özüdür.

- a. Zaman boyutu: Bu boyut insanların yalnızlık deneyiminin geçici veya değişmez olarak algılamasına göre ayrıştırılan bir boyuttur.
- b. Duygusal boyut: Mutluluk, sevmek, sevilmek gibi olumlu duyguların yokluğu ve korku, üzüntü, şüphe gibi olumsuz duyguların varlığı ile ilgilidir (Erim, 2001:28).

Young, yalnızlığı kronik, durumsal ve geçici yalnızlık olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Young bireyin başkaları ile ilişki kurabilme becerisinde uzun süreli davranışsal ve bilişsel eksikliklerle sonuçlanan soyutlanma durumunu kronik yalnızlık olarak tanımlamıştır. Bireyin sosyal ilişki içerisinde olduğu arkadaşlarından ayrılmasını durumsal yalnızlık boyutu olarak ifade etmiştir. Geçici yalnızlık ise, bireyin farklı zamanlarda yaşadığı kısa süreli yalnızlık duygusudur (Young, 1982: 379-406).

Santrock yalnızlığı iki boyutta incelemiştir, duygusal ve sosyal yalıtım. Duygusal yalıtım içsel dünyanın bir çeşit boşluğudur. Çok yakın ve mahrem ilişki kuracak karşı cinsten birinin yokluğundan duyulan yalnızlıktır. Sosyal yalıtım bir gruba katılmaktan veya bir topluma girmekten mahrum olma bireyde uzaklaştırılmış ve itilmiş olma duygusu doğurabilir (Kulaksızoğlu, 2004).

Yalnızlığın üzerinde durulması gereken önemli bir boyutu da Moustakes tarafından öne sürülmüştür. Bu yalnızlığın olumluluk, olumsuzluk yönüdür. Varoluş yalnızlığı ile yalnızlık kaygısı arasındaki farklılığı belirten Moustakes, varoluş yalnızlığının insan yaşantısının kaçınılmaz bir parçası olduğunu, insanın kendisiyle yüzleşme sürecini içerdiğini ve benlik gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Bunun karşısı olarak yalnızlık kaygısı olumsuz bir yaşantı olup insanın insana yabancılaşmasına yol açmaktadır (Demir, 1990:23).

2.1.4. Yalnızlığın Nedenleri

Brehm, yalnızlığın nedenlerini, sahip olduğumuz ilişkilerdeki yetersizliklere ilişkilerimizde olmasını istediğimiz değişikliklere ve kişisel özelliklere bağlamıştır. Kendilerini yalnız hisseden insanların ortak özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: Düşük benlik saygısı, başkalarını olumsuz olarak değerlendirme, başkalarından olumsuz değerlendirme beklentisi içinde olma, düşüncelerine olan güvensizlik, çekingenlik, sosyal tepkide bulunamama, sosyal duyarsızlık ve karşı cinsten partner ile sıkı ilişki kurmaktan kaçınmadır (Buluş, 1996:22-23).

Araştırmacılar yalnızlığa katkıda bulunan iki özellik belirlemiştir. Yalnız insanlar sosyal etkileşimlere, aşırı derecede kötümser beklentilerle yaklaşırlar. Buna ek olarak yalnız insanların çoğunun temel sosyal becerileri yoktur ve bu yetersizlik başkalarıyla uzun süreli arkadaşlıklar kurmalarını engelleyebilir (Burger, 2006:481).

Michela, Peplau ve Weeks , yalnızlığın nedenleri olarak şunları görürler:

- a. Kötümserlik: Yakın hissedecekleri birini bulma ve ilişki kurup sürdürme şansının olmadığı yönünde inançlara sahiptirler.
- b. Kendini Yansıtmaktan Korkma: Eğer birileri kendileri ile ilişki kurmaya çalışırsa, kendilerini oldukları gibi yansıtmaktan korkarlar.
- c. Çaba Gösterme: Birileriyle tanışmak ve bir ilişkiyi başlatmak için yeterince çaba harcamazlar.
- d. Şanssızlık: İyi bir ilişki kurmada en ufak bir şanslarının dahi olmadığına inanırlar.
- e. Sıkılganlık: Oldukça sıkılgan davranır, insanlara fazla yaklaşmamayı seçerler.
- f. Fiziksel Çekiciliği Olmama: Fiziksel olarak pek çekici değillerdir, bu konudaki durumlarını abartılı olarak olumsuz bir biçimde değerlendirirler.
- g. İnsanların İçinde Buldukları Grup Üyeleri İle İlgilenmeleri: Çevrelerindeki insanlar kendi gruplarındaki kişilerle ilgilenir, gruplarının dışında olan ve yalnızlık yaşayan insanlarla ilgilenmezler.
- h. Diğer İnsanlarla İlişkiye Girmeyi İstememe: Diğerleri ile ilişkiye girmekten korkup kaçınırlar.
- i. Kişisel Olmayan Durumlar: Sıklıkla kişisel olmayan tarzda ilişki kurarlar.
- j. Fırsat Yoksunluğu: İnsanlarla karşılaşmak için kendilerine fırsat yaratmazlar.
- k. Diğer İnsanların İsteksizliği: İnsanlar, genel olarak yalnız ve itici özelliğe sahip olan insanlarla ilişki kurmak istemezler (Gümüş, 2000:103).

Yalnızlık olgusunu açıklamaya yönelik diğer bir çalışmada Rokach, yalnızlığın nedenlerini doğrudan deneklerin öznel yaşantılarından yola çıkarak ortaya koymaya çalışmıştır. Farklı demografik özelliklere sahip 526 denekle yaptığı çalışmada yalnızlık nedenlerinin üç faktör altında toplandığını görölmüştür:

- a. İlişki Kurma Yetersizliği (relational deficits): Bu faktörün altında üç alt faktör bulunmaktadır; Yetersiz sosyal destek sistemi, sosyal soyutlanma ve sorunlu ilişkiler.

- b. Travmatik yaşantılar (traumatic events): Bu faktörün içinde yine üç alt faktör bulunmaktadır; Yer değiştirme, kayıp ve kriz.
- c. Kişilik ve gelişimsel değişkenler: İki alt faktörden oluşmaktadır; Gelişimsel bozukluklar ve kişisel yetersizlikler (Rokach, 1996).

Young yalnızlık duygusuna neden olan tipik otomatik düşünceleri araştırmış ve bu düşünceleri 12 gruba ayırarak tanımlamıştır.

- a. Tek Başına Olmaktan Hoşlanmama: Bu bireyler kendi başlarına dışarı çıkmaktan ya da herhangi bir şey yapmaktan hoşlanmazlar. Yalnız kaldıklarında kendileriyle ilgili şeylerin yolunda gitmediğine inanırlar.
- b. Düşük Benlik Kavramı: Yalnız bireyler, diğerleri tarafından istenmediklerini ve bu durumu değiştiremediklerini, arkadaş edinebilmek için çekici, zeki, yaşam dolu olmak gerektiğini düşünürler. Bu düşüncelerle de yakın ilişkiye girmekten ve ilişkiyi sürdürmekten kaçınırlar.
- c. Sosyal Kaygı: Yalnızlık duygusuna sahip bireyler, diğer insanların yanında kendilerini rahat hissedemezler. Diğerleri tarafından yargılanacaklarına ve reddedileceklerine inanırlar.
- d. Sosyal Uyumsuzluk: Yalnız bireyler diğerleri tarafından sevilmediklerine ve sosyal becerilerinin yetersiz olduğuna inanırlar.
- e. Güvensizlik: Pek çok yalnız birey, insanlara güvenemedikleri için arkadaşlık kurmaktan kaçınırlar. Ayrıca insanların çoğunun sadece kendilerini düşündüğüne inanırlar.
- f. Sınırlama: Yalnız insanlar, anlaşamadıklarını ve insanlarla iletişim kuramadıklarını düşünürler. Duygu ve düşüncelerini kendi içlerinde saklamaları gerektiğine inanırlar.
- g. Eş Seçiminde Problemler: Yalnız bireyler, iletişim kurabildikleri çok az kadın/erkek olduğuna ve sürekli incitildiklerine inanırlar. Karşı cinsle yakın ilişkiler başlatma konusunda girişimleri yetersizdir ve uygun olmayan arkadaş ya da sevgili seçiminde bulunurlar.
- h. Yakınlığı Reddetme: Yalnız bireyler tekrar incitilmekten ve hayal kırıklığına uğramaktan çekinme, kendisinde yanlış giden bir şeylerin olduğuna inanma gibi düşüncelere sahiptirler. Geçmişteki hataları düzeltmeyeceklerine inanarak incitilmektense yalnız kalmayı tercih ederler.

- i. Cinsel Kaygı: Yalnız bireyler, iyi bir sevgili olmadıklarına inanırlar. Seksin karşı tarafın değerlendirdiği bir performans olduğuna inandıkları için cinsel aktiviteden kaçınmaktadırlar.
- j. Duygusal Bağlanma İle İlgili Kaygı: Yalnız bireyler, arkadaşlarının ya da sevgililerinin duygusal isteklerini karşılama konusunda kaygılıdırlar. Onları yeteri kadar tatmin edemediklerine inanırlar.
- k. Pasiflik: İlişkide atılganlığın olmamasıdır. İlişkilerdeki problemlerin kendi hataları olduğuna ve sürekli eleştirildiklerine inanırlar. Eleştirinin doğruluğuna ve arkadaşının/ sevgilisinin kendisinden ayrılacağı anlamına geldiğine inanırlar. Karşı tarafın kendisini anlamasını beklerler.
- l. Gerçekçi Olmayan Beklentiler: Yalnızlık yaşayan bireylerin arkadaşlarına ve sevdiklerine karşı yüksek beklentileri vardır. Bu beklentiler karşılanmadığı zaman hayal kırıklığına uğramaktadırlar. Karşı tarafın hatalarına tahammülleri yoktur ve hayal kırıklığına uğramaktansa yalnız kalmayı tercih ederler (Young, 1982).

2.1.5. Ergenlik Döneminde Yalnızlık

Ergenlik erinlikle başlayan yetişkinlik statüsüne ulaşma kadar süren bir dönemdir. Hall bu dönemin fırtına ve stres olarak adlandırır. Ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe uzanan geçiş dönemi özelliği taşır (Çelen, 2007).

Ergenlik dönemi yalnızlık konusunun araştırılması için ideal bir gelişimsel dönem olarak kabul edilmektedir. Bu kabulde ergeni yalnızlığa yatkınlaştıran gelişimsel değişimlerin önemi büyüktür. İlk olarak, ergen bu dönemde ortaya çıkan formal işlemleri kullanarak soyut düşünmeye başlar (Akt: Eskin, 2001; Inhelder ve Piaget 1958). Soyut düşünme yeteneği ergeni ilk defa kendi hakkındaki düşüncelerini sorgulayarak "Ben kimim?" sorusuna yanıt aramaya iter. Bilindiği gibi bu soruya doyurucu yanıt bulunamazsa sonuç "kimlik bunalımıdır" (Akt:Eskin, 2001; Erikson 1968, Dereboy 1993). Formal işlemlere bağlı olarak ergenin kendi-farkındalığı (selfawareness) ve varoluşsal kaygıları artmaktadır. İkinci olarak, çocukluktan ergenliğe geçildiğinde arkadaşlık ilişkileri ebeveyn ilişkilerinden daha fazla önem kazanır. Örneğin ergen zamanının büyük bir bölümünü yaşdaşları ile geçirir (Akt: Eskin, 2001; Paikoff ve Brooks-Gunn 1991, Berndt 1996). Arkadaş ilişkilerinin ana-baba ilişkilerinden farklı yanı, ilkinin ikincisi gibi bireyi koşulsuz kabul

eden yönünün olmamasıdır. Bu yönüyle arkadaş ilişkileri ergen için hem mutluluklarının hem de hayal kırıklıklarının sebebi olabilir (Eskin, 2001:6).

Erickson'a göre, kuramsal olarak yalnızlık duygusu ergenlikte önem kazanır. Chown ve Duck'a göre, bu devrede genç, hem insanlara gereksinim duyar hem de ideal insan olduğunu zannettiği insanların gerçekte ideal insanlar olmaktan uzak olduğunu görerek birçok düş kırıklığına uğrar. Bilindiği gibi, kişinin yalnızlık duygusu, dost, arkadaş sayısından çok, sahip olunan ilişkilerin nitelik ve nicelik açılarından kişinin ideallerine uyup uymamasıyla alakalıdır (Hortaçsu, 2003:128).

Araştırma kapsamında ergenlik döneminde meydana gelen yalnızlık duygusunun nedenlerini Mijuskovic (1986) şu şekilde açıklamaktadır (Akt. Bilgiç, 2000).

- a. Aileden ayrılma ve uzaklaşma,
- b. Parçalanmış aile,
- c. Bireyin farkındalık düzeyinin artması,
- d. Özgürlük hissinin artması ve bunu ürkütücü olması,
- e. Anlamlı amaçlar için mücadele verme,
- f. Toplumdaki ergenlerin marjinal durumu, toplumun ergeni algılaması,
- g. Şiddetli bireyselleşme yönünde mücadele etmesi ve bu nedenle başarısızlığı ve dışlanması,
- h. Yoğun popülerlik beklentisi,
- i. Düşük benlik saygısı ve başkalarının kendini kabulü konusunda kötümser düşünmesi,
- j. Başarısızlığa ve içe kapanıklığa neden olan mesleki ve eğitsel isteksizlik,
- k. Ciddi derecede utangaçlık ve benlik bilincinin düşük olması.

Brennan, ergenlik dönemindeki yalnızlığın bu derece yoğun ve yaygın yaşanmasının nedenlerinden biri olarak, yalnızlık yaşayan ergenin karakteristik özellikleri (utangaçlık, düşük benlik saygısı, zayıf sosyal beceriler) olarak gösterir. Diğer bir neden ise, gelişimsel değişimler ve bu değişimlerin ergenin yaşamı üzerindeki etkileridir. Fizyolojik, duygusal, bilişsel, ahlak ve psikososyal gelişim, ergenin çocuk rolünden kopmasına ve benlik kavramının sürekliliğinin kaybolmasına neden olur. Bu durum gencin sosyal soyutlanma hissini arttırabilir. Brennan, ergenin içinde bulunduğu sosyal yapıların ve kültürel süreçlerin de yalnızlık duygusunu etkileyen faktörler olacağını belirtmiştir. Brennan, ergen yalnızlığı

ile intihar, suçluluk, utangaçlık, okul başarısızlığı, evden ya da okuldan kaçma, sosyal beceri gelişimi gibi değişkenlerin de ilişkili olduğunu belirtmiştir (Brennan, 1982).

2.1.6. Yalnızlıkla İlgili Yurtdışında Yapılmış Bazı Araştırmalar

Maroldo (1981) yaptığı bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 155 kız 157 erkek olmak üzere toplam 312 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “ UCLA Yalnızlık Ölçeği” ve “Stanford Utangaçlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yalnızlık ve utangaçlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yalnızlık ve utangaçlığın kız öğrencilerde erkek öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu görülmüştür.

Goldenberg (1981), sekizinci, on birinci ve üniversite öğrencileri ile yalnızlığın nedenleri üzerindeki çalışmasında üç sınıf düzeyi arasında yalnızlık düzeyi açısından önemli farklar olmadığı sonucuna varmıştır. Benlik saygısı, sosyal kaygı, kimlik oluşturma, aile ilişkilerinin ve arkadaşlık ilişkilerinin niteliği gibi bazı faktörlerin bütün gruplar için yalnızlık açısından önemli etkenler olduğunu belirlemiştir. Sekizinci sınıf öğrencileri için yalnızlık düzeyini belirleme de anne ile olan ilişkinin niteliği önemli iken, üniversite öğrencileri için arkadaşlarla olan ilişkinin niteliği önemli belirleyiciler olmaktadır (Akt. Bilgiç, 2000).

Orchard (1986), yalnızlık duygusunu azaltmada çok yaygın bir yöntem olarak kullanılan sosyal beceri eğitimi ile bilişsel yeniden yapılandırma (cognitive-restructuring) yönteminin etkililiğini karşılaştırmıştır. Yapılan işlemin etkililiğini karşılaştırmak amacıyla üç grup oluşturulmuştur; sosyal beceri eğitimi grubu, bilişsel yeniden yapılandırma grubu ve kontrol grubu. Kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, sosyal beceri eğitimi grubunda ve bilişsel yeniden yapılandırma grubunda bulunan bireylerin depresyon ve yalnızlık puanlarında anlamlı düzeyde bir azalma olduğu ve benlik saygısı puanlarında anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Yine beklenildiği gibi, iki farklı grupta işleme tabi olan bireylerin yalnızlıkla baş etmede daha etkili baş etme becerileri geliştirdikleri görülmüştür. Ancak beklenenin aksine, sosyal beceri eğitimi grubunda bulunan bireylerin sosyal becerilerinin zaman içinde (izleme ölçümlerinde), bilişsel yeniden yapılandırma ve kontrol grubunda bulunan bireylerin sosyal becerilerinden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca, davranış indekslerinin hiç birisinde gruplar arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır.

Lamm ve Stephan (1987) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık, sosyal ilişki kurma güçlüğü ve fiziksel çekicilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 154 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, yalnızlık, utangaçlık ve sosyal ilişki kurma güçlüğü arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur, yalnızlık ile fiziksel çekicilik arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Woodward ve Frank (1988)'ın kırsal kesim adolesanları arasında yalnızlık derecesi ile benlik saygısı arasında ilişkiyi inceleyen araştırmasında, yalnızlık ile benlik saygısı puanları arasında anlamlı, negatif bir korelasyon bulunmuştur. Yalnızlıkla başa çıkma stratejilerinin de çalışıldığı araştırmada, düşük benlik saygısına sahip olan adolesanların, hap kullanma, sigara ve alkol içme gibi olumsuz baş etme yollarına başvurdukları ortaya çıkmıştır.

Keyes (1991), yalnızlığın azaltılmasında yapılandırılmış bilişsel grup yöntemi ile davranışsal yapılandırılmış rahatlama egzersizleri gruplarını karşılaştırmıştır. Analizler sonucunda, bilişsel grup yöntemine dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlığı azaltmada kısmen etkili olduğu ve fonksiyonel olmayan tutumların azaltılmasında etkili olduğu görülmüştür.

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

Yeh (2004), yetişkinlerde tek başına yaşama, yalnızlık yaşantısı üzerinde sosyal desteğin etkisi konusunda çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın bulgularında yaşın ilerlemesine bağlı olarak bireylerin sosyal algılarının zayıfladığı (boşanma, kayıp, ölüm gibi sebepler dolayısıyla) bu duruma bağlı olarak yalnızlık hissetme düzeyinin arttığını ifade etmiştir. Fakat sosyal destek düzeyi yüksek olan bireylerde, tek başına yaşamalarına rağmen yalnızlık düzeyinin yüksek olmadığı belirtilmiştir.

2.1.7. Yalnızlıkla İlgili Yurtiçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar

Yaparel'in (1984) yaptığı araştırmada, sosyal ilişkilerdeki başarı-başarısızlık nedenlerinin algılanması ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; yalnızlık ve cinsiyet değişkenlerinin sosyal başarı ve başarısızlıklara yapılan yüklemelerde anlamlı farklılığa yol açmadığı, kendilerini yalnız hisseden öğrencilerin dışsal nedenlere, kendilerini yalnız hissetmeyenlerin içsel nedenlere yüklemelerde buldukları saptanmıştır.(Akt. Buluş, 1996:34)

Demir (1990), araştırmasında üniversite öğrencilerinin bazı bireysel, sosyal ve ailevi özelliklerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; erkek öğrenciler, akademik yönden başarısız olanlar, serbest zamanını tek başına geçirenler, aylık gelirini sosyal etkinlikler için yeterli görmeyenler çevresinden sosyal destek alamayanlar, yakın arkadaş sayısı az olanlar, sosyal ilişki kurmaya isteksiz olanlar, sosyal becerilerini yetersiz görenler, sorunlarını kimseye açamayanlar, anne ile baba ile , karşı cinsle, aynı cinsle, kardeşlerle ilişkilerinden memnun olmayanlar, anne baba arasındaki ilişkiden memnun olmayanların daha fazla yalnızlık yaşadıkları bulunmuştur. Bunun yanı sıra, yaş, bölüm, sınıf, yaşamın çoğunu geçirdiği yerleşim merkezi, yer değiştirme sıklığı, karşı cinsle duygusal ilişki durumu, kardeş sayısı, ailedeki çocuklar arasındaki doğum sırası ve aile yapısının yalnızlık üzerindeki etkisinin önemli olmadığı görülmüştür.

Odacı (1994), araştırmasında üniversite öğrencilerinin yakın ilişkiler kurabilme, yalnızlık ve benlik saygısı düzeyleri ile bu düzeyler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde toplam 250 öğrenciye UCLA Yalnızlık Ölçeği, Shostrom'un Kişisel Yönelim Envanteri'nin iki alt testi olan Benlik Saygısı alt testi ve Başkaları İle Yakınlık Kurabilme alt testi uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; anabilim dalları ve sınıflar arasında yalnızlık, benlik saygısı ve başkaları ile yakın ilişkiler kurma düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak; benlik saygısı ve yakın ilişkiler kurabilme arasında pozitif, yalnızlık ve benlik saygısı arasında da negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Tarhan (1996), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile sosyometrik statü, cinsiyet akademik başarı, okul türü ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 6., 7. ve 8.sınıf olmak üzere toplam 370 öğrenci ile çalışmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin yalnızlık düzeyinde sosyometrik statünün önemli ölçüde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Buna göre yalnızlık düzeyi en yüksek grubun reddedilmişler olduğu, tartışmalı grubun ise popüler ve ihmal edilmiş gruptan anlamlı ölçüde farklı olduğu bulunmuştur.

Buluş (1996) araştırmasında, ergenlerde denetim odağı ve yalnızlık düzeyi ilişkisini incelemiştir. 1994-1995 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezinde lise 2. sınıfa devam eden 230 kız 152 erkek öğrenciden oluşan çalışma grubuna Rotter İç-Dış Kontrol Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulamıştır. Sonuç olarak, denetim odağı yükseldiğinde yalnızlık düzeyinin de yükseldiğini bulmuştur. Ayrıca içten denetimli öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin dıştan denetimli öğrencilere göre daha düşük olduğunu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu araştırma sonucuyla ortaya koymuştur.

Buluş (1997) bir başka araştırmasında, yalnızlık ile üniversite öğrencilerinin okudukları bölüm, sınıf, cinsiyet, barınma türü, öğrencinin geldiği yerleşim birimi ve sosyal ilişkilerinden aldığı, doyum düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu doğrultuda elde edilen UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları ile yukarıdaki değişkenlere ait bilgiler analiz edilmiştir. Araştırmaya seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak, dört fakültenin farklı bölümlerinden 270'i kız, 212'si erkek olmak üzere 482 öğrenci katılmıştır. Sonuçlar örneklemin %15.5 'inde yüksek düzeyde yalnızlık yaşandığını ve sosyal bilimlerde öğrenim gören öğrencilerin yalnızlık düzeyinin fen ve teknik bilimlerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yalnızlığın birinci sınıftan son sınıfa doğru düştüğü ve sosyal ilişkilerinden az doyum aldığı belirten öğrencilerde daha yüksek olduğu da bulgulanmıştır. Fakat yalnızlık ile barınma türü, cinsiyet ve gelinen yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Gümüş (2000), yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve beden imgelerinden doyum düzeylerinin sosyal kaygı düzeyleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, üniversite 1. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür .

Bilgiç (2000), tarafından yapılan araştırmada; arkadaşlık becerisi eğitiminin, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Örneklem grubu 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 32'i erkek 28'i kız öğrenci toplam 60 öğrenciden oluşmuştur. UCLA Yalnızlık Ölçeği'ni dolduran 624 öğrenciden 15'er kişi seçilerek iki deney ve iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna arkadaşlık becerisi eğitiminin uygulandığı

araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu karşılaştırıldığında, deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin anlamlı düzeyde azaldığı bulunmuştur. Bu sonuç, programın içeriğinde yer alan ve öğrencilere arkadaşlıkla ilgili bilgi, tutum, beceri ve anlayış kazandırmayı hedefleyen etkinliklerin öğrencilerin yalnızlıklarını azaltmada etkili olduğunu ve arkadaşlık becerilerinin yalnızlıkla ilişkili olduğunu göstermiştir .

Eskin (2001) araştırmasında, ergenler arasında yalnızlık duygusu, yalnızlıkla baş etme yöntemleri ve yalnızlığın intihar düşüncesi ve girişimleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'daki liselerde okuyan 959 öğrenci oluşturmuştur. Yalnızlık duyguları UCLA Yalnızlık Ölçeğinin dört maddelik kısa formu ve "Kendinizi çok yalnız hissettiğiniz anlar oluyor mu?" sorusu ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda intihar davranışı sergileyen öğrencilerin diğerlerine göre daha fazla yalnızlık çektikleri bulunmuştur. Bunun yanı sıra yalnızlık duygusundan kurtulmak için ergenlerin sırasıyla edilgen etkinlikler, ilişki arama, kendini etkinleştirme, okuma-ders çalışma ve düşünme hayal etme yöntemlerini sık kullandıkları bulundu.

Gökçe (2002)'nin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini incelediği çalışmasına, 353'ü kız ve 336'sı erkek olmak üzere toplam 689 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin özsaygı düzeylerini belirlemek için "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri"nin kısa formu, yalnızlık düzeyini belirlemek için "UCLA Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, utangaçlık ölçeği puanları ile özsaygı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; yalnızlık ölçeği puanları ile utangaçlık ölçeği puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki; utangaçlık puanları ile anne eğitim düzeyine ilişkin veriler arasında anlamlı bir ilişki; utangaçlık ile algılanan gelir durumu arasında olumsuz düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, özsaygı ve yalnızlık düzeylerinin, annenin eğitim düzeyinin ve ailenin algılanan gelir durumunun utangaçlıkla ilişkili olduğu görülmüştür.

Karahan ve arkadaşları (2004) 824 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında yalnızlık düzeyi ile benlik saygısı ve cinsiyet arasındaki ilişkileri incelemiştir. Verilerin toplanması amacıyla UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular; benlik saygısı, insanlara güven, eleştiriye karşı duyarlılık, depresif duygulanım, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılma düzeylerine ve cinsiyete göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasındaki farklılığın önemli olduğunu; hayalperestlik ve benlik değerinin sürekliliği düzeyine göre ise farkların önemsiz olduğunu göstermiştir.

Kaya (2005), araştırmasında farklı sosyometrik statülerdeki İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin benlik kavramı ve yalnızlık düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin benlik kavramı ve yalnızlık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklı olduğunu bulmuştur. Popüler öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin benlik kavramı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Kılınç (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve kişiler arası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarının farklılığı incelenmiştir. Ankara Merkez liselerde öğrenime devam eden 9. ve 10. sınıf , 263 tanesi kız; 166 tanesi erkek toplam 429 öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubuna UCLA Yalnızlık Ölçeği, İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yakınlıktan kaçınma çarpıtmalarının yalnızlık düzeylerine ve cinsiyetlerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutunda ise yalnızlık düzeyleri ve cinsiyete göre farklılık bulunamamıştır. Son olarak kız öğrencilerin ve beklentilerin tersine yalnız olmayan bireylerin daha çok zihin okuma çarpıtmasına sahip oldukları belirlenmiştir.

2.2. Benlik Saygısı

2.2.1. Benlik

Benlik, insanın kendi kendini görüş ve kavrayış tarzıdır; bu bakımdan benlik kişiliğin öznel yanını oluşturur (Baymur, 1990:271). Franzoi (1999) benliği, sosyalleşme ve olgunlaşma yoluyla edinilen, sembolik iletişim kurma ve benlik farkındalığında bulunma gibi nitelikleri olan sosyal bir varlık olarak tanımlamıştır (Franzoi, 1999: 134).

Benliğin oluşumunu, bebeklikten başlayarak geçirilen sosyal ilişkiler oluşturur. Bu nedenle davranışın kontrolünde benlik, sadece edilgen bir algı dayanağı değil, etkin ve tamamlayıcı bir faktördür. Kişinin kendi benliğini algılaması olumlu ya da olumsuz olabilir. Fakat bu durum gerçeği yansıtmayabilir. Başka bir anlatımla bireyin benliğini algılama şekli, başkalarının kendini algılama ve değerlendirme biçimine bağlıdır (Aydın, 2000).

Benlik, bireyin kendine bakışından oluşmakta ve bireyin davranışını tespit eden değerlerin, amaçların ve ideallerin bir organizasyonu olarak da tanımlanmaktadır. Benlik, psikolojik

bakımdan bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde, yapılandırmasında ve çevresine tepkide bulunmasında en önemli dayanaktır (Kulaksızoğlu, 2004).

Benlik, çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olayla beraber, çevresinde bulunduğu kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Çevresindeki insanların bireye karşı tepki ve davranışları benliğin yapısını çok etkiler. (Baymur, 1990: 268).

Benlik, psikolojik bakımdan bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde, yapılandırmasında ve çevresine tepkide bulunmasında en önemli dayanaktır. Kişilik, benlik ve kimlik kavramlarını da içinde taşıyan bireye ait bütün ayırıcı özelliklerdir (Kulaksızoğlu, 2004).

Bireyi diğerlerinden ayıran duygu, tutum ve davranışların tümünün örgütlenmiş bütünlüğünü ifade eden ben, benlik, kendilik zaman zaman da kişilik sözcükleri eş anlamlı ve birbirinin yerine kullanılabilir. Bunlardan “benlik” sözcüğü bazen “ben” (ego) anlamında da kullanılmaktadır. Oysa benlik geniş bir kavramsal sistem içerisinde hiyerarşik olarak düzenlenmiş pek çok yapıyı içine almaktadır. Buna göre benlik, egoyu da içine alır ve egodan daha geniş çerçeveli bir yapı olup egodan daha üst yapısal özellikler göstermektedir. Benzer olarak benlik bir bireyin toplam kişiliği değil, toplam kişiliğin bir parçası ve bölümüdür (Rosenberg, 1986).

2.2.2. Benlik Kavramı ve Benlik Kavramı Gelişimi

Benlik kavramı, insanın kendi benliğini anlayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlanmakta, kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini de anlatmaktadır (Yörükoğlu, 1993). Kişiyi diğer bireylerden ayıran duygu, tutum ve davranışların bütünü benlik kavramını oluşturmuştur.

Benlik, bireyi oluşturan tüm özelliklerin karmaşık bir örüntüsü iken, benlik kavramı (self concept), kişinin kendisi hakkındaki görüşünü ifade etmektedir. Benlik kavramı bireyin kendini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlanabilir. Benlik kavramı, insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimidir. Kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır (Yavuzer, 1993:40).

Rogers benlik kavramının tanımında bireyin diğer insanlarla olan ilişkilerine ait algılarına da vurgu yapmakla birlikte, kendisini algılamasını ve bütün bu algılarına verilen değerlerinin benlik kavramını içerdiğini belirtmektedir (Özmen, 2007:42).

Benlik kavramı, algılanan benliktir, ya da kişinin “ben” veya “benim” olarak ifade ettikleridir. Başlangıçtaki benlik kavramı, sözel ifade öncesi bile olsa, büyük ölçüde benlik-yaşantılarından oluşmaktadır. Bu benlik yaşantıları da bireyin “ben”, ”benim” veya “kendim” olarak ayırt ettiği fenomenolojik alandaki olaylardan oluşur. Bir genç çevreyle etkileşimde buldukça, giderek daha çok yaşantısını kendi yaşantısı olarak bilinçli bir biçimde sembolleştirir. En azından farklı bir benlik olarak davranan diğer önemli kişilerle kurduğu etkileşimler aracılığıyla bir benlik kavramı geliştirir. Bu benlik- kavramı hem kendisi hakkındaki algılarından hem de bu kendilik algılarına ilişkin olarak buna iliştiirdiği değişik derecelerdeki olumlu ve olumsuz değerlerden oluşur (Nelson-Jones, 1995).

İnsanların benlik kavramı, onların kendileriyle ilgili algılamalarının bütünü ve gereksinimlerini karşılamak üzere yaşam içindeki etkileşimlerinin aracı olduğundan önemlidir. Etkili bir benlik kavramı, ister çevreden isterse organizmadan kaynaklansın, kişileri yaşantılarını gerçekçi olarak algılamalarına, başka bir deyişle yaşantılarına açık olmalarına izin vermektedir (Nelson-Jones, 1995).

Benlik, psikolojik bakımdan bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde, yapılandırmasında ve çevresine tepkide bulunmasında en önemli dayanaktır (Kulaksızoglu, 2004: 98-99). Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresi ile olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Yaşantılarını algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden önemli ölçüde etkilenir. Özellikle kendisine yakın olan kişilerin tutumu onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan çeşitli yaşantılar sonucunda birey, kendine değer verme duygusu geliştirir. Bu duygu, diğer insanların kendisini değerlendirmeleri sonucu, öğrenilerek geliştirilir ve bir kez oluştuktan sonra, artık diğer insanların kendisini gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkiler (Temel, Aksoy 2001: 20-21).

Benlik kavramı, bazı uzmanlara göre birkaç elemanı olan, psikolojik bir boyuttur. Öz'e göre gerçek, sosyal ve ideal olmak üzere benliğin üç boyutu vardır. Gerçek benlik bireyin kendisini nasıl algıladığını, sosyal benlik bireyin toplum içinde nasıl algılandığını, ideal

benlik ise, bireyin nasıl algılanmak istediğini içerir (Öz, 2004). Özoğlu'na göre; benlik üç ayrı şekilde ele alınabilir. Algılanan benlik; bireyin kendisini algılama şeklidir. Başkalarının gözündeki benliği; bireyin diğer insanlar tarafından nasıl algılandığıdır. İdeal benlik ise; bireyin özlem duyduğu ve hep olmak istediği, başkaları tarafından da algılanmak istediği benliktir (Akt: Kulaksızoğlu, 2004).

Araştırmacıların çoğu, benlik saygısıyla kendilik kavramı arasında bir ayrım yapar. Kendilik kavramı, kişisel özelliklerinizi nasıl gördüğünüzdür, yani nasıl bir insan olduğunuza dönük düşüncelerinizdir. Benlik saygısı ise kendilik kavramınızı nasıl değerlendirdiğinize bağlıdır (Burger, 2006:486).

Geleneksel psikoanalitik teorilere göre benlik gelişimi bir dizi ayrımlardan oluşur. Yeni doğan bebek ailesinden ayrı bir birey değildir ve ayrılma benliğin gelişimi için zorunlu görülmektedir. Bu ilk ayrılma bireyselleşme olarak adlandırılır ve erken çocukluk döneminde görülmektedir (Akt. Uyanık, 2000: 6).

Çocuğun benliğinin oluşması çok uzun bir süreci kapsar. Yaşamın başından itibaren ben ve sen arasındaki farkı algılamaya çalışan çocuk, aynada kendini gördüğünde 18 – 24 aylıkken “bu benim” der. Neiser (1992) çocukların kendi davranışlarına bakarak benlik oluşturduklarını belirtmektedir. Çocuğun kendi yaptıklarını algılayarak oluşturduğu bu benlik, çevresel benlik olarak adlandırılır. Çocuk etkinlikte bulunarak hatırlayacağı ve hayal edeceği yaşantıları arttırmaktadır (Akt. Atıcı, Bilgin, İnanç, 2004: 193)

Küçük çocuklarla yapılan çalışmalar, çocukların bir buçuk yaş dolaylarında görünüşlerinde bir farklılık yapıldığında (burnuna ruj sürmek gibi) kendi görünüşlerine şaşıttığını ve iki yaş dolaylarında kendi adlarını öğrendiklerini göstermiştir. Çocuğun görünüşündeki değişikliğe şaşması, onun kendisine ilişkin kalıcı bir kavramı olduğunu göstermektedir. Çocuğun kendi görünüşünün kalıcılığına inancının, nesnelere kalıcılığına (görülmedikleri zaman kaybolmadıklarına olan inanç) ilişkin kavramla aynı zamanda geliştiği ve aynı aşamalardan geçtiği de görülmüştür (Hortasçu, 2003:182–183).

Hart ve Fegley (1997), benlik kavramı gelişiminin daha sonraki evrelerini inceleyen çalışmalarında çocuk ve ergenlerle açık uçlu sorular kullanarak mülakatlar yapmıştır. Bu mülakatlarda “Kendini nasıl tarif edersin? Bu özelliklerin sence neden önemli ?, kendinle ilgili beğenip beğenmediğin şeyler nedir ?” gibi sorulara verilen yanıtları inceleyerek benlik

kavramının değişik aşamalarının içeriğini saptamışlardır. Hart ve Fegley benlik kavramının fiziksel benlik, davranışsal benlik, toplumsal kimlik ve psikolojik kimlik gibi alt bölümlerinin olduğunu savunup her bölümün benzer aşamalardan geçtiğini ne sürmektedir. Okulöncesi ocuklarda benlik kavramı kategorik belirlemeye dayanır. Bu devrede fiziksel benlik görünüş ve sahip olunan şeylerden, davranışsal benlik tipik davranışlardan, toplumsal benlik içinde yaşanan grup ve ilişkilerden, psikolojik benlik ise geçici duygu ve tercihlerden olur. İlkokul ağında benlik kıyaslamalarla belirlenir. Fiziksel benlik yetenek ve becerileri belirleyen özelliklerden olur. Davranışsal benlik başkalarıyla veya normlarla kıyaslanan yetenekler, toplumsal benlik başkalarının tepkilerine göre değerlendirilen beceriler, psikolojik benlik ise bilinen şeyler, zihinsel yetenekler ve becerilere ilişkin duygulardan olur (Akt. Hortasu, 2003:182-183).

Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle i diyalogumuzdan çıkar. Disiplin ve sevgi aracılığıyla anababadan, uygun davranışı gösterme baskısıyla yaşitlardan ve bir çok başka olaylardan etkilenir. Buna karşılık ruh ve beden sağlığımızı, başkalarıyla ilişkileri, akademik başarıyı ve meslek seçimini etkileyebilir. Eğer herşey yolunda giderse çeşitli parçalar birbiriyle harmanlanır ve kapsayıcı bir benlik kavramı olur (Gander M.J., Gardiner H.W, 2004: 492-493).

Ergenliğin ilk yıllarındaki benlik kavramı, sosyal ilişkiler bağlamında ele alınır. Bu dönemde, fiziksel ve davranışsal benlik tanımlarında başkalarını etkileyen ve sosyal ilişkiler için önemli olan fiziki görünüm ve kişilik özellikleri ne çıkar. Toplumsal benlik kavramında toplumsal ilişkiler için önemli olan kişilik özellikleri, psikolojik benlikteyse duyarlılık, iletişim becerileri gibi toplumsal ilişkileri etkileyen özelliklere önem verilir. Ergenliğin son dönemlerinde benlik kavramı sistematik inanç örüntüleri ve planlar çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu dönemde fiziksel, davranışsal, toplumsal ve psikolojik benlik ahlak ilkelerine uygun kişisel seçimler sonucu oluşturulmuş, fiziksel ve psikolojik özellikler, davranışlar ve ilişki seçimleri olarak görülür (Hortasu, 2003:182-183).

Ergenlik dönemi benlik kavramının ne geçtiği bir ağdır. Ergen duygularını, bedenini inceler, nasıl bir kişi olduğunu, ne olmak istediğini düşünmeye başlar. Bunlar benlik arayışının belirtisidir. Bedenini algılayışı ile benlik kavramı arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu ağda benlik kavramı sürekli iniş çıkış ve dalgalanma gösterir. Çünkü genç kendine yakışacak bir kimlik aramaktadır. Kendisini sürekli tartmakta, değerlendirmekte,

eleştirmektedir. Kendisini anne-babasından ve başkalarından ayıran özelliklerini öne çıkartmakta, benliğini yeni baştan düzenlemeye uğraşmaktadır (Temel, Aksoy, 2001: 21).

Ergenin, benlik kavramını geliştirebilmesi için zaman, deneyim ve ilişkiler içeren bir sınama sürecine ihtiyacı vardır. Bu süreç içerisinde, ergen serbestçe kendi benliğine ilişkin deneyimlere girer, diğer bireylerle ilişkisini sınar ve bağlanma düşüncesi üzerine eğilir. Bir başka deyişle, ergen bu evrede çeşitli olasılıkların sınıandığı bir oyun oynamaktadır. Bu oyun, yalnız karşı cinsle olan ilişkilerini içermez, ergenin genel olarak yaşamda alacağı sorumluluk türlerini de içerir (Bilgin, 2001:20-22).

2.2.3. Benlik Saygısı

Benlik saygısı, bireyin benliğinin önemli bir parçasıdır. Benlik saygısı, kişiliğin önemli bir boyutu ve olumlu bir kişilik özelliği olarak kabul edilirken; bireyin toplum içinde davranışlarını etkileyen olaylar karşısında vereceği tepkileri belirleyen, kendini yetenekli, önemli, başarılı, değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer olarak algılama derecesi şeklinde tanımlanmakta; bireyin kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Akt. Saygıdeğer, 2004:41).

Benlik kavramı ile benlik saygısı arasında önemli farklılıklar vardır. Benlik kavramı bireyin kendini algılayış tarzı, yaşamında yerine getirdiği rollere ilişkin kendini nasıl gördüğünü ifade ederken, benlik saygısı, kişinin kendisi ile ilgili olarak duygu ve düşüncelerini içermektedir (İnanç, 1997).

Benlik kavramının, imgesinin beğenilip beğenilmemesi, benlik saygısını oluşturur. Ayrıca benlik saygısı; kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu beğenilmeye ve sevilmeye değer bulma, kendini olduğu gibi, görüldüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir. (Yörükoğlu, 1993).

Rosenberg'e göre benlik saygısı, bireyin kendisine ilişkin tüm duygu ve düşünceleri olarak ifade edilmektedir. Rosenberg (1989), benlik saygısını bireyin kendisi ile uyum içinde olma, kendi yaptıklarından hoşnut olma duygusuyla eşdeğer tutmaktadır. Rosenberg'e göre yüksek benlik saygısına sahip kimseler kendilerini diğerlerinden üstün görmemekte, kusursuz olduklarını düşünmemekte, çok yetenekli ve başarılı oldukları konusundaki

duygularını yansıtmamaktadırlar. Yüksek benlik saygısına sahip bir birey, kendine sadece saygı duymakta ve kendini toplumda değerli bir kişilik olarak görmektedir. Düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendi benliklerini reddeden, uyumsuz ve aşağılık duygusuna sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bireyin algıladığı kendi benlik yapısına karşı saygısının olmadığı vurgulanmaktadır. Rosenberg'e göre benlik saygısının oldukça tek boyutlu bir olgu (belli bir objeye karşı gösterilen tutum gibi) olduğu belirtilmektedir (İnanç, 1997).

Coopersmith, benlik saygısını, bireyin kendisi hakkında sürekliliği olan bir dizi değerlendirici tutumdan oluştuğunu belirtmektedir. Yörükoğlu ise bireyin benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumu olarak değerlendirmektedir. Buna göre benlik saygısı, kişinin kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeksizin, kendinden memnun olması ve kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer görmesidir. Böylece, benlik saygısı kendini olduğu gibi kabullenmeyi ve özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Akt: Tufan, Yıldız, 1993).

Sanford ve Donovan (1984)'a göre benlik saygısı, bireylerin yaşamının farklı yönlerini etkileyen bir kişilik değişkenidir ve sağlıklı bir kişilik geliştirmenin ön koşulu olarak görülmektedir. Benlik saygısının düzeyi, kişinin düşündüğü, söylediği ve yaptığı her şeyi, dünyaya bakışını, diğer insanların ona bakışını, yaşamı ile ilgili yaptığı seçimleri, sevgi verme ve alma yeteneğini ve değiştirilmesi gerekenleri değiştirmek için harekete geçme gücünü etkiler (Akt: Aydın ve Güloğlu, 2001).

Benlik saygısını çok boyutlu olarak ele alan psiko-sosyal kuramlar dört boyut üzerinde durmaktadır.

- a. Temel kabul: Bireyin kendisi hakkında bir benlik kavramı geliştirmeden önceki döneme ait duygusal bir tavidir. Bireyin kendisini kabul veya reddetmesi anlamına gelir. Teorik olarak bu erken çocukluk döneminde doğar ve süreklilik kazanır.
- b. Şartlı kabul: Kişinin belli standartlara ulaştığı zaman hissedilen kendini kabul duygusudur. Bu durumdaki kişi diğerlerinin beğenisini kazanmak kendi kendine koyduğu başarı standartlarına ulaşmak ihtiyacındadır.
- c. Gerçek-ideal benlik uyuşması: Kişinin olduğu benlik ile olmak istediği benlik arasındaki farkı algılamasıdır. Yüksek düzeyde uyuşma bir denge ve uyum duygusu yaratır. Uyuşmazlık ise yetersizlik duyguları ve mükemmeliyetçilik yaratır.

- d. Kendini değerlendirme: Kişinin başkalarıyla kendini karşılaştırdığı zaman kendisi hakkında verdiği yargıdır. Bazı araştırma bulgularına göre denekler kendilerine çizdikleri üst sınırın ötesinde başarıya yönelmemektedir (Hebeise, 1976)

Benlik saygısı yüksek olan insanların kendi kapasiteleri ile ilgili beklentileri de yüksektir. Kendileri hakkındaki bu olumlu tutumlarından ve elde ettikleri başarılı sonuçlardan dolayı kendi görüşlerini kabul ederler, buna inanırlar ve böylece hem davranışlarına hem de ulaştıkları sonuçlara güvenirlir. Bu durum onları, farklı bir görüş karşısında kendi görüşlerini savunmaya ve aynı zamanda yeni fikirleri de dikkat almaya yönlendirmektedir. Yüksek benlik saygısı olan bireyler, düşük benlik saygısı olanlara göre bir mesajı almada daha yeterlidirler. Düşük benlik saygısı olanlar sıklıkla anlama yetersizliği ve sosyal içe kapanma gibi özellikler gösterirler. Yüksek benlik saygısı olan bireyler daha bağımsız olduklarından, bunlarda mesajın içeriği anlam kazanır. Düşük benlik saygısı olanlar yüksek düzeyde bir yetkilinin söylediklerine daha kolay inanırlar (Backman ve Secord, 1974).

Coopersmith (1967), benlik saygısı konusunda gerçekleştirdiği 8 yıllık çalışmasının sonunda benlik saygısı düzeyi yüksek bireyler ile benlik saygısı düşük bireylerin sahip olduğu kişilik özelliklerini ifade etmiştir: Benlik saygısı düzeyi yüksek bireyler; kendilerine güvenirlirler, iyimserdirler, başarılı olma istekleri yüksektir, zorluklar karşısında yılgınlık göstermezler, başkaları için önemli ve yararlı bir kimse olduklarına inanırlar, rahattırlar, esnektirler, yani fikirlere açıktırlar, girişkendirler, yaratıcı ve araştırmacıdırlar. Benlik saygısı düzeyleri düşük bireyler ise; aşağılık duygusuna sahiptirler, sürekli başarısız olma kaygısı taşırlar, utangaçtırlar, kendilerini sevmezler, ne kendilerine ne de başkalarına güven duyarlar, reddedilme korkusu taşırlar, yakın ilişkilere girmekten kaçınırlar, ürkek, inatçı, pasif, içine kapanık, bağımlı, ön yargılı ve psikosomatik hastalıklara daha yatkın kişilerdir (Ünal, 2007:6).

Benlik saygısı yüksek olan insanların kendi kapasiteleri ile ilgili beklentileri de yüksektir. Kendileri hakkındaki bu olumlu tutumlarından ve elde ettikleri başarılı sonuçlardan dolayı kendi görüşlerini kabul ederler, buna inanırlar ve böylece hem davranışlarına hem de ulaştıkları sonuçlara güvenirlir. Bu durum onları, farklı bir görüş karşısında kendi görüşlerini savunmaya ve aynı zamanda yeni fikirleri de dikkate almaya yönlendirir (Tufan, Yıldız, 1993).

Benlik saygısı düşük olan insanların durumu ise tamamen farklıdır. Bunların kendilerine olan güvenleri azdır. Bu bakımdan farklı veya kabul görmeyecek bir fikir ileri süreceklerini düşünerek endişe duyarlar, kendilerini ifade etmek istemezler veya dikkat çekecek herhangi bir hareketten kaçınırlar. Gruplarda katılımcı olmaktan çok dinleyici olmayı ve geride durmanın yalnızlığını tercih ederler. Bu tutumları ise onların, sosyal ilişkilerini sınırlar ve başkaları ile dostça ve destekleyici nitelikte ilişkiler kurma ihtimallerini azaltır (Dilek, 2007:14).

2.2.4. Ergenlik Döneminde Benlik Saygısı

Ergenlik insanda bedence, boyca büyümenin hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 2004:34). Hall'a göre ergenlik insan neslinin en fırtınalı olduğu dönemi temsil eder. Bu bir geçiş dönemidir. Yeniden doğuştur (Çelen, 2007:23). Ergende meydana gelen tüm fiziksel, duygusal ve sosyal gelişme, onun benlik algısının değişmesine neden olur.

Benliğin iskeleti erken çocukluk yıllarında oluşmakta, ergenlikte gelişip son şeklini aldıktan sonra yaşam boyunca kişiyi yönlendirmektedir. İlkokul yıllarında, çocuk benliğinin farkına varmakta ve benliği biçimlenmeye başlamaktadır. Ortaokul ve sonrası dönemde duygu ve düşünce sisteminde, beden görünümündeki değişiklikler ergende benlik saygısını oluşturmaktadır.

Ergenlik döneminde kendilik bütünleşmesi ve benlik saygısını düzenleyen sistemler ayrı bir önem kazanır. Özellikle cinsel ve bilişsel alandaki olgunlaşmanın sonucunda ergenin "ben merkezliği" artar. Beden ve zihin ile aşırı uğraşı ve bunların işleyişi ergenin aşağılık ve güçsüzlük hisleri ile mükemmellik ve büyüklük hisleri arasında gidip gelmesine neden olur. Gelişimsel olarak artmış bir kırılmalı olduğu bu dönemde ergenin onaylanma ve önem verilme ihtiyacı da artar. Bununla birlikte ergenin kısmen kararsız olan doğası, uygun çevreye karşın bu kabulün oluşmasını zorlaştırır yani çevresinin eşduyumsal başarısızlıklarının olma ihtimali artar. Bütüncül bir kendilik ve güvenilir bir düzenleyici sistemi olmadan ergenliğe giren gençler için bu daha da güç olacaktır. Bu durumda kendilik bütünleşmesinde yardımcı olacak cevaplılıkta ve ergene önemli olduğunu hissettiren bir gruba dahil olma ihtiyacı özel bir önem kazanır. Grup, ergene ailenin sağlamakta

çoğunlukla başarısız olduğu ait olma hissi, onaylanma ve kabul görme hissini sağlar (Pişkin, 1996).

Ergenlerin benlik ve benlik saygısını etkileyen pek çok değişkenlerin olduğu görülmektedir. Bu değişkenler: kişilik özellikleri, aile ilişkileri, benlik imajı, depresyon, yaratıcılık, duygusal ve bilişsel tepkiler, psikolojik danışma, anne-baba tutumları, medeni ve ruhsal durum, beden imajı ve benlik algısıdır. Bu etkenlerden anne-baba tutumlarının çocuğun benlik saygısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bireye bulunduğu topluma daha sağlıklı, güçlü ve yararlı bir uyum yapmasını sağlayan benlik saygısının gelişiminde, çocuğun yetiştiği aile ortamı önemli bir yer tutar. Aile özel davranımların kazanılmasında rolü olan, övgü ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı başlıca ortamdır. Bu nedenle, anne baba-çocuk ilişkileri ve çocuk yetiştirme yöntemleri ile benlik saygısı arasında güçlü bir ilişki vardır (Temel, Aksoy, 2001: 22-24).

Ergenlik döneminde ailenin ergenle kurduğu iletişim şekli ergenin benlik saygısı ile yakından ilişkilidir. Orıglıa ve Oullon (1972)' e göre bazı anne babalar ergen çocuğunun yaptığı şeyleri değersiz bulmaktadır. Ergenlerle yetişkinleri karşılaştırıp onların yeteneksiz ve az gelişmiş olduklarını belirtmektedir. Bazı anne-babalar fiziksel büyümeye bağlı uyum yokluğunu belirterek, erkene özgü gururu ve özseverliği derinden yaralamaktadır. Kimileri de ergenin aileye ekonomik bağımlılığını her fırsatta vurgulamaktadır. Bütün bu aşağılamalar, ergende yetersizlik ve yeteneksizlik duyguları yaratmaktadır. Bu duygular, gerçek bir aşağılık karmaşasında örgütlenebilmektedir (Uğurluoğlu, 1996).

Benlik saygısı ile ilgili boylamsal çalışmalar, ergenlerin dramatik değişikliklerine rağmen kendilik değeri ile ilgili değerlendirmelerinde oldukça kararlı bir eğilim gösterdiğini ortaya koymuştur. Buna karşılık, Block ve Robins (1980) 44 erkek, 47 kız toplam 91 ergeni, 3 yaşından itibaren izleyerek yaptıkları boylamsal çalışmada; bütün ergenlerin benlik saygısı açısından kararlılık göstermediklerini ortaya çıkarmışlardır. Bu çalışmada, ergenlerin kendilerini 14, 18 ve 23 yaşlarında değerlendirmeleri istenmiştir. Ergenlerin algılarının farklı zamanlarda aynı karakteristik özellikler gösterdiği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, katılımcıların gerçek benlik puanları ile ideal benlik algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca 14, 18 ve 23 yaşlarında benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. 14 ve 18 yaşlarındaki kız ve erkeklerin benlik saygısı puanları arasındaki korelasyon yaklaşık olarak .60, 18 ve 23 yaşlarındaki kızların benlik

saygısı puanları arasındaki korelasyon .65 erkeklerin ise, .36 olarak bulunmuştur (Akt: Collins ve Sprinthall, 1995).

Yaş ile benlik saygısının bağlantılı olduğu, yaşın ilerledikçe benlik saygısının ilerlediği görülmektedir. Ergenlerde benlik saygısının, küçük yaşlarda olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Rosenberg (1967) benlik saygısının 12-13 yaşları civarında çok az olduğunu ve 14 yaşından sonra, yetişkinliğin ilk dönemine doğru geliştiğini belirtmektedir (Akt.Knecht, Keinanen, Kiukkaniemi, Knuttima, 2001: 176).

2.2.5. Benlik ve Benlik Saygısına İlişkin Kuramsal Temeller

2.2.5.1. William James

Benlik araştırmalarının öncüsü olarak kabul edilen William James (1890) benliği en geniş anlamıyla, kişinin kendine söyleyebileceği her şeyin toplamı olarak tanımlamaktadır (Akt:Bacanlı, 1997). James benliğin, nesnel benlik “me” ve öznel benlik “I” olmak üzere iki boyutu olduğunu öne sürmüştür. Nesnel benlik kişiye ait olan bütün özellikleri içerir ve üç farklı bölümden oluşur.

- a. Maddesel benlik (material self): Kişinin bedeni, fizik gücü, mal varlığı gibi maddesel özellikleri içermektedir.
- b. Sosyal benlik (social self): Bireyin sahip olduğu özelliklerine başkalarının değerlendirmesini içermektedir.
- c. Ruhsal-manevi benlik (spiritual self): Bireyin duygu ve arzularını içermektedir.

Bu üç benlik birleşerek kişinin benlik imajını oluşturur.

Öznel benlik “I” benliğin daha iyi bilen, daha iyi düşünen ve davranışın nedeninin oluşma sürecinde katkıda bulunan yönüdür. Öznel benlik kişinin dünya ile olan iletişimini düzenler. Bireyin olaylar, insanlar ve nesnelere hakkındaki yorumlarını içeren deneyimlerini kapsar. Dürtü kontrolü, geleceği planlama, kendini gözleme ve değerlendirme gibi temel psikolojik işlevleri yerine getirir (Damon ve Hart, 1982).

James’e göre benlik saygısı, kişinin, kendi kendisiyle barışıklık derecesi ve başarılarının, isteklerine olan oranıyla belirlenir (Bruno, 1982: 72). James’in yaklaşımı benlik saygısının gelişiminde sosyal etkileşimin önemini vurgulamaktadır. (Tufan, 1990).

2.2.5.2. Charles Cooley

Cooley (1968) bireyin benlik kavramının içinde bulunduğu toplumsal ortamdan soyutlanamaz olduğunu ve benliğin en baskın yönünün sosyal benlik olduğunu belirtmiştir. Cooley, bireyin toplum içerisinde diğer insanlarla etkileşimde bulunurken oluşan benliği "ayna benlik (looking-glass self) kavramı ile açıklamaktadır. Ayna benlik kişinin etkileşimde bulunduğunu diğer insanların kendini nasıl değerlendirdiklerini yansıtan bir kavramlaştırmadır.

İnsan bir davranışının karşısındaki kişide uyandırdığı yargıyı algıladığında, yargının türüne bağlı olarak bundan gurur ya da utanç duyabilir. Kişiyi ilgilendiren başkalarının düşüncelerinde nasıl bir yansıma yaptığıdır. Örneğin; devamlı olarak yaramaz diye adlandırılan, sadece yanlış davrandığında dikkat çekebilen ve yetişkinlerle genellikle disiplinle ilgili konular söz konusu olduğunda ilişki kurabilen bir çocuk kendisini kötü çocuk olarak görür. Çocuklar aldıkları geribildirimlere göre kendilerini zeki ya da aptal, kız ya da erkek, hasta veya sağlıklı olarak görürler. Hepsinden önemlisi, çocuk bir defa kendisinin ne olduğu hakkında bir fikir geliştirdikten sonra bu benlik kavramına uygun bir şekilde davranır ve bunun sonucu olarak da başkalarından ne olduğu hakkındaki düşüncelerini destekleyecek geribildirimler alır (Akt: Pope ve ark., 1988:17).

Sonuç olarak bu kurama göre, kişinin benlik saygısının düşük veya yüksek oluşu çevreden aldığı geribildirimlerin olumsuz veya olumlu olması ile doğru orantılıdır.

2.2.5.3. Margaret Mead

Mead de William James gibi benliği "I" (ben) ve "me" (benim) olmak üzere ikiye ayırarak incelemektedir. "Me" kişinin kendi benliği hakkında başkalarının tutum ve değerlendirmelerini kapsayan yönüdür. "Me" aynı zamanda benliğin geleneksel ve edilgen yönünü oluşturmaktadır. "I" ise benliğin içinden geldiği gibi davranan, etkin ve yaratıcı olan yönüdür (Akt: Pişkin, 1996). Mead benliğin gelişiminde dil ve toplumun en önemli etkenler olduğunu çünkü bireyin diğerlerinin gözünde kendini görmesi için ilişkiye girmesi gerektiğini bununda ancak dil, toplum ve sosyal etkileşimler ile sağlanabileceğini vurgulamaktadır (Aksaray, 2003:15).

Mead'e göre benlik doğuştan yoktur; sosyal iletişim içinde bireyin başkalarının kendisine nasıl davrandığına ilişkin algıları sonucu oluşur. Bu nedenle birey uygun davranışlarda

bulunmak için başkalarının tepkilerini gözler ve çevresini başka insanların yorumladığı gibi yorumlamayı öğrenir. Başlangıçta başkalarının rehberliği sonucu oluşan davranışlar, bir süre sonra dış güçler olmadan da sürdürülür (Pişkin, 1996).

Mead (1934), benliğin gelişiminde, bireyin içinde bulunduğu sosyal grup ile bütünleşme sürecini vurgulamıştır. Mead'e göre, benliğin gelişiminde en önemli iki etken dil ve toplumdur. Bireyin, başkasının gözünde kendini görmesi için ilişkiye girmesi gerekir. Bu da dil ve toplum ile mümkündür. Kişinin yaşantısında anahtar rolü oynayan belirli insanlar benlik saygısının oluşumunu etkilemektedir. Kişi kendisi için önemli olan insanların fikir, davranış ve tutumlarını içselleştirmektedir. Böylece, kendi dünyasındaki diğer önemli insanların, onun hakkındaki ifade ettiklerinden kendine yönelik bir tutum geliştirmektedir.

Eğer, birey için önemli olan kişiler, onu değerli buluyor, ona saygı duyuyorsa, kişi kendini değerli bulunmaktadır (Akt: Bednar, Wells ve Peterson, 1991).

2.2.5.4. Sigmund Freud

Benlik, Freud geliştirdiği “Yapısal Kuram” çerçevesinde üç parçadan oluşur. Bunlar alt-benlik “id”, benlik “ego” ve üst-benlik “süperego”dur. İd, kalıtımla geçen, doğuştan var olan, yapıda yerleşmiş olan her şeyi içerir. Süperego, daha çok anne-baba ve toplumsal değer yargılarını içeren özel bir yapıdır. Ego ise, dış uyaranları algılayan ve aşırı uyaranlara karşı ruhsal yapıyı koruyan bir dış tabakadan giderek özel bir yapı geliştirip bu yapının alt-benlikle dış dünya arasında bir arabulucu görevini üstlenmektedir. (Çelikoglu, 1997: 21).

Freud'un kuramına göre kişilik gelişimi öncelikle ilk çocukluk deneyimlerine ve anneyle kurulan ilişkiye göre belirlenir. Böylece kişiliğin temel yapısı beş veya altı yaşına kadar şekillenir. Freud'a göre olgun olmak veya olmamak, diğer insanlarla kurulan ilişki biçimi, ilk çocukluk döneminde ebeveynle kurulan ilişkiye göre belirlenir. İlk çocukluk beklentilerin, düşünce ve davranış kalıplarının gelişiminde çok kritik bir dönemdir. Çünkü bu dönemde anne birincil derecede bakım veren kişidir. Onun ilişki biçimi ego gelişiminde en önemli etkiyi yapar. Anne aracılığı ile kişi kendisi hakkındaki temel tutumları (benlik algısı), başka insanlarla ilişkilerini, yaşamdan neler beklediğini ve bu beklentilerini nasıl karşılayabileceğini öğrenir. Çocukluk dönemi boyunca ya daha olgun düşünce ve davranış biçimleri başarılı veya çocuksu kalıplarda takılı kalır (Nielsen, 1996).

Freud benlik gelişim sürecini açıklarken ideal egodan bahsetmekte ve benliğin identifikasyon sonucu oluştuğunu ileri sürmektedir. Bununla beraber yüksek düzeyde benlik saygısının oluşumunu sağlayacak diğer etmenlerin ailenin çocuğa karşı gurur dolu, saygılı yaklaşımları olduğunu belirtmiştir. Bu şekilde çocuk kafasında idealize ettiği benliklerin, kendi davranışlarıyla ilgili olarak gurur duyması, çocuğun kendi kendisiyle gurur duymasına yol açacağından yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olacaktır (Onur, 1987).

2.2.5.5. Alfred Adler

Adler (1917) her insanın bir takım aşağılık ve eksiklik duygularına sahip olarak doğduğuna inanır. Bu duygular anormallik belirtisi değildir, tersine gelişim için gereklidir. Eksiklik duygusu ömür boyu kişiye bunun üstesinden gelebilmesi için gereken çabayı göstermesinde motivasyon sağlar. Kişi algıladığı eksikliğini gidermek için mükemmel olmaya ve üstünlüğe erişmeye çaba gösterir. Doğumdan ölüme kadar devam eden üstün olma çabaları kişiyi gelişimin bir aşamasından diğer bir üst aşamasına taşır. Kişi bu çabasında başarısızlığa uğrarsa aşağılık kompleksine (düşük benlik saygısına) kapılır (Akt: Mischeal, 1993:70).

Adler, “yaratıcı benlik” kavramını geliştirmiştir. Adler’e göre benlik, karar yeteneğine sahip, bireye amaçlı bir yaşam sağlamaya çalışan bir sistemdir. Bu sistem sürekli olarak bireye doyum sağlayacak yaşantılar peşindedir. Bunları dış dünyada bulmaya ve yaratmaya çalışır. (Yanbastı, 1996:72).

Alfred Adler (1927, 1956) benlik saygısının gelişiminde üç önemli istenmeyen durumdan söz etmektedir. Bunlardan biri organ yetersizliği; ölçü biçim bakımından ve/veya güç olarak farklı bir organa sahip olmaktır. Diğeri, öyle bir yetersizliği olan bireyin, o andaki arkadaşları ve ailesi tarafından desteklenmemesi veya kabul edilmemesidir. Yetersizlikleri ile kabul edilmiş, desteklenmiş bir birey durumu ödünleyebilir. Ancak, birey kendi değerleri konusunda gerçekçi olmayan bir duyguya da kapılabilir. Ben merkezli ve çevresinden hep almaya eğilimli, olgunlaşmaya ve sosyal ilişkilere hazırlıksız hale gelebilir. Bu durum, benlik saygısının üçüncü bir durumu olarak ortaya çıkabilir (Tufan ve Yıldız, 1993).

Adler kişiliğin gelişiminde doğum sırasının önemini vurgulayan ilk psikologdur. Yani ailenin ilk çocuğu, ortancadan; ortancalar da daha sonra doğanlardan farklı özellikler geliştirir. Adler ilk doğan çocukların anne babalarından aşırı ilgi gördüklerini, bu nedenle de şımartıldıklarını söylemiştir. Ancak bu şımartma kısa sürer çünkü ikinci bebeğin gelmesiyle

birinci, “ tahttan indirilir”. Sonuç olarak, ilk doğan çocuğun aşağılık duygusu güçlenir. Öte yandan, Adler’in ortanca kardeşlerle ilgili değerlendirmeleri daha olumludur. Adler, ortanca kardeşlerin güçlü bir üstünlük çabası gösterdiklerini söyler. Bunun sonucunda da ortanca kardeşler, gayet başarılı insanlar olurlar. Adler ilk doğan çocukların en sorunlu grup olduğunu söylediye de en küçük kardeşlerin de kendilerine özgü sorunları olduğunu belirtir. En son doğan çocuklar güçlü aşağılık duygularına sahiptir, çünkü çevrelerindeki herkes onlardan büyük ve güçlüdür (Burger, 2006:154-155).

2.2.5.6. Erik Erikson

Erikson kimlik gelişiminin birbirini tamamlayan sekiz aşamadan geçtiğine ve her bir aşamada farklı düşünce ve davranış biçimleri kazanıldığına inanır.

Erikson, benlik saygısının kökenini bebeğin gelişim basamaklarının ilk dönemine götürür. Anne-çocuk ilişkisinin sürekliliği ve tutarlılığı çocukta temel güven duygusunun özünü oluşturur. Çocuğun ben kavramı, kendi için önem taşıyan büyüklerin ona gösterdiği tutumların bir yansıması olduğundan aileden gelen itici tutumlar çocuğun kendini değersiz bulmasıyla sonuçlanır (Eisenberg, 1993).

Erikson’ın kuramında 12-20 yaşları arasındaki buluş çağı ve ergenlik döneminde ise kimlik kazanmaya karşılık kimlik bocalaması söz konusudur. Kimliğini kazanmada başarılı olanların yani olumlu kimlik kazanmış olduğuna inananların, kendine güven, seksüel açıdan kendi rolünü kazanma, belli bir ideolojiye sahip olma, yaşamı anlamlı bulma gibi yönlerde kazanımları söz konusudur. Böylece genç neler yapıp neler yapamayacağına dair gerçekçi bir benlik saygısı geliştirmektedir (Maşrabacı, 1994).

Erikson, benlik kavramının yaşamın belirli dönemlerinde durumlara göre değişikliklere uğradığını ileri sürmüştür Benlik tasarımının biyolojik değişmelerle değişikliğe uğradığını belirtmiştir. Çocuğun benlik kavramı, kendisi için önem taşıyan büyüklerin ona gösterdiği tutumların bir yansıması olduğundan itici ana-baba tutumları çocuğun kendisini değersiz bulmasına neden olur. Böyle bir ortamda yetişen çocuk, kendisine ilişkin olumlu görüşler geliştiremez (Geçtan, 1993).

2.2.5.7. Karen Horney

Horney (1968) “gerçek benlik” kavramını vurgulayarak benliği insanın genişlemek, büyümek ve kendi kendini tamamlamak isteyen bir parçası olarak görmüştür. Gerçek benlik istek ve karar verme yetisidir, güçlü ve etkin olduğu zaman, birey karar verebilir ve bu kararın sorumluluğunu da üstlenebilir. Böylece gerçek benlik içsel bir çatışma olmaksızın işlevini yürütebilir. Ancak gerçek benlik bir zayıflama gösterdiğinde, birey kendi benliğine yabancılaşır. Kendine yabancılaşan birey yöneten olmak yerine yönetilen durumda olmayı yeğler. Ya da birey aşırı derecede etkin davranarak gerçek benliğinden uzaklaşır, mükemmelle ulaşmaya çabalarken kendine iyice yabancılaşır (Geçtan, 2000).

Horney, Freud’un içgüdü kavramına karşı çıkararak kişiliğin gelişiminde aile içi ilişkiler ve sosyo kültürel etmenlerin önemli rol oynadığını belirtmiştir. Bir insanın diğeriyle, toplumun bireyle ve anne babanın çocukla olan ilişkilerinin önemini vurgulayan böyle bir yaklaşımda davranışın biyolojik belirleyicileri geri planda bırakılmıştır (Geçtan, 2000:237).

Karen Horney benlik saygısı ile ilgili açıklamalarında, kişiler arası ilişki sürecini ve aşağılık duygusunun önüne geçme yollarını odak almıştır. Horney’e göre, kişinin kendi kapasite ve amaçlarını uygun bir ideal benlik geliştirmesi, onun anksiyeteye karşı alabileceği en iyi önlemdir. İnsanın ideal olarak yapmak istedikleri eğer gerçekten yapabileceklerine uygun düşmüyorsa, ideal benlik ile gerçek benlik birbirinden çok farklıysa anksiyetesi çoğalır. İdeal benliğin kişinin kapasitesine ve gerçeklere uygun olarak belirlenmesi gerekir (Tufan ve Yıldız, 1993).

2.2.5.8. Harry S. Sullivan

Sullivan, insan davranışlarının iki temel amaca hizmet etmen üzere örgütlendiğinden söz eder: Doyum ve güvenlik. Davranışlarımız ya gereksinimlerin yoğunluğunu azaltmaya ya da anksiyeteden kaçınmaya yöneliktir. Kişi anksiyeteyi azaltmak ya da ondan kaçınmak amacıyla koruyucu önlemler alır ve davranışlarını denetler. Bu koruyucu önlemler, bazı davranış biçimlerini onaylayan (iyi-ben), bazı davranış biçimlerini yasaklayan (kötü-ben) benlik sistemini oluşturur. (Geçtan, 2007).

Sullivan’ın benlikle ilgili görüşleri benlik gelişimiyle ilgilenen Cooley ve Mead gibi sosyal bilimcilerin görüşlerinden etkilenmiştir. Sullivan’a göre benlik sosyal kökenli olduğu için

kuramında kişiler arası ilişkiler, sosyal ve kültürel yaşantılar üzerinde önemle durmuştur. Benlik sistemi kişiliğin önemli bir parçasıdır fakat kişilikle aynı şey değildir, yaşam olaylarını örgütler, kişiyi anksiyeteye karşı korur. Benlik diğer insanlar tarafından yansıtılan değer yargıları sonucu oluşur. Eğer birey sevilmeyen, istenmeyen bir çocuksa ve hakkında yapılan değerlendirmeler olumsuzsa benlik yapısı da olumsuz gelişir. Bunun sonucunda kişi diğer insanlara ve kendisine karşı düşmanca ve küçük düşürücü değerlendirmeler yapar. Kişi için önemli olan insanların yansıtması oldukları onu değerlendirme biçimi haline gelir. Benliğimizi değerlendirirken başkalarından aldığımız geri bildirimleri standart olarak kullanırız (Muss, 1996: 87-88).

2.2.5.9. Gordon Allport

Allport (1955), ego ve benlik yapılarının bileşiminden meydana gelen “proprium” kavramı ile kişiliğin içsel birlik oluşturan tüm yönlerini ve doğasını açıklamaya çalışmaktadır. Allport proprium kavramı ile benlik kavramını oluşturan yedi temel öğeden söz etmektedir (Akt: Bacanlı, 1997).

- a. Bedensel Duyum (Bedensel Benlik),
- b. Kendini Tanıma (Ben Kimliği),
- c. Egoyu Geliştirme ve Benlik saygısı,
- d. Ego Sınırlarının Genişlemesi (Ego Extensions),
- e. Mantıksal Süreçler ve Akılcı Olma,
- f. Benlik İmgesi,
- g. Kendini Bulma Motivasyonu ve Uygun Çaba Gösterme

Allport’un kuramına göre ergenlik çağında birey kendisinin kim olduğunu bilmekte ve kendini bulmaya çabalamaktadır. Birey yetişkinlik döneminde benlik gelişimi büyük ölçüde tamamlanmış ve benlik bütünlük kazanmış olmaktadır. Ancak bireyin benliği hayat boyu gelişimini sürdürerek değişimlere uğrar (Sarı, 1998).

2.2.5.10. Carl Rogers

Rogers’ın kuramı başlı başına bir benlik kuramıdır. Bu kurama göre her birey kendisinin merkezde olduğu bir evrende yaşar. Herkesi etkileyen kesin gerçekler yoktur; herkesin kendisine özgü gerçekleri vardır. Yine her insanın kendine özgü algıları, amaçları ve

seçimleri vardır. Bireyler çevrelerini nasıl algıarlarsa öyle davranırlar (Hgelle ve Ziegler 1981).

Rogers'ın benlik kavramı, kişinin kendini algılamasından oluşan gerçek benliği (real-self) ve kişinin olmak istediği ve olması gerektiğine inandığı nitelikleri temsil eden ideal benliği (ideal-self) içermektedir. (Soner, 1995).

Benliğin oluşumunu, bebeklikten başlayarak geçirilen sosyal ilişkiler oluşturur. Bu nedenle davranışın kontrolünde benlik, sadece edilgen bir algı dayanağı değil, etkin ve tamamlayıcı bir faktördür. Kişinin kendi benliğini algılaması olumlu ya da olumsuz olabilir. Fakat bu durum gerçeği yansıtmayabilir. Başka bir anlatımla bireyin benliğini algılama şekli, başkalarının kendini algılama ve değerlendirme biçimine bağlıdır (Aydın, 2000).

Rogers'a göre benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan, özellikle kendine yakın olan kişiler (significant others) tarafından olumlu olarak değerlendirme ve kabul edilme gereksiniminden etkilenen dinamik bir süreç olarak ifade edilmektedir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu birey, kendine değer verme duygusunu geliştirmektedir (Öner, 1987).

Rogers'a göre bireyin benlik bilinci, onun kendisi ile ilgili düşüncelerini, algılarını ve kanaatlerini içerir. Benlik bilinci bireyin kendisini nasıl gördüğünü özetler. Rogers bireyin olumlu benlik bilici geliştirebilmesi için koşulsuz sevgi içinde yetişmesi gerektiğini savunmaktadır. Bireyin gösterdiği davranışla benlik bilinci arasında bir farklılık varsa o zaman kaygı ortaya çıkar. Rogers bireyin kendini aldatmaya başlamasıyla kaygı düzeyinin artacağını ve zamanla bireyin bilincinin temelinden sarsılacağını söyler. (Morgan, 1981:112).

2.2.5.11. Abraham Maslow

Maslow (1970) benlik saygısının kendini geliştirmedeki önemi üzerinde durmaktadır ve temelden yükseğe kadar aşamalı olarak 5 grup da düzenlenebilen çok sayıda ihtiyaçtan söz etmektedir (Akt: Arıcak,1995). Maslow (1970)' a göre piramidin üst düzeylerinde yer alan gereksinimler, ancak daha alt düzeylerde yer alan gereksinimlerin karşılanabilmesi halinde ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyaçlar:

- a. Temel fizyolojik ihtiyaçlar
- b. Güvenlik ihtiyaçları

- c. Ait olma ve sevgi ihtiyaçları
- d. Saygı ve statü ihtiyaçları
- e. Kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır(Akt: Arıcak,1995)

Maslow,(1970) bir insanın benlik saygısını geliştirebilmesi için önceki ilk üç ihtiyacın giderilmesi, aynı zamanda kabul görmesi ve koşulsuz sevilmesi gerektiğini ve yüksek benlik saygısına sahip insanın psikolojik anlamda sağlıklı kişilerin özelliği olduğunu belirtmektedir (Akt: Arıcak,1995)

2.2.5.12. Morris Rosenberg

Rosenberg tarafından ortaya atılan benlik kavramı, bireyin kendine yönelttiği duygu ve düşüncelerin bir toplamı ve benliğin bir resmi olarak tanımlanmaktadır. Benlik kavramı, bireyin sosyal kimliğini tanımlar, kendine karşı tutumları içerir ve benlik saygısı, özgüven düzeylerini de tanımlamaktadır (Erdoğan, 1995)

Rosenberg'in benlik saygısı ile ilgili araştırmaları en çok ergenlik dönemi üzerine yoğunlaşmıştır. Rosenberg (1965)'e göre, bireyler bütün nesnelere karşı bir tutuma sahip oldukları gibi kendi benliklerine karşı da bir tutuma sahiptirler. Rosenberg kişinin kendisine karşı olumlu ve olumsuz tutumlarının toplamını global (toplam) benlik saygısı olarak tanımlamıştır. Benlik saygısı tek boyutlu olmaktan çok bileşenlere sahiptir. Bunlar, sosyal yeterlilik, kişisel değer ve beden algısıdır. Bu özellikler her birey için farklı özelliklere sahiptir. Her birey bu özelliklerinin her birine farklı değerler yükler. Benlik hakkında bir yargıya varmak için kişinin özelliklerini gerçekte nasıl değerlendirildiğini belirlemek gerekir. Toplam benlik saygısı bu özel benlik değerlerinin toplamıdır. Kişinin kendisini kabul etmesi, sayması ve değerli bulmasıdır (Akt: Aksaray, 2003:26).

2.2.5.13. Stanley Coopersmith

Coopersmith'e (1967) göre; benlik saygısı, bireylerin sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik yaşamlarını etkilemektedir. Sağlıklı bir kişiliğin ön koşulu olan benlik saygısı, kişinin toplumun etkin ve katılımcı bir üyesi olmasında önemli rol oynamaktadır. Topluma etkin bir şekilde katılım ise kişisel başarı ve mutluluğu beraberinde getirmektedir. Yüksek benlik saygısı kişinin çevre ile ilişkilerinde daha etkili, hareketli ve güvenli olmasını sağlamaktadır (Akt: Güloğlu, 1999).

Coopersmith gerçek ve savunucu benlik saygısı olmak üzere iki çeşit benlik saygısından söz eder. Gerçek benlik saygısı, kişinin kendisini gerçekten değerli hissetmesi, savunucu benlik saygısı ise, kişinin kendisini değersiz hissettiği halde bu korkutucu bilgiyi kabul etmemesidir (Aksaray, 2003:39).

Coopersmith benlik saygısı ile ilgili çalışmaları 1) Kişisel ifadeler (bireyin kendi benlik algısı ve benlik tanımlarıdır), 2) Davranışsal ifadeler (bireyin davranışlarıyla ifade ettiği dışarıdan gözlenebilen benlik saygısıdır, daha çok bireyin ilk olumlu ve olumsuz deneyimleri ile şekillenir) olarak ikiye ayırmıştır. Coopersmith'e göre bir kimsenin benlik saygısı tanımı kendini değerlendirici davranışların her iki yönünü de yansıtan daha karmaşık bir kavramdır (Aksaray, 2003:39).

2.2.6. Benlik Saygısı İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Bazı Araştırmalar

Rosenberg (1965), ergenlerin benlik saygısını geniş sosyal çevre, aile ve okul çevresi, kendini değerlendirmesi ve psikopatolojik belirtiler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik durum ile benlik saygısı ilişkisinde üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen gençlerin %51'inin, alt sosyo-ekonomik düzeyden gelenlerin ise %38'inin yüksek benlik saygısına sahip olduğu bulunmuştur. Sınıflar arası farklılık erkeklerde kızlara göre daha fazladır. Bunun yanı sıra baba mesleğinin de ergenlerde benlik saygısını önemli ölçüde etkilediği saptanmıştır. Otoriter mesleklerde (subay, polis gibi) çalışan babaların çocuklarında benlik saygısının çok daha az olduğu görülmüştür (Akt: Gün, 2006:22).

Leung ve Sand (1981), araştırmalarında üniversite öğrencilerinde benlik saygısının duygusal olgunluk ile ilişkisini incelemiştir. 200 üniversite öğrenci ile yapılan bu araştırmada, kız ve erkek öğrencilerden benlik saygısı yüksek olanların, benlik saygısı düşük olanlara göre, duygusal bakımdan daha olgun, daha mutlu, daha az yalnız, kendini daha iyi kontrol edebilen ve daha gerçekçi isteklere sahip kişiler oldukları bulunmuştur

Mc Carthy ve Hoge (1982), ergenlerde benlik saygısı üzerinde yaş etkilerini belirlemek üzere yaptığı araştırmalarında yaklaşık 2000 kişi üzerinde Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, ergenlerin yaşları ilerledikçe benlik saygılarının arttığını göstermektedir.

Bachman, O' Malley (1983), ergenlik döneminde benlik saygısındaki değişimin nedenlerini incelemişlerdir. 125 okuldan 15000 ile 19000 arasında öğrenci ile 10 yıl süreyle devam

eden bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda; ergenlerin benlik saygısının 13 yaşından sonra arttığı ve bunda da büyümenin, çevre özelliklerinin, toplum içerisinde yetişkin rolü üstlenmeye başlama sonucunda ayrıcalıkların artmasının etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca entelektüel yetenek, fiziki çekicilik, sosyo-ekonomik durumun, 15, 16, 17 ve 18 yaşlarda benlik saygısının oluşumuna katkıda bulunduğu görülmüştür.

Mullis ve Normandin (1992), 14-19 yaşları arasında yer alan 270 kişilik bir örneklem grubu ile yürüttükleri, ergenlerin lise dönemi boyunca benlik saygısı düzeyini inceledikleri araştırmaları sonucunda benlik saygısının yaşla birlikte arttığı gözlenmiş, ortaokuldan liseye geçiş döneminin benlik saygısının gelişimi açısından en kritik dönem olduğu belirtilmiştir. Araştırmada cinsiyetle benlik saygısının gelişimi arasında önemli bir ilişki olmadığı, ancak ailenin gelir durumunun, eğitim düzeyinin ve sosyoekonomik statüsünün önemli bir etken olduğu saptanmıştır.

Zimmerman, Copeland, Shope ve Dielman (1997) 6.sınıftan 10.sınıfa kadar dört yıl boyunca 1160 öğrencinin benlik saygılarının incelendiği boylamsal araştırmalarında, benlik saygısı, devamlı olarak yüksek, orta düzeyde yüksek ve gittikçe yükselen, gittikçe azalan, devamlı düşük olmak üzere dört düzeyde ele alınmıştır. Araştırma sonucunda kızlar genellikle, yaşla birlikte gittikçe azalan benlik saygısı grubunda yer alırken, erkekler orta düzeyde ve yükselen grupta yer almaktadır. Ayrıca, devamlı olarak yüksek, ya da orta düzeyde ve gittikçe yükselen benlik saygısına sahip olan öğrencilerin gelişimsel olarak daha sağlıklı, arkadaş baskısı ile daha iyi baş edebilen, okul notları daha yüksek ve alkol kullanımları daha az olan olduğu saptanmıştır.

Hudson, M.Elek, Campbell-Grosssman (2000), çalışmalarında yeni ebeveynler projesine katılan ergen annelerdeki depresyon, benlik saygısı, yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri ve ilişkileri arasındaki değişkenlerin incelemiştir. Çalışmaya 16-19 arasındaki 21 ergen anne katılmıştır. Çalışmada ölçek olarak; Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Los Angeles-California Yalnızlık Ölçeği ve Sosyal Destek Anketi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; katılımcıların %53'ünde depresyon düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur. Benlik saygısı yüksek olan ergenlerde depresyonun az olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, benlik saygısı yüksek olanların kendilerini daha az yalnız hissettikleri ve çocukları ile daha olumlu ilişkiler içinde oldukları saptanmıştır.

Houtte (2005), Mesleki ve Teknik okullarda öğrenim gören 16-17 yaş grubu 720 öğrencinin benlik saygı düzeyini cinsiyet değişkenine bağlı olarak incelediği araştırmasında, genel

olarak kızların erkeklere göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca Mesleki ve Teknik okullardaki erkeklerin, genel okullardaki erkeklere göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğu ancak bu bulguların kızlar için geçerli olmadığı saptanmıştır.

2.2.7. Benlik Saygısı İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar

Güngör (1989), yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelemiştir. Ankara il merkezindeki farklı sosyo-ekonomik düzeylerden seçilen 1000 öğrenciye kendisinin geliştirdiği ölçeği uyguladığı araştırmanın sonucunda kız ve erkek öğrenciler ile lise 1 ve lise son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamış, ilk ve son çocukların benlik saygılarının ortanca çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüş, kendilerini akademik yönden başarılı olarak algılayan öğrencilerin, benlik saygıları başarısız olarak algılayanlardan yüksek bulunmuştur. Ailenin gelir durumu, öğrenimi ve sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür. Bunun yanı sıra Anne babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri otoriter olarak algılayanlardan yüksek bulunmuştur.

Çetin, Sürmeli ve Burkovik (1990), araştırmalarında 16–18 yaş arasındaki ergenlerin benlik saygılarını 320 kişilik bir örneklem grubu ile incelemiştir. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmada ergenlerin benlik saygılarının %67 oranında yüksek, çok küçük bir kısımda (%5,3) düşük düzeyde bulunmuştur. Cinsiyetler arasında sadece benlik saygısının sürekliliği konusunda kızlarda anlamlı bir yükselme görülmüş; bunun dışında önemli bir fark olmadığı saptanmıştır (Akt: Gür, 1996).

Cerit- Aksoy (1992), 1200 lise son sınıf öğrencisi ile yaptığı araştırmasında benlik saygısı ve denetim odağını etkileyen bazı değişkenleri incelemiştir. Araştırma sonucunda; benlik saygısı ile cinsiyet, yaş, ailede kaçınıcı çocuk bulunduğu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanı sıra kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu ve babanın öğrenim durumu ile benlik saygısının ilişkili olduğu görülmüştür.

Güven, (1994) meslek lisesi ve genel liseye devam eden öğrencilerin algılanan ana-baba ve öğretmen tutumlarının benlik kavramına etkisinin incelediği araştırmasını İzmir İli merkezindeki iki genel lise ve iki meslek lisesinin ikinci sınıflarından toplam 428 öğrenci

ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre; meslek lisesi öğrencilerinin dürtülerini daha iyi kontrol edebilen, dengeli- değişmez duygulara sahip, psikolojik yönden daha uyumlu algılayan gençler olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak meslek lisesi öğrencilerinin eğitsel ve mesleki amaçlar alt ölçeklerinde benlik kavramı düzeyi genel lise öğrencileriyle karşılaştırıldığında daha düşük bulunmuştur. Aile ilişkileri alt ölçeklerinde 16, 17,18 yaş grubunda öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri 15 yaş grubundaki öğrencilerin benlik kavramı düzeyine göre yüksek çıkmıştır. Anne- baba tutumları açısından incelendiğinde öğrencilerin benlik kavramı puanları yükseldikçe, otoriter ana-baba tutum puanları düştüğü görülmüştür. Ayrıca, öğretmenini ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin ise benlik saygılarının düştüğü de saptanmıştır.

Yüksekkaya (1995), çeşitli değişkenler açısından üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini inceleyen 120 kız, 120 erkek toplam 240 öğrenciyi örnekleme aldığı araştırması sonucunda; araştırmada yer alan üniversiteli gençlerin benlik saygılarının yükseğe yakın düzeyde olduğu bulunmuştur. Benlik saygısının akademik başarı, arkadaşlık kurmakta güçlük çekme, öğrenim görülen bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma, kendi gelirini yeterli bulma, boş zamanlarını değerlendirme, gelecek hakkında görüşler, kardeş sayısı, anne-babanın sevgisini gösterme durumu ve anne-baba ile olan ilişki, ailenin gelirini yeterli bulma açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak, cinsiyet, yaş bölüm, sınıf, derslerde söz alma sıklığı, anne-babanın eğitim düzeyi ve ailenin genel tutumunun benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca, benlik saygısı ile ruhsal belirti düzeyi arasında negatif yönde anlamlı biçimde ilişki görülmüştür.

Gür (1996), ergenlerde depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, 13-14, 16-17, 19-20 yaşları arasındaki toplam 716 ergen denek üzerinde uygulama yapmıştır .13-14 ve 19-20 yaş gruplarının 16-17 yaş gruplarından anlamlı düzeyde yüksek benlik saygısı puanları aldıkları bulunmuştur. Cinsiyet açısından yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benlik saygısı düzeyi düşük olan grup yüksek olan gruba göre daha fazla depresif belirtiler göstermiştir. Ayrıca, araştırma sonucunda anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı ile ergenlerdeki benlik saygısı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Pişkin (1996), Türk ve İngiliz lise son sınıf öğrencilerinin benlik saygısını incelediği araştırmasında, İngiliz öğrencilerin benlik saygısı puanlarının, Türk öğrencilerden anlamlı

biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu farkın her iki ülkede de erkek öğrenciler arasında kızlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Durak (1997), araştırmasında Ankara Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda benlik saygısı ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, algılanan ana baba tutumuna, devam edilen program türüne, algılanan akademik başarı durumu ile ailenin gelir düzeyine ve babanın eğitim durumuna göre değiştiği bulunmuş.

Kulaksızoglu ve Arıca (2000), Trakya Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan öğrencilerin saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisini inceledikleri çalışmalarında saldırganlıkla benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Farklı bölümlerde öğrenim görme ile benlik saygısı arasında anlamlı fark bulmuşlardır. Bunun yanı sıra denetim odağı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin içten denetimli olma, düşük ve orta benlik saygısına sahip bireylerin ise dıştan denetimli olma yönünde farklılaştıkları tespit edilmiştir.

Uyanık (2000) farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki lise öğrencilerinin benlik saygıları ile ruhsal durumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada 482 lise öğrencisine Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Kendini Değerlendirme Ölçeğini uygulamıştır. Benlik saygısı ve kendini değerlendirme ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeyinin çoğunlukla yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Bilgin'in (2001), ergenlerde kaygı ile benlik saygısı arasındaki ilişki konusunda 12-14 yaşları arasında 1431 ergen üzerinde yaptığı çalışmada ergenlerin benlik saygıları ile sürekli kaygıları arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sürekli kaygı yükseldikçe benlik saygısı azalmaktadır. Erkek öğrencilerin benlik saygıları, kız öğrencilerin benlik saygılarından anlamlı ölçüde yüksektir. Sosyo-ekonomik seviye yükseldikçe ergenlerin benlik saygıları da yükselmektedir.

Ergenlik döneminde benlik saygısının yükseltilebileceği deneysel çalışmalar ile incelenmiştir. Aksaray (2003) ergenlerde benlik saygısı geliştirmede beceri eğitimi ile aktivite merkezli programların etkisini incelemiştir. Öğrencilerin benlik saygıları

Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen ve Onur (1981) tarafından Türkçe'ye çevrilen Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgular beceri ve aktivite programlarına katılan öğrencilerin genel, sosyal, aile, okul, ve toplam benlik saygısı puanlarının yükseldiğini göstermektedir. Her iki programa katılan öğrencilerin toplam ve alt ölçek benlik saygısı puanları arasında bir fark bulunmamıştır.

2.3. Sosyal Beceri

2.3.1. Sosyal Beceri Tanımları

Gerek toplumsal, gerek bireysel yaşam için oldukça önemli olan sosyal becerilerin neler olduğunu ve niteliğini psikolojinin 1900'lü yılların başlarından beri üzerinde durduğu ancak henüz cevaplayamadığı sorulardandır. Bu becerilerle ilgili ilk bilimsel incelemeler William James'in "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserine dayanır. Bu eserde insanların sosyal ilişkilerinden bir çok sosyal benliklerinin bulunduğu tezi öne sürülmüştür. Bu benliklerin sosyal ilişkilerimizde nasıl davrandığımızı gösteren kalıplar olduğu belirtilmektedir (Bacanlı, 2005).

Sosyal becerilerin anlamı üzerinde yıllardan beri çok şeyler söylenmiş ve sosyal becerilerin çeşitli tanımları yapılmıştır. Günümüzde bile sosyal beceriler birçok kişiye ayrı ayrı anlamlar vermektedir. Marlowe (1986), sosyal becerileri, kişiler arası ilişkilerde, kişinin kendisi dahil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği olarak tanımlamıştır (Yüksel, 2004: 3).

Mc Fall' a göre, sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görevleri / rolleri yerine getirebilmek için sergilemesi gereken belirli davranışlardır (Avcıoğlu, 2005:9).

Matson ve Ollendick tarafından sosyal beceri, etkili kişiler arası işlevler için gerekli olan yetenek olup bireyin başkalarıyla yalnız kalabilme becerisi ve akranlar, öğretmenler, ebeveynler ve diğer önemli yetişkinler arasındaki popülerliği belirleyen, sosyal davranışlarla bağlantılı olan yapı ya da sistem olarak tanımlanmaktadır (Chou; 1997).

Kelly' (1982)'e göre sosyal beceriler, bireyin kişiler arası ilişkilerinde çevrelerinden destek alıp, bu desteği sürdürebilmek için kullandıkları öğrenilmiş davranışlardır (Kelly; 1982:3).

Gresham ve Elliot (1984), sosyal becerileri;

- a. Toplum veya yaşlılarında kabul edilme,
- b. Davranışların değerlendirilmesi,
- c. Sosyal davranışlarda bulunarak önemli sosyal çıkışlarda bulunma olarak belirtmişlerdir (Akt: Ogivly;1994).

Howing ve Gaudin' e (1990) göre sosyal beceriler, bireylerin sosyal ortamlarda yeterli bir şekilde davranabilmelerini sağlayan, gülümsemek, etkileşimi başlatmak, problem çözme becerileri gibi becerileri içerir (Howing ve ark., 1990).

Hargie (1986), sosyal beceri ile ilgili tanımları incelemiş ve sosyal becerili davranışlarla ilgili 6 temel unsur belirlemiştir. Bunlar;

- a. Sosyal becerili davranış, bireyin istenen sonuca ulaşmak için sergilediği amaçlı davranışlardır.
- b. Birey istenen sonuca ulaşmak için birbiriyle ilişkili birçok davranışı aynı anda gerçekleştirebilir.
- c. Sosyal beceriler, kullanıldıkları ortamlara ve durumlara uygun olmalıdır.
- d. Bir kişinin sosyal becerilere sahip olup olmadığına davranışlarına bakılarak karar verilir.
- e. Sosyal beceriler, öğrenilen davranışlardan oluşmaktadır.
- f. Sosyal beceriler bireyin bilişsel kontrolü altındadır.

Sonuç olarak, bireyin sosyal becerileri kullanabilmesi için uygun düşünce sürecine sahip olması ve davranışları doğru zamanda kullanması gerekir (Akt. Hargie, Saunders, Dickson, 1994:2).

Cartledge ve Milburn (1983) de yaptıkları incelemede sosyal beceri tanımlarının çoğunda şu öğelerin ortak olduğunu saptamışlardır;

- a. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler.
- b. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler.
- c. Duruma özgü ve içinde bulunulan sosyal ortama göre değişen sosyal beceriler.
- d. Belirli gözlenebilen davranışları ve gözlenemeyen bilişsel öğeleri içeren davranışlar olarak sosyal beceriler (Cartledge, Milburn, 1983:177).

Sosyal beceri kavramının sınırlı bir tanım ve anlayışı yoktur. Kişilerin başkalarıyla ilişkilerinde onların davranışlarının anlamlarının kavrayarak uygun tepkiler verebilmesi, genel olarak kabul edilen tanımsal öğelerdir. İlgili tüm kavramlarda başka birileri söz konusudur. İletişim ve etkileşim söz konusudur. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceri kapsamında değerlendirilebilir (Bacanlı, 2005).

2.3.2. Sosyal Yeterlik:

Sosyal yeterlik, bir kişinin sosyal ilişkileri yürütebilmesinde gerekli becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade eder. Bu anlamda bir ölçüte göre kişinin değerlendirmesini içerir (Burger; 2006).

Gresham ve Rescly, sosyal yeterliği iki ayrı boyut olarak açıklamaktadır. Bunlar, uyumsal davranış ve sosyal becerilerdir. Uyumsal davranış, çocukların ve gençlerin bağımsız işlev becerilerini, fiziksel gelişimini, akademik yeterliğini ve dil gelişimini içermektedir. Sosyal beceriler ise, üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; kişiler arası davranışlar, kendiyle ve görevleriyle ilişkili davranışlardır. Kişiler arası davranışlar; otoriteyi kabul etme, konuşma becerileri, işbirliği ve oyun davranışlarını içermektedir. Kendisiyle ilişkili davranışlar; duygularını ifade etme, ahlaki davranış, kendine karşı olumlu tutum geliştirme gibi davranışlardan oluşmaktadır. Görevle ilişkili davranışlar ise, uyarılara dikkat etme, sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri izleme, bağımsız olarak çalışma gibi davranışları kapsamaktadır (Avcıoğlu, 2005:9).

Rose ve Krosner'e göre literatürde yer alan sosyal yeterliğin farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları;

- a. Sosyal başarı,
- b. Farklı durumlarda amaçlanan sosyal amaçlara ulaşma,
- c. Uygun yollar kullanarak olumlu sonuçlar elde etme
- d. Bireyin karşılaştığı sorunlarla baş etmedeki etkinliği
- e. Başarılı sosyal işlevi yansıtan davranışlar
- f. Kültürel olarak kabul gören davranışları sergileme becerisi
- g. Olumlu etkileşimi zaman içerisinde ve farklı durumlarda sürdürürken kişisel amaçları gerçekleştirme becerisi (Albayrak, Çetin, Bilbay, 2003)

Bacanlı (2005) ‘ya göre bireyler sosyal becerilerini davranışa aktarırlar; bu aktarma sosyal becerilerini oluşturur. Bu süreç sosyal yeterlik açısından değerlendirilir. Bu sonuç, yazılacak analizlerde kullanışlı görünmektedir. Çünkü bireylerin sosyal becerileri davranışsal ölçümlerle belirlenebilir ve dolayısıyla eğitim ve öğretim etkinliklerinin bu düzeyde gerçekleştirilmesi de kolay olacaktır. Kişilerin özellikleri dikkate alındığında sosyal beceri analizi yapılabilir. Yani kişilik ölçümleri kullanılarak kişinin sosyal becerisi belirlenebilir. Ancak kişilik özellikleri genellikle öznenin subjektif algısına dayanmaktadır. Bu özelliklerin nesnel olması, bir başka deyişle duruma özgü standartlara göre değerlendirilmesi; o kişinin sosyal yeterliğini ortaya koyar (Bacanlı, 2005).

2.3.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerle ilgili olarak yapılan sınıflamalardan birisi olan Rinn ve Markle’ın (1979), sınıflamasında dört temel kategorinin olduğu görülmektedir. Bunlar; kendini ifade etme becerileri, kendi değerini yükseltme becerileri, atılganlık ve iletişim becerileridir. Her bir grup ise kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Örneğin kendini ifade etme becerisinin içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi, birisi hakkında olumlu yönleri belirtme gibi konular yer almaktadır (Akt; Ogivly, 1994).

Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi” ölçeğinde beceriler beş alt kategoride incelenmektedir:

- a. İşbirliği: Diğerlerine yardım etme, materyalleri paylaşma, yönergelere ve kurallara uyma becerilerini içerir.
- b. Atılganlık: Başkalarına bilgi sorma, kendisini tanıtmaya ve diğerlerinin hareketlerine pozitif olarak hakkını arayıcı şekilde tepki verme gibi davranışları içerir.
- c. Öz kontrol: Engel durumlarından ileri gelen, vurulduğunda ya da itildiğinde uygun tepki verme, akranlarıyla çatışmaya düştüğünde sınırlarını kontrol etme ve tartışmalarda uzlaşma gibi becerileri içeren becerilerdir.
- d. Empati: Diğerlerine karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklanana davranışları içerir.
- e. Sorumluluk: Çocuğun diğerlerinin isteklerini ve kurallar karşısında gösterdiği tepkilere işaret eden becerilerdir (Akt; Seven, 2006).

Akkök ise sosyal becerileri şu şekilde sınıflandırmıştır;

- a. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri : Dinleme, konuşmayı başlatma sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme.
- b. Grupla Bir İş Yürütme Becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikayeti iletme.
- c. Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başetme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile başetme.
- d. Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığa uygun ifade etme ya da kontrol etme.
- e. Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan durumla başetme, grup baskısıyla başetme, yalnız bırakılma ile başetme.
- f. Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma (Akkök, 1996:2-3).

Elksnin ve Elksnin, (1995) sosyal beceriler; kişiler arası davranışlar, benlikle ilgili davranışlar, akademik başarı, atılganlık, akran ilişkileri ve iletişim becerileri şeklinde sınıflandırmıştır. Kişiler arası davranışlar; arkadaş edinme, kendini tanıtmaya, katılma, yardım için bir şeyler isteme, iltifatta bulunma, özür dileme gibi sosyal ilişkileri içermektedir. Benlikle ilgili davranışlar; sosyal ortamları değerlendirme, kendine özgü becerileri ayırma ve etkili olanları seçme, günlük stresle başa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilmesi becerilerini içermektedir. Akran kabulü; bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma, diğer insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri; iyi bir dinleyici olma, hoş sohbet olma, konuşmayı koruma, geri bildirim verme becerilerini içermektedir (Elksnin ve Elksnin, 1995).

Eiser ve Fredericson ise, sosyal becerileri, üç grupta incelemişlerdir. Bunlar;

- a. Sözel Öğeler: Uygun bir istekte bulunma, bir isteği reddetme, kompliman yapma,
- b. Sözsüz Öğeler: Göz kontağı, gülümseme sesin yüksekliği, konuşma akıcılığı, ve duygusal ton,
- c. Motor ve Jest Öğeleri: Duruş, jestler, kafa sallama ve yüz ifadeleri olarak belirlenmiştir (Palut, 2003).

2.3.4. Sosyal Becerinin Boyutları

Sosyal beceriyi çok boyutlu bir kavram olarak ele alan Riggio'ya (1989) göre bu boyutlar duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal manipülasyondur. Riggio (1989) bu boyutları şu şekilde tanımlamaktadır:

- a. Duyuşsal Anlatımcılık: Duyuşsal anlatımcılık, sözel olmayan ipuçlarını algılama ile duygularını uygun bir şekilde ifade etme becerisini içerir. Bu becerilere sahip bireyler enerjik ve oldukça neşelidirler.
- b. Duyuşsal Duyarlık: Duyuşsal duyarlık, bireyin başkalarından gelen sözel olmayan ipuçlarını alabilme ve bunları çözebilme becerilerini kapsar. Bu becerilere sahip bireyler, başkalarından gelecek sözel olmayan iletilere karşı ilgili ve dikkatlidirler ve başkalarının duygusal durumlarını oldukça kolay anlayabilirler.
- c. Duyuşsal Kontrol: Duyuşsal kontrol, bireyin hem sözel olmayan hem de duygusal göstergeleri kontrol edebilmesi ve düzenleyebilmesidir. Bu becerilere sahip bireyler, duygularını kontrol edebilirler, gerektiğinde dışa vurup gerektiğinde gizleyebilirler.
- d. Sosyal Anlatımcılık: Sosyal anlatımcılık, sözel ifade ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerilerine içerir. Bu becerilere sahip bireyler dışadönük ve dost canlısıdır.
- e. Sosyal Duyarlık: Sosyal duyarlılık, uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar. Sosyal olarak duyarlı bireyler, hem başkalarına karşı kendi davranışları, hem de başkalarının kendilerine karşı davranışları konusunda dikkatli ve özenlidirler.
- f. Sosyal Kontrol: Sosyal kontrol, kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerilerini içerir. Sosyal kontrol düzeyi yüksek bireyler, sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler ve farklı sosyal rolleri kolaylıkla oynayabilirler.
- g. Sosyal Manipülasyon: Sosyal manipülasyon, hem bir beceri hem de genel bir tutum olarak ele alınabilir. Bu beceriye sahip bireyler, sosyal ilişkilerinde zaman zaman başkalarını manipüle etmenin gerekliliğine inanırlar. Bu kişiler, sosyal etkileşimin sonuçlarını istedikleri gibi değiştirme becerisine sahiptirler (Riggio, 1989).

2.3.5. Sosyal Beceri Özellikleri

Bacanlı (2005:72), yetişkinler ve çocuklar için sosyal beceri listesi oluşturmuştur. Lise öğrencileri ve yetişkinler için sosyal beceri listesi;

- a. Grup1: Başlangıç Sosyal Beceriler; dinleme, konuşmayı başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıma, başkalarını tanıma ve övme.
- b. Grup 2: İleri Sosyal Beceriler; yardım isteme, katılma, açıklama yapma, açıklamaları izleme, özür dileme ve başkalarını ikna etme.
- c. Grup 3: Duygularla Baş Etme Becerileri; kendi duygularını tanıma, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, birilerinin öfkesiyle baş etme, yakınlık ifade etme, korkuyla başa çıkma ve kendini ödüllendirme.
- d. Grup 4: Saldırganlığa Alternatifler; izin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, görüşme (Uzlaşma), kendini denetleme, haklarını savunma, sataşmaya karşılık verme, başkalarını rahatsız etmekten kaçınma ve kavgadan uzak durma.
- e. Grup 5: Stresle Başa Çıkma Becerileri; Şikayet etme, şikayete cevap verme, oyun sonrası centilmenlik, saldırganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşı savunma, propagandaya karşılık verme, başarısızlığa karşılık verme, karmaşık mesajlarla başa çıkma, mazeretle başa çıkma, zor bir konuşmaya hazırlanma ve grup baskısıyla başa çıkma.
- f. Grup 6: Planlama Becerileri; bir şey yapmaya karar verme, soruna yol açan şeye karar verme, hedef belirleme, yeteneklerinize karar verme, bilgi toplama, sorunları önem açısından düzenleme, bir karara varma ve bir iş üzerinde yoğunlaşma.

2.3.6. Sosyal Beceri Modelleri

Sosyal beceriler anlamında sosyal becerinin ne olduğu, nelerden (hangi ve nasıl davranışlardan veya becerilerden) oluştuğu, özelliklerinin ve şartlarının neler olduğu konusunda bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir. Fakat açıklanan bu modeller, konuyla ilgili belli kuramsal tanımlamaları yapmaktadır (Bacanlı, 2005).

2.3.6.1. Motor Sosyal Beceri Modeli:

Argyle, sosyal becerinin bir motor beceri modeli olduğunu öne sürmektedir.

Aralarında benzerlikler olmasına rağmen, Argyle sosyal becerilerin bir takım farklı özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu özellikler;

- a. Diğerleriyle ilişki kurma ihtiyacı.
- b. Her ikisinin de rahat olabilecekleri, düz bir etkileşim örüntüsü olmalıdır. Çeşitli amaçlar için, çeşitli ilişki dereceleri gerekebilir.
- c. Karşıdaki kişiyi güdüleme ihtiyacı. Karşıdakinin ilişkiyi sürdürmesi için güdülenmesi gerekir.
- d. Başkalarının endişe ve savunuculuğunu azaltma ihtiyacı.
- e. Sosyal davrananların (uygulayıcı) danışanda oluşturdukları izlenime ilgileri.

Diğer motor becerilerde bu özellik ve ihtiyaçlar bulunmaz (Bacanlı, 2005:28-29).

2.3.6.2. Üretici Sosyal Beceri Modeli:

Trower (1982), sosyal becerinin üretici (generative) bir modelini öne sürerken, modelini Harre ve Secord'un insan davranışı modeline ve Mischel'in sosyal öğrenme modeline dayandırmaktadır.

Bunlardan Harre ve Secord'un modelinde "insan davranışlarındaki" düzenlilik iki insan anlayışına dayanmaktadır:

- a. Güçlerin itme ve çekmelerine cevap veren bir nesne olarak insan,
- b. Kendi davranışını yönlendiren bir "ajan" olarak davranan insan/kşi. Bu anlayışlar insan davranışına amaç ve hedef getirir.

İkinci olarak Trower, Mischel'in sosyal öğrenme modelini ele almaktadır. Mischel özellik kuramlarını eleştirdikten sonra, davranışla ilgili kişi değişkenlerini ararken kişinin genelde hangi özelliklere sahip olduğundan ziyade belli durumlarda kişinin yapılandırdıklarının daha önemli olduğunu iddia etmiştir.

Trower bu iki modeli sentezleyerek üretici sosyal beceri kavramını ortaya koymaktadır. Bu kavramın temelinde dört önemli değişken bulunmaktadır:

- a. (İç ve dış olayları) gözleme yeteneği,
- b. (Gözlenen) performans yeteneği,
- c. Hedef ve standartlar,
- d. Bilişsel temsiller ve mantıksal fonksiyonlar.

Trower modelinin, sosyal becerinin bilişsel bir özellik olduğunu ve kendini ayarlamanın sosyal beceri olduğunu belirtmektedir. Hatta kendini doğrulayan kehanetler ve davranışsal

doğrulamalar da kolayca modelde yerlerini bulabilirler. Tabii ki modelde diğer bilişsel sosyal beceri anlayışları gibi Ellis'e ve yanlış inançlara da yer vardır.

Trower'ın modelinin diğer sosyal beceri anlayışlarından farkı daha geniş bir teorik platformda bulunmasıdır. Diğer modeller insan anlayışları üzerinde onun kadar teorik arka plan sağlamamaktadır (Akt. Bacanlı, 2005:31-36) .

2.3.6.3. Üç Sistem Modeli:

Mc Fall geliştirilen sosyal beceri modellerini, özellik modelleri ve moleküler modeller olarak iki grupta toplamaktadır. Özellik modelleri, sosyal beceriyi bir özellik olarak gören modellerdir. Moleküler modeller ise, tekil sosyal davranışlar üzerinde durur.

Mc Fall bu iki sosyal beceri yaklaşımını genelde ölçme açısından eleştirir ve kendi yaklaşımını da daha çok "ölçülebilirlik" ve "analiz" ölçütlerine dayandırmaktadır. Modele adını veren üç sistem, fizyolojik, bilişsel ve açık motor davranış sistemleridir ve performans bu üç sistem açısından incelenmektedir.

Fizyolojik beceriler, algısal süreçleri ve otonom düzenleme ve kontrolleri içerir. Bu açıdan becerikli kişiler fizyolojik etkinliklerini düzenleyebilen bireyler demektir ve bu yetenek kişilerin ilişkilerinde önemli roller oynayarak başkalarının onlar hakkında izlenim ve yargılarını etkileyebilir. Bilişsel beceriler bilgi işleme açısından kavramsallaştırılmıştır ve gelen uyarıcı bilgilerin davranışsal programlara dönüştürülmesini ifade eder. Motor beceriler ise, sözel ve sözel olmayan davranışlarla ilgilidir ve eksikliklerinde önemleri daha iyi ortaya çıkar (Bacanlı, 2005:28-43).

2.3.6.4. Kendini Ortaya Koyma Modeli:

Sosyal anksiyete için geliştirilmiş olmasına rağmen, sosyal beceriler için de kullanılan ve kullanışlı olan bir diğer model Leary ve arkadaşlarının modelidir.

Schlenker ve Leary sosyal anksiyeteyi, " gerçek veya hayali sosyal ortamlarda kişiler arası değerlendirmenin öngörülmesi veya varolmasından doğan anksiyete" olarak tanımlamışlardır. Bu tanım analiz edilirse, sosyal anksiyetenin öznel bir yaşantı olduğu, sosyal ortamın gerçek veya hayali olabileceği, değerlendirmenin gerçekten bulunabileceği veya bireyin değerlendirilebileceğini düşünebileceği anlaşılmaktadır.

Bu modele göre, sosyal anksiyete kişileri istedikleri izlenimleri uyandırmaya güdüleyen ve bunu başarabilecekleri konusunda şüpheyi düşüren bir takım durumsal ve eğilimsel faktörlerin sonucudur. Eğilimsel faktörler, genel kendine yeterlik ve benlik saygısını içerirken durumsal faktörler de, yeni karşılaşmalar, durumdaki belirsizlikler ve yabancılarla karşılaşmaları içerir.

Leary, bu modelin üç üstünlüğü olduğunu öne sürmektedir.

- a. Bu model diğer modelleri de içermektedir. Bu modele göre diğer modeller ya eğilimsel ya da durumsal faktörleri ele almaktadır.
- b. Bu model hem durumsal, hem de eğilimsel faktörleri açıklamaktadır.
- c. Çeşitli sosyal anksiyete örnekleri için gerekli ve yeterli şartları öngörmektedir (Bacanlı, 2005).

2.3.7. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması, bu becerilerin değerlendirilmesinde pek çok tekniğin kullanılmasını gerektirmektedir (Çifci ve Sucuoğlu, 2005: 24). Kullanılan teknik ve ölçekler beş grup altında toplanmaktadır bunlar; görüşme, kendi kendini değerlendirme, gözlem, davranış dereceleme ölçekleri ve sosyometridir.

- a. Görüşme: Bireyin kendi hakkında mümkün olan en iyi bilgi kaynağının yine kendisi olacağı varsayımına dayalıdır. Bireysel görüşme ve bu yolla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesini ifade eden bu yöntem için, klinik yöntem ve vaka incelemesi terimleri de kullanılmaktadır.
- b. Kendi Kendini Değerlendirme: Kendi kendini değerlendirme, kişinin kendini rapor ettiği bir değerlendirme tekniğidir. Sosyal becerileri ölçmek için geliştirilen çeşitli ölçekler bu gruba girer. Uygulanması, cevaplandırılması ve değerlendirilmesinin kolay olması nedeniyle yaygın olarak kullanılan bir tekniktir.
- c. Gözlem tekniği: Uzman, öğretmen, ana-baba, akran gibi gözlem yapılabilecek kişilerin, değerlendirilecek olan kişinin çeşitli ortam ve durumlardaki rapor ve yargılarını ifade eder.

- d. Davranış Dereceleme Ölçekleri: Bireyin algılayış biçimi ile başka bireylerin nitelik ve davranışları hakkındaki gözlem sonuçlarını ya da kanılarını farklı dereceler içinde saptanmasına olanak veren bir ölçme aracıdır. Derecelendirme, ya doğrudan gözlemin yapıldığı sırada ya da sonradan yapılabilir.
- e. Sosyometri: Bir gruptaki bireyler arasındaki ilişkilerin kalitesini değerlendirmenin tercihe, sıralamaya dayalı bir yoludur. (Avcıoğlu, 2005:19). Sosyometri tekniği için önce gruba belli bir konuda bireylerin sosyal ilişkilerini ifade edebilecekleri bir “sosyometrik anket” uygulanır ve elde edilen cevaplar “sosyogram” adı verilen bir tabloda gösterilir. Hazırlanan sosyogram grubun etkileşim örüntüsü hakkında bilgi verir (Kuzgun, 1997).

2.3.8. Sosyal Beceri Eksikliği

Sosyal beceri eksikliği bir bireyin davranış repertuarında belirli sosyal davranışlarını olmamasına işaret eder. Bu, kişinin sosyal beceri davranışını gerçekleştireceği gerekli bilgilere sahip olmadığı anlamına gelir. Diğer taraftan sosyal beceri eksikliğine sahip biri, sorun yaşadığında sosyal beceri performansı gösterebilir fakat uygun sıklık ile belirli durumlarda gösterilmesi gereken uygun sosyal beceri davranışlarını gösteremez (Akt: Seven, 2006).

Eliot ve Gresham sosyal beceri eksikliği için bir model önermişlerdir bu modele göre bu eksiklikler bes faktörün sonucu olabilir (Akt; Seven, 2006).

- a. İpucu veya fırsat eksikliği veya prososyal davranış sergileme,
- b. Sosyal becerileri engelliyici davranışları hazır bulma,
- c. Bilgi eksikliği
- d. Prososyal davranış performansında yeterli uygulama ve dönütün alınmaması,
- e. Davranış performansı için pekiştirme eksikliği.

Herbert'e göre sosyal beceriler çocuğun sosyal ve psikolojik gelişiminin önemli unsurlarındandır. Sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar karşılaştıkları problemleri çözmeye sosyal beceriye sahip çocuklardan daha az seçeneğe sahiptirler ve bu nedenle de çoğunlukla uygun olmayan davranış biçimleri kullanırlar. Sosyal beceri düzeyi yüksek çocuklar ise günlük kişiler arası problemleri çözmeye daha fazla tekniğe sahip olduklarından sosyal ilişkilerinde daha başarılıdırlar (Erdoğan, 2003).

Kelly sosyal becerileri sergilemede başarısızlıkları şu şekilde sıralamıştır.

- a. Davranış kazanımı ve öğrenilmesinin yetersizliği
- b. Belli durumlarda becerinin kullanımının olmaması yani bazı beceriler bazı ortamlarda sergilenirken, bazı durumlarda bu davranışın gösterilmesinde başarısızlık yaşanması.
- c. Durumsal değişkenlerin pekiştirmeyi etkilemesi yani, bazı durumlarda sosyal beceri ödüllendirilirken, bazı durumlarda ödüllendirilmemesi. (Kelly, 1982: 4)

2.3.9. Sosyal Beceri İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Bazı Araştırmalar

Stravynski ve ark. (1982) yaptıkları çalışmada, hastane dışındaki psikiyatrik hastalarda sosyal beceri eğitim programlarının kaygıyı, yalnızlığı ve depresyonu azaltmada, sosyal aktiviteleri ve çalışma hayatında kişiler arası ilişkileri arttırmada etkili olduğu saptanmıştır (Akt: Yüksel, 2004).

Riggio ve arkadaşları (1989), araştırmalarında 96 kız, 75 erkek toplan 171lise öğrencisi üzerinde sosyal beceriler ve empati arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir ve empati ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Sosyal Beceri Envanteri'nin Duyuşsal Duyarlılık ve Sosyal Duyarlılık alt ölçekleri ile empati arasında yine olumlu yönde bir ilişki görülmüştür. Cinsiyet farklılıkları açısından da kızlar da duyuşsal empati boyutunun daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Riggio (1990) bir diğer araştırmasında sosyal beceri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 121 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, sosyal beceri ya da yeterliliği çok boyutlu bir yapı olarak ölçen Sosyal Beceri Envanteri puanları ile benlik saygısı, sosyal kaygı, denetim odağı, yalnızlık ve psikolojik yönden iyi olma arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Analiz sonuçlarında, sosyal beceri puanı ile Janis - Field Benlik Saygısı puanı arasında .57, Coopersmith Benlik Saygısı Envanter Puanı arasında .26 korelasyon katsayısı bulunmuştur. Öte yandan Sosyal Beceri Envanteri toplam puanı ile Etkileşim Kaygısı puanı arasında -.52, Kalabalık Kaygı Envanteri puanı arasında -.51, Yalnızlık Envanteri puanı arasında -.28 korelasyon katsayıları bulunmuştur. Sosyal beceri puanı benlik saygısı puanı ile olumlu ilişki gösterirken, sosyal kaygı ve yalnızlık olumsuz ilişki göstermiştir.

Argyle ve Lou (1990), 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu anlamda mutluluk, dışadönüklük, nörotiklik, sosyal yeterlik ve işbirliği boyutları ölçülmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışadönüklük, mutluluk ile olumlu yönde ilişkili iken nörotiklik, olumsuz yönde ilişkilidir. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Jupp ve Griffiths (1990), utangaç ergenlerde iki sosyal beceri eğitimi programının karşılaştırdıkları çalışmada sosyal beceri eğitiminin benlik saygısına etkisini incelemişlerdir. Çalışmada yüksek okula devam eden öğrenciler arasından kız ve erkek öğrencilerden oluşan 30 öğrenci seçilmiştir. Öğrencilerden 20'si sosyometrik seçim ve öğretmen değerlendirmesine göre seçilmiştir. Diğer 10 öğrenci ise sosyal yönden oldukça yetersiz öğrenciler arasından seçilmiştir. Benlik saygısını ölçmek amacıyla Piers-Haris Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Seçilen öğrenciler tesadüfi olarak 2 deney ve 1 kontrol grubundan oluşan 10'ar kişilik gruplara ayrılmışlardır. Birinci gruba sosyal becerilerle ilgili grup tartışmalarının yer aldığı geleneksel grup tartışması, ikinci gruba ise sosyal yetersizlik hissedilen durumlarla ilgili rol oyunları içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubun ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Haftada 1,5 saatten oluşan 13 haftalık uygulama sonunda tekrar öğretmen gözlemleri ve benlik saygısı puanları değerlendirilmiştir. Tek yönlü varyans analizinin kullanıldığı araştırmanın bulgularında; rol oyununu içeren uygulamanın yapıldığı grupta ve geleneksel tartışma grubunda sosyal davranışlarda gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın sonunda rol oyunu grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında olumlu yönde bir değişme olduğu saptanmıştır.

Verduyn ve arkadaşları (1990), yaşları 10–15 arası olan 365 öğrenci arasından öğretmen ve arkadaş raporları ve gözlemleri sonucu davranış problemi veya sosyal ilişkilerde güçlükle yaşayan öğrenciler için sosyal beceri eğitim programı geliştirmişlerdir. 17 deney, 17 kontrol grubundan oluşan öğrencilere 8 oturumluk sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Eğitim sonrasında deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısı puanları ve sosyal aktivite puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir.

Parish ve Parish (1991), tarafından 356 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmada çocukluk süresince ailedeki sosyal destek sistemlerinin ergenlik dönemindeki benlik kavramı ve sosyal beceriye etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda benlik kavramı ve sosyal becerilerle sosyal destek sistemi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Steen (2007) akademik başarı, sosyal beceri, öğrenme davranışları, başarı ve işbirliğini incelediği araştırmasında, ortaöğretim öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırmanın amacı, deney grubuna yapılan grup terapisinin, katılımcıların öğrenme davranışlarında ve sosyal becerilerinde kontrol grubuna oranla anlamlı bir değişiklik olup olmadığını öğrenmektir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin edebiyat ve dil ile ilgili derslerinde anlamlı bir değişiklik görülmüştür. Öğrencilerin öğretmenlerinden alınan geri bildirimlerde, öğrencilerin sınıftaki durumlarına olumlu etkisi olduğunu söylemişlerdir.

Bullen (2006) yetersizliği olan ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla, altı tane lise öğrencisine hedef davranışlarını güçlendirmek için hazırlanmış bireyselleştirilmiş sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Öğrenciler, model alma, rol oynama, yönlendirilmiş geribildirimler, jest ve mimikleri betimleme, arkadaşlığı tanımlama, uygun olan ve olmayan davranışları ayırt etmeyi içeren sosyal etkileşimler konularında eğitilmişlerdir. Öğrencilerin gelişimleri öğretmen gözlemleri ve ebeveyn ölçekleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin hedeflenen davranışları gösterdiği bulunmuştur.

2.3.10. Sosyal Beceri İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar

Somer (1983), araştırmasında 15 ve 16 yaşındaki ergenlerde davranışsal yöntemin ve sosyal beceri eğitiminin utangaçlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada bilişsel davranışçı yöntemde mantık dışı düşüncelerin farkına varma ve içinde bulunulan durumu doğru şekilde değerlendirmeye yardımcı olma becerilerinin kazanımı üzerine çalışılmıştır. Sosyal beceri eğitiminde ise model alma, rol yapma, ev ödevi ve geri bildirim verme gibi tekniklerle temel sosyal beceriler öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda her iki yöntemin de utangaçlığı azaltmada benzer etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Aydın (1985), sosyal başarı eğitimi ile sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasında etkisini ortaya koymaya çalıştığı araştırmasında çeşitli ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında okuyan 233 kız 239 erkek öğrenciden oluşan toplam 472 denek ile çalışmıştır. Bu denekler arasından öğrenilmiş çaresizlik puanı yüksek, sosyometrik puanı düşük 30 (15 kız 15 erkek) denek puan sırasına göre seçilmiştir. Seçilen 30 denekten 10 kişiye beceri eğitimi, 10 kişiye ise başarı eğitimi verilmiş kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. 10 oturumluk eğitim sonunda son test

uygulanmış ve sonuçlar, sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğe özgü yüklemeye biçimini ortadan kaldırmada ve arkadaş ilişkilerinde başarıyı arttırmada, sosyal başarı eğitiminden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Dikmeer (1997), sosyal içe dönük ergenlere verilen grupla sosyal beceri eğitiminin içe dönüklük düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik Ünitesi'ne çekingenlik, arkadaş edinememe, kendini ortaya koyamama gibi problemlerle başvuran ergenlerden 7 kişi deney grubuna, 7 kişi ise kontrol grubuna seçilmiştir. 12 hafta süren sosyal beceri eğitim programı sonunda deney grubundaki ergenlerin sosyal içe dönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu saptanmıştır.

Yüksel (1997) sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Öğrencilerin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Öğrenciler 33 kişi deney grubuna, 33 kişi kontrol grubuna seçilmiş ve deney grubuna 9 haftalık, sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Deney grubuna verilen eğitim sonunda öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin olumlu yönde arttığı saptanmıştır.

Çakıl (1998) araştırmasında grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisini incelemiştir. 30'u deney 30'u kontrol olmak üzere toplam 60 kişi üzerinde yapılan çalışmada elde edilen bulgular, sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinde belirgin bir azalma sağladığını göstermiştir. Ayrıca üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında da aynı durumun devam ettiği görülmüştür.

Sümer Hatipoğlu (1999) yaptığı çalışmada sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkisini incelemiştir. Çeşitli ilköğretim okullarından 382 öğrenci, velileri ve öğretmenleri ile çalışmasını yürütmüştür. Araştırma sonucunda, akademik, duygu, atılganlık ve çatışma yönetimi sosyal beceri boyutlarının öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından ortak olarak algılanan boyutlar olduğunu, bazı sosyal beceriler ile öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görmesi arasında zayıf bir ilişki olduğunu ve sosyal beceri eğitimi programının, sosyal becerisi yetersiz deneklere sosyal becerileri öğretmede ve sosyometrik statülerini arttırmada etkili bir yöntem olmadığı saptanmıştır.

Şahin (1999), yurtdışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca araştırmada, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sınıf düzeyi, algıladıkları akademik başarı düzeyi ve ailenin gelir düzeyi bakımından sosyal becerilerinin, yurtdışı yaşantısı geçirmeyen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek çıktığı da görülmüştür.

Hamarta (2000), üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, sınıf, bölüm, yetmiş olduğu yer, barınma türü gibi değişkenler açısından incelediği araştırmasında, kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına karşın, fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde çıkmamıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler açısından sosyal beceri puan ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılık olduğu görülmüş, öğrencinin yaşamakta olduğu mekana göre sosyal beceri düzeyi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Uzamaz (2000), yaptığı araştırmada sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişkiler düzeyine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma 14'ü deney 14'ü kontrol olmak üzere toplam 28 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 9 haftalık sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Öğrencilerin kişiler arası ilişki düzeyini belirlemek amacıyla "Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişkiler düzeyini artırdığını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin sosyal beceri düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Cerrahoğlu (2002) araştırmasında, sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 28 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma modeli kontrollü ön test ve son teste dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak "Piers- Harris Çocuklar için Öz- Kavramı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda 16 hafta boyunca, haftada 1 saat uygulanan sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin öz kavramı düzeylerine olumlu etkisi olduğu bulunmuştur.

Yukay (2003) grup rehberlik etkinliğiyle sosyal beceri eğitiminin, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal yeterliliklerini ve benlik algılarını geliştirmesinde ve olumsuz sosyal davranışlarını azaltmasında etkisini araştırmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak

“Okul Sosyal Davranış Ölçekleri” ve “Piers- Haris Çocuklarda Öz- Kavramı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda 9 hafta süreyle, haftada bir gün, bir ders saati boyunca uygulanan sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin sosyal yeterlilik ve benlik algılarının geliştirilmesinde ve olumsuz sosyal davranışların azaltılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Kara (2003) araştırmasında ilköğretim kademesindeki öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörleri incelemiştir. Araştırmada 86 sınıf öğretmeni ve 344 ilköğretim öğrencisi ile çalışmıştır. İncelenen sınıf öğretmenlerinin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, kıdem, okuttıkları sınıf düzeyi, devlet okulu veya özel okulda çalışma durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediğini, öğrencilerin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin ise; yaş, cinsiyet, devlet okulu veya özel okula gitme durumları, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Uzbaş (2003) ilköğretim 4. ve 5. sınıflarında okuyan 180’i kız, 185’i erkek toplam 365 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak “Walker-Mc Connell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği”, “Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği”, Sosyometri Testi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğunu öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının, sosyoekonomik düzeyleri, cinsiyetleri, ebeveynin birliktelik durumu ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığını bulmuştur.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, lise düzeyindeki ergenlerin sosyal becerileri ve benlik saygılarının onların yalnızlık algısı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelemek amacıyla, karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır.

İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınanmak istenen değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2006: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel orta öğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kartal ilçesinde 5 anadolu lisesi, 11 meslek lisesi, 6 genel lise ve 4 özel öğretim kurumu olarak toplam 26 orta öğretim kurumu ve bu kurumlarda öğrenim görmekte olan toplam 26662 öğrenci bulunmaktadır.

Evren büyüklükleri ve güvenilirlik düzeylerine göre örneklem hacimlerinin belirlenmesi için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bunlardan birisi de bu amaç için hazırlanmış tabloların kullanılmasıdır. Ana kütle büyüklükleri ve güvenilirlik düzeyine göre örneklem hacimlerinin nasıl belirleneceğine dair tablo aşağıda sunulmuştur (Akt: Yenidünya, 2005: 100; Bayram, 2004).

Tablo 3.2.1 Anakütle Büyüklüklerine Göre Örneklem Büyüklüklerinin Sayısı

Anakütle Büyüklüğü	Örneklem Büyüklüklerinin Güvenilirliği			
	± %1	± %2	± %3	± %5
1000	*	*	473	244
2000	*	*	619	278
3000	*	1206	690	291
4000	*	1341	732	299
5000	*	1437	760	303
10000	4465	1678	823	313
20000	5749	1832	858	318
50000	6946	1939	881	321
100000	7465	1977	888	321
500000	7939	2009	895	322

Araştırma örnelemi için, evrendeki objelerin benzeşik olusu aynı nedenlerle değişim ve dağılım göstermeleri gibi ilkelerden yola çıkarak ve %5 güvenilirlik düzeyi dikkate alınarak tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan 2007-2008 Eğitim- Öğretim yılında öğrenim görmekte olan 245'ı kız 235'si erkek olmak üzere toplam 480 öğrenci seçilmiştir. Ölçekleri uygun şekilde cevaplandırmayan 13 öğrenci elenerek sonuçta 240 kız, 227 erkek olarak toplam 467 öğrenci ile araştırma tamamlanmıştır.

Araştırma grubunun % 51,8'i kız; % 48,6'sı ise erkek öğrencidir. Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin % 28,3 meslek lisesinde, % 27,6 genel lisede, % 26,6'sı anadolu lisesinde ve % 17,6'sı özel orta öğretim kurumunda öğrenim görmektedir. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin % 64,7'si 11.sınıf; % 35,3'ü ise 10. sınıf öğrencisidir.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi değişkenine göre ilk sırada ilkokul mezunları yer almıştır (% 41,1). Bunu % 19,9 ile annesi lise mezunu olan öğrenciler izlemiştir. Ortaokul mezunu olan anneler % 11,8; okur yazar olmayan anneler % 9,9 , üniversite mezunu olan anneler % 9,6 ve okur yazar anneler % 6,4'lük dağılıma sahip olmuşlardır. Son sırada % 1,3 ile yüksek lisans mezunu olan anneler bulunmaktadır.

Babaların eğitim düzeyi değişkenine göre ise ilk sırada ilkokul mezunları yer almıştır (% 27,6). Bunu % 27,4 ile babası lise mezunu olan öğrenciler izlemiştir. Üniversite mezunu olan babalar % 18,8; ortaokul mezunu olan babalar % 13,5; okur yazar babalar % 6,2'lik ve

yüksek lisans mezunu olan babalar % 4,5'luk dağılıma sahip olmuşlardır. Son sırada % 1,9 ile okur yazarlığı bulunmayan babalar bulunmaktadır.

Araştırma grubu içinde yer alan öğrencilerin % 39,6'sının üç ve daha fazla kardeşi bulunmaktadır. Bunu % 29,3 ile tek kardeşi olanlar ve % 23,3 ile iki kardeşi olanlar izlemiştir. Son sırada % 7,7 ile ailesinin tek çocuğu olanlar bulunmaktadır.

Araştırma grubunda bulunan öğrencilerin % 48,0'ı ailedeki ilk çocuktur. Bunu % 26,8 ile ikinci çocuklar ve % 13,3 ile üçüncü çocuklar izlemiştir. Anketin ilgili maddesinde yer alan diğer seçeneği öğrencilerin % 12'si tarafından işaretlenmiştir.

Örnekleme yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne ve babası evli ve birlikte yaşamaktadırlar. Boşanma sonucu parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin yüzdesi 3,9 olmuştur. Öğrencilerin % 3,6'sının anne veya babasından biri ölmüştür. 467 kişilik araştırma grubunda sadece 2 öğrencinin anne ve babası ayrı yaşamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla, öğrencilerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, yalnızlık puanını belirleyebilmek için “UCLA Yalnızlık Ölçeği”, sosyal beceri düzeyinin ölçülmesi için “Sosyal Beceri Envanteri”, benlik saygısı düzeyini belirlemek için “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri”, kişilik özelliklerini belirleyebilmek için “ACL (Adjective Check List) Sıfat Tarama Listesi” kullanılacaktır.

Veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Lise düzeyindeki ergenlerin yalnızlık, sosyal beceri düzeyleri ve benlik saygısı düzeylerini etkilediği düşünülen bazı değişkenlere ait verilerin elde edilmesi amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Bu formda, öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim görmekte oldukları okul türü, anne ve babalarının eğitim durumu, sahip oldukları kardeş sayısı, anne-babalarının birliktelik durumu ile ilgili sorular sorulmuştur.

3.3.2. UCLA Yalnızlık Ölçeği

UCLA Yalnızlık Ölçeği 1978 yılında Russell, Peplau, Ferguson tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek 1980 yılında Russel, Peplau, Cutrona tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve ölçeğin maddelerinin yarısı olumlu, yarısı olumsuz olacak şekilde tekrar düzenlenmiştir (Akt; Saraçoğlu, 2000; Korkut, 1996).

Ölçeğin geçerlik çalışmasında Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu anlamlı ($r = 0,67$) bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği de incelenmiş, iç tutarlık katsayısı $\alpha = 0,94$ olarak saptanmıştır. Ölçek ile elde edilen puanların kararlılığını incelemek amacıyla iki ay ara ile yapılan uygulamalardan elde edilen sonuçlar da ölçeğin test tekrar test güvenilirliğinin $r = 0,73$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği, ülkemizde ilk kez 1984 yılında Yaparel tarafından kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliğine Beck Depresyon Envanteri kriter alınarak bakılmış ve iki ölçekten alınan puanlar arasında 0.50'lik bir korelasyon bulunduğunu rapor etmiştir. Ancak Yaparel'in çalışmasında ölçeğin yalnızlıktan yakınan ve yakınmayan kişileri ayırt etmede yeterli olup olmadığı incelenmemiştir. Bu nedenle UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin çevirisinin tekrar gözden geçirilmesi ve geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi düşünülmüştür.

Demir tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin geçerliği ve güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu ve amaca hizmet edebileceği söylenebilir. Ayrıca, UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin geçerliğine ilişkin bulgular yalnızlıktan yakınan bireylerle, yakınması olmayan bireyleri birbirinden anlamlı ($t = 6.29$; $p < 0.001$) düzeyinde ayırdığını göstermektedir. Bu sonuç ölçeğin orijinali ile yapılan araştırmalardan elde edilen bulguları destekler niteliktedir (Saraçoğlu, 2000).

Bireyin genel yalnızlık derecesini belirtmek amacı ile geliştirilen UCLA Yalnızlık Ölçeği 10'u düz, 10'u ters kodlanmış 20 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin her bir maddesinde sosyal ilişkilerle ilgili duygu veya düşünce belirten bir durum sunulmakta ve bireylerden bu durumu ne sıklıkta yaşadıklarını dördü (Likert tipi) ölçek üzerinde belirtmeleri istenmektedir. Olumlu yöndeki ifadeleri içeren maddeler hiç yaşamam: 4, nadiren yaşamam: 3, bazen yaşamam: 2, sık sık yaşamam: 1, şeklinde olumsuz yöndeki ifadeleri içeren maddeler bunun tam tersi olarak, hiç yaşamam: 1, nadiren yaşamam: 2, bazen yaşamam: 3, sık sık yaşamam: 4, şeklinde puanlanmaktadır. Bireylerin tüm maddelerden aldıkları puanlar toplanarak her birey için bir toplanmış ölçek puanı elde edilmektedir. En yüksek puan 80,

en düşük puan 20'dir. Puan arttıkça, yalnızlık düzeyi artmaktadır. Yüksek puan yalnızlığın daha yoğun yaşandığının göstergesi olarak kabul edilmektedir (Saraçoğlu, 2000).

3.3.3. Sosyal Beceri Envanteri

Sosyal Beceri Envanteri (S.B.E), toplam 90 madde ve altı alt ölçekten oluşmaktadır. Envanteri cevaplayanlar, 5'li Likert ölçeğini kullanarak her bir maddedeki tanımlara ne derecede uyduklarına karar vererek cevap kağıdı üzerinde işaretlemeler yaparlar. Puanlar ne kadar yüksek çıkarsa, sosyal becerinin düzeyi o kadar yüksek olur. Sosyal Beceri Envanteri'nin ilk orijinal biçimi 1986 yılında Riggio tarafından yayımlanmıştır. Bu versiyonda 9'lu likert cevaplama ölçeği kullanılmıştır. İstatistiksel değerler 652 (453+119) lisans öğrencisi üzerinde uygulanan puanlardan elde edilmiştir.

Sosyal beceri envanterinde toplam 90 madde bulunmakta, bu maddelerden 32 tanesi tersinden puanlanmaktadır. Her bir alt ölçekteki normal ve tersinden puanlanan maddeler birlikte toplanarak Sosyal Beceri Envanteri cevap kağıdında ilgili alt ölçek puanı olarak “ham puan” yazılı bölümün karşısına yazılır. Diğer alt ölçekler içinde tekrarlanan bu işlemden sonra altı alt ölçek puanı toplanarak bireyin toplam Sosyal Beceri Envanteri puanı elde edilir. Sosyal Beceri Envanteri'nden altı alt ölçek ve bir toplam puan olmak üzere yedi puan elde edilmiş olacaktır. Toplam puan ve alt ölçeklerden elde edilen puanlar “yüksek”, “orta”, “düşük” olarak gruplandırılmaktadır (Yüksel, 2004).

Sosyal beceri envanterinin yurtdışında yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Riggio (1986, 1989) tarafından gerçekleştirilmiştir. sosyal beceri envanterinin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleri ile ayrı ayrı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile 40 kişiye uygulama yapılmıştır. Ölçeğin bütününden elde edilen puanlara ilişkin güvenilirlik kat sayısı ,94 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik kat sayıları ise ,81 ile ,96 arasında değişmektedir. Sosyal beceri envanteri üzerinde yapılan diğer bir güvenilirlik hesaplanması da Cronbach Alpha güvenilirlik yöntemidir. Bu yöntemle elde edilen alt ölçek puanı güvenilirlik kat sayıları ,62 ile ,87 arasında bulunmuştur. Ortalama iç tutarlılık kat sayısı ise erkekler için ,84 kızlar için ise ,80 olarak bulunmuştur.

Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışmaları envanterin alt ölçekleri ve toplam Sosyal Beceri Envanteri puanlarının ayırt edici ve birleştirici geçerlik çalışmaları Riggio (1989)

tarafından yapılmıştır. Riggio'nun çalışmasında; Cattel'in (1970), 16 Kişilik faktörü Envanteri ile Sosyal Beceri Envanteri arasında -,24 ile ,47; Jackson'ın (1974) Kişilik Araştırma Formu puanları ile Sosyal Beceri Envanteri arasında -,12 ile ,32; Synder'in Kendini Ayırma Ölçeği puanları ile ,34; Bem'in (1978) Cinsel Rol Envanteri Kadınlık Erkeklik Ölçekleri ile Erkeklik için ,41, Kadınlık için ,45; Friedman'ın (1980) Duyuşsal İletişim Testi puanları ile ,64'lük korelasyon katsayıları elde edilmiştir (Yüksel, 2004).

Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Yüksel (1998) tarafından gerçekleştirilmiştir. Sosyal Beceri Envanteri'nin Türkiye'de yapılan güvenilirlik testi tekrarı ve iç tutarlık yöntemleri ile ayrı ayrı hesaplanmıştır. S.B.E, bu amaçla 1995–1996 öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce ve Tarih Eğitimi Bölümleri'nden seçilen 53 öğrenciye 4 hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Bu yöntemle hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik kat sayısı tüm ölçek için ,92 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik kat sayıları ise ,80 ile ,89 arasında değişmektedir. 182 öğrenciye uygulanan Sosyal Beceri Envanteri'nin toplam puana ilişkin iç tutarlık kat sayısı ,85 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere göre elde edilen iç tutarlık kat sayıları ise ,56 ile ,82 arasında değişmektedir.

Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışması olarak kapsam ve benzer ölçekler geçerliği olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır. Kapsam geçerliği ile ilgili çalışmada uzman kanısına başvurulmuştur. Alanda uzman olarak çalışan kişiler Sosyal Beceri Envanterinin bütünü ile ilgili incelemeleri tamamlandıktan sonra, ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Benzer ölçekler geçerliği çalışmasında 1974 yılında Synder tarafından geliştirilen ve Bacanlı (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan kendini ayarlama ölçeği kullanılmıştır. İngilizce ve Tarih bölümü ikinci sınıf öğrencilerine sosyal beceri envanteri ve kendini ayarlama ölçeği birlikte uygulanmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puanlar arasında ,63 korelasyon bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanteri'nin alt ölçekleri ile kendinin ayarlama ölçeği puanları arasındaki korelasyon katsayıları ise -.21 ile ,57 arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri'nin bütününe ilişkin benzer ölçekler geçerlilik katsayısı 0.001 düzeyinde önemli bulunurken alt ölçeklere ilişkin katsayıları ise 0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu bulgular Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerli olduğunu göstermektedir (Yüksel, 2004: 31-42).

3.3.4. Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri

Araştırmada öğrencilerin benlik saygılarını ölçmek amacıyla Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kullanılacaktır. Ölçek toplam 58 maddeden oluşmakta ve yaklaşık 10-15 dakikada yanıtlanabilmektedir. Ölçekten beş alt ölçeğe ilişkin puanlar ile benlik saygısına ilişkin toplam puan elde edilmektedir. Alt ölçeklerin içerdiği madde sayıları aşağıda yer almaktadır.

- a. Genel benlik saygısı (26 madde),
- b. Sosyal benlik saygısı(8 madde),
- c. Aile ve eve ilişkin benlik saygısı(8 madde)
- d. Okul-akademik benlik saygısı (8 madde)
- e. Yalan (8 madde). Bu alt ölçekte yer alan maddeler, benlik saygısını değil, kişilerin savunucu tutumlarını ölçmek için konulmuştur ve toplam puana dâhil edilmemektedir. Bu nedenle alt ölçek olarak analizlere de dâhil edilmemektedir. (Çevik, 2007:49).

Ölçek Rogers ve Dymond'un ölçeklerinin kullandıkları maddeler temel alınarak yapılmıştır. Önceleri çocuklara uygulanmak üzere geliştirilen benlik saygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 8-10 yaş arasındaki çocuklara yapılmıştır. Ölçeğin halen çocuklara ve yetişkinlere uygulanan iki ayrı formu bulunmaktadır.

Yetişkinler formu 25 maddelik kısa form ve 58 maddelik uzun formlardan oluşmaktadır. Bu araştırmada 25 maddelik kısa form kullanılmıştır. Her iki formda "Benim gibi" veya "Benim gibi değil" şeklinde cevaplanabilen ifadelerden oluşmaktadır. Cümleler bireyin aile ilişkileri, hayata bakış açısı, ailenin ve sosyal çevrenin kendini değerlendirme algısından oluşmaktadır. Bazı maddelerde "Benim gibi" bazı maddelerde ise "Benim gibi değil" şikkını işaretleyenler 4 puan almaktadır. Alınabilecek en yüksek puan 100'dür.

Ölçeğin beş hafta ve üç yıl arayla yapılan test-tekrar-test güvenilirliği ,88, ,70 (n=30) bulunmuştur. Ölçeğin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile ,62, Edwards Ölçeği ile ,75 ve Soares Ölçeği ile ,70 korelasyon bulunmuş ve geçerli kabul edilmiştir (Akt: Yenidünya, 2005: 104; Tufan, 1988).

Ölçeği Türkçe'ye çeviren ve geçerlik-güvenilirlik çalışmasını yapan Turan ve Tufan (1987)'dir. İlk uygulama 30 kanserli hasta üzerinde kısa form uygulanarak yapılmıştır ve

tes-tekrar-test güvenilirliği ,65 olarak bulunmuştur. Tufan (1988) bazı düzeltmelerden sonra 56 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmasında test-tekrar-test güvenilirliğini ,76 olarak bulmuştur. Elde edilen sonuçlar Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanmış şekliyle güvenilir bir ölçme aracı olduğunu destekler niteliktedir (Yenidünya, 2005: 104).

3.3.5. Sıfat Tarama Listesi (Adjective Check List)

Sıfat Tarama Listesi, bireyi tanımayı amaçlayan, somut ve bireysel bir tekniktir (Savran, 1993). İlk olarak 1949 yılında Berceley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü'nde (IPAR) enstitü personelinin değerlendirme programında kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Sıfat Tarama Listesi'nin temel kullanımı, verilen cevaplar çerçevesinde bireyin kişiliğinin belirlenmesi doğrultusundadır.

Sıfat Tarama Listesi 300 sıfatı kapsar ve 37 alt ölçekten oluşmaktadır. İşaretlenen her sıfat olumlu ve olumsuz olarak, değişik alt ölçeklere ilişkin özellikler için tanımlayıcı olmaktadır.

Sıfat Tarama Listesi'nin alt ölçekleri şunlardır;

- a. Kontrol Ölçekleri ; İşaretlenen toplam sıfat sayısı, işaretlenen tercih edilen sıfat sayısı, tercih edilmeyen sıfat sayısı ve genellik'tir.
- b. İhtiyaç Ölçekleri ; Başarı, başatlık, sebat, düzen, duyguları anlama, şefkat gösterme, yakınlık, karşı cinsle ilişki, gösteriş ölçeği, bağımsızlık ölçeği, saldırganlık ölçeği, değişim ölçeği, İlgi gösterme ölçeği, kendini suçlama, uyarlık ölçeği.
- c. Çeşitli Ölçekler ; Danışmaya hazır oluş ölçeği, oto-kontrol ölçeği, özgüven ölçeği, kişisel uyum ölçeği, ideal benlik ölçeği, yaratıcı kişilik ölçeği, askeri liderlik ölçeği, erkeksi özellikler ölçeği, kadınsı özellikler ölçeği.
- d. Ego Durumları Ölçekleri ; Eleştirici anababa, koruyucu anababa, yetişkin, serbest çocuk, uymuş çocuk.
- e. Orjinallik-eğitilmiş zeka ölçekleri ; A-1 (Hayalci), A-2 (Sezgici), A-3 (Geleneksel), A-4 (Analitik).

Bu araştırmada Sıfat Tarama Listesi'nin Ego durumları ölçekleri ile orijinallik-eğitilmiş zeka ölçekleri dışında kalan 28 alt ölçek kullanılmıştır.

Aşağıda ölçeklere ilişkin bilgi verilmektedir.

- a. İşaretlenen toplam sıfat sayısı : Ölçeğin puanları en dışuk 20, en yüksek 270 sıfat ile sınırlandırılmıştır. 10'dan az veya 270'den fazla işaretlemenin yapıldığı uygulamalar geçersiz sayılmaktadır. Ölçekten yüksek puan alanlar dışadönük, çekici ancak sorumluluk duygusu zayıf kişilerdir. Dışuk puan elde edenler ilgi alanları dar, çekingen ve dışünmeden hareket etmeyen bireylerdir.
- b. İşaretlenen tercih edilen sıfat sayısı : Ölçekten yüksek puan alanlar uyumlu ve üretkendirler. Zorluklara karşı mücadele verirler. Dışuk puan elde edenler güçlüklerden kolaylıkla yılan, kuşkucu ve aksi insanlardır.
- c. İşaretlenen tercih edilmeyen sıfat sayısı : Ölçekten yüksek puan alanlar inançsız, karamsar, inatçı ve alıngan kişilerdir. Dışuk puan elde edenler mazbut ve ince dışüncelidirler.
- d. Genellik : Ölçekten yüksek puan alanlar güvenilir ve sosyal ilişkilerde başarılı kişilerdir. Dışuk puan elde edenler insanlarla olan ilişkilerinde tutarsız ve kararsız bireylerdir.
- e. Başarı Ölçeği : Toplumsal değerlere ulaşmak için çaba gösterme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar çalışkan, amaçlarına ulaşmada başarılı olan kişilerdir. Dışuk puan elde edenler daha az etkindirler.
- f. Başatlık Ölçeği : İnsanlar arası ilişkilerde etkin olma ve grup içinde liderlik rolünü üstlenme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar iradeli, hırslı ve kararlı kişilerdir. Dışuk puan elde edenler güven duyguları zayıf, rekabetten kaçan bireylerdir.
- g. Sebat Ölçeği : Üstelenilen görevleri yerine getirmede gösterilen kararlılık ve direşkenliği ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar nesnel ve akılcıdırlar. Hedeflerine ulaşma konusunda kararlıdırlar. Dışuk puan elde edenler değişken, yeni deneyimlerden zevk alan kişilerdir.

- h. Düzen Ölçeği : Etkinliklerin plan ve düzenlenmesine gösterilen özeni ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar nesnel ve akılcıdır. Düşük puan elde edenler amaçlarına gerçekleştirmede daha az direşkendirler.
- i. Duyguları Anlama Ölçeği : Bireyin kendisinin ve diğerlerinin davranışlarını anlama çabasını ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar mantıklı ve geniş görüşlü kişilerdir. Düşük puan elde edenlerin ilgi alanları dardır.
- j. Şefkat Ölçeği : Sosyal ilişkilerde diğerlerine maddi veya manevi menfaat sağlayacak davranışlarda bulunma eğilimini içerir. Ölçekten yüksek puan alanlar insanları seven, uyumlu kişilerdir. Düşük puan alanlar yakın ilişkilerden kaçınırlar.
- k. Yakınlık Ölçeği : Arkadaşlık ilişkisi kurma ve sürdürme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar sosyal ilişkilerde rahat ve uyumludurlar. Düşük puan elde edenler insanlar arası ilişkilerde tutukturlar.
- l. Karşı cinsle ilişki ölçeği : Karşı cinsten bireylerle ilişki kurarak, duygusal doyuma ulaşmaktan hoşlanma eğilimin ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar karşı cinsle yakınlamalara sıcak şekilde karşılık veren, sağlıklı ve canlı bireylerdir. Düşük puan elde edenler insanlara karşı mesafelidirler.
- m. Gösteriş ölçeği : Kişinin grup içinde diğer bireylerin ilgisini çekecek şekilde davranma eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar dikkati çekmek için aşırı abartılı çaba harcayan kişilerdir. Düşük puan elde edenler tedbirli ve çekingendirler.
- n. Bağımsızlık ölçeği : Kişinin başkalarından veya sosyal değer ve beklentilerinden bağımsız hareket etme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar bağımsız, özdenetimli ve inatçı bireylerdir. Düşük puan elde edenler toplumsal kurallara bağlı, risk almaktan kaçınan kişilerdir.
- o. Saldırganlık ölçeği : Kişinin başkalarına karşı saldırgan ve kırıcı tutumlar içinde olma eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar başkalarını yenilmesi gereken rakipler olarak gören saldırgan bireylerdir. Düşük puan elde edenler çatışmalardan kaçınan, sabırlı ve barışçı kişilerdir.

- p. Değişim ölçeği : Kişinin alışılmış düzenin dışına çıkarak, yeni deneyimler edinme eğiliminin ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar güçlü idrak ve estetik duygularına sahip kişilerdir. Düşük puan elde edenler çevrelerinde denge ve süreklilik ararlar.
- q. İlgi görme ölçeği : Kişinin başkalarından anlayış, şefkat ve duygusal destek görme eğiliminin ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar sorunlarla başa çıkmada kendilerini yetersiz hisseden, çatışmalardan kaçınarak, hayal dünyalarına çekilen bireylerdir. Düşük puan elde edenler güçlü ve bağımsızdırlar.
- r. Kendini suçlama ölçeği : Kişinin hissettiği aşağılık duygusunu kendini eleştirme, suçlama ve sosyal açıdan yetersiz görme ile ifade etme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar başkalarının isteklerine boyun eğen, çatışmalardan kaçınan kişilerdir. Düşük puan elde edenler kendilerine güvenen bireylerdir.
- s. Uyarlık Ölçeği : Kişinin başkalarıyla ilişkilerinde bağımlı roller üstlenme eğilimini ölçer. Ölçekten yüksek puan alanlar alçak gönüllü, vicdan sahibi ve sabırlı kişilerdir. Düşük puan elde edenler rekabetten ve risk almaktan kaçınmazlar.
- t. Danışmaya hazır oluş ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar sosyal ilişkilerde çekingendirler. Kendilerini toplumdaki dışlanmış gibi hissederler. Düşük puan elde eden erkekler girişimcidirler. Ölçekten yüksek puan alan kadınlar zeki ve hırslıdırlar. Düşük puan elde eden kadınlar yumuşak ve hırslı olmayan bireylerdir.
- u. Oto-kontrol ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar ılımlı, temkinli, çalışkan ve dikkatli bireylerdir. Düşük puan elde edenler dürtülerini kontrol altına alamazlar.
- v. Özgüven ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar kararlı, girişimci ve kendine güvenen kişilerdir. Düşük puan elde edenler çekingendirler.
- w. Kişisel uyum ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar yaşama karşı olumlu tutum içinde olan, başkalarıyla birlikte olmaktan hoşlanan kişilerdir. Düşük puan elde edenler karamsar ve sinirlidirlar. Sosyal ilişkilere girmekten kaçınırlar.
- x. İdeal benlik ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar sosyal ilişkilerde etkindirlar. Hedeflerine ulaşabilme yeteneklerine sahiptirler. Düşük puan elde edenler kendilerini hayata karşı yenik düşmüş kişiler olarak görürler. İnsanlar arası ilişkilerde diğerlerinin hak ve isteklerine karşı saygılıdırlar.

- y. Yaratıcı kişilik ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar ilgi alanları geniş, çabuk tepki veren kişilerdir. Düşük puan elde edenler geleneksel, tutucu ancak olumlu kişilerdir.
- z. Askeri liderlik özelliği : Ölçekten yüksek puan alanlar başarılı düzenleme ve dikkatli planlamaya önem verirler. Belirlenmiş amaçlara ulaşmak için çalışırlar. Sinirli ve gergin değildirlir.
- aa. Erkeksi özellikler ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar hırslı, bir işe başlama ve sürdürmede aceleci, amaçlarına ulaşmada kararlı kişilerdir. Düşük puan elde edenler kibar, hassas, somut deneyimler yerine hayalleri tercih eden bireylerdir.
- bb. Kadınsı özellikler ölçeği : Ölçekten yüksek puan alanlar neşeli, anlayışlı ve paylaşımcıdırlar. Sosyal ilişkilerde yakınlaşmaya değer verirler. Düşük puan elde edenler özdenetimi ve bağımsızlığı tercih ederler (Alantar, 1996: 41-47).

Testin orijinal güvenilirlik çalışmasında; alt ölçekler bazında elde edilen alfa katsayıları; erkeklerde, 37 ölçeğe ait katsayılar 0,56 ile 0,95 arasında değişim göstermektedir. Kadınlarda ise değişim 0,53 ile 0,94 arasındadır. Korelasyonlar arasında ortanca erkeklerde 0,76, kadınlarda 0,75'dir (Savran, 1993:71).

Zarske'nin yaptığı çalışmada, testin devamlılık katsayısının bulunması için 199 erkek ve 45 kadın denekten oluşan bir örneklem grubu kullanılmıştır. Test-tekrar test yöntemi gereğince, bu örneklem grubuna test 6 ay ara ile iki defa uygulanmıştır. Alt ölçekler boyutunda elde edilen test-tekrar test sonuçlarına göre; erkeklerde devamlılık katsayısı 0.34 ile 0,77 arasında, kadınlarda ise 0,47 ile 0,86 arasında değişim göstermektedir. Bazı ölçeklerde devamlılık katsayısının düşük olması, ölçme arasındaki aksaklığı olduğu kadar, kişilerdeki değişimleri de yansıtabilmektedir (Savran, 1993:71).

Sıfat Tarama Listesi 1993 yılında Savran tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Güvenilirlik çalışmalarında istikrarlılık katsayısı ,78, iç tutarlılık katsayısı ,93 ve ,67 olarak bulunmuştur. Geçerlik çalışmalarında Edward's Kişisel Tercih Envanteri ile Sıfat Tarama Listesi'nin ihtiyaç ölçekleri arasında en az ,50 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın ilk aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere ilişkin frekans ve yüzdeler bulunmuş ve bu sonuçlar bulgular bölümünde tabloluşturularak sunulmuştur.

Demografik değişkenlerin kategorileri bazında, çarpıklık katsayısı ve çarpıklık katsayısının, kendi standart hatasına bölünmesiyle elde edilen çarpıklığın z değerlerine bakılarak normal dağılım incelemesi yapılmıştır. Yapılan bütün incelemelerde çarpıklığın aşırı düzeylerde olmadığı anlaşılmıştır. Bu yüzden parametrik testler tercih edilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında; anket ile toplanan süreksiz bağımsız değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkenlerinden Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Benlik Saygısı ve UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları ortalamalarının farklılıklarını saptamak üzere parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin iki kategorili olduğu durumlarda farklılıkları saptamak üzere ilişkisiz (bağımsız) Grup “t” Testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin üç ve daha fazla olduğu durumlarda sürekli değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farklılıkları saptamak üzere Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) işlemleri gerçekleştirilmiştir. ANOVA’da anlamlı çıkan sonuçlar, süreksiz değişkenin kategorileri arasındaki kümülatif farklılıkları göstermektedir. Ancak hangi ikili gruplar arasında kimin lehine kimin aleyhine anlamlı farklılık olduğunu açıklamamaktadır. Bu soruya cevap bulmak için ANOVA’da anlamlı farklılık çıktığı durumlarda varyans analizini tamamlayıcı analizlere (post-hoc) geçilmiştir. Kategorilere göre sürekli değişkenlerin varyanslarının homojenliğini saptamak üzere levene testi yapılmıştır. Varyansların homojen olduğu durumlarda post-hoc teknik olarak Scheffe Testi seçilmiş ve uygulanmıştır. Özellikle bu tekniğin seçilmesinin nedeni alfa tipi hataya karşı çok duyarlı olmasıdır. Varyansların heterojen olduğu durumlarda ise post-hoc teknik olarak tamhane testi kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında araştırmanın bağımsız sürekli değişkenleri ile bağımlı sürekli değişkeni (UCLA) Yalnızlık Ölçeği arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon yöntemi ile bulunmuştur. Bu aşamanın sonunda ise bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni yordayıp yordamadığını saptamak üzere basit doğrusal regresyon analizi işlemi yapılmıştır.

Araştırma kapsamında tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir. Bunun dışında istatistiksel açıdan ,01 ve ,001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for WINDOWS 11.5 programı ile gerçekleştirilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

4.1. Araştırmanın Sürekli Değişkenlerine Bağlı Olarak Gerçekleştirilen Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular bölümünün ikinci aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkenleri olan Sosyal Beceri Ölçeği, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları farklılıklarını belirlemek üzere kullanılan hipotez testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 4.1.1. Araştırma Grubunun Sürekli Değişkenine Ait Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	467	297,563	26,392	1,221
Coopersmith Benlik Saygısı	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	467	40,1413	12,7744	,5911
Başarma	467	49,6079	9,1156	,4218
Başatlık	467	51,3372	10,0923	,4670
Sebat	467	45,9909	9,6290	,4456
Düzen	467	46,1762	9,6080	,4446
Duyguları Anlama	467	46,9961	10,1242	,4685
Şefkat Gösterme	467	47,3021	10,1289	,4687
Yakınlık	467	46,0800	9,2693	,4289

Karşı Cinsle İlişki	467	49,8564	9,9806	,4618
Gösteriş	467	52,3906	9,4495	,4373
Bağımsızlık	467	53,8932	9,5899	,4438
Saldırganlık	466	54,4764	10,5337	,4880
Değişiklik	466	51,4412	9,5345	,4417
İlgi Görme	466	48,8117	10,3914	,4814
Kendini Suçlama	467	47,0680	10,3456	,4787
Uyarlık	467	45,9799	10,2769	,4756
Danışmaya Hazır Oluş	467	47,7312	13,3101	,6159
Otokontrol	445	46,3943	10,3125	,4889
Özgüven	467	50,0343	9,0094	,4169
Kisisel Uyum	467	44,8278	9,0235	,4176
İdeal Benlik	467	49,7922	9,8125	,4541
Yaratıcı Kişilik	466	52,3819	9,7552	,4519
Askeri Liderlik	465	45,8817	8,3062	,3852
Erkeksi Özellikler	467	50,9492	10,1801	,4711
Kadınsı Özellikler	467	46,9657	10,8215	,5008

Tablo 4.1.1’de araştırma kapsamında kullanılan tüm sürekli değişkenlere ait tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

Tablo 4.1.2. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Erkek	227	45,4361	5,8050	,3853	-4,660	465	,000***
	Kız	240	48,3375	7,4910	,4835			
Duyuşsal Duyarlık	Erkek	227	47,5507	8,1361	,5400	-4,186	465	,000***
	Kız	240	50,8917	9,0566	,5846			
Duyuşsal Kontrol	Erkek	227	45,3260	6,6923	,4442	5,185	465	,000***
	Kız	240	41,9250	7,4358	,4800			
Sosyal Anlatımcılık	Erkek	227	46,4141	8,5204	,5655	-2,544	465	,011*
	Kız	240	48,5250	9,3580	,6041			
Sosyal Kontrol	Erkek	227	60,0617	8,7003	,5775	-,682	465	,495
	Kız	240	60,6208	8,9943	,5806			

Sosyal Kontrol	Erkek	227	48,7225	7,1962	,4776	-3,280	465	,001***
	Kız	240	51,0958	8,3588	,5396			
Sosyal Beceri Toplam	Erkek	227	293,5110	23,8715	1,5844	-3,275	465	,001***
	Kız	240	301,3958	28,0891	1,8131			
Coopersmith Benlik Saygısı	Erkek	227	58,1498	15,3368	1,0179	-4,095	465	,000***
	Kız	240	63,9667	15,3497	,9908			
UCLA Yalnızlık	Erkek	227	42,8767	13,1614	,8736	4,596	465	,000***
	Kız	240	37,5542	11,8554	,7653			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 4.2.2’de yer almıştır.

Sosyal Beceri Envanteri’nin beşinci alt boyutu (Sosyal Kontrol) dışındaki tüm alt boyutlarında ve toplam sosyal beceri puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol alt boyutları ve Sosyal Beceri Toplamda kız öğrencilerin puanları, erkek öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Duyuşsal Kontrol alt boyutunda ise erkek öğrencilerin puanları; kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Erkek öğrenciler sözel olmayan mesajları ve duyguları düzenleme ve kontrol etme becerisinde daha başarılı olmuşlardır.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık kız öğrenciler lehine gerçekleşmiştir. Kız öğrencilerin ölçülen benlik saygıları erkek öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık erkek öğrenciler lehine gerçekleşmiştir. Erkek öğrencilerin ölçülen yalnızlık algıları; kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 4.1.3. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Okul Türü	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Genel Lise	129	45,0853	6,4916	,5716
	Anadolu Lisesi	124	49,1290	7,6742	,6892
	Meslek Lisesi	132	46,5909	6,3305	,5510
	Özel Lise	82	47,0366	6,1533	,6795
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	Genel Lise	129	48,9922	8,8419	,7785
	Anadolu Lisesi	124	51,2339	8,4393	,7579
	Meslek Lisesi	132	46,9470	8,9829	,7819
	Özel Lise	82	50,4634	8,0203	,8857
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Genel Lise	129	44,0620	6,9762	,6142
	Anadolu Lisesi	124	42,5726	7,2034	,6469
	Meslek Lisesi	132	44,0985	6,9435	,6044
	Özel Lise	82	43,5000	8,2899	,9155
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	Genel Lise	129	46,0620	9,1590	,8064
	Anadolu Lisesi	124	48,9194	9,8737	,8867
	Meslek Lisesi	132	47,1818	8,3390	,7258
	Özel Lise	82	48,1220	8,2078	,9064
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	Genel Lise	129	61,3798	8,5414	,7520
	Anadolu Lisesi	124	61,8468	8,6917	,7805
	Meslek Lisesi	132	59,7955	8,2404	,7172
	Özel Lise	82	57,3537	9,7883	1,0809
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	Genel Lise	129	49,2171	8,0941	,7126
	Anadolu Lisesi	124	51,2097	8,8587	,7955
	Meslek Lisesi	132	49,0985	6,8738	,5983
	Özel Lise	82	50,5244	7,4057	,8178
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	Genel Lise	129	294,798	23,819	2,097
	Anadolu Lisesi	124	304,911	30,370	2,727
	Meslek Lisesi	132	293,712	24,115	2,098

	Özel Lise	82	297,000	25,504	2,816
	Toplam	467	297,563	26,392	1,221
Coopersmith Benlik Saygısı	Genel Lise	129	59,4884	14,8477	1,3073
	Anadolu Lisesi	124	65,2581	15,0888	1,3550
	Meslek Lisesi	132	57,8030	16,1328	1,4042
	Özel Lise	82	62,8780	15,2869	1,6882
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Genel Lise	129	39,6667	11,9454	1,0517
	Anadolu Lisesi	124	36,7984	12,6465	1,1357
	Meslek Lisesi	132	43,6970	12,3474	1,0747
	Özel Lise	82	40,2195	13,6319	1,5054
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.3’de araştırma grubunun okul türü değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

Sosyal Beceri Toplam ve alt boyutlarında genel olarak anadolu lisesi öğrencilerinin puanları ilk sırada yer almıştır. Çoğunluk olarak bunu özel lise öğrencileri izlemiştir. Son sıralar ise genel ve meslek liseleri arasında paylaşılmıştır.

Benzer bir sıralama Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri puanları için de geçerli olmuştur. 65,26 ile anadolu lisesi öğrencilerinin benlik saygısı ilk sırada bulunmaktadır. Bunu 62,87 ile özel lise ve 59,48 ile genel lise öğrencileri izlemiştir. Benlik saygısı en düşük olan grup meslek liselilerdir (57,80).

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise ilk sıranın meslek liseli öğrenci grubuna ait olduğu anlaşılmaktadır (43,70). Bunu 40,22 ile özel okul öğrencileri ve 39,67 ile genel lise öğrencileri izlemiştir. Yalnızlık puan ortalaması en düşük olan grup anadolu lisesi öğrencileri olmuştur (36,80).

Tablo 4.1.4. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

Ölçekler	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	1,684	3	463	,170
Duyuşsal Duyarlık	,648	3	463	,584
Duyuşsal Kontrol	,275	3	463	,843
Sosyal Anlatımcılık	1,841	3	463	,139
Sosyal Duyarlık	1,135	3	463	,334
Sosyal Kontrol	1,970	3	463	,118
Sosyal Beceri Toplam	3,816	3	463	,010**
Coopersmith Benlik Saygısı	,393	3	463	,758
UCLA Yalnızlık	,893	3	463	,444

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun okul türü değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Levene's testi sonuçları Tablo 4.1.4'de yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde sadece Sosyal Beceri Toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p<,01). Okul türü değişkenine göre öğrencilerin Toplam Sosyal Beceri varyansları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir (varyanslar heterojendir). Bunun dışındaki tüm sürekli değişkenlerin okul türü değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.1.5. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Gruplararası	1054,728	3	351,576	7,768	,000***
	Gruplarıçi	20954,797	463	45,259		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	1317,313	3	439,104	5,885	,001***
	Gruplarıçi	34548,229	463	74,618		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal Kontrol	Gruplararası	191,827	3	63,942	1,209	,306
	Gruplarıçi	24494,070	463	52,903		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatımcılık	Gruplararası	561,635	3	187,212	2,324	,074
	Gruplarıçi	37295,114	463	80,551		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	1191,410	3	397,137	5,211	,002***
	Gruplarıçi	35286,697	463	76,213		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	388,797	3	129,599	2,093	,100
	Gruplarıçi	28670,642	463	61,924		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	9665,042	3	3221,681	4,736	,003**
	Gruplarıçi	314945,844	463	680,229		
	Toplam	324610,887				
Coopersmith Benlik Saygısı	Gruplararası	4172,319	3	1390,773	5,894	,001***
	Gruplarıçi	109245,634	463	235,952		
	Toplam	113417,953	466			
UCLA Yalnızlık	Gruplararası	3084,118	3	1028,039	6,524	,000***
	Gruplarıçi	72960,554	463	157,582		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun okul türü değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam

puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.5’de yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Duyarlık sosyal beceri alt boyutları ve Sosyal Beceri Toplam puan; okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Okul türü değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$).

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü değişikçe buna bağlı olarak benlik saygıları farklılaşmaktadır.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü değişikçe buna bağlı olarak yalnızlık algısı puanları farklılaşmaktadır.

ANOVA işlemi sonucunda anlamlı sonuç elde edilen alt boyut ve toplamlarda farklı okullar arasında kümülatif bir farklılık bulunmaktadır. Ancak bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığı belli olmamaktadır. Bu nedenle ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen ölçekler ve alt boyutlarda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara (post-hoc) geçilmiştir. Tablo 4.1.4’de varyans homojenliğinin saptandığı durumlarda post hoc teknik olarak Scheffe testi, varyans heterojenliğinin saptandığı durumlarda ise Tamhane testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.1.6. Araştırma Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

Ölçekler	Post-Hoc	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalama arası fark	Std.Hata	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Scheffe	Genel Lise	Anadolu Lisesi	-4,0438	,8461	,000***
			Meslek Lisesi	-1,5056	,8329	,353
			Özel Lise	-1,9513	,9501	,240
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	4,0438	,8461	,000***
			Meslek Lisesi	2,5381	,8413	,029*
			Özel Lise	2,0924	,9576	,191
		Meslek Lisesi	Genel Lise	1,5056	,8329	,353
			Anadolu Lisesi	-2,5381	,8413	,029*
			Özel Lise	-,4457	,9459	,974
		Özel Lise	Genel Lise	1,9513	,9501	,240
			Anadolu Lisesi	-2,0924	,9576	,191
			Meslek Lisesi	,4457	,9459	,974
Duyuşsal Duyarlık	Scheffe	Genel Lise	Anadolu Lisesi	-2,2416	1,0864	,236
			Meslek Lisesi	2,0453	1,0695	,302
			Özel Lise	-1,4712	1,2200	,693
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	2,2416	1,0864	,236
			Meslek Lisesi	4,2869	1,0803	,001***
			Özel Lise	,7705	1,2295	,942
		Meslek Lisesi	Genel Lise	-2,0453	1,0695	,302
			Anadolu Lisesi	-4,2869	1,0803	,001***
			Özel Lise	-3,5164	1,2146	,040
		Özel Lise	Genel Lise	1,4712	1,2200	,693
			Anadolu Lisesi	-,7705	1,2295	,942
			Meslek Lisesi	3,5164	1,2146	,040*

Sosyal Duyarlık	Scheffe	Genel Lise	Anadolu Lisesi	-,4669	1,0979	,981
			Meslek Lisesi	1,5844	1,0808	,543
			Özel Lise	4,0262	1,2330	,014*
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	,4669	1,0979	,981
			Meslek Lisesi	2,0513	1,0918	,318
			Özel Lise	4,4931	1,2426	,005**
		Meslek Lisesi	Genel Lise	-1,5844	1,0808	,543
			Anadolu Lisesi	-2,0513	1,0918	,318
			Özel Lise	2,4418	1,2275	,268
		Özel Lise	Genel Lise	-4,0262	1,2330	,014*
			Anadolu Lisesi	-4,4931	1,2426	,005**
			Meslek Lisesi	-2,4418	1,2275	,268
Sosyal Beceri Toplam	Tamhane	Genel Lise	Anadolu Lisesi	-	3,4404	,022*
			Meslek Lisesi	10,1128		
			Özel Lise	1,0863	2,9671	0,999
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	-2,2015	3,5115	,989
			Meslek Lisesi	10,1128	3,4404	,022*
			Özel Lise	11,1991	3,4415	,008**
		Meslek Lisesi	Genel Lise	7,9112	3,9205	,241
			Anadolu Lisesi	-1,0863	2,9671	0,999
			Özel Lise	-	3,4415	,0008**
		Özel Lise	Genel Lise	11,1991		
			Meslek Lisesi	-2,2878	3,5125	,925
			Özel Lise	2,2015	3,5111	,989
	Anadolu Lisesi	-7,9112	3,9005	,241		
	Meslek Lisesi	3,2878	3,5125	,925		
Coopersmith Benlik Saygısı	Scheffe	Genel Lise	Anadolu Lisesi	-5,7697	1,9318	,031*
			Meslek Lisesi	1,6853	1,9017	,853
			Özel Lise	-3,3897	2,1695	,487
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	5,7697	1,9318	,031*
			Meslek Lisesi	7,4550	1,9210	,002**
			Özel Lise	2,3800	2,1864	,757
		Meslek Lisesi	Genel Lise	-1,6853	1,9017	,853

			Anadolu Lisesi	-7,4550	1,9210	,002**
			Özel Lise	-5,0750	2,1599	,139
		Özel Lise	Genel Lise	3,3897	2,1695	,487
			Anadolu Lisesi	-2,3800	2,1864	,757
			Meslek Lisesi	5,0750	2,1599	,139
UCLA Yalnızlık	Scheffe	Genel Lise	Anadolu Lisesi	2,8683	1,5787	,349
			Meslek Lisesi	-4,0303	1,5541	,083
			Özel Lise	-,5528	1,7729	,992
		Anadolu Lisesi	Genel Lise	-2,8683	1,5787	,349
			Meslek Lisesi	-6,8986	1,5699	,000***
			Özel Lise	-3,4211	1,7868	,301
		Meslek Lisesi	Genel Lise	4,0303	1,5541	,083
			Anadolu Lisesi	6,8986	1,5699	,000***
			Özel Lise	3,4775	1,7651	,276
		Özel Lise	Genel Lise	,5528	1,7729	,992
			Anadolu Lisesi	3,4211	1,7868	,301
			Meslek Lisesi	-3,4775	1,7651	,276

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda anadolu lisesi öğrencilerinin puan ortalaması, genel lise öğrencilerinininkinden ($p<,001$) ve meslek lisesi öğrencilerinininkinden ($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda anadolu lisesi öğrencilerinin puan ortalaması, meslek lisesi öğrencilerinininkinden ($p<,001$) anlamlı derecede daha yüksektir. Sosyal Duyarlık alt boyutunda ise genel lise ($p<,05$) ve anadolu lisesi ($p<,01$) öğrencilerinin puanları; özel lise öğrencilerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Sosyal Beceri Toplam'da anadolu lisesi öğrencilerinin puan ortalaması (Tamhane Testi), genel lise öğrencilerinininkinden ve meslek lisesi öğrencilerinininkinden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ($p<,05$). Bunların dışındaki alt boyutlarda sosyal beceri puan ortalamaları ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermemiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için ikili olarak yapılan Scheffe Testinde; anadolu lisesi öğrencilerinin benlik saygıları genel lise ($p<,05$) ve meslek lisesi ($p<,01$) öğrencilerinden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

UCLA Yalnızlık Ölçeği puan ortalamaları temel alınarak okul türü değişkenine göre ikili karşılaştırmalarda yine varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe Testi yapılmıştır. Meslek lisesi öğrencilerinin yalnızlık algıları, anadolu lisesi öğrencilerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir. UCLA için yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.1.7. Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Ölçekler	Sınıf	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata	t	sd	p
Duyuşsal Anlatımcılık	10.sınıf	165	46,4242	6,2947	,4900	-1,169	465	,243
	11.sınıf	302	47,2020	7,1636	,4122			
Duyuşsal Duyarlık	10.sınıf	165	48,2242	8,6082	,6702	-1,905	465	,057
	11.sınıf	302	49,8377	8,8237	,5077			
Duyuşsal Kontrol	10.sınıf	165	43,7636	7,4979	,5837	,407	465	,684
	11.sınıf	302	43,4768	7,1661	,4124			
Sosyal Anlatımcılık	10.sınıf	165	47,6424	7,8243	,6091	,254	465	,800
	11.sınıf	302	47,4205	9,6124	,5531			
Sosyal Duyarlık	10.sınıf	165	58,3515	8,8970	,6926	-3,654	465	,000***
	11.sınıf	302	61,4404	8,6417	,4973			
Sosyal	10.sınıf	165	49,5939	7,2809	,5668	-,704	465	,482

Kontrol								
	11.sınıf	302	50,1325	8,2193	,4730			
Sosyal Beceri Toplam	10.sınıf	165	294,0000	23,6093	1,8379	-2,165	465	,031*
	11.sınıf	302	299,5099	27,6401	1,5905			
Coopersmith Benlik Saygısı	10.sınıf	165	59,1758	15,8653	1,2351	-2,017	465	,044*
	11.sınıf	302	62,2119	15,3751	,8847			
UCLA Yalnızlık	10.sınıf	165	43,3758	13,3015	1,0355	4,113	465	,000***
	11.sınıf	302	38,3742	12,1397	,6986			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun sınıf değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 4.1.7’de yer almıştır.

Sosyal Beceri Envanteri’nin Sosyal Duyarlık alt boyutu ve Sosyal Beceri Toplam puanlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal Duyarlık alt boyutu ve Sosyal Beceri Toplam’da 11. sınıf öğrencilerin puanları, 10.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki Sosyal Beceri alt boyutlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık 11.sınıf öğrencileri lehine gerçekleşmiştir. 11. sınıf öğrencilerinin ölçülen benlik saygıları; 10.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık 10. sınıf öğrencileri lehine gerçekleşmiştir. 10.sınıf öğrencilerin ölçülen yalnızlık algıları; 11.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 4.1.8. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Anne Eğitim	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Okur Yazar Değil	46	43,7826	5,2911	,7801
	Okur Yazar	30	45,6500	6,2706	1,1449
	İlkokul	192	45,7063	6,4163	,4631
	Ortaokul	55	48,6364	6,9771	,9408
	Lise	93	48,2043	6,4598	,6699
	Üniversite	51	51,0980	8,0852	1,1322
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	Okur Yazar Değil	46	47,0435	8,0110	1,1812
	Okur Yazar	30	47,6333	8,5156	1,5547
	İlkokul	192	48,2031	8,4918	,6128
	Ortaokul	55	49,1273	9,5550	1,2884
	Lise	93	50,8172	8,7625	,9086
	Üniversite	51	53,5686	8,2638	1,1572
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Okur Yazar Değil	46	44,5435	6,4900	,9569
	Okur Yazar	30	43,1667	7,2306	1,3201
	İlkokul	192	43,9323	6,5291	,4712
	Ortaokul	55	43,6545	7,1808	,9683
	Lise	93	42,7634	8,6670	,8987
	Üniversite	51	43,0196	8,1080	1,1353
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	Okur Yazar Değil	46	43,6087	8,4761	1,2497
	Okur Yazar	30	43,2000	7,7833	1,4210
	İlkokul	192	46,4219	8,6208	,6222
	Ortaokul	55	49,5636	9,0631	1,2221
	Lise	93	49,7312	8,1762	,8478
	Üniversite	51	51,2941	10,1790	1,4253
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	Okur Yazar Değil	46	60,6739	8,6642	1,2775
	Okur Yazar	30	58,8333	7,4652	1,3630
	İlkokul	192	60,9844	9,0626	,6540
	Ortaokul	55	60,6909	9,1203	1,2298

	Lise	93	58,6237	9,1461	,9484
	Üniversite	51	61,3333	7,9061	1,1071
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	Okur Yazar Değil	46	47,8261	6,9099	1,0188
	Okur Yazar	30	49,3000	6,8135	1,2440
	İlkokul	192	48,6615	7,9274	,5721
	Ortaokul	55	50,4182	6,9086	,9316
	Lise	93	51,2473	8,1062	,8406
	Üniversite	51	54,1569	8,1593	1,1425
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	Okur Yazar Değil	46	287,4782	21,1194	3,1138
	Okur Yazar	30	287,8333	22,2293	4,0585
	İlkokul	192	293,8593	24,7647	1,7872
	Ortaokul	55	302,0909	28,0253	3,7789
	Lise	93	301,3871	25,6226	2,6569
	Üniversite	51	314,4705	29,3389	4,1082
	Toplam	467	297,5631	26,9329	1,2213
Coopersmith Benlik Saygısı	Okur Yazar Değil	46	56,6087	15,0606	2,2206
	Okur Yazar	30	59,7333	13,0224	2,3775
	İlkokul	192	58,3229	16,1524	1,1657
	Ortaokul	55	64,2545	14,3968	1,9413
	Lise	93	63,8280	14,2300	1,4756
	Üniversite	51	68,3922	15,6360	2,1895
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Okur Yazar Değil	46	40,1739	9,7873	1,4431
	Okur Yazar	30	41,1000	12,1552	2,2192
	İlkokul	192	42,4844	13,2862	,9588
	Ortaokul	55	40,4545	12,7640	1,7211
	Lise	93	37,8710	12,6192	1,3085
	Üniversite	51	34,5294	11,9270	1,6701
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.8’de araştırma grubunun anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Yüksek lisans yapan annelerin sayısı çok az olduğu için bu grup, annesi üniversite mezunları grubuna eklenmişlerdir.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol. alt boyutlarında ve genel toplamda annesi üniversite mezunu olan öğrencilerinin puanları ilk sırada yer almıştır. Eğitim düzeyi düştükçe bununla orantılı olarak öğrencilerin Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol ve genel sosyal becerileri düşüş göstermiştir. Duyuşsal Kontrol alt boyut ortalamasında (44,54) ise ilk sırayı annesi okur yazar olmayan öğrenciler almıştır. Diğer tüm kategorilerde Duyuşsal Kontrol alt boyut ortalamaları birbirine yakın bulunmuştur.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri puanları içinde ilk sırayı annesi üniversite mezunu olan öğrenciler almıştır (68,39). Bunu 64,25 ile annesi ortaokul mezunu ve 63,83 ile annesi lise mezunu olan öğrencilerinin benlik saygıları izlemiştir. Annesi okur yazar olmayan öğrenci grubunun benlik saygısı en düşük düzeydedir (56,61).

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise ilk sıranın annesi ilköğretim mezunu olan öğrenci grubuna ait olduğu anlaşılmaktadır (42,48). Bunu 41,10 ile annesi okur yazar olan ve 40,17 ile annesi okur yazar olmayan öğrenciler izlemiştir. Yalnızlık puan ortalaması en düşük olan grup annesi üniversite mezunu olan öğrenciler olmuştur (34,53).

Tablo 4.1.9. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

Ölçekler	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	2,224	5	461	,051
Duyuşsal Duyarlık	,950	5	461	,448
Duyuşsal Kontrol	1,366	5	461	,236
Sosyal Anlatımcılık	1,145	5	461	,336
Sosyal Duyarlık	,558	5	461	,732
Sosyal Kontrol	1,253	5	461	,283
Sosyal Beceri Toplam	1,680	5	461	,138
Coopersmith Benlik Saygısı	2,060	5	461	,069
UCLA Yalnızlık	2,118	5	461	,062

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun anne eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Levene's testi sonuçları Tablo 4.1.9'da yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde tüm sürekli değişkenlerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre varyanslarının homojen olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.1.10. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Gruplararası	2009,731	5	401,946	9,265	,000***
	Gruplarıçi	19999,794	461	43,384		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	1693,073	5	338,615	4,568	,000***
	Gruplarıçi	34172,469	461	74,127		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal Kontrol	Gruplararası	149,985	5	29,997	,564	,728
	Gruplarıçi	24535,912	461	53,223		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatımcılık	Gruplararası	2905,770	5	581,154	7,665	,000***
	Gruplarıçi	34950,980	461	75,816		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	483,972	5	96,794	1,240	,289
	Gruplarıçi	35994,135	461	78,078		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	1610,097	5	322,019	5,408	,000***
	Gruplarıçi	27449,342	461	59,543		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	27218,228	5	4536,705	8,439	,000***
	Gruplarıçi	297392,658	461	646,501		
	Toplam	337504,056	466			
Coopersmith Benlik Saygısı	Gruplararası	6415,310	5	1283,062	5,528	,000***
	Gruplarıçi	107002,643	461	232,110		
	Toplam	113417,953	466			

UCLA Yalnızlık	Gruplararası	3172,617	5	634,523	4,014	,001***
	Gruplarıçi	72872,056	461	158,074		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun anne eğitim değişkenine göre Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.10'da yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve Sosyal Beceri Toplam'da; anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,001 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre Duyuşsal Kontrol ve Sosyal Duyarlık Sosyal Duyarlık alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir (p>,05). Annelerin eğitim düzeyi farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocukların; Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri farklılaşmaktadır.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygıları farklılaşmaktadır.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak yalnızlık algıları farklılaşmaktadır.

ANOVA'da istatistiksel açıdan farklılık elde edilen durumlar için; Tablo 4.2.9'da anne eğitim düzeyi için varyans homojenliği saptandığı için post hoc teknik olarak Scheffe Testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.1.11. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

Ölçekler	Post-Hoc	(I) Anne Eğitim	(J) Anne Eğitim	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Scheffe	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	-1,9174	1,5457	,908
			İlkokul	-1,8736	1,0812	,700
			Ortaokul	-4,8538	1,3160	,020*
			Lise	-4,4217	1,1873	,018*
			Üniversite	-7,3154	1,3393	,000**
		Okur Yazar	Okur Yazar Değil	1,9174	1,5457	,908
			İlkokul	4,375E-02	1,2931	1,000
			Ortaokul	-2,9364	1,4950	,571
			Lise	-2,5043	1,3830	,657
			Üniversite	-5,3980	1,5155	,028
		İlkokul	Okur Yazar Değil	1,8736	1,0812	,700
			Okur Yazar	-4,3750E-02	1,2931	1,000
			Ortaokul	-2,9801	1,0073	,122
			Lise	-2,5481	,8321	,097
			Üniversite	-5,4418	1,0376	,000**
		Ortaokul	Okur Yazar Değil	4,8538	1,3160	,020*
			Okur Yazar	2,9364	1,4950	,571
			İlkokul	2,9801	1,0073	,122
			Lise	,4321	1,1204	1,000
			Üniversite	-2,4617	1,2804	,594
		Lise	Okur Yazar Değil	4,4217	1,1873	,018*
			Okur Yazar	2,5043	1,3830	,657
			İlkokul	2,5481	,8321	,097
			Ortaokul	-,4321	1,1204	1,000
	Üniversite	-2,8937	1,1477	,275		

		Üniversite	Okur Yazar Değil	7,3154	1,3393	,000* **
			Okur Yazar	5,3980	1,5155	,028*
			İlkokul	5,4418	1,0376	,000* **
			Ortaokul	2,4617	1,2804	,594
			Lise	2,8937	1,1477	,275
Duyuşsal Duyarlık	Scheffe	Okur Yazar	Okur Yazar	-,5899	2,0205	1,000
			Değil			
			İlkokul	-1,1596	1,4133	,984
			Ortaokul	-2,0838	1,7202	,917
			Lise	-3,7737	1,5519	,317
			Üniversite	-6,5251	1,7507	,017*
		Okur Yazar	Okur Yazar	,5899	2,0205	1,000
			Değil			
			İlkokul	-,5698	1,6903	1,000
			Ortaokul	-1,4939	1,9541	,989
			Lise	-3,1839	1,8077	,684
			Üniversite	-5,9353	1,9810	,112
		İlkokul	Okur Yazar	1,1596	1,4133	,984
			Değil			
			Okur Yazar	,5698	1,6903	1,000
			Ortaokul	-,9241	1,3168	,992
			Lise	-2,6141	1,0877	,330
			Üniversite	-5,3655	1,3563	,009* *
		Ortaokul	Okul Yazar	2,0838	1,7202	,917
			Değil			
			Okur Yazar	1,4939	1,9541	,989
			İlkokul	,9241	1,3168	,992
			Lise	-1,6899	1,4645	,931
			Üniversite	-4,4414	1,6737	,220
Lise	Okur Yazar	3,7737	1,5519	,317		
	Değil					
	Okur Yazar	3,1839	1,8077	,684		
	İlkokul	2,6141	1,0877	,330		
	Ortaokul	1,6899	1,4645	,931		
	Üniversite	-2,7514	1,5002	,644		

		Üniversite	Okur Yazar Değil	6,5251	1,7507	,017*
			Okur Yazar	5,9353	1,9810	,112
			İlkokul	5,3655	1,3563	,009* *
			Ortaokul	4,4414	1,6737	,220
			Lise	2,7514	1,5002	,644
Sosyal Anlatımcılı k	Scheffe	Okur Yazar	Okur Yazar	,4087	2,0434	1,000
			Değil			
			İlkokul	-2,8132	1,4293	,568
			Ortaokul	-5,9549	1,7397	,041*
			Lise	-6,1225	1,5695	,010* *
			Üniversite	-7,6854	1,7705	,002* *
		Okur Yazar	Okur Yazar	-,4087	2,0434	1,000
			Değil			
			İlkokul	-3,2219	1,7094	,616
			Ortaokul	-6,3636	1,9763	,068
			Lise	-6,5312	1,8282	,027* *
			Üniversite	-8,0941	2,0034	,007* *
		İlkokul	Okur Yazar	2,8132	1,4293	,568
			Değil			
			Okur Yazar	3,2219	1,7094	,616
			Ortaokul	-3,1418	1,3317	,352
			Lise	-3,3093	1,1000	,109
			Üniversite	-4,8722	1,3717	,029* *
		Ortaokul	Okur Yazar	5,9549	1,7397	,041* *
			Değil			
	Okur Yazar	6,3636	1,9763	,068		
	İlkokul	3,1418	1,3317	,352		
	Lise	-,1675	1,4811	1,000		
	Üniversite	-1,7305	1,6926	,959		
Lise	Okur Yazar	6,1225	1,5695	,010* *		
	Değil					
	Okur Yazar	6,5312	1,8282	,027* *		
	İlkokul	3,3093	1,1000	,109		

			Ortaokul	,1675	1,4811	1,000
			Üniversite	-1,5629	1,5172	,957
		Üniversite	Okur Yazar Değil	7,6854	1,7705	,002* *
			Okur Yazar	8,0941	2,0034	,007* *
			İlkokul	4,8722	1,3717	,029*
			Ortaokul	1,7305	1,6926	,959
			Lise	1,5629	1,5172	,957
Sosyal Kontrol	Scheffe	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	-1,4739	1,8109	,985
			İlkokul	-,8354	1,2667	,994
			Ortaokul	-2,5921	1,5418	,727
			Lise	-3,4212	1,3909	,303
			Üniversite	-6,3308	1,5691	,007* *
		Okur Yazar	Okur Yazar Değil	1,4739	1,8109	,985
			İlkokul	,6385	1,5149	,999
			Ortaokul	-1,1182	1,7514	,995
			Lise	-1,9473	1,6202	,919
			Üniversite	-4,8569	1,7755	,189
		İlkokul	Okur Yazar Değil	,8354	1,2667	,994
			Okur Yazar	-,6385	1,5149	,999
			Ortaokul	-1,7567	1,1801	,818
			Lise	-2,5859	,9749	,220
			Üniversite	-5,4954	1,2156	,001* **
		Ortaokul	Okur Yazar Değil	2,5921	1,5418	,727
			Okur Yazar	1,1182	1,7514	,995
			İlkokul	1,7567	1,1801	,818
			Lise	-,8291	1,3126	,995
			Üniversite	-3,7387	1,5000	,288
Lise	Okur Yazar Değil	3,4212	1,3909	,303		
	Okur Yazar	1,9473	1,6202	,919		

			İlkokul	2,5859	,9749	,220
			Ortaokul	,8291	1,3126	,995
			Üniversite	-2,9096	1,3445	,457
		Üniversite	Okur Yazar Değil	6,3308	1,5691	,007* *
			Okur Yazar	4,8569	1,7755	,189
			İlkokul	5,4954	1,2156	,001* **
			Ortaokul	3,7387	1,5000	,288
			Lise	2,9096	1,3445	,457
Sosyal Beceri Toplam	Scheffe	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	-,3550	5,1154	1,000
			İlkokul	-6,3811	3,5903	,711
			Ortaokul	-14,6126	4,8965	,053
			Lise	-13,9088	4,0933	,014*
			Üniversite	-26,9923	5,1550	,000* **
		Okur Yazar	Okur Yazar Değil	,3550	5,1154	1,000
			İlkokul	-6,0260	4,4346	,951
			Ortaokul	-14,2575	5,5454	,168
			Lise	-13,5537	4,8508	,102
			Üniversite	-26,6372	5,7748	,001* **
		İlkokul	Okul Yazar Değil	6,3811	3,5903	,711
			Okur Yazar	6,0260	4,4346	,951
			Ortaokul	-8,2315	4,1802	,554
			Lise	-7,5277	3,2021	,260
			Üniversite	-20,6112	4,4801	,000* **
		Ortaokul	Okur Yazar Değil	14,6126	4,8965	,053
			Okur Yazar	14,2575	5,5454	,168
			İlkokul	8,2315	4,1802	,554
			Lise	,7038	4,6194	1,000
			Üniversite	-12,3796	5,5819	,355

		Lise	Okur Yazar	13,9088	4,0933	,014*
			Değil			
			Okur Yazar	13,5537	4,8508	,102
			İlkokul	7,5277	3,2021	,260
			Ortaokul	-,7038	4,6194	1,000
			Üniversite	-13,0834	4,8925	,125
		Üniversite	Okur Yazar	26,99230	5,1550	,000*
			Değil			**
			Okur Yazar	26,6372	5,7748	,001*
						**
			İlkokul	20,6112	4,4801	,000*
						**
			Ortaokul	12,3796	5,5819	,355
			Lise	13,0835	4,8925	,125
Coopersmith Benlik Saygısı	Scheffe	Okur Yazar	Okur Yazar	-3,1246	3,5753	,979
			Değil			
			İlkokul	-1,7142	2,5010	,993
			Ortaokul	-7,6458	3,0440	,279
			Lise	-7,2193	2,7462	,230
			Üniversite	-11,7835	3,0979	,014*
		Okur Yazar	Okur Yazar	3,1246	3,5753	,979
			Değil			
			İlkokul	1,4104	2,9910	,999
			Ortaokul	-4,5212	3,4579	,887
			Lise	-4,0946	3,1989	,896
			Üniversite	-8,6588	3,5054	,298
		İlkokul	Okur Yazar	1,7142	2,5010	,993
			Değil			
			Okur Yazar	-1,4104	2,9910	,999
			Ortaokul	-5,9316	2,3300	,264
			Lise	-5,5050	1,9248	,149
			Üniversite	-10,0692	2,4000	,004*
						*
		Ortaokul	Okul Yazar	7,6458	3,0440	,279
			Değil			
			Okur Yazar	4,5212	3,4579	,887
			İlkokul	5,9316	2,3300	,264
			Lise	,4266	2,5915	1,000

			Üniversite	-4,1376	2,9616	,855
		Lise	Okur Yazar Değil	7,2193	2,7462	,230
			Okur Yazar	4,0946	3,1989	,896
			İlkokul	5,5050	1,9248	,149
			Ortaokul	-,4266	2,5915	1,000
			Üniversite	-4,5642	2,6546	,707
		Üniversite	Okur Yazar Değil	11,7835	3,0979	,014*
			Okur Yazar	8,6588	3,5054	,298
			İlkokul	10,0692	2,4000	,004* *
			Ortaokul	4,1376	2,9616	,855
			Lise	4,5642	2,6546	,707
UCLA Yalnızlık	Scheffe	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	-,9261	2,9505	1,000
			İlkokul	-2,3105	2,0639	,939
			Ortaokul	-,2806	2,5121	1,000
			Lise	2,3029	2,2663	,960
			Üniversite	5,6445	2,5565	,433
		Okur Yazar	Okur Yazar Değil	,9261	2,9505	1,000
			İlkokul	-1,3844	2,4683	,997
			Ortaokul	,6455	2,8536	1,000
			Lise	3,2290	2,6399	,913
			Üniversite	6,5706	2,8929	,398
		İlkokul	Okur Yazar Değil	2,3105	2,0639	,939
			Okur Yazar	1,3844	2,4683	,997
			Ortaokul	2,0298	1,9229	,953
			Lise	4,6134	1,5884	,136
			Üniversite	7,9550	1,9806	,007* *
		Ortaokul	Okur Yazar Değil	,2806	2,5121	1,000
			Okur Yazar	-,6455	2,8536	1,000
			İlkokul	-2,0298	1,9229	,953
			Lise	2,5836	2,1386	,917

		Üniversite	5,9251	2,4441	,320
	Lise	Okur Yazar Değil	-2,3029	2,2663	,960
		Okur Yazar	-3,2290	2,6399	,913
		İlkokul	-4,6134	1,5884	,136
		Ortaokul	-2,5836	2,1386	,917
		Üniversite	3,3416	2,1907	,802
	Üniversite	Okur Yazar Değil	-5,6445	2,5565	,433
		Okur Yazar	-6,5706	2,8929	,398
		İlkokul	-7,9550	1,9806	,007*
		Ortaokul	-5,9251	2,4441	,320
		Lise	-3,3416	2,1907	,802

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Duyuşsal Anlatımcılık puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,001), okur yazar olanlardan (p<,05) ve ilkokul mezunu olanlardan (p<,001) anlamlı derecede daha yüksektir. Yine aynı boyutta annesi lise ve ortaokul ve lise öğrencilerinin puanları, annesi okur yazar olmayanlardan anlamlı derecede daha yüksektir (p<,05). Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Duyuşsal Duyarlık puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,05), ve ilkokul mezunu olanlardan (p<,01) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Anlatımcılık puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,01), okur yazar (p<,01) ve ilkokul mezunu olanlardan (p<,05) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Sosyal Anlatımcılık puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,01) ve okur yazarlardan (p<,05) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin sosyal Sosyal Anlatımcılık puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,05) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Kontrol puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,01) ve ilkokul mezunlarından (p<,001) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin genel sosyal beceri puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,001), okur yazar olanlardan (p<,001) ve ilkokul mezunu olanlardan (p<,001) anlamlı derecede daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin genel sosyal beceri puanları; annesi okur yazar olmayanlardan (p<,05), anlamlı derecede daha yüksektir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için ikili olarak yapılan Scheffe Testinde; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerinin benlik saygıları; annesi okur yazar olmayanlardan ($p<,05$) ve ilkokul mezunlarından ($p<,01$) anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları temel alınarak okul türü değişkenine göre ikili karşılaştırmalarda yine varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe Testi yapılmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerinininkinden ($p<,01$) anlamlı derede daha yüksektir. UCLA için yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.1.12. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Baba Eğitim	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Okur yazar	38	44,0263	5,2889	,8580
	İlkokul	129	45,9535	6,4382	,5669
	Ortaokul	63	45,7937	6,7134	,8458
	Lise	128	47,6719	6,5437	,5784
	Üniversite	88	48,7841	8,0107	,8539
	Yüksek Lisans	21	49,2381	6,4954	1,4174
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	Okur yazar	38	45,6053	8,0389	1,3041
	İlkokul	129	48,5504	8,6845	,7646
	Ortaokul	63	46,7937	8,7973	1,1084
	Lise	128	49,9688	7,9999	,7071
	Üniversite	88	52,1818	9,3052	,9919
	Yüksek Lisans	21	51,2381	8,6828	1,8947
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Okur yazar	38	45,1842	6,5341	1,0600
	İlkokul	129	43,4729	6,6861	,5887
	Ortaokul	63	44,5238	6,1009	,7686
	Lise	128	43,1406	7,5198	,6647
	Üniversite	88	42,6705	8,3676	,8920
	Yüksek Lisans	21	44,9524	8,6918	1,8967
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368

Sosyal Anlatımcılık	Okur yazar	38	43,6579	8,1515	1,3224
	İlkokul	129	46,0233	8,6000	,7572
	Ortaokul	63	47,2063	9,4735	1,1935
	Lise	128	48,4766	8,4732	,7489
	Üniversite	88	49,3182	9,5587	1,0190
	Yüksek Lisans	21	50,8095	9,5111	2,0755
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	Okur yazar	38	57,8684	8,4699	1,3740
	İlkokul	129	61,4186	8,8615	,7802
	Ortaokul	63	59,6825	8,2439	1,0386
	Lise	128	60,4219	8,7256	,7712
	Üniversite	88	60,6250	9,5078	1,0135
	Yüksek Lisans	21	58,6667	8,7996	1,9202
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	Okur yazar	38	49,3684	6,5282	1,0590
	İlkokul	129	48,2326	7,9397	,6991
	Ortaokul	63	48,7619	7,5171	,9471
	Lise	128	50,1172	7,8154	,6908
	Üniversite	88	52,4205	8,3566	,8908
	Yüksek Lisans	21	53,5714	6,2416	1,3620
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	Okur yazar	38	285,7105	21,6056	3,5049
	İlkokul	129	293,6511	25,1320	2,2127
	Ortaokul	63	292,7619	26,3920	3,3250
	Lise	128	299,7968	23,7902	2,1027
	Üniversite	88	306,0000	30,5655	3,2582
	Yüksek Lisans	21	308,4761	24,4736	5,3405
	Toplam	467	286,0450	26,9120	1,2453
Coopersmith Benlik Saygısı	Okur yazar	38	56,5263	15,3706	2,4934
	İlkokul	129	58,1705	15,9472	1,4041
	Ortaokul	63	59,7778	15,7853	1,9888
	Lise	128	62,0000	14,7076	1,3000
	Üniversite	88	66,1818	15,7031	1,6740
	Yüksek Lisans	21	65,4286	12,1843	2,6588
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Okur yazar	38	39,4211	11,6076	1,8830
	İlkokul	129	41,9612	12,5046	1,1010
	Ortaokul	63	43,2540	12,1469	1,5304

	Lise	128	39,6172	13,3015	1,1757
	Üniversite	88	36,2614	12,2610	1,3070
	Yüksek Lisans	21	40,3810	14,0160	3,0585
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.12’de araştırma grubunun baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Babası okur yazar olmayanların sayısı çok az olduğu için parametrik istatistik kullanma amacıyla bu grup okur yazar olanlara ilave edilmiştir.

Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatıcılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve genel toplamda babası üniversite mezunu olan öğrencilerinin puanları ilk sırada yer almıştır. Eğitim düzeyi düştükçe bununla orantılı olarak öğrencilerin Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatıcılık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri düşüş göstermiştir. Duyuşsal Kontrol alt boyut ortalamasında (45,18) ise ilk sırayı babası okur yazar olmayan öğrenciler almıştır. Diğer tüm kategorilerde Duyuşsal Kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalamaları birbirine yakın bulunmuştur.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri puanları içinde ilk sırayı babası üniversite mezunu olan öğrenciler almıştır (66,18). Bunu 65,43 ile babası yüksek lisans mezunu ve 62,00 ile babası lise mezunu olan öğrencilerin benlik saygıları izlemiştir. Babası sadece okur yazar olan öğrenci grubunun benlik saygısı en düşük düzeydedir (56,53).

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise ilk sıranın babası ortaokul mezunu olan öğrenci grubuna ait olduğu anlaşılmaktadır (43,25). Bunu 41,96 ile babası ilkokul mezunu olan ve 39,62 ile babası lise mezunu olan öğrenciler izlemiştir. Yalnızlık puan ortalaması en düşük olan grup babası üniversite mezunu olan öğrenciler olmuştur (36,26).

Tablo 4.1.13. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

Ölçekler	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	2,126	5	461	,061
Duyuşsal Duyarlık	,919	5	461	,468
Duyuşsal Kontrol	1,354	5	461	,241
Sosyal Anlatımcılık	,889	5	461	,488
Sosyal Duyarlık	,278	5	461	,925
Sosyal Kontrol	1,233	5	461	,292
Sosyal Beceri Toplam	1,995	5	461	0,078
Coopersmith Benlik Saygısı	,531	5	461	,753
UCLA Yalnızlık	,858	5	461	,509

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun baba eğitim düzeyi değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Levene's testi sonuçları Tablo 4.1.13'de yer almıştır. Sürekli değişkenlerin varyans homojenliğini belirlemek üzere yapılan analizlerde (sosyal beceri toplam dışında) tüm sürekli değişkenlerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre varyanslarının homojen olduğu anlaşılmıştır. Toplam sosyal beceri puan varyansları baba eğitim değişkeninde heterojenlik göstermiştir.

Tablo 4.1.14. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Gruplararası	1009,587	5	201,917	4,433	,001***
	Gruplarıçi	20999,938	461	45,553		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	1853,447	5	370,689	5,024	,000***
	Gruplarıçi	34012,094	461	73,779		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal Kontrol	Gruplararası	292,453	5	58,491	1,105	,357
	Gruplarıçi	24393,444	461	52,914		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatımcılık	Gruplararası	1490,690	5	298,138	3,779	,002**
	Gruplarıçi	36366,059	461	78,885		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	476,208	5	95,242	1,220	,299
	Gruplarıçi	36001,899	461	78,095		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	1298,317	5	259,663	4,312	,001***
	Gruplarıçi	27761,122	461	60,219		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	18168,383	5	3633,677	5,466	,000***
	Gruplarıçi	306442,504	461	664,734		
	Toplam	324610,88	466			
Coopersmith Benlik Saygısı	Gruplararası	4781,108	5	956,222	4,058	,001***
	Gruplarıçi	108636,844	461	235,655		
	Toplam	113417,953	466			
UCLA Yalnızlık	Gruplararası	2418,483	5	483,697	3,029	,011*
	Gruplarıçi	73626,189	461	159,710		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun baba eğitim değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.14'de yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve Sosyal Beceri Toplamda; baba eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,001 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre Duyuşsal Kontrol ve Sosyal Duyarlık alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Babaların eğitim düzeyi farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocuklarının; Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri farklılaşmaktadır.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygıları farklılaşmaktadır.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak yalnızlık algıları farklılaşmaktadır.

ANOVA'da istatistiksel açıdan farklılık elde edilen durumlar için; Tablo 4.1.13'de baba eğitim düzeyi için varyans homojenliği saptandığı için post hoc teknik olarak Scheffe Testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.15'de sunulmuştur. Sadece sosyal beceri toplam puanlarında varyanslar heterojen olduğu için post hoc teknik olarak Tamhane Testi yapılmıştır.

Tablo 4.1.15. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

Ölçek	Post-Hoc	(I) Baba Eğitim	(J) Baba Eğitim	Ortalama lar arası fark	Std.Hat a	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	-1,9272	1,2457	,792
			Ortaokul	-1,7673	1,3863	,898
			Lise	-3,6456	1,2469	,131
			Üniversite	-4,7578	1,3101	,023*

			Yüksek Lisans	-5,2118	1,8352	,155
		İlkokul	Okur Yazar	1,9272	1,2457	,792
			Ortaokul	,1598	1,0374	1,000
			Lise	-1,7184	,8420	,527
			Üniversite	-2,8306	,9332	,104
			Yüksek Lisans	-3,2846	1,5882	,511
		Ortaokul	Okur Yazar	1,7673	1,3863	,898
			İlkokul	-,1598	1,0374	1,000
			Lise	-1,8782	1,0387	,659
			Üniversite	-2,9904	1,1139	,208
			Yüksek Lisans	-3,4444	1,7007	,536
		Lise	Okur Yazar	3,6456	1,2469	,131
			İlkokul	1,7184	,8420	,527
			Ortaokul	1,8782	1,0387	,659
			Üniversite	-1,1122	,9346	,922
			Yüksek Lisans	-1,5662	1,5890	,965
		Üniversite	Okur Yazar	4,7578	1,3101	,023*
			İlkokul	2,8306	,9332	,104
			Ortaokul	2,9904	1,1139	,208
			Lise	1,1122	,9346	,922
			Yüksek Lisans	-,4540	1,6392	1,000
		Yüksek Lisans	Okur Yazar	5,2118	1,8352	,155
			İlkokul	3,2846	1,5882	,511
			Ortaokul	3,4444	1,7007	,536
			Lise	1,5662	1,5890	,965
			Üniversite	,4540	1,6392	1,000
Duyuşsal Duyarlık	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	-2,9451	1,5854	,631
			Ortaokul	-1,1884	1,7643	,994
			Lise	-4,3635	1,5868	,184
			Üniversite	-6,5766	1,6673	,009**
			Yüksek Lisans	-5,6328	2,3356	,326
		İlkokul	Okur Yazar	2,9451	1,5854	,631
			Ortaokul	1,7567	1,3202	,880
			Lise	-1,4184	1,0716	,882
			Üniversite	-3,6314	1,1876	,098
			Yüksek Lisans	-2,6877	2,0212	,880
		Ortaokul	Okur Yazar	1,1884	1,7643	,994
			İlkokul	-1,7567	1,3202	,880

			Lise	-3,1751	1,3219	,331
			Üniversite	-5,3882	1,4176	,014*
			Yüksek Lisans	-4,4444	2,1643	,519
		Lise	Okur Yazar	4,3635	1,5868	,184
			İlkokul	1,4184	1,0716	,882
			Ortaokul	3,1751	1,3219	,331
			Üniversite	-2,2131	1,1895	,629
			Yüksek Lisans	-1,2693	2,0223	,995
		Üniversite	Okur Yazar	6,5766	1,6673	,009**
			İlkokul	3,6314	1,1876	,098
			Ortaokul	5,3882	1,4176	,014*
			Lise	2,2131	1,1895	,629
			Yüksek Lisans	,9437	2,0861	,999
		Yüksek Lisans	Okur Yazar	5,6328	2,3356	,326
			İlkokul	2,6877	2,0212	,880
			Ortaokul	4,4444	2,1643	,519
			Lise	1,2693	2,0223	,995
			Üniversite	-,9437	2,0861	,999
Sosyal Anlatımcılık	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	-2,3654	1,6393	,837
			Ortaokul	-3,5485	1,8243	,581
			Lise	-4,8187	1,6408	,127
			Üniversite	-5,6603	1,7240	,058
			Yüksek Lisans	-7,1516	2,4150	,121
		İlkokul	Okur Yazar	2,3654	1,6393	,837
			Ortaokul	-1,1831	1,3652	,980
			Lise	-2,4533	1,1081	,429
			Üniversite	-3,2949	1,2280	,209
			Yüksek Lisans	-4,7863	2,0900	,388
		Ortaokul	Okur Yazar	3,5485	1,8243	,581
			İlkokul	1,1831	1,3652	,980
			Lise	-1,2702	1,3669	,973
			Üniversite	-2,1118	1,4658	,838
			Yüksek Lisans	-3,6032	2,2380	,762
		Lise	Okur Yazar	4,8187	1,6408	,127
			İlkokul	2,4533	1,1081	,429
			Ortaokul	1,2702	1,3669	,973
			Üniversite	-,8416	1,2299	,993
			Yüksek Lisans	-2,3330	2,0911	,940

		Üniversite	Okur Yazar	5,6603	1,7240	,058
			İlkokul	3,2949	1,2280	,209
			Ortaokul	2,1118	1,4658	,838
			Lise	,8416	1,2299	,993
			Yüksek Lisans	-1,4913	2,1570	,993
		Yüksek Lisans	Okur Yazar	7,1516	2,4150	,121
			İlkokul	4,7863	2,0900	,388
			Ortaokul	3,6032	2,2380	,762
			Lise	2,3330	2,0911	,940
			Üniversite	1,4913	2,1570	,993
Sosyal Kontrol	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	1,1359	1,4323	,987
			Ortaokul	,6065	1,5939	1,000
			Lise	-,7488	1,4336	,998
			Üniversite	-3,0520	1,5063	,535
			Yüksek Lisans	-4,2030	2,1100	,555
		İlkokul	Okur Yazar	-1,1359	1,4323	,987
			Ortaokul	-,5293	1,1928	,999
			Lise	-1,8846	,9681	,581
			Üniversite	-4,1879	1,0729	,010**
			Yüksek Lisans	-5,3389	1,8260	,131
		Ortaokul	Okur Yazar	-,6065	1,5939	1,000
			İlkokul	,5293	1,1928	,999
			Lise	-1,3553	1,1943	,936
			Üniversite	-3,6585	1,2807	,150
			Yüksek Lisans	-4,8095	1,9554	,303
		Lise	Okur Yazar	,7488	1,4336	,998
			İlkokul	1,8846	,9681	,581
			Ortaokul	1,3553	1,1943	,936
			Üniversite	-2,3033	1,0746	,468
			Yüksek Lisans	-3,4542	1,8270	,612
		Üniversite	Okur Yazar	3,0520	1,5063	,535
			İlkokul	4,1879	1,0729	,010**
			Ortaokul	3,6585	1,2807	,150
			Lise	2,3033	1,0746	,468
	Yüksek Lisans	-1,1510	1,8846	,996		
Yüksek Lisans	Okur Yazar	4,2030	2,1100	,555		
	İlkokul	5,3389	1,8260	,131		

			Ortaokul	4,8095	1,9554	,303
			Lise	3,4542	1,8270	,612
			Üniversite	1,1510	1,8846	,996
Sosyal Beceri Toplam	Tamhane	Okur Yazar	İlkokul	-7,9406	4,7587	,733
			Ortaokul	-7,0513	5,2956	,879
			Lise	-14,0863	4,7630	,122
			Üniversite	-20,2894	5,0046	,006**
			Yüksek Lisans	-22,7656	7,0104	,063
		İlkokul	Okur Yazar	7,9406	4,7587	,733
			Ortaokul	-,8892	3,9628	1,000
			Lise	-6,1457	3,2165	,601
			Üniversite	-12,3488	3,5646	,036*
			Yüksek Lisans	-14,8250	6,0668	,311
		Ortaokul	Okur Yazar	7,0513	5,2956	,879
			İlkokul	,8892	3,9628	1,000
			Lise	-7,0334	3,9679	,678
			Üniversite	-13,2380	4,2550	,087
			Yüksek Lisans	-15,7142	6,4965	,323
		Lise	Okur Yazar	14,0863	4,7630	,122
			İlkokul	6,1457	3,2165	,601
			Ortaokul	7,0349	3,9679	,678
			Üniversite	-6,2031	3,5702	,697
			Yüksek Lisans	-8,6793	6,0701	,843
		Üniversite	Okur Yazar	20,2894	5,0046	,006**
			İlkokul	12,3488	3,5646	,036*
			Ortaokul	13,2380	4,2550	,087
			Lise	6,2031	3,5702	,697
	Yüksek Lisans	-2,4761	6,2616	1,000		
Yüksek Lisans	Okur Yazar	22,7656	7,0104	,063		
	İlkokul	14,8250	6,0668	,311		
	Ortaokul	15,7142	6,4965	,323		
	Lise	8,6793	6,0701	,843		
	Üniversite	2,4761	6,2616	1,000		
Coopersmith Benlik Saygısı	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	-1,6442	2,8334	,997
			Ortaokul	-3,2515	3,1531	,957
			Lise	-5,4737	2,8359	,590
			Üniversite	-9,6555	2,9798	,064
			Yüksek Lisans	-8,9023	4,1741	,474

		İlkokul	Okur Yazar	1,6442	2,8334	,997
			Ortaokul	-1,6072	2,3595	,993
			Lise	-3,8295	1,9152	,550
			Üniversite	-8,0113	2,1224	,015*
			Yüksek Lisans	-7,2580	3,6123	,545
		Ortaokul	Okur Yazar	3,2515	3,1531	,957
			İlkokul	1,6072	2,3595	,993
			Lise	-2,2222	2,3625	,971
			Üniversite	-6,4040	2,5335	,272
			Yüksek Lisans	-5,6508	3,8681	,830
		Lise	Okur Yazar	5,4737	2,8359	,590
			İlkokul	3,8295	1,9152	,550
			Ortaokul	2,2222	2,3625	,971
			Üniversite	-4,1818	2,1258	,569
			Yüksek Lisans	-3,4286	3,6142	,970
		Üniversite	Okur Yazar	9,6555	2,9798	,064
			İlkokul	8,0113	2,1224	,015*
			Ortaokul	6,4040	2,5335	,272
			Lise	4,1818	2,1258	,569
			Yüksek Lisans	,7532	3,7282	1,000
		Yüksek Lisans	Okur Yazar	8,9023	4,1741	,474
			İlkokul	7,2580	3,6123	,545
			Ortaokul	5,6508	3,8681	,830
			Lise	3,4286	3,6142	,970
			Üniversite	-,7532	3,7282	1,000
UCLA	Scheffe	Okur Yazar	İlkokul	-2,5402	2,3326	,946
Yalnızlık			Ortaokul	-3,8329	2,5958	,823
			Lise	-,1961	2,3347	1,000
			Üniversite	3,1597	2,4531	,894
			Yüksek Lisans	-,9599	3,4363	1,000
		İlkokul	Okur Yazar	2,5402	2,3326	,946
			Ortaokul	-1,2927	1,9425	,994
			Lise	2,3441	1,5766	,819
			Üniversite	5,6999	1,7473	,061
			Yüksek Lisans	1,5803	2,9738	,998
		Ortaokul	Okur Yazar	3,8329	2,5958	,823
			İlkokul	1,2927	1,9425	,994

		Lise	3,6368	1,9449	,624
		Üniversite	6,9926	2,0857	,049*
		Yüksek Lisans	2,8730	3,1844	,976
Lise		Okur Yazar	,1961	2,3347	1,000
		İlkokul	-2,3441	1,5766	,819
		Ortaokul	-3,6368	1,9449	,624
		Üniversite	3,3558	1,7500	,597
		Yüksek Lisans	-,7638	2,9754	1,000
Üniversite		Okur Yazar	-3,1597	2,4531	,894
		İlkokul	-5,6999	1,7473	,061
		Ortaokul	-6,9926	2,0857	,049*
		Lise	-3,3558	1,7500	,597
		Yüksek Lisans	-4,1196	3,0692	,876
Yüksek Lisans		Okur Yazar	,9599	3,4363	1,000
		İlkokul	-1,5803	2,9738	,998
		Ortaokul	-2,8730	3,1844	,976
		Lise	,7638	2,9754	1,000
		Üniversite	4,1196	3,0692	,876

Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin Duyuşsal Anlatıcılık puanları; babası okur yazar olanlardan ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin Duyuşsal Duyarlık puanları; babası okur yazar olanlardan ($p < ,01$), ve ortaokul mezunu olanlardan ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksektir. Sosyal Anlatıcılık puanları; hiç bir ikili karşılaştırmada istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Kontrol puanları; babası ilkokul mezunlarından ($p < ,01$) anlamlı derecede daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin genel sosyal beceri puanları; babası okur yazar olanlardan ($p < ,001$) ve ilkokul mezunu olanlardan ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksektir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için ikili olarak yapılan Scheffe Testinde; babası üniversite mezunu olan öğrencilerinin benlik saygıları; babası ilkokul mezunlarından ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları temel alınarak baba eğitim değişkenine göre ikili karşılaştırmalarda yine varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe Testi yapılmıştır. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerinin yalnızlık algıları, babası üniversite mezunu olan öğrencilerinininkinden ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksektir. UCLA için

yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.1.16. Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Çocuk Sayısı	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Tek Çocuk	36	47,4167	6,9256	1,1543
	Bir Kardeş	137	48,4453	6,9069	,5901
	İki Kardeş	109	46,7982	7,2862	,6979
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	45,7838	6,4020	,4707
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlılık	Tek Çocuk	36	50,4722	8,5440	1,4240
	Bir Kardeş	137	51,7007	8,5271	,7285
	İki Kardeş	109	48,0917	9,4883	,9088
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	47,9243	8,1930	,6024
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Tek Çocuk	36	44,2778	7,0127	1,1688
	Bir Kardeş	137	42,8540	7,6778	,6560
	İki Kardeş	109	43,4862	7,7908	,7462
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	44,0324	6,7016	,4927
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	Tek Çocuk	36	48,6667	8,5457	1,4243
	Bir Kardeş	137	49,0876	9,8126	,8383
	İki Kardeş	109	47,4771	9,0314	,8651
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	46,1081	8,2895	,6095
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlılık	Tek Çocuk	36	59,9722	8,6931	1,4489
	Bir Kardeş	137	60,5839	9,4578	,8080
	İki Kardeş	109	60,7890	8,0967	,7755
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	59,9892	8,8864	,6533
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal	Tek Çocuk	36	50,7500	7,9440	1,3240

Kontrol	Bir Kardeş	137	50,6496	8,4223	,7196
	İki Kardeş	109	49,4495	7,9634	,7628
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	49,5514	7,4483	,5476
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	Tek Çocuk	36	301,5555	27,0084	4,5014
	Bir Kardeş	137	303,3211	29,1242	2,4882
	İki Kardeş	109	296,0917	26,3419	2,5231
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	293,3891	23,3366	1,7157
	Toplam	467	297,5631	26,3929	1,2213
Coopersmith Benlik Saygısı	Tek Çocuk	36	64,6111	12,8447	2,1408
	Bir Kardeş	137	63,3431	15,2973	1,3069
	İki Kardeş	109	59,5780	16,8173	1,6108
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	59,7514	15,3850	1,1311
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Tek Çocuk	36	38,5833	11,6236	1,9373
	Bir Kardeş	137	39,0730	13,3662	1,1420
	İki Kardeş	109	41,3394	14,1285	1,3533
	Üç Ve Daha Fazla Kardeş	185	40,5297	11,6638	,8575
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.16’da araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık ve Duyuşsal Duyarlık alt boyutlarında ve genel toplamda bir kardeşi olan öğrencilerinin puanları ilk sırada yer almıştır. Bunu ailesinin tek çocuğu olan öğrenciler izlemiştir. Üçüncü sırada iki kardeşi olanlar; son sırada ise üç ve daha fazla kardeşi olanlar yer almıştır. Kardeş sayısı iki ve daha fazla olduğu durumlarda öğrencilerin Duyuşsal Anlatımcılık ve Duyuşsal Duyarlık sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri düşüş göstermiştir. Diğer alt boyutlarda da tek kardeşi olan öğrenciler genellikle

ilk sırayı almışlardır. Bunun dışındaki sıralamalar farklı kategorilere göre değişim göstermiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri puanları içinde ilk sırayı ailesinin tek çocuğu olan öğrenciler almıştır (64,61). Bunu 63,34 ile tek kardeşi ve 59,75 ile üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerinin benlik saygıları izlemiştir. Kardeş sayısı iki olan öğrenci grubunun benlik saygısı en düşük düzeydedir (59,57).

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise ilk sıranın iki kardeşe sahip olan öğrenci grubuna ait olduğu anlaşılmaktadır (41,34). Bunu 40,53 ile üç ve daha fazla kardeşi olanlar ve tek kardeşi olanlar (39,07) izlemiştir. Yalnızlık puan ortalaması en düşük olan grup ailesinin tek çocuğu olan öğrencilerdir (38,58).

Tablo 4.1.17. Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	,700	3	463	,552
Duyuşsal Duyarlık	,782	3	463	,504
Duyuşsal Kontrol	,630	3	463	,596
Sosyal Anlatımcılık	1,665	3	463	,174
Sosyal Duyarlık	,162	3	463	,922
Sosyal Kontrol	,945	3	463	,419
Sosyal Beceri Toplam	1,807	3	463	,145
Coopersmith Benlik Saygısı	1,222	3	463	,301
UCLA Yalnızlık	4,238	3	463	,006*

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 4.1.17'de ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen Levene's test sonuçları bulunmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'nin varyansları homojen olarak bulunmuştur ($p>,05$). Sadece UCLA Yalnızlık Ölçeği puanlarının varyansı, ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre birbirlerinden farklı heterojen dağılım ortaya koymuştur.

Tablo 4.1.18. Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatıcılık	Gruplararası	568,024	3	189,341	4,089	,007**
	Gruplarıçi	21441,500	463	46,310		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	1347,816	3	449,272	6,026	,000***
	Gruplarıçi	34517,725	463	74,552		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal Kontrol	Gruplararası	128,560	3	42,853	,808	,490
	Gruplarıçi	24557,337	463	53,040		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatıcılık	Gruplararası	752,770	3	250,923	3,131	,025*
	Gruplarıçi	37103,979	463	80,138		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	57,725	3	19,242	,245	,865
	Gruplarıçi	36420,382	463	78,662		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	146,772	3	48,924	,783	,504
	Gruplarıçi	28912,667	463	62,446		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	8578,068	3	42858,356	4,188	,006**
	Gruplarıçi	316035,818	463	682,583		
	Toplam	324610,887	466			
Coopersmith Benlik Saygısı	Gruplararası	1721,372	3	573,791	2,378	,069
	Gruplarıçi	111696,581	463	241,245		
	Toplam	113417,953	466			
UCLA Yalnızlık	Gruplararası	428,125	3	142,708	,874	,455
	Gruplarıçi	75616,547	463	163,319		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.18’de yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık alt boyutları, ve Sosyal Beceri Toplamda; ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Ailedeki çocuk sayısı farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocukların; Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri farklılaşmaktadır.

Ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Öğrencilerin kardeş sayısı değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygılarında bir farklılaşma söz konusu değildir.

Ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Öğrencilerin kardeş sayısı değiştikçe buna bağlı olarak yalnızlık algılarında bir farklılaşma söz konusu değildir.

ANOVA’da istatistiksel açıdan farklılık elde edilen durumlar için; Tablo 4.1.17’de kardeş sayısı için varyans homojenliği saptandığı için post hoc teknik olarak Scheffé Testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.1.19. Araştırma Grubunun Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

Ölçekler	Post-Hoc	(I) Çocuk Sayısı	(J) Çocuk Sayısı	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Scheffe	Tek Çocuk	Bir Kardeş	-1,0286	1,2745	,885
			İki Kardeş	,6185	1,3081	,974
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	1,6329	1,2396	,629
		Bir Kardeş	Tek Çocuk	1,0286	1,2745	,885
			İki Kardeş	1,6471	,8734	,315
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	2,6615	,7670	,008**
		İki Kardeş	Tek Çocuk	-,6185	1,3081	,974
			Bir Kardeş	-1,6471	,8734	,315
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	1,0144	,8217	,677
		Üç Ve Daha Fazla Kardeş	Tek Çocuk	-1,6329	1,2396	,629
			Bir Kardeş	-2,6615	,7670	,008**
			İki Kardeş	-1,0144	,8217	,677
Duyuşsal Duyarlık	Scheffe	Tek Çocuk	Bir Kardeş	-1,2285	1,6171	,902
			İki Kardeş	2,3805	1,6598	,561
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	2,5479	1,5729	,454
		Bir Kardeş	Tek Çocuk	1,2285	1,6171	,902
			İki Kardeş	3,6090	1,1082	,015*
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	3,7764	,9732	,002**
		İki Kardeş	Tek Çocuk	-2,3805	1,6598	,561
			Bir Kardeş	-3,6090	1,1082	,015*
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	,1674	1,0426	,999
		Üç Ve Daha Fazla Kardeş	Tek Çocuk	-2,5479	1,5729	,454
			Bir Kardeş	-3,7764	,9732	,002**

			İki Kardeş	-,1674	1,0426	,999
Sosyal Anlatımcılık	Scheffe	Tek Çocuk	Bir Kardeş	-,4209	1,6766	,996
			İki Kardeş	1,1896	1,7208	,924
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	2,5586	1,6307	,483
		Bir Kardeş	Tek Çocuk	,4209	1,6766	,996
			İki Kardeş	1,6105	1,1490	,580
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	2,9795	1,0090	,034*
		İki Kardeş	Tek Çocuk	-1,1896	1,7208	,924
			Bir Kardeş	-1,6105	1,1490	,580
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	1,3690	1,0809	,659
		Üç Ve Daha Fazla Kardeş	Tek Çocuk	-2,5586	1,6307	,483
			Bir Kardeş	-2,9795	1,0090	,034*
			İki Kardeş	-1,3690	1,0809	,659
Sosyal Beceri Toplam	Tamhane	Tek Çocuk	Bir Kardeş	-1,7656	5,1433	1,000
			İki Kardeş	5,4638	5,1602	,876
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	8,1663	4,7173	,457
		Bir Kardeş	Tek Çocuk	1,8656	5,1433	1,000
			İki Kardeş	7,2294	3,5436	,229
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	9,9319	3,0224	,007**
		İki Kardeş	Tek Çocuk	-5,4638	5,1602	,876
			Bir Kardeş	-7,2294	3,5436	,229
			Üç Ve Daha Fazla Kardeş	2,7025	3,0511	,941
		Üç Ve Daha Fazla Kardeş	Tek Çocuk	-8,1663	4,8173	,457
			Bir Kardeş	-9,9319	3,0224	,007**
			İki Kardeş	-2,7025	3,0511	,941

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda tek kardeşi olan çocukların puanları, üç ve daha fazla kardeşi olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir (p<,05). Duyuşsal Duyarlık alt

boyutunda yine tek kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması; iki kardeşi olanlardan ,05 düzeyinde ve üç ve daha fazla kardeşi olanlarınkinden ,01 düzeyinde anlamlı derecede daha yüksektir. Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda ve sosyal beceri genel toplamda tek kardeşi olan çocukların puanları, üç ve daha fazla kardeşi olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<,05$).

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeklerinde ANOVA’da anlamlı farklılık elde edilemediği için post-hoc teknikler kullanılmamıştır.

Tablo 4.1.20. Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Kardeşler İçindeki Sıra	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Birinci Çocuk	224	46,8661	7,1486	,4776
	İkinci Çocuk	125	48,1920	6,7760	,6061
	Üçüncü Çocuk	62	45,2097	5,4806	,6960
	Diğer	56	46,2500	6,9785	,9325
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	Birinci Çocuk	224	50,1741	8,7737	,5862
	İkinci Çocuk	125	49,8080	9,3969	,8405
	Üçüncü Çocuk	62	45,3226	7,3969	,9394
	Diğer	56	48,8036	7,6454	1,0217
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Birinci Çocuk	224	43,6384	7,1648	,4787
	İkinci Çocuk	125	42,5760	7,7442	,6927
	Üçüncü Çocuk	62	45,6613	7,0221	,8918
	Diğer	56	43,2679	6,5961	,8814
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	Birinci Çocuk	224	48,0223	9,4525	,6316
	İkinci Çocuk	125	48,5600	8,7560	,7832
	Üçüncü Çocuk	62	44,1774	7,8417	,9959
	Diğer	56	46,7143	8,2610	1,1039
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	Birinci Çocuk	224	61,2277	8,9901	,6007
	İkinci Çocuk	125	59,6480	8,8921	,7953
	Üçüncü Çocuk	62	58,3548	8,1363	1,0333

	Diğer	56	60,6071	8,6627	1,1576
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	Birinci Çocuk	224	50,1027	8,0259	,5363
	İkinci Çocuk	125	50,0480	8,2019	,7336
	Üçüncü Çocuk	62	49,0645	7,3904	,9386
	Diğer	56	50,0357	7,3434	,9813
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri Toplam	Birinci Çocuk	224	300,0312	27,3815	1,8299
	İkinci Çocuk	125	298,8320	28,5503	2,5536
	Üçüncü Çocuk	62	287,7903	20,3180	2,5803
	Diğer	56	295,6785	20,6231	2,7558
	Toplam	467	297,5631	26,3929	1,2213
Coopersmith Benlik Saygısı	Birinci Çocuk	224	62,6607	15,6323	1,0445
	İkinci Çocuk	125	60,6880	15,1468	1,3548
	Üçüncü Çocuk	62	57,6452	14,2001	1,8034
	Diğer	56	59,9286	17,4729	2,3349
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Birinci Çocuk	224	39,6071	12,4500	,8318
	İkinci Çocuk	125	39,7600	13,4293	1,2011
	Üçüncü Çocuk	62	41,7419	12,1681	1,5454
	Diğer	56	41,3571	13,3218	1,7802
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.20’de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin kardeşler içindeki doğum sırası değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

Duyuşsal Anlatıcılık alt boyutunda ailenin ikinci çocuğu olan öğrencilerin puanları ilk sırada yer almıştır. Bunu ailesinin birinci çocuğu olan öğrenciler izlemiştir. Üçüncü sırada ailenin dördüncü veya daha alt sırada olan öğrencileri bulunmaktadır. Son sırada ise ailenin üçüncü çocukları yer almıştır. Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda en yüksek puan, ailenin en büyük çocuklarından alınmıştır. Bunu ailenin ikinci ve dördüncü sıradaki çocukları izlemiştir. Son sırada yine ailenin üçüncü çocukları bulunmaktadır. Duyuşsal Kontrol alt boyutunda en yüksek puan ailenin üçüncü sıradaki öğrencilerine aittir. Bunu birinci ve dördüncü sıradaki öğrenciler izlemiştir. Duyuşsal Kontrol alt boyutunda son sıra ailelerinin ikinci büyük çocuklarına aittir. Sosyal Anlatıcılık alt boyutunda ailenin ikinci çocuğu

olan öğrencilerinin puanları ilk sırada yer almıştır. Bunu ailesinin birinci çocuğu olan öğrenciler izlemiştir. Üçüncü sırada ailenin dördüncü veya daha alt sırada olan öğrencileri bulunmaktadır. Son sırada ise ailenin üçüncü çocukları yer almıştır. Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve genel sosyal becerilerde kardeş sıralaması, puan ortalamalarına göre 1, 4, 2, 3 olmuştur.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri puanları içinde ilk sırayı ailesinin en büyük çocuğu olan öğrenciler almıştır (62,66). Bunu 60,69 ile ikinci en büyük ve 59,93 ile ailenin dördüncü çocuğu olan öğrencilerin benlik saygıları izlemiştir. Üçüncü çocukların benlik saygıları en alt basamakta yer almıştır.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise ilk sıranın kardeşler içinde üçüncü sırada yer alanlara ait olduğu anlaşılmaktadır (41,74). Bunu 41,35 ile dördüncü ve ikinci çocukları izlemiştir. Yalnızlık puan ortalaması en düşük olan grup ailesinin ilk çocuğu olan öğrencilerdir (39,61).

Tablo 4.1.21. Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

Ölçekler	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	2,038	3	463	,108
Duyuşsal Duyarlık	2,686	3	463	,046*
Duyuşsal Kontrol	,516	3	463	,672
Sosyal Anlatımcılık	1,914	3	463	,126
Sosyal Duyarlık	,879	3	463	,452
Sosyal Kontrol	,993	3	463	,396
Sosyal Beceri Toplam	4,242	3	463	,006**
Coopersmith Benlik Saygısı	,791	3	463	,499
UCLA Yalnızlık	,857	3	463	,463

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 4.1.21'de ailedeki kardeş sırası değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam

puanları için elde edilen Levene's test sonuçları bulunmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutları(Duyuşsal Duyarlık alt boyutu dışında) ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeğinin varyansları homojen olarak bulunmuştur ($p>,05$). Sadece Sosyal Beceri Toplam ve Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda puanlarının varyansı, ailedeki çocuk sırası değişkenine göre birbirlerinden farklı heterojen dağılım ortaya koymuştur ($p<,05$)($p<,01$).

Tablo 4.1.22. Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Gruplararası	409,376	3	136,459	2,925	,034*
	Gruplarıçi	21600,148	463	46,653		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	1197,552	3	399,184	5,331	,001***
	Gruplarıçi	34667,989	463	74,877		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal Kontrol	Gruplararası	400,790	3	133,597	2,547	,055
	Gruplarıçi	24285,107	463	52,452		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatımcılık	Gruplararası	920,584	3	306,861	3,847	,010***
	Gruplarıçi	36936,165	463	79,776		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	484,656	3	161,552	2,078	,102
	Gruplarıçi	35993,451	463	77,740		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	55,418	3	18,473	,295	,829
	Gruplarıçi	29004,021	463	62,644		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	7686,145	3	2562,048	3,743	,011*
	Gruplarıçi	316924,742	463	384,503		
	Toplam	324610,887	466			
Coopersmith Benlik Saygisi	Gruplararası	1382,999	3	461,000	1,905	,128
	Gruplarıçi	112034,954	463	241,976		
	Toplam	113417,953	466			

UCLA Yalnızlık	Gruplararası	323,716	3	107,905	,660	,577
	Gruplarıiçi	75720,957	463	163,544		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun ailedeki çocuk sırası değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.22’de yer almıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Beceri Toplamda; ailedeki çocuk sırası değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ailedeki çocuk sırası değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Ailedeki çocuk sırası farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocukların; Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri farklılaşmaktadır.

Ailedeki çocuk sırası değişkenine göre Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Öğrencilerin doğum sırası değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygılarında bir farklılaşma söz konusu değildir.

Ailedeki çocuk sırası değişkenine göre UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Öğrencilerin doğum sırası değiştikçe buna bağlı olarak yalnızlık algılarında bir farklılaşma söz konusu değildir.

ANOVA’da istatistiksel açıdan farklılık elde edilen durumlar için; Tablo 4.1.21’de doğum sırası için varyans homojenliği saptandığı için post hoc teknik olarak Scheffe Testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.23’de sunulmuştur. Ancak Duyuşsal Duyarlık sosyal beceri alt boyutu ve genel sosyal beceride varyanslar heterojen olduğu için post-hoc teknik olarak Tamhane testi tercih edilmiştir.

Tablo 4.1.23. Araştırma Grubunun Ailedeki Kardeşler İçindeki Sıra Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

Ölçek	Post-Hoc	(I) Kardeş Sırası	(J) Kardeş Sırası	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Scheffe	Birinci Çocuk	İkinci çocuk	-1,3259	,7626	,389
			Üçüncü çocuk	1,6564	,9802	,415
			Diğer	,6161	1,0205	,947
		İkinci Çocuk	Birinci çocuk	1,3259	,7626	,389
			Üçüncü çocuk	2,9823	1,0610	,049*
			Diğer	1,9420	1,0983	,374
		Üçüncü Çocuk	Birinci çocuk	-1,6564	,9802	,415
			İkinci çocuk	-2,9823	1,0610	,049*
			Diğer	-1,0403	1,2592	,877
		Diğer	Birinci çocuk	-,6161	1,0205	,947
			İkinci çocuk	-1,9420	1,0983	,374
			Üçüncü çocuk	1,0403	1,2592	,877
Duyuşsal Duyarlık	Tamhane	Birinci Çocuk	İkinci çocuk	,3661	,9661	1,000
			Üçüncü çocuk	4,8515	1,2418	,000***
			Diğer	1,3705	1,2928	,818
		İkinci Çocuk	Birinci çocuk	-,3661	,9661	1,000
			Üçüncü çocuk	4,4854	1,3441	,003**
			Diğer	1,0044	1,3914	,972

		Üçüncü Çocuk	Birinci çocuk	-4,8515	1,2418	,000***
			İkinci çocuk	-4,4854	1,3441	,003**
			Diğer	-3,4810	1,5952	,079
		Diğer	Birinci çocuk	-1,3705	1,2928	,818
			İkinci çocuk	-1,0044	1,3914	,972
			Üçüncü çocuk	3,4810	1,5952	,079
Sosyal Anlatımcılık	Scheffe	Birinci Çocuk	İkinci çocuk	-,5377	,9972	,962
			Üçüncü çocuk	3,8449	1,2817	,030*
			Diğer	1,3080	1,3344	,811
		İkinci Çocuk	Birinci çocuk	,5377	,9972	,962
			Üçüncü çocuk	4,3826	1,3874	,020*
			Diğer	1,8457	1,4362	,648
		Üçüncü Çocuk	Birinci çocuk	-3,8449	1,2817	,030*
			İkinci çocuk	-4,3826	1,3874	,020*
			Diğer	-2,5369	1,6466	,499
		Diğer	Birinci çocuk	-1,3080	1,3344	,811
			İkinci çocuk	-1,8457	1,4362	,648
			Üçüncü çocuk	2,5369	1,6466	,499
Sosyal Beceri Toplam	Tamhane	Birinci Çocuk	İkinci çocuk	1,1992	3,1416	,999
			Üçüncü çocuk	12,2409	3,1634	,001**
			Diğer	4,3526	3,3081	,720
		İkinci Çocuk	Birinci çocuk	-1,1992	3,1416	,999

		Üçüncü çocuk	14,0416	4,6303	,016*
		Diğer	3,1534	3,7571	,955
	Üçüncü Çocuk	Birinci çocuk	-12,2409	3,1634	,001**
		İkinci çocuk	-11,0416	3,6303	,016*
		Diğer	-7,8882	3,7753	,212
	Diğer	Birinci çocuk	-4,3526	3,3081	,720
		İkinci çocuk	-3,1534	3,7571	,955
		Üçüncü çocuk	7,8882	3,7753	,212

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda ikinci çocukların puanı, üçüncü sırada yer alan öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir (<,05). Ailenin birinci ve ikinci büyük çocuklarının Duyuşsal Duyarlık puanları, ailenin üçüncü sırada bulunan çocuklarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<,01). Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda ailenin birinci ve ikinci büyük çocuklarının sosyal becerileri, üçüncü sıradaki çocuklardan anlamlı derecede daha yüksektir (p<,05). Aynı durum sosyal beceri toplam puanları için de geçerlidir.

Tablo 4.1.24. Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Annebaba Birliktelik Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Duyuşsal Anlatımcılık	Evli	430	46,8581	6,8942	,3325
	Boşanmış	20	49,3500	7,7070	1,7233
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	45,8235	4,6802	1,1351
	Toplam	467	46,9272	6,8725	,3180
Duyuşsal Duyarlık	Evli	430	49,3930	8,8213	,4254
	Boşanmış	20	45,5500	8,2237	1,8389
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	50,4706	7,4592	1,8091
	Toplam	467	49,2677	8,7730	,4060
Duyuşsal Kontrol	Evli	430	43,5488	7,3682	,3553
	Boşanmış	20	42,7000	4,4851	1,0029
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	45,3529	7,6807	1,8628
	Toplam	467	43,5782	7,2783	,3368
Sosyal Anlatımcılık	Evli	430	47,4488	8,9527	,4317
	Boşanmış	20	48,4000	11,0377	2,4681
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	47,7059	8,4392	2,0468
	Toplam	467	47,4989	9,0132	,4171
Sosyal Duyarlık	Evli	430	60,3488	8,8783	,4282
	Boşanmış	20	60,5500	8,6540	1,9351
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	60,1176	8,7955	2,1332
	Toplam	467	60,3490	8,8476	,4094
Sosyal Kontrol	Evli	430	49,8349	7,8931	,3806
	Boşanmış	20	51,3500	8,6284	1,9294
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	51,0000	7,3058	1,7719
	Toplam	467	49,9422	7,8968	,3654
Sosyal Beceri	Evli	430	297,4325	26,6336	1,2843
	Boşanmış	20	296,3888	27,8084	6,0779

Toplam	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	300,4705	19,5388	4,7388
	Toplam	467	297,5631	26,3929	1,2213
Coopersmith Benlik Saygısı	Evli	430	61,3209	15,4293	,7441
	Boşanmış	20	61,0000	18,6660	4,1739
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	56,7059	16,4308	3,9850
	Toplam	467	61,1392	15,6008	,7219
UCLA Yalnızlık	Evli	430	39,8558	12,6090	,6081
	Boşanmış	20	41,4500	13,8810	3,1039
	Ebeveynlerden Biri Ölü	17	45,8235	14,9174	3,6180
	Toplam	467	40,1413	12,7744	,5911

Tablo 4.1.24’de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin ebeveynlerin birliktelik durumu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri’nde en yüksek sonuç anne ve babası evli olan çocuklardan elde edilmiştir (61,32). Bunu 61,00’lük ortalama ile anne ve babanın boşanmış olduğu çocuklar izlemiştir. Son sırada anne veya babasından birinin ölü olduğu çocuklar bulunmaktadır (56, 71).

UCLA Yalnızlık Ölçeği’nde ise ilk sıra ebeveynlerden birinin ölü olduğu çocuklardan elde edilmiştir (45,82). Bunu 41,45 ile boşanmış ailelerin çocukları izlemiştir. Yalnızlık duygusunu en alt basamakta algılayanlar anne ve babanın evli olduğu çocuklar olmuştur.

Tablo 4.1.25. Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Levene's Test Sonuçları

Ölçekler	Levene's	Sd1	Sd2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	1,674	2	464	,189
Duyuşsal Duyarlık	,244	2	464	,783
Duyuşsal Kontrol	2,247	2	464	,107
Sosyal Anlatımcılık	1,147	2	464	,319
Sosyal Duyarlık	,290	2	464	,748
Sosyal Kontrol	,700	2	464	,497
Sosyal Beceri Toplam	1,452	2	464	,235
Coopersmith Benlik Saygısı	,931	2	464	,395
UCLA Yalnızlık	1,564	2	464	,210

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 4.1.25'de ebeveynlerin birliktelik durumu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için elde edilen Levene's test sonuçları bulunmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutları ve toplam ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin varyansları homojen olarak bulunmuştur ($p>,05$).

Tablo 4.1.26. Araştırma Grubunun Annebaba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Gruplararası	140,158	2	70,079	1,487	,227
	Gruplarıçi	21869,367	464	47,132		
	Toplam	22009,525	466			
Duyuşsal Duyarlık	Gruplararası	307,777	2	153,889	2,008	,135
	Gruplarıçi	35557,764	464	76,633		
	Toplam	35865,542	466			
Duyuşsal	Gruplararası	69,340	2	34,670	,654	,521

Kontrol	Grupları	24616,557	464	53,053		
	Toplam	24685,897	466			
Sosyal Anlatımcılık	Gruplararası	18,046	2	9,023	,111	,895
	Grupları	37838,704	464	81,549		
	Toplam	37856,749	466			
Sosyal Duyarlık	Gruplararası	1,718	2	,859	,011	,989
	Grupları	36476,389	464	78,613		
	Toplam	36478,107	466			
Sosyal Kontrol	Gruplararası	63,612	2	31,806	,509	,601
	Grupları	28995,827	464	62,491		
	Toplam	29059,439	466			
Sosyal Beceri Toplam	Gruplararası	153,307	2	76,654	,110	,896
	Grupları	324457,579	464	699,262		
	Toplam	324610,887	466			
Coopersmith Benlik Saygısı	Gruplararası	348,712	2	174,356	,716	,489
	Grupları	113069,241	464	243,684		
	Toplam	113417,953	466			
UCLA Yalnızlık	Gruplararası	618,191	2	309,096	1,901	,151
	Grupları	75426,481	464	162,557		
	Toplam	76044,672	466			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırma grubunun ebeveynlerinin birliktelik durumu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.26'da yer almıştır.

Araştırma grubunun ebeveynlerinin birliktelik durumu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarının hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$).

Anne ve babaların birliktelik durumundaki değişim çocukların sosyal becerilerini, benlik saygılarını ve yalnızlık algılarını farklılaştırmamaktadır.

4.2. Araştırmanın Sürekli Değişkenleri Arasındaki İlişkilere ve Yapılan Regresyon Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular bölümünün üçüncü aşamasında araştırmanın sürekli değişkenleri arasındaki ilişkiler saptanmış ve regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.2.1. Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi (ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları ve UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler (Pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları)

Bağımsız Değişkenler	UCLA
Duyuşsal Anlatımcılık	-,309***
Duyuşsal Duyarlık	-,409***
Duyuşsal Kontrol	,109*
Sosyal Anlatımcılık	-,374***
Sosyal Duyarlık	-,141**
Sosyal Kontrol	-,314***
Sosyal Beceri Toplam	-,455***
Coopersmith Benlik Saygısı	-,703***
Başarma	-,064
Başatlık	-,150***
Sebat	-,003
Düzen	,066
Duyguları Anlama	-,015
Şefkat Gösterme	-,047
Yakınlık	-,054
Karşı Cinsle İlişki	-,216***
Gösteriş	-,179***
Bağımsızlık	-,094*
Saldırganlık	-,127**
Değişiklik	-,129**
İlgi Görme	-,028
Kendini Suçlama	,136**
Uyarlık	,075
Danışmaya Hazır Oluş	,054
Otokontrol	,118*
Ozgüven	-,167***

Kişisel Uyum	,015
İdeal Benlik	-,030
Yaratıcı Kişilik	-,149***
Askeri Liderlik	,004
Erkeksi Özellikler	-,004
Kadınısı Özellikler	-,026

Sd:465 * p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkenleri olan Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve alt boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve ACL Sifat Tarama Listesi Kişilik Testi puanları ile araştırmanın bağımlı değişkeni olan UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile araştırılmasının sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.1’de sunulmuştur.

Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve alt boyut puanlarının tümü ile UCLA yalnızlık puanları arasında negatif yönde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Öğrencilerin Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutları ve genel sosyal becerileri arttıkça; kendilerini yalnız olarak algılama düzeyleri düşüş göstermektedir.

Öğrencilerin Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri toplam puanları ile UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanları arasında negatif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r:-,703).

ACL Sifat Tarama Listesi Kişilik Tesi alt boyutları içinde Başatlık (p<,001), Karşı Cinsle İlişki (p<,001), Gösteriş (p<,001), Bağımsızlık (p<,05), Saldırganlık (p<,01), Değişiklik (p<,01), Özgüven (p<,001) ve Yaratıcı Kişilik (p<,001) ile UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğrencilerin başatlık, karşı cinsle ilişki, gösteriş, bağımsızlık, saldırganlık, değişiklik, özgüven ve yaratıcı kişilik özellikleri yükseldikçe, buna bağlı olarak yalnızlık algılama düzeyleri azalmaktadır. ACL’nin kendini suçlama boyutu ile UCLA Yalnızlık Ölçeği arasında ise istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı pozitif korelasyon bulunmuştur. Öğrencilerin kendilerini suçlama özellikleri arttıkça; buna bağlı olarak kendini yalnız olarak algılama özelliği de artış göstermektedir.

Tablo 4.2.2. Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi (ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları Puanlarının UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarını Yordaması İçin Yapılan Regresyon Analizi İşlem Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Regression	40979,92	31	1321,933	17,532	,000*
Sonuç	31216,84	414	75,403		**
Toplam	72196,76	445			

R: ,753 Rkare: ,568 *p<,05 **p<,01 ***p<,001

Araştırmanın tüm bağımsız değişkenleri ile bağımlı değişkeni için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları tablo 4.3.2’de gösterilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni anlamlı derecede yordayabileceği anlaşılmıştır (F:17,532 ve p<,001). Tüm bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında hesaplanan çoklu korelasyon katsayısı ,753’dür ve bu sonuç araştırma kapsamındaki bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken olan yalnızlık ölçeği puanlarının toplam varyansının % 56,8’ini açıklamaktadır. Elde edilen bu sonuç yordama gücünün çok yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2.3. Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi(ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları Puanlarının UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarını Yordaması İçin Bulunan Regresyon Katsayıları

	Standardize edilmemiş Beta Katsayısı	Std.Hata	Standardize Beta Katsayısı	t	p
(İçerik)	85,696	16,019		5,350	0,000***
Duyuşsal Anlatıcılık	0,014	0,076	0,008	0,189	0,850
Duyuşsal Duyarlık	-0,158	0,063	-0,109	-2,521	0,012*
Duyuşsal Kontrol	0,065	0,063	0,037	1,023	0,307

Sosyal Anlatımcılık	0,080	0,067	0,056	1,183	0,238
Sosyal Duyarlık	-0,113	0,055	-0,078	-2,053	0,041*
Sosyal Kontrol	-0,147	0,068	-0,091	-2,155	0,032*
Sosyal Beceri Toplam	-0,130	0,074	-0,270	-1,744	0,081
Coopersmith Benlik Saygısı	-0,537	0,035	-0,654	-15,452	0,000**
Başarma	0,214	0,081	0,154	2,643	0,009**
Başatlık	-0,075	0,093	-0,059	-0,808	0,419
Sebat	-0,128	0,099	-0,096	-1,285	0,200
Düzen	0,108	0,080	0,081	1,344	0,180
Duyguları Anlama	0,044	0,066	0,035	0,670	0,503
Şefkat Gösterme	-0,038	0,084	-0,031	-0,453	0,651
Yakınlık	-0,097	0,071	-0,073	-1,370	0,171
Karşı Cinsle İlişki	-0,058	0,059	-0,045	-0,982	0,327
Gösteriş	0,095	0,093	0,067	1,025	0,306
Bağımsızlık	0,065	0,090	0,047	0,721	0,471
Saldırganlık	-0,117	0,092	-0,094	-1,271	0,204
Değişiklik	0,131	0,069	0,097	1,913	0,056
İlgi Görme	-0,105	0,059	-0,087	-1,773	0,077
Kendini Suçlama	-0,038	0,095	-0,031	-0,395	0,693
Uyarlık	0,041	0,092	0,032	0,450	0,653
Danışmaya Hazır Oluş	0,026	0,049	0,021	0,537	0,592
Otokontrol	-0,017	0,076	-0,014	-0,228	0,819
Ozgüven	-0,098	0,100	-0,068	-0,973	0,331
Kişisel Uyum	0,150	0,070	0,107	2,131	0,034*
İdeal Benlik	0,082	0,067	0,063	1,222	0,223
Yaratıcı Kişilik	-0,083	0,059	-0,063	-1,392	0,165

Askeri Liderlik	-0,154	0,081	-0,096	-1,901	0,058
Erkeksi Özellikler	0,096	0,058	0,082	1,658	0,098
Kadınısı Özellikler	-0,016	0,048	-0,014	-0,329	0,742

493

* p<,05

**p<,01

***p<,001

Tablo 4.2.3.'de Araştırma Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Toplam, Sıfat Tarama Listesi (ACL) Kişilik Testi Alt Boyutları Puanlarının UCLA Yalnızlık Ölçeği Toplam Puanlarını yordaması için bulunan regresyon katsayıları yer almıştır. Yapılan analizler sonucunda Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol, benlik saygısı, başarıma ve kişisel uyum kişilik özellikleri regresyon katsayılarının yüksek olduğu ve yapılan "t" testinde yordayıcı güçlerinin bulunduğu anlaşılmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda yalnızlık puanlarını yordayan formülün aşağıdaki gibi olduğu anlaşılmıştır.

UCLA TOPLAM PUAN= 85,696+ (-,258* Sosyal Beceri 2) +(-,113* Sosyal Beceri 5) + (-,147* Sosyal Beceri 6) + (-,537 *Coopersmith Benlik Saygısı) + (,214* Başarıma) + (,150*Kişisel Uyum)

V. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, amaçlar bölümünde ortaya konan hipotezler elde edilen bulgular ışığında irdelenmiş ve sonuçlandırılmıştır.

1. Araştırmanın birinci hipotezi” Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları; erkek öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Sosyal Beceri Ölçeğinin Sosyal Duyarlık alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarında ve toplam sosyal beceri puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol ve genel sosyal beceri puanlarında kız öğrencilerin puanları, erkek öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Duyuşsal Kontrol alt boyutunda ise erkek öğrencilerin puanları; kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Erkek öğrenciler sözel olmayan mesajları ve duyguları düzenleme ve kontrol etme becerisinde daha başarılı olmuşlardır. Ayrıca yine kız öğrencilerin ölçülen benlik saygıları; erkek öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar genel olarak kız öğrencilerin sosyal beceri ve benlik saygılarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu göstermektedir ve bu nedenle araştırmanın birinci hipotezi kabul edilmiştir. Ancak erkek öğrenciler Duyuşsal Kontrol alt boyutunda, kız öğrencilerden daha başarılıdır. Bu alt boyut bazında birinci hipotez reddedilmiştir.

Balcı ve Kalkan (2001), araştırmalarında duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı derece yüksek olduğunu saptamıştır. Çilingir (2006) araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre

sosyal beceri açısından daha yetkin olduğunu ortaya koymuştur. Aynı araştırmada kız öğrencilerin puanlarının duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutlarında erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırmalarda bulunan sonuçlar çalışmamızı destekler niteliktedir.

Ancak, sosyal becerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli araştırmalar da vardır. Atkins ve Burnett (2001) gerçekleştirdiği kız ve erkek öğrenciler üzerindeki sosyal beceri araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin gösterdikleri sosyal becerilerde farklılıklar olduğunu ama istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunamadığı sonucuna varmıştır. Deniz (2003), çalışmasında Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Duyarlık boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında farklılaşma olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular araştırmamızın birinci hipotezi ile çelişmektedir.

Çilingir (2006) araştırmasında Duyuşsal Kontrol alt boyutunda erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yüksek puan elde etmişlerdir. Aynı şekilde Balcı ve Kalkan'ın (2001) gerçekleştirdikleri araştırmada da Duyuşsal Kontrol alt boyutunda erkek öğrencilerin puanları kız öğrencilerden daha yüksek olarak bulgulanmıştır. Bu bulgular araştırmamızın birinci hipotezi ile çelişmektedir.

Ayrıca araştırmamızın birinci hipotezinde kızların benlik saygılarının erkeklerden daha yüksek düzeydedir şeklinde belirtilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde bu hipotezi destekleyen çalışmalar olduğu gibi çelişen araştırmalar olduğu saptanmıştır. Erdinç (1995), araştırmasında kızların benlik saygısının erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğunu bulgulanmıştır. Akboy (1998) da yaptığı araştırmada aynı sonuca ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçları bulgularımızı destekler niteliktedir.

Güngör (1989), ise yapmış olduğu çalışmada kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Dinç (1992) ve Hatipoğlu (1996) gerçekleştirdikleri çalışmalarda erkek ergenlerin benlik saygısı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Quatman ve Watson (2001) da çalışmalarında erkeklerin benlik saygısı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

2. Araştırmanın ikinci hipotezi “Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan erkek öğrencilerin yalnızlık algıları, kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.” şeklinde açıklanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda erkek öğrencilerin ölçülen yalnızlık algıları, kız öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ve iki numaralı hipotez kabul edilmiştir.

Erkeklerin kızlardan daha fazla yalnızlık duygusu yaşama sebebi olarak iki cinsiyet arasındaki geleneksel cinsiyet rolleri ve duygusal tepkilerini sergileme davranışlarının farklı öğrenilmesi olarak açıklanabilir. Erkeklerin geleneksel toplum yapımızdan kaynaklanan sosyal baskılar sebebi ile yakın ve güçlü ilişkiler kurmada yaşadıkları zorlukları onları zaman zaman yalnızlığa itmektir.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan, yalnızlık ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli araştırma sonuçları göz önüne alındığında hipotezimizi destekleyen bulgulara rastlamaktadır. Yurtdışında Peplau, Russel ve Curtona (1980) ve Kim (2001) yaptıkları çalışmalarda erkeklerin kızlara oranla yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Yurtiçinde de Güngör (1994), Buluş (1996), Saraçoğlu (2000), Kılınç (2005) tarafından yapılan çalışmada da erkeklerin yalnızlık düzeyleri kızlarınkinden daha yüksek olarak bulunmuştur.

Ancak, yalnızlığın cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli araştırmalar da vardır. Yurtdışında, Jackson ve Cochran (1990), Archibald (1995) ve La Roux (2004)' ün yaptığı çalışmalarda, yurtiçinde ise Eren (1994), Akagündüz (1997), Erim (2001) ve Köse (2006)' nin araştırma sonuçlarında kız ve erkek öğrencilerin yalnızlık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgularıyla çelişmektedir.

3. Araştırmanın üçüncü hipotezi” Orta Öğretim Kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre farklılık göstermektedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Duyarlık ve genel sosyal beceri okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Okul türü değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde

edilememiştir ($p>,05$). Sosyal Beceri Ölçeği toplam ve alt boyutlarında elde edilen farklılıklar çoğunluk anadolu liseli öğrenciler lehine elde edilmiştir.

Ülkemizde merkezi sınav sistemi ile ilköğretim öğrencileri çeşitli okul türlerine girmeye hak kazanırlar. Bu sınav sisteminde anadolu liselerine girmeye hak kazanan öğrencilerin akademik başarıları oldukça yüksektir. Bu öğrenciler sözel olmayan mesajları anlama ve yorumlama ve sözel mesajları çözümlemede diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yetkin durumda olmaları muhtemeldir. Bu yetkinlikleri onların akademik anlamda daha başarılı olmalarının sonucu olabilir. Ayrıca anadolu liselerindeki nitelikli eğitim ve öğretim ve sınıf mevcutlarının azlığı öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde olumlu etki sağlamaktadır. Sonuç olarak Sosyal Beceri Ölçeği toplam ve alt boyutlarında elde edilen farklılıklar çoğunlukla anadolu liseli öğrencileri lehine elde edilmiş olmasını bu nedenlerle açıklayabiliriz.

Çilingir (2006), araştırmasında okul türleri arasında Sosyal Beceri Ölçeği genel toplam puanlarında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu araştırma sonucu elde ettiğimiz bulgularla çelişmektedir. Ancak aynı çalışmada Sosyal Beceri Ölçeği'nin Duyuşsal Duyarlık ve Sosyal Duyarlık alt boyutlarında okul türleri açısından anlamlı farklılık saptanmıştır. Bulunan bu sonuçlar çalışmamızı destekler niteliktedir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygıları farklılaşmaktadır. Anadolu lisesi öğrencilerinin benlik saygısı genel olarak diğer liselerden daha yüksek düzeydedir.

Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin bu liselere sınavla girdikleri ve akademik başarı göstererek okuma hakkı kazanmaları bu grubun akademik başarı düzeylerini yükseltmiştir. Öğrencilerin sosyal ve akademik yönden kendisini başarılı bulmasının benlik saygısını etkilediği, kendisini başarılı bulanların benlik saygılarının yüksek bulunduğu çeşitli çalışmalarda desteklenmiştir. Coopersmith (1967), Güngör (1989), Can (1990) ve Erdinç (1995), yaptıkları çalışmalarda akademik başarı ile benlik saygısı arasında olumlu bir ilişki bulmuşlardır. Çalışmamızda anadolu lisesi öğrencilerinin benlik saygısının genel olarak diğer liselerden daha yüksek düzeyde çıkması bu şekilde açıklanabilir. Ancak yapılan

literatür incelemesinde öğrencilerin okudukları okul türüne göre benlik saygılarının farklılaştığı bulgusuna rastlanmamıştır.

Suner (İkiz) (2000), Yenidünya (2005) ve Dilek (2007), yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin okudukları okul türüne göre sahip oldukları benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bunun yanı sıra Akboy (1998), araştırmasında özel lisede okuyan öğrencilerin benlik saygısının resmi lisede okuyan öğrencilerden yüksek olduğunu saptamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgularıyla çelişmektedir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü değiştiğinde buna bağlı olarak yalnızlık puanları farklılaşmaktadır. Meslek lisesinde okuyan öğrencilerin yalnızlık algıları, anadolu lisesinde okuyan öğrencilerden daha üst düzeydedir.

Meslek lisesinde okuyan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin anadolu lisesinde okuyan öğrencilerden daha üst düzeyde olması, meslek liselerinde sınıf mevcutlarının fazlalığı sebebi ile sosyal ilişkilerin niteliğinin zengin olamaması, öğrencilerin son sınıfta staj çalışmaları için okul dışında uzun zaman geçirmeleri ve okuldaki öğretmen ve diğer öğrencilerle sosyal ağlarının zayıflaması ile kendilerini daha yalnız hissetmeleri şeklinde açıklanabilir.

Saraçoğlu (2000)'nin yaptığı araştırma hipotezimizi destekler niteliktedir. Araştırmada okul türü ile ilgili ortalamalarda meslek lisesinde okuyan öğrencilerin en yüksek yalnızlık ortalamasına sahip olduğu saptanmıştır.

Ancak Köse (2006)'nin yaptığı araştırmada liseli ergenlerin yalnızlık puanlarının öğrenim görmekte oldukları okul türüne göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgu hipotezimiz ile çelişmektedir. Bu araştırmalar dışında literatürde, okul türü ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin tüm alt boyut ve toplam puanları için üçüncü hipotez kısmen, benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları için tümüyle kabul edilmiştir.

4. Araştırmanın dördüncü hipotezi "Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan 11.sınıf öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal

Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları ; 10.sınıf öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Sosyal Beceri Ölçeği'nin beşinci alt boyutu (Sosyal Duyarlık) ve Sosyal Beceri Toplam puanlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal Duyarlık ve genel sosyal beceride 11. sınıf öğrencilerin puanları, 10.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki sosyal beceri alt boyutlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

11. sınıf öğrencilerinin uygun sosyal davranışları yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılık boyutunu irdeleyen sosyal duyarlık alt boyutunda ve genel sosyal beceri puanlarında 10. sınıf öğrencilerinin aldığı puanlardan anlamlı derecede yüksek çıkmasının nedeni olarak ergenlerin yaş artışı ile birlikte bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerdeki farklılaşmalar ve sosyal ilişkilerle ilgili zamanla artan deneyimleri olduğu vurgulanabilir. Öğrenciler sınıfları yükseldikçe sosyal ortamlardaki sözel mesajları çözme ve uygun davranma konusunda belli bir olgunluk kazanmaktadırlar.

Ancak Özlek (2003) yaptığı çalışmada sınıf düzeylerinin öğrencilerin sosyal beceri puanlarını yordamadığını saptamıştır. Bu araştırma sonucu dördüncü hipotezimiz ile çelişmektedir. Literatürde öğrencilerin okumakta oldukları sınıfın sosyal beceri üzerindeki etkisinin incelendiği başka çalışmaya rastlanmamıştır.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık 11.sınıf öğrenciler lehine gerçekleşmiştir. 11. sınıf öğrencilerinin ölçülen benlik saygıları; 10.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Benlik saygısı küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlayan ve yaşla birlikte çok boyutlu olarak gelişen bir olgudur. Çeşitli araştırma sonuçları incelendiğinde kişilerin benlik saygısı düzeylerinde ön ergenlikten geç ergenliğe doğru tutarlı bir yükseliş göstermektedir (O'Malley ve Bachmen, 1983)

Dönmez (1985), Gür (1989), ve Türköz ve arkadaşları (1989), çalışmalarında yaş arttıkça benlik saygısının arttığını bulmuşlardır. Bu bulgular çalışmamızı desteklemektedir.

Buna karşın Aksoy (Cerit) (1992), Arıca (1995), Yüksekaya (1995) ve Durak (1997), araştırmalarında yaş değişkeni ve benlik saygısı arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Ayrıca Güngör (1989), liseli ergenlerle yaptığı araştırmada sınıf düzeyinin benlik saygısı düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığını saptamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın hipotezi ile çelişmektedir.

Elde edilen bu sonuçlara göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin tüm alt boyut ve toplam puanları için dördüncü hipotez kısmen, Benlik Saygısı Envanteri puanları için tümüyle kabul edilmiştir.

5. Araştırmanın beşinci hipotezi” Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan 10.sınıf öğrencilerinin yalnızlık algıları, 11. sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.” şeklinde açıklanmıştı.

Yalnızlık özellikle ergenlik döneminde yoğun ve yaygın olarak yaşanan bir duygudur. Ergen bu dönemde yaşadığı fizyolojik değişimlerden dolayı genellikle benlik saygısında bir değiş yaşar. Bu dönemde ailesinden yavaş yavaş kopmaya ve kendi yaşıtlarına yönelmeye başlayan ergen çoğu zaman ailesinden gördüğü koşulsuz sevgi ve ilgiyi kendi yaşıtlarından göremez. Aynı zamanda soyut değünme becerisinin geliştiği bu dönemde zaman zaman kendi içerisinde çeşitli çatışmalar yaşar. Tüm bu değişimler ergenin çoğu zaman yalnızlık duygusunu yoğun bir şekilde yaşamasına sebep olabilir. Ergenin yaşı ilerledikçe bilişsel, sosyal, duygusal ve fizyolojik gelişimindeki hızlı değişimler azalır ve ergen yavaş yavaş genç yetişkinlik dönemine adım atmaya başlar. Araştırmamızda 10. sınıf öğrencilerinin yalnızlık algılarını 11. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde çıkmasının sebebi iki sınıf seviyesi arasındaki yaş farkında meydana gelmiş olabilir.

Roscoe ve Skomski (1989), Orzerck ve Rokach (2004), Savikko ve arkadaşları (2005) ve Kozaklı (2006) araştırmalarında yaşın büyümesi ile birlikte yalnızlık düzeyinin azaldığını bulmuşlardır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

Ancak Demir (1990) yaptığı araştırmada yaş ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir farka ulaşmamıştır. Bu sonuç araştırmamızın bulguları ile çelişmektedir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık 10. sınıf öğrencileri

lehine gerçekleşmiştir. 10.sınıf öğrencilerin ölçülen yalnızlık algıları ; 11.sınıf öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlara göre UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları için beşinci hipotez tümüyle kabul edilmiştir.

6. Araştırmanın altıncı hipotezi” Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Araştırmamızda, Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve genel sosyal beceri puanlarında; anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre Duyuşsal Kontrol ve Sosyal Duyarlık alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Anne ve babaların eğitim düzeyi farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocuklarının; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve genel sosyal becerileri farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların çoğunluğu anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksekliği ile doğru orantılıdır.

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri çocuklarına karşı tutumlarının belirlenmesinde önemli bir unsur olarak görülebilir. Eğitim düzeyi yükseldikçe, anne babaların çocuklarının sosyal yönden gelişimini olumlu yönde etkileyecek davranış kalıpları içinde bulunacakları, doğumdan itibaren çocuklarına sosyal becerilerinin gelişmesine imkan sunacak uyarılarla besleyecekleri düşünülmektedir. Sonuç olarak ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının da sosyal beceri düzeylerinin de bu durumdan olumlu şekilde etkileneceği muhtemeldir.

Atılğan (2001), Kara (2003), Tosuntaş (Karakuş) (2006), Çelik (2007) çalışmalarında sosyal beceri düzeyi ile anne-baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptamışlardır. Bu çalışma sonuçları araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

Şahin (1999) ve Yükselgün (2008) araştırmalarında anne babanın eğitim düzeyi ile örneklem grubunun sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu bulgular araştırmamızla çelişmektedir.

Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak benlik saygıları farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların çoğunluğu anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksekliği ile doğru orantılıdır.

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi arasında oldukça önemli bir ilişki vardır. Çeşitli araştırmalar göstermiştir ki anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk yetiştirme tutumları otoriter ve baskıcı tutumdan demokratik tutuma doğru yönelmekte ve bu durumda çocuğun benlik saygısının gelişmesini desteklemektedir.

Araştırmamızın bu hipotezi ile ilgili bulgularını destekleyen çalışmaların yanında, bulgularımızla çelişen çalışmalar da bulunmaktadır. Can (1986) ve Tatoğlu (2006) araştırmalarında anne babanın eğitim düzeyi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin benlik saygısı yükselmektedir. Bu araştırmalar bulgularımızı tümüyle desteklemektedir. Çuhadaroğlu (1989), Cerit Aksoy (1992) , Gür (1996), yaptıkları araştırmalarda annenin eğitim düzeyi yüksellikçe çocuklarının benlik saygısının yükseldiğini bulgulamışlardır. Ancak Yüksekaya (1995) ve Kahrman ve Polat (2003), çalışmalarında babanın eğitim düzeyi ile çocuklarının benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Gürel (2007) ise anne babanın eğitim düzeyi ile çocuklarının benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır.

Anne ($p<,001$) ve baba ($p<,05$) eğitim düzeyi değişkenine göre UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puan ortalamaları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyi değiştikçe buna bağlı olarak yalnızlık puanları farklılaşmaktadır. Annesi ilkökul mezunu olan öğrencilerinin yalnızlık algıları, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerinininkinden ($p<,01$) anlamlı derecede daha yüksektir. Babası ortaokul mezunu olan

öğrencilerin yalnızlık algıları, babası üniversite mezunu olan öğrencilerinkinden ($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksektir.

Ebeveynlerin eğitim seviyesine göre, çocuklarına karşı geliştirdikleri tutumlar ve onlarla iletişim kurma şekli farklılaşabilir. Eğitim düzeyi yükseldikçe ebeveynler çocuklarına karşı genellikle daha anlayışlı ve daha demokratik bir tutum sergileme eğilimindedirler. Özellikle ergenlik döneminde ailesinden bu şekilde bir yaklaşım gören çocuk anlaşıldığını ve değer verildiğini hisseder, böylece sıkıntılarını ve problemlerini ailesi ile paylaşmaktan çekinmez. Bu sayede ergenin böyle bir aile ortamında daha az yalnızlık duygusu yaşayacağı düşünülebilir.

Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde anne babanın eğitim düzeyine göre çocuklarının yalnızlık algılarının farklılaştığını gösteren bulgular mevcuttur. Yeşilyaprak (1988), Buluş (1996), Akgündüz (1997) ve Kozaklı (2006) yaptıkları araştırmalar, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının yalnızlık düzeyinin azaldığını göstermektedir. Tan (2000) araştırmasında, babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının yalnızlık düzeyinin azaldığını saptamıştır. Ancak Eren (1994), Buluş (1996) ve Kozaklı (2006) araştırmalarında babanın eğitim düzeyi ile çocuklarının yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin tüm alt boyut ve toplam puanları için altıncı hipotez kısmen, benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları için tümüyle kabul edilmiştir.

7. Araştırmanın yedinci hipotezi "Orta Öğretim Kurumları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; ailedeki kardeş sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir." şeklinde açıklanmıştır.

Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatıcılık ve genel sosyal beceri puanlarında; ailedeki kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ailedeki kardeş sayısı değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Ailedeki kardeş sayısı

farklılaştıkça buna bağılı olarak ortaöğretim çağındaki çocuklarının; sosyal becerilerinin Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatımcılık alt boyutları ve sosyal beceri genelde, farklılaşmaktadır.

Ailede her yeni gelen kardeşle birlikte diğere çocuklara gösterilen ilginin bölünmesi ve geçirilen zamanın azalması ile evdeki çocukların sosyal gelişimleri ve benlik kavramları olumsuz yönde etkilenebilir, bu durum onların sosyal beceriler gelişimlerine etki edebilir. Araştırmamız sonucunda kardeş sayısı 2 veya daha fazla olan ergenlerin sözel olmayan iletişim becerilerini alma ve çözümüleme ve başkaları ile sosyal yakınlaşmayı ölçen alt boyutlarda aynı zamanda genel sosyal beceri düzeylerinde düşük puanlar almaları bu şekilde açıklanabilir.

Tosuntaş (Karakuş) (2006) ve Çilingir (2006) araştırmalarında kardeş sayısı ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Ailede kardeş sayısı arttıkça sosyal beceri düzeyinin azaldığı görülmüştür. Ayrıca Çilingir (2006) araştırmasında Sosyal Duyarlık alt boyutu ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Ancak aynı araştırmada diğere alt boyutlarla ilgili anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Dilek (2007) ve Gürel (2007) araştırmalarında benlik saygısı puanları ile ailedeki çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Bu bulgular araştırmamızla tutarlılık göstermektedir. Ancak Rosenberg (1965) araştırmasında tek çocuklu ailelerde çocukların benlik saygısının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuç araştırmamızın bulgusu ile çelişmektedir.

Yalnızlık ölçeği puanları ile ailedeki kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar incelendiğinde bazı araştırmaların iki değişken arasında anlamlı bir fark bulamadığını, bazılarında ise anlamlı farklılıkların ortaya çıktığını görebiliriz. Demir (1990), Eren (1994), Tan (2000), Kozaklı (2006) ve Demirtaş (2007)'in araştırmalarında ailedeki kardeş sayısı ile yalnızlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgular araştırmamızın bulgusunu desteklemektedir. Ancak Buluş (1996), Saraçoğlu (2000) ve Köse (2006), çalışmalarında kardeş sayısı ile yalnızlık arasında anlamlı bir ilişki

olduğunu bulgulamış, ailedeki kardeş sayısı yükseldikçe yalnızlık ölçeğinden alınan puanların düştüğünü saptamışlardır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile çelişmektedir.

Ailedeki çocuk sayısının artması ile birlikte ebeveynlerin çocuklarla ilgilenecekleri zamanların azalması, sosyo-ekonomik şartların zorlaşması ve aile içi iletişimin kişi sayısının ailedeki kişi sayısının fazlalığından dolayı farklılaşması ile çocukların benlik ve benlik saygısı gelişimi olumsuz yönde etkilenebilir, çocuklar kendilerini daha yalnız hissedebilirler. Ancak son zamanlarda ebeveynlerin çocuk gelişimi, aile içi iletişim ve çocuk yetiştirme yöntemleri konusunda bilinçlenmeleri ile birlikte çocukların bu dezavantajlı durumdan daha az etkilendikleri söylenebilir. Araştırmamız sonucunda benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları ile ailedeki çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamaması bu şekilde açıklanabilir.

Elde edilen bu sonuçlara göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin tüm alt boyut ve toplam puanları için yedinci hipotez kısmen kabul edilmiştir. Ancak benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları için reddedilmiştir.

8. Araştırmanın sekizinci hipotezi “Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve yalnızlık algıları; ailedeki kardeşler içindeki doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermektedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatıcılık, ve genel sosyal beceri puanlarında; ailedeki çocuk sırası değişkenine göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ailedeki çocuk sırası değişkenine göre Duyuşsal Kontrol, Sosyal Duyarlık, ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>,05$). Ailedeki çocuk sırası farklılaştıkça buna bağlı olarak ortaöğretim çağındaki çocuklarının; sosyal becerilerinin Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Anlatıcılık alt boyutları ve sosyal beceri genelinde, farklılaşmaktadır.

Araştırmamızda genel sosyal beceri puanlarında, duyuşsal anlatıcılık ve duyuşsal duyarlık alt boyutunda birinci sıradaki çocuklar en yüksek puanları alırken sosyal anlatıcılık alt boyutunda ikinci çocukların puanları anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. İlgili literatüre

bakıldığında ailedeki küçük çocukların ve tek çocukların büyük ve ortanca çocuklara göre sosyal becerilerini geliştirme açısından daha fazla imkana sahip oldukları görülmektedir (Steelman ve Powell, 1985, Geçtan, 2000). Akkuş (2005) ise yaptığı araştırmada doğum sırası ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında bulgular araştırmamızın bulguları ile çelişmektedir.

Gürçay (1989), Duru (1995) ve Dilek (2007) yaptıkları araştırmalarında doğum sırası ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızı destekler niteliktedir. Güngör (1989) ise yaptığı araştırmada ilk ve son çocukların ortanca çocuklara göre benlik saygılarının daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Bu araştırma sonuçları araştırmamızın bulguları ile çelişmektedir.

Yalnızlık algısı ve doğum sırası değişkenleri ile ilgili yapılan literatür incelendiğinde Williams (1983), Demir (1990), Buluş (1996) ve Uruk (2001) yalnızlık ölçeğinden alınan puanlar ile doğum sırası arasında anlamlı bir ilişki saptamamışlardır. Bu sonuçlar araştırma bulgumuzla örtüşmektedir. Ancak Öztürk (1997), 10-13 yaşları arasındaki çocuk ve erken ergenlerde yaptığı araştırmasında çocukların yalnızlık ve umutsuzluk düzeylerinde doğum sırasına göre anlamlı bir farklılaşma olduğunu, ortanca çocukların umutsuzluk ve yalnızlık düzeylerinin ilk, tek ve son çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuç araştırmamızın bulgusuyla çelişmektedir.

Ebeveynlerin tutumları çocukların doğum sırasına göre değişebilir ve bu durum çocuğunun benlik saygısını farklı şekillerde etkileyebilir. Ancak günümüzde toplumda çocuğa verilen değer artması ve anne-babaların çocuk yetiştirme yöntemleri konusunda daha fazla bilgilenmeleriyle birlikte kardeşler arasında, doğum sırasına dikkat etmeden, anne-babaların aynı tutumları takındıkları, çocuklara aynı olanakları sağlamaya çalıştıkları, aile içi iletişimlerine önem verdikleri ve bunun sonucunda da doğum sırasının benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı düşünülebilir.

Elde edilen bu sonuçlara göre sosyal beceri ölçeğinin tüm alt boyut ve toplam puanları için sekizinci hipotez kısmen kabul edilmiştir. Ancak benlik saygısı ve yalnızlık ölçeği puanları için reddedilmiştir.

9. Araştırmanın dokuzuncu hipotezi “Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan ve annesi ve babası evli ve birlikte yaşayan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal

Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol) ve benlik saygıları; parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerinkinden daha yüksek düzeydedir.” şeklinde açıklanmıştır.

Araştırma grubunun ebeveynlerinin birliktelik durumu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları ve Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarının hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>.05$).

Tosuntaş (Karakuş) (2006) araştırmasında anne babası ayrı olan öğrencilerin anne babası beraber olan öğrencilerden daha fazla olumsuz sosyal davranış sergilediğini saptamıştır. Bu sonuç araştırma bulgularımızla çelişmektedir. Ulaşılan literatürde sosyal beceri ile anne babanın birliktelik durumu arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Anne babanın birliktelik durumu ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında birçok araştırma bulgusunun araştırmamızla tutarlı olduğunu görmekteyiz. Korkut (1990), Çelikoğlu (1997) ve Öztürk (2006) araştırmalarında anne babanın birliktelik durumu ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki saptamamışlardır.

Ergenlik dönemine giren çocuklarda aile ile ilişkilerin değiştiği, anne babasından uzaklaşmaya başladığı, kendisine odaklandığı ve arkadaşların, sosyal çevrenin, akademik başarı, boş zaman etkinlikleri gibi benlik saygısı ve sosyal beceri ile daha çok ilişkili bulunan faktörlerin ön plana çıkmaya başladığı düşünülebilir. Bu durum anne babanın birliktelik durumunu biraz geri plana itebilir.

Elde edilen bu sonuca göre dokuzuncu hipotez reddedilmiştir.

10. Araştırmanın onuncu hipotezi “Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan ve parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin yalnızlık algıları, anne ve babası evli ve birlikte yaşayan öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir.” şeklinde açıklanmıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda anne ve babaların birliktelik durumuna göre yalnızlık puanları için yapılan analizlerde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu nedenle onuncu hipotez reddedilmiştir. Parçalanmış ailelerden gelen çocukların yalnızlık algıları, anne ve babası birlikte olanlardan farklı değildir.

Bu konu ile ilgili ulaşılan literatürde, anne babanın birliktelik durumu ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmayan araştırmaların yanında anlamlı farklılıklara da ulaşan araştırmalar mevcuttur. Eren (1994) ve Buluş (1996) araştırmalarında anne babanın birlikte olmasının yalnızlık üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını saptamışlardır. Bu bulgular araştırmamızı destekler niteliktedir. Ancak Köse (2006) yaptığı çalışmada ailenin birliktelik durumu ile yalnızlık arasında anlamlı bir farklılık saptamıştır. Bu sonuç araştırmamızla çelişmektedir.

11. Araştırmanın on birinci hipotezi “Orta Öğretim Kurumları’nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve kişilik özellikleri, öğrencilerin yalnızlık algılarını anlamlı derecede yordamaktadır.” şeklinde açıklanmıştı.

Sosyal Beceri Envanteri Toplam ve alt boyut puanlarının tümü ile UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları arasında negatif yönde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğrenciler Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve genel sosyal becerileri arttıka; kendilerini yalnız olarak algılama düzeyleri düşüş göstermektedir.

Yalnızlık yaşayan kişiler, belli sosyal durumlara uygun tepki vermeyi sağlayan sosyal becerilerden yoksundur. Sosyal beceri eksikliği nedeniyle bireylerin sosyal ilişki kurma ve devamını sağlama olasılığı azalmaktadır. Özellikle ergenlik döneminin özellikleri ve gelişimsel aşamaları, kişinin bu dönemde sosyal beceri açısından yeterli seviyede olmaması ergenin yalnızlık duygusu yaşamasına neden olabilmektedir.

Birçok araştırma sosyal beceri eksikliği ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Gerson ve Perman (1979), sürekli yalnızlık çeken üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin durumsal yalnızlık çeken öğrencilerinkinden daha yetersiz olduğunu bulgulamışlardı. Jones ve arkadaşları da (1981) yalnızlığın kişisel ve diğer belirleyicilerini araştırdıkları çalışmalarında yalnızlık duygusu yaşayan öğrencilerin sosyal becerilerinde yetersizlikler sergilediklerini bildirmişlerdir.

Bunun yanı sıra Wilbert ve Rupert (1986), Demir (1990), Sergin ve Flora (2000), Deniz (2003) ve Hamarta (2000) yaptıkları çalışmalarda sosyal beceri eksikliğinin yalnızlığın yordayıcısı olarak bulmuşlardır. Bu araştırma sonuçları bulgularımızla örtüşmektedir.

Öğrencilerin Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri toplam puanları ile UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları arasında negatif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r:-,703$).

Bireyin sahip olduğu kişisel özellik ve yeteneklerini olumlu görmesi ile birlikte yaşanan olumlu benlik algılaması olarak tanımlayabileceğimiz benlik saygısı gelişimi ergenlik döneminde kişinin yaşadığı yoğun bedensel, zihinsel ve ruhsal değişimlerin getirdiği kimlik bocalaması ile birlikte olumsuz yönde etkilenebilir. Düşük benlik saygısı toplumsal yaşamda çeşitli uyum bozukluklarına neden olabilir. Düşük benlik saygısına sahip olan ergen başka insanlarla birlikte olma ve iletişim kurma gibi eylemlere geçmede zorluklar yaşayabilir. Bu durum onun yakın ilişkilerde başarısızlık yaşamasına ve sonuç olarak yalnızlık duygusunu yoğun olarak hissetmesine sebep olabilir.

Araştırmalar benlik saygısı ile yalnızlık arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Hojat (1982) araştırmasında benlik saygısı ve yalnızlık arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Burns (1985) ise yalnızlık duygusu yaşayan kişilerin çoğunlukla düşük benlik saygısına sahip olduğunu gözlemlemiştir. Orchard (1986), yalnızlıkla başetmek için yapılan grup eğitimleri sonunda bireylerin yalnızlık puanlarında azalma, benlik saygısı puanlarında ise artış olduğunu bulgulamıştır.

Bu çalışmaların yanı sıra Woodward ve Frank (1988), Demir (1990), Rokach ve Brock (1996), Erim (2001) ve Karahan ve arkadaşları (2004)' nin yaptıkları çalışmalarda benlik saygısı ile yalnızlık arasında negatif bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulguları ile tutarlıdır.

ACL Sıfat Tarama Listesi Kişilik Testi Alt boyutları içinde Başatlık ($p<,001$), Karşı Cinsle İlişki ($p<,001$), Gösteriş ($p<,001$), Bağımsızlık ($p<,05$), Saldırganlık ($p<,01$), Değişiklik ($p<,01$), Özgüven ($p<,001$) ve Yaratıcı Kişilik ($p<,001$) ile UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğrencilerin başatlık, karşı cinsle ilişki, gösteriş, bağımsızlık, saldırganlık, değişiklik, özgüven ve yaratıcı kişilik özellikleri yükseldikçe, buna bağlı olarak yalnızlık algıları azalmaktadır. ACL'nin kendini

suçlama boyutu ile UCLA Yalnızlık Ölçeği arasında ise istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı pozitif korelasyon bulunmuştur. Öğrencilerin kendilerini suçlama özellikleri arttıkça; buna bağlı olarak kendini yalnız olarak algılama özelliğinde artış göstermektedir.

Araştırmamızda kişisel özellikler ve yalnızlık ilişkisi arasındaki ilişki açısından yapılan incelemede, amaçlarına ulaşmaya gayret eden, karşı cinsten biri ile arkadaşlık yapmaktan hoşlanan, grup içinde diğer bireylerin ilgisini çekme eğiliminde olan, başkalarından bağımsız hareket eden, yeni deneyimler yaşamayı seven, kararlı, kendine güvenen ve ilgi alanları geniş olan ergenlerin yalnızlık algılarının daha düşük olduğunu söyleyebiliriz. Bunun yanında kendini eleştiren, suçlayan ve sosyal açıdan yetersiz gören ergenlerin yalnızlık algısının daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Yapılan analiz sonucunda bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni anlamlı derecede yordayabileceği anlaşılmıştır (F:120,840 ve $p<,001$). Tüm bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında hesaplanan çoklu korelasyon katsayısı ,702'dir ve bu sonuç araştırma kapsamındaki bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken olan yalnızlık ölçeği puanlarının toplam varyansının % 49,3'nü açıklamaktadır. Elde edilen bu sonuç yordama gücünün çok yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda Duyuşsal Duyarlık, Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol, benlik saygısı, başarı ve kişisel uyum kişilik özellikleri regresyon katsayılarının yüksek olduğu ve yapılan "t" testinde yordayıcı güçlerinin bulunduğu anlaşılmıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre araştırmanın onbirinci hipotezi kabul edilmiştir.

ÖNERİLER

- a. Bu araştırma, İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullardan seçilen 467 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın farklı orta öğretim kurumlarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- b. Araştırmanın, farklı gelişim evrelerindeki bireyler için yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- c. Yalnızlık ile ilişkili olması muhtemel başka değişkenlerle (denetim odağı, anne-baba tutumları gibi) ilgili çalışmalar yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- d. Araştırmamızın sonucunda ergenlerde benlik saygısı ve sosyal beceri düzeyi yalnızlık algısının yordayıcıları olarak bulunmuştur. Bu nedenle benlik saygısı ve sosyal beceri düzeyleri düşük ve yalnızlık düzeyleri yüksek olan öğrencilere yönelik olarak grupta ve bireysel psikolojik danışma hizmetlerine ağırlık verilebilir.
- e. Okulların öğrencilerin sadece akademik açıdan değil bedensel, bilişsel ve duygusal gelişimlerini de destekleyen kurumlar olması gerekmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak, okullarda ergenlerin kendilerini ifade edebilecekleri, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere fırsatlar tanınmalı ve bu konuda aileler ile işbirliği içinde olunmalıdır.
- f. Ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmeleri ve yalnızlık duygularını azaltmaları için okul sonrası sosyal etkinliklere katılım fırsatı verilmeli ve zamanlarını verimli geçirebilecekleri ortamlar hazırlanmalı.
- g. Okullardaki rehberlik servisleri aracılığı ile anne babalarla ilişki kurularak çocuklarının benlik saygılarını ve sosyal becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda onlara yardımcı olunabilir çeşitli seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Abacı, R. (1986). *Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akagündüz, İ. (1997). *Annesi Çalışan ve Çalışmayan Lise öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akboy, R. (1998). Fen Lisesi ve Genel Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramı, Denetim Odağı ve Sürekli Kaygı Açısından Karşılaştırılması, *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı*, 189-197, Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi - Öğretmen El Kitabı*, Ankara: M.E.B. Yayınları.

Akkuş, Z. (2005). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Özsaygı ve Denetim Odağı İle İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aksaray, S. (2003). *Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Archibald, F. S., Bartholomew, Kim, Marx, Ronald (1995). Loneliness in Early Adolescence: A test of the cognitive discrepancy model of loneliness, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 296-301.

Argyle, M., Lu, L. (1990). Happiness and Social Skills, *Personality and Individual Difference*, 11(12), 1255–1261.

Arıcak, O. T.(1995). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobi ve Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi.

- Atılğan, G. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atkins, Burnett., S.M. (2001). *Measuring Social Competence In The Early Elementary Years A Research Analysis*, Pissertation University of Michigan.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Eğitimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*, 2. Baskı, İstanbul: Atlas Yayınevi.
- Aydın, A.G. (1985). *Sosyal Başarı Eğitimi ile Sosyal Beceri Eğitiminin Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, G., Güloğlu, B. (2001) Coopersmith Özsaygı Envanterinin Faktör Yapısı, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (122), 66-71.
- Bacanlı, H. (2005). *Sosyal Beceri Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. (1997). *Sosyal İlişkilerde Benlik – Kendini Ayarlamamın Psikolojisi*, 1. Baskı, İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Backman, C.W., Secord, P. F. (1974). *Social Psycholgy*, 2nd Ed. Tokyo: McGraw Hill Ltd.
- Bachman, J. G., O'Malley, P. (1983). Self – Esteem : Change and Stability Between Ages 13 and 23, *Developmental Psychology*, 19 (2) , 257-268.
- Balcı, S. ve Kalkan, M. (2001). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 76-92.
- Baymur, F. (1990). *Genel Psikoloji*, 9. Baskı İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Bednar, R.L., Wells, M.G., Peterson, S.R., (1991). *Self-Esteem*, (18-51) Washington: American Psychological Association.

- Bilgiç, N. (2000). *Arkadaslık Becerisi Egitiminin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgin, Ş. (2001). *Ergenlerde Kaygı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Brennan, T. (1982). Loneliness at adolescences. *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy*, L Peplau, D Perlman (Ed), New York, John Wiley, 269-290.
- Bruno, F. J. (1982). *Psikoloji Tarihine Giriş*, Çeviren: Nesrin Hisli, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Buchholz, S.E. ; Catton, R. (1999). Adolescent's Perceptions Of Aloneness And Loneliness. *Adolescence*. 34 (133) 203-204.
- Bullen, R.C. (2006). *Strengthening Social Skills Of Adolescents With Disabilities*, Fullerton:California State University Master Of Science.
- Buluş, M. (1996). *Ergen Öğrencilerde Denetim Odağı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*, Çeviren: İnan Deniz, Erguvan Sarioğlu, İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Burns, D. D. (1985). *Intimate connections*. New York: A Signet Book.
- Can ,G . (1990). *Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Camobell-Grosman , C. , Elek ,S. M., Hudson Brage , D. (2000). Depression, Self-Esteem, Support Among Adolescence Mothers Participating In The New Parents Project, *Adolescence*, 35 (139) , 445-453.

Cartledge, G., Milburn, J.F. (1983). Socials Skills Assessment and Teaching in the School, *Advances in School Psychology*, Ed. T.R. Kratochwili, London: Lawrence, 3, 175 – 235.

Cerit-Aksoy , A. (1992). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Özsaygı ve Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Cerrahoğlu, S. (2002). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Chou, K.L. (1997). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters: Reliability and Validity of a Chinese Translation, *Personality and Individual Differences*, 22, 123-125.

Chrzanowski, G. (1981). The Genesis and Nature of Self-Esteem. *American Journal of Psychotherapy*, 35, 38-46.

Collins, A.W, Sprinthall, A.N. (1995). *Adolescent Psychology*, International Edition, 172-177.

Coopersmith, S. (1967). *The Antecents of Self-Esteem*, San Fransisco, W.H. Freeman.

Çakıl, N. (1998). *Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çankaya, B. (2007). *Lise 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çelen, N. (2007). *Ergenlik ve Genç Yetişkinlik*, İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Çelik, N. (2007). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çelikoğlu, C. (1997). *Boşanmanın Çocukların Benlik Saygısına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, F., Alpa Bilbay, A., Albayrak Kaymak, D. (2003). *Çocuklarda Sosyal Beceriler – Grup Eğitimi*, 3. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çevik, B.G. (2007). *Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri ve Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çuhadaroğlu F. (1989). “Üniversite Gençliğinde Kimlik Bocalamaları”. *Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Bilkent Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Araştırma Merkezi.
- Damon, W., Hart, D. (1982). The Development of Self Understanding Infancy Through Adolescence, *Child Development*, 53, 841-864.
- De Jong Gierveld, J. (1998), A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences, *Reviews In Clinical Gerontology*, 8, 73-80.
- Demir, A. (1990). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, A.S. (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, E.M. (2003). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 501-522.
- Dikmeer, D.İ. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dilek, H. (2007). *Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise İkinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı İle Anne Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Dinç F. (1992). *Cinsiyetleri Farklı Lise Öğrencilerinin Benlik Algısı Düzeylerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dinkmeyer, D.M., Gary D. (1997). *Biz Bir Aileyiz*, Çeviren:Gül Önet, Yapı Kredi Yayınları.

Dönmez, A. (1985). Denetim Odağı, Kendine Saygı, ve Üç Değişken: Çevre Büyüklüğü, Yaş, Aile Ortamı, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 55 (10), 4-15.

Durak, H. (1997). *Ankara Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Özsaygı Düzeyleri ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duru, A.(1995). *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eisenberg, S. (1993). *Psikolojik Danışma Süreci*, Çeviren: Nihal Ören, N. Takkaç, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Elksnin, K.L., Elksnin, N. (1995). Adolescents with Disabilities: The Need For Occupational Social Skillis Training, *Exceptionality*, 9 (1-2), 91 – 105.

Eren, S. (1994). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ve Psikolojik İhtiyaçlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erdeğer, N. (2001). *Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erdoğan, G. A. (1995). *İzmir İli Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı-Başarı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, F., Bacanlı, H. (2003). Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye Uyarlanması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2).
- Erim, B. (2001). *Yetiştirme Yurtlarında Ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri İle Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erten, Y. (2004). "Yalnızlık- Yanlıklık", <http://www.icgoru/makale/yalnizlik.shtml> , (23.09.2008).
- Eskin, M. (2001). Ergenlikte Yalnızlık, Başetme Yöntemleri ve Yalnızlığın İntihar Davranışı İle İlişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4, 5-11.
- Flett ,G.L., Hewitt, P. L., Rosa, D. T. (1996). Dimensions of Perfectionism, Psychosocial Adjustment and Social Skills, *Personality And Individual Differences*, 20(2) 143-150.
- Franzoi, S. L. (1999). Benlik Farkındalığı ve Kendini Düzenleme: Kişilik ve Sosyal Psikoloji Kuram ve Araştırmaları Üzerine Bir Tarama, *Türk Psikoloji Yazıları*, 1 (3), 134.
- Gander, M., Gardiner H. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, 5. Baskı, Çeviren: Ali Dönmez, Nermin Çelen, Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (1993). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*, 7. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (2000). *Psikanaliz ve Sonrası*, 9. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (2007). *İnsan Olmak*, 6. Baskı, İstanbul: Metis Yayınları.
- Gerson A.C, Perlman D. (1979). "Loneliness and expressive communication." *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 258-261.

Gökçe, S. (2002). *Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerinin Yordanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güloğlu, B. (1999), *The Effect Of A Self-Esteem Enrichment Program On The Self- Esteem Level Of Elementary School Students*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gümüş, A.E. (2000), *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Beden İmgelerinden Doyum Düzeylerinin Sosyal Kaygı Düzeyleri ile İlişkisinin İncelenmesi*. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33, 1-2.

Gün, E. (2006). *Spor Yapanlarda ve Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Güngör, A. (1989). *Lise Öğrencilerinin Öz Saygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gür, A. (1996). *Ergenlerde Depresyon ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürçay S. (1989). *Çocuk Yuvasında ve Ailesinin Yanında Kalan 9-10, 11 Yaş Çocuklarının Özsaygı Gelişimini Etkileyen Bazı Faktörler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürel, Ö. (2007). *Görme Engelli Ergenlerle Gören Ergenlerin Benlik Saygısı Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güven, A (1994). *Farklı Öğretim Programı İzleyen Öğrencilerde Algılanan Ana-Baba Öğretmen Tutumlarının Benlik Kavramına Etkisi*. *8.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları Kitapçığı*, İzmir: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 149- 164.

Hamarta, E. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Hargie, O. ve diğeri.(1994). *Social Skills in Interpersonal Communication*, 3rd.Edition, New York.
- Hatipoğlu Z. (1996). *Ergenlik Çağındaki Öğrencilerin Benlik Tasarım Düzeyleri ile Algılanan Anne Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hebeisen, A. A. N. (1976). A Multidimensional Construct of Self-Esteem. *Journal of Educational Psychology*, 68, 559-565.
- Hgelle, L.A., Ziegler, D.J. (1981). *Personality Theories*, London: Mc Graw-Hill Book Company.
- Hoglund, C. L., Collison, B. B. (1989). Loneliness and Irrational Beliefs Among College Students, *Journal of College Student Development*, 30, 53-58.
- Hojat, M. (1982). Loneliness a Function of Parent Child and Peer Relations, *Journal of Psychology*, 112, 129-133.
- Horney, K. (1998). *Çağımızın Nevrotik Kişiliği*, 3.Baskı, Ankara: Öteki Yayınevi.
- Hortaçsu, N. (2003). *İnsan İlişkileri*, 3. Baskı, Ankara: İmge Kitapevi.
- Houtte, V. M. (2005). Global Self-Esteem in Technical / Vocational Versus General Secondary School Tracks : A Matter of Gender, *Sex Roles*, 53 (9-10), 753-760.
- Howing, P.T., Wodarski, J.S., Kurts, P.D. ve diğeri. (1990). The Emprical Base For The Implementation of Social Skills Training with Maltreated Children, *Social Work*, 35 (5), 460-467.
- İnanç, N. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- İnanç, Y., Bilgin, M. (2004), *Gelişim Psikolojisi*, Adana: Nobel Kitapevi.
- Jackson, J., Cochran, S. D. (1990). Loneliness And Psychological Distress, *The Journal Of Psychology*, 125 (5), 257-262.

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

Jupp, J.J., Griffiths, M.D. (1990). Self Concept Changes in Shy, Socially Isolated Adolescents Following Social Skills Training Emphasizing Role Plays. *Australian Psychologist*, 25 (2), 165-177.

Kahriman, İ., Sevinç, P. (2003). “Adölesanlarda Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki”, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (2), 13-24.

Kara, E. (2003). *Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algularına Etki Eden Faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karahan, T.F. ve ark. (2004). “Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 27-39.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, İstanbul: Nobel Yayınları.

Kaya, A. (2005). Farklı Sosyometrik Statülerdeki İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Benlik Kavramı ve Yalnızlık Düzeyleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23), 7-19.

Kelly, J. A. (1982). *Social Skills Training: A Practical Guide for Intervention*, New York: Springer Publishing Company.

Kılınc, H. (2005). *Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Knecht, M.C. K., Kauttila, M.L.E., and Syrjala, H. (2001). Self-Esteem as a Characteristic Of Adherence to Diabetes and Dental Self-Care Regimens, *Journal of Clinical Periontology*, 28 (2), 175-180.

- Korkut, Y. (1990). *Anne-Babası Boşanmış Ergenler: Aile Statüleri ve Depresyon Düzeyleri ile Benlik Kavramlarına İlişkin Bazı Faktörlerin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köse, E. (2006). *Liseli Ergenlerde Kişilik ve Sosyal Desteğin Yalnızlığa Olan Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*, 6. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kulaksızoğlu A, Arıca T. (2000). Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi, *Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 87-94.
- Kuzgun, Y. (1997). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Lamm, H., Stephan, E. (1987), Loneliness Among German University Students, *Social Behavior and Personality*, 15, (161-164).
- Larson, R. (1990). The solitary side of life: An examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10, 155-183.
- La Roux, A. (2004). Cross-cultural Study On Loneliness Of Students At The University Of The Free State, *Curationis*. 27 (2), 6-14.
- Leiderman, P. H. (1980). Pathological Loneliness: A psychodynamic interpretation. In J. Hartog, J. R. Audy and Y. A. Cohen (Eds.), *The Anatomy of Loneliness*, 377- 393, New York: International Universities Press.
- Leung, J.J., Sand, C.M. (1981). Self Esteem And Emotional Maturity In College Students, *Journal of College Students Personnel*, 22 (4), 291-299.

Maroldo, G. K. (1981). Shyness and Loneliness Among College Men and Women, *Psychological Reports*, 48, 885-886.

Maşrabacı, T.S. (1994). *Hacettepe Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mc Carthy, J.D., Hoge, D.R. (1982). Analysis of Age Effects in Longitudinal Studies of Adolescent Self- Esteem, *Development Psychology*, 18(3), 372-379.

McWhirter, B.T. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for counselling and research. *Jurnal of Counseling & Development*, 68, 417-422.

Mischel, W. (1993). *Introduction to Personality*, 5th Edition, Holt, Rinehart and Winston Inc.

Morgan, C. T. (1981). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*, Çeviren: Sibel Karataş, Ankara: Meteksan Ltd. Şti.

Mullis, A.K., Mullis,R.L., Normandin, D. (1992). Cross-Sectional and Longitudinal Comparisons of Adolescent Self Esteem, *Adolescence*, 27 (105), 51-60.

Muss, R.E. (1996). *Theories of Adolescence*, 6.Edition, Mc Graw-Hill Inc.

Nelson-Jones, R. (1995). *Danışma Psikolojisi Kuramları*, Çeviren: Füsün Akkoyun, Ankara: TDFO Ltd.

Nielsen, L. (1996). *Adolescence: A Contemporary View*, 3rd. Edition, Holt, Rinehart and Winston Inc.

Odacı, H.(1994). *Karedeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karedeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ogilvy, C.M. (1994). Social Skills Training with Children and Adolescent: A Review of the Evidence on Effectiveness, *Educational Phsycology*, 14 (1), 73 – 83.

O'Neill, K. (2001). Sex Differences in Social Support, Loneliness and Depression Among Korean College Students, *College Of Nursing Science*. 88 (2), 521-526.

Onur, B. (1987). *Ergenlik Psikolojisi*, Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.

Orchard, J. M. (1986). *The Comparative Effectiveness of Social Skills Training and Cognitive Restructuring in the Treatment of Loneliness*, Doctoral Dissertation, The University of Manitoba, Canada, Dissertation Abstracts International.

Orzeck, T.,Rokach A. (2004). Men Who Abuse Drugs And Their Experience Of Loneliness, *European Psychologist*, 9 (3) 163-169.

Önal, S. (2007). *Atılganlık Beceri Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öner, U. (1987). *Benlik Gelişimine İlişkin Kavramlar*, *Ergenlik Psikolojisi*, Derleyen: B. Onur, Genişletilmiş 2. Baskı, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.

Öz, F.(2004). *Sağlık Alanında Temel Kavramlar*, (83-111), Ankara: İmaj Yayınevi.

Özgü, H. (1994). *Psikanalizin Üç Büyüğü: Freud, Adler, Jung*. İstanbul, Mart Yayınevi.

Özlek, S. (2003). *Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerini Yordayan Bazı Değişkenler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, M. O. (1997). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Hekimler Yayın Birliği, 7.Basım, Ankara.

Palut, B. (2003). Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri , *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Yayıncılık.

- Parish, T.S., Parish J.G. (1991). The Effects of Family Configuration and Support System Failures During Childhood and Adolescence on Collage Students, Self Concept and Social Skills, *Adolescence*, 26(102), 441-447.
- Peplau, L.A., Russell, D., Cutrona C.E. (1980). The Revised UCLA Loneliness Scale: Current and Discriminant Validity Evidence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 39 (3), 472-480.
- Peplau, L. A., Perlman, D.(1982). *Loneliness: A sourcebook of current theory,research an therapy* . New York: John Willey Company.
- Pişkin, M. (1996). Türk ve İngiliz Öğrencilerin Benlik Saygısı Yönünden Karşılaştırılması. 3. Ulusal PDR Kongresi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 21-35.
- Pope, A.W., Mc. Hale, S.M., Craighead, W.E. (1988). *Self-Esteem Enhancement With Children and Adolescents*, Pergamon Press Inc.
- Quatman, T., Watson, C.M. (2001). Gender Differences in Adolescent Self-Esteem: An Exploration of Domains, *The Journal of Genetic Psychology*, 161(1), 93-117.
- Riggio, R.E. (1989). *Social Skills Inventory Manual*, USA: Consulting Psychologists Press.
- Riggio, R.E. (1990). Social Skills and Self-Esteem, *Personality and Individual Differences*, 8, 799-804.
- Rogers, C. (1994). *Etkileşim Grupları*, Çeviren: H. Erbil, Ankara: Ekin Yayınları.
- Rokach, A., Brock, H. (1996). The Causes of Loneliness, *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 33 (3), 1-11.
- Roscoe B, Skomski G.G. (1989). Loneliness Among Late Adolescents, *Adolescence*, 24, 947- 955.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and The Adolescent Self- Image*, New Jersey: Princeton University Pres.
- Rosenberg, M. (1986). *Conceiving the Self*. Florida: Krieger Publishing Company.

Saraçoğlu, Y. (2000). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarı, E. (1998). Benlik Kavramının Gelişimine İlişkin Kuramsal Açıklamalar, *Milli Eğitim Dergisi*,138, 33-38.

Savikko, N., Routsalo, P., Tilvis, R. S., Stranberg,T. E., Pitkala, K. H. (2005). Predictors And Subjective Causes Of Loneliness In An Aged Population, *Archives Of Gerontology And Geriatrics*, 41(3), 223-233.

Savran, C. (1993). *Sıfat Tarama Listesinin (Adjective Check List) Türkiye Koşullarına Uygun Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik, Güvenirlik, Norm Çalışması ve Örnek Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Saygıdeğer, A. (2004). *Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının İncelenmesi*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sergin, C., Flora, J. (2000). Poor Social Skills Are A Vulnerability Factor In The Development Of Psychosocial Problems, *Human Communication Research*, 26(3), 489-514.

Seven, S. (2006). *Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Somer ,Z. (1983). *Ergen Utangaçlığında İki Grup Modelinin Karşılaştırılması*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Soner, O. (1995). *Aile Uyumı, Öğrenci Özgüveni ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Steelman, L.C., Powell, B. (1985). "The Social and Academic Consequences of Birth Order: Real, Artifactual or Both", *Journal of Marriage and Family*, 47 (1), 117-124.

Steen, S. (2007). *Academic Success Through Group Work: Linking Social Skills, Achievement, Learning Behaviors And Collaboration*, George Mason University Master Of Education.

Suner, E. (2000). *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sümer Hatipoğlu, Z.(1999). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Beceri Boyutlarına ve Sosyometrik Statülerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, C. (1999). *Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri*,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tan, D. (2000). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Denetim Odaklarının Aile Destek Düzeyleri ve Özlik Nitelikleri Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarhan, N. (1996). *The Relationships of Sociometric Status, Sex, Academic Achievement, School Type and Grade Level with Loneliness Levels of Secondary School Students*, Unpublished Master's Thesis, Ankara: Middle East Technical University.

Tatoğlu, N. (2006). *Zonguldak İl Merkezinde 15-17 Yaş Grubu Genel Lise Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarıya Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Temel, Z. F., Aksoy, B. A. (2001). *Ergen ve Gelişimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Topses, G. (2006). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tosuntaş Karakuş, F. (2006). *Ergenlerde Algılanan Duygusal İstismar ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tufan, B. (1990). Benlik Saygısı Kavramı ve Yaşam Boyunca Benlik Saygısının Gelişimi, Ankara: *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 8 (1-2-3), 29-40.

Tufan, B., Yıldız, S. (1993). *Geri Dönüş Sürecinde İkinci Kuşak Almanya'dan Dönen Öğrencilerin Benlik Saygıları ve Ruhsal Belirtileri*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Türköz, N., Erkmen, H., Seber, G., Tekin, D. (1989). “Anadolu Üniversitesi Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarına İlişkin Bir Çalışma”, 25. *Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi*, 313-314.

Uğurluoğlu, M. Y. (1996). *Lise Öğrencilerinde Özsaygı Düzeyi ile Atılgan Kişilik Özelliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uruk, A. (2001). *Role of Peers and Families in Predicting the Loneliness Level of Adolescents*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uyanık, G. (2000). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Ruhsal Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uzamaz, F. (2000). *Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Verduyn, C.M. ve diğeri. (1990). Social Skills Training in Schools: An Evaluation Study, *Journal of Adolescence*, 13, 3 – 16.
- Wilbert, J. R., Rupert, P. A. (1986). Dysfunctional Attitudes, Loneliness and Depression in College Students, *Cognitive Therapy and Research*, 10 (1), 71-77.
- Williams, E.G. (1983). Adolescent Loneliness. *Adolescence*, 18, 51-66.
- Woodward, J., Frank, D.B. (1988). Rural Adolescent Loneliness Coping Strategies, *Adolescence*. 23 (91), 559-565.
- Yanbastı, G. (1996). *Kişilik Kuramları*, 2. Baskı, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları.
- Yeh, S., Chuan, J. (2004). Living Alone, Social Support And Feeling Lonely Among The Elderly, *Social Behavior And Personality*, 32 (2), 129-139.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilyaprak, B. (1988). *Lise Öğrencilerinin İçsel Ya Da Dışsal Denetimli Oluşlarını Etkileyen Etmenler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Young, E.J. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy. In Peplau A. & Perlman D. (Eds.). *Loneliness. A Source of Current Theory Reserch and Therapy*. New York.
- Yörükoglu A. (1993). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruh Sorunları*, İstanbul: Özgün Yayın Dağıtım.
- Yukay, M. (2003). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sosyal Beceri Programının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksekkaya, S. (1995). *Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, G. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*, Ankara: Asil Yayın.

Yükselgün, Y. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zimmerman, M.A., Copeland, L.A., Shope, J.T., Dielman, T.E (1997). A Longitudinal Study of Self Esteem Implications for Adolescent Development, *Journal of Youth and Adolescence* , 26 (2),117-141.

EK 1

Bireyi Tanıma Formu

Sevgili Öğrenciler, bu çalışma lise düzeyindeki öğrencilerin yalnızlık düzeylerini incelemek amacıyla yapılan bir araştırmadır. Vereceğiniz samimi cevaplarla bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunmuş olacaksınız. Araştırmanın amacına ulaşması için sizin vereceğiniz cevaplar büyük bir öneme sahiptir. Anket ve ölçeği cevaplayan öğrencilerin kimliği gizli kalacaktır. Lütfen aşağıda yer alan soruları dikkatle okuyunuz ve yanıtlayınız. İlginizden ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Sema San Şentürk
Maltepe Üniversitesi
Gelişim Psikolojisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz nedir?
 Kız Erkek
2. Öğrenim görmekte olduğunuz okulun türü nedir?
 Genel Lise Anadolu Lisesi Meslek Lisesi Özel Okul
3. Kaçınıcı sınıftasınız?
 9. sınıf 10. sınıf 11. sınıf
4. Annenizin eğitim durumu nedir?
 Okur- yazar değil Okur –yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek Lisans mezunu
5. Babanızın Eğitim durumu nedir?
 Okur- yazar değil Okur –yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek Lisans mezunu
6. Kaç kardeşe sahipsiniz?
 Kardeşim yok 1 2 3 veya daha fazla
7. Ailedeki doğum sırasına göre kaçınıcı çocuksunuz?
 1. 2. 3. Diğer (belirtiniz)
8. Anne babanızın birliktelik durumu nedir?
 Evli Boşanmış Ayrı Yaşıyor Ebevenylerden biri öldü

EK 2

COOPERSMITH BENLİK SAYGISI ENVANTERİ

Aşağıda insanların kendileri ile ilgili bazı duygularını açıklayan ifadeler yer almaktadır. Bu cümlelerden size uygun olanlarını “benim gibi” uygun olmayanlarını ise “benim gibi değil” sütununa X işareti koyarak belirtiniz.

Cinsiyetiniz Kız () Erkek ()

Benim Gibi	Benim Gibi Değil	
---------------	---------------------	--

- | | | |
|-----|-----|---|
| () | () | 1. Çevremde olup bitenlerden genellikle rahatsız olmam. |
| () | () | 2. Başkalarının önünde konuşmak bana zor gelir. |
| () | () | 3. Elimde olsaydı kendimdeki pek çok şeyi değiştirmek isterdim. |
| () | () | 4. Karar vermede fazla zorluk çekmem. |
| () | () | 5. İnsanlar benimle olmaktan hoşlanırlar. |
| () | () | 6. Evde kolayca moralim bozulur. |
| () | () | 7. Yeni şeylere kolayca alışamam. |
| () | () | 8. Yaşıtlarım arasında sevilen bir kişiyim. |
| () | () | 9. Ailem genellikle duygularıma önem verir. |
| () | () | 10. Başkalarının söylediğini kolaylıkla kabul ederim. |
| () | () | 11. Ailem benden çok şey bekler. |
| () | () | 12. Benim yerimde olmak oldukça zordur. |
| () | () | 13. Hayatımın karmakarışık olduğuna inanıyorum. |
| () | () | 14. Genellikle başkaları düşüncelerimi kabul eder. |
| () | () | 15. Kendimi yetersiz buluyorum. |
| () | () | 16. Sık sık evden kaçmayı düşünüyorum. |
| () | () | 17. Yaptığım işten çoğunlukla memnun olmam. |
| () | () | 18. Başkaları kadar güzel / yakışıklı değilim. |
| () | () | 19. Söylenecek sözüm varsa onu söylemekten çekinmem. |
| () | () | 20. Ailem benim duygularımı anlar. |
| () | () | 21. Çok sevilen bir kimse değilim. |
| () | () | 22. Genellikle ailemin beni dışladığını hissediyorum. |
| () | () | 23. Yaptığım şeyler genellikle cesaretimi kırar. |
| () | () | 24. Sık sık keşke başka biri olsam diye düşünürüm. |
| () | () | 25. Güvenilir bir kişi olmadığımı düşünüyorum. |

EK 3

UCLA YALNIZLIK ÖLÇEĞİ (UCLA - LS)

Sınıfınız:.....

Cinsiyetiniz:KIZ () ERKEK ()

Aşağıda çeşitli duygu ve düşünceleri içeren ifadeler verilmektedir. Sizden istenen her ifadeye tanımlanan duygu veya düşünceyi ne sıklıkta hissettiğinizi, ya da düşündüğünüzü her ifade için bir tek rakamı (X) şeklinde işaretleyerek belirtmenizdir.

		Ben bu Durumu HİÇ yaşamam	Ben bu Durumu NADİREN yaşarım	Ben bu Durumu BAZEN YAŞARIM	Ben bu Durumu SIK SIK YAŞARIM
1	Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum.				
2	Arkadaşım yok.				
3	Başvuracağım kimse yok				
4	Kendimi tek başımaymış gibi hissetmiyorum.				
5	Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.				
6	Çevremdeki insanlarla bir çok ortak yönüm var.				
7	Artık hiç kimseyle samimi değilim				
8	İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşılmıyor				
9	Dışa dönük bir insanım				
10	Kendimi yakın hissettiğim insanlar var.				
11	Kendimi grup dışına itilmiş hissediyorum				
12	Sosyal ilişkilerim yüzeyseldir.				
13	Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor				
14	Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum.				
15	İstediğim zaman arkadaş bulabilirim				
16	Beni gerçekten anlayan insanlar var.				
17	Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum				
18	Çevremde insanlar var ama benimle değiller.				
19	Konuşabileceğim insanlar var				
20	Derdimi anlatabileceğim insanlar var.				

EK 4

KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ

- (1) Hiç benim gibi değil
- (2) Biraz benim gibi
- (3) Benim gibi
- (4) Oldukça benim gibi
- (5) Tamamen benim gibi

1. Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.
2. İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırırım.
3. Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.
4. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.
5. Başkaları tarafından eleştirilmek ve azarlanmak beni pek rahatsız etmez.
6. Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.
7. Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.
8. Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.
9. Komik bir hikaye anlattığımda ya da saka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.
10. İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.
11. Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.
12. Bir grup arkadaşımınla birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.
13. Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz etme eğilimim vardır.
14. Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğunda bunu hemen fark ederim.
15. İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden hemen anlarlar.
16. Sosyal olmaktan hoşlanırım.
18. Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.
19. Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.
20. İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.
21. Duygularımı kontrol etmekte çok başarılıyım.
22. Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.
23. Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.

KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ

- (1) Hiç benim gibi değil
- (2) Biraz benim gibi
- (3) Benim gibi
- (4) Oldukça benim gibi
- (5) Tamamen benim gibi

24. Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta çok başarılı değilim.
25. Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.
26. Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.
27. Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.
28. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.
29. Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.
30. Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.
31. Sık sık yüksek sesle gülerim.
32. Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.
33. Arkadaşlarım beni güldürmeye ve gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.
34. Kendimi yabancılara tanıtırken ilk adımları genellikle ben atarım.
35. Bazen başkalarının bana söylediklerini çok kişisel olarak alıyorum.
36. Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmekte güçlük çekiyorum.
37. Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.
38. Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.
39. Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.
40. Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımları ben atarım.
41. Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için fazla önem taşımaz.
42. Grup tartışmalarını yönetmekte genellikle çok başarılıyım.
43. Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.
44. Hayatımdaki en büyük zevklerden biri diğer insanlarla birlikte olmaktır.
45. Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.
46. Bir hikaye anlatırken genellikle konunun anlaşılması için pek çok el kol hareketi yaparım.
47. Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.

KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ

- (1) Hiç benim gibi değil
- (2) Biraz benim gibi
- (3) Benim gibi
- (4) Oldukça benim gibi
- (5) Tamamen benim gibi

48. Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.
49. Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.
50. Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri , karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit ederim.
51. Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi grupta adapte ederim.
52. Tartışmalarda konuşmaların büyük kısmını ben üstlenirim.
53. Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.
54. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.
55. Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.
56. Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.
57. Sinirli olduğum zaman bu durumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.
58. Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.
59. Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.
60. Bir çok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış gibi hissedirim.
61. Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.
62. Üzüntülü filmlerden bazen ağlarım.
63. Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.
64. Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.
65. Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.
66. Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.
67. İlgi odağı olmaktan nefret ederim.
68. Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.
69. Güçlü bir duygumu pek saklayamam.
70. Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.

KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ

- (1) Hiç benim gibi değil
- (2) Biraz benim gibi
- (3) Benim gibi
- (4) Oldukça benim gibi
- (5) Tamamen benim gibi

71. Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.
72. Bir yabancı ile konuşmaya baslarken bazen yanlış şeyler söyleyebilirim.
73. Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.
74. Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.
75. Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.
76. Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.
77. Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.
78. Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.
79. Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.
80. Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.
81. Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.
82. Arkadaşların bir araya geldiği toplantılarda toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.
83. Başkalarının üzerinde bıraktığı etki ile genellikle meşgul olurum.
84. Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.
85. Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.
86. Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman sakinleştirmem için beni ararlar.
87. Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim.
88. Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.
89. Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum.
90. Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.

EK5**SIFAT TARAMA LİSTESİ**

1. () ACELECİ
2. () ACELESİZ
3. () ACIMASIZ
4. () AÇIKGÖZLÜ
5. () AÇIKDÜŞÜNCELİ
6. () AĞIRBAŞLI
7. () AĞIZISIKI
8. () AKILCI
9. () AKILLI
10. () AKILSIZ
11. () AKLI BAŞINDA
12. () AKLI KARIŞIK
13. () AKSİ
14. () ALAYCI
15. () ALÇAK GÖNÜLLÜ
16. () ALIŞILMAMIŞ
17. () ALINGAN
18. () ANLAYIŞLI
19. () ARKADAŞ CANLISI
20. () ASİ
21. () AZİMLİ
22. () BAĞIMLI
23. () BAĞIMSIZ
24. () BAKIMLI
25. () BARIŞÇI
26. () BASİRETLİ
27. () BASKIN
28. () BAŞKALARININ HAKLARINA SAYGILI
29. () BATIL İNANÇLI
30. () BENÇİL
31. () BEN MERKEZCİ
32. () BEZGİN
33. () BİLGE
34. () BİREYSEL
35. () CANDAN
36. () CAZİBELİ
37. () CESUR
38. () CİDDİ
39. () CİNFİKİRLİ
40. () CÖMERT
41. () CÜRETLİ
42. () ÇALIŞKAN
43. () ÇEKİNGEN
44. () ÇENESİ DÜŞÜK
45. () ÇİRKİN
46. () ÇOCUKSU
47. () ÇOK SINIRLI
48. () ÇOK YÖLÜ
49. () DAĞINIK
57. () DENGESİZ
58. () DERBEDER
59. () DERİN DÜŞÜNCELİ
60. () DİRDİRCİ
61. () DIŞADÖNÜK
62. () DİŞİ
63. () DİKBAŞLI
64. () DİKKATİ DAĞINIK
65. () DİKKATLİ
66. () DİKKATSİZ
67. () DİKTATÖR
68. () DOĞAL
69. () DOĞRU SÖZLÜ
70. () DOLANBAÇLI
71. () DOST CANLISI OLMAYAN
72. () DUYGULU
73. () DUYGUSAL
74. () DUYGUSAL OLMAYAN
75. () DUYGUSUZ
76. () DÜRÜST
77. () DÜŞÜNCELİ
78. () DÜŞÜNMEYEN DAVRANAN
79. () DÜŞMANCA
80. () EGOİST
81. () ELEŞTİRİCİ
82. () ELİÇABUK
83. () ELİ SIKI
84. () EMİN
85. () ENDİŞELİ
86. () ENERJİK
87. () ERKEKSİ
88. () FAAL
89. () FIRSATÇI
90. () FİKRİNDEN DÖNMEYEN
91. () GARİP
92. () GELENEKLERE UYMAYAN
93. () GELENEKSEL
94. () GERÇEKÇİ
95. () GERGİN
96. () GİRİŞİMCİ
97. () GİRİŞKEN
98. () GÖSTERİŞÇİ
99. () GÜCENİK
100. () GÜÇLÜ
101. () GÜRÜLTÜCÜ
102. () GÜVENİLİR
103. () GÜVENİLMEZ
104. () GÜVENLİ
105. () GÜZEL
113. () HAZIRCEVAP
114. () HEVESLİ
115. () HEYCANLI
116. () HIRSLI
117. () HIRSSIZ
118. () HİLEKAR
119. () HİSLERİNE HAKİM
120. () HOŞ
121. () HOŞGÖRÜLÜ
122. () HOŞGÖRÜSÜZ
123. () HOŞNUTSUZ
124. () HUYSUZ
125. () HÜKMETMEYİ SEVEN
126. () HÜNERLİ
127. () İLİMLİ
128. () İSRARCI
129. () İÇGÖRÜLÜ
130. () İÇE KAPANIK
131. () İÇTEN
132. () İDARELİ
133. () İDEALİST
134. () İĞNELEYİCİ
135. () İHTİYATLI
136. () İLERİCİ
137. () İLERİYİ GÖREN
138. () İLGİ ALANI DAR
139. () İLGİ ALANI GENİŞ
140. () İLGİSİZ
141. () İNATÇI
142. () İNSAFSİZ
143. () İSTİKRARLI
144. () İŞBİLİR
145. () İŞBİRLİĞİNE YATKIN
146. () İŞVELİ
147. () İTAATKAR
148. () İYİ HUYLU
149. () İYİMSER
150. () KABA
151. () KADINSI
152. () KAPRİSLİ
153. () KARMAŞIK
154. () KARARSIZ
155. () KATI
156. () KAVGACI
157. () KAYGILI
158. () KAYITSIZ
159. () KENDİ ÇIKARLARINI GÖZETEN
160. () KENDİNDEN EMİN
161. () KENDİNE ACIYAN

50. () DAKİK
51. () DALGIN
52. () DAYANIKLI
53. () DEĞİŞKEN
54. () DEĞİŞKEN HUYLU
55. () DELİDOLU
56. () DENGELİ
169. () KİBAR
170. () KİBARLIK DÜŞKÜNÜ
171. () KİBİRLİ
172. () KİBİRSİZ
173. () KİN GÜDEN
174. () KİŞİLİĞİ TAM OTURMAMIŞ
175. () KOLAY ETKİLENEN
176. () KOLAY HEYCANLANMAZ
177. () KONUŞKAN
178. () KONTROLLÜ
179. () KORKAK
180. () KORKUSUZ
181. () KÖTÜMSER
182. () KURNAZ
183. () KURUNTULU
184. () KUVVETLİ
185. () KÜLTÜRLÜ
186. () KÜSTAH
187. () MACERACI
188. () MAKUL
189. () MANTIKLI
190. () MERAKLI
191. () MERHAMETLİ
192. () MERHAMETSİZ
193. () MESAFELİ
194. () MIZMIZ
195. () MÜNAKAŞACI
196. () MÜNASEBETSİZ
197. () MÜTEVAZİ
198. () NAMUS DELİSİ
199. () NANKÖR
200. () NAZİK
201. () NEŞELİ
202. () NÜKTELİ
203. () OLGUN
204. () ÖLÇÜLÜ
205. () ÖNYARGILI
206. () ÖVGÜCÜ
207. () ÖZENLİ
208. () ÖZGÜN
209. () PALAVRACI
210. () PASİF KİŞİLİKLİ
211. () PATAVATSIZ
212. () PATIRTICI
106. () HAKKINI ARAYAN
107. () HALİNDEN MEMNUN
108. () HASSAS
109. () HAŞARI
110. () HAŞİN
111. () HAYALCİ
112. () HAYALPEREST
225. () SAMİMİ
226. () SANATA YATKIN
227. () SAVUNUCU
228. () SAVURGAN
229. () SAYGILI
230. () SAYGISIZ
231. () SEBATLI
232. () SEBATSIZ
233. () SEKSİ
234. () SEMPATİK
235. () SERBEST
236. () SERT
237. () SESSİZ
238. () SEVECEN
239. () SEVİMLİ
240. () SICAKKANLI
241. () SIHHATLİ
242. () SIKICI
243. () SIKILGAN
244. () SIRADAN
245. () SİNİRLİ
246. () SİSTEMLİ
247. () SOĞUK
248. () SOĞUKKANLI
249. () SORUMLU
250. () SORUMSUZ
251. () SOSYAL
252. () SUSKUN
253. () ŞAKACI
254. () ŞEN
255. () ŞİKAYETÇİ
256. () ŞÜPHECİ
257. () TALEPKAR
258. () TEDBİRLİ
259. () TEDİRGİN
260. () TELAŞLI
261. () TEMBEL
262. () TERBİYELİ
263. () TERTİPLİ
264. () TİTİZ
265. () TOY
266. () TUTUCU
267. () UÇARI
268. () UMURSAMAZ
162. () KENDİNE GÜVENEN
163. () KENDİNİ İNKAR EDEN
164. () KENDİNİ CEZALANDIRAN
165. () KENDİNİ BEĞENMİŞ
166. () KEŞFEDİCİ
167. () KEYFİNE DÜŞKÜN
168. () KIYMET BİLEN
281. () YALIN
282. () YAPMACIKLI
283. () YAPMACIKSIZ
284. () YARATICI
285. () YARDIMA HAZIR
286. () YARDIMSEVER
287. () YAVAŞ
288. () YAYGARACI
289. () YETENEKLİ
290. () YOL GÖSTERİCİ
291. () YOL YORDAM BİLEN
292. () YUFKA YÜREKLİ
293. () YÜREKSİZ
294. () ZALİM
295. () ZAYIF
296. () ZEKİ
297. () ZEKİ OLMAYAN
298. () ZİHNİ MEŞKUL
299. () ZORLAYICI
300. () DURGUN

- | | |
|------------------------|--------------------|
| 213. () PLANLI | 269. () UNUTKAN |
| 214. () PRATİK ZEKALI | 270. () UTANGAÇ |
| 215. () RAHAT | 271. () UYANIK |
| 216. () RESMÎ | 272. () UYGAR |
| 217. () RESMÎ OLMAYAN | 273. () UYSAL |
| 218. () SABIRLI | 274. () UYUMLU |
| 219. () SABIRSIZ | 275. () UYUŞUK |
| 220. () SADIK | 276. () ÜRKEK |
| 221. () SAĞDUYULU | 277. () VELVELECİ |
| 222. () SAĞLIKLI | 278. () VİCDANLI |
| 223. () SAKİN | 279. () VİCDANSIZ |
| 224. () SALDIRGAN | 280. () YAKIŞIKLI |

SEMA SAN ŞENTÜRK

EĞİTİM BİLGİLERİ

1996 – 2001 **Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul**
Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

1993 – 1996 **Özel Kalamış Lisesi, İstanbul**

İŞ DENEYİMİ

- 2004 - ... **Nihat Erim İlköğretim Okulu - Psikolojik Danışman**
- Bireysel ve aile danışmanlık çalışmaları
 - Grup rehberliği
 - Mesleki rehberlik ve öğrenciyi yönlendirme çalışmaları
 - Farklı öğrenen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanması
 - Konferans ve sosyal etkinlikler düzenleme
 - Aylık bültenler aracılığı ile bilgilendirme
 - Öğretmenlere yönelik danışmanlık ve hizmetiçi eğitim çalışmaları
- 2002 – 2004 **Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı - Eğitim Departmanı- Eğitim Danışmanı**
- Türkiye genelinde, öğrenim birimlerinde uygulanacak, dönemlik eğitim programlarının hazırlanması.
 - Konferans ve sosyal etkinlikler düzenleme
- 2001- 2002 **Özel Bilfen Anaokulu - Psikolojik Danışman**
- Bireysel ve aile danışmanlık çalışmaları
 - Konferans ve sosyal etkinlikler düzenlemek
 - Haftalık bültenler aracılığı ile ebeveynlerin bilgilendirilmesi
 - Öğretmenlere yönelik danışmanlık ve hizmetiçi eğitim çalışmaları

EĞİTİM VE SEMİNERLER

- Anne Destek Programı Eğitimi (80 saat) – Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- Temel Yaratıcı Drama (24 saat) – Kartal Rehberlik ve Araştırma Merkezi
- Çözüm Odaklı Kısa Danışmanlık Yaklaşımı (20 saat) – Bahçeşehir Üniversitesi
- Grupla Psikolojik Danışma Etkinlikleri (16 saat) -Kartal Rehberlik ve Araştırma Merkezi
- Transaksiyonel Analiz Temel Eğitimi (16 saat) – Xperteyes Eğitim Danışmanlık Merkezi
- Risk Altındaki Çocukların Tanınması ve Yönlendirilmesi (16 saat)- Kartal Rehberlik ve Araştırma Merkezi
- Okullarda Acil Durum Destek Eğitimi (6 saat) – YÖRET Vakfı

BECERİ VE YETENEKLER

Bilgisayar Bilgisi

- MS Ofis Uygulamaları (Word, Excel, Powerpoint) – İleri Düzey
- SPSS
- İnternet uygulamaları
-

Yabancı Dil

- İngilizce – İleri Düzey
- İtalyanca – Başlangıç

DİĞER BİLGİLER

- Türkiye Psikologlar Derneği üyeliği
- CMAS 1 yıldız balıkadam brövesi