



**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ
YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK
DÜZEYİ İLE BENLİK KAVRAMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sibel MEKE YAPUCU
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA
Temmuz, 2024
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ YALNIZLIK VE
SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK DÜZEYİ İLE BENLİK
KAVRAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Hazırlayan
Sibel MEKE YAPUCU

Danışman
Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

AFYONKARAHİSAR 2024

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Çocuklarının Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeyi İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti halinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

31/07/2024

İmza

Sibel MEKE YAPUCU



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Sibel MEKE YAPUCU
	Numarası	210698109
	Anabilim Dalı	Temel Eğitim
	Programı	Okul Öncesi Eğitim
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Okul Öncesi Çocuklarının Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeyi İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
Tez Savunma Sınav Tarihi	31.07.2024	
Tez Savunma Sınav Saati	15:00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK DÜZEYİ İLE BENLİK KAVRAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sibel MEKE YAPUCU

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Temmuz, 2024

Danışman: Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

Yapılan bu araştırma, okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Yatağan İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulları ve anasınıflarında öğrenim gören 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem, uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş olup, bu yöntemle belirlenen gönüllü 500 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada, çocukların kendisi ve ailesinin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen genel bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini belirlemek için "Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği" ile çocukların benlik kavramı algılama düzeylerini belirlemek için "Benlik Kavramı Algılama Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, bağımsız örneklem t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson Korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, erkek çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik puanlarının kız çocuklarından daha yüksek olduğu, ancak cinsiyetin benlik kavramı algılama düzeyine etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin anne ve baba yaşına bağlı olarak değiştiği, anne ve baba yaşının artmasıyla yalnızlık hissinin arttığı, benlik algısının ise anne ve baba yaşının azalmasıyla yükseldiği belirlenmiştir. Anne öğrenim durumu düştükçe çocukların yalnızlık hissi artmakta, baba öğrenim durumunun ise bu hisse etkisi bulunmamaktadır. Anne ve baba eğitim düzeyinin artması çocukların benlik algısını yükseltmektedir. Anne ve babanın meslek durumu yalnızlık ve memnuniyetsizlik üzerinde etkili olmamakla birlikte, annesi işçi olan çocukların benlik algısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların orta düzeyde yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik yaşadıkları ve yüksek benlik algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yalnızlık, Sosyal Memnuniyetsizlik, Okul Öncesi, Benlik Kavramı, Benlik

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF LONELINESS AND SOCIAL DISSATISFACTION OF PRESCHOOL CHILDREN AND THEIR SELF-CONCEPT

Sibel MEKE YAPUCU

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

July, 2024

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

This study was conducted to examine the relationship between the levels of loneliness and social dissatisfaction of preschool children and their self-concept. For this purpose, the relational survey model, one of the quantitative research methods, was used. The population of the study consists of 48-72-month-old children attending kindergartens and nursery classes affiliated with the Yatağan District National Education Directorate in Muğla province during the 2022-2023 academic year. The sample, determined by convenience sampling method, consists of 500 voluntary children. In the study, a general information form developed by the researcher was used to obtain information about the demographic characteristics of the children and their families. Data collection tools included the "Loneliness and Social Dissatisfaction Scale" to determine children's loneliness and social dissatisfaction levels and the "Self-Concept Perception Scale" to determine children's self-concept perception levels. The data obtained from the study were analyzed using independent sample t-tests, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and Pearson Correlation analysis. According to the results of the study, it was found that the loneliness and social dissatisfaction scores of boys were higher than those of girls, but gender did not affect the level of self-concept perception. It was determined that the loneliness and social dissatisfaction levels of preschool children varied depending on the age of the parents, with loneliness increasing as the parents' age increased, and self-concept increasing as the parents' age decreased. As the mother's education level decreased, the child's feeling of loneliness increased, while the father's education level had no effect on this feeling. The increase in the education level of both parents raised the child's self-concept. The occupational status of parents did not affect loneliness and dissatisfaction, although children whose mothers were workers had higher self-concept. The study concluded that children experience moderate levels of loneliness and social dissatisfaction and possess a high self-concept. Based on the findings obtained from the study, recommendations were presented.

Keywords: Loneliness, Social Dissatisfaction, Preschool, Self-Concept, Self.

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tez sürecimde, çocuklara duyduğu hayranlık ve akademik çalışmalarıyla bana ilham kaynağı olan, her an desteğini esirgemeyen, tüm samimiyetiyle katkı sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA'ya sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Veri toplama sürecinde araştırmama katılan bütün çocuklara, onay veren velilerine ve destek veren öğretmenlerine teşekkür ederim. Öğrenmeye duyduğum istek ve çocuklara karşı olan sevgimle çıktığım bu yolda, okulda bulduğum her fırsatta kapısını çaldığım ve hiç geri çevirmeyen Pervin ÜNLÜ'ye, Naciye ERDİNÇ ÖZUÇAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugüne kadar verdikleri emek ve destekler için aileme teşekkür ederim. Bir çocuk gelişimci olarak, mesleğimin gerektirdiği sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirebilmek adına, bilginin ve gelişimin iyileştirici ve sonsuz gücüne inanarak başladığım bu süreçte, bana yol gösteren ve her zaman yanımda olan değerli hocalarıma minnettarım. Son olarak, hayat arkadaşım Erdinç YAPUCU'ya ve biricik kızım Alya Laren YAPUCU'ya, sadece tez sürecindeki değil, hayatımdaki destekleri için; kendimi geliştirme ve gerçekleştirme sürecimde bitmek bilmeyen öğrenme isteğimi cesaretlendirdikleri, objektif bakış açıları ve yardımları için, stresli zamanlarımda yüzümü güldürdükleri ve motivasyonumu yüksek tutmamı sağladıkları için sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Canım kızım, yolun en başında en çok da sana teşekkür ederim; birlikte büyüdüğümüz ve öğrendiğimiz süreçte varlığın bana güç verdi.

Sibel MEKE YAPUCU
2024, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN VE ARAŞTIRMALAR

1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM	5
1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ	5
1.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	8
1.2.1. Bireysel Faktörler	8
1.2.2. Çevresel Faktörler	9
1.2.3. Anne Baba Çocuk Etkileşimi	9
1.2.4. Kardeş İlişkileri	10
1.2.5. Okul ve Öğretmenler	11
1.2.6. Akranlar ve Arkadaşlık ilişkileri	13
1.2.7. Sosyo Ekonomik Faktörler	13
1.2.8. Kitle İletişim Araçları	14
2. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK	15
2.1. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİĞİN TANIMI VE ÖNEMİ	15
2.2. ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIĞI SOSYAL DAVRANIŞ SORUNLARI	18
2.2.1. İçer Kapanıklık	18
2.2.2. Kaygı	19
2.2.3. Saldırganlık	19
2.2.4. Kıskançlık	20
2.2.5. Öfke	20
2.3. ÇOCUKLARIN YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİĞİNE NEDEN OLAN ETMENLER	21
2.3.1. Aileye Bağlı Etmenler	21
2.3.2. Okula Bağlı Etmenler	22
2.3.3. Akran İlişkilerine Bağlı Etmenler	23
2.4. YALNIZLIĞI AÇIKLAYAN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR	23
2.4.1. Psikodinamik Yaklaşım	23
2.4.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım	25
2.4.3. Varoluşçu Yaklaşım	25
2.4.4. Bilişsel Yaklaşım	26
2.4.5. Danışan Merkezli Yaklaşım	27
2.4.6. Etkileşimci Yaklaşım	27
3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ BENLİK KAVRAMI	28

3.1. BENLİK KAVRAMININ TANIMI VE ÖNEMİ	28
3.2. BENLİK KAVRAMININ ÖZELLİKLERİ	32
3.2.1. Organize Benlik Kavramı	32
3.2.2. Çok Yönlü Benlik Kavramı	32
3.2.3. Hiyerarşik Benlik Kavramı	32
3.2.4. Sabit Benlik Kavramı	33
3.2.5. Gelişimsel Benlik Kavramı	34
3.2.6. Değerlendirici Benlik Kavramı	34
3.2.7. Ayrışabilir Benlik Kavramı	34
3.3. BENLİĞİ AÇIKLAYAN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR	35
3.3.1. Carl Rogers Benlik Kuramı	35
3.3.2. Sigmound Freud Benlik Kuramı	35
3.3.3. Eric Ericson Benlik Kuramı	39
3.3.4. Alfred Adler Benlik Kuramı	45
3.3.5. Abraham Maslow Benlik Kuramı	46
3.3.6. Margaret Mahler Benlik Kuramı	47
3.3.7. William James Benlik Kuramı	49
3.4. YALNIZLIK VE BENLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ	49
3.5. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK İLE BENLİK KAVRAMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR	52
3.5.1. Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik İle Benlik Kavramıyla İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar	52

İKİNCİ BÖLÜM

AMAÇ, ÖNEM VE KAPSAMI

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	64
2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ	66
3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI	66
4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	67
5. TANIMLAR	67

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	69
2. ARAŞTIRMANIN MODELİ	69
2.1. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	69
2.2. KATILIMCILARIN BİREYSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	70
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	72
2.3.1. Genel Bilgi Formu	72
2.3.2. Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği	72
2.3.3. Benlik Kavramı Algılama Ölçeği	74
2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	75
2.5. VERİLERİN ANALİZ YÖNTEMİ	75
3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI	76
3.1. ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZ SONUÇLARI	76
3.1.1. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları	76

3.1.2. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	77
3.2. ÇOCUKLARIN YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK DÜZEYLERİ İLE BENLİK KAVRAMI ALGILAMA DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	77
3.2.1. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	77
3.2.2. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	78
3.2.3. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Yaşı Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	78
3.2.4. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Yaşı Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	79
3.2.5. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?	81
3.2.6. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	82
3.2.7. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?	83
3.2.8. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?	83
3.2.9. Okul Öncesi Çocuklarının Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeyleri İle Benlik Kavramını Algılama Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var Mıdır? ...	84
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
KAYNAKÇA.....	99
EKLER DİZİNİ.....	118

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Çocuklara ve Ailelerine İlişkin Demografik Özellikler	70
Tablo 2. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Güvenirlilik Katsayısı Sonuçları	73
Tablo 3. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Güvenirlilik Katsayısı Sonuçları	75
Tablo 4. Normallik Testi Sonuçları	75
Tablo 5. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri Tablosu.....	76
Tablo 6. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	76
Tablo 7. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	77
Tablo 8. Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları	77
Tablo 9. Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Benlik Kavramı Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları	78
Tablo 10. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 11. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Benlik Kavramını Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 12. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..	81
Tablo 13. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Benlik Kavramını Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Tablo 14. 48-72 Aylık Çocukların Anne-Baba Mesleğine Göre Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	83
Tablo 15. 48-72 Aylık Çocukların Anne-Baba Mesleğine Göre Benlik Kavramı Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 16. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” İle “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Tablosu	85

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde
&: ve
BKAÖ: Benlik Kavramı Algılama Ölçeği
Bkz.: Bakınız
F: Frekans.
KGİ: Kapsam Geçerliği İndeksi
K-S Testi: Kolmogorov Smirnov Testi
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü
N: Evren büyüklüğü
n: Örneklem büyüklüğü
p: Anlamlılık (önemlilik) testine ilişkin olasılık değeri
r: Korelasyon Katsayısı
s.s.: Standart Sapma
sd.: Serbestlik Derecesi
T.C.: Türkiye Cumhuriyeti
t: t değeri
TDK: Türk Dil Kurumu
Vb.: Ve benzeri
YSMÖ: Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği
X: Aritmetik Ortalama

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Çocuğun yaşamında önemli bir rol oynayan okul öncesi eğitim çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Bu süreçte, fiziksel, psikomotor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun devamlı olarak değiştiği belirtilmektedir (Deretarla-Gül, 2008).

Çocuğun diğer gelişim alanları gibi, sosyal-duygusal gelişim de okul öncesi dönemde oldukça önemli ve kritik bir süreçtir. Bu dönemde çocuklar, kendilerini ifade etme, duygularını düzenleme, başkalarıyla etkileşim kurma, empati gösterme, paylaşma ve iş birliği kurma gibi yetenekleri kazanmakta ve kazanmış oldukları sosyal-duygusal becerilerini de geliştirmektedirler. Çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi, çevresiyle sağlıklı iletişim kurması ve olumlu benlik geliştirebilmesi sosyal duygusal becerilerini kazanmasına bağlı olarak gelişmektedir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde çocuğun, sosyal duygusal gelişimine yönelik verilecek olan destek ve rehberlik hayati bir önem taşımaktadır (Arslan Çiftçi ve Uyanık Balat, 2018).

Sosyal gelişimi açıklamak maksadıyla çeşitli kuramlar öne sürülmekte olup; bu kuramlar arasında dikkat çekenlerden birini, psikolojik açıdan Ericson tarafından geliştirilen kuram oluşturmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Erikson'un kuramı, Freud'un psikanalitik kuramından ayrılarak toplumsal unsurları ve yaşamın tüm evrelerini kapsamaktadır. (Atak, 2011). Ayrıca, bireyin sosyal varlık oluşunu temel alarak, kişinin yaşamı boyunca deneyimlediği olayları ve bu olayların sosyo-kültürel ortamlarla nasıl ilişkilendiğini değerlendirmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

Ericson'un psiko-sosyal gelişim kuramında çocuğun sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için, temel güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı utanç ve şüphe, girişimciliğe karşı suçluluk duygusu, çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu, kimliğe karşı kimlik kargaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durağanlık ve benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk duygularının dinamik bir denge içinde ele alınarak güçlü bir güven duygusu geliştirmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklar ev ortamından farklı olarak daha ileri düzeyde sosyal davranış kurallarıyla karşılaşmakta ve bu ortamda, ilk kez anne-baba rehberliği olmadan akranlarıyla iletişim kurmanın, sürdürmenin ve sonlandırmanın

yollarını öğrenmeye başlamaktadır (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Çocuğun sosyal uyum düzeyi, aileden sonra akran ilişkileri sayesinde daha belirgin hale gelmektedir. Akran ilişkileri, aynı yaş grubundaki veya benzer yaş gruplarındaki çocukların birbirleriyle olan ilişkilerini temsil etmektedir. Akran ilişkileri, çocukların çeşitli becerileri kazanmalarıyla gerçekleşebilmektedir (Erten, 2012). Akranlar, çocuğun hayatında önemli bir rol oynamakla birlikte, çocuklar için önemli bir bilgi kaynağıdır ve aynı zamanda çocuğun yaratıcılığını keşfetmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca, akranlar oyun sırasında çocuklara uygun ve uygun olmayan davranışları öğretmektedirler (Killen ve Coplan, 2011; akt. Dinçer vd., 2019). Çocuklar, akranları ile olan ilişkilerinde olumlu yaşantı ve deneyimlerin yanında akran reddi, akademik başarısızlık, saldırganlık, yalnızlık, sosyal uyum ve duygusal sorunlar gibi bir dizi olumsuz yaşantı ve deneyimler ile de karşılaşabilmektedirler (Dodge, 1983; Nangle, vd., 2000; Çetin vd., 2002; Önder, 2005; Gülay, 2008).

Akran reddi yaşayan çocuklar iki gruba ayrılmaktadır. Bu gruplardan birini, reddedildiği için saldırganlık davranışı sergileyen ve akranları ile mücadeleye giren çocuklar oluştururken, diğerini geri çekilen-reddedilmiş yani yalnız kalmış çocuklar oluşturmaktadır. Geri çekilen-reddedilen çocuklarda utangaçlık, içe dönüklük, kaygı ve yalnızlık özellikleri gözlenmektedir. Ayrıca, bu tür çocukların akranlarının olumsuz davranışlarına maruz kalma ihtimalleri artarken, sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri de akranlarına göre daha yüksek çıkmaktadır (Ergül, 2009). Bu çocuklar, akranları tarafından oyun gruplarına katılmamakta, aşağılanmakta ve yokmuş gibi davranışa maruz kalmaktadırlar.

Erken çocukluk döneminde, akranları tarafından dışlanan ve akran gruplarına dahil edilmeyen çocukların, akranlarına göre daha fazla yalnızlık duygusu hissettikleri belirtilmektedir (Yu vd., 2005). Yalnız çocuklar, sosyal ilişkilerinde kötümser olmakta ve uzun süreli arkadaşlık kurmakta zorlanmaktadır (Beal, 2006).

Yalnızlık, sadece akran reddi ile ilişkili olmayıp, aynı zamanda düşük benlik saygısı, sosyal beceri eksikliği, psikolojik sağlık sorunları, sosyal izolasyon ve aile dinamikleri gibi diğer etmenlerle de bağlantılıdır (Wallace ve Alden, 1991; Jackson, Towson ve Narduzzi, 1997; Jackson ve Ebnet, 2006). Sıcak, samimi ve aileleri tarafından desteklenen ortamda büyümeyen çocukların yalnızlık yaşama olasılığının diğer bireylere göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Bullock, 1993). Bu durumla karşılaşan

bireyler, istenilenden daha az sosyal ilişki kurmaları nedeniyle yalnızlık yaşamaktadır (Dill ve Anderson, 1999).

Sosyal ilişkileri gelişmemiş olan çocukların yalnızlık düzeyleri ve olumsuz benlik algıları genellikle artış göstermekte, bu duruma bağlı olarak çocuğun sosyal etkileşimden kaçınması, sosyal açıdan memnuniyetsiz olması ve dışlanması daha sık gözlenmektedir (Bülgür, 2018).

Yalnızlık kavramının tanımıyla ilgili yapılmış olan çalışmaların sonucunda, yalnızlığın genellikle istenmeyen bir deneyim olarak kabul edildiği ve bu durumun benlik algısındaki veya sosyal becerilerdeki düşüklüklerden kaynaklanabileceği açıklanmaktadır (Russell vd., 1980; Jones vd., 1981; Ditomasso&Spinner, 1997; Çeçen, 2008).

Bireyin kendisiyle ilgili düşüncelerini, algılarını, yeteneklerini, değer yargılarını, amaç ve ideallerini kapsayan kavramlar sistemi benlik olarak tanımlanmaktadır (Bakırcıoğlu, 2002). Ebeveynleri, kardeşleri, akranları ve öğretmenlerinin de bulunduğu çevrede sağlıklı ilişkiler kurabilen çocuklar olumlu bir benlik kavramı geliştirmekteyken (Köksal-Akyol ve Salı,2013); bulunduğu çevreden destek göremeyen çocuklar, olumsuz bir benlik kavramı geliştirmektedir (Demoulin, 2000).

Bireyin doğumuyla birlikte başlayan benlik gelişimi, sürekli bir değişim göstermektedir. Ayrıca, benliğin gelişiminde bireyin hayatı boyunca yaşadıkları ve deneyimledikleri etkin rol almaktadır (İlhan ve Çevik, 2013). Mahler (1967), çocuğun ben ve öteki ayrımını yapabildiği seviyeye ulaşmasını benlik gelişimin önemli bir noktası olarak belirtmektedir. Çünkü Mahler' a göre, yaşamın ilk otuz altı ayı, çeşitli farklılıkları kapsamaktadır. Bu dönem, çocuğun kendisini ifade etmeye başladığı ve ileride sahip olacağı rolleri keşfettiği bir evredir.

Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre, benlik yapısı, doğru ve yanlış ilişkilerin sağduyu gelişiminin sosyal etkileşimde kullanıma dönük olarak belirli bir olgunluk düzeyinde ortaya çıkması olarak tanımlanmaktadır (Özbay, 1999). Erikson, kişilik gelişimi içinde benliğin gelişimini belirlerken toplumun etkisini ön planda tutmakta ve gelişimin sekiz dönemde tamamlandığını açıklamaktadır. Her dönemde benlik, gelişim süreçlerini tamamlayarak kişilikle ilgili sorunları çözmekte ve bir sonraki döneme geçiş sağlamaktadır (Köknel, 1989; akt. Sarıca, 2013).

Benlik-benlik nesnesi etkileşimi sürecinde bağıllık duygusu oluşturan bireylerin, yüksek sosyal bağıllık duygularıyla yeni çevrelerine daha kolay uyum sağladıkları, bu uyum sürecinde daha hoşgörülü ve sosyal ilişkilerinde daha esnek oldukları gözlenmektedir. Ayrıca, aidiyet gereksinimlerini karşılayacak deneyimlerde yaşadıkları geçici boşluk ve dışlanmalara daha fazla dayanarak bunları tolere etmektedirler (Lee vd., 2001).

Okul öncesi yaş grubundaki çocukların akranlarıyla ve çevreleriyle olumlu ilişkiler geliştirmesinin, çocuğun sosyalleşmesini ve özerkleşmesini etkilediği düşünülmektedir. Sosyalleşen ve kendini ifade edebilen ne istediğini bilen, olumlu benlik geliştiren çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygusundan uzaklaştığı, kendilerinin farkına vardıkları ve ilerleyen dönemlerde kendi kararlarını verebilen çevreyi ve insanları tanıyan mutlu bireyler oldukları öngörülmektedir. Araştırmalarda, sosyal olarak aktif ve kendini ifade edebilen çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygularından uzak olduğu ve kendilerinin farkına vardıkları belirtilmektedir. (Binbaşıoğlu, 1992; Bullock, 1993; Gülay, 2008; Qualter vd., 2009; Coplan&Rubin, 2010). Bu durum, çocuğun gelecekteki sosyal yaşamını şekillendirme ve kendi kararlarını verme yeteneğini olumlu yönde etkileyebilir. Ancak, alan yazında okul öncesi dönemde yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik ile benlik kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların eksikliği göz önüne alındığında, bu konunun araştırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmanın alan yazında daha önce ele alınmamış olması, araştırmanın yenilikçi ve özgün bir bakış açısına sahip olduğunu göstermektedir.

Buradan hareketle bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi dönem çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN VE ARAŞTIRMALAR

1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ

Sosyal gelişim, kişinin çevresindeki kişilerle sağlıklı ilişkiler oluşturmaya olanak tanıyan, bu ilişkilerde gerekli olan bilgiyi, yeteneği ve toplumsal değerleri öğrenmesini sağlayan, topluma uyum yeteneğini artıran ve bireyin sürekli aktif olduğu bir süreç olarak açıklanmaktadır (Pekşen Akça, 2020). Ünsal (2010) sosyal gelişimi; bireyin yaşadığı toplumun normlarına karşı duyarlı olması, etkileşim içinde olduğu bireylerle uyum göstermesi ve toplumun ilke ve değerlerine uyum sağlayan davranış ve yaklaşımları kazanması süreci olarak tanımlamaktadır. Dinç (2002) ise sosyal gelişimi; bireyin yaşam boyunca içinde yaşadığı topluma bağlı olarak davranışlarında, duygularında, tutum ve değerlerinde gösterdiği sürekli ve olumlu değişimlerin tümü olarak tanımlarken, aynı zamanda sosyal gelişimi; toplumun bireyden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları gerçekleştirecek şekilde kendini yetiştirmesi, toplumun diğer bireyleriyle iyi geçinmesi ve toplumun getirdiği kurallara uyum sağlaması olarak ifade etmektedir. Çubukçu ve Gültekin (2006), sağlıklı bir şekilde sosyal gelişimini tamamlayan bireylerin topluma uyum sağlaması ve toplumun aktif bir katılımcısı olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca, sosyal çevrenin bireyden beklediği ve yapmasını istediği davranışların bireyin sosyal gelişimi ile ilgili olduğunu, bebeğin doğduğu andan itibaren sosyal gelişiminin daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır. Dinç (2002), erken çocukluk dönemindeki sosyal gelişimin, çocuğun ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki sosyal davranışlarının temelini oluşturduğunu ifade etmektedir.

Duygular, davranışlarımızın şekillenmesinde ve iletilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. İhtiyaçlarımız karşısında belirlediğimiz hedeflere ulaşmak için heyecan ve arzu duymamızı sağlar. Ayrıca, duyguların zorlu durumlarla karşılaştığımızda direnç göstermemize ve pes etmememize yardımcı olan motive edici bir güce sahip olduğu bilinmektedir. Duyguların, çocuğun sosyalleşmesine katkıda bulunduğu; bu sayede çevresiyle iletişim içinde olan çocuğun, iç dünyasında mutlu olduğu ve kendisini daha iyi hissetmesine imkân tanıdığı belirtilmektedir (MEGEP, 2015). Duyguların, çocuğun

sosyal çevresiyle iletişim kurmasında, günlük yaşamını sürdürmesinde ve tavırlarını şekillendirmesinde önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2012). Ayrıca, duyguların çocukların sosyalleşmesinde büyük bir öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Pekşen Akça, 2020). Çocuklar, sosyal ortamlarda kendilerini duygularıyla ifade ederler ve bu duygu ifadeleri, çocuğun sosyalleşmesinde kritik bir rol oynar (San-Bayhan ve Artan, 2011).

Dinç (2002), çocuğun duygularının, onu çevresindekilerden farklı ve kendine özgü niteliklere sahip bir bireye dönüştürdüğünü açıklamaktadır. Bebeklik döneminde duyguların daha çok ihtiyaç kaynaklı ortaya çıktığını, duygu ifadelerinde farklılık olmadığını ancak fiziksel büyüme ile birlikte duygu ifadelerinde gelişmeler ve farklılaşmalar meydana geldiğini belirtmektedir. Gültekin (2014) çalışmasında, çocuğun diğerlerinden farklı ve kendine özgü niteliklere sahip bir birey olduğunu duygularının kanıtladığını açıklamaktadır. Bebeklik döneminde duyguların ortaya çıkışının daha çok fizyolojik tepkilere bağlı olduğunu, ancak farklı duyguların ifade ediliş biçiminde belirgin bir değişiklik olmadığını belirtmektedir. Çocuğun büyümesiyle birlikte, karşılaştığı durumlara karşı duygusal tepkilerinin de geliştiğini ve değiştiğini ifade etmektedir. Çocuğun duygularını kontrol edebilmesi, kendisini ifade etmesi, kendisiyle barış içinde olması ve içinde bulunduğu sosyal çevrenin kültür ve değerlerini benimsemesinin sosyal-duygusal gelişim ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Gresham ve ark., 2001; Saarni, 2001; Çağdaş ve Seçer, 2002; Küçükturan ve Keleş, 2019).

Çocuğun çevresindekilerle geliştirdiği olumlu ilişkiler, kazandığı bilgiler, belirlediği hedefler ve bu hedefler için sarf ettiği çabalar; karşılaştığı zorluklar karşısında olumlu bir ruh halinde yapıcı bir tutum takınarak sorunlara çözüm üretmesi; duygularının bilincinde olması ve bilinçli bir şekilde duygularını yönetebilmesi sosyal-duygusal gelişim olarak tanımlanmaktadır (Zins vd., 2004; Ji vd., 2013). Payton ve arkadaşları (2000) ise sosyal-duygusal gelişimi; sağlıklı ilişkiler kurma, çocuğun duygularını tanıması ve yönetmesi, pozitif hedefler belirleme, etige uygun biçimde hareket etme ve olumsuz davranışlardan uzak durma süreci olarak açıklamaktadır. Bu süreç, çocuğun sosyal çevresiyle uyumlu ve etik değerler doğrultusunda hareket etmesini sağlamaktadır. Sosyal-duygusal gelişimi sağlıklı olarak devam eden çocuklar, farklı duyguları ifade edebilmekte ve yoğun duygular karşısında duygularını düzenleyebilmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların bu yeterliliklere sahip olması, ilerleyen dönemde başarı temellerinin atılmasını olanaklı kılmaktadır (Denham, 2002; Denham ve Burton,

2003). Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim birlikte ele alınmaktadır. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi, yaşadığı ilişkiler ve duygular arasındaki etkileşimler sonucu şekillenmektedir. Çocuğun hayatında sosyal etkileşimin olmadığı bir alan neredeyse yoktur. Anlam ve önem yüklenen aktiviteler ile deneyimlerin büyük bir kısmı, çevredeki diğer bireylerle kurulan ilişkiler ve etkileşimlerden kaynaklanmaktadır. Sosyal ve duygusal gelişimin birlikte değerlendirilmesi gerektiği, duyguların sosyal yönü incelendiğinde net bir şekilde anlaşılmaktadır (New ve Cochran, 2007).

Yaşar (2008), okul öncesi dönemde çocuğun, ev dışındaki bireylerle ve özellikle akranlarıyla nasıl birlikte olunacağını ilk kez öğrenmeye başladığını ifade etmektedir. Çocuğun sosyal gelişimine olanak sağlayan bu durumun, içinde bulunduğu topluma daha kolay ve çabuk adapte olmasına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun sosyal davranışlarını planlı ve programlı bir şekilde öğrenmesinde önemli görev ve sorumluluklar üstlenmektedir (akt. Bilek, 2011). Ostrosky ve Meadan (2010), sosyal-duygusal gelişimin, çocukların sosyal çevreye uyumunu kolaylaştırması, sosyal kabul görmelerinde ana etken olarak rol oynaması ve öğrenme süreçlerinin desteklenmesinde temel bir yapı olması nedeniyle önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Kandır ve Alpan (2008), bu dönemde çocuğa verilen eğitimin çocuğun duygularını geliştirdiğini, idrak gücünü artırdığını, sosyal becerilerini geliştirmesine yardımcı olduğunu ve buna bağlı olarak kazandığı bu davranışların yetişkinlikte karakterini, tavrını, alışkanlıklarını, inançlarını ve değer yargılarını şekillendirdiğini açıklamaktadır.

Doğumla birlikte başlayan ve yaşam boyu süren sosyal-duygusal gelişim, bireyin kendi iç dünyasını ve dışardaki dünyayı tanımasını sağladığı, kendisiyle barışık, öz güven duygusu yüksek, çekingenlik duygusundan arınmış, başarıma hissini yaşamış, toplumla kaynaşmasıyla birlikte sağlıklı bir kişilik edinmiş bireyleri topluma kazandırdığı ve toplumsal huzurun sağlanmasında rol aldığı için önem arz etmektedir (Gültekin, 2014). Cüceloğlu (2010) da sosyal-duygusal gelişim alanıyla ilgili olarak; çocuğun diğer gelişim alanlarından da etkilenererek farklı aşamalardan geçtiğini ve kümülatif bir ilerleme sağladığını, bu ilerlemeye bağlı olarak çocuğun toplum içerisinde kendisine bir yer edindiğini ifade etmektedir. Karakaya (2023), çocuğun sağlıklı bir şekilde sosyal-duygusal gelişimini sürdürmesinin; onun farklı duyguları ifade edebilmesine ve yoğun duygular yaşadığında duygularını düzenleyebilmesine yardımcı olduğunu açıklamaktadır. Arslan Çiftçi ve Uyanık Balat (2018), çocuğun yaşamını sürdürdüğünü

topluma uyum ve sosyal kabulünü sağlayabilmesinin; onun çevresindekilere karşı farklı duygularını ifade etme, olumlu benlik algısı sergileme, sağlıklı bir şekilde iletişimi başlatıp sürdürme, sosyal duygusal tepkilerini düzenleme, çevresindeki kişilerle yakın ilişkiler kurma, bağımsızlık, paylaşımcı ve işbirlikçi olma gibi sosyal duygusal kazanımlara sahip olması gerektiğini açıklamaktadır. Aynı zamanda, çocukluk yıllarına dayanan sosyal duygusal gelişim, bireyin ileriki yaşamını derinden etkilemekte ve bu evrenin sağlıklı bir şekilde ilerlemesinin önemi vurgulanmaktadır. Gelecek yıllarda bireyin çevresindeki kişilerle olumlu ilişkiler kurmasının, erken çocukluk döneminde sosyal duygusal gelişim aşamalarını güvenli bir şekilde sürdürebilmesiyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Şengül ve Yükselen, 2015’den akt. Pekşen Akça, 2020).

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğa bilgi aktarmaktan ziyade, çocuğun var olan yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu kurumlarda çocuk, oyun ortamını keşfederken iş birliğini geliştirmekte, akranlarıyla iletişim kurmakta, hakkını korumakta ve başkalarının farklılıklarına saygı göstermeyi öğrenmektedir. Okul öncesi kurumlar, bireyin toplumsal kabulünü sağlamak için kuralların etkili bir şekilde öğretildiği yerlerin başında gelmektedir. Çocuklar, ileri dönemlerde akranlarıyla kuracakları ilişkilerde birlikte yemek yemeyi, bu yemek esnasında birbirlerine hizmet sunmayı, uyumayı ve oynamayı öğrenmektedir. Bununla birlikte, başkalarının özgürlüğünden haberdar olan çocuk, ben ve başkası kavramlarının bilincine varmakta, yardımlaşma ve iş birliği duygusunu geliştirmektedir. Bu dönemde kazanılan beceriler, çocuğun ileride kuracağı insan ilişkileri için olumlu bir altyapı oluşturmaktadır (Yavuzer, 1986).

1.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

1.2.1. Bireysel Faktörler

İnsanların genler yoluyla gelen kalıtsal özellikleri ile bulundukları çevre ve yaşam koşulları farklılık göstermekte, buna bağlı olarak da bireysel farklılıklar gözlemlenmektedir (Megep, 2015). San-Bayhan ve Artan (2011); bu farklılığın mizaçtan kaynaklandığını belirtmektedir. Kolay, zor, ya da yavaş çocuk karakterine sahip bir çocuğun kendine uygun olmayan bir ortamda sürekli bir engellemeyle karşılaşması bu çocukların endişe yaşayıp çevresine uyumunu zorlaştırdığı belirtilmektedir. Çocuğun sosyal davranışlarının doğuştan gelen bazı özellikleriyle yakından ilişkili olduğu

belirtilmektedir. Günlük yaşamda aktif olan çocuklar akranlarıyla daha kolay etkileşime geçmekteyken; pasif çocuklar iletişimi başlatma ve sürdürme noktasında sorun yaşadıkları görülmektedir. Utangaç çocuklar genel olarak toplu etkinliklerde akranlarını gözlemlemekte ve bu etkinlikler esnasında ortama katılmak yerine kaçınma davranışı sergilemektedirler (Berk, 2006'dan akt. Ceylan, 2009).

1.2.2. Çevresel Faktörler

Çevrenin olumlu ve olumsuz etkilerinin en fazla görüldüğü dönem, gelişimin hızlı olduğu bebeklik, erken çocukluk ve ergenlik yıllarını kapsamaktadır (MEGEP, 2015). Ayrıca, gelişimin hızlı olduğu dönemlerde çevrenin etkisinin, gelişimin yavaş olduğu dönemlere kıyasla daha belirgin olduğu ifade edilmektedir (San-Bayhan ve Artan, 2011). Yaşamın ilk yılları ve ergenlik dönemi, bireyin çevreden en fazla etkilendiği dönem olarak belirtilmektedir. Bu dönemde çevrenin etkisiyle bireyin davranışlarında meydana gelen değişimler, ilerleyen süreçte kalıcı davranış değişikliklerine neden olabilmektedir. (MEGEP, 2015). İçinde bulunulan toplumun ve yaşanan zamanın kişilik üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (San-Bayhan ve Artan, 2011).

Senemoğlu (2012); ailenin içinde yaşadığı kültürün, aile tutumlarının, bireyler arasındaki iletişimin kalitesinin, arkadaş çevresinin, okul ve diğer kurumların çocuğun gelişmesine olanak tanıyan ya da ona sınır koyan çevresel etmenlerin varlığını belirterek, çevrenin bireyin kalıtım yoluyla getirdiği gelişimsel özelliklerinin üzerindeki etkisine değinmektedir. Aynı zamanda, bireyin aile içerisindeki doğum sırası da önemli çevresel etmenlerden birini oluşturmaktadır. Aileler ilk doğan çocuğa kaybetme korkusuyla daha korumacı yaklaşmakta, bu da ilk çocukların bağımlı kişilik oluşturmalarına sebep olmaktadır. İlerleyen süreçte artan çocuk sayısı ve deneyimlerle birlikte ailelerde ki endişe azalmakta, buna bağlı olarak ilk çocuktan sonraki çocukların daha bağımsız ve yüksek benlik algısına sahip gelişmeye açık çocuklar oldukları ifade edilmektedir (Aydın, 2002).

1.2.3. Anne Baba Çocuk Etkileşimi

Çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde, içinde yaşadığı ailenin fertleriyle kurduğu iletişimin önemli bir yeri olduğu belirtilmektedir (Cüceloğlu, 2010). Çocuğun ailedeki konumunu bu iletişim belirlerken, bulunduğu çevrede sosyal kabul görmesi ile aile ortamında güven duygusunu hissetmesi arasında yakın bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, çocuğun sosyal ilişkilerinde kabul gören davranışlarının gelişimi

için ailenin yol gösterici konumda olduğu belirtilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008). Bununla ilgili olarak Ceylan (2009), çocuğun içinde bulunduğu ortama kolaylıkla adapte olabilmesinin, aile içerisinde hoşgörüye dayalı bir ortamın olmasına, bu ortamda duygularını rahatça ifade edebilmesine ve koşulsuz sevildiğini hissetmesine bağlı olduğunu belirtmektedir.

Çocuğun öğretmenlerine ve akranlarına karşı saldırgan tavırlar sergilemesi ve etrafındaki eşyalara zarar vermesinin, ailenin ilgisizliğiyle yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yavuzer, 2021). Yazgan İnanç ve arkadaşlarına (2012) göre, çocukların aileleri tarafından reddedildiklerinde, suça yönelik ve istenmeyen davranışlarının arttığı, aşağılık kompleksi geliştirdikleri ve güven duymakta zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bu durum, zamanla çocukların iç dünyalarına kapanma, çekingen davranma, saldırgan ya da tam tersi uyuşuk davranma gibi mahcup bir kimlik yapısına bürünmelerine yol açmaktadır. Kısaca, ailenin sosyal ve duygusal gelişim üzerindeki etkisi bağlamında, ebeveynlerine güvenle bağlanan çocukların daha sosyal oldukları ifade edilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008).

1.2.4. Kardeş İlişkileri

Yavuzer (2022); sosyalleşmenin gerçekleşmesinde, huzurun, sevginin, güvenilir duyguların paylaşılmasında kardeşliğin önemli bir yeri olduğunu ifade etmektedir. Bireyin doğduğu andan itibaren, yaşamı boyunca diğer insanlarla kuracağı bağlar için ilk sosyalleşme deneyimi, kardeşleriyle yaşadığı deneyimlerden beslenmektedir (Kale, vd., 2021). Toplumsallaşma sürecinde abi ya da ablanın küçük kardeşi daha fazla etkilediği belirtilmektedir. (Yazgan İnanç vd.,2012). Büyük kardeşlerin genellikle küçük kardeşlerini kucaklayarak veya rahatlatıcı sözler söyleyerek onların endişe düzeylerini azalttıkları gözlemlenmektedir. Ayrıca, büyük kardeşlerin küçük kardeşleriyle oyun oynayarak, ödevlerine yardım ederek ve onlarla dışarıda vakit geçirerek rol model oldukları görülmektedir. Toplumsal ilişkilerin gelişiminde de kardeşlerin fikir alışverişinde bulunarak, duygularını paylaşarak, yardımlaşarak ve toplumsal norm ve değerleri gözlemleyerek birbirlerine yardımcı oldukları görülmektedir (Yavuzer, 2022).

Kardeşlik ilişkileri, yardımlaşmak, dayanışmak, paylaşmak, birbirlerini korumak, birlikte oyun oynamak ve öğrenip öğretmek gibi olumlu davranışları içermekteyken, aynı zamanda birbirlerini kızdırmak, kışkırtmak, alay etmek, rahatsız etmek, kıskanmak ve kavga etmek gibi olumsuz davranışları da içermektedir. Kardeşler, zaman zaman

duygusal destek sağlamakta, bazen de rekabetçi bir tutum sergilemektedirler. Bu ilişkiler genellikle aile içindeki kaynakların dağıtımıyla ilişkilendirilmekte ve kardeşler arasındaki duygusal bağların güçlenmesine veya zayıflamasına neden olabilmektedir (San Bayhan ve Artan,2011).

Kardeş ilişkileri güven ve dostluğa dayanmıyorsa, çocuğun gelecekteki arkadaşlık ilişkileri ve psikolojisi olumsuz etkilenmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Yüksek psikolojik sağlığa sahip çocuklar, genellikle kardeş ilişkilerinde daha az çatışma algılamakta (Stocker, Lanthier ve Furman, 1997) ve kardeşleriyle olumlu yaşantılar yaşayan çocukların özgüven seviyelerinin genellikle daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Sherman, Lansford ve Volling, 2006).

1.2.5. Okul ve Öğretmenler

Toplumsal kurumların başında gelen okullar, çocukların sosyalleşme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Okullar, çocukların topluma uyum sağlamaları ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli bilgileri edinmelerine katkıda bulunmaktadır (Yavuzer, 2021). Sağlıklı bir aile ortamında büyüemeyen çocukların ise, okulda birçok fırsattan yararlanma şansına sahip oldukları ifade edilmektedir. Çocuk, okul ortamında akranlarıyla iletişim kurarak grup oyunlarına katılmakta ve bu oyunlar aracılığıyla paylaşımcı olmayı, uzlaşmacı davranmayı, birlikte hareket etmeyi, hakkını korumayı, savunmayı ve başkalarının haklarını gözetmeyi öğrenmektedir. Böylelikle, yanlış aile tutumu nedeniyle utangaç ve çekingen bir kişilik geliştiren çocuk, okul ortamındaki imkanlardan faydalananarak girişken ve kendine güvenen olumlu bir kişilik yapısı geliştirme olanağı bulmaktadır (Yörükoğlu, 1980).

Çocukların hayatlarının önemli bir kısmını okulda geçirdiği göz önüne alındığında, akranlarıyla etkileşimde bulunmak ve okul ortamının niteliğini artırmak büyük bir önem taşımaktadır. Çocukların sosyalleştiği ve zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdiği okul ortamını güvenilir ve destekleyici hale getirmek, onların okula ve eğitime bağlılığını artıran temel etmenlerin başında gelmektedir (Bakır Ayğar ve Kaya, 2017). Çocukların okula aidiyet duygusu hissetmesi, okuldaki akranları ve öğretmenleri tarafından ne ölçüde onaylandıkları, saygı gördükleri ve desteklendiklerine bağlı olarak geliştirdikleri öznel bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Goodenow, 1992).

Sağlıklı bir aile ortamında yetişen çocuk, sınıf etkinliklerine aktif katılım sağlarken kendisini diğer çocuklara göre daha rahat ifade edebilmektedir. Ancak,

olumsuz aile tutumları sonucu olumsuz kişilik geliştiren çocukların, okul ve sosyal ortam kurallarına uyum sağlamakta zorluk yaşayabileceği belirtilmektedir (Yavuzer, 2021). Okul öncesi dönemde çocukların arkadaşlık ilişkilerinin temeli oyuna dayanmaktadır. Öğretmenler, akranları tarafından dışlanan çocukların oyun gruplarına dahil edilmesinin, bu çocukların duygusal sorunlarını hafifletmede önemli bir rol oynayabileceğini düşünmektedir. Ayrıca, oyun etkinlikleri çocukların birbirleriyle vakit geçirmeyi, anlayış göstermeyi, uzlaşma becerileri geliştirmeyi, paylaşmayı, özür dilemeyi ve yardımlaşmayı öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Bu sosyal becerilerin edinilmesinin, öğretmenlerin rehberliğiyle kolaylaştığı belirtilmektedir (Can, 2002).

Okulun ve öğretmenlerin, çocukların yalnızlık duygusunu azaltmak için aktif olarak çeşitli stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Osterman (2000), çocuğun akranları ve öğretmenleri ile geliştirdiği etkileşim sonucunda, okulun sosyal ortamında çevresindeki kişiler tarafından kabul edildiğini ve desteklendiğini hissettiğinde okula aidiyet duyduğunu belirtmektedir. Çocuğun okula aidiyet duymasıyla birlikte mutluluk, hoşnut olma ve gurur gibi olumlu duyguların arttığını; okula aidiyet duygusu geliştirmede ise üzüntü, depresyon ve yalnızlık duygularının görüldüğünü ifade etmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin, çocukların okula aidiyet hissetmelerini sağlamak için destekleyici ve kapsayıcı bir ortam yaratmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin, çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak etkinlikler düzenlemeli ve bu süreçte onları sürekli desteklemeleri gerekmektedir. Çocukların okula karşı aidiyet duygusu arttıkça, akranları ve öğretmenleriyle olan iletişimleri ile okula karşı duydukları güven duygusu da artmaktadır (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010). Bakır Ayğar ve Kaya (2017) de benzer şekilde, çocuğun okul ikliminde destekleyici öğretmen davranışları, olumlu akran ilişkileri ve güvenli bir öğrenme ortamı ile karşılaşmasının, çocuğun okula aidiyet hissetmesinde olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin, çocukların yalnızlık duygusunu azaltmak için sosyal etkileşim fırsatlarını artırmaları ve çocukların duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olmaları gerekmektedir.

Öğretmenin kendisini iyi yetiştirmesi ve sınıf içinde anlattığı konulara hakim olması, okulların kalitesini artıran önemli faktörler arasında yer almaktadır. Çocuğun gelişim ihtiyaçlarını, davranış sorunlarını, ilgi alanlarını ve akranlarıyla uyumunu anlamak, nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin başında gelmektedir.

Öğretmenlerin çocuklara karşı ilgili, arkadaşça, hoşgörölü ve sevgi dolu bir iletişim kurması, çocukların olumlu bir kişilik geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012).

1.2.6. Akranlar ve Arkadaşlık ilişkileri

Toplumsal gelişimde akranlarla kurulan iletişimin önemli bir yeri olduğu belirtilmektedir. Okula başlamadan önce çocuğun arkadaş çevresi genellikle komşu çocuklarından oluşurken,okula başlamasıyla birlikte yeni arkadaşlar edindiği görölmektedir. Çocuk, yeni akranlarıyla iletişim kurmaya başladığında bazı zorluklarla karşılaşmakta, ancak bu zorluklarla başa çıkmak için çözüm yolları üretmekte; bu da çocuğun sosyal uyumunda olgunlaşmasına fırsat sunmaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012).

Çocukların hayatında, diğerk çocuklarla etkileşim içinde oldukları birçok durum bulunmaktadır. Bu etkileşimler, çeşitli olumlu ve olumsuz deneyimleri içermektedir. Örneğin, oyun oynamak, iş birliği yapmak, bilgi paylaşmak ve yardımlaşmak gibi aktiviteler olumlu deneyimlere örnek olarak verilebilirken; kavga etmek, tartışma çıkarmak, anlaşmazlığa düşmek gibi durumlar olumsuz deneyimlere örnek olarak gösterilebilmektedir. Bu etkileşimler, çocukların gelişimine katkı sağladığı gibi, çeşitli sosyal beceriler kazanmalarına da yardımcı olduğu bilinmektedir. Ayrıca, çocukların genellikle kendi seviyelerine uygun arkadaşlar seçtiği ve bu arkadaşlarla daha iyi iletişim kurduğu gözlenmektedir. (San Bayhan ve Artan, 2011).

1.2.7. Sosyo Ekonomik Faktörler

Sosyal sınıf veya sosyoekonomik statünün ailedeki eğitim ve sosyalleşme sürecine etkilerini açıklamak amacıyla çeşitli teorik yaklaşımlar geliştirilmektedir. Ekonomik modele göre, yüksek gelir düzeyine sahip aileler, çocuklarının gelişimi için gerekli eğitimi ve bilgiyi artıracak çeşitli kaynakları sağlayabilmekte, çocuklarına yetenek ve başarı kazandırmak için yatırım yapabilmekte, iyi beslenme, sağlık bakımı, güvenli bir çevre ve destek olanakları sunabilmekte ve onların başarılı olmaları için gerekli eğitimsel ve sosyal fırsatları sağlayabilmektedir (Conger ve Dogan, 2007'den akt. Şengönöl, 2013). Ancak tersi bir durumda, ailenin yaşadığı maddi sıkıntılar, çocukları yetersiz beslenme ve bakım sorunlarıyla karşı karşıya getirirken, aynı zamanda çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz etkilemekte ve bir dizi soruna neden olmaktadır. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortamlarda büyüyen çocukların, yoksulluk sebebiyle güvensiz ortamlarda bulunma zorunluluğu ve bu nedenle kaygı yaşama olasılıklarının

diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Erken yaşlarda istek ve ihtiyaçlarının zamanında karşılanmaması, güvensizlik duygusunun gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Bu durumda olan çocukların ilerleyen dönemlerde sosyal ortamlarda sorun yaşama olasılıklarının akranlarına göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, akran çevrelerindeki belirgin sosyoekonomik farklılıkların, çocuklarda aşağılık kompleksi geliştirme ve sosyal ilişkilerinde problemli davranışlar sergileme olasılığını artırabileceği ifade edilmektedir (Seven, 2022).

Düşük sosyo-ekonomik koşulların, çocuğun kişilik gelişimini ve aile yaşamında karşılaşılan olumsuz durumları önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Çocuğun sürekli iletişimde bulunduğu akranlarıyla arasındaki belirgin sosyoekonomik farklılıklar, olumsuz bir benlik algısının ve yalnızlık duygusunun gelişmesine zemin hazırlamakta; daha üst bir sosyal sınıfa ait olma çabası ise çocuğun suça yönelmesine neden olabilmektedir. Ekonomik yetersizliklerin suç davranışlarını teşvik etmede rol oynadığı ileri sürülürken, yoksulluğun, doğrudan veya dolaylı olarak suç üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir. Düşük sosyoekonomik düzeyin, çocuğu suça yöneltmede tek neden olmasa da suç için elverişli bir ortam yarattığı düşünülmektedir (Yavuzer, 2016'dan akt. Çalış Toktanış, 2021).

1.2.8. Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçları, aynı anda birden fazla kişiye mesaj iletmeyi amaçlayan medya araçları olarak tanımlanmaktadır. Bu araçlar arasında televizyon, radyo, sinema, gazete-dergi ve internet gibi çeşitli platformlar bulunmaktadır. Bu araçların geniş kitlelere ulaşarak bilgi, haber ve eğlence gibi içerikleri iletmekte olduğu bilinmektedir (Görmez, 2014). Kitle iletişim araçları, çocuklara farklı insanları ve yaşam tarzlarını tanıtmaktadır. Bu araçlar, çocukların kendi ailesinden ve ulusundan farklı aileler ve uluslar hakkında gözlemler yapmasına olanak tanımaktadır. Böylece, çocukların sınırlı deneyimlerinden öteye geçerek geniş bir sosyal perspektif kazandıkları düşünülmektedir. Ancak, henüz insan davranışlarının gerçek nedenlerini doğru bir şekilde anlayamadıkları bir dönemde, kitle iletişim araçları yanlış izlenimler edinmelerine ve gelişimlerini olumsuz yönde etkilemelerine yol açabileceği belirtilmektedir (Oktay, 1993).

Eskiden çocuklar, park ve sokak gibi açık alanlarda akranlarıyla birlikte oyun oynarken, günümüzde teknolojinin hayatımıza girmesiyle birlikte sanal ortamlarda ve ekran karşısında oyun oynanmaktadır (Horzum, Ayas ve Çakır Balta, 2008). Daly ve

Perez (2009) yaptıkları bir çalışmada, kitle iletişim araçlarındaki şiddet içeriklerinin artmasıyla birlikte çocukların oyunlarındaki saldırganlık davranışlarının da arttığını belirtmektedirler. Bu bağlamda, çocukların ekran karşısında kalma süresinin artması ile gelişim alanlarında gerilemelerin görülmesi arasında bir ilişki olabileceği düşünülmektedir.

Aile yaşamının bir parçası olarak kitle iletişim araçlarını kullanma sırasında, aile bireyleri bir araya gelmekte, izlenecek programı birlikte seçmekte ve bu programlar hakkında farklı yorumlar paylaşmaktadır. Ancak, kitle iletişim araçlarının çocuğun sosyalleşmesi üzerindeki olumsuz etkileri göz önüne alındığında, öncelikle uzun süre ekran karşısında kalmanın çocuğun çevresine olan ilgisini azalttığı görülmektedir. Bu durum, çocukta akranlarıyla oyun oynama, aile bireyleriyle birlikte vakit geçirme, spor yapma, resim yapma ve toplumsal etkinliklere katılma gibi sosyal etkinliklerden uzaklaşma eğilimi gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra, sinema ve tiyatroya gitme gibi kültürel etkinliklere katılma isteği de azalmaktadır. Çocuk, kitle iletişim araçlarında izlediği programları gerçekmiş gibi algılayarak yanlış tutumlar sergileyebilmektedir. Uzun süre kitle iletişim araçlarını kullanmanın düşünme ve yorum yapma yeteneklerini kaybetme riskini artırabileceği, bu nedenle programlarda sıkça kullanılan yanlış ifadeleri ve argo sözcükleri benimseyerek, çocuğun günlük hayatta da bu tür ifadeleri kullanmaya başlayabileceği düşünülmektedir. En önemlisi, kitle iletişim araçlarında izlediği şiddet içerikli programlar sonucunda çocuğun, şiddeti günlük hayatın bir parçası olarak kabul etmesi ve bu nedenle şiddete yatkınlık göstermesi, çocuğun toplumsallaşmasında son derece olumsuz etkiler doğurabileceği ifade edilmektedir (Yağlı ve Erdoğan, 2018).

2. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK

2.1. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİĞİN TANIMI VE ÖNEMİ

Erken çocukluk döneminde, aile dışındaki ilk sosyal ortamın okul öncesi eğitim kurumları olduğu bilinmektedir. Kentsel yaşamın artmasıyla birlikte mahalle ve komşuluk gibi sosyal ortamlar azalmakta ve bu durum, okul öncesi eğitim kurumlarını çocuklar için en uygun sosyal ortam haline getirmektedir. Okul öncesi eğitim, çocuklara akranlarıyla etkileşim kurma ve sosyal becerilerini geliştirme imkânı sunmaktadır. Çocukların, üç yaşından sonra akranlarıyla paylaşımda bulunmanın önemini fark etmeye başladığı belirtilirken; bu durum, okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklar için sosyal deneyimlerin yaşandığı önemli ortamlar olarak kabul edilmesine sebep olmaktadır. Okul

öncesi eğitim kurumlarında çocuklar, öğretmenleri ve akranlarıyla sürekli etkileşim içinde bulunarak gerçek sosyal deneyimler kazanmaktadır. Çocukların, edindikleri bu tecrübeler sayesinde başka insanlarla iletişim kurmayı ve sosyal ilişkileri sürdürmeyi öğrenmeye başladıkları ifade edilmektedir (Yazıcı ve Salıktutluk, 2018). Ancak, okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilk kez akranları tarafından kabul edilme ya da reddedilme durumuyla karşılaştığı açıklanmaktadır. Bu kurumlar, sosyal ilişkilerini geliştirmek için etkili bir öğrenme alanı olmasına rağmen, bazı çocuklar akranları arasında oyun arkadaşı olarak kabul görmekte ve saygı görmekte oldukça başarılıyken; bazılarıysa etkileşime girmekte zorlanmaktadır. Erken çocukluk döneminde yapılan araştırmalarda, akran ilişkileri üzerine, arkadaşlık kurmakta zorlanan veya akranları tarafından dışlanan çocukların yalnızlık duygusuna kapıldığı ve zamanla içe kapanabildiği belirtilmektedir (Asher ve Wheeler, 1983; Cassidy ve Asher, 1992).

Yalnızlıkla ilgili yapılan tanımlara bakılacak olursa;

Purtaş ve Yirci (2022); Bireyin yaşamış olduğu sosyal ilişki ile yaşamayı hedeflediği sosyal ilişki arasındaki farklılıktan dolayı meydana gelen psikolojik durumu, yalnızlık olarak tanımlamaktadır.

Peplau ve Perlman (1984) ise yalnızlığı; Bireylerin çevresindeki diğer bireylerle sosyalleşememe durumu olarak açıklamaktadır.

Yalnızlık ile ilgili bir diğer tanım da, Kaya (2017); yalnızlığı bireyin etrafında duygularını, fikirlerini aktarabileceği birilerini bulamadığı zaman kendisini yalnız hissetme durumunu yaşaması olarak ifade etmektedir.

Erözkan (2010) da yalnızlık kavramıyla ilgili bireyin, bulunduğu çevrede kendisini güvende hissettiği, kabul gördüğü ve sevildiğini hissettiği sosyalleşebildiği sosyal bir ortama ihtiyaç duyduğunu, bu sosyal ortamın desteğini aldığı anda iç dünyasında daha huzurlu olduğunu ancak tam tersi durumda sosyal kabulü sağlayamadığında kendisini yalnız hissettiğini ifade etmektedir.

Yıldız (2022) ise yalnızlığı; bireyin bulunmuş olduğu sosyal çevre içerisinde zamanla kendisini bu çevreye ait hissetmediği hissine kapılarak kendi iç dünyasına yönelmesi ve kendisini sosyal ortamlardan izole etmesi olarak tanımlamaktadır.

Chipuer (2004) da yalnızlık duygusunu sadece yetişkin bireylerin değil, çocuklarında bu duyguyu tanıdıklarını ve sosyal ilişkilerinde yaşadıkları üzücü durumlar ortaya çıktığında memnuniyetsizlik duygusunu hissettiklerini ifade etmektedir.

Weiss (1973) ise yalnızlığı sosyal ve duygusal yalnızlık olarak iki yönden incelemektedir. Bireyin birinci derece yakınıyla arasındaki bağın süreç içerisinde zayıflaması ya da tamamen kopmasına bağlı olarak gelişen bireydeki olumsuz duyguların artışı duygusal yalnızlık olarak tanımlarken; bireyin bulunduğu ortamdaki akranlarıyla arasındaki iletişimin bozulmasını sosyal yalnızlık olarak tanımlamaktadır.

Erken çocukluk döneminde çocuğun ona bakım veren kişi tarafından terk edilme korkusu yaşaması ile bağlanma biçimlerinin yalnızlık ile yakından ilişkisi bulunmaktadır. Bireyin çevresinde kurduğu ilişkilerin içtenlikten yoksun ve yapmacık oluşu bireyde duygusal yalnızlığı arttırmaktadır (Ak, 2019).

Tok (2004) da yalnızlıkla ilgili; kalabalık ortamlarda sosyal uyum noktasında sorun yaşayan bireylerin, kendilerini yalnız hissettiklerini ifade etmektedir.

Erken çocukluk yıllarında bazı çocukların; gelişen sosyal çevresiyle birlikte akran gruplarında kabul edilme, saygı görme ve oyun etkinliklerine aktif katılım sağlamada diğer akranlarına göre oldukça başarılı oldukları görülmekte iken, bazı çocukların akranlarıyla etkileşime girmediğinde çekingen ve güvensiz davrandığı bununla birlikte sosyal ilişkilerinde problem yaşadığı gözlenmektedir (Yazıcı vd., 2013).

Çocukların sergilemiş oldukları olumsuz davranışlar onların bulundukları ortamdaki akran gruplarına katılımını zorlaştırmakta bu da çocukların kendilerini yalnız hissetmelerine yol açmaktadır (Sletta vd., 1996).

Çocuklar okula ilk başladıklarında, tanıdık yüzleri görmüş olsalar bile utangaç davranma eğilimi göstermekte, bu durumda onların kötü hissetmelerine ve strese girmelerine sebep olmaktadır. Bu durumdan kaynaklı olarak çevresiyle olan iletişimde çekimser davranmakta ve endişe düzeyi artış göstermektedir. Bu artış zamanla kişide psikolojik rahatsızlıklar meydana getirmektedir (Coplan & Rubin, 2010). Bununla ilgili yapılmış olan bir diğer çalışmada; çocuğun okula başlamasıyla birlikte akran gruplarına olan ihtiyacının arttığı ve akran gruplarına dahil olma yönünde bir eğilim gösterdiği belirtilmektedir. Sosyal doyuma ulaşmada akranlarla kurulan iletişimin ve etkileşimin önemli bir paya sahip olduğu ve çocuğun okuldaki akranlarıyla kurduğu iletişimde zorluklarla karşılaşması durumunda yalnızlık duygusunu geliştirdiği ifade edilmektedir (Yazıcı, 2016).

Duyan ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışmada da bireyin akranlarıyla olan iletişimini arttırdığı kurumlardan birisinin okullar olduğu ve bireyin burada da yalnızlık

duygusu ile karşılaşabildiğinden söz edilmektedir. Ayrıca bireyin kendisini bir yere ait hissetmesi ile yalnızlığı arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığı belirtilmektedir. Birey kendisini bir yere ait hissetmediğinde yalnızlık duygusunu hissedebileceği gibi kalabalık ortamlarda da bazen kendisini yalnız hissedebilmektedir. Buradan hareketle okullarda çocukların akran zorbalığı, akran ilişkilerinde dışlanma, iletişim başlatma ve sürdürmede zorluk çekme gibi durumlarla karşılaşması çocuğun yalnızlık duygusunu hissetmesine neden olmaktadır.

Yalnızlık hissine neden olan birçok değişken bulunmaktadır. Bunlardan birisini de çocukların sosyalleşme için ilk girişimde bulundukları aile ortamı oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye ilgili tutumlarının, çocukların yalnızlık duygusunu hissetmeleriyle yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Erdoğan vd., 2020). Bununla ilgili yapılan bir diğer araştırmada da çocuğun ebeveynleriyle arasındaki bağlılığın ve iletişimin olumsuz nitelikte olması, çocukta görülen yalnızlık duygusunun gelişmesindeki iki önemli etken olduğu belirtilmektedir. Çocuk kendisini güvende hissettiği bir aile ortamında pozitif düşünceler geliştirirken, kendini güvende hissetmediği bir aile ortamında kaygı düzeyi artmakta ve akranlarıyla ilişkilerinde benlik saygılarında düşüş gözlenmektedir. Boşanma ve ayrılık gibi ailevi sorunların gelişmesi durumunda, çocuk çevresine karşı daha çekingen davranmakta ve bunun sonucunda da yüksek düzeyde yalnızlık hissetmektedir (Yazgan İnanç vd., 2012).

2.2. ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIĞI SOSYAL DAVRANIŞ SORUNLARI

2.2.1. İçer Kapanıklık

Bazı çocukların çevresindeki hareketlere karşı duyarsızlaşarak oyuna ve aktivitelere katılmadıkları gözlenmektedir. Bu tarz çocuklarla karşılaşıldığında, kendilerini güvende hissetmedikleri için etkinliklere katılmadıkları düşünülmektedir. Ancak, bu çocuklar sosyal çevrede kendilerini değersiz ve sevilmediklerini hissettikleri için etkinliklere katılmamakta ve bu duruma mutlaka dikkat etmek gerekmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Şenol (2006); akran ilişkilerinde rahat olma, sosyal uyum sağlama ve yeni girdiği ortamlarda uyum sağlamayı gelişimsel bir beceri olarak belirtmektedir. Ayrıca, gruptan dışlanmak çocuğun başa çıkması gereken bir durum olarak açıklanmaktadır. Ebeveynler, çocuklarının utangaç tavırlar sergilemesi sonucunda akran gruplarına dahil olamayacaklarından ve akranları tarafından yalnız hissettirileceklerinden korkmaktadır. Çocuk, bulunduğu sosyal çevrede kurallara

uymadığında sosyal grup tarafından dışlanmakta ve bunun sonucunda zamanla içe kapanarak yalnızlaşmaktadır.

2.2.2. Kaygı

Şenol (2006), kaygıyı "tanımlanması zor bir korku ve endişe duygusu" olarak açıklamaktadır. Bu duyguyla birlikte çocuklardaki kaygının bedende oluşturmakta olduğu bazı belirtiler bulunmaktadır. Bunlara örnek olarak; kalp ritminin hızlanması, göğüste sıkışma, midede kazınma, tuvalete sıkışma ve terleme verilmektedir. Yazgan İnanç vd. (2012); Çocukların sosyal ortamlarda kişisel güvenlikleriyle ilgili konularda da kaygı duyduklarını açıklamaktadır. Çocuğunda içinde bulunduğu aile bireylerinden oluşan, sınıf ve oyun arkadaşlarının olduğu gruplar tarafından çocuk; değer görmeme, sosyal etkinliklere davet edilmeme, akranları tarafından reddedilmeyle ilgili olarak çeşitli kaygıları yaşamaktadır. Çocuk için gerekli olan duygusal desteği; akranları kabul görme ve aidiyet hissini yaşamasına olanak sunarak, akranları dışındaki yakın ilişkilerde; çocuğun samimiyet ve güven ihtiyacını karşılayarak gereken desteği sağlamaktadır.

2.2.3. Saldırganlık

Çocuğun çevresinde bulunan eşyalara, canlılara ve arkadaşlarına karşı bilerek ve isteyerek zarar vermesi ve bunu davranış biçimine dönüştürmesi saldırganlık olarak ifade edilmektedir (Donat Bacıoğlu, 2020). Çocuk saldırgan hareketleri, ebeveynlerinin ona ve birbirlerine karşı olan yaklaşımlarından, akran gruplarından ya da televizyonda yaşına uygun olmayan şekilde şiddet içerikli programlardan izleyerek örnek alıp öğrenmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Ayrıca, çocuğun isteklerinin gerekli açıklamalar yapılmadan engellenmesi, ailenin çocuğa gerekli olan ilgiyi göstermemesi ve çocuğun enerjisini dışarı atmasına izin verilmemesi saldırgan davranışların ortaya çıkmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Sosyal yaşamda saldırgan olan bir çocuk, akranlarıyla çekişmeyle iletişimini sürdürmeye çalışırken; aynı zamanda ebeveynlerine ve öğretmenlerine karşı da ters cevap verme eğilimi göstermektedir. Kavgaya eğilimli olmaları, öfke kontrollerini sağlamakta zorluk yaşamaları, sinirli yapıda olmaları bu çocukların zamanla akranlarıyla olan ilişkilerinde dışta kalmalarına sebep olmaktadır. Çocuk yaşadığı durumlara karşı sınırını bilmeden ve orantısız tepkiler verdiği için çevresiyle olan sosyal ilişkilerinde problemler yaşamaktadır (Donat Bacıoğlu, 2020).

2.2.4. Kıskançlık

Yavuzer (1996) kıskançlığı; beklenen alaka, merhamet ve sevgiye karşı verilen doğal bir cevap olarak tanımlamaktadır. Bireyin kıskançlıkla ilgili yaşadığı durumlarda karşılaştığı korkuyu şiddetle birleştirmesi olarak da ifade etmektedir. Kıskançlık duygusunu yaşayan kişi, sevdiği kişiyle olan ilişkisinde kendisini huzursuz hissetmekte ve sevdiği kişiye karşı konumunu kaybetme endişesi yaşamaktadır. Erken çocukluk dönemindeki kıskançlık, ebeveynleri ya da çocuğun bakımını üstlenen kişiyi kapsamaktadır, çünkü çocuk döneminin özelliği ile birlikte yoğun bir ilgi ve şefkat istemekte ve kendini akranlarıyla kıyaslama içine girmektedir. Şenol (2006) da kıskançlıkla ilgili olarak; bireyin yaşamın her döneminde yaşamış ya da yaşayabileceği en temel duygulardan biri olarak görmekte ve bazı gelişim dönemlerine has görülebilecek bir durum olmasına rağmen kıskançlığın baş edilmesi zor bir duygu olduğunu ifade etmektedir. Bireyin kıskançlık duygusunu tamamen ortadan kaldırmak yerine bu duyguyla başa çıkma becerilerini öğrenmeyi ve öğretmeyi uygun görmektedir.

2.2.5. Öfke

Donat Bacıoğlu (2020) öfkeyi; yerine getirilmeyen beklentilere, istenilmeyen sonuçlara ve doyurulmayan isteklere karşı verilen duygusal bir tepki olarak tanımlamaktadır. Öfke duygusu hayatın doğal akışına uygun bir şekilde ifade edildiğinde zararsızken; bunun tam tersi olarak ifade edildiğinde yıkıcı etkileri olabilmektedir. Öfke duygusu genel itibarıyla herhangi bir durum karşısında engellenme ya da kırılma gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır. Öfke duygusu insanın doğası gereği yaşaması kaçınılmaz duygulardan birisidir ve önemli olan bu duygunun kontrolünü sağlamaktır. San Bayhan ve Artan (2011); çocukların sosyal iletişimde bulundukları ortamlarda diğer olumsuz duygular gibi öfkenin de kabul edilir olmadığını küçük yaşlarda deneyimleyerek öğrendiklerini belirtmektedir. Öfke kontrolünü ev ortamında sağlayamayan çocuklar akranları ile olan iletişimlerinde çeşitli zorluklarla karşılaşabilmekte ve bu da onların bu grupların dışına itilmelerine sebep olabilmektedir. Öfke duygusunu yoğun şekilde yaşayan ve kontrol etmekte güçlük çeken çocukların, öfke nöbetlerinin hangi şartlarda ortaya çıktığını iyi analiz etmeleri ve bununla ilgili çözüm üretmeye, öfkelerini farklı kanallara yönlendirmeye çalışmaları gerekmektedir (Donat Bacıoğlu, 2020).

2.3. ÇOCUKLARIN YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİĞİNE NEDEN OLAN ETMENLER

2.3.1. Aileye Bağlı Etmenler

Ebeveynlerin çocuk yetiştirirken sergiledikleri tutumlar, çocukla kurdukları iletişimin kalitesini belirlemekte bu da çocuğun aileye olan güvenini etkilemektedir. Ailesine güvenen ve desteğini alan sağlıklı bir aile iletişimi kuran çocuklar kendilerini güvende hissederek çevresiyle olan ilişkilerinde kendilerini yalnız hissetmeyip çevresiyle sağlıklı iletişim kurabildikleri belirtilmektedir. Yapılan araştırmalar ailesiyle sağlıklı iletişim içerisinde olan bireylerin yalnızlık düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir (Weis, 1973; Wiseman vd., 2006; Körler, 2011). Kozaklı (2006)'da erken çocukluk döneminde ailesi ve yaşlılarıyla samimiyete dayalı sağlıklı ilişkiler geliştiremeyen bireylerin, yalnızlık duygusu yaşayacağını ve bunun ilerleyen yaşlarda da devam edeceğini açıklamaktadır. Olson (2000) ailelerin çocuk yetiştirme tarzları ile yalnızlık hissetmeleri arasındaki ilişkinin varlığını belirterek otoriter, ilgisiz ve tutarsız anne baba tutumlarının çocuğun sosyal becerilerini olumsuz etkilediğini ve çocuğun yalnızlaştığını ifade etmektedir. Çocukların davranışları model alarak öğrendikleri belirtilmektedir. Bu süreçte ailelerin çocuklarına sergiledikleri sağlıklı iletişim ve sosyal desteğin, çocukların yalnızlıkla mücadelelerinde önemli bir rehber olduğu açıklanmaktadır (Senemoğlu, 2012). Özellikle Erikson'un dönemlerinde, temel güvene karşı güvensizlik yaşayan çocukların güven duygusu, büyük ölçüde ailelerinden aldıkları destekle şekillenmektedir. Çocuğun en önemli ilişkisi, bakımını üstlenen kişiyle gerçekleşmektedir. Bu dönemde, bakım veren kişinin çocuğun ihtiyaçlarını düzenli olarak karşılaması, çocuğun temel güven duygusunu geliştirmektedir. Ebeveynlerin sevgi, ilgi ve güvenli bir ortam sağlaması, çocukta güven duygusunun kök salmasına neden olmaktadır. Aile desteğinin eksik olduğu durumlarda ise çocuk, yalnızlık hissi yaşamaktadır. Beslenme, sevgi ve güvende olma gibi ihtiyaçların karşılanmaması, çocuğun çevresindeki insanlara güvenmemesine yol açmakta ve bu da temel güvensizlik duygusunu tetiklemektedir. Bu süreçte, ailelerinden destek alamayan çocuklar yalnızlık ve güvensizlik duygularıyla baş etmek zorunda kalmaktadır (Feist ve Feist, 2006'den akt. Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011).

2.3.2.Okula Bağlı Etmenler

Çocukların okulda yaşadıkları olumsuz duygulardan birisi de yalnızlık duygusudur. Okulda bulunan çoğu çocuk zaman zaman bu duyguyu deneyimlemektedir. Yalnızlık hissiyle aidiyet arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yalnızlıkla karşılaşma durumunda kalan çocuklar daha çok sosyo-ekonomi, psikoloji ve toplumsal açılardan kendilerini aidiyet içinde hissetmemelerinden kaynaklı bu durumu yaşamaktadır (Duyan vd., 2008). Körler (2011), çocukların okula başlamalarıyla birlikte vakitlerinin çoğunu buradaki akranlarıyla geçirdiklerini ve geçirdikleri bu sürecin sosyalleşebilmeleri için önemli olduğunu açıklamaktadır. Akranları ile kurmuş oldukları ilişkilerin sağlıklı oluşu bireyin mutluluğını sağlarken tam tersi bir durumda bireyin yalnızlaşmasına sebep olabileceği düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde okulların çocuğun yaşamış olduğu yalnızlık hissini azaltan ya da arttıran yerler olduğunu göstermektedir. Okul ortamında çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılacak olan düzenlemelerin onların kendilerini okulda daha az yalnız hissetmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Jefferson vd., 2023). Qualter ve Munn (2002)'un küme analizi yöntemini kullanarak yapmış oldukları çalışmada, çocukları üç gruba ayırdıkları bilinmektedir. Birinci grupta kendisini yalnız hisseden ama reddedilmeyen, ikinci grupta reddedilen ama yalnız hissetmeyen, üçüncü grupta ise hem reddedilen hem de kendisini yalnız hisseden çocuklar bulunmaktadır. Kendisini yalnız hisseden gruptaki çocukların düşük benlik algısına sahip oldukları, sosyal iletişimde yanlış anlamalara bağlı olarak sosyal izolasyon yaşadıkları; reddedilen çocukların ise girişken oldukları; hem reddedilen hem de yalnız kalan gruptaki çocukların ise kendilerini yalnız hissettikleri, sosyal ilişkilerde başarısız oldukları ve duygu ifadelerini yanlış algıladıkları ifade edilmektedir. Bu bulgular, Erikson'un aşamalarında çalışkanlık duygusuna karşı aşağılık duygusu yaşayan okul çağındaki çocukların durumu ile de paralellik göstermektedir. Bu çocuklar, iş becerilerini ve iş birliği kurallarını öğrenmeye yönelik faaliyetlerde bulunmakta ve bu becerilerini geliştirdikçe çalışkanlık duygusu kazanmaktadırlar. Ancak çocuk, becerilerinden ya da akranları arasındaki konumdan umudunu keserse, kendi zayıflığına ya da yetersizliğine inanmakta ve bu da yalnızlık ve aşağılık duygularının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, çocuğun başarılı olma isteğinin ebeveynleri tarafından dikkate alınması ve desteklenmesi gerekmektedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocuğun potansiyelini göz önünde bulundurarak başarı beklentisi içinde olmaları, çocuğu çevresindeki diğer başarılı çocuklarla kıyaslamamaları veya

başarısızlıklarını vurgulamamaları önemlidir. Aksi halde, çocuğun yetersizlik ve yalnızlık hissini daha yoğun yaşayacağı düşünülmektedir. Bunun yerine, ebeveynler çocuğa yetenekleri ölçüsünde sorumluluklar vermeli, başarılarına odaklanmalı ve çocuğa başarabileceğine ilişkin güvenlerini belirterek onu cesaretlendirmeleri gerekmektedir (Feist ve Feist, 2006'den akt. Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011).

2.3.3. Akran İlişkilerine Bağlı Etmenler

Akranları tarafından kabul ve değer görmeyen çocuklar, diğer çocuklara göre kendilerini daha yalnız hissettiklerini belirtmektedir (Asher&Wheeler, 1983; Crick&Ladd, 1988; Williams&Asher, 1991). Bullock (1998) yaşam boyunca öğrenilmesi gereken birçok becerinin akranlar arası etkileşimle öğrenebileceğini, tam tersi bir durumda akranlarla kurulan zayıf ilişkilerde ise bireyin bu becerilerden mahrum kalabileceğini ve kendisini yalnız hissedeceğini ifade etmektedir. Duyan ve arkadaşlarının (2008) da bununla ilgili olarak okul ortamında yaşanan akran reddinin çocuğun akranları ile olan iletişimini olumsuz etkilediğini buna bağlı olarak çocuğun yalnızlaştığını açıklamaktadırlar. Bireyin sosyalleşmesi ve kendini yalnız hissetmemesi için uygun bir ortam sağlayan okullar yukarıda belirtilen sebeplerden ötürü bireyin kalabalığın içinde yalnızlaşmasını engelleyememektedir. Akranlarıyla olan iletişimlerinde sorun yaşayan, akranları tarafından dışlanan çocuklar daha fazla yalnızlık ve sosyal tatminsizlik duygusunu yaşamaktadırlar (Cassidy&Asher, 1992). Yapılan gözlemsel çalışmalarda akranları tarafından daha az olumlu dönüt alan ve daha fazla olumsuz davranışa maruz kalan çocukların yalnızlığa daha fazla eğilim gösterdiği bilinmektedir. Bu durumda çocuğun yalnızlaşmasındaki tek problem onun davranışların da değil aynı şekilde akranlarının çocuğa karşı olan davranışlarında da yatmaktadır (Gottman vd., 1975; Dodge,1983).

2.4. YALNIZLIĞI AÇIKLAYAN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

2.4.1. Psikodinamik Yaklaşım

Psikodinamik yaklaşım deyince akla ilk gelen isimlerden biri olan Freud'un çalışmalarında yalnızlıkla ilgili doğrudan bir açıklama olmasa da dolaylı yoldan yalnızlıkla ilgili belirttiği cümleler bulunmaktadır. Freud'un çocukların iki temel korkuya sahip olduğunu bunlardan birisinin yalnızlık olduğunu, bu durumun özellikle bebeğin oral ve anal dönemde ihtiyaçlarının ona bakım veren kişi tarafından karşılanmadığında ortaya çıktığını ileri sürdüğü belirtilmektedir. (Mijuskovic, 1977). Freud; Erken çocukluk

yıllarında ki yaşantının kişiliğin temelini oluşturduğunu açıklamaktadır. Bireyin yaşamın ilerleyen süreçlerinde de normal bir gelişim gösterebilmesi için ilk çocukluk yıllarında ki ihtiyaçlarının bakım veren kişi tarafından zamanında karşılanması gerektiğini ifade etmektedir. Bunun tam tersi bir durum olması halinde, bireyin kişilik gelişimi olumsuz etkilenmektedir. Freud, kişilik gelişimini beş dönemde incelemektedir. Her dönemin kendi içerisinde atlatılması gereken kritik evreleri bulunmaktadır. Bunlardan birinin olumsuz şekilde ilerlemesi diğer dönemleri de olumsuz etkilemektedir. Örneğin ihtiyacın karşılanmadığı bir dönemde o döneme karşı aşırı bir bağımlılık ortaya çıkmakta bu da sonraki kişilik gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir. Freud ilerleyen yaşlarda karşılaşılan davranış bozukluklarının ilk çocukluk döneminde ihtiyaçların karşılanmayışıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir (Senemoğlu, 2012)

Zilboorg (1938)'un yalnızlık konusunu ele aldığı kitabında, yalnızlığın psikolojik analizinin sunulduğu ilk kitap olduğu ifade edilmektedir. Zilboorg çalışmasında “yalnız olmak” ve “yalnızlık” kavramlarını birbirinden ayırmaktadır. Yalnız olmayı başka bir bireye karşı duyulan özlemden kaynaklanan normal ve geçici bir ruh hali olarak tanımlarken; Yalnızlığı ise bireye karşı duymuş olduğu yoğun özlem duygusuyla başa çıkamayarak bu durumun sürekli hale gelmesi olarak tanımlamaktadır. Öyle ki yalnızlık duygusunun çaresizliğini kalbi kemiren bir “iç solucana” benzetmektedir. Zilboorg yalnızlık duygusunun temel özelliklerinde narsisizm, megalamani ve düşmanlığın yattığını belirtmektedir. Yalnız olan birey çocuksu yönlerini korumakta, sosyal çevresinde benmerkezci davranmakta ve bulunduğu sosyal çevre içerisinde de beğenildiğini görmek istemektedir. Kendine ve başkalarına karşı nadiren dürüst davranmaktadır.

Yalnızlık duygusu Ericson'un genç yetişkinlik döneminde ki evresine denk gelmektedir. Ericson; insan yaşamının birbirini bütünleyen ve destekleyen sekiz kritik evreden oluştuğunu belirtmektedir. Bu evrelerin içerisinde atlatılması gereken bir krizin ve çatışmanın varlığından bahsetmektedir. Bireyin kişiliğinin sağlıklı olmasında bu evreler içerisinde atlattığı kriz ya da çatışmaların başarılı olarak atlatılması önem taşımaktadır. Bireyin bulunduğu evreyi sağlıklı olarak atlatması, bir sonraki evrede sağlıklı temeller üzerinde ilerlemesini sağlamaktadır. Tam tersi bir durumda evrede yaşanan bir kriz oluştuğunda birey Freud'un kuramında olduğu gibi evreye saplanıp kalmaz. Fakat, diğer evrelerde de kriz devam etmekte ve bir çözüm bulunana kadar problem oluşturmaktadır (Miller, 1983, akt.'den Senemoğlu, 2012).

Weiss (1973) Bowlby'nin anne çocuk ilişkisi üzerine yapmış olduğu çalışmaları yeniden değerlendirerek, bebeğin güven duygusunu oluşturabilmesi için belli özelliklere (şefkat, süreklilik, güven) sahip olması gereken bir bağlanma figüründen bahsetmektedir. Çocuğun ihtiyaçlarının zamanında ve yeteri kadar karşılanmaması durumunda güvenli bir bağlanma oluşmazsa çocuk çevresinde ki kişilere karşı düşmanlık besleyebilir bunun sonucunda da çocukluk döneminde yalnızlık yaşamasının kaçınılmaz olacağını açıklanmaktadır. Bağlanma figürünün olmayışı yalnızlığın farklı şekillerine temel oluşturmaktadır.

2.4.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Bilişsel-Davranışçı yaklaşımı benimseyenler yalnızlıkla ilgili çok fazla görüş bildirmemiş olmalarına karşın Young (1982)'un yalnızlık üzerine önemli açıklamalar yaptığı bilinmektedir. Young (1982); yalnız bireylerin akla yatkın olmayan inançlara sahip olduğunu ve bu inançlarını bireylerin değerlendirmelerini ve gözden geçirerek düzenlemeleriyle yalnızlığı önlemeyi kendisine amaç edindiğini ifade etmektedir. Young (1982), yalnızlığa sebep olan tipik otomatik düşünceleri araştırmakta ve bunları 12 madde altında toplamaktadır. Bu düşünceler; tek başına olmaktan mutsuzluk duyma, düşük benlik kavramı, sosyal kaygı, sosyal uyumsuzluk, güvensizlik, sınırlama, eş seçiminde problemler, yakınlığı reddetme, cinsel kaygı, duygusal bağlanma ile ilgili kaygı, pasiflik ve gerçekçi olmayan beklentilerden oluşmaktadır (Akt., Koçak 2008).

Young (1982), gelişimsel bir bakış açısıyla yalnızlığın incelenmesinin daha uygun olacağını savunmaktadır. Bu sebeple, ilişki kurma ve yalnızlıkla başa çıkma süreçlerini 6 basamaktan oluşan bir sürece kategorize etmektedir. Bu kategoriler kendi içinde bir düzene sahiptir ve bulunulan basamağın başarıyla tamamlanması, önceki basamağın başarılı bir şekilde geçmiş olmasına bağlı olmaktadır. Bu basamaklar sırasıyla; tek başına olmak, sıradan arkadaşlıklar kurmak, karşılıklı kendini açmak, potansiyel bir eşle görüşmek, yakın ilişki kurmak ve uzun süreli duygusal bağlanma aşamalarından oluşmaktadır (Akt., Duy, 2003).

2.4.3. Varoluşçu Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşım yalnızlığı olumlu bir yaşam biçimi olarak değerlendirmesiyle yalnızlığı diğer yaklaşımlara göre farklı bir bakış açısıyla ele almaktadır. Ancak bu yaşam biçiminin tamamen kederden, üzüntüden ve acıdan arınmadığını da ifade etmektedirler (Moustakas, 1961; Tillich, 1980, akt.'den Duy, 2003).

İnsanın kendisini özgür kılabilmesi ve akabinde bağımsızlığını yaşayabilmesi bulunduğu sosyal çevre içerisinde kendisini izole edebilmesiyle mümkün olmaktadır. Yani, birey bulunduğu sosyal çevreden kendisini ne kadar uzak tutarsa, o kadar özgür ve bağımsız olmakta, ancak bunun sonucunda da yalnızlaşmaktadır. Bireyin yaratıcı yönünün farkına varması, başka bir yaratıcının varlığını reddetmesi anlamına gelmektedir. Yalom (1999), bunu "Derin yalnızlık, kendini yaratma eyleminin yapısında vardır" şeklinde belirtmektedir.

Corey (2008), bireyin başkası tarafında onaylanma ihtiyacı hissetmediğinde ve başkasına bağımlı olmadığını fark ettiğinde yalnızlığın oluştuğunu açıklamaktadır. Birey, yaşama anlam kazandırma çabasının ortaya çıkmasıyla birlikte yalnızlığı bir ihtiyaç olarak hissetmektedir. Varoluşçu yaklaşımclar, bireyin yalnız başınayken kendisine tahammülü yoksa, başka biriyle iletişim kurduğunda ondan nasıl bir fayda bekleyebileceğini sormakta ve diğerleriyle iletişime geçmeden önce kendisiyle barışık olması gerektiğini savunmaktadır. Varoluşçular bireyin doğuştan itibaren yalnız olduğunu ancak diğer insanlara bağımlı yaşadığını ifade etmektedir (Corey, 2008, akt. 'den Akyol, 2013).

Peblau ve Perlman (1982) varoluşçu yaklaşımı benimseyenlerin; yaklaşımın temelini yalnızlık oluşturduğu için yalnızlığa olumlu yönleriyle bakmalarını ve yalnızlığa karşı içlerinde barındırmış oldukları korkuyu yenmeleri gerektiğini ifade etmektedir.

2.4.4. Bilişsel Yaklaşım

Peblau ve Perlman (1984); bilişsel uyumsuzluk modelinde bireyin yaşamış olduğu yalnızlıkta, zihinsel süreçteki bilgi işleyişinin önemini açıklamaktadır. Bilişsel uyumsuzluk modeli bireyin tutumuna ve hayat şekline göre yalnızlığı anlamlandırmaktadır. Bireyin yalnızlıkla olan mücadelesi, hisleri ve gelecekte beklentisini belirleyen unsur o kişinin yapmış olduğu yüklemeleri belirtmektedir. İnsanlar ile olan iletişimde istediği sonuca ulaşamayan kendisini sürekli karamsarlığa iten birey zamanla yaşamış olduğu yalnızlıkla mücadele edemez duruma gelmekte ve geleceğe dair olan umutları yerini ilerleyen süreçte karamsarlığa bırakmaktadır. Hayata sürekli olumsuz bakan kişiler bunu zamanla yaşam biçimine dönüştürerek kendilerine olan saygıları ve özgüvenleri azalmaktadır. Yalnızlığın ortaya çıkmasında öz saygının azalmış olması önemli bir etken olmakta ve bireyin mutlu olmasını doyuma ulaşmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durumda yalnızlığın oluşmasına ortam hazırlamaktadır.

Bilişsel uyumsuzluk modelinde yalnızlık hissi; bireyin iç dünyasında, dış dünyayı algılama ve yorumlama şekli olarak ele alınmaktadır. Aynı ortamda bulunan iki kişiden biri bulunduğu durumdan memnunken diğeri bu durumda yalnızlık hissine kapılabilmektedir. Bu durumun en temel nedeni bireyin çevresine karşı olan algıları ve bu algıları değerlendiriş biçiminden kaynaklanmaktadır (Duy, 2003).

2.4.5. Danışan Merkezli Yaklaşım

Rogers'a (1994) göre bireyin çevresindeki diğeri kişilerle olan ilişkisinin gerçekte var olmadığını farkına varmasıyla ortaya çıkan durum yalnızlık olarak ifade edilmektedir. Rogers bireylerin iç dünyalarında dışarıya yansıttıklarından farklı bir kimlik taşıyabileceklerini ve bireylerin bu kişiliği göstermemek için kendilerini olduklarından farklı, yani çevrelerinin onları onaylayacakları şekilde savunma gösterdiklerini belirtmektedir. Birey en derin yalnızlığı isteyerek ya da istemeden bu savunmaları bıraktığında içinde taşımış olduğu kimlik, benlik ortaya çıktığında yaşamaktadır. Bireyin yaşamış olduğu yalnızlık, benliğini ve kişiliğini diğerkilerinden gizledikçe artmaktadır. ” Kişi yaşamın anlamının, onun sahte yüzünün dışarıdaki gerçek dünyayla olan ilişkisine bağlı olmadığını, olamayacağını kabul etme eğilimine girdiği zaman yalnızlığı umutsuzluğa dönüşür.”

Rogers'a (1994) göre yalnızlık duygusundan kurtulmanın, bireyin çevresindeki kişilerden gizlemiş olduğu sevmeyeceğine, kabul görmeyeceğine inandığı gerçek benliğini ortaya çıkarıp yaşamayı göze aldığı anda mümkün olabileceğini ifade etmektedir. Etkileşim gruplarında kabullenici, yargılamayan, samimi bir ortamın sağlanmasının bireyi yalnızlık duygusundan kurtarmada etkili bir yöntem olabileceği Rogers tarafından savunulmaktadır.

2.4.6. Etkileşimci Yaklaşım

Etkileşim kuramının en önemli temsilcisi olan Weiss (1973); yalnızlıkla ilgili yapmış olduğu çalışmalar ve yayınlamış olduğu kitaplarla bu alanın temelini oluşturmaktadır. Weiss (1973) durumsal ve karakterolojik yalnızlık kuramlarını birlikte ele almamış, yalnızlığın sadece kişisel faktörlerden ya da çevresel faktörlerden kaynaklanmadığını ikisinin birbirini etkilemesi sonucu yalnızlığın ortaya çıktığını açıklamaktadır.

Weiss (1973) yalnızlıkla mücadelede, durumsal yalnızlığın daha uygun olduğunu belirtmektedir. Bununla ilgili olarak bireyin kendisini yalnız hissettiği ortamda kişiliğini değiştirmek yerine bulunmuş olduğu ortamı değiştirmesinin daha olası olduğunu açıklamaktadır. Yalnızlığın nedenlerinden bir diğeri de bireyin bulunduğu sosyal çevre içerisinde toplumun kendisinden beklediği beklentilerini karşılayacak etkileşimi kuramamış olmasından kaynaklanmaktadır.

3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ BENLİK KAVRAMI

3.1. BENLİK KAVRAMININ TANIMI VE ÖNEMİ

Benlikle ilgili bilinen ilk açıklamayı yapan William James; bireyin kendisiyle ilgili ifade edebileceği her şeyin benliği kapsadığını belirtmektedir. James'e göre benlik, bireyin her zaman kendisiyle ilgili bilincinin açık olması ve kendi farkındalığının farkına varmış olmasıyla açıklanmaktadır (James, 1890).

Carl Rogers, benlik kavramını "ben" ve "ben" in özelliklerine ilişkin algıları içeren bir kavramsal yapı olarak açıklamaktadır. Kendinin farkında olmayı önemseyen Rogers, benliğin iki alt boyutu olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar: Gerçek benlik ve ideal benliktir. Gerçek benlik, kişinin kendisini olduğu gibi algıladığı durum olarak açıklanırken, ideal benlik ise kişinin olmayı arzuladığı ideal durum olarak açıklanmaktadır (Cüceloğlu, 2010).

Benlik kavramı, bireyin kendi özelliklerinin farkında olarak, kendisini bir gözlemci gibi değerlendirmesi ve bu sayede geliştirdiği benlik bilgisini ifade etmektedir (Brown, 1993). Bireyin bilişsel ve sosyal gelişim sürecinde benlik şekillenmektedir (Dimitriou-Christidi, 2023).

Benlik kavramı, benlik değeri, yetenek, özgüven ve yeterlilik üzerinden bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Bireylerin, etkileşimde bulundukları çevrelerini yorumlamaları ve tecrübe etmeleri sonucunda kendileriyle ilgili olarak geliştirdikleri algı ve duygular, benlik kavramını oluşturmaktadır (Marsh ve ark., 2007; Van Zanden vd., 2015)

Bilge (2002) ise; insan tabiatına iyimser bir bakış özelliği taşıyan insancıl yaklaşımın temelinde benlik kavramının olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca, bireyin kendisiyle ilgili bütün düşünceleri, algılamaları, duyuları ve değerlendirmelerinin tümünün etkileşimiyle benlik kavramının oluştuğunu ifade etmektedir.

Korkmazlar (1994) benlik kavramını, çocuğun kendisi ile ilgili çizmiş olduğu görüntünün oluşturduğunu belirtmektedir. Çocuğun içe veya dışa dönük olup olmadığını, kendine güvenip güvenmediğini bu görüntü belirlemektedir. Ayrıca, kişinin karakter özellikleri, yetenekleri, çevresiyle ve diğer insanlarla ilişkileri, nesnelerle olan etkileşimleri, amaç ve ideallerin algılanması gibi unsurları da içermektedir.

Benlik kavramıyla ilgili yapılan bir diğer açıklamada; bireyin kendisi hakkında var olan inançlarının karmaşık ve değişken bir yapıya sahip olmasıyla birlikte, yalnızca bireye has olan tutum, duygu, algı, değer ve davranışların kendine ilişkin görüşü benlik kavramını oluşturduğu belirtilmektedir. Bu yönüyle benlik kişiliğin öznel yanını oluşturmakta ve kişinin kendine yönelik olan algı, düşünce ve değerlerini içermektedir (İkiz, 2020).

Neiser (1992) benliği; çocukların kendi yaşamış oldukları deneyimleri algılayarak oluşturduklarını ifade etmektedir. Ayrıca, çocuğun oyun ve aktivitelere aktif katılım sağlayarak anımsayacağı ve hayal edebileceği birçok yaşantıyı deneyimleme fırsatı bulduğunu, çocuğun zaman içerisinde yaşadığı bu deneyimlerden yola çıkarak ne yapacağını imgelediğini ve bu sayede geniş bir benliğe sahip olacağını açıklamaktadır (Yazgan İnanç vd. 2012).

Demoulin (2000) benliği; bireyin hayattan edindiği deneyimlerin ve gözlemlerin bir araya gelerek kendi değer yargılarını oluşturmaları olarak tanımlamaktadır.

Cevher ve Buluş (2006), insan davranışının en tipik belirleyicilerinden biri olan kişiliğin, karmaşık ve dinamik bir yapıya sahip olduğunu açıklamakla birlikte, kişiliğin; birçok etkenin etkileşimiyle şekillenmekte ve bireyleri birbirinden ayıran bir dizi özelliği içermekte olduğunu ifade etmektedir. Benlik kavramı bu özelliklerin oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, bu kavram kişiliğin temel bileşenlerinden birini oluşturmaktadır.

Martin ve Greenwood (2000), çocuğun doğduğu anda benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmediğini açıklamakta ve bu kavramı, çocuğun diğer insanlarla ilişkisi sırasında kazandığını belirtmektedir. Çocuğun benlik algısı, genellikle yaşamındaki önemli kişilerin görüşleriyle şekillenmektedir. Çocuğun, yakın çevresi ideal benlik tanımında önemli bir rol oynamaktadır (akt., Şeremet, 2006).

Bireyin doğasını, özelliklerini ve bireyselliğini algılama şekli benlik olarak adlandırılmaktayken; kendiyile ilgili olan izlenimleri, taşıdığını düşündüğü kimliği ise

benlik kavramı olarak adlandırılmaktadır. Benlik kavramı süreç içerisinde gelişerek bireylerin kendileriyle ilgili bilişsel algı ve tutum oluşturmalarını sağlarken, bireyin kendisini tanımlamasını ve değerlendirmesini de olanaklı kılmaktadır. Çok boyutlu bir kavram olan benliğin, her bir boyutu farklı rolleri tanımlamaktadır. Bireyin kendisini eş, akraba, arkadaş vs. gibi farklı rollerde tanımlıyor oluşu benliğin farklı yönlerini gösteriyorken aynı zamanda bireyinde bütünü de oluşturmaktadır (Yazgan İnanç vd. 2012).

Super (1963) ise benlik kavramının; yaşamın erken dönemlerinde, anne-babanın bebekle olan etkileşimiyle oluştuğunu belirtmektedir. Bu dönemde bebeğin kendisi hakkında ilk algıları genellikle bedeniyle ilgiliyken; gelişiminin ilerlemesiyle birlikte, çevresel etkileşimlerin artmasının da etkisiyle kendi benzersizliğinin farkına varmaya başlamaktadır. Toplumsal çevreden gelen geri bildirimler, benlik kavramının şekillenip gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğun yaşadığı deneyimlerin çeşitliliği ve sayısı arttıkça, kendine dair benlik algısı daha da zenginleşmektedir (akt., Şeremet, 2006).

Çocuğun bulunduğu sosyal çevrede, kendisine yönelik düşünceler, davranışlar ve tepkiler aracılığıyla kendi özellikleri hakkında duygular geliştirdiği belirtilmektedir. Çocuk, sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde, önemli kişiler tarafından anlaşıldığını, sevildiğini ve desteklendiğini algıladığında olumlu bir benlik geliştirirken; bunun tersi durumda ise değersiz ve yalnız bir benlik geliştirmektedir (Harter, 2015; Karaca, 2015).

Çocuk yaş aldıkça, varlığının farkına varmasıyla birlikte yaşantıları arasında ayırım yapmakta, kendi varlığını kapsayan yaşantıları benimsemekte, yaşadığı ortamdaki varlığının ve işlevlerinin birleşimiyle oluşan bir benlik geliştirmektedir. Ebeveynlerin, kardeşlerin, arkadaşların ve çevredeki kişilerin bireyle girdikleri etkileşim bireyin benliğini geliştirmesine olanak tanımaktadır. Bireyin bulunduğu sosyal çevreden destek alması onun sağlığını korumasına katkı sağlayarak olumlu yönde bir benlik geliştirmesini desteklemektedir (Köksal Akyol ve Salı, 2013).

DeMoulin (2000), benlik kavramının oluşmasında en kritik evrenin çocukluk dönemi olduğunu açıklamaktadır. Bu dönemde yaşanan deneyimlerin, bireyin kendisi hakkındaki değerlendirmelerini ve yargılarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Sağlıklı bir benlik kavramının gelişimi için çocukluk döneminin desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Çünkü desteklenmeyen bir çocukluk döneminin, ergenlikten itibaren benlik kavramında ciddi sorunlara yol açabileceği düşünülmektedir.

Benlik farkındalığının ilk aşamasını tamamlayan çocuk, kim olduğunu, kendi niteliklerini ve toplumsal rollerini öğrenerek tanımlamaya başlamaktadır. Dört aylık bebeklerin bile, kendilerinin ve başkalarının canlı video veya durgun fotoğraf imgelerine farklı tepkiler gösterdikleri bilinmektedir. Örneğin, başkalarının görüntülerine kendi görüntülerinden daha uzun süre baktıkları ve başka bebeklerin resimlerine daha fazla gülümsedikleri yaygın bir davranış şekli olarak gözlenmektedir (Bee & Boyd, 2009). 2 yaşındaki bir çocuk, kendi adını bilmenin yanı sıra cinsiyetini (kız mı erkek mi) ve büyüklüğünü (büyük mü küçük mü) de söyleyebilmektedir. 5 ila 7 yaşları arasındaki bir çocuk ise kendi özelliklerini oldukça detaylı bir şekilde anlatmaktadır. Bu, çocuğun bilişsel gelişiminde önemli bir adımı oluşturmaktadır. Ancak, benlik tanımı hala belirli özelliklere dayanmaktadır. Bu yaş grubundaki bir çocuk, "Ben çok kötü biriyim" veya "Kendimi çok seviyorum" gibi genel ifadeleri kullanmamaktadır. Onun benlik algısı, daha çok belirli ortamlara ve görevlere bağlı kalmaktadır. Örneğin kız ya da erkek olması, nasıl görüldüğü, kimlik ya da hangi oyuncaklarla oynadığı, nerede yaşadığı, neyi iyi ya da kötü yaptığı gibi unsurlara bağlı olmaktadır (Bee & Boyd, 2009).

Skinner (1974), insanların sadece bilinçli olmakla kalmayıp, aynı zamanda bilinçli olduklarının da farkında olduklarını ifade etmektedir. Bireyler, sadece dış çevrelerinin etkisi altında değil, aynı zamanda çevrenin bir parçası olarak kendilerinin de farkında olurken; dış uyaranları gözlemlemenin yanı sıra içsel uyarıcılarının da farkına varmaktadırlar. Davranış, çevrenin ve içsel dünyanın bir parçası olarak ortaya çıkmakta ve insanlar evrenin bir parçası olarak kendilerini benzersiz hissetmekle kalmayıp özel olduklarını da düşünmektedirler. Hepimiz kendi düşüncelerimizin, duygularımızın, anılarımızın ve hedeflerimizin bilincinde olmakla birlikte, bu öznel deneyimlerin gerçek olduğunu ve fiziksel olaylar gibi bilimsel bir şekilde araştırmaya açık olduğunu bilmekteyiz. (Feist, 1990, s.183, akt. Özen ve Gülaçtı, 2010).

Benlik kavramı, uzun yıllardan beri birçok araştırmacının odaklandığı ve tanımlamaya çalıştığı bir olgudur. Bu kavramın bireysel, dinamik ve çok yönlü özellikler taşıması, tanımlanmasını zorlaştırmakta ve çeşitlendirmektedir. Çeşitli araştırmacılar, bireyin dünyaya geldiğinde benliğin henüz oluşmadığını, benliğin doğumdan sonra gelişmeye başladığını ve çevresel faktörlerin benliğin gelişiminde önemli olduğunu savunmaktadır (Bee & Boyd, 2009).

Özetlemek gerekirse, benlik kavramının üç temel özelliğe sahip olduğu bilinmektedir. İlk olarak, bireylerin geçmiş yaşantıları üzerinden kendileriyle ilgili bilgileri edinmek ve kendi benliklerinin farkında olmak. İkincisi, ilişkiler vasıtasıyla benliğin gelişmek ve ortaya çıkmak. Son olarak, bireyin seçimleri üzerinde benlik yapısının belirleyici olmasıdır; yani bireyin kendisiyle ilgili duygu ve düşünceleri gelecekteki tercihlerini etkilemektedir (Baumeister, 2010).

3.2. BENLİK KAVRAMININ ÖZELLİKLERİ

3.2.1. Organize Benlik Kavramı

Bireyler, yaşantıları sayesinde biriktirmiş olduğu deneyimleri ve özel hayatıyla ilgili edindiği algılardan oluşan verileri karmaşıklıktan kurtulmak için kategorilere ayırmaktadır. Bu kategorilerin, bireyin içinde bulunduğu kültürü yansıttığı ifade edilmektedir. Örneğin; bir çocuk okuldaki akranlarıyla ve ailesiyle yaşamış olduğu deneyimlerini farklı kategorilerde belirterek ifade edebilmektedir (Baran 1999; Berkem 2000; Bıçakçı 2004). Ayrıca Richard ve arkadaşları (1981) yapmış oldukları çalışmada; bireylerin kendileriyle ilgili bilgileri düzenleyerek kategorilere ayırdıklarını, sonrasında bu bilgileri çevrelerindeki diğer insanlarla paylaştıklarını açıklamaktadırlar (akt. Karadamar, 2016).

3.2.2. Çok Yönlü Benlik Kavramı

Çok boyutlu benlik kavramı modeline göre, birey kendisi hakkında farklı algılara sahip olup kendisini farklı şekillerde tanımlayabilmektedir. Örneğin, aynı birey hem bir profesyonel olarak hem de bir aile üyesi olarak farklı kimliklere sahip olabilmektedir. Ayrıca, aynı bireyin bir lider veya bir takipçi olarak da farklı kimlikler yaşaması da mümkün olmaktadır. Bu yaklaşım, kişilerin kimliklerinin ve rollerinin farklılığını vurgulayarak, kişinin farklı sosyal bağlamlarda farklı kimlikler sergileyebileceğini açıklamaktadır (Sonstroem, 1984).

3.2.3. Hiyerarşik Benlik Kavramı

Benlik kavramının diğer bir modeli hiyerarşik benlik modelinden oluşmaktadır. Bu modelde, benlik kavramı alt sınıflara ayrılmakta olan ve üst sınıfa temsil eden bir yapı şeklinde düşünülmektedir (Harter, 1986; Byrne&Shavelson, 1986). Epstein ve L'Ecuyer' hiyerarşik benlik modeline destek veren isimlerden bazılarını oluşturmaktadır (Harter, 1985). Ayrıca, bireyin davranış algılarını benlikle ilgili çıkarımlara dayandırarak,

akademik ve akademik olmayan alt alanlara ve ardından genel benlik kavramına yönlendirmektedir (Karadamar, 2016).

Akademik Benlik Kavramı: Sözel, eğitsel ve pratik yetenekleri kapsayan bu kavramın; İngilizce, tarih, matematik, fen, bilim gibi farklı öğretimsel konu alanlarına ayrıldığı belirtilmektedir (Karaca, 2015).

Akademik Olmayan Benlik Kavramı: Her bölümün kendi içinde özel alanlara ayrıldığı; sosyal, duygusal ve fiziksel olarak 3 ana bölümden oluşan kavram türünü tanımlamaktadır (Karaca, 2015).

Birçok araştırma, çocukların benlik algısı ile akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirtmektedir (Pişkin, 1999). Kuzgun (1995) tarafından yapılan çalışmalarda, geçmiş başarının gelecekteki başarıyı önceden kestirmede önemli bir etken olduğunu açıklanmaktadır. Bireyin bir alanda başarılı olabilmesi için, konuyla ilgili yeteneklerinin yanı sıra öğrenme fırsatlarına, ilgi ve motivasyona, ayrıca konu hakkındaki ön bilgi ve beceriye sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Öğretim programlarında ki konular aşamalı bir düzen içinde verildiğinden, her bir konunun önceki konularla ilişkili olması sebebiyle, öğrencinin bir konu alanındaki başarısı bir önceki konunun öğrenilmesinde göstermiş olduğu başarıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir.

3.2.4. Sabit Benlik Kavramı

Shavelson ve arkadaşları (1976), benlik kavramının genelde sabit olduğunu ifade ederler. Ancak özel koşullar altında bu durumun değişebileceğini belirtirler. Genel benlik kavramına uymayan özel durumlardaki olaylar, bireyin benlik kavramında değişikliğe gitmesine sebep olabilir. Kişi dış dünya algılarını kendi benlik algılarıyla karşılaştırır ve çevreyle ilgili bulgularını kendi benlik algılarıyla uyumlu hale getirmeye çalışır. Fakat, böyle değişiklikler nadiren olur. Birey genelde benlik algısını korumak için savunucu süreçlere başvurmaktadır.

Fox (1988) ise, tek boyutlu bir yapı olarak benlik kavramını; okul işleri, spor, sağlık, müzik ve arkadaşlıklar gibi çeşitli yaşam durumlarındaki duygulara ilişkin yanıtların basitçe eklenmesi şeklinde açıklamaktadır. Bu yaklaşım; çocukların ve yetişkinlerin yaşamlarının farklı alanlarında kendileri hakkında farklı duygulara sahip olduklarını ve bu duyguların genel öz saygıya katkılarında farklılık gösterebileceğini kabul etmemektedir (akt., Aşçı, 1998).

3.2.5. Gelişimsel Benlik Kavramı

Benlik, çocuğun doğum anından itibaren yaşadığı bir dizi olay ve çevresindeki kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşmaktadır. Çocuk, çevresi ile etkileşim halindeyken önce bedeninin sınırlarını öğrenmeye başlamaktadır (Arık, 1993). Baymur (1983) tarafından benlik gelişimi üzerine yapılan araştırmalarda, kişiler arası ilişkilerin büyük öneme sahip olduğu ifade edilmektedir. Bizim için değerli olan kişilerin, bizi nasıl algıladıkları, bizimle ilgili düşünceleri ve davranışları benlik algımızın oluşumunda ve gelişiminde etkili olmaktadır. Benliğin oluşumunda ve sürekli gelişiminde, bu ilişkilerin kritik bir öneme sahip olduğu bilinmektedir. Böylelikle, benlik kavramının acı ve tatlı birçok deneyimin sonucunda öğrenilen ve sürekli gelişmeye devam eden bir kavram olduğu düşünülmektedir. Her yaşantı ve karşılaşılan olayın, bireyin benliğine bir şeyler kattığı belirtilmektedir.

3.2.6. Değerlendirici Benlik Kavramı

Benlik kavramının tanımlayıcı ve değerlendirici özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir. Birey bir yandan kendini tanımlarken diğer yandan belirli koşullar hakkında açıklamalarda bulunmaktadır. Birey ayrıca bu koşulları kendisi ve davranışları hakkında değerlendirmektedir. Bu değerlendirmelerin, ideallere, yaşlılara veya birey için önemli kişilere göre yapılabileceği ifade edilmektedir. Örneğin, "Piyano çalmayı severim" cümlesi tanımlayıcı özellik taşımaktayken, "İyi piyano çalarım" cümlesi değerlendirici bir nitelik taşımaktadır (Berkem, 1999). Örneğin, gelişimsel özelliği dikkate alındığında, erken çocukluk dönemindeki çocukların çoğunun kendini değerlendirme sonucu oluşan benlik saygılarının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak okul yaşantısının başlamasıyla, kendilerini diğer akranlarıyla karşılaştırdıklarında ve onlardan geri dönüt aldıklarında, benlik saygılarının farklılaşarak daha gerçekçi bir düzeye ulaştığı açıklanmaktadır (Tortamış-Özkaya, 2020).

3.2.7. Ayrışabilir Benlik Kavramı

Benliğin ayrışması, bireyin çevresinde ki diğer kişilerin etkisinde kalmadan bağımsız olarak kendi kararlarını verme yeteneğini kazanması ve güçlü bir benlik duygusuna sahip olması olarak ifade edilmektedir (Sarıkaya vd., 2017).

3.3. BENLİĞİ AÇIKLAYAN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

3.3.1. Carl Rogers Benlik Kuramı

İnsan tabiatına hümanist bir bakışla yaklaşan psikologların başında gelen Carl Rogers; bireyin dünyaya gelişi ile mutluluğu arayışının eş zamanlı gerçekleştiğini ifade etmektedir. İnsanın tabiatında var olan gelişme ve iyiye doğru yönelmeyi gerçekleştirmesi için bireyin var olan potansiyelini kullanarak çabalaması gerektiğini belirtmektedir (Cüceloğlu, 2010).

Bireyin, insan olma görevini tamamen yerine getirebilmesi özgürlük ve yeterli duygusal desteğin verilerek kendini geliştirebilmesiyle mümkün olduğu açıklanmaktadır (Yazgan İnanç vd. 2012). Rogers, olumlu bir benlik geliştirmenin “koşulsuz sevgi” ortamında büyümeyle mümkün olduğunu ifade etmektedir. Koşulsuz sevgi ortamında, bireyin ne yapmış olursa olsun sevgi ve saygıya layık olduğu görüşü hakim olmaktadır. (Cüceloğlu, 2010). Bunun tam tersi olduğu bir ortamda bireyler, diğer bireyler tarafından koyulan kurallara uymadıklarında bulundukları çevreden dışlanmaları ve cezalandırılmaları söz konusu olmaktadır. Böyle bir çevrenin etkisinde kalan birey düşük bir özgüven geliştirmekte bu durum bireyin gerçekte var olan benliğini aşağılamakta ve gerçekte kim olduğunu değerlendirmesini olanaksız kılmaktadır. Yani birey koşullu saygının kurbanı olmaktadır (Yazgan İnanç vd. 2012). Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi; kendisi olarak algıladığı kişiyle, kendisinde gerçekleştirmek istediği kişi arasındaki fark azaldıkça mümkün olabilmektedir (Yazgan İnanç vd. 2012). Rogers kendisini gerçekleştiren bireyin 4 temel özelliği olduğunu açıklamaktadır bunlar; yaşantılara açık olmak, varoluşsal bir yaşam sürmek, organizmaya daha fazla güvenmek, tam olarak fonksiyonda bulunmaktır (Kuzgun, 1980).

3.3.2. Sigmound Freud Benlik Kuramı

Freud, bireyin kişiliğinin anlaşılması için çocukluk döneminin temel alınması gerektiğini belirtmektedir. Kişilik Freud tarafından, bireyin kendi içsel güçleri arasında ve bu güçlerle toplum baskısı arasında kendine has bir denge kurma ve topluma uyum sağlama becerisi olarak belirtilmektedir. Ayrıca Freud, kişiliğin oedipal dönemin sonlarına doğru şekillendiğini ifade etmektedir (Kaya, 2020). Freud’un, kişiliğin yapısını açıklarken “Yapısal Kişilik Modeli”ni geliştirdiği bilinmektedir. Psiko-analitik kurama benlik kavramı, bu model ile dahil edilmiştir. Freud bu modelde bireyin kişiliğini id(altbenlik), ego(benlik) ve superego(üstbenlik) ile açıklamaktadır. Freud kişiliği bu iki

modeli de kullanarak belirtmektedir. Freud, id'in tamamen bilinçdışında yer aldığını, ego ve süperegö'nün ise büyük ölçüde bilinçdışında, geri kalan kısmının ise bilinç ve bilinçaltında bulunduğunu savunmaktadır (Atkinson vd,1996; Mayer, 2003; Sarıca, 2013).

Yenidoğan bir çocukta kişiliğin en temel kısmını id oluşturmaktadır. İd'i temel biyolojik dürtüler (yeme, içme, vücuttan artıkları atma, acıdan kaçınma ve cinsel haz elde etme) oluşturmakta ve İd biyolojik ihtiyaçlarının hemen karşılanmasını istemektedir. Haz ilkesiyle çalışan İd acıdan uzak durmaya ve zevk elde etmeye çalışmaktadır (Atkinson vd, 1995, akt. Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

Bebegin büyümeye başlamasıyla birlikte; kişiliğin akılcılığı ve denetleyiciliğiyle bilinen bölümü olan egöda gelişmektedir. Yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişmeye başlayan ego bireyin ihtiyaçlarını toplumun uygun gördüğü açıdan yapıcı bir şekilde karşılamaya çalışmaktadır. Gerçeklik ilkesine göre hareket eden ego; zihinsel süreç, akıl yürütme ve sağduyudan oluşmaktadır. Ego sahip olduğu nitelikler sayesinde idin arzularını sorun yaşamadan karşılamasına yardımcı olmaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012). Yani Ego, diğer adıyla asıl benlik İd ve Süperegö arasında denge görevi görmektedir (Mayer, 2003).

Freud'a göre kişiliğin son ögesi olan süperegö 3-4 yaşlarından itibaren gelişmeye başlamaktadır. Ego gibi İd'in enerjisini kullanan süperegö birkaç yıl daha gelişmeye devam etmektedir. Anne babaları ile kurdukları özdeşim sonucunda çocuklar toplumun değerlerini kendi değerleriymiş gibi özümsemektedirler. İd bireyin biyolojik ihtiyaçlarını, süperegö ise toplumun bakış açısını temsil etmektedir. Ego ise İd'in isteklerini topluma uyan bir şekilde getirmeye çalışmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Freud'un kuramındaki modeller incelendiğinde, kişiliğin benlik temelinde şekillendiği ifade edilmektedir. Freud, benliğin dışsal uyaranlar tarafından geliştiğini ve ruhsal yapıyı aşırı uyarıcılardan koruyarak kişiliğin alt bileşenleri arasında denge sağladığını vurgulamaktadır. Ayrıca, benliğin sürekli bir gelişim içinde olduğunu ve kişinin kendine verdiği değer ile çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendiğini ileri sürmektedir (Geçtan, 1998).

Kişilik üzerine açıklamalar yapan Freud, psiko-seksüel dönem adını verdiği çalışmasında insan yaşamını belli zaman dilimlerine ayırıp incelemeler yapmaktadır (Karaca, 2015).

Oral dönem: 0-1 yaş arasındaki bebeklik döneminde hazzın temel kaynağını emme oluşturmaktadır. Pasif ve bağımlı bir davranış olan emme oral dönemde görülmektedir. Çocuğun annesi ya da ona bakım veren kişi tarafından memeden erken kesilmesi veya tam tersine uzun süre emzirilmesi çocuğun oral döneme bağımlı kalmasına sebep olmaktadır. Bu döneme bağlı kalan çocuk ileriki yaşamında emmeyi bir ihtiyaç haline dönüştürmektedir. Yani; bireyin sinirli ve gergin olduğu durumlarda tırnaklarını yemesi ile oral döneme bağımlı kalması arasında pozitif yönlü ilişkinin varlığı belirtilmektedir (Senemoğlu, 2012). Oral dönemde yaşanan bu bağımlı ve pasif davranışlar, bireyin gelecekteki benlik algısını şekillendirebilir. Dolayısıyla, erken çocukluk dönemindeki bu deneyimler, bireyin benlik yapısının temelini oluşturur ve bireyin ilerleyen yaşamında benlik kavramı üzerinde kalıcı etkiler bırakabilir.

Anal dönem, 1 yaşından başlayıp 3 yaşın sonuna kadar olan süreyi kapsamaktadır. Çocuk bu dönemde anüs ve anüsle ilişkili olan eylemlerden haz almaktadır. Freud bu dönemde çocuğun dışkılamaktan ve bunu kontrol altında tutmaktan zevk aldığını açıklamaktadır. Çocuk; anüs kasları üzerinde denetim kazanmasının sonucunda, edilgin durumdan çıkarak bağımsızlığına doğru ilk adımını atmış olmaktadır. Tuvalet eğitimi verilirken ortaya çıkabilecek çatışmalar sonucunda çocuk, bir taraftan bağımlılık duyguları, öte taraftan ayrılma, bireyselleşme ve bağımsızlaşma isteklerini de kapsayan karşıt duyguları birlikte yaşamaktadır. Anal dönemde çocuğa tuvalet eğitimi verilirken çocukla inatlaşmadan barışçı bir şekilde tamamlamaya çalışmak önem arz etmektedir. Freud'un kuramına göre, anal dönemde yaşanan bu erken dönem deneyimleri, bireyin benlik algısını ve kendilik değerini şekillendiren kritik anlar olarak kabul edilmektedir. Anal dönemde verilen katı tuvalet eğitimleri, çocuğun anneye karşı cezalandırılma korkusu yaşamasının bir sonucu olarak, yetişkinlik yıllarında aşırı düzenlilik, katı görüşlülük, inatçılık, dik kafalılık ve cimrilik gibi olumsuz kişilik özellikleri geliştirmesine sebep olabilir. Bu da bireyin olumsuz benlik özelliklerini pekiştirebilir. tam tersi uyumlu bir iletişim içinde verilen tuvalet eğitimiyle birlikte çocuğun özerklik, bağımsızlık, girişimcilik, kararlılık ve iş birliği içinde olma gibi olumlu kişilik özellikleri geliştireceği belirtilmektedir (Can, 2002). Bu olumlu kişilik özellikleri de bireyin sağlıklı bir benlik gelişimini destekler.

Fallik dönem, 3-6 yaş arasını kapsayan bireyin cinsel kimliğiyle ilgili ilk davranış kalıplarını kazanmış olduğu dönemi içermektedir. Fallik dönemde çocuğun ilgisi cinsel organdadır ve cinsel organına dokunmaktan haz duymaktadır. Freud, Oedipus ve Elektra

kompleksi adını verdiği psiko-seksüel çatışmaların bu dönemde görüldüğünü belirtmektedir. Erkek çocuğunun, anneye karşı duymuş olduğu cinsel yakınlığı, babası tarafından cezalandırılacağı korkusu ile bastırması Oedipus kompleksi olarak belirtilirken, benzer şekilde kız çocuğunun babasına karşı duymuş olduğu cinsel yakınlığı, annesi tarafından cezalandırılacağı korkusu ile bastırması Elektra kompleksi olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde oluşan cinsellikle ilgili temel yargılar, çocuğun ileriki yaşantısında cinsel yönelimli davranış kalıplarını ve benlik algısını etkileyebilir. Cinsellikle ilgili temel yargıların bu dönemde oluşmasından ötürü ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterecek oldukları tutumlar, çocuğun ileriki yaşantısında cinsel yönelimli davranış kalıplarını da etkileyeceğı belirtilmektedir. Bu dönem de çocuğun ahlaki değerleri, vicdanı ebeveynleriyle özdeşleşerek geliştiğı için dönemin önemi belirtilmektedir. Bireyin fallik döneme karşı geliştirdiğı saplantı, ileriki yaşantısında fallik karakter türüyle kendisini göstermektedir. Fallik karakter; bireyin kendisine karşı fazla beğenmiş ve güvenli davranması, kayıtsız, inatçı, kibirli ayrıca narsistik özelliklerin ağır bastığı unsurları içermektedir. Fallik karakter özelliğine sahip kişiler, yakınlık ve sevgiden korkmaktadır. Kendilerince geliştirmiş oldukları koruma mekanizmasıyla çevredekilere karşı caka satmakta ve cesur görünmektedirler (Liebert&Spiegler, 1990 akt. Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Bu olumsuz özelliklerde bireyin sağlıklı bir benlik geliştirmesine neden olabilir.

Latans diğeri adıyla gizil dönem 6-11 yaş arasındaki zaman dilimini kapsamaktadır. Bu dönem içerisinde okula başlayan çocuk öğrenmeye, araştırma yapmaya çevreyi tanımaya ve yeni insanlarla ilişki kurmaya odaklandığı için libido vücudun belli bir bölgesine odaklanmamaktadır. Bu dönem içerisinde her iki cinsiyet grubu da kendi hemcinslerine yönelmektedir. Freud, bu durumu genel itibari ile cinsel merakın son bulması şeklinde yorumlamaktadır. Ancak latans dönemde çocukların hem kendi cinslerini hem de karşı cinsteki bireyleri tanımaya devam ettiklerini unutulmaması gerekmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Bu dönemde edinilen başarılar ve sosyal ilişkiler, çocuğun olumlu benlik algısı geliştirmesine yardımcı olabilirken, olumsuz deneyimler ve sosyal etkileşimler ise benlik kavramını olumsuz etkileyebilir.

Genital dönemde (11-18) cinsel istikrarın cinsel olgunlaşmayla birlikte tekrar ortaya çıktığı ancak bu isteğin karşı cinsten kendi yaşıtına yönelik olduğu görülmektedir. Genital dönem yetişkinlik boyunca devam etmektedir. Freud, bireyin yetişkin kişiliğinin oluşmasında dönemler boyunca geçirilen yaşantıların önemli bir etkiye sahip olduğunu

belirtmektedir. Oral dönem içerisinde çocuğun gereksinimlerinin gerektiği gibi karşılanmamış olması yetişkinlik döneminde sigara içmeye karşı eğilim göstermesine neden olabiliyorken, anal dönemde erken tuvalet eğitimi verilmiş olması da çocuğun yetişkinlik döneminde düzen ve temizlik konusunda saplantılı davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir. Latent döneme takılıp kalan bireylerde ise, duygularını bastırıp hemcinsleri olan ebeveynleriyle özdeşim kurmaya devam edebildikleri görülmektedir. Bunun sonucunda da yetişkinlik döneminde karşı cinsle kurulan iletişimlerde sorun yaşanması kaçınılmaz olmaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012). Genital dönemde, bireyin karşı cinsle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve olumlu bir benlik algısı geliştirebilmesinin, önceki dönemlerde yaşanan deneyimlerin etkisine bağlı olduğu düşünülmektedir.

3.3.3. Eric Ericson Benlik Kuramı

Ericson, tüm yaşam boyunca kişiliğin gelişiminin devam ettiğini savunmakta ve yaşamı 8 ayrı döneme bölerek incelemektedir. Gelişim sürecinde her dönemin içerisinde bir çatışma barındırdığını belirten Ericson, bu çatışmaların olumlu ya da olumsuz yönde sonuçlanmasının çocuğa bakım veren kişiyle bağlantılı olduğunu açıklamaktadır (San Bayhan, 2011).

Temel güvene karşı güvensizlik (0-1): Bebek dünyaya geldiği andan itibaren kendi varlığının farkına varmasıyla birlikte, kendini güven içinde hissetme ihtiyacı duymaktadır. Doğumun gerçekleşmesiyle birlikte bebek temel gereksinimlerinin karşılanmasında tamamen başkalarına bağımlıdır ve bu gereksinimlerinin yeterli düzeyde karşılanması bebeğin dünyanın güvenilir bir yer olduğuna dair olumlu duygular geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Bebeğin yaşamını sürdürebilmesi için ebeveynlerinin ya da ona bakım veren kişinin temel ihtiyaçlarını düzenli bir şekilde karşılayıp karşılamaması, bebekte insanlara karşı güven ya da güvensizlik duygularının yerleşmesinde etkili olmaktadır. Bebeklerin gelişiminde, temel ihtiyaçlarının ebeveynleri veya bakım veren kişiler tarafından zamanında ve düzenli bir şekilde karşılanması büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte bebek, sevildiğini, rahat ve güvenli bir ortamda bulunduğunu hissettiğinde, kendi dışında kalan dünyanın da güvenilir bir yer olduğunu benimsemektedir. Ancak, bu ihtiyaçlar karşılanmadığında, bebek çevresindeki insanlara karşı güven duygusu geliştirmekte zorlanmakta ve bu güvensizlik duygusu zamanla genelleşerek tüm insanlara yayılmaktadır (Can, 2002). Temel güven duygusundan yoksun olarak yetişen bir çocuk, ileriki dönemlerde sosyal ilişki kurmaktan kaçınan, endişeli, çekingen, karamsar, güvensiz ve kararsız gibi olumsuz kişilik özellikleri geliştirmektedir

(Orak, 2020). Bu tür kişilik özelliklerinin, bireyin sosyal ortamlardan izole olmasına ve giderek yalnızlaşmasına neden olabileceği, bunun sonucunda da yaşam kalitesini ve sosyal bütünleşmesini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu durum, kişilik gelişimini ve kişiliğin önemli bir boyutu olan benlik kavramının gelişimini de olumsuz etkileyebilir. Temel güven duygusunun eksikliği, bireyin kendilik değerini ve benlik algısını zayıflatabilir, bu da uzun vadede psikososyal sorunlara yol açabilir.

Özgürlüğe karşı utanç ve korku (1-3): Bu dönem itibarıyla çocuğun anneye karşı olan fiziksel yakınlığı gittikçe azalmaktadır. Kendini gösterme ön planda olduğu için her şeyi kendisi yapmak istemekte engellendiğindeyse kızmaktadır. Ericson'un bu evresine denk gelen çocukların en sık kullandıkları kelime "Hayır" ve "Ben kendim yapacağım"dır". Kaslarının kontrolünü sağlamayı öğrenen çocuk kendi başına yürümek, yemek yemek ve giyinmek istemekte böylece kendi dünyasının sınırlarını genişletmektedir. Özgürlüğe karşı utanç ve korku çatışmasının yaşandığı bu evrede, ebeveynlerin çocuğa doğru rehberlik etmesi ve çözüm üretmesi çocuğun sağlıklı benlik gelişimi göstermesi için büyük önem taşımaktadır (San Bayhan & Artan, 2011). Ericson bu dönem içerisinde ki çocukların az da olsa utanç ve şüphe duygularını yaşamaları gerektiğini açıklamakta ve çocuğun bağımsız yaşama isteği artmış olsa da, ebeveynleri ile çocuğa bakım veren yetişkinlerin çocuklara karşı belli başlı kuralların koyulmasının gerekliliğini savunmaktadır. Ancak bu kuralların az ya da çok olması, çocukların kendilerini aşırı derecede kontrol altında tutmalarına, kontrollerini kaybedecekleri endişesiyle kendilerini sürekli engellemelerine, utanç ve şüphe duymalarına ve ayrıca kendilerine duydukları saygının azalmasına yol açabileceği ifade edilmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Aşırı denetim ve katı kurallar altında büyüyen çocuklar, bu durumdan dolayı içsel bir huzursuzluk yaşayabilmekte ve sosyal ilişkilerde özgüvenlerini yitirebilmektedir. Bu içsel çatışmalar, çocukların zamanla yalnızlık hissetmelerine ve sosyal çevrelerinden izole olmalarına yol açabilmektedir. Ebeveynlerinin onayını kazanamama korkusu, çocuklarda kendi davranışlarından kuşku duymalarına ve utanç duyguları geliştirmelerine yol açmaktadır. Bu tür duygusal baskılar altında büyüyen çocuklar, sosyal ortamlarda kendilerini ifade etmekten kaçınmakta ve güvensizlik hissetmektedirler. Sonuç olarak, bu çocukların zamanla yalnızlık ve sosyal izolasyon yaşama riskiyle karşı karşıya kalabileceği düşünülmektedir. Bu süreç, çocukların yaşam boyu yalnızlık duygusunu pekiştirebileceği ve sosyal ilişkiler kurmada zorluk yaşamalarına neden olabileceği düşünülmektedir (Can, 2002). Evrimsel açıdan doğuştan

gelen öfke, şaşkınlık, tiksinti ve korku gibi temel duyguların yaşanabilmesi için benlik kavramına ihtiyaç yoktur. Ancak, utanç, suçluluk ve gurur gibi daha karmaşık duyguların ortaya çıkabilmesi için benlik kavramının gelişmesi gerekmektedir (Lewis ve vd., 1989). Bu duygusal ve bilişsel gelişimle beraber, yaşamın ilk iki yılı tamamlandıktan sonra duygusal bileşeni olan bir benlik kavramının ortaya çıkmaya başladığı söylenebilir. Utanç, suçluluk ve gurur gibi benliğe dair duyguların ortaya çıkması üç yaş civarında mümkün olabilmektedir (Ferguson ve vd., 2000).

İnsiyatife karşı suçluluk (3-6): Erken çocukluk döneminde çocuğun psiko-motor ve dil becerilerindeki gelişimi, çocuğun fiziksel ve sosyal çevresini daha fazla keşfetmesini sağlayarak girişken bir çocuk olmasına fırsat tanımaktadır. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğun girişken duygularının gelişmesini desteklemek için koşmalarına, atlamalarına, oynamalarına, kaymalarına olanak tanımaları gerekmektedir. Girişken çocuklarda problem davranışları diğer çocuklara göre daha fazla görülse de çocuğun kendisine ulaşabilmesi için gerekli olan yaşantıyı kazanmasına olanak tanımak gerekmektedir (Ericson, 1968; akt., Senemoğlu, 2012). Çocuğun girişken davranışları desteklenmediğinde ise sosyal duygusal gelişimi açısından tehlikeli olan suçluluk duygusu ortaya çıkmaktadır. Çocuklar, genellikle kendilerini yetersiz veya kötü olarak etiketlerken, hata yaptıklarında veya bir suç işlediklerinde kendilerini suçlu hissettikleri görülmektedir. Bu durum, çocuğun kendini yalnız ve izole hissetmesine neden olmaktadır. Suçluluk duygusu, çocuğun yeni deneyimlerden kaçınmasına ve insiyatifi kaybetmesine yol açmaktadır. Bu duyguyu önlemenin en uygun yolu, çocuğa hataların normal olduğunu ve herkesin bazen hata yaptığını anlatmaktır. Bu şekilde, çocuk kendini daha az yalnız hissetmekte ve cesaretli bir şekilde yeni şeyler denemeye devam etmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Çocuğun girişken davranışlarının desteklenmesi, olumlu benlik gelişimini teşvik ederken, suçluluk duygusunun baskın olması olumsuz bir benlik algısına yol açabilir. Olumlu benlik gelişimi, çocuğun kendine güvenmesini ve sosyal ortamlarda aktif olmasını sağlarken, olumsuz benlik algısı çocuğun kendini değersiz hissetmesine ve sosyal ilişkilerden kaçınmasına neden olabilir. Bu nedenle, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların girişkenliklerini desteklemesi, sağlıklı bir benlik gelişimi için kritik öneme sahiptir.

Başarıya karşı aşağılık duygusu (6-11): Bu yaş aralığında ki bireyler, ev ve okulla alakalı beklenti ve sorumlulukları yerine getirmeyi öğrenmektedir. Çevresiyle olan olumlu etkileşimleri ve başarılı olma gibi yaşantıları sonucunda değerlilik duygusunu

geliştirirken, tam tersi olumsuz yaşantı yaşaması durumunda insanlarla olan iletişimlerinde aşağılık duygusu yaşamaya başlamaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012). Okul döneminde çocuklar, akranlarıyla birlikte çeşitli çalışmalar yapmakta ve bu süreçte hem kendi kapasitelerini hem de çevresindeki diğer kişilerin kapasitelerini fark etmektedirler. Bu durum, çocukların sorumluluk duygularını geliştirmelerine ve iş bölümünün değerini kavramalarına yardımcı olmaktadır. Ancak, çocukların bu tür sosyal etkileşimlerden yeterince faydalanabilmesi, büyük ölçüde kendi becerilerine olan güvenlerine bağlı olmaktadır. Eğer çocuk, kendi becerisine olan güveni eksik ya da yetersiz hissederse, bu durum, aşağılık duygusunun gelişmesine yol açabilmektedir. Aile, çocuğu okul yaşamına yeterince hazırlamazsa veya çocuk, okulda öğretmenlerle olumsuz deneyimler yaşarsa, bu yetersizlik duygusu, çocuğun sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyerek yalnızlık hissini artırabilmektedir. Sonuç olarak, çocuğun sosyal etkileşimlerde kendisini yetersiz hissetmesi, sosyal ortamlardan uzaklaşmasına ve yalnızlık duygusunun derinleşmesine neden olabileceği düşünülmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Bu tür olumsuz deneyimlerin, çocuğun benlik algısını zedeleyebilme ve kendine olan güvenini azaltabilme ihtimali vardır. Öte yandan, çocuğun başarı deneyimleri yaşaması ve olumlu sosyal etkileşimlerde bulunması, olumlu bir benlik gelişimine katkıda bulunabilir. Bu, çocuğun kendine olan güvenini artırarak sosyal ortamlarda daha aktif ve katılımcı olmasını sağlayabilir. Dolayısıyla, çocukların başarı deneyimleri ve olumlu sosyal etkileşimler yaşamalarının, sağlıklı bir benlik gelişimi için kritik öneme sahip olabileceği düşünülmektedir.

Kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası (12-20): Erikson, kimlik gelişiminde yaşanan sorunların ergenlik dönemi açısından kritik bir öneme sahip olduğunu belirtirken, bu dönemde bireylerin kim oldukları, ne olacakları ve başkalarının gözünde nasıl algılandıkları gibi sorulara yanıt aradıklarını vurgulamaktadır. Çocuklukta yaşanan bazı temel çatışmalar (örneğin güven-güvensizlik, bağımlılık-bağımsızlık, oedipal eğilimlerin yeniden canlanması vb.) kimlik duygusunun oluşum sürecinde yeniden ortaya çıkmakta ve bu dönemde kimlik bunalımını çözemeyen bireyler, ileri yaşamlarında kimlik karmaşası yaşama riski artmaktadır. Erikson, bu kimlik karmaşasının bireyde yalnızlık hissini tetikleyebileceğini savunurken; bireyin, kimlik bunalımı nedeniyle kendisini akranlarından ve aile çevresinden soyutlayarak sosyal geri çekilme ve yalnızlık yaşama eğiliminde bulunabileceğini ifade etmektedir. Böylece, birey, yalnızlık duygusunu derinleştiren bir içe kapanma sürecine girmektedir. Öte yandan, kimlik karmaşasını

çözmekte zorlanan birey, kendisine akranlarının dünyasında bir yer edinmeye çalışırken, kalabalık içinde kendini kaybetme ve yalnızlık duygusunu maskeleyerek için yüzeysel ilişkiler kurma yoluna da gidebileceği belirtilmektedir. Bu tür yalnızlık, bireyin kimlik arayışını sekteye uğratabilmekte ve kişinin kendini izole hissetmesine neden olabilmektedir. (Kaya, 2020). Bu süreçte kimlik karmaşası yaşayan bireylerin benlik algısı da olumsuz etkilenebilir. Benlik karmaşası, bireyin kimlik gelişimini engelleyerek, kendine olan güvenini zedeleyebilir ve sosyal ilişkilerde zorluk yaşamasına yol açabilir. Öte yandan, kimlik arayışını başarılı bir şekilde tamamlayan bireyler, olumlu bir benlik algısı geliştirebilirler. Bu durum, bireyin kendine olan güvenini artırarak, sosyal çevresinde daha aktif ve katılımcı olmasına katkı sağlayabilir. Dolayısıyla, bireylerin kimlik bunalımını aşmaları, sağlıklı bir benlik gelişimi için kritik öneme sahip olabilir.

Yakınlığa karşı yalıtılmışlık (20-40): Bu dönemin, bireyin çevresindeki diğer kişilerle olan ilişkilerindeki niteliğiyle sıkı sıkıya ilişkili olduğu bilinmektedir. Ericson'a göre, bu dönemde bireyin karşı cinsle kurduğu ilişkilerin, sevgiye dayalı bir evlilik de dahil olmak üzere olgunlaşmış ilişkiler geliştirebilmesinin beklendiği belirtilmektedir. Ericson yakınlığı; bireyin kendi bütünlüğünü koruyarak başka bir kişinin kişiliğinde kendini bulması olarak açıklamaktadır (Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Dolayısıyla, gençlik döneminde kimlik sorununu çözmüş bireylerin, bu dönemde diğer insanlarla ilişkiler kurma konusunda daha rahat oldukları düşünülmektedir. Ancak, kimlik sorununu çözmeyen bireyler, insanlarla yakın ilişkiler kurmakta zorlanabilmektedir. Bu durumun, bireyin kendine dönerek yalnızlık duygusu yaşamasına neden olabileceği düşünülmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Bireyin bu dönemde yaşadığı deneyimler, benlik algısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Yakın ilişkiler kurabilen ve sevgi dolu bağlar geliştirebilen bireyler, olumlu bir benlik algısı geliştirme olasılığına sahiptir. Bu, bireyin kendine olan güvenini artırarak, sosyal çevresinde daha aktif ve katılımcı olmasına katkı sağlayabilir. Öte yandan, yakın ilişkiler kurmakta zorlanan ve kimlik sorunlarını çözmemiş bireyler, olumsuz bir benlik algısı geliştirebilirler. Bu, bireyin kendini yalnız ve izole hissetmesine, sosyal ilişkilerden kaçınmasına ve içe kapanmasına yol açabilir. Dolayısıyla, yakınlık ve sevgi dolu ilişkiler geliştirme süreci, sağlıklı bir benlik gelişimi için kritik öneme sahip olabilir.

Üretkenliğe karşı durgunluk (40-65): Ericson'un üretkenlik dönemi olarak adlandırdığı bu dönem, bireyin kendini gelecek kuşaklara rehberlik etme ve topluma faydalı işler yapma yeteneğiyle tanımlanmaktadır. Ancak, bu dönemde üretkenlik

duygusunu yaşamayan veya bu ihtiyacı karşılayamayan bireylerde yalnızlık hissi ve eksiklik duygusu görülebilmektedir. Kendi becerilerini ve katkılarını geleceğe aktaramama, toplumda anlam bulamama ve bir iz bırakamama gibi düşünceler, bireyin yalnızlık duygusunu derinleştirmektedir. Bu durumun, Ericson'un üretkenlik dönemindeki temel çatışmanın sağlıklı bir şekilde çözülememesiyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Kaya, 2020). Bireyin bu dönemde yaşadığı deneyimler, benlik algısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Üretkenlik duygusunu yaşayan ve topluma katkı sağlayan bireyler, olumlu bir benlik algısı geliştirme olasılığına sahiptir. Bu, bireyin kendine olan güvenini artırarak, sosyal çevresinde daha aktif ve katılımcı olmasına katkı sağlayabilir. Öte yandan, üretkenlik duygusunu yaşayamayan ve topluma katkı sağlayamayan bireyler, olumsuz bir benlik algısı geliştirebilirler.

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (65 ve üstü): Bu dönemin başarılı şekilde tamamlanması bireyin geçmişte yaşadığı çatışmaları başarılı şekilde atlatmasıyla mümkün olmaktadır. Geçmişe dönüp baktığında kendini iyi hissetmesi, geçmişe dair içinde keşke duygusunun kalmamış olması bireyin ölümü yaşamın doğal bir olayı olarak kabullenmesini sağlamaktadır. Ancak geçmiş yaşamını anlamsız ve başarısız bulan bireyler, hayal kırıklığı ve umutsuzluk duygusuna kapılarak yalnızlık hissini artırmaktadır. Bu bireyler, yaşamlarını tatmin edici bulmadıklarında, geçmişe dair pişmanlıklar ve başarısızlıklar yalnızlık duygusunu daha da derinleştirmektedir. Hayatını anlamsız bulan kişiler, kendilerini çevrelerinden soyutlayarak yalnızlığa çekilmekte ve bu izolasyon, ölümle yüzleşme korkusunu artırmaktadır. Bu dönemde, bireyler yaşamlarının sonuna yaklaşırken, geçmişteki anlam eksikliği ve başarısızlıklar nedeniyle derin bir yalnızlık duygusuna kapılmakta, bu da ölümü kabullenmekte güçlük çekmelerine neden olmaktadır (Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Bireyin bu dönemde yaşadığı deneyimler, benlik algısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Geçmiş yaşamına olumlu bakan ve başarılarını hatırlayan bireyler, olumlu bir benlik algısı geliştirebilir ve yaşamlarının sonunda iç huzuru bulabilirler. Öte yandan, geçmişteki başarısızlıklarına odaklanan ve hayatını anlamsız bulan bireyler, olumsuz bir benlik algısı geliştirebilir ve bu da yalnızlık ve umutsuzluk duygularını derinleştirebilir. Dolayısıyla, bu dönemde bireyin yaşamına dair olumlu bir bakış açısına sahip olması, sağlıklı bir benlik gelişimi için kritik öneme sahip olabilir.

3.3.4. Alfred Adler Benlik Kuramı

Adler'in Freud'dan ayrıldığı en önemli nokta, üstünlük kavramına verdiği öncelikten kaynaklanmaktadır. Adler'e göre, üstünlük duygusu kişilerin ulaşmak istedikleri temel gücü ifade etmekte ve bu güç, cinsel dürtülerden daha baskın bir motivasyon kaynağı olmaktadır. Üstünlük arzusu, kişinin diğerleriyle kendini kıyaslayarak üstün veya aşağı bir konumda hissetmesine yol açmaktadır. Bu arayış, kişinin benlik algısını şekillendirirken, temel aşağılık duygusu bebeklik döneminde çaresiz ve yardıma muhtaç olduğu zamanlarda gelişmektedir. Bu duygu, kişinin yaşamı boyunca devam etmekte ve onun kendine olan güvenini etkilemektedir. Aşağılık duygusuyla başa çıkma çabasının, kişinin sosyal ilişkilerde kendini yetersiz hissetmesine ve yalnızlık duygusunun artmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Kişi, bu duyguya karşı üstünlük kazanma gayreti içinde olmaktadır. Aşağılık duygusu, Adler'in kuramında kişinin yaşam boyunca süren içsel mücadelelerini ve sosyal etkileşimlerindeki zorlukları açıklayan temel kavramlardan birini ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2010).

Adler, çocukluk dönemindeki aşağılık duygularının, bireyin benlik algısı ve yalnızlık hissi üzerinde derin bir etki yarattığına inanmaktadır. İnsan yavrusu, oldukça savunmasız ve güçsüz olduğundan, yaşamını sürdürebilmek için uzun bir süre çevresindeki yetişkinlere bağımlı kalmaktadır. Bu bağımlılık dönemi, çocuğun kendisini daha büyük ve güçlü yetişkinlerle karşılaştırmasına ve bu süreçte kendisini yetersiz hissetmesine yol açmaktadır. Bu aşağılık duyguları, çocuğun benlik algısının zedelenmesine neden olmakta ve kendini çevresinden izole ederek yalnızlık duygusunu derinleştirmektedir. Yetersizlik hisleri, bireyin yaşamı boyunca çevresine karşı üstünlük kazanma ve mükemmelleşme çabasının temelini oluşturmaktadır. Ancak bu çabalar, bireyin sosyal ilişkilerinde başarısızlıkla sonuçlandığında, yalnızlık duygusunu daha da pekiştirmekte ve benlik algısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu şekilde, erken dönemde gelişen yetersizlik ve aşağılık duyguları, bireyin benliğinde kronik bir yalnızlık hissi oluşturmakta ve hayat boyu sürececek olan sosyal izolasyonun temelini atmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011).

İnsanın temel psikolojik gerçeği, kişilik bütünlüğüyle birlikte üstünlük arayışı ve çabasından oluşmaktadır. Bu çabanın, genellikle aşağılık duygusuyla ilişkili olduğu bilinmektedir. Kendimizi yetersiz hissettiğimiz için olumsuz durumlardan kaçma isteği oluşmaktadır. Adler, çocuklarda belirli özelliklerin çevresel koşullardan kaynaklandığını ve bu koşulların aşağılık, güçsüzlük ve güvensizlik duygularını tetiklediğini ifade

etmektedir. Ayrıca, bu duyguların çocukların tüm ruh sağlığı üzerinde kamçılayıcı bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklar, bulundukları durumu aşarak daha üst bir seviyeye yükselme ve eşitlik duygusuna ulaşma amacı gütmektedirler. Adler, tüm bireylerde üstünlük eğilimiyle aşağılık duygusunun birlikte var olduğunu açıklamaktadır. Bu duygular, kişinin kendine olan güvensizliğini artırarak, içsel bir yalnızlık hissi yaratabilmektedir (Adler, 2016).

3.3.5. Abraham Maslow Benlik Kuramı

Abraham Maslow, psikolojinin odaklanması gerekenin psikolojik bozukluklar değil, sağlıklı kişilik yapısının doğası olduğunu ileri sürmektedir. Maslow, psikolojiye güdülerin hiyerarşik bir yapıda nasıl düzenlendiğini analiz ederek ve sağlıklı kişiliği tanımlayarak önemli katkılarda bulunmaktadır. İnsanın doğuştan kişisel gelişimi açısından daha iyi bir potansiyele ulaşma eğiliminde olduğunu açıklamaktadır. Bireyin en üst amacının kendini gerçekleştirme olduğunu ve bu gerçekleşmenin en temel ihtiyaçtan en üst ihtiyaca doğru bir sıralamada olabileceğini belirtmektedir. Maslow, kendini gerçekleştirme kavramını, bir insanın potansiyelini en üst düzeye çıkarması gerektiği şeklinde en basit haliyle açıklamaktadır (Kaya, 2020). Bu bağlamda, Abraham Maslow; davranışları ihtiyaçları karşılamaya yönelik güdüler olarak tanımlayarak, insanın ihtiyaçlarını beş gruba ayırmaktadır. Bu ihtiyaçlar sırasıyla fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ve ait olma ihtiyacı, saygı görme ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacından oluşmaktadır. Maslow'a göre, bireyin ilk amacı yaşamını sürdürebilmesinin zorunlu koşullarını oluşturan iki temel ihtiyacı, beslenme ve tehlikeden korunma ihtiyacını karşılamaktır. Diğer ihtiyaçlarımız, sevgi, ait olma ve kabul edilme gibi, ancak yaşamımızın zorunlu koşullarını oluşturan bu iki temel ihtiyacın karşılanmasından sonra yöneltilebilmektedir. Bu ihtiyaçlar karşılandığında, öz saygı için gerekli olan tanınma, onaylanma ve yeterli olma ihtiyaçlarımız öne çıkmaktadır. İnsan ihtiyaçlarının en üst basamağını ise kendini gerçekleştirme oluşturmaktadır. Maslow'a göre, yalnızca iyi bakılmış, güvenli, sevgi görmüş ve saygı görmüş bireyler kendini gerçekleştiren bireyler olmaya yönelmektedir. Ancak, bireyin bu ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda yalnızlık duygusu ortaya çıkabilmekte ve bu yalnızlık, bireyin kendini gerçekleştirme yolunda ilerlemesini engelleyebilmektedir. Yalnızlık, sevgi ve ait olma ihtiyacının karşılanmadığı durumlarda daha da derinleşebilmekte ve kişinin içsel dünyasında büyük bir boşluk yaratabilmektedir. Kendini gerçekleştirme, en üst düzey ihtiyaçlarımızdan biri

olarak yaşamın doğruluğunu ve anlamını belirtmekte, fakat yalnızlık duygusu bu yolda büyük bir engel oluşturmaktadır (Yazgan İnanç vd., 2012).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi bireyin yalnızlık duygusunu nasıl etkileyebileceğini vurgularken, kimlik gelişiminin de bu süreçle yakından ilişkili olduğu bilinmektedir. Kimlik gelişimi, bireyin içsel bir denge ve bütünlük arayışıyla bağlantılı olup, bu süreçte kendini tanıması, kabul etmesi ve toplum içindeki yerini belirlemesi büyük önem taşımaktadır (Yavuzer, 2001). Ergenlik dönemindeki kimlik arayışı, bireyin kendine özgü benlik algısını oluşturmada etkili olmaktadır. Aynı zamanda, bu süreçte yaşanan belirsizlik ve karmaşa, yalnızlık duygusunu artırabilmektedir. Birey, kimlik bütünlüğünü sağlamak için iç dünyasında çatışmalarla mücadele ederken kendini yalnız hissedebilmektedir (Kuşat, 2003). Ancak, bu süreçte sağlam bir benlik oluşturulduğunda, yalnızlık duygusu azalabilmekte ve kişinin kendini daha güvende hissetmesi sağlanabilmektedir. Bu nedenle, benlik gelişimi ve yalnızlık arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır (Argyle & Beit-Hallahmi, 1975'den akt. Kuşat, 2003).

3.3.6. Margaret Mahler Benlik Kuramı

Çocuğun kendisinin diğer insanlardan ayrı ve benzersiz olduğunun farkına varması, Mahler'e göre iki aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar;

1. Sembiyotik Yaşam
2. Ayrılma-Bireyselleşme

Sembiyotik yaşam kavramı, bebeklik döneminin erken aşamalarında ortaya çıkan, iki birey arasındaki çok yakın ve uyumlu ilişkiyi ifade etmektedir. Bebek ilk aylarında, kendisi ile dış dünya arasında bir ayırım yapamamakta ve özellikle annesi ile kendisini bir bütün olarak algılamaktadır. Mahler'a göre, bebek için ilk ve temel bir adım olan "anne ile bütünleşme" süreci, bebeğin kendi varlığını algılaması için büyük bir önem taşımaktadır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Ayrılma-Bireyselleşme: Bebeğin annesinden uzaklaşabilme kapasitesi, onun bireyselleşmesine ve kendisinin farkında olmasına yol açtığı belirtilmektedir. Anneden ayrılma sürecinin, bebeğin 4-5 aylık civarında annesinin kucağında iken eğilerek çevreyi incelemesiyle başladığı söylenebilmektedir. Ancak bunun belirgin göstergesi emekleme ve yürüme süreciyle görülmektedir. Yürümeye başlayan çocuklar özgürce hareket etmekten ve araştırmaktan çok keyif almakta ve bu süreçten geçerek annesinin ve

kendisinin iki ayrı varlık olduğunun da farkına varmaktadırlar (San Bayhan ve Artan, 2011).

Mahler'a göre, yaşamın ilk otuz altı ayı, çeşitli aşamaları içeren ve çocuğun kendisini ortaya koymasıyla gelecekteki rolüne girişini temsil eden bir süreci açıklamaktadır. Bu süreç genellikle "ayrılma-bireyleşme" olarak ifade edilmektedir. İlk altı ay, doğum sonrası otistik evre ve normal ortak yaşam dönemlerini içermektedir. Mahler, bu dönemleri doğrudan gözlemlemediği ancak ayrılma-bireyleşme evrelerinin gerekli ön koşulları olduğunu açıklamaktadır. Altıncı aydan itibaren başlayan ayrılma-bireyleşme dönemi, ayrıca dört alt döneme ayrılmaktadır. Beşinci ve onuncu haftalar arasındaki farklılaşma dönemi olarak adlandırılan ilk dönemde bebek, annesiyle ilişkisinde beden farkındalığını artırmakta ve sosyal gülümseme başlamaktadır. Yumurtadan çıkma olarak adlandırılan altı ila yedinci aylar arasında bebekte yeni bir gelişim sıçraması görülmektedir. Bebek, artık annesini inceleyen ve hareketlerini amaçlı hale getirdiği bu dönemde yabancı korkusu geliştirmektedir. Onuncu ve on yedinci aylar arasındaki "alıştırma" adını verdiği alt dönemdeyse, bebek özerklik işlevlerini ortaya çıkarmakta ve yürümeye başlamaktadır. Mahler'in Gelişim Kuramı'na göre, insan yaşamının ilk otuz altı ayında, özerk olma ve bağımsızlık arasında gidip gelirken annesini görmeye ve duymaya ihtiyaç duymaktadır. Bu alt dönem, yürüme becerisinin kazanılmasıyla, anne-çocuk ilişkisinde güven, yakınlık, ilgi, mesafe, ayrılık ve sahiplenme gibi kavramların test edilmesine yol açtığı görülmektedir. Ayrılma-bireyleşme sürecinin en kritik bölümü olan yeniden yakınlaşma dönemi, on yedinci ve yirmi dördüncü aylar arasında yer almaktadır. Bu dönemde, çocuk diğer insanlarla etkileşime girerken yeni bilgilerini ve keşiflerini annesiyle paylaşmak istediği görülmektedir. Mahler, bu dönemde anne-çocuk ilişkisindeki çatışmaların çözülmemesi, çocuğun tutarlı bir benlik geliştirmesini engellediğini açıklamaktadır. Yirmi dördüncü ve otuzuncu aylar arasındaki ayrılma-bireyleşme sürecinin son aşamasını oluşturmaktadır. Bu dönem, klasik yapısal kuramdaki ben gelişiminin tamamlandığı evreyi ifade etmektedir. Çocuk, bu dönemin sonunda anne, baba ve ilk bakıcıyla ilgili iyi ve kötü özellikleri birleştirerek ortak bir temsile ulaşmaktadır. Mahler'e göre, yeniden yakınlaşma dönemi, çocuğun ayrılma-bireyleşme sürecindeki en kritik kriz noktasını ifade etmektedir. Çocuğun bu dönemi başarıyla geçmesinin, tutarlılık, bütünlük, esneklik ve sağlamlık içinde bireyleşmesine bağlı olduğu belirtilmektedir (Mahler, Pine ve Bergman, 2022).

3.3.7. William James Benlik Kuramı

James'in, benlik algısı gelişimi üzerine birçok araştırma yaptığı bilinmektedir. İlk olarak, "ben" kavramının benlik olduğunu, "benlik" kavramının ise "öznel benlik" ve "nesnel benlik" olarak iki ayrı yönü olduğunu ve yaşla birlikte daha da belirginleştiğini açıklamaktadır. Öznel benlik, bireyin hayatı nasıl yorumladığı, düzenlediği ve yaşamaya nasıl başladığına ilişkin benlik algısıyla ilgiliyken, Nesnel benlik ise, bireyin kendi fiziksel özelliklerini anlama, toplum içindeki statüsünü ve diğer psikolojik özelliklerini kapsamaktadır (Berk, 2000).

James'in "The Consciousness of Self" bölümünde açıkladığı "görgül benlik" kavramı, bireyin kendi algıladığı ve tanıdığı benliği temsil etmektedir. Bu kavram, üç temel boyuttan oluşmakta ve bu boyutlar arasındaki duygusal ve davranışsal ilişkileri açıklamaktadır. Bu üç temel boyut sırasıyla Maddesel Benlik (Material self), Sosyal Benlik (Social self) ve Ruhsal Benlik (Spiritual self) olarak açıklanmaktadır:

Maddesel benlik, bireyin sahip olduğu maddi varlıkları ve bedenini açıklamaktadır. Ayrıca, aile üyeleri, arkadaşlar ve sahip olunan eşyalar gibi unsurları da kapsar. Sosyal benlik ise, bireyin diğer insanlar tarafından nasıl algılandığına dair içeriklere odaklanmaktadır. Farklı ilişkilerde farklı yönlerini yansıtabilmekte ve aile benliği, arkadaş benliği gibi farklı sosyal kimlikler altında gruplandırılabilir. James, bireyin olaylarla başa çıkma sürecini ruhsal benlik olarak tanımlamaktadır. Bu kavram, bireyin sahip olduğu yeteneklerini, kapasitesini ve yapabileceklerine dair algısını içermektedir. Ruhsal benlik, bilinçte aktiftir ve bireyin kendini hazırlama sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (James, 1992 akt., Kızıroğlu Balcı, 2019).

3.4. YALNIZLIK VE BENLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yalnızlığın, kişilerin sosyal ilişkilerini zayıflatarak, kendilerine yönelik algılarını olumsuz yönde etkilemekte ve benlik saygılarını düşürmekte olduğu bilinmektedir (Cacioppo ve Hawkley, 2009). Bireyler, tatmin edici sosyal ilişkilere sahip olmadıklarında ya da bu ilişkilerde aradıkları desteği bulamadıklarında, kendilerini değersiz ve yetersiz hissetmektedirler. Bu durum, benlik algısının negatif yönde şekillenmesine de neden olabilmektedir (Baumeister ve Leary, 1995). Sosyal iletişimlerinde eksiklik görülen bireylerin yalnızlık duygusu yaşamakta oldukları bilinmektedir. Bu nedenle, bu bireyler sosyal ilişkilerinde yetersizlik ve tatminsizlik hissetmekte ve herhangi bir olay ya da durum karşısında diğer bireylere göre aşırı tepkiler

verebilmektedir. Sosyal ilişkilerinde iletişim yetersizliğinden dolayı daha az sosyal risk almakta; buna bağlı olarak benlik saygısı ve özgüvenlerinde düşüklük, içe kapanıklık, endişe ve depresif özellikler diğer bireylere göre daha sık görülmektedir (Stokes, 1985).

Bireyin kendine yönelik algıları ve değerlendirmeleri benlik algısı ile ilişkilidir (Diener & Diener, 1995). Yüksek benlik algısına sahip bireyler genellikle daha olumlu sosyal ilişkiler kurmakta ve daha az yalnızlık hissetmektedir (Neto, 1993; Neto, 2001; Zhang & Leung, 2002). Düşük benlik algısı, bireyin sosyal destek arayışında başarısız olmasına ve yalnızlık hislerinin artmasına neden olmaktadır (Brage & Meredith, 1994).

Olumsuz yaşamışlıklar deneyimleyen bireyler, aşırı öz değerlendirme kaygıları ve sürekli bir tanınma ihtiyacı geliştirebilmektedir. Bu durum, bireyin benlik algısında ciddi hasarlara yol açabilmektedir. Öz eleştirel bireylerin kendileri hakkındaki olumsuz düşünceleri, benlik algısını zedeleyebilmekte ve ilişkiler de dahil olmak üzere günlük etkileşimlerde belirgin hale gelebilmektedir (Whelton vd., 2007). Öz eleştirel bireyler, ilişkilerinde sürekli olarak başkalarından onay ve değer aramaya devam etmektedir (Blatt, 1990; Fazaa ve Page, 2003). Çevrelerinde başkaları olsa bile, ilişkilerinde şüpheli olabilmekte ve yalnız hissedebilmektedir (Mongrain ve Zuroff, 1994). Kendisini eleştiren bireylerin, en yakın ilişkilerinde bile başkalarına güvenmekte zorluk çektikleri görülmektedir (Blatt, 1995). Bu nedenle, öz eleştirel düşünceler tatminsiz ilişkilere dönüşebilmekte ve bireyleri yalnızlığa veya izolasyona sürükleyebilmektedir. Buna bağlı olarak, bu tür düşünceler benlik algısının olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilir ve bireyin yalnızlık duygularını artırabilir.

Benlik kavramının bir boyutu olan özsaygı, bireyin kendine verdiği değeri ifade etmektedir. Özsaygı düzeyi yüksek olan bireyler kendilerini olumlu değerlendirirken, kendilerini olumsuz değerlendiren bireylerin ise düşük özsaygı düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Sosyal ilişkilerinde endişeli yaklaşan bireyler, kendileriyle ilgili negatif düşüncelere sahip olduklarından, diğer bireylerden gelen olumlu geri bildirimleri dikkate almamakta ve olumsuza odaklanmaktadır. Bu durum, düşük özsaygı geliştirmelerine neden olabilmektedir. Sosyal ilişkilerde endişe yaşayan bireylerin, çevrelerindeki kişilerle daha az iletişime geçtikleri ve bu iletişimlerini başlatma ve sürdürme konusunda zorlandıkları gözlemlenmektedir. Bu zorluklar, sosyal ilişkilerde izolasyona yol açmakta ve sosyal ilişki kurmakta güçlük çeken bireylerin zamanla yalnızlaşmasına neden olmaktadır (Sübaşı, 2007).

Ailelerinden ve arkadaşlarından daha fazla sosyal destek alan bireyler (Suldo & Huebner, 2006), yüksek yaşam doyumuna sahip olup, diğerlerine göre daha az stres yaşamakta ve çevresindeki bireylerle daha olumlu ilişkiler kurmaktadır (Gilman & Huebner, 2006). Bu bireyler, çevrelerindeki bireylere kıyasla daha yüksek duygusal ve sosyal öz yeterlilik bildirmektedirler (Pinquart vd., 2004; Suldo & Huebner, 2006). Çivitci ve Çivitci (2009), benlik saygısının yalnızlık ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi kısmen aracılık edebileceğini açıklamaktadır. Bireyin sosyal ilişkilerinde yetersiz ve memnuniyetsiz hissetmesi yalnızlık duygusunu ortaya çıkarmaktadır. Sosyal ilişkilerin genellikle benlik kavramına dahil edildiği aile ve toplum öncelikli kültürlerde, sosyal ilişki uyumu ve genel yaşam memnuniyetinin daha güçlü olduğu bilinmektedir (Tam vd., 2010). Yüksek benlik saygısına sahip bireyler, genellikle daha olumlu sosyal ilişkiler kurmakta ve daha az yalnızlık hissetmektedir.

Buradan hareketle yurt içinde ve dışında yalnızlık ile ilgili yapılan çalışmalar (Cassidy & Asher, 1992; Karahan vd., 2004; Kaya, 2005; Coplan vd., 2007; Vellmalay, 2010; Kaya, 2017; Bülgür, 2018; Aral ve Gürsoy, 2000; Emre vd., 2020; Corsano vd., 2020; Tezel Şahin vd., 2020; Oğur, 2022; Nguyen vd., 2024) ve benlik ile ilgili yapılan çalışmalar (Baran, 1989; Berkem, 1999; Zafiropaulou, 2007; Taylor vd., 2007; Vacaru vd., 2017; Yorulmaz, 2017; Dapp & Roebbers, 2018; Uysal ve Kaya Balkan, 2015; Şenol ve Karaca, 2020; Papadopoulos, 2021; Sticker, vd., 2021; Alptekin vd., 2023; Sette vd., 2023) incelendiğinde, her iki konuda da son yıllarda artan bir ilgi olduğu görülmektedir. Ancak, çocuklarda yalnızlık ve benlik kavramı arasındaki ilişkiyi birlikte ele alan bir çalışmanın olmadığı gözlemlenmektedir. Çalışmada ele alınan konuların erken çocukluk döneminden itibaren olumlu yönde geliştirilmesi, bireyin ileriki yaşamı için büyük önem taşımaktadır. Benlik ve sosyal becerilerin erken yaşlarda desteklenmesinin, bireylerin kendileriyle barışık, kendine güvenen ve sağlıklı ilişkiler kurabilen bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu durumun, sadece bireysel mutluluğu artırmakla kalmayıp, aynı zamanda toplumsal uyum ve sosyal katılımı da güçlendirebileceği öne sürülmektedir. Çalışmanın gerekliliği, çocukların sağlıklı bir benlik algısı ve sosyal beceriler geliştirmelerine yönelik müdahalelerin, yalnızlık ve sosyal izolasyon gibi olumsuz sonuçları önleyebilme ihtimalindedir. Dolayısıyla, bu çalışmanın bulguları, eğitim ve psikolojik destek programlarının oluşturulmasında ve uygulanmasında önemli bir rehber olabilir. Bu tür müdahalelerin, bireyin hayatı boyunca sürecek olumlu etkiler yaratması beklenmektedir.

3.5. YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK İLE BENLİK KAVRAMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR

3.5.1.Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik İle Benlik Kavramıyla İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar

Alptekin vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada, 60-72 aylık çocukların benlik algılarının incelenmesi ve bu algının sosyal problem çözme becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Konya ilinin Selçuklu ilçesindeki anaokuluna devam eden, yaş ortalaması 66.7 ay olan 43 kız ve 74 erkek olmak üzere toplam 117 çocuk oluşturmuştur. Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modelinde tasarlanmıştır. Demoulin Benlik Algısı Ölçeği ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre, yüksek benlik saygısına sahip çocukların, düşük benlik saygısına sahip çocuklara göre sosyal problem çözme becerilerinde anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldığı tespit edilirken; farklı benlik öz yeterliliklerine sahip çocukların sosyal problem çözme becerileri puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, katılımcıların sosyal problem çözme beceri puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özgür Oğur (2022) tarafından yapılan çalışmada, 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yalnızlık ve sosyal memnuniyet düzeylerini yordama gücünün belirlenmesi ve bu iki değişkenin bazı faktörlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Mersin ilinin iki ilçesinde yaşayan, 60-72 ay aralığındaki toplam 70 çocuktan oluşan bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde, Kişisel Bilgi Formu, Wally Sosyal Problem Çözme Testi ve Yazıcı, Duyan ve Gelbal (2013) tarafından uyarlanan 60-72 Aylık Çocuklar için Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği kullanılmıştır. Mann Whitney-U testi, Kruskal-Wallis analiz yöntemi, Spearman korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak elde edilen sonuçlar incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal problem çözme becerilerinin yalnızlık ve sosyal memnuniyet düzeylerini anlamlı bir şekilde öngördüğünü ortaya koymaktadır.

Tezel Şahin ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların çocuk-ebeveyn ilişkisi ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan araştırmanın

örneklem grubunu Ağrı il merkezindeki anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 295 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Çalışmada, veri toplamak için Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği, Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği, Anneler ve Çocuklar İçin Genel Bilgi Formunu kullanıldığı bilinmektedir. Araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı bir betimsel çalışma olarak tasarlanmış ve elde edilen veriler Kruskal Wallis H Testi ve Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği'nin olumlu ilişki boyutu ile çocuğun doğum sırası arasında, Bağlanma boyutu ile çocuğun kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet yönünden incelendiğinde, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde erkek çocuklar lehine kayda değer bir farklılık saptanmıştır.

Emre vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, Hatay ilinde 8 ve Bingöl il merkezinde 5 anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem ise rastgele seçilen 60-72 aylık 292 çocuk ve 24 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmada yararlanılan veri toplama araçlarını ise, Genel Bilgi Formu, Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (öğretmen Formu) oluşturmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli temel alınarak tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların öz-düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Şenol ve Karaca (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, okul öncesi dönemdeki çocukların benlik kavramları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Afyonkarahisar İl Merkezindeki İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarından basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 48-72 ay arasındaki 201 okul öncesi dönem çocuğu ve aileleri katılmıştır. Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve verilerin toplanmasında Genel Bilgi Formu, Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması (Perception of Child Self-Concept-PCSC) Ölçme Aracı ile Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) kullanılmıştır. Yapılan araştırmadan elde edilen sonuca göre, demokratik ebeveyn tutumunun çocukların benlik kavramları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu, aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun ise olumsuz bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bülgür (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Adana ilindeki Montessori eğitimi alan ve almayan 5-6 yaş grubu çocukların eğitim türüne ve demografik özelliklere bağlı olarak yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu, Adana ili Seyhan ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okulda eğitim gören ve aynı ilin Çukurova ilçesinde Montessori eğitimi alan 5-6 yaş grubundaki toplam 62 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, öğrencilerin yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini değerlendirmek için Yazıcı, Duyan ve Gelbal (2013) tarafından uyarlanan Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin demografik özellikleri ile ölçek puanları arasındaki ilişkiyi anlamak için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin eğitim türüne bağlı olarak yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Ancak, Montessori eğitimi alan ve almayan öğrencilerin diğer demografik özelliklere göre bu düzeylerde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Kaya (2017) tarafından yürütülen çalışmada, ergenlerin ana babalarına bağlanma biçimlerinin benlik saygısı ve yalnızlık üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 50 kız ve 50 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Ana Babaya Bağlanma Ölçeği (Parental Bonding Instrument, PBI), Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'nin (Coopersmith Self-Esteem Inventory, CSEI) 25 maddelik kısa formu ve UCLA Yalnızlık Ölçeği (UCLA Loneliness Scale) kullanılmıştır. Çalışmadaki bulgular SPSS-23 (Statistical Package for the Social Sciences) yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırma verileri, Spearman Korelasyon Analizi, Tek Yönlü Gruplar Arası Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız Gruplar T-Testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ana babaya olumlu bağlanmanın benlik saygısı ile pozitif ilişkili olduğu ve ana babalarına olumlu bağlanan öğrencilerin daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yalnızlık ve ana babaya bağlanma arasındaki ilişki incelendiğinde, yalnızlık ile ana babaya olumlu bağlanma arasında negatif bir ilişki olduğu, yani ana babalarına olumlu bağlanan öğrencilerin yalnızlık duygularının daha az olduğu bulunmuştur. Yalnızlık ve benlik saygısı arasındaki ilişki incelendiğinde ise negatif yönde bir ilişki olduğu ve benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin kendilerini daha az yalnız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışmada ele alınan ebeveyn eğitim durumu ve cinsiyet değişkenlerinin ana babaya

bağlanma örüntüsü üzerinde etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Buna karşın, babanın eğitim durumunun öğrencilerin yalnızlık duyguları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yorulmaz (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların benlik algıları ile sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Altınordu/Ordu'da ikamet eden ve okul öncesi kurumlarında eğitim gören 5 yaş grubundan 97 kız ve 103 erkek olmak üzere toplam 200 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Testi (DBAT) ve Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği ile demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, çocukların ölçek maddelerine verdikleri cevapların güvenilirliği için Cronbach's alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca, Benlik Algısı ile Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği'nden ve her bir alt boyuttan alınan puanlar üzerinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okuma yazma bilmeyen babalara sahip çocukların benlik algılarının en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, cinsiyet ve baba eğitim durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gözlenmiştir; kız çocuklarının erkek çocuklara göre öz saygılarının daha yüksek olduğu, babası okur-yazar olmayan çocukların ise öz saygı düzeylerinin en düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlilik düzeylerinde ise incelenen sosyo-demografik özellikler açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çocukların sosyal uyumları incelendiğinde, ailenin gelir durumu ve okul öncesi kurumunda eğitim süresinin çocukların sosyal-duygusal uyumlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benlik algıları ile sosyal uyumları arasındaki ilişki incelendiğinde, bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Uysal ve Kaya Balkan (2015), sosyal beceri eğitiminin, düşük sosyo-ekonomik seviyedeki okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın örneklemini oluşturan 131 çocuğun 59'u kız, 72'si erkek ve bu çocukların 39'unun annesi de araştırmaya katılmıştır. Araştırma, ön-test son-test kontrol izleme desenli yarı-deneysel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Araştırmada veriler, Purdue Okul Öncesi Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği, Sosyal Becerileri Değerlendirme Formu ve Aile Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocuk eğitimi ve anne katılımlı sosyal beceri eğitimine katılan çocukların, eğitimlerin sonunda "kişiler arası beceriler" ve

"sonuçları kabul etme becerileri" alt boyutlarından sosyal beceri puanlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, sadece sosyal beceri eğitimine katılan çocuklarda, eğitimin sonunda sosyal beceri toplam puanları ile benlik kavramı puanlarında artış tespit edilmiştir. Hiçbir müdahale yapılmayan kontrol grubunda ise bu tür gelişmelerin görülmediği belirlenmiştir. Eğitimin bitiminden üç ay sonraki izleme çalışmalarında hem anne katılımlı hem de sadece sosyal beceri eğitimi alan çocukların kazandıkları sosyal beceri ve benlik kavramı düzeylerini korudukları bulunmuştur.

Kaya (2005) çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statüleri ile benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya altı, yedi ve sekizinci sınıflarda devam eden toplam 407 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin demografik dağılımı şu şekildedir: 193 kız ve 214 erkek öğrenci bulunmaktadır. Katılımcıların yaş dağılımı ise 12 yaş (85 öğrenci), 13 yaş (147 öğrenci) ve 14 yaş (175 öğrenci) olarak belirlenmiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, Russel, Peplau ve Ferguson tarafından geliştirilen ve Demir (1989) tarafından Türk kültürüne uyarlanan UCLA Yalnızlık Ölçeği ile ölçülmüştür. Benlik kavramı ise Özyürek (1983) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Piers-Harris Benlik Kavramı Envanteri kullanılarak değerlendirilmiştir. Sosyometrik verilerin toplanması ve sınıflamanın yapılmasında Coie, Dodge ve Coppotelli (1982) tarafından önerilen klasik sosyometrik sınıflama yöntemi kullanılmış; bu doğrultuda öğrenciler popüler, reddedilen, ihmal edilen, ihtilafli ve ortalama öğrenci olmak üzere beş sosyometrik kategoriye ayrılmıştır. Elde edilen bulgular, farklı sosyometrik statüdeki öğrenciler arasında benlik algısı ve yalnızlık seviyeleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır.

Karahan ve arkadaşları (2004), üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri ve cinsiyet arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Örneklem, toplam 824 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise F testi, t-testi ve Tukey Testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular; benlik saygısı, insanlara güven, eleştiriye karşı duyarlılık, depresif duygulanım, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme ve tartışmalara katılma düzeylerine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu; hayalperestlik ve benlik değerinin sürekliliği düzeyine göre ise yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Ayrıca, cinsiyetin de yalnızlık düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Aral ve Gürsoy (2000) yaptıkları araştırmada, Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu ve Tarım Makineleri Bölümü'nün birinci ve dördüncü sınıfına devam eden gençlerin yalnızlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmeyi amaçlamışlardır. Ayrıca, gençlerin yalnızlık düzeylerinde cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, sosyal ilişki kurma isteği ve ders dışı serbest zamanı geçirdikleri kişinin etkisinin olup olmadığının saptanması hedeflenmiştir. Araştırma, kızların çoğunlukta olduğu Ev Ekonomisi Yüksekokulu ile erkeklerin çoğunlukta olduğu Tarım Makineleri Bölümü'nün birinci ve dördüncü sınıfına devam eden toplam 160 genç üzerinde yürütülmüştür. Gençler hakkında bilgi edinmek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" ve yalnızlık düzeylerini belirlemek için "UCLA Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin ($P<0.01$), sosyal ilişki kurma isteğinin ($P<0.05$) ve ders dışı zamanı geçirdikleri kişinin ($P<0.05$) gençlerin yalnızlık puanı üzerinde anlamlı farklılık yarattığı saptanmıştır. Sınıfın, doğum sırasının ve kardeş sayısının yalnızlık düzeylerinde önemli bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Berkem (1999) çalışmasında, aile içi iletişim, yönetim, duygusal bağlam, birlik ve ailenin yetkinliği kavramlarını içeren ailenin psikolojik yapısı ile gençlerin benlik kavramı arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Nuri Erbak İlköğretim Okulu ve Lisesi'nde 12 yaşındaki 61 kız ve 60 erkek, 16 yaşındaki 55 kız ve 60 erkek olmak üzere toplam 236 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Piers-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği ve Aydan Gülerce tarafından geliştirilen Aile Yapısını Değerlendirme Aracı (AYDA) kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlenmesinde, Pearson Korelasyon Katsayısı ve Student t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aile içi iletişim, duygusal bağlam, yönetim, birlik ve ailenin yetkinliği ile bu ailelerin gençlerinin benlik kavramı arasında tüm örneklemde $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve olumlu korelasyonlar bulunmuştur. Ancak, 12 ve 16 yaş grubu erkeklerde yetkinlik puanları ile benlik kavramı puanları arasında; 12-16 yaş kızlarda duygusal bağlam puanları ile benlik kavramı puanları arasında; 12 yaş erkeklerde ise iletişim puanları ile benlik kavramı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Diğer gruplarda ise iletişim, yönetim, birlik, duygusal bağlam, yetkinlik ve toplam AYDA puanları ile benlik kavramı puanları arasında anlamlı ve olumlu korelasyonlar bulunmuştur.

Baran (1989) yılında yaptığı çalışmada, davranış bozuklukları ile benlik kavramının gelişimi arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet,

anneninin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, kardeş sayısı ve doğum sırasından etkilenip etkilenmediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinin düşük, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerinden seçilen, dördüncü sınıfa devam eden toplam 120 çocuk (60 kız, 60 erkek) oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için Davranış Bozukluğu Belirti Listesi (WSCL), Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ve çocuk ile ailesi hakkındaki bazı genel bilgileri içeren bir anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, davranış bozuklukları ile benlik kavramı arasında negatif bir korelasyon olduğu, bu ilişkinin sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği, annenin eğitim düzeyinin etkili olduğu, ancak babanın eğitim düzeyinin etkili olmadığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı ve doğum sırasının da bu ilişkide önemli faktörler olduğu saptanmıştır.

3.5.2.Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik İle Benlik Kavramıyla İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar

Nguyen ve arkadaşları (2024) tarafından yapılan çalışmada, Vietnam'da ebeveyn göçünün geride bırakılan çocuklar (LBC) üzerindeki etkisini incelemek ve yalnızlık durumunu, buna bağlı koruyucu ve risk faktörlerini belirlemek amaçlanmıştır. Vietnam'ın dört ilinde (Thai Nguyen, Bac Ninh, Thai Binh ve Nghe An) yaşayan ve rastgele seçilen toplam 439 LBC'den oluşan bir örneklem kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Çocukların Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, arkadaşlardan algılanan sosyal destek, bakım verenle kurulan bağ ve duygusal kontrol (RAC), aile desteği (RFS) ve yardım arama (RHS) faktörlerinin LBC'nin yalnızlığına karşı koruyucu faktörler olduğunu göstermektedir.

Sette ve arkadaşları (2023) tarafından yapılan çalışmada, çocukların okulda sosyal ilişkileri (yani, öğretmenlerle ilişkiler ve akran zorbalığı), yalnızlık ve akademik öz algıları arasındaki doğrudan ve dolaylı bağlantıları araştırmak amaçlanmıştır. Örneklem, çevrimiçi bir anketi tamamlayan 7-11 yaş aralığındaki toplam 666 ilköğretim çocuğundan (352 kız) oluşmaktadır (M yaş = 8,90 yıl, SD = 1,06). Verilerin toplanmasında çevrimiçi anket kullanılmıştır. Yol analizleri, daha az yakın öğretmen-çocuk ilişkisi ve daha yüksek akran zorbalığının çocukların yalnızlığıyla ilişkili olduğunu, bunun da daha düşük akademik öz algılarla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, araştırma cinsiyetin bazı düzenleyici etkilerini de ortaya koymuştur. Bulgular, ilköğretimdeki sosyal ilişkiler ile çocukların akademik öz algıları arasındaki ilişkiyi belirlemede yalnızlığın kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Sticker ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ahlaki benlik kavramının (MSC) erken çocukluk dönemindeki yapısını ve prososyal davranışlarla (yardım etme, paylaşma, teselli etme) ilişkilerini incelemektir. Çalışmanın örneklem grubu, dört ila altı yaş arasındaki 127 çocuk ve 314 çocuk olmak üzere iki ayrı gruptan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, MSC'nin açık (kukla ile görüşme) ve örtük (IAT) ölçümleri kullanılarak çocukların davranışları gözlemlenmiştir. İkinci çalışmada ise MSC'nin faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile tekrar incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen verilere göre, MSC'nin diğer benlik kavramı alanlarından bağımsız olduğu ve üç prososyal boyutun MSC içinde ayrı ayrı temsil edildiği ortaya konmuştur. Ayrıca, örtük MSC'nin davranışlarla anlamlı bir ilişki göstermediği, açık MSC'nin ise prososyal davranışlarla anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. İkinci çalışma, bu bulguları pekiştirmiştir. Çalışmalar, MSC'nin farklı boyutlarını ve okul öncesi çocuklardaki prososyal davranışlarla ilişkilerini vurgulamaktadır.

Dimitrios Papadopoulos (2021) yaptığı çalışmada, genç ve yetenekli çocukların benlik kavramı ve benlik saygısı arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Örneklem, Yunanistan'dan 5-6 yaş arası 108 yetenekli çocuktan oluşmaktadır. Katılımcıların alan-spesifik benlik kavramlarını değerlendirmek için Algılanan Yetkinlik ve Sosyal Kabulün Resimli Ölçeği kullanılmış, çocukların davranışsal benlik saygısını ise öğretmenleri tarafından Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, IQ, algılanan akademik yetkinlik ve genel benlik saygısı arasında pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Hiyerarşik regresyon analizi, genel benlik saygısının önemli yordayıcılarının erkek cinsiyet, yüksek IQ, algılanan akademik yetkinlik ve algılanan anne kabulü olduğunu ortaya koymuştur. Erkek çocukların genel benlik saygısı ve algılanan fiziksel yetkinliklerinin daha yüksek olduğu, kız çocuklarının ise algılanan anne kabulünde avantajlı olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, yetenekli çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyen müdahalelerin önemini göstermektedir.

Corsano vd. (2020) yaptıkları çalışmada, benlik kavramı ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklem grubunu 8 ila 10 yaşları arasındaki 267 İtalyan çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, yalnızlık ölçüleri, yalnızlığa yönelik tutumlar, gönüllü yalnızlık ve benlik kavramı değişkenleri için standartize edilmiş psikometrik ölçekler kullanılmıştır. Katılımcıların bu ölçekler aracılığıyla sosyal bağlantı eksikliği, öznel yalnızlık deneyimi ve yalnızlıkla ilgili tutumları değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen verilere göre; küresel benlik

kavramının akran ve ebeveyn bağlantılı yalnızlıkla anlamlı derecede ilişkili olduğu ve yalnızlıktan hoşlanmamayla ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, ebeveyn ve akran alanındaki benlik kavramının özerklik ve ilgi için gönüllü yalnızlıkla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Dapp ve Roebbers (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, anaokulu çocuklarının benlik kavramlarının yapısını, okula geçiş sürecindeki gelişimini ve bu kavramlar ile okula uyum arasındaki ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmaya 161 çocuk katılmış, ancak verileri değerlendirilmek üzere sadece 155 çocuk dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak, çocukların benlik kavramlarını değerlendirmek için yenilikçi bir ölçüm aracı kullanılmıştır. Bu araç, çocukların olumlu öz değerlendirmelerini sistematik bir şekilde değerlendirmektedir. Çalışmanın bulguları, küçük çocukların benlik kavramlarının daha önce düşünüldüğünden daha karmaşık olduğunu göstermektedir. Anaokulu çağındaki çocukların benlik kavramları, matematik, okuryazarlık, akran ilişkileri ve öğretmenle ilişki gibi en az dört alana özgü yönleri içeren çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu bulgular, küçük çocukların benlik kavramlarının erken yaşlarda gelişmeye başladığını ve çeşitli alanlarda farklılaşmaya başladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, araştırma, çocukların akademik başarı ile benlik kavramları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sonuçlar, küçük çocukların benlik kavramlarının yapısı, gelişimi ve geçerliliği konusunda yeni bilgiler sunmaktadır ve çok boyutlu bir benlik kavramının genelleştirilebilirliğine önemli bir katkı sağlamaktadır.

Vacaru, Sterkenburg ve Schuengel (2017) birlikte yürüttükleri çalışmada; kurumda kalan çocuklarda rahatsız edici bağlanma davranışları ile benlik kavramı arasındaki ilişkiyi araştırmayı ve bu ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu; yaşları 4-12 arasında değişen kurumda kalan 33 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde Bağlanma Görüşmesindeki Rahatsızlıklar, Küçük Çocuklarda Rahatsız Edilmiş Bağlanmanın Davranışsal İşaretleri ve Küçük Çocuklar için Algılanan Yetkinlik ve Sosyal Kabulün Resimli Ölçeği kullanıldı. Ayrıca, öğrenci keşif davranışları Gözlem Ölçeği ile yapılan çoklu bilgilendirici değerlendirme gerçekleştirildi. Yapılan analizler bootstrapping teknikleriyle gerçekleştirilmiş olup, elde edilen bulgular rahatsız edici bağlanma davranışlarının çocukların benlik kavramı ve keşif düzeyleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Sonuç olarak, bu çalışma, kurumda yetişen çocuklarda düzensiz bağlanma ile ilgili müdahalelerin sosyo-duygusal gelişim sorunlarını hafifletmede kritik bir rol oynayabileceğini öne sürmektedir.

Du vd. (2010) tarafından yürütülen çalışmada, ebeveynleri HIV pozitif olan çocuk ve ergenlerin yalnızlık duyguları ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, geniş bir psikolojik refah müdahale çalışmasında kontrol grubu olarak yer alan, yaşları 7 ila 15 arasında değişen toplam 195 çocuk ve erken ergen oluşturmaktadır. Katılımcıların 82'si kızdır. Veriler, üç yıl boyunca yedi farklı zamanda toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Demoulin Benlik Algısı Ölçeği ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma, yalnızlık ile benlik saygısı arasındaki karşılıklı etkileri çapraz gecikmeli panel modelleri kullanarak test etmiş ve yalnızlığın zaman içinde benlik saygısında azalmaya, düşük benlik saygısının ise artan yalnızlık düzeylerine yol açtığını göstermiştir. Sonuç olarak, çalışma sosyometre teorisini destekler niteliktedir ve savunmasız durumdaki çocukların ve ergenlerin psikolojik refahlarının iyileştirilmesine yönelik çıkarımlar sağlamaktadır.

Vellymalay (2010) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda yalnızlık duygusu ve sosyal tatminsizlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklem grubu, özel bir anaokulundan gelen 36 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmış ve katılımcılardan okuldaki yalnızlık ve sosyal tatminsizlik duygularını ifade etmeleri istenmiştir. Bu yöntem, katılımcıların duygusal deneyimlerini derinlemesine ifade etmelerine olanak tanımıştır. Çalışma, çocukların eğitim düzeyi ile kendi bildirdikleri yalnızlık ve sosyal tatminsizlik duyguları arasındaki ilişkiyi değerlendirerek sonuçlar elde etmiştir. Bu sonuçlar, çoğu çocuğun okulda yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygularını ifade ettiğini ve çocukların eğitim düzeyleri ile bu duygular arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Zafiropoulou ve diğerleri (2007) tarafından yapılan çalışmanın amacı, çocukların anaokulundan ilkokula geçiş sürecinde benlik kavramı ve benlik kavramı istikrarındaki değişiklikleri ile ilkokula uyumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma, toplamda 346 çocuğun katılımıyla gerçekleştirilmiş ve uzunlamasına bir araştırmadır. Çocukların benlik kavramlarını değerlendirmek için Küçük Çocuklar için Algılanan Yetkinlik ve Sosyal Kabulün Resimli Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak bu ölçeğin seçilmesi, çocukların duygusal ve sosyal algılarını belirlemek için uygun bir yöntem olarak tercih edilmiştir. Çocukların okula uyumu ise, okulların akademik, davranışsal ve sosyal-duygusal prosedürleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu yöntemler, çocukların okula uyumunu kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye olanak sağlamıştır. Araştırmadan

elde edilen verilerin sonucuna göre çocukların okula uyumunun temel olarak benlik kavramının akademik boyutunu etkilediğini göstermiştir.

Taylor, Kean ve Malanchuk (2007) tarafından yapılan çalışmada, benlik saygısı ve akademik benlik kavramının okulda saldırganlık davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada, ırksal ve sosyo-ekonomik açıdan çeşitlilik gösteren bir bölgedeki ortaokullarda öğrenim gören 842 erkek öğrenci yer almıştır. Bu öğrenciler yedinci ve sekizinci sınıf düzeyindedir. Veriler, öğrencilere uygulanan benlik saygısı ve akademik benlik kavramı anketleri, okul tarafından kaydedilen not ortalamaları ve ebeveynler tarafından raporlanan saldırganlık davranışlarına ilişkin değerlendirmelerle toplanmıştır. Boylamsal bir yöntem kullanılarak yapılan analizler, düşük benlik kavramına sahip öğrencilerin, yüksek benlik kavramına sahip olanlara göre okulda daha yüksek oranda saldırganlık eğiliminde olduklarını göstermiştir. Bu bulgular, benlik saygısı ve akademik başarının öğrencilerin saldırganlık davranışlarında önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Coplan ve arkadaşlarının (2007) yaptıkları çalışma, yalnızlık ve sosyal tatminsizliğin erken çocukluk döneminde nasıl bir etki yarattığını ve bu etkiyle ilişkili cinsiyet farklılıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, ortalama yaşı 64,76 ay (SD = 4,48) olan ve anaokuluna devam eden 139 çocuğu kapsamaktadır. Bu çocukların ebeveynlerinin derecelendirmeleri, davranış gözlemleri, çocuk görüşmeleri ve öğretmen değerlendirmelerini içeren çok kaynaklı bir değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, yalnızlık ve sosyal tatminsizlik düzeylerini belirlemek amacıyla Cassidy ve Asher (1992) tarafından geliştirilen Küçük Çocuklara Yönelik Yalnızlık ve Sosyal Tatminsizlik Anketi kullanılmıştır. Ayrıca, çocukların davranışlarına ilişkin veriler ebeveynler ve öğretmenler tarafından sağlanan derecelendirme formlarıyla toplanmıştır. Çalışmanın bulguları, yalnızlık duygusunun kaygı, saldırganlık ve akran dışlanmasıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu ilişkilerde cinsiyet farklılıkları da gözlemlenmiştir. Yalnızlık, hem içselleştirme hem de dışsallaştırma sorunlarının erken belirtileri olabilir. Elde edilen sonuçlar, yalnızlığın çocukların sosyo-duygusal gelişimleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ve cinsiyete bağlı olarak bu etkilerin farklılık gösterebileceğini ortaya koymaktadır.

Sletta ve arkadaşları (1996), okul çağındaki çocukların akran ilişkilerinin yalnızlık ve benlik algılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 8. sınıfa devam eden 96 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, çocukların davranışsal özellikleri

(mizah, dışsallaştırma, içselleştirme ve olumlu sosyal davranışlar) hem öğretmenler hem de akranlar tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca, çocukların sosyal yeterlilik, öz saygı ve hedef yönelimi gibi öz algıları ölçülmüştür. Yalnızlık ve sosyal tatminsizlik düzeyleri belirli anketler ve ölçekler aracılığıyla tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, düşük akran kabulü ile yalnızlık arasında pozitif bir ilişki olduğu, benliğin akran kabulüyle doğrudan bir ilişkisi olmadığı, yalnızlığın benlik ile akran kabulü arasında aracı bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Cassidy ve Asher (1992) tarafından gerçekleştirilen araştırma, küçük çocuklarda yalnızlık ve akran ilişkilerini incelemeyi amaçlamış; bu doğrultuda, akranları tarafından yeterince kabul görmeyen çocukların yüksek düzeyde yalnızlık ve sosyal tatminsizlik bildirip bildirmediğini, çocukların yalnızlık kavramını ne ölçüde anladıklarını ve yalnızlık yaşayan çocukların davranışsal özelliklerini belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmada, anaokulu ve birinci sınıf düzeyindeki 440 çocuğun yalnızlık ve sosyal tatminsizlik duyguları güvenilir bir şekilde değerlendirilmiş, çocuklar yalnızlık ve sosyal tatminsizlikle ilgili bir ankete yanıt vermiş ve 46 çocukla yalnızlık kavramını anlama düzeylerini değerlendirmek amacıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, akran kabul düzeylerini belirlemek için çeşitli sosyometrik ölçümler uygulanmış ve öğretmenlerden çocukların davranışlarına ilişkin bilgiler toplanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, çocukların büyük bir çoğunluğunun yalnızlık kavramını anladığı, yalnızlık ve sosyal tatminsizlik duygularının güvenilir bir şekilde değerlendirilebildiği, akranları tarafından kötü kabul edilen çocukların diğer çocuklara göre daha fazla yalnızlık yaşadığı ve yalnızlık düzeyi yüksek olan çocukların davranışsal olarak farklılık gösterdiği ortaya konmuştur. Bu bulgular, yalnızlığın küçük çocuklarda güvenilir bir şekilde ölçülebileceğini ve akranları tarafından yeterince kabul görmeyen çocukların yalnızlık ve sosyal tatminsizlik yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

AMAÇ, ÖNEM VE KAPSAMI

Bu bölümde araştırmaya ilişkin amaç, önem, problemler, kapsam, sınırlılıklar, sayıtlar, tanımlar, yöntem, model, evren, örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve bulgular başlıklarına yer verilmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmada; Muğla ili Yatağan ilçesindeki okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ülkemizde okul öncesi çocuklarının yalnızlığıyla ilgili yapılan araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir (Bülgür, 2018; Yavuz, 2019; Güşta Şahin, 2019; Gökcan, 2020; Oğur, 2022).

Yalnızlık, insanlık tarihi boyunca var olan evrensel bir olgu olarak bilinmektedir. Geçmişten günümüze uzanan süreçte, teknolojinin kaydettiği ilerleme, sosyal-kültürel yapının değişmesi ve toplumsal hareketlerin etkisiyle birlikte, insanların yaşadığı travmaların etkisinin arttığı ve daha fazla insanın yalnızlık çektiği ifade edilmektedir (Ergüt, 2020).

Yalnızlık, sadece yetişkin bireylerde görülen bir durum olmamakla birlikte; bu duygu çocuklarda da ortaya çıkabilmektedir. Toplumsal ve kişisel ilişkilerde yoğun bir üzüntüye yol açan durumların neden olduğu memnuniyetsizlik hali, yalnızlık olarak tanımlanabilmektedir (Chipuer, 2004).

Yalnızlıkla ilgili yapılan araştırmalar, bu durumun çeşitli sorunlarla ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu sorunlardan bazıları; düşük sosyal becerilere ve olumsuz benlik algısına sahip olmak (Jones, Freemon ve Goswick, 1981), sosyal uyumsuzluk yaşamak (Bilgen, 1989'den akt. Özatça, 2009), düşük arkadaş memnuniyeti hissetmek (Demir, 1990), umutsuzluk yaşamak (Öztürk, 1997'den akt.Özatça, 2009), bilişsel çarpıtmalar yapmak (Kılınç, 2005), kaygı duymak (Moore ve Schultz, 1983) ve akılcı olmayan düşüncelere sahip olmaktır (Hoglund ve Collison, 1989'den akt. Özatça, 2009). Dolayısıyla, bireylerin deneyimlediği yalnızlık hissini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Ergüt, 2020).

Çocukların benlik kavramı üzerinde iyi ilişkilerin olumlu etkileri bulunmaktadır (Mishna vd., 2016). Bireyin içinde bulunduğu sosyal çevrede ilişki kurduğu ve

önemsediği kişilerden aldığı geri dönütler, benlik kavramının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Birey, sosyal ilişkilerinde bu geri dönütleri başlangıçta ebeveynlerinden alırken, okula başlamasıyla birlikte akranlarından da almaktadır (Kaya, 2005).

Yaşamdan doyum alan ve daha verimli olan bireylerin genellikle olumlu bir benlik algısı geliştirdikleri belirtilmektedir. Bireyler, olumlu bir benlik algısına sahip olduklarında hem kendilerine hem de diğer insanlara karşı saygılı ve dikkatli davranma eğiliminde bulunmaktadır. Ayrıca, yüksek benlik algısına sahip kişilerin zorlu yaşam koşulları karşısında daha esnek olabildikleri, stresle başa çıkmada etkili çözümler geliştirdikleri ve dolayısıyla psikolojik sorunlar yaşama olasılıklarının azaldığı gözlemlenmektedir. Bunun tersine, düşük benlik algısına sahip bireylerin psikolojik sorunlar yaşama riskinin arttığı bilinmektedir (Hiç durmaz ve Öz, 2011).

Yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik ile benlik kavramlarının erken yaşlardan itibaren olumlu yönde geliştirilmesi, çocuğun gelecekteki yaşamı için büyük önem taşımaktadır. Sağlıklı bir benlik algısı ve sosyal beceriler kazanan çocuklar, ileride daha mutlu ve başarılı bireyler olabilirler. Erken yaşlarda kazanılan bu beceriler, çocukların sosyal uyumlarını artırır, akran ilişkilerini güçlendirir ve yalnızlık duygusunu azaltır. Ayrıca, kendine güvenen ve empati kurabilen bireyler olarak yetişmeleri, toplumsal uyumu olumlu yönde etkileyebilir. Bu doğrultuda uygulanan programlar, çocukların hem bireysel hem de toplumsal anlamda sağlıklı gelişimlerine katkı sağlar. Yalnızlık, sosyal memnuniyetsizlik ve benlik kavramlarının erken yaşlarda ele alınması, çocukların gelecekte karşılaşabilecekleri zorluklarla başa çıkabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Bireylerin olumsuz durumlar karşısında kendilerini sosyal ortamlardan izole edebilecekleri ve bu durumun yalnızlaşmalarına yol açabileceği düşünülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Mevcut çalışmaların (Karahana vd., 2004; Güloğlu ve Kararırmak, 2010; Kılıç, 2015; Yöyen, 2017) çoğunlukla üst yaş gruplarını ele aldığı göz önüne alındığında, bu yaş grubundaki çocukların yalnızlık deneyimleri üzerine yapılan çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple, okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesiyle elde edilen bulguların, gelecekte yapılacak çalışmalara rehberlik etmesi, uzmanlara yol göstermesi ve aileler ile eğitimcilerin faydalanabileceği bir kaynak olması bakımından büyük önem taşımaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin, benlik kavramlarıyla ilişkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problemlere cevap aranmaktadır.

Alt Problemler:

- 1) Okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 2) Okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 3) Okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 4) Okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 5) Okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 6) Okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 7) Okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 8) Okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- 9) Okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramını algılama düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2022-2023 Eğitim ve Öğretim yılında Muğla İli Yatağan İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anasınıfı/okulunda öğrenim gören çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma, 2022-2023 Eğitim ve Öğretim yılında Muğla ili Yatağan ilçesindeki okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklar ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma;

- Muğla-Yatağan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan okul öncesi kurumlarında 2022-2023 Eğitim ve Öğretim yılında öğrenim gören çocuklar,
- Normal gelişim gösteren anasınıfı çocukları ile
- “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması (Perception of child self-concept-PCSC)” ve “Genel Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

1. Araştırmaya katılan çocuklar ve ebeveynleri verilen ölçekleri doğru ve içten yanıtlamışlardır.
2. Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği çocukların, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini belirlemede yeterlidir.
3. Benlik Kavramı Algılama Ölçeği, çocukların benlik kavramı algılarını belirlemede yeterlidir.
4. Araştırmada kullanılan ölçekler ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
5. Kullanılan ölçekler ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
6. Araştırmaya katılan örneklem grubundaki çocuklar normal hazır bulunuşluk seviyesindedir.
7. Araştırmaya katılan örneklem grubundaki çocuklarda herhangi bir işitsel veya dilsel bir problem yoktur.
8. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar evreni temsil eder niteliktedir.

5. TANIMLAR

Yalnızlık: Parkhurst ve Hopmeyer (1999) yalnızlığı; bireyin üzüntü veya acı hissiyle izole olmuş hissetmesi olarak açıklamaktadır. Bu durum, yalnız kalmak, ayrılmak veya diğer insanlardan uzak durmak olarak da ifade edilebilmektedir. Yalnızlık, iş birliği yapma, ilişki kurma veya yakınlık hissi eksikliğiyle veya bu tür durumları arzulama ile ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Sosyalleşme: Çocuğun yaşadığı sosyal çevrenin değerlerini, normlarını, kendisinden beklenen rolleri öğrenmesine sosyalleşme olarak açıklanmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Sosyal Beceri: Lynch ve Simpson (2010); bireyin çevresindekilerle iletişim kurma, empati, aktivitelere aktif katılım gösterme, yardımlaşma, müzakere, problem çözme gibi bulunduğu sosyal çevre içerisinde kurmuş olduğu olumlu yöndeki ilişkileri sosyal beceri olarak tanımlamaktadır.

Sosyal Memnuniyetsizlik: Youngblade ve arkadaşları (1999); Kişinin sosyal yaşamında kurduğu ilişkilerde nicel veya nitel eksiklikten kaynaklanan üzüntü ve hoşnutsuzluğu sosyal memnuniyetsizlik olarak tanımlamaktadır.

Benlik: Bireyin yaşamdan elde ettiği tecrübelerle gelişen ve evrilen bir yapı benlik olarak ifade edilmektedir (Sarica, 2010).

Benlik kavramı: Bireyin kendini anlama ve algılayış şekli benlik kavramı olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1986).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve ölçeklerin güvenirlikleri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramı algılama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması ve bu ilişkinin derecesinin analiz edilmesini amaçlayan bir araştırma modeli olarak açıklanmaktadır (Karasar, 2011).

2.1. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Yatağan İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarında ve anasınıflarında öğrenim görmekte olan 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Yatağan İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiler doğrultusunda 2022-2023 eğitim öğretim yılında anaokulları ve anasınıflarında öğrenim görmekte olan 48-72 aylık yaklaşık 850 çocuk bu araştırmanın ulaşılabilir evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Muğla ili, Yatağan ilçesi Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Bütün evrene mali, zaman vs. nedenlerden dolayı ulaşılamayacağı için uygun örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem grubu belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi zaman, para kaybı gibi etkenlerin önüne geçmek ve bir araştırma için gerekli olan büyüklükteki gruba ulaşabilmek amacıyla en yakın, uygun ve kolay bir şekilde ulaşım sağlanacak gruba ulaşmayı amaçlamaktadır (Cohen ve Manion, 1998; Ravid, 1994, akt. Büyüköztürk, 2021). Araştırmanın örneklem sayısını belirlemek için örneklem tabloları incelenmiş ve tabloya göre 850 evren için $\alpha=0.05$ hata payı ile hesaplanan örneklem sayısının en az 500 olması gerektiği belirlenmiştir (Balcı, 2018). Bu değerler doğrultusunda bu araştırmanın örneklem sayısını 500 çocuk oluşturmuştur.

2.2. KATILIMCILARIN BİREYSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın örneklemini oluşturan 500 çocuk ve bu çocukların ailelerine ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’ de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çocuklara ve Ailelerine İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler		n	%
Yaş	48-60 Ay	136	27,2
	61-72 Ay	364	72,8
	Toplam	500	100
Cinsiyet	Kız	241	48,2
	Erkek	259	51,8
	Toplam	500	100,0
Doğum Sırası	İlk Çocuk	183	36,6
	Ortanca Çocuk	221	44,2
	Son Çocuk	96	19,2
	Toplam	500	100,0
Ailedeki Çocuk Sayısı	Bir Çocuk	83	16,6
	İki Çocuk	301	60,2
	Üç Çocuk	92	18,4
	Dört Çocuk	24	4,8
	Toplam	500	100,0
Daha Önceden Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Durumu	0-6 Ay	244	48,8
	7-12 Ay	219	43,8
	13-18 Ay	6	1,2
	19-24 Ay	17	3,4
	2 Yıldan Fazla	14	2,8
	Toplam	500	100,0
Ebeveynlerinin Birlikte Veya Ayrı Olması Durumu	Birlikte	479	95,8
	Ayrı	21	4,2
	Toplam	500	100,0
Anne Yaşı	29 ve Altı Yaş	139	27,8
	30-39 Arası Yaş	300	60,0
	40-49 Arası Yaş	61	12,2
	Toplam	500	100,0

Tablo 1 (Devam). Çocuklara ve Ailelerine İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler		n	%
Baba Yaşı	29 ve Altı Yaş	69	13,8
	30-39 Arası Yaş	308	61,6
	40-49 Arası Yaş	112	22,4
	50 ve Üzeri Yaş	11	2,2
	Toplam	500	100,0
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul-Ortaokul	127	25,4
	Lise	260	52,0
	Üniversite	107	21,4
	Lisansüstü	6	1,2
	Toplam	500	100,0
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul-Ortaokul	119	23,8
	Lise	250	50,0
	Üniversite	118	23,6
	Lisansüstü	13	2,6
	Toplam	500	100,0
Anne Mesleği	Ev Hanımı	306	61,2
	Memur	72	14,4
	İşçi	63	12,6
	Serbest Meslek	34	6,8
	Diğer	25	5,0
	Toplam	500	100,0
Baba Mesleği	Memur	109	21,8
	İşçi	250	50,0
	Serbest Meslek	80	16,0
	Diğer	61	12,2
	Toplam	500	100,0

Tablo 1'e göre, araştırmada yer alan çocukların %27,2'si 48-60 ay arasında ve %72,8'i 61-72 ay arasındadır. Çocukların %48,2'si kız ve %51,8'i erkektir. Çocukların doğum sıraları incelendiğinde %36,6'sı ilk sırada, %44,2'si ortanca ve %19,2'si son sırada doğan çocuktur. Ailedeki çocuk sayılarına bakıldığında ailelerin %16,6'sının bir çocuğu, %60,2'sinin iki çocuğu, %18,4'ünün üç çocuğu ve %4,8'inin 4 çocuğu olduğu belirlenmiştir. Çocukların daha önceden bir okul öncesi eğitim kurumuna devam durumlarına bakıldığında %48,8'inin 0-6 ay arasında, %43,8'inin 7-12 ay arasında, %1,2'

sinin 13-18 ay arasında, %3,4'ünün 19-24 ay arasında ve %2,8'inin 24 aydan fazla devam ettikleri belirlenmiştir. Ebeveynlerin birlikte veya ayrı olması durumları incelendiğinde %95,8'inin birlikte ve %4,2'sinin ayrı oldukları belirlenmiştir. Annelerin %27,8'i 29 ve altı yaşta, %60,0'ı 30-39 yaş arasında ve %12,2'si 40-49 yaş arasındadır. Babaların %13,8'i 29 ve altı yaşta, %61,6'sı 30-39 yaş arasında, %22,4'ü 40-49 yaş arasında ve %2,2'si 50 ve üzeri yaştadır. Annelerin öğrenim durumlarına bakıldığında %25,4'ü ilkokul-ortaokul, %52,0'si lise, %21,4'ü üniversite ve %1,2'si lisansüstü mezunudur. Babaların öğrenim durumları incelendiğinde %23,8'i ilkokul-ortaokul, %50,0'si lise, %23,6'sı üniversite ve %2,6'sı lisansüstü mezunudur. Annelerin meslek durumlarına bakıldığında %61,2'si ev hanımı, %14,4'ü memur, %12,6'sı işçi, %6,8'i serbest meslek ve %5'i diğer meslek grubundadır. Babaların meslekleri incelendiğinde %21,8'i memur, %50,0'si işçi, %16,0'sı serbest meslek ve %12,2'si diğer meslek grubundadır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada çocukların ve ailelerin demografik bilgilerinin belirlenebilmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu”, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini belirlemek için Cassidy ve Asher, (1992) tarafından geliştirilmiş olan ve Yazıcı vd., (2013) tarafından Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” ve çocukların benlik kavramı algılama düzeylerini belirlemek için Villa ve Auzmendi (1992) tarafından geliştirilen, Karaca ve Aral (2017) tarafından Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” kullanılmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu, araştırma kapsamında olan çocuklar ve aileleri hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formun içerisinde çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun daha önceden okul öncesi eğitim kurumuna devam durumu, ebeveynlerin birlikte ya da ayrı olma durumu, anne-babanın yaşı, anne-babanın öğrenim durumu ve anne-babanın meslekleri ilişkin sorular yer almaktadır.

2.3.2. Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği

Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik ölçeği Cassidy ve Asher, (1992) tarafından geliştirilmiş olup, bu ölçek okul öncesi dönem çocuklarının yalnızlık ve memnuniyetsizlik düzeylerini ölçmek için kullanılmaktadır. Yazıcı, Duyan ve Gelbal

(2013), ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmalarını yapmıştır. Toplam 23 madde ve tek boyuttan oluşan Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeğinde; maddelerde belirtilen ifadeler, çocukların “Evet”, “Bazen” ve “Hayır” cevaplarından birini vermeleri istenmektedir. Ölçekte yer alan 1, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 20, 21 ve 23. maddeler çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini değerlendirmede kullanılmaktayken; 2, 5, 7, 11, 13, 15, 19 ve 22. maddeler çocukların hobilerini ve ilgilerini belirlemeye yardımcı olan “dolgu=filler” sorularını içerdiği için yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini belirlemede analize dâhil edilmemektedir. Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik ölçeğindeki 1, 3, 4, 8, 10, 14, 16, 18, 21 ve 23. maddeler “Evet=1”, “Bazen=2” ve “Hayır=3”; 6, 9, 12, 17 ve 20. maddeler tersine “Evet=3”, “Bazen=2” ve “Hayır=1” şeklinde puanlanmaktadır. Uygulanan ölçek sonucunda alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 45'tir. Maddelere verilen yanıtlar sonucunda yüksek puanlar elde edilirse, bunun yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin yüksek olduğu anlamına geldiği; ancak düşük puanlar elde edilirse, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin düşük olduğu ifade edilmektedir (Yazıcı vd., 2013). Araştırmaların sonuçlarına göre, ölçeğin madde-toplam puan korelasyonları 0,265 ile 0,541 arasında değişmektedir. Madde-toplam puan korelasyonlarının istendik düzeyde olması, bu maddelerle oluşan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Test-tekrar test yöntemi kullanılarak çocukların ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyonun 0,849 ($p=000$) olduğu belirlenmiştir. Çıkan bu sonuç ölçeğin puanlar arasında tutarlılık olduğunu göstermektedir. Ölçek maddelerinin iç tutarlılığını ifade eden Cronbach Alpha Katsayısı ise 0,759 olarak belirlenmiştir. Hem test-tekrar test yöntemi sonucu olan yüksek korelasyon hem de iç tutarlılık katsayısının yüksek olması, ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu kanıtlamaktadır (Yazıcı vd., 2013).

Bu çalışma kapsamında yapılan Cronbach Alpha katsayısının tüm ölçek için .71 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına Tablo 2' de yer verilmiştir.

Tablo 2. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

	Tüm Ölçek
Cronbach Alpha	,71

Tablo 2' ye göre bu değerin 0.70 üzerinde olması ölçeğin iyi düzeyde kabul edilebilir bir değer olduğunu göstermektedir (Kılıç, 2016).

2.3.3. Benlik Kavramı Algılama Ölçeği

Villa ve Auzmendi (1992) tarafından beş- altı yaş çocuklarının benlik kavramının değerlendirilmesi amacıyla Benlik Kavramını Algılama ölçeği geliştirilmiştir. Karaca ve Aral (2017) tarafından ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçme aracı, olumlu veya olumsuz benlik kavramına sahip olan çocukları basit ve ekonomik bir şekilde tanımlamak için kullanılmaktadır. Otuz dört maddeden oluşan ölçme aracında, her maddeye ait olan otuz dört resim vardır. Her çocuk için ölçeğin ortalama uygulama süresi 15-20 dk almaktadır. Çocuğun Benlik Kavramını Algılama ölçme aracına ait geçerlik ve güvenirlik analizleri, anaokullarına devam eden ve normal gelişim gösteren 170 çocuğun katılımıyla yapılmıştır. Anket, katılımcıların benlik kavramını değerlendirmek için bir ile dört arasında puanlama sistemini kullanmaktadır. Bu sistemde, 1 en düşük benlik kavramını temsil ederken, 4 en yüksek benlik kavramını temsil etmektedir. Anketteki 13. madde, ters puanlama ile değerlendirilmektedir. Bu durumda, 1 puan en yüksek benlik kavramını temsil ederken, 4 puan en düşük benlik kavramını temsil etmektedir. Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması ölçme aracında yer alan uygulama yönergesi ve değerlendirme ölçütlerinin kapsam geçerliliği ve Türk kültürüne uygunluğu için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların değerlendirmesi sonucunda, kapsam geçerliliği indeksi (KGI) 0,93 olarak belirlenmiştir. Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması değerlendirme ölçütlerine ilişkin (n=170) madde toplam korelasyonu ve Cronbach alfa analizi sonuçlarına göre, testin güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) tümü için 0,69 olarak bulunmuştur. Ayrıca, madde toplam korelasyonlarının çoğunluğunun yeterli düzeyde olduğu ifade edilmektedir. Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması ölçme aracının puanlarına göre oluşturulan üst %27 ve alt %27'lik grupların ortalama puanları arasındaki farkın ($t=-19$, $p<.01$) anlamlı çıkması, ölçme aracının maddelerinin benlik kavramının değerlendirilmesinde ayırt edici olduğunu belirtmektedir. Çocuğun Benlik Kavramını Algılaması ölçme aracının test-tekrar test güvenirlik katsayıları (n=40) incelendiğinde, iki test sonucu arasındaki ilişkinin pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı olduğu açıklanmaktadır. Bu bulgular, ölçme aracının zamana bağlı olarak kararlı bir yapı gösterdiğini göstermektedir (Karaca ve Aral, 2017).

Bu çalışma kapsamında yapılan Cronbach Alpha katsayısının tüm ölçek için .71 olarak bulunmuştur.

Analiz sonuçlarına Tablo 3' te yer verilmiştir.

Tablo 3. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

	Tüm Ölçek
Cronbach Alpha	,79

Tablo 3’ e göre bu değerin 0.70 üzerinde olması ölçeğin iyi düzeyde kabul edilebilir bir değer olduğunu göstermektedir (Kılıç, 2016).

2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Ölçeğin kullanımıyla ilgili olarak, araştırmacı gerekli izinleri alarak çalışmaya başlamıştır. Ölçeklerin Etik Kurul Onayı (26.10.2022-136507) ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinlerin ardından, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Güz Dönemi başında araştırmacı tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Veri toplama aşamasından önce, okul müdürü, öğretmenler, çalışma grubundaki çocuklar ve ebeveynleri bilgilendirilmiştir. Bilgilendirme toplantısında, araştırma için gönüllülük esası olduğu ve katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiş, gönüllü ebeveynlerin çocuklarına ve kendilerine veri toplama araçları uygulanmıştır. Özellikle okul öncesi dönem çocukları için, veri toplama aracının bireysel uygulanması gerektiği için çocukların araştırmacıyı tanımaları gerekmektedir. Bu nedenle, araştırmacı her sınıfta uygulamaya başlamadan önce çocukların kendilerini tanımalarını ve güvenmelerini sağlamak amacıyla oyun etkinlikleri düzenlemiştir. Oyun etkinliklerinden sonra bire bir çocuklar alınarak, dikkatlerini dağıtmadan yapılabilecek uygun bir ortamda uygulama gerçekleştirilmiştir.

2.5. VERİLERİN ANALİZ YÖNTEMİ

Bu araştırmadan elde edilen veriler, bilgisayar ortamına girilmiştir. Daha sonra Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için ve yapılacak analizlere karar vermek için normallik testi yapılmıştır.

Örneklem sayısının yüksek olmasından dolayı Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır ve sonuçlara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov	
	Sts.	Sig.
Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği	,087	,000*
Benlik Kavramı Algılama Ölçeği	,098	,000*

Tablo 4 incelendiğinde, örneklem grubundan elde edilen verilerin normallik varsayımını karşılamadığı söylenebilir. Fakat bu durum çoğu zaman örneklem büyüklüğünden etkilenmektedir ve genellikle anlamlı sonuçlar verebilmektedir. Bundan dolayı dağılımın normallik varsayımını sorgulamak ve normal dağılıp dağılmadığına belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerlerine Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri Tablosu

	N	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği	500	,666	,859
Benlik Kavramı Algılama Ölçeği	500	-,969	1,181

Tablo 5’e göre basıklık ve çarpıklık değerlerine bakıldığında değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilimlerde verilerin bu iki değer arasında olması verilerin dağılımının normal dağılım kabul edilmesi için yeterlidir (Tabasnick ve Fidell, 2013). Ayrıca verilerin dağılımının Q-Q plot grafiğine göre de normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Veri setinde normallik ölçütlerini sağlayan puanlarının çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığını görebilmek için bağımsız değişkenlerin kategori sayısına göre bağımsız örneklem T-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca gruplar arası anlamlı fark çıkan maddelerde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Tukey testinden yararlanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkiler ise korelasyon analizi ile incelenmiştir.

3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

3.1. ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZ SONUÇLARI

Araştırmanın bu bölümünde, Tablo 6 ve 7’de çocukların Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik ile Benlik Kavramı Algılama ölçeklerinden almış oldukları puanların betimsel istatistik sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1.1. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Tablo 6. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	Min.	Max.	Mean	SS
Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği	500	15	44	21,86	4,65

Tablo 6 incelendiğinde uygulanan ölçek sonucunda alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 44'tür ve puan ortalaması 21,86'dır. Maddelere verilen yanıtlar sonucunda yüksek puanlar elde edilirse, bunun yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin yüksek olduğu anlamına geldiği; ancak düşük puanlar elde edilirse, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin düşük olduğu ifade edilmektedir (Yazıcı vd., 2013). Bu doğrultuda çocukların orta düzeyde yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizliğe sahip oldukları söylenebilir.

3.1.2. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Tablo 7. “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	Min.	Max.	Mean	SS
Benlik Kavramı Algılama Ölçeği	500	65	136	110	11,94

Tablo 7 incelendiğinde çocukların uygulanan ölçek sonucunda alınabilecek en düşük puan 65, en yüksek puan ise 136'dır ve puan ortalaması 11,94'tür. Maddelere verilen yanıtlar sonucunda yüksek puanlar elde edilirse, bunun benlik kavramı algılama düzeyinin yüksek olduğu anlamına geldiği; ancak düşük puanlar elde edilirse, benlik kavramı algılama düzeyinin düşük olduğu anlamına geldiği ifade edilebilir (Karaca ve Aral, 2017). Bu doğrultuda çocukların yüksek düzeyde benlik kavramına sahip oldukları söylenebilir.

3.2. ÇOCUKLARIN YALNIZLIK VE SOSYAL MEMNUNİYETSİZLİK DÜZEYLERİ İLE BENLİK KAVRAMI ALGILAMA DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

3.2.1. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

YSMÖ	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
	Kız	241	21,30	4,52	498	-2,604	,009*
	Erkek	259	22,38	4,72			

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde YSMÖ’ den elde edilen puanların çocukların cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Erkek çocuklarının puan ortalamaları ($\bar{x}=22,38$), kız çocuklarının puan ortalamalarından ($\bar{x}=21,30$) yüksektir. Bu duruma göre, erkek çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.2.2. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi çocuklarının benlik kavramını algılama düzeylerinin çocukların cinsiyet değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 9. Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Benlik Kavramı Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
BKAÖ	Kız	241	109,71	11,96	498	-,521	,603
	Erkek	259	110,27	11,96			

* $p<.05$

Tablo 9 incelendiğinde BKAÖ’ den elde edilen puanların çocukların cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$). Bu sonuca göre çocukların cinsiyetlerinin çocukların benlik kavramı algılama düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

3.2.3. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Yaşı Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin anne-baba yaşı değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Anne Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
YSMÖ	1. 29 ve Altı	139	22,02	4,66	Grp. arası	323,90	2	161,95	7,663	,001* Fark (Tukey) $3>2-1$
	2. 30-39 Arası	300	21,37	4,18	Grp. içi	10503,56	497	21,13		
	3. 40-49 Arası	61	23,88	6,13	Toplam	10827,47	499			

Tablo 10 (Devam). Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Baba Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. 29 ve Altı	69	22,85	4,45	Grp. arası	285,00	3	95,00	4,470	,004* Fark (Tukey) 3>2
	2. 30-39 Arası	308	21,26	4,33	Grp. içi	10542,47	496	21,25		
	3. 40-49 Arası	112	22,83	5,33	Toplam	10827,47	499			
	4. 50 ve üzeri	11	22,27	4,96						

*p<.05

Tablo 10'a göre YSMÖ' den elde edilen puanların anne yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Annesi 40-49 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =23,88), annesi 29 ve altı yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =22,02) ile annesi 30-39 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =21,37) yüksektir. Bu sonuca göre annelerinin yaşları 40-49 arasında olan çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin diğer yaş gruplarında annesi olan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 10'a göre YSMÖ' den elde edilen puanların baba yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Babası 40-49 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =22,83), babası 30-39 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =21,26) yüksektir. Bu sonuca göre babalarının yaşları 40-49 arasında olan çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin babaları 30-39 arası yaş grubunda olan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.2.4. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Yaşı Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi çocuklarının benlik kavramını algılama düzeylerinin anne-baba yaşı değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Benlik Kavramını Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Anne Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
BKAÖ	1. 29 ve Altı	139	111,62	11,86	Grp. arası	2840,05	2	1420,02	10,32 3	,000* Fark (Tukey) 1-2>3
	2. 30-39 Arası	300	110,53	10,81	Grp. içi	68232,93	497	137,56		
	3. 40-49 Arası	61	103,73	15,25	Toplam	71072,99	499			

Tablo 11 (Devam). Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Yaşına Göre Benlik Kavramını Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Baba Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. 29 ve Altı	69	111,23	12,46	Grp. arası	1931,88	3	643,96	4,610	,003* Fark (Tukey) 1>4 2>3-4
	2. 30-39 Arası	308	110,94	10,72	Grp. içi	69141,11	497	139,67		
	3. 40-49 Arası	112	107,53	13,70	Toplam	71072,99	499			
	4. 50 ve üzeri	11	101,09	15,94						

*p<.05

Tablo 11'e göre BKAÖ' den elde edilen puanların anne yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Annesi 29 ve altı yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =111,62) ile annesi 30-39 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =110,53), annesi 40-49 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =103,73) yüksektir. Bu sonuca göre annelerinin yaşları 29 ve altı yaş grubu ile 30-39 arası yaş grubu arasında olan çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin anneleri 40-49 arası yaş grubunda olan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11'e göre BKAÖ' den elde edilen puanların baba yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Babası 29 ve altı yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =111,23), babası 50 ve üzeri yaş grubunda olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =101,09), yüksektir. Babası 30-39 arası yaş grubu arasında olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =110,94), babası 40-49 arası yaş grubunda olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =107,53) ile babası 50 ve üzeri yaş grubunda olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =101,09) yüksektir. Bu sonuca göre babalarının yaşı 29 ve altı olan çocukların babaları 50 ve üzeri yaş grubunda olan çocuklara göre benlik kavramı algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Yine babaları 30-39 arası yaş grubu arasında olan çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin babaları 40-49 ile 50 ve üzeri yaş grubunda olan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.2.5. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
YSMÖ	1. İlkokul-Ortaokul	127	23,63	5,39	Grp. arası	572,98	3	190,99	9,238	,000* Fark (Tukey) 1>2-3
	2. Lise	260	21,05	4,29	Grp. içi	10254,49	496	20,67		
	3. Üniversite	107	21,74	4,02	Toplam	10827,47	499			
	4. Lisansüstü	6	21,16	4,26						
	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. İlkokul-Ortaokul	119	22,56	5,42	Grp. arası	83,64	3	27,88	1,287	,278
	2. Lise	250	21,67	4,52	Grp. içi	10743,83	496	21,66		
	3. Üniversite	118	21,50	4,18	Toplam	10827,47	499			
	4. Lisansüstü	13	22,23	3,29						

*p<.05

Tablo 12’ye göre YSMÖ’ den elde edilen puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Annesi ilkokul-ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =23,63), annesi lise mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =21,05) ile annesi üniversite mezunu olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =21,74) yüksektir. Bu sonuca göre annesi ilkokul-ortaokul mezunu olan çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin annesi lise ve üniversite mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 12 incelendiğinde YSMÖ’ den elde edilen puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>.05). Bu sonuca göre baba öğrenim durumunun çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

3.2.6. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi dönemdeki çocukların benlik kavramını algılama düzeylerinin anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 13’de yer verilmiştir.

Tablo 13. Okul Öncesi Çocuklarının Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Benlik Kavramını Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

BKAÖ	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. İlkokul-Ortaokul	127	104,00	14,64	Grp. arası	6207,74	3	2069,24	15,791	,000* Fark Tukey 2-3>1
	2. Lise	260	111,76	10,00	Grp. içi	64865,25	496	131,04		
	3. Üniversite	107	112,72	10,55	Toplam	71072,99	499			
	4. Lisansüstü	6	112,50	6,83						
	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. İlkokul-Ortaokul	119	106,49	13,62	Grp. arası	2828,06	3	942,68	6,838	,000* Fark Tukey 2-3>1
	2. Lise	250	110,79	11,05	Grp. içi	68244,93	496	137,86		
	3. Üniversite	118	112,53	10,66	Toplam	71072,99	499			
	4. Lisansüstü	13	104,07	15,00						

*p<.05

Tablo 13’e göre BKAÖ’ den elde edilen puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Annesi lise mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =111,76) ile annesi üniversite mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =112,72), annesi ilkokul-ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =104,00) yüksektir. Bu sonuca göre annesi lise ve üniversite mezunu olan çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin annesi ilkokul-ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 13’e göre BKAÖ’ den elde edilen puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Babası lise mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =111,76) ile babası üniversite mezunu olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =112,72), babası ilkokul-ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =104,00) yüksektir. Bu sonuca göre babası lise ve üniversite mezunu olan çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin babası ilkokul-ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2.7. Okul Öncesi Çocuklarının, Yalnızlık Ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeylerinde Anne-Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin anne-baba mesleği değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14. 48-72 Aylık Çocukların Anne-Baba Mesleğine Göre Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

YSMÖ	Anne Meslek	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kare-ler Ort.	F	p
	1. Ev Hanımı	306	21,99	4,94	Grp. arası	44,358	4	11,08	,509	,729
	2. Memur	72	21,68	4,14	Grp. içi	10783,12	495	21,78		
	3. İşçi	63	21,33	4,71	Toplam	10827,47	499			
	4. Serbest	34	21,47	3,68						
	5. Diğer	25	22,60	3,40						
	Baba Meslek	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kare-ler Ort.	F	p
	1. Memur	109	21,71	4,38	Grp. arası	100,70	3	33,56	1,552	,200
	2. İşçi	250	22,04	4,96	Grp. içi	10726,77	496	21,62		
	3. Serbest	80	20,97	4,35	Toplam	10827,47	499			
4. Diğer	61	22,52	4,12							

*p<.05

Tablo 14’e göre YSMÖ’ den elde edilen puanların anne mesleği değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$). Bu sonuca göre anne mesleğinin çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

Tablo 14’e göre YSMÖ’ den elde edilen puanların baba mesleği değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$). Bu sonuca göre baba mesleğinin çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

3.2.8. Okul Öncesi Çocuklarının, Benlik Kavramını Algılama Düzeylerinde Anne-Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul öncesi dönemdeki çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin anne-baba mesleği değişkenine göre incelendiği analiz sonuçlarına Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15. 48-72 Aylık Çocukların Anne-Baba Mesleğine Göre Benlik Kavramı Algılama Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

BKAÖ	Anne Meslek	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. Ev Hanımı	306	108,38	12,47	Grp. arası	44,35	4	525,53	3,764	,005* Fark (Tukey) 3>1
	2. Memur	72	111,97	11,19	Grp. içi	10783,12	495	139,61		
	3. İşçi	63	113,01	9,05	Toplam	10827,47	499			
	4. Serbest	34	112,97	12,48						
	5. Diğer	25	112,52	10,16						
	Baba Meslek	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kareler Ort.	F	p
	1. Memur	109	111,78	11,37	Grp. arası	530,01	3	176,67	1,240	,295
	2. İşçi	250	109,17	11,82	Grp. içi	70542,98	496	142,51		
	3. Serbest	80	110,36	11,91	Toplam	71072,99	499			
	4. Diğer	61	109,77	13,32						

*p<.05

Tablo 15'e göre BKAÖ' den elde edilen puanların anne mesleği değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Annesi işçi olan çocukların puan ortalamaları ($\bar{x}$ =113,01), annesi ev hanımı olan çocukların puan ortalamalarından ($\bar{x}$ =108,38) yüksektir. Bu sonuca göre annesi işçi olan çocukların benlik kavramı algılama düzeylerinin annesi ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 15'e göre BKAÖ' den elde edilen puanların baba mesleği değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>.05). Bu sonuca göre baba mesleğinin çocukların benlik kavramı algılama düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

3.2.9. Okul Öncesi Çocuklarının Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeyleri İle Benlik Kavramını Algılama Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var Mıdır?

Okul öncesi eğitimi alan 30-72 aylık çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır sonuçlara Tablo 16' da yer verilmiştir.

Tablo 16. “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” İle “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Tablosu

Değişkenler	Benlik Kavramı Algılama Ölçeği	
Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği	r	-,390*
	p	,000
	n	500

*p<.05

Tablo 16’ ya bakıldığında “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” İle “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” puanları arasında ($r=-,390$) negatif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). Araştırma sonucunda, çocukların “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” puanları arttıkça “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” puanları azalmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi ile benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada; Çalışma grubunu 500 çocuğun oluşturduğu ve verileri “Genel Bilgi Formu”, “Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği” ve “Benlik Kavramı Algılama Ölçeği” ile toplanan çalışmanın bulguları aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan 'okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?' sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre, erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla daha fazla yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygusu yaşadığı belirlenmiştir. Bu durum, erkek çocuklarının genellikle daha saldırgan olma eğiliminde olmaları ve kız çocuklarının daha naif olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Bu farklılıklar, erkeklerin sosyal ilişkilerde daha az girişken olmalarına ve zamanla kendilerini geri çekmelerine neden olabilir, bunun da erkek çocuklarının yalnızlaşmasında etkili olabileceği düşünülebilir. Bu konuyla ilgili olarak Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019) tarafından yapılan bir çalışmada; toplumun kız ve erkek çocuklarından beklediği davranışlar arasında farklılıklar gözlemlendiği ve bu farklılıklarda genellikle kız çocuklarının sakin, uyumlu ve ılımlı olmaları beklenirken, erkek çocuklarına daha fazla özgürlük tanındığı ve bazı taşkın davranışlarının normal karşılandığı açıklanmaktadır. Baran'a (1999) göre ise, ailelerin kız ve erkek çocuklara yaklaşımı ve onlardan beklentileri farklılık gösterebilmektedir. Özellikle geleneksel toplumlarda, erkek çocuklar genellikle ailenin gelecekteki güvencesi olarak kabul edilirken, aileye saygınlık kazandırması beklenir. Ancak, özellikle erkek çocuktan aşırı beklenti içine girilmesi, çocukta beklentilere cevap verememe korkusunu artırabilir ve bu da yetersizlik duygusu, güvensizlik ve olumsuz düşüncelerin oluşmasına yol açabilir. Bu sebeple, araştırmanın bulgularının erkek çocukların lehine çıkmasında bu etkilerin rol oynayabileceği söylenebilir. Alan yazında yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde; bu çalışmayı destekleyen nitelikte bulgular mevcut olup cinsiyet değişkeninin bireylerin yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygusunu anlamlı şekilde etkilediğini belirten çalışmalar mevcuttur. Tezel Şahin ve arkadaşlarının (2020) erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn ilişkisi ile çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizliklerini araştırdıkları çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha yalnız oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Yine Quillet ve Joshi (1986) üniversiteli öğrencilerle, depresyon ve özgüvenle ilişkili yalnızlık üzerine yapmış

oldukları çalışmada erkeklerin daha yalnız olduğu sonucuna ulaşmıştır. Körler (2011)'de ilköğretim ikinci kademe çocuklarla çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada erkek çocuklarının daha fazla yalnızlık hissettiği sonucuna varmıştır. Literatürde erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla yalnızlık hissi duyduğuna dair bulgular mevcutken (Demir,1990; Cassidy ve Asher, 1992; Kozaklı, 2006; Duyan ve ark., 2008; Çeçen, 2008; Karaoğlu ve ark., 2009; Erözkan, 2010; Maes vd., 2019; Barreto vd., 2021;) cinsiyetin yalnızlığı etkileyen bir değişken olmadığına dair bulgularda mevcuttur (Demir ve Tarhan, 2001; Köse, 2006; Oruç, 2013; Zebhauser vd., 2013; Certel ve ark., 2016; Kılıç ve Alver, 2017; Bülgür, 2018; Tayiz, 2018; Güşta Şahin, 2019; Yavuz, 2019; Bektaş ve Karagöz, 2020; Ergüt, 2020; Savaş, 2021; Oğur, 2022; Terzioğlu ve ark., 2023; Günel, 2023).

Araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının benlik kavramını algılama düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların cinsiyetlerinin benlik kavramı algılama düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Ülkemiz insanının değişen dünya düzenine ayak uydurması, cinsiyetçi ifadelerle karşı farkındalığının artması ve bu konuda özverili davranması, ailelerin çocuk yetiştirme konusunda bilinçlenmesinin, sonucun bu yönde çıkmasında etkili olabileceği söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, bu çalışmayla paralellik gösteren ve cinsiyet değişkeninin bireylerin benlik kavramı algılama düzeylerini etkilemediğini belirten çalışmalara ulaşmak mümkündür. Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (2019) yapmış oldukları çalışmada; okul öncesi çocukların bilişsel tempolarına göre benlik algılarını incelemişlerdir. Çalışmanın bulgularında kız ve erkek çocuklarının benlik algıları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşmamışlardır. Kılıçaslan (2012); okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu çocukların benlik kavramlarının annelerinin yaşam doyumları bağlamında yaptığı incelemede çocukların benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde kız ve erkek çocuklarının benlik kavramlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirten çalışmalar (Alawiye&Alawiye, 1983; Şeremet, 2006; Serin ve Öztürk, 2007; Zincirkıran, 2008; Vidinlioğlu, 2010; Güngör, 2010; Yakupoğlu, 2011; Kılınç, 2011; Yıldırım Kurtuluş, 2016; Kaytez ve Kadan, 2016; Zastrow, 2016; Goni&Bello, 2016; Karaca ve Aral, 2017; Kiziroğlu Balcı, 2019; Aydın, 2023) olduğu gibi, kızların (Frost ve Pakiz, 1990; Özkan, 1994;

Wilgenbusch&Merrell, 1999; Marsh vd., 2002; Bencik, 2006; Bosacki,2007; Sarıca, 2010; Köksal Akyol ve Salı, 2013; Zembat ve ark., 2018; Kuloğlu, 2019; Üney ve Güneri Yöyen, 2020; Moksnes, 2022) ya da erkeklerin (Baran, 1989; Furnham vd., 2001; Cevher ve Buluş, 2006; Dapp&Roebers, 2018; Kayım ve Ayaz, 2019) lehine çıkan sonuçlarda mevcuttur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba yaşının etkisi var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların anne baba yaşının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkileyen bir değişken olduğu belirlenmiştir. İlk olarak anne yaş değişkenini ele aldığımızda anne yaşı yüksek olan çocukların daha fazla yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik hissettiği sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin iş yaşamına katılımının artmasıyla birlikte çocuk sahibi olmayı geciktirmelerinin ve yaşadıkları tükenmişlik hissinin çocukların yalnızlık hissetmelerinde etkili olabileceği söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, çalışmayı destekleyen nitelikte bulgular mevcut olup anne yaşının anne-çocuk ilişkisini anlamlı şekilde etkilediğini belirten çalışmalar mevcuttur (Sarı, 2007; Saygı, 2011). Güşta Şahin (2019); 60-72 aylık çocukların bağlanma durumları ile yalnızlık ve memnuniyetsizlik duyguları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, anne yaşının 60-72 aylık çocuklarda yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Alan yazında anne yaşının anne-çocuk ilişkisini etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Lopez-Turley, 2003; Çakıcı, 2006; Kök ve Ünal, 2018; Yavuz, 2019; Tezel Şahin ve ark., 2020). Araştırmamızda, baba yaşının yüksek olmasının, çocukların daha fazla yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik hissetmesiyle ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Gözübüyük ve Özbey (2020), okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada genç baba yaşının olumlu ilişki alt boyutunda anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Seçer ve arkadaşlarının (2007) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarına yönelik yaptıkları çalışmada genç yaştaki babaların ileri yaştaki babalara göre babalık görevini yönelik ilgilerinin daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Yapılan bu çalışmalardan yola çıkarak baba yaşının genç olması, babanın çocuk ile olan ilişkilerini olumlu etkileyeceği için çocukta ki yalnızlık hissinin de daha düşük olacağı söylenebilir. Alan yazında baba yaşının baba-çocuk ilişkisini etkilemediğini belirten

Çalışmalarda bulunmaktadır (akıcı, 2006; Sarı, 2007; Saygı, 2011; Kök ve Ünal, 2018; Güşta şahin, 2019).

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların anne-baba yaşının benlik kavramı algılama düzeylerini etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, Gültekin'in (2003) 9-14 yaş grubundaki akut ve kronik hastalığı olan çocukların denetim odağı ve benlik kavramlarını incelediği araştırmada, anne yaşı arttıkça çocuğun olumlu bir benlik geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Ancak kendi araştırmamızda, anne yaşının küçük olmasının çocuğun benlik kavramını olumlu yönde etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sosyal medya kullanımının artmasıyla birlikte annelerin çocuklarının gelişimiyle ilgili içeriklere daha kolay ulaşmaları, farkındalıklarını arttırmaları ve çocuklarıyla daha verimli zaman geçirmeye çalışmalarından kaynaklı olabilir. Alan yazında yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde anne yaşının çocuğun benliğini etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara da rastlanmıştır (Dikici, 1998; zcan, 2012; Kılıçaslan, 2012; zcan ve Aydoğan, 2014; Tural, 2018; Paulus vd., 2018; Demirci, 2018; Kuloğlu, 2019; Kiziroğlu Balcı, 2019; İlavlı, 2022). Yapmış olduğumuz çalışmada baba yaşının da çocuğun benlik kavramını etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda alan yazın da yapılan çalışmalara bakıldığında, Kuloğlu (2019) okul öncesi çocukların benlik gelişimi ile anne-baba benlik şeması arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında baba yaşının artmasının benlik şemasını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Baba yaşının artmasını çocuğun benlik kavramını olumlu yönde etkilediğini belirten başka çalışmalarda mevcuttur (Tınaz, 1997; Albkrek, 2002). Alan yazında ki çalışmalardan farklı olarak kendi çalışmamızda, baba yaşının azalmasının çocuğun benliğini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Sonucun bu yönde olmasında, günümüz babalarının değişen disiplin anlayışının etkisi olabilir. Alan yazında yapılmış olan diğer çalışmalar incelendiğinde baba yaşının çocuğun benliğini etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Dikici, 1998; Gültekin, 2003; Yakupoğlu, 2011; zcan, 2012; zcan ve Aydoğan, 2014; Kiziroğlu Balcı, 2019; Amodia-Bidakowska, 2020; İlavlı, 2022).

Araştırmanın beşinci alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre

anlamli farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizliklerinde anne öğrenim düzeyinin etkisinin fark edildiği, ancak baba öğrenim düzeyinin etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bulgulara göre, annenin öğrenim düzeyi azaldıkça, çocukların daha fazla yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik yaşama olasılığı artmaktadır. Annenin eğitim seviyesindeki düşüş, çocukla olan iletişimini olumsuz etkileyebilir; bu durum annenin günlük yaşamındaki deneyimlerini ve ifadelerini çocuğa aktarmakta zorlanmasına neden olabilir. Buna bağlı olarak, çocuğun hissettiği yalnızlık ve memnuniyetsizlik artış gösterebilir. Alan yazın incelendiğinde, Bektaş ve Karagöz (2020) tarafından yapılan bir araştırmada mutluluk ve yalnızlık düzeylerinin demografik değişkenler temelinde incelendiği Finlandiya örneği araştırmasında, anne öğrenim düzeyinin artmasıyla bireylerin kendilerini daha az yalnız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aktan (2022) tarafından yapılan bir araştırmada ise ilkökul öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve arkadaşlık niteliklerinin incelendiği çalışmada benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Alan yazında anne öğrenim düzeyinin yalnızlığı etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşanlar (Kozaklı, 2006; Köse, 2006; Çakıcı, 2006; Sarı, 2007; Coplan vd., 2007; Duyan vd., 2008; Körler, 2011; Akyol, 2013; Kök ve Ünal, 2018; Günel, 2023) olduğu gibi annenin öğrenim düzeyinin çocuğun yalnızlığını etkilemediğini belirten çalışmalara da rastlamak mümkündür (Uruk ve Demir, 2003; Özbey, 2009; Rushell&Tornton,2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Baran, Baran ve Maskan, 2015; Şahin Kırılalp ve Serin, 2017; Bülgür, 2018; Kısa, 2018; Güşta Şahin, 2019; Yavuz, 2019; Tezel Şahin vd., 2020; Oğur, 2022). Araştırmamızda baba öğrenim düzeyinin çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılırken, bu durumun baba figürünün genellikle anneden daha az aktif olmasıyla ilişkili olabileceği düşünülebilir. Alan yazın incelendiğinde, Oğur (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, 60-72 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yalnızlık ve sosyal memnuniyetlerini yordama gücü araştırılmış ve baba öğrenim düzeyinin çocuğun yalnızlık hissini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Yavuz (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, çocuklarda sosyal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile yaşam kalitesinin incelendiği ve babanın öğrenim düzeyinin çocuğun yalnızlığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında babanın öğrenim düzeyinin çocuğun yalnızlığını etkilemediği sonucuna ulaşan çalışmalar (Uruk ve Demir, 2003; Kozaklı, 2006; Özbey, 2009; Ayhan vd., 2012; Baran vd., 2015; Şahin Kırılalp ve Serin, 2017; Kısa, 2018; Kök ve Ünal, 2018; Anuştekin, 2018; Güşta Şahin, 2019; Yavuz, 2019; Aktan, 2022) olduğu gibi baba öğrenim düzeyinin

çocuğun yalnızlığını etkilediği sonucuna ulaşan çalışmalarda mevcuttur (Köse, 2006; Seçer vd., 2007; Sarı, 2007; Duyan vd., 2008; Körler, 2011; Akyol, 2013; Lempinen vd., 2017; Uzun ve Baran, 2019; Gözübüyük ve Özbey, 2020; Bektaş ve Kocagöz, 2020; Fakhrunnisak & Patria, 2022).

Araştırmanın altıncı alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların anne-baba öğrenim durumlarının benlik kavramı algılama düzeylerini etkileyen bir değişken olduğu belirlenmiştir. Araştırmamızdan elde edilen verilere göre annenin eğitim seviyesinin artması, çocuğun benlik algısını geliştirdiğini göstermektedir. Bu durum, annenin eğitim düzeyinin yükselmesiyle birlikte çocuğun gelişimiyle ilgili konulara daha fazla önem vermesi ve çocukla iletişiminin kalitesinin artmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu da çocuğun kendi farkındalığını artırarak olumlu bir benlik geliştirmesine katkı sağlayabilir. Alan yazında Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar'ın (2019) okul öncesi çocukların bilişsel tempolarına göre benlik algılarını inceledikleri çalışmada, annenin eğitim seviyesinin artmasıyla çocuğun benlik algı puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koçer (2014) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile akademik öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada, annenin öğrenim düzeyine göre benlik algısı toplam puanı, kaygı, sosyal beğenirlik ve davranış alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın da annenin eğitim düzeyinin artmasının çocuğun benlik gelişimini etkilediğini belirten çalışmalar olduğu gibi (Baran, 1989; Özkan, 1994; Davis-Kean, 2005; Turaşlı, 2006; Şeremet, 2006; Zincirkıran, 2008; Sarıca, 2010; Dilek ve Aksoy, 2013; Dadandı, 2017; Türkmen ve Özbey, 2018; Kızıroğlu Balcı, 2019) annenin eğitim düzeyinin çocuğun benlik gelişimini etkilemediğini belirten çalışmalarda mevcuttur (Albükrete, 2002; Bencik, 2006; Gülbahçe, 2007; Güngör, 2010; Kılıçaslan, 2012; Özcan, 2012; Akşin, 2013; Özcan ve Aydoğan, 2014; Yıldırım Kurtuluş, 2016; Karaca ve Aral, 2017; Evirgen Geniş, 2017; Demirci, 2018; Kuloğlu, 2019; İlavlı, 2022; Aydın, 2023). Araştırmanın diğer bir değişkeni olan baba öğrenim düzeyinin artması, çocuğun benlik algısı gelişimine olumlu etki etmektedir. Bu bağlamda, babanın eğitim seviyesinin yükselmesiyle çocuğun benlik algısının artması arasında bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Baba öğrenim düzeyinin artması, babanın çocuğun eğitimiyle ilgili konulara olan ilgisini ve çocuğa sağladığı destekle çocuğun özgüvenini artırabilir.

Bu durum da çocuğun benlik algısının olumlu yönde gelişimine katkıda bulunabilir. Alan yazında Yorulmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğrencilerinin benlik algıları ve sosyal uyumları bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada, baba öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat ve Akşin (2015) tarafından yapılan çalışmada, 60-72 aylık çocuklarda benlik kavramı ile ilkokula hazır bulunuşluk arasındaki ilişki incelenmiş ve ilkokula hazır bulunuşluk ile benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, baba öğrenim düzeyinin çocuğun benliğini etkilediği sonucuna varılmıştır. Alan yazında babanın öğrenim düzeyinin çocuğun benlik gelişimine etkisini belirten çalışmalar bulunduğu gibi (Özkan, 1994; Zincirkıran, 2008; Sarıca, 2010; Akşin, 2013; Koçer, 2014; Dadandı, 2017; Türkmen ve Özbey, 2018; Kuloğlu, 2019; Kızıroğlu Balcı, 2019), çocuğun benlik gelişimine etkisinin olmadığını öne süren çalışmalara da rastlanmaktadır (Baran, 1989; Albükre, 2002; Turaşlı, 2006; Bencik, 2006; Gülbahçe, 2007; Güngör, 2010; Yakupoğlu, 2011; Kılıçaslan, 2012; Özcan, 2012; Özcan ve Aydoğan, 2014; Evirgen Geniş, 2017; İlavlı, 2022).

Araştırmanın yedinci alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinde anne-baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri anne-baba mesleği değişkeninden etkilenmemektedir. Çocuğun duygusal ihtiyacının sağlanmasında önemli bir yere sahip olan annelerin çocuklarıyla geçirdikleri zamanın kalitesi, çocuğun annesiyle arasındaki bağları güçlendirebilir ve çocukların yalnızlık hissini azaltabilir. Annelerin çocuklarına gösterdikleri ilgi ve destek, çocukların memnuniyet düzeyini artırarak aile ilişkilerini güçlendirebilir. Bu nedenle, annenin mesleği değil, çocuğuyla geçirilen zamanın niteliği önemlidir. Yavuz (2019) tarafından yapılan çalışmada, çocuklarda sosyal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile yaşam kalitesi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, annenin mesleğinin çocuğun yalnızlık hissine etkisinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Demirtaş (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, annenin çalışmasının çocuğun yalnızlık hissine etkisi bulunmamaktadır. Alan yazında annenin mesleğinin çocuğun yalnızlık duygusu yaşamasına etkisi olmadığını belirten çalışmalar (Çakıcı, 2006; Köse, 2006; Sarı, 2007; Şehirli, 2007; Olcay, 2008; Köse, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Kök

ve Ünal, 2018; Güşta Şahin, 2019) olduğu gibi, mesleği olan annelerin çocuklarının yalnızlık yaşadığını belirten çalışmalar da mevcuttur (Buluş, 2000; Rushell&Torhnton, 2009; Aktan, 2022). Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, baba meslek durumunun çocuğun yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik duygusunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Babaların çocuklarına ayırdıkları zamanın nitelikli olması ve anne ile birlikte çocuk bakımı sorumluluğunu paylaşmaları, çocukların yalnızlık hissetmemesinde etkili olabilir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Uzun ve Baran'ın (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların babalarıyla ilişkisini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmada, babanın çalışma durumunun çocuğun yalnızlık hissetmesinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Özbey ve Alisinanoğlu'nun (2009) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarını çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmada, baba mesleğinin problem davranış ölçeği alt boyutlarından (dışa yönelim, içe yönelim, benmerkezcilik) herhangi birinde farklılık bulunmazken, anti-sosyal alt boyutta anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Alan yazında, baba meslek değişkeninin çocuğun yalnızlık hissetmesinde etkili olmadığını belirten çalışmalar olduğu gibi (Sarı, 2007; Demirtaş, 2007), etkileyen bir değişken olduğunu belirten çalışmalara da rastlamak mümkündür (Barling, 1986; Köse, 2009; Körler, 2011; Gözübüyük ve Özbey, 2020; Aktan,2022).

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının, benlik kavramını algılama düzeylerinde anne-baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, anne ve baba mesleği değişkenleri çocuğun benlik kavramı algılama ölçeğinden aldıkları puanlarla ilişkilendirildiğinde, anne mesleğinin çocuğun benlik gelişimini etkilediği ancak baba mesleğinin etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızda, çocukların benlik kavramı algılama ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık, annesi ev hanımı olan ve annesi işçi olan çocuklar arasında gözlemlenmiş ve annesi işçi olan çocukların lehine olmuştur. İşçi annelerin sayısının fazlalığı, bu durumun oluşmasında etkili olabileceği gibi, annelerin iş yaşamına katılması sosyal çevrelerinin genişlemesine olanak sağlayabilir. Bu durum, çocukların farklı ortamlar keşfetmelerine imkân tanıyabilir. Ayrıca, çalışan annelerin ekonomik rahatlaması kendi özgüvenlerini artırabilir ve çocuklarına sundukları imkanlarla çocuklarının benlik gelişimine olumlu katkıda bulunabilirler. Mercan ve Özbey (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş arası çocukların akademik benlik

saygısı ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında ki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmada, annesi çalışan çocuklar ile annesi çalışmayan çocuklar arasında anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Alan yazında, annenin mesleğinin çocuğun benliğini etkilediğine dair bulgulara ulaşanlar (Özkan, 1994; Albükre, 2002; Dilek ve Aksoy, 2013; Türkmen ve Özbey, 2018) olduğu gibi, annenin mesleğinin çocuğun benliğine bir etkisi olmadığını belirten çalışmalara da ulaşmak mümkündür (Sarıöz, 2001; Turaşlı, 2006; Şeremet, 2006; Zincirkıran, 2008; Yiğit, 2010; Dünder, 2010; Sarıca, 2010; Özcan, 2012; Özcan ve Aydoğan, 2014; Yorulmaz, 2017; Demirci, 2018; Kızıroğlu Balcı, 2019; Halifah & Ashar, 2019; İlavlı, 2022; Altan, 2023). Araştırmadan elde edilen verilere göre, baba mesleğinin çocuğun benlik gelişimine herhangi bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bu durumun, aile içi iletişim kalitesi ve annelerin çocuklarına daha aktif şekilde ilgi göstermeleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, İlavlı (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin benlik kavramlarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, baba mesleğinin bu kavramlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde, Altan (2023) tarafından yapılan çalışmada, farklı sosyokültürel çevrelerde yaşayan 5-6 yaş arası çocukların benlik algıları ile psikolojik sağlamlıkları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, kentte yaşayan çocukların baba mesleklerinin çocuğun benlik algısını etkilemediği belirlenmiştir. Ancak, köyde yaşayan çocuklarda benlik algısında sosyal yeterlik, akademik yeterlik ve anne kabulü boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, fiziksel yeterlik boyutunda baba memur olan çocukların lehine bir sonuç elde edilmiştir. Alan yazında, baba mesleğinin çocuğun benlik gelişimini etkilediğini belirten çalışmalar (Albükre, 2002; Türkmen ve Özbey, 2018) olduğu gibi, baba mesleğinin çocuğun benlik gelişimine etkisinin olmadığını öne süren çalışmalar da bulunmaktadır (Özkan, 1994; Sarıöz, 2001; Yiğit, 2010; Özcan ve Aydoğan, 2014; Ferraira vd., 2018).

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan ‘okul öncesi çocuklarının, yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramını algılama düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?’ sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre, 48-72 aylık okul öncesi eğitimi alan çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramı algılama düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgulara göre, yalnızlık ile benlik kavramı algılama düzeyi arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu

belirlenmiştir. Yani, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyi arttıkça benlik algısının olumsuz etkilendiği görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar, kendi benliklerinden uzaklaşarak çevreleriyle ilişki kurmaya başlamakta, bu çeşitli ilişkiler, sosyal gelişimlerini artırmaktadır (Yavuzer, 1994). Çocuklar, okul öncesi eğitim kurumlarına başlamadan önce birçok sosyal beceriyi ailelerinden ve çevresindeki diğer yetişkinlerden öğrenmektedir. Ancak, çocuk okula başladığında, evde ailesi tarafından kabul gören pek çok davranışının okulda kabul görmediğinin farkına varmaktadır. Bu nedenle, çocuk farklı bir davranış biçimi sergilemesi gerektiğini ve burada kabul gören sosyal davranışların olduğunu öğrenmektedir (Yavuzer, 1994). Çocuğun akranlarıyla paylaşımında bulunması, sağlıklı ilişkiler içinde olması, kendini ifade edebilmesi ve bulunduğu ortamda güven hissetmesi kendini bulunduğu sosyal çevrede kabul ettirmesi çocuğun kendisini daha az yalnız hissetmesini sağlayabilmektedir. Ancak, sosyal ortamda yaşadığı olumsuz deneyimler, çocuğun mutsuzluğunu artırabilmekte, problem davranışlarını tetikleyebilmekte ve kendine olan güvenini zedeleyebilmektedir. Bu durum, benlik algısının azalmasına ve yalnızlık hissinin artmasına neden olabilmektedir. Alan yazınındaki incelemeler sonucunda, Sletta ve ekibinin (1996) 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, akran ilişkileri, yalnızlık ve benlik algısı konularını araştırdığı ve yalnız öğrencilerin benlik saygısının daha düşük olduğu sonucuna ulaştıkları görülmektedir. Ayrıca, Yöyen (2017) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve yalnızlık düzeyleri incelenmiştir. Bulgular, düşük benlik saygısının artmasıyla sosyal ilişkilerde doyumun azaldığını, sosyal ilişkilerde memnuniyetsizlik ve yalnızlık düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Okul öncesi dönemdeki çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramları arasındaki ilişkiye direkt odaklanan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Genellikle yalnızlık, üst yaş grubu çocuklar ve yetişkinler üzerinde araştırılmıştır. Alan yazını incelendiğinde, yalnızlık ile düşük benlik saygısı arasında negatif bir ilişki olduğunu belirten çalışmalara (Loucks, 1980; Jones vd., 1981; Moore&Schultz, 1983; Quallet&Joshi, 1986; Jackson&Cochran, 1991; Kalliopuska&Laitinen, 1991; Leung&Leung, 1992; Haines vd., 1993; Diener&Diener, 1995; Deneve&Cooper, 1998; Jacopsen vd., 2020; Cheng&Furnham, 2002; Koçak, 2008; San Şentürk, 2010; Kılıç, 2015; Stavrova vd., 2022). Çalışmamızın alt problemi doğrultusunda, yalnızlık düzeyi artan çocukların olumlu benlik kavramı algılarının düştüğü hipotezini destekleyen bulgulara ulaşılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

- Erkek çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik puanlarının kız çocuklarının puanlarından daha yüksek olduğu ve bu nedenle erkek çocuklarının kendilerini daha yalnız hissettikleri gözlemlenmiştir.

- Cinsiyetin benlik kavramı algılama düzeyine etkisinin olmadığı gözlemlenmiştir, yani puanlar arasında cinsiyet açısından belirgin bir farklılık bulunmamaktadır.

- Okul öncesi dönemdeki çocukların, anne ve baba yaşlarına bağlı olarak yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeylerinin etkilendiği gözlemlenmiştir. Anne ve baba yaşının artmasıyla birlikte çocukların yaşadıkları yalnızlık hissinin arttığı belirlenmiştir.

- Okul öncesi dönemdeki çocukların, anne ve baba yaşlarına bağlı olarak benlik kavramı algılama düzeylerinin etkilendiği gözlenmiştir. Anne ve baba yaşının azalmasıyla birlikte çocukların benlik algılarının yükseldiği belirlenmiştir.

- Çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri, anne öğrenim durumu değişkeninden etkilenmiştir. Anne öğrenim durumu düştükçe çocuğun yaşadığı yalnızlık hissi artmıştır. Ancak, baba öğrenim durumunun çocuğun yalnızlık hissine bir etkisi bulunmamıştır.

- Anne ve baba öğrenim düzeyi, çocukların benlik algısını etkileyen bir faktör olarak gözlenmiştir. Annenin ve babanın eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte çocukların benlik algısının arttığı belirlenmiştir.

- Anne ve babanın meslek durumunun, çocuğun yalnızlık ve memnuniyetsizlik hissetmesinde bir etkisi olmadığı görülmüştür.

- Anneleri işçi olan çocukların benlik algısının, annesi ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak babanın mesleğinin çocuğun benlik algısına herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

- Yalnızlık yaşayan çocukların benlik algısının olumsuz etkilendiği görülmüştür. Bu durum, çocukların kendilerini değersiz ve yetersiz hissetmelerine yol açabilir. Yalnızlık, çocukların özsaygısını düşürebilir ve kendilerine yönelik algılarını olumsuz yönde şekillendirebilir. Özellikle, sosyal destek ve olumlu ilişkilerden yoksun kalan

çocuklar, kendi değerleri hakkında negatif düşünceler geliştirebilirler ve bu da genel benlik algılarını zayıflatabilir. Yalnızlığın, çocukların sosyal becerilerini ve duygusal sağlıklarını da olumsuz etkileyebileceği gözlemlenmiştir, bu da uzun vadede bireyin psikososyal gelişimine zarar verebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlere, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur:

Ebeveynler;

- Ebeveynler, çocuklarıyla etkili iletişim kurarak onların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını daha iyi anlayıp gereken desteği vermelidir. Çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyan bir ortam yaratmak, onların yalnızlık duygusunu azaltabilir ve benlik gelişimini olumlu yönde etkileyebilir.

- Ebeveynler, çocuklarının eğitim sürecine aktif katılım sağlayarak öğretmenlerle iş birliği yapmalıdır. Bu, çocukların okulda desteklenmelerine bağlı olarak yalnızlık hissinin azalmasına ve benlik gelişimlerinin olumlu yönde etkilenmesine yardımcı olabilir.

- Genç yaşta ebeveyn olanların karşılaşılabilecekleri zorlukları aşabilmeleri için aile danışmanlığı hizmetleri önerilebilir. Bu hizmetler, ebeveynlerin kendi benlik algılarını güçlendirerek çocuklarına daha olumlu bir şekilde yansıtabilmelerini sağlayabilir.

- Çocuk gelişimi ve aile içi iletişim konularında ebeveynlere yönelik düzenlenecek eğitim programları hem anne hem de babaların çocuklarının sağlıklı gelişimine katkıda bulunmalarını sağlayabilir. Özellikle babaların, annelere destek olmaları ve aile içi iletişimi güçlendirmeleri konusunda ipuçları verilmesi, ailenin genel dinamiğini olumlu yönde etkileyebilir.

- Ebeveynler, çocuklarının başarılarını takdir etmeli ve onlara güçlü yönlerini keşfetmeleri için imkân tanımalıdır. Bu, çocukların kendilerine olan güvenlerini artırabilir.

Öğretmenler;

- Öğretmenler, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizliklerini azaltmak ve benlik gelişimlerini desteklemek amacıyla daha fazla sosyal etkinlik ve grup çalışması planlayabilir.

- Öğretmenler, çocukların sanat atölyeleri ve grup projeleri gibi etkinliklere katılımını sağlayarak, sosyal ilişkilerini güçlendirmelerine yardımcı olabilir. Bu tür etkinlikler, çocukların sosyal bağlarını kuvvetlendirerek kendilerini daha az yalnız hissetmelerini ve benlik gelişimlerinin olumlu yönde etkilenmesini sağlayabilir.

- Öğretmenler, eğitim programlarını ve aktivitelerini düzenlerken her çocuğun kendini değerli hissetmesini ve özsaygısını artıracak şekilde planlama yapabilir. Bu, çocukların benliklerini olumlu yönde etkileyerek yalnızlıklarını azaltabilir.

- Okullar, düzenledikleri sosyal etkinliklerde ailelerin gönüllü olarak yer almasını ve etkinliklere aktif katılım sağlamasını destekleyebilir.

- Öğretmenler, sınıf içinde çocukların birbirleriyle olumlu etkileşimde bulunmalarını teşvik eden etkinlikler düzenleyebilir. Bu, çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olarak yalnızlık hissini azaltabilir ve benlik gelişimlerini destekleyebilir.

Araştırmacılar;

- Gelecek araştırmalarda, Muğla ili dışındaki farklı çalışma grupları üzerinde bu ölçeklerin uygulanması önerilebilir.

- Çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramı üzerine nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir.

- Çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramı üzerine müdahale programlarının etkililiğini değerlendiren deneysel çalışmalar yapılabilir.

- Özel okullardaki çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramı üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri ile benlik kavramlarını desteklemeye yönelik becerilerini artırmak için öğretmenler, destek eğitim programlarına alınabilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2016). *Çocuk Eğitimi*. (Çev. A. Özüpek). Ankara: İnsancıl Sahaf.
- Ak, S. (2019). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Problemlerli İnternet Kullanımının Yalnızlık, Yaşam Doyumu ve Algılanan Sosyal Destek ile İlişkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Akşin, E. (2013). *60-72 Aylık Çocukların Benlik Algıları ile İlköğretime Hazır Bulunuşlukları Arasındaki İlişkinin ve İlköğretime Hazır Bulunuşluk ile Benlik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan, P. (2022). *İlkokul Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Arkadaşlık Niteliklerinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akyol, S. A. (2013). *Boşanmış ve Boşanmamış Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık, Yaşam Doyumu, Sosyal Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Alawiye, O., & Alawiye, C. Z. (1983). Self-concept development of Gambian elementary school children. *Elementary and Early Childhood Education* (Ps0116714), Ed 285669. New Mexico, USA.
- Albürek, İ. (2002). *Anne, Baba ve Çocuk Tarafından Algılanan Babanın Çocuğa Karşı Tutumu ile Çocuğun Benlik Kavramı Aarasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alptekin, A., Sarıkaya, A. Ve Köroğlu, A. Y. (2023). 60-72 Aylık Çocukların Benlik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 487-496.
- Altan, S. (2023). *Farklı sosyokültürel çevrede yaşayan 5-6 yaş çocuklarının benlik algıları ile psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Amodia-Bidakowska, A., Laverty, C., & Ramchandani, P. G. (2020). Father-Child Play: A Systematic Review of Its Frequency, Characteristics and Potential Impact on Children's Development. *Developmental Review*, 57, 100924.
- Anuştekin, M. N. (2018). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Tanrı Algıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aral, N., ve Gürsoy, F. (2000). Gençlerin yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116).
- Arık, H. (1993). *Adölesan Çağında Benlik Kavramının Gelişimi ve Öğretmenleri ile Karşılıklı Algılamalarının Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan Çiftçi, H. ve Uyanık Balat, G. (2018). Sosyal-Duygusal Gelişim Değerlendirme Ölçeği: 48-66 Aylık Çocuklar İçin Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 74-87.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1983). Children's Loneliness: a Comparison of Rejected and Neglected Peer Status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(4), 500-505.
- Aşçı, F. H. (1998). *The Effects of Physical Fitness Training and Group Counseling on Self-Concept and Physical Self-Concept of Female University Students*. (PhD Thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Atak, H. (2011). Kimlik Gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 3(1), 163-213.

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, J., & Hoeksema, S. N. (1996). *Psikolojiye giriş* (12. baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Aydın, A. (2023). Farkındalık (mindfulness) Eğitim Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Zekâ, Benlik Algısı ve Yönetici İşlev Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi, (Doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, B. (2002). Gelişimin Doğası. İçinde; *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (İkinci Baskı), Yeşilyaprak, B.(Ed). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayhan, A. B., Şimşek, Ş., Aral, N., ve Baran, G. (2012). Turkish Adolescents' Loneliness. *Psychological Reports*, 110(2), 694-699.
- Bakır Ayğar, B., ve Kaya, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusu ile okul temelli yalnızlık arasında okul ikliminin aracılık rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 14-27.
- Bakırcıoğlu, R. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı Ve Uyum Bozuklukları*, Ankara: Anı Yayıncılık, s. 162.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baran, G. (1989). *On Yaş Çocuklarında Davranış Bozuklukları ile Benlik Kavramının Gelişimi Arasındaki İlişki Üzerinde Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baran, G. (1999). *Korunmaya muhtaç çocuk ve benlik kavramı*. İstanbul: Yaysan Matbaacılık.
- Baran, M., Baran, M., ve Maskan, A. (2015). A Study On Adolescent Students' Levels Of Hopelessness, Loneliness And Self-Esteem: A Sample From Turkey. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 6(2 S1), 341.
- Barling, J. (1986). Fathers' Work Experiences, the Father-Child Relationship and Children's Behaviour. *Journal of Occupational Behavior*. 7(1), 61-66.
- Barreto, M., Victor, C., Hammond, C., Eccles, A., Richins, M. T.&Qualter, P. (2021). Loneliness Around the World: Age, Gender, and Cultural Differences in Loneliness. *Personality and Individual Differences*, 169, 110066.
- Baumeister, R. F. (2010). The self. In R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Eds.), *Advanced social psychology: The state of the science* (pp. 139-175). Oxford University Press.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Baymur, F. (1983). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap ve Aka Basımevi.
- Beal, C. (2006). Loneliness in older women: A review of the literature. *Issues in Mental Health Nursing*, 27(7), 795-813.
- Bee, H.&Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. (Birinci Basım) (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bektaş, M., ve Karagöz, Ş. (2020). Mutluluk ve Yalnızlık Düzeylerinin Demografik Değişkenler Temelinde İncelenmesi: Finlandiya Örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 1*, 411-435.
- Bencik, S. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berk, L. E. (2000). *Child Development. Self And Social Understanding*. Boston: MA: Allyn and Bacon, s.444.
- Berkem, N. (1999). *Ailenin psikolojik yapısı ile gençlerin benlik kavramı arasındaki ilişkinin kurulması*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Bıçakçı, M. (2004). *Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların anne-baba tutumlarını algılamalarının ve benlik imajlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilek, H. M. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bilge, F. (2002). Gestalt ve İnsancıl Yaklaşımda Öğrenme. İçinde; *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, (Birinci Baskı), Ed: B. Yeşilyaprak, ss.222-237. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim Psikolojisi* (Sekizinci Baskı). Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Blatt, S. J. (1990). *Interpersonal relatedness and self-definition: Two prototypes for depression*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50(12), 1003-1020.
- Bosacki, S. L. (2007). Children's Understandings of Emotions and Self: Are There Gender Differences? *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2), 135-153.
- Brage, D., & Meredith, W. (1994). A causal model of adolescent depression. *The Journal of Psychology*, 128(4), 455-468.
- Brown, J. D. (1993). Motivational conflict and the self: The double-bind of low self-esteem. In *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 117-130). Boston, MA: Springer US.
- Bullock, J. R. (1993). Children's loneliness and their relationships with family and peers. *Family Relations*, 42(1), 46-49.
- Bullock, J. R. (1998). *Loneliness in young children* (ERIC Document Reproduction Service No. ED419624). Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Buluş, M. (2000). *Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bülgür, N. (2018). *Montessori eğitiminin 5-6 yaş grubu çocuklarının yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri üzerindeki etkisi (Adana ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Çığ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2021). *Örnekleme Yöntemleri. Bilimsel araştırma yöntemleri* (Otuzuncu Baskı) (ss. 82-102). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. & Shavelson, R. J. (1986). On the Structure of Adolescent Self-Concept. *Journal of Educational Psychology*, 78(6), 474-481.
- Cacioppo, J. T., & Hawkley, L. C. (2009). Perceived Social Isolation and Cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(10), 447-454.
- Can, G. (2002). Kişilik Gelişimi (Psikososyal ve Ahlak Gelişimi). İçinde; *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (İkinci Baskı), Yeşilyaprak, B.(Ed), ss. 36. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cassidy, J. and Asher, S.R. (1992). Loneliness and Peer Relations in Young Children. *Child Development*, 63, 350-365.
- Certel, H., Yakut, S., Yakut, İ., Gülsün, B. (2016). Öğrencilerde Yalnızlık Problemi. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3069-3084.

- Cevher, F. N. Ve Buluş, M. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cheng, H., & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, 25, 327-339.
- Chipuer, H. M. (2004). Australian Children's Understanding of Loneliness. *Australian Journal of Psychology*, 56(3), 147-153.
- Coplan, R. J. & Rubin, K. H. (2010). *The Development Of Shyness and Social Withdrawal*. Newyork: The Guilford Press.
- Coplan, R. J., Closson, L. M. & Arbeau, K. A. (2007). Gender Differences in the Behavioral Associates of Loneliness and Social Dissatisfaction in Kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(10), 988-995.
- Coplan, R.J. & Rubin, K.H. (2010). *Social Withdrawal and Shyness in Childhood: History, Theories, Definitions and Assessment*. New York: Guilford.
- Corsano, P., Musetti, A., & Favari, D. (2020). Self-concept, loneliness, and voluntary aloneness during late childhood. *Current Psychology*, 41(6), 1414-1424
- Crick, N. R., & Ladd, G. W. (1988, March). *Rejected and neglected children's perceptions of their peer experiences: Loneliness, social anxiety, and social avoidance*. Paper presented at the meeting of the Southeastern Conference on Human Development, Charleston, SC.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve Davranışı* (On dokuzuncu Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi A.Ş.
- Çağdaş, A., ve Seçer Şahin, Z. (2002). Çocuk ve ergenlerde sosyal ve ahlak gelişimi. In R. Arı (Ed.), *Çocuk ve ergenlerde sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalış Toktanış, N. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çeçen, R. A. (2008). Öğrencilerin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 415-431.
- Çetin, F., Bilbay, A.A. ve Kaymak, D.A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Çivitçi, N. ve Çivitçi, A. (2009). Self-Esteem As Mediator And Moderator Of The Relationship Between Loneliness And Life Satisfaction In Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 954-958.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı*, (37), 155-174.
- Dadandı, İ. (2017). *Genel Yetenek, Akademik Benlik Kavramı, Akademik Öz-Yeterlik, Benlik Saygısı, Öğrenci Bağlılığı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler*. (Doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Daly L. A. & Pelez L.M. (2009). Exposure to Media Violence and Other Correlates of Aggressive Behavior in Preschool Children. *Early Childhood Research & Practice*. 11(2), 1-13.

- Dapp, L. C., & Roebbers, C. M. (2018). Self-Concept in Kindergarten and First Grade Children: A Longitudinal Study on Structure, Development, and Relation to Achievement. *Psychology*, 9, 1605-1629.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304.
- Demir, A. & Tarhan, N. (2001). Loneliness and Social Dissatisfaction in Turkish Adolescents. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 135(1), 113-123.
- Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin Geçerlik Ve Güvenirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(23), 14-18.
- Demir, A. (1990). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, E. (2018). *5-6 Yaş Çocuklarının Annelerinin Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, A. S. (2007). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demoulin, D.F. (2000). I Like Me: Enhancing Self Concept in Kindergarten Age Children Through Active School / Business Partnerships. *NASP Communique*, 27(8), 14-26.
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124(2), 197-229.
- Denham, S. A. (2002). Social and emotional learning, early childhood. In T. B. Gullotta & M. Bloom (Eds.), *Encyclopedia of primary prevention and health promotion* (pp. 1009-1017). Springer Science Business Media.
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. Springer Science Business Media.
- Deretarla Gül, E. (2008) "Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 653-663.
- Dikici, A. (1998). *Cassidy Kukla Görüşme Formu'nun Beş-Altı Yaş Çocuklarına Uyarlanması ve Özsaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, H. ve Aksoy, A. (2013). Ergenlerin Benlik Saygısı ile Anne-Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-109.
- Dill, J. C., & Anderson, C. A. (1999). Loneliness, shyness, and depression: The etiology and interrelationships of everyday problems in living. In T. Joiner & J. C. Coyne (Eds.), *The interactional nature of depression: Advances in interpersonal approaches* (pp. 93-125). American Psychological Association.
- Dimitriou-Christidi, E. (2023). The self-perception and self-esteem of second chance school graduates. *Incomplete bibliographic information*.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- DiTommaso, E. & Spinner, B. (1997). Social and Emotional Loneliness: A Reexamination of Weiss' Typology of Loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22(3), 417-427.
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral Antecedents of Peer Social Status. *Child Development*, 54(6), 1386-1399.
- Donat-Bacıoğlu, S. (2020). 0-6 Yaş Bebeklik ve Erken Çocukluk Dönemi Uyum ve Davranış Problemleri. İçinde; *Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları* (Yedinci Baskı), Ed: F. Savi Çakır, Ss. 117-159. Ankara: Vadi Grup Basım A.Ş.
- Du, H., Li, X., Chi, P., Zhao, S., & Zhao, J. (2019). Loneliness and self-esteem in children and adolescents affected by parental HIV: A 3-year longitudinal study. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 11(1), 3-19.
- Duy, B. (2003). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duyan, V., Çamur-Duyan, G., Gökçearslan-Çifçi, E., Sevin, Ç., Erbay, E. Ve İkizoğlu, M. (2008). Lisede Okuyan Öğrencilerin Yalnızlık Durumlarına Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 28-41.
- Dündar, B. (2010). *Okulöncesi dönem 6 yaş çocuklarının benlik algıları ile bilişsel performansları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Emre, O., Temiz, A., Tarkoçin, S., ve Ulutaş, A. (2020). Öğretmen Değerlendirmesine Göre 60-72 Aylık Çocukların Öz-Düzenleme Becerileri ile Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlikleri Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 124-139.
- Erdoğan, M. Y. Ve Gündoğmuş, G. (2020). Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Anne Baba Tutumları ve Okul Tükenmişliği Rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 158-168.
- Ergül, A. (2009). *Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımlı rolü gruplarında tepkisel-amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergüt, B. (2020). *Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ile İnternet Bağımlılığının Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Erözkan, A. (2010). Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 155-175.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerinin izlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Evirgen Geniş, N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Fakhrunnisak, D., & Patria, B. (2022). The positive effects of parents' education level on children's mental health in Indonesia: A result of longitudinal survey. *BMC Public Health*, 22(949).

- Fazaa, N., & Page, S. (2003). Dependency and self-criticism as predictors of suicidal behavior. *Journal of Suicide & Life-Threatening Behavior*, 33(2), 172-185.
- Ferguson, T. J., Stegge, H., Eyre, H. I. L., Mer, R. V. I., & Baker, M. E. A. (2000). Context effects and the (mal) adaptive. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(3), 319-345.
- Ferreira, T., Cadima, J., Matias, M., Vieira, J. M., Leal, T., & Verschueren, K. (2018). Trajectories of Parental Engagement in Early Childhood Among Dual-Earner Families: Effects on Child Self-Control. *Developmental Psychology*, 54(4), 731-743.
- Frost, A. K. ve Pakiz, B. (1990). The Effects of Marital Disruption on Adolescents: Time as a Dynamic. *American Journal of Orthopsychiatry*, 60(4), 544-555.
- Furnham, A., Hosoe, T., & Tang, T. L.-P. (2001). Male Hubris And Female Humility? A Cross-Cultural Study Of Ratings Of Self, Parental, And Sibling Multiple Intelligence In America, Britain, And Japan. *Intelligence*, 30(1), 101-115.
- Geçtan, E. (1998). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 293-301.
- Goni, U., & Bello, S. (2016). Parental Socio-Economic Status, Self-Concept and Gender Differences on Students' Academic Performance in Borno State Colleges of Education: Implications for Counselling. *Journal of Education and Practice*, 7(14), 21-27.
- Goodenow, C. (1992). Strengthening The Links Between Educational Psychology And The Study Of Social Contexts. *Educational Psychologist*, 27(2), 177-196.
- Gottman, J., Gonso, J., & Rasmusse, B. (1975). Social Interaction, Social Competence, and Friendship in Children. *Child Development*, 46(3), 709-718.
- Gökcan, H. N. (2020). *Grupla Oyun Eğitim Programının 66-72 Ay Arası Çocuklarda Sosyal Memnuniyete Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Görmez, E. (2014). *Lise Öğrencilerinin Kitle İletişim Araçlarını Kullanma Durumları İle Güvengenlik Özelliklerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gözübüyük, A. ve Özbey, S. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzeyleri ile Baba-Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 23-37.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülbahçe, A. (2007). *Mesleki Olgunluk Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırma ve Benlik İmgelerinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi (Malatya İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Gültekin, G. (2003). *9-14Yaş Grubundaki Akut ve Kronik Hastalığı Olan Çocukların Denetim Odağı ve Benlik Kavramı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günel, U. (2023). *İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılığı, Zorbalık ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.
- Güngör, G. (2010). *İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin benlik kavramlarının ve çalışma alışkanlıklarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güştâ Şahin, H. (2019). *60-72 Aylık Çocukların Bağlanma Durumları ile Yalnızlık ve Memnuniyetsizlik Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Haines, D. A., Scalise, J. J., & Ginter, E. J. (1993). Relationship of Loneliness and Its Affective Elements to Self-Esteem. *Psychological Reports*, 73(2), 479-482.
- Halifah, S., & Anshar, N. (2019). The role of primary caregivers in building self-concept of early years' children. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 454, 245-249.
- Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. *The Development of the Self*, 2, 55-121.
- Harter, S. (1986). Process underlying the construction and enhancement of self-concept in children. In J. and Suls, A. G. Greenwald (Eds.), *Psychological Perspectives on the Self*, 3, Hillsdale N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harter, S. (2015). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. Guilford Publications.
- Hiçdurmaz, D.&Öz, F. (2011). Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 18(2), 68-78.
- Horzum, M. B., Ayas, T. Çakır-Balta, Ö. (2008). Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- İkiz, F. E. (2020). Ruh Sağlığına Genel Bakış, Uyum ve Uyumsuzluk. İçinde; *Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları*, Ed; F. Savi Çakır, ss.1-25. Ankara: Pegem Akademi.
- İlavlı, F. G. (2022). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Benlik Kavramlarını Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- İlhan, R. S. ve Çevik, A. (2013). Önyargıların Psikolojisi: Psikodinamik Bir Gözden Geçirme. *Nesne Dergisi*, 1(1), 52-67.
- Jackson, J., & Cochran, S. D. (1991). Loneliness and Psychological Distress. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 125(3), 257-262.
- Jackson, T., & Ebnet, S. (2006). Appraisal and coping in romantic relationship narratives: Effects of shyness, gender, and connoted affect of relationship events. *Individual Differences Research*, 4(1), 2-15.
- Jackson, T., Towson, S., & Narduzzi, K. (1997). Predictors of shyness: A test of variables associated with self-presentational models. *Social Behavior and Personality*, 25(2), 149-154.
- Jakobsen, I. S., Madsen, L. M. R., Mau, M., Hjemdal, O., & Friborg, O. (2020). The Relationship Between Resilience and Loneliness Elucidated by a Danish Version of the Resilience Scale for Adults. *BMC Psychology*, 8, 131.
- James, W. (1890). *The principles of psychology: Volume II*. Etext Conversion Project, Nalanda Digital Library.

- Jefferson, R., Barreto, M., Verite, L., & Qualter, P. (2023). Loneliness During the School Years: How It Affects Learning and How Schools Can Help. *Journal of School Health*, 93(5), 428-435.
- Ji, P., DuBois, D. L., & Flay, B. R. (2013). Social-emotional and character development scale. *Journal of Research in Character Education*, 9(2), 121-147.
- Jones, W. H., Freeman J. E., & Goswick, R. A. (1981). The Persistence of Loneliness: Self and Other Determinants. *Journal of Personality*, 49, 27-28.
- Kale, M., Karagöz, S. ve Nur, İmray (2021). Eğitim ve Sosyal Bilimler Alanında Kardeş İlişkileri Konusunda Tezlerin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 148-160.
- Kalliopuska, M., & Laitinen, M. (1991). Loneliness Related to Self-Concept. *Psychological Reports*, 69(1), 27-34.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*. 4(14), 34-38.
- Karaca, N. H. (2015). *Yaratıcı Rahatlama Çalışmalarının Anaokuluna Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı ve Motor Yaratıcılığına Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, N. H. ve Aral, N. (2017). Çeşitli Demografik Özelliklerin Okul Öncesi Dönem Çocukların Benlik Kavramı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17(71), 97-118.
- Karadamar, A. A. (2016). *Destinasyon Marka Bağlılığını Etkileyen Öncüller Üzerine Diyarbakır Kentinde Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Şar, A. H., Ersanlı, E., Kaya, S. N., ve Kumcağız, H. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 27-39.
- Karakaya, C. (2023). *Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal Duygusal Hazırlık Programının 6 Yaş Çocukların Okula Hazır Oluş, Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyleri İle Fonolojik Farkındalıklarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Karaoğlu, N., Avşaroğlu, S. ve Deniz, M. (2009). Yalnız mısın? Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinde Yalnızlık Düzeyi ile İlgili Bir Çalışma. *Marmara Tıp Dergisi*, 22(1), 19-26.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- Kaya, A. (2005). Self-Concept and Loneliness Levels of Secondary School Students in Different Sociometric Statuses. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 7-19.
- Kaya, Ş. (2017). *Ergenlerde Ana-Babaya Bağlanma Örüntüsünün Benlik Saygısı ve Yalnızlık ile İlişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Z. (2020). İnsan Gelişimini Açıklayan Kuramlar. İçinde; *Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları* (Yedinci Baskı), Savi Çakır, F. (Ed), ss. 27-67. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kayım, F. ve Ayaz, M. (2019). 3-4 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Kavramı ve Ebeveyn Tutumlarının Cinsiyetler Açısından Karşılaştırılması. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 11(3), 241-254.

- Kaytez, N., ve Kadan, G. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı ile Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(Özel Sayı), 332-338.
- Kılıç, M. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygıları ile Benlik Saygıları ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Kılıç, Ş. D. Ve Alver, B. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ve Psikolojik Dayanıklılıkları Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches*, 3, 116-147.
- Kılıçaslan, Y. (2012). *Okul Öncesine Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Öğrencilerin Benlik Kavramlarının Annelerinin Yaşam Doyumları Bağlamında İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılınç, H. (2005). *Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, H. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Atılganlık Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kısa, Ö. (2018). *Ortaokul öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal beceri düzeyleri ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Kızıroğlu-Balcı, C. (2019). *5-6 Yaş Arası Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı Algılarının Davranış Paternleriyle Olan İlişkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, E. (2008). *Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koçer, M. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algıları ile Akademik Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Zonguldak İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmazlar, Ü. (1994). Son Çocukluk Dönemi. İçinde; *Ana-Baba Okulu*, Ed; H. Yavuzer, ss. 75-85. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kök, E. E. ve Ünal, F. (2018). Ebeveynlerin Çocukları ile İlişkilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1437-1446.
- Köksal-Akyol, A. ve Salı, G. (2013). Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1377-1398.
- Körler, Y. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Köse, E. (2006). *Liseli Ergenlerde Kişilik Ve Sosyal Desteğin Yalnızlığa Olan Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Köse, E. (2009). *Yurtta Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kuloğlu, B. (2019). *Okul Öncesi Çocukların Benlik Gelişimi ile Anne-Baba Benlik Şeması Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuşat, A. (2003). Bir Değerler Sistemi Olarak “Kimlik” Duygusu ve Atatürk. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 45-61.
- Kuzgun, Y. (1995). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. ÖSYM Yayınları.
- Küçükturan, G., & Keleş, S. (2019). Sosyal duygusal gelişim. In A. Köksal Akyol (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim I*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lee, R. M., Draper, M., & Lee, S. (2001). Social Connectedness, Dysfunctional Interpersonal Behaviors, and Psychological Distress: Testing a Mediator Model. *Journal of Counseling Psychology*, 48(3), 310-318.
- Lempinen, L., Juntila, N., & Sourander, A. (2017). Loneliness And Friendships Among Eight-Year-Old Children: Time-Trends Over A 24-Year Period. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 1-9.
- Leung, J.-P., & Leung, K. (1992). Life satisfaction, self-concept, and relationship with parents in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(6), 653-665.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., & Weiss, M. (1989). Self development and self-conscious emotions. *Child Development*, 60(1), 146-156.
- López Turley, R. N. (2003). Are Children of Young Mothers Disadvantaged Because of Their Mother’s Age or Family Background? *Child Development*, 74(2), 465-474.
- Loucks, S. (1980). Loneliness, Affect, and Self-Concept: Construct Validity of the Bradley Loneliness Scale. *Journal of Personality Assessment*, 44(2), 142-147.
- Lynch, S.A., & Simpson, C.G. (2010). Social skills: Laying the Foundation for Success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-11.
- Maes, M., Qualter, P., Vanhalst, J., Van den Noortgate, W., & Goossens, L. (2019). Gender Differences in Loneliness Across the Lifespan: A Meta-Analysis. *European Journal of Personality*, 33(6), 642-657.
- Mahler, M. S. (1967). On Human Symbiosis and the Vicissitudes of Individuation. *New York: International Universities Press*, 15(4), 740-763.
- Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (2022). *İnsan yavrusunun psikolojik doğumu* (Beşinci Basım). (Çev: A. N. Babaoğlu). İstanbul: Metis Yayınları.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Baumert, J., & Köller, O. (2007). The big-fish-little-pond effect: Persistent negative effects of selective high schools on self-concept after graduation. *American Educational Research Journal*, 44(3), 631-669.
- Marsh, H., Ellis, L. A., & Craven, R. G. (2002). How do Preschool Children Feel About Themselves? Unraveling Measurement and Multidimensional Self-Concept Structure. *Developmental Psychology*, 38(3), 376-393.
- Mayer, J. D. (2003). Structural divisions of personality and the classification of traits. *Review of General Psychology*, 7(4), 381-401.
- MEGEP. (2015). 20 Mayıs 2024, https://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/0-72%20Ay%20Sosyal%20ve%20Duygusal%20Geli%C5%9Fim.pdf.
- Mercan, M., ve Özbey, S. (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 473-494.

- Mijusković, B. (1977). Loneliness: An Interdisciplinary Approach. *Psychiatry Interpersonal and Biological Processes*, 40(2), 113-132.
- Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Schwan, K., Wiener, J., Craig, W., Beran, T., Pepler, D., & Daciuk, J. (2016). The contribution of social support to children and adolescents' self-perception: The mediating role of bullying victimization. *Children and Youth Services Review*, 63, 120-127.
- Moksnes, U. K., Bjørnsen, H. N., Ringdal, R., Eilertsen, M.-E. B., & Espnes, G. A. (2022). Association between loneliness, self-esteem and outcome of life satisfaction in Norwegian adolescents aged 15–21. *Scandinavian Journal of Public Health*, 50(8), 1089–1096.
- Mongrain, M., & Zuroff, D. C. (1994). Cognitive vulnerability to depression and attachment in college students. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 8(3), 153-169.
- Moore, D., & Schultz, N. R. Jr. (1983). Loneliness at Adolescence: Correlates, Attributions, and Coping. *Journal of Youth and Adolescence*, 12(2), 95-100.
- Nangle, D.W., Erdley, C. A., Carpenter, E.M. & Newman, J.E. (2000). Social Skills Training as a Treatment for Aggressive Children and Adolescents: a Developmental–Clinical Integration. *Aggression and Violent Behavior*, 7(2), 169-199.
- Neto, F. (1993). The satisfaction with life scale: Psychometric properties in an adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 22(2), 125–134.
- Neto, F. (2001). Satisfaction with life among adolescents from immigrant families in Portugal. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(1), 53–67.
- New, R. S., & Cochran, M. (Ed.) (2007). *Early childhood education: An international encyclopedia, Volumes 4*. Greenwood Publishing Group.
- Nguyen, L. V., Nguyen, H. H. V., Nguyen, T. T. A., & Trinh, L. T. (2024). Factors affecting loneliness among left-behind children. *Current Issues in Personality Psychology*, 12(1), 41.
- Oğur, Ö. (2022). *60-72 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetlerini Yordama Gücü: Mersin Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Oktay, A. (1993). Okul Öncesi Dönemi (3-6 Yaş). İçinde; H. Yavuzer (Ed), *Ana Baba Okulu*, ss. 39-51. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Olçay, O. (2008). *Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Olson, David H. (2000) Empirical Approaches to Family Assessment Circumplex Model Of Marital And Family Systems. *Journal Of Family Therapy*, 22(2), 144-167.
- Orak, O. S. (2020). Psiko-sosyal kişilik kuramı: Erikson [PDF dosyası]. Erişildiği yer: <https://www.example.com/erikson-psikososyal-kuram.pdf>.
- Oruç, T. (2013). *Üniversite Öğrencilerinde Psikososyal Değişkenlere Göre Yalnızlık İle Otomatik Düşünceler İlişkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Osterman, F. K. (2000). Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Ostrosky, M. M., & Meadan, H. (2010). Helping children play and learn together. *Young Children*, January, 56-60.
- Önder, A. (2005). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. In A. Oktay & Ö. P. Unutkan (Eds.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Aile İşlevleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Özbay, Y. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma-Teori-Uygulama*, (Birinci Baskı) Trabzon: Empati Yayınları.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbey, S., ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *The Journal of International Social Research*, 2(6), 493-517.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Aile Katılımı ile Çocukların Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Arasındaki İlişkinin Anne-Baba Görüşlerine Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özcan, Ç., ve Aydoğan, Y. (2014). Aile Katılımı İle Çocukların Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Anne-Baba Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(202), 19-36.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 213-224.
- Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2010). Benlik-Kavramı Ve Benliğin Gelişimi Bilen Benliğe Gereksinim Var Mı?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 20-38.
- Özkan, İ. (1994). Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler. *Düşünen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 7(3),4-9.
- Papadopoulos, D. (2021). Examining the relationships among cognitive ability, domain-specific self-concept, and behavioral self-esteem of gifted children aged 5–6 years: A cross-sectional study. *Behavioral Sciences*, 11(7), 93.
- Parkhurst, J. T., & Hopmeyer, A. (1999). Developmental Change in the Source of Loneliness in Childhood and Adolescence: Constructing a Theoretical Model. In K. J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (Chapter 4, pp. 56-79). New York: Cambridge University Press.
- Paulus, M., Licata, M., Gniewosz, B., & Sodian, B. (2018). The Impact of Mother-Child Interaction Quality and Cognitive Abilities on Children's Self-Concept and Self-Esteem. *Cognitive Development*, 48, 42-55.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179-185.
- Pekşen-Akça, R. (2020). *Annelere Yönelik Oyun Temelli Sosyal-Duygusal Gelişim Destek Programının 24-30 Aylık Bebeklerin Sosyal-Duygusal Gelişimlerine ve Anne-Bebek İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 1-18). Wiley New York.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1984). Loneliness Research: A Survey of Empirical Findings. In L. A. Peplau & S. E. Goldston, (Eds.), *Preventing the Harmful Consequences of Severe and Persistent Loneliness*. (pp. 13–46). Rockville Maryland: National Institute of Mental Health.

- Pinquart, M., Silbereisen, R. K., & Wiesner, M. (2004). Changes in adolescents' and mothers' autonomy and connectedness in conflict discussions: An observation study. *Journal of Adolescence*, 27(3), 351-365.
- Pişkin, M. (1999). Özsaygıyı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Polat, Ö., ve Akşin, E. (2015). A Study of the Relationship Between Self-Concept and Primary School Readiness in 60-72 Month-Old Children and the Analysis of Their Primary School Readiness and Self-Concept According to Some Variables. *European Journal of Research on Education*, 3(2), 14-21.
- Purtaş, M. Ve Yirci, R. (2022). Okul Yöneticilerinin Genel Yalnızlık Düzeyi ile İş Yaşamı Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(30), 239-251.
- Qualter, P. & Munn, P. (2002). The Separateness of Social and Emotional Loneliness in Childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(2), 233-244.
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P. & Rotenberg, K. J. (2009). Childhood Loneliness as a Predictor of Adolescent Depressive Symptoms: an 8-Year Longitudinal Study. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 19, 493-501.
- Quellet, R. & Joshi, P. (1986). Loneliness in Relation to Depression and Self-Esteem. *Psychological Reports*, 58(3), 821-822.
- Rogers, C. (1994). *Etkileşim grupları*. (Çev. H. Erbil). Ankara: Ekin Yayınları.
- Russell, D., Peblau, L. A. & Cutrona, C. E. (1980). The Revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and Discriminant Validity Evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(3), 472-480.
- Russell, H. ve Thornton, M. (2009). *Parental employment and child outcomes at 9 years*. National Longitudinal Study of Children.
- Saarni, C. (2001). Cognition, context and goals: Significant components in social-emotional effectiveness. *Social Development*, 10(1), 125-127.
- San Şentürk, S. (2010). *Liseli Ergenlerin Yalnızlık Algısının Sosyal Beceri, Benlik Algısı ve Kişilik Özellikleri Bağlamında Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- San-Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıca, E. (2013). *Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi İle Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Sarıca, Ö. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5 ve 6 Yaş Grubu Çocukların Benlik Kavramlarının Çeşitli Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıkaya, Y., Boyacı, M., İlhan, T., ve Aldemir, A. (2017). Benliğin ayrımlaşması ölçeği kısa formunun (BAÖ-KF) Türkçe uyarlama çalışması: İlk psikometrik bulgular. *İçinde; Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi*, 297-299. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi.
- Sarıöz, D. (2001). *Çalışan Çocukların Sosyo-Ekonomik Özellikleri ile Çalışma Koşullarının Benli Saygısı Düzeylerine Olan Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Savaş, N. (2021). *Okul Öncesi Yanlızlık ve Yalıtılmış Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Saygı, D. (2011). *Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeğinin Türkçe 'ye Uyarlanması ve Anne – Çocuk İlişkisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., ve Yaşa, S. (2007). Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Babalarının Babalığa Yönelik Tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 425-438.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kurumdan Uygulamaya* (Yirmi İkinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Serin, N., ve Öztürk, S. (2007). Anne-Babası Boşanmış 9–13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 117-128.
- Sette, S., Zava, F., Laghi, F., Baumgartner, E., & Coplan, R. J. (2023). Theoretical model of direct and indirect links between children's school social relationships (i.e., teacher relationships, peer bullying), loneliness, and academic self-perceptions. *Current Issues in Personality Psychology*, 12(1).
- Seven, S. (2022). *Çocuk Ruh Sağlığı* (Sekizinci Baskı). (Ss. 88). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research Summer*, 46(3), 407-441.
- Sherman, A. M., Lansford, J. E., & Volling, B. L. (2006). Sibling Relationships and Best Friendships in Young Adulthood: Warmth, Conflict, and Well Being. *Personal Relationships*, 13(2), 151-165.
- Sletta, O., Valas, H., & Skaalvik, E. (1996). Peer relations, loneliness, and self-perceptions in school-aged children. *Social Development*, 6(4), 431-445.
- Sonstroem, R. J. (1984). Exercise and self-esteem. *Exercise and Sport Sciences Reviews*. 12(1), 123-155.
- Stavrova, O., Ren, D., & Pronk, T. (2022). Low Self-Control: A Hidden Cause of Loneliness? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 48(3), 347-362.
- Sticker, R. M., Christner, N., Pletti, C., & Paulus, M. (2021). The moral self-concept in preschool children: Its dimensions and relation to prosocial behaviors. *Cognitive Development*, 58, 101033.
- Stocker, C. M., Lanthier, R. P., & Furman, W. (1997). Sibling Relationships in Early Adulthood. *Journal of Family Psychology*, 11(2), 210.
- Stokes, J. P. (1985). The Relation of Social Network and Individual Difference Variables to Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 981-990.
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2006). Is extremely high life satisfaction during adolescence advantageous? *Social Indicators Research*, 78(2), 179-203.
- Sübaşı, G. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygıyı Yordayıcı Bazı Değişkenler. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 1-15.
- Şahin Kıralp, F. S. ve Serin, N. B. (2017). A Study Of Students' Loneliness Levels And Their Attachment Styles. *Journal Of Education And Training Studies*, 5(7), 37.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şengönül, T. (2013). Sosyal Sınıfın Boyutları Olarak Gelirin, Eğitimin ve Mesleğin Ailelerdeki Sosyalleştirme-Eğitim Süreçlerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 38(167), 128-143.

- Şenol, F. B. ve Karaca, N. H. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Benlik Kavramı ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 1-19.
- Şenol, S. (2006). *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı*. Ankara: Hyb Yayıncılık.
- Şepitçi Sarıbaş, M., ve Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumuna İlişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(63), 867-883.
- Şeremet, E. Ö. (2006). *Okul öncesi dönemi çocuklarının (5-6 yaş) kendilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tam, K. P., Leung, A. K., & Chiu, C. Y. (2010). On being a mindful authoritarian: Is need for cognition always associated with less punitiveness? *Asian Journal of Social Psychology*, 13(4), 269-278.
- Tayız, V. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Gelişmeleri Kaçırma Korkusu ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Taylor, L. D., Davis-Kean, P., & Malanchuk, O. (2007). Self-esteem, academic self-concept, and aggression at school. *Aggressive Behavior*, 33(2), 130-136.
- Terzioğlu, Ö. P., Çelikay Söyler, H., & Menekşe, Ö. (2023). Çocukluk çağı travmalarının, yalnızlık duygusu ve sosyal anksiyete ile ilişkisi. *Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 160-182.
- Tezel Şahin, F., Sarıbaş Şepitçi, M. Ve Ertör, E. (2020). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk-Ebeveyn İlişkisi ile Çocukların Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizliklerinin İncelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6) 1873-1889.
- the relationship between loneliness and life satisfaction in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 954-958.
- Tınaz, D. (1997). *Aile Yapısı ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tok, G., (2004). Yalnızlık. *Bilim ve Teknik Dergisi*. 50-54.
- Tortamış-Özkaya, B. (2020). Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa. (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan). İçinde; L. E. Berk (Ed.), *Erken çocuklukta duygusal ve sosyal gelişim* (7. basım, ss. 246-285). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tozduman Yaralı, K. ve Güngör Aytar, F. A. (2019). Okul Öncesi Çocukların Bilişsel Tempolarına Göre Benlik Algılarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 287-299.
- Tural, Ş. (2018). *Annenin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Sürecindeki Tutumu ile Çocuğun Benlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turaşlı, N. K. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bazı Oyun ve Oyuncaklarının Evrenselliği ve Güncelliğinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 111-131.
- Türkmen, S., ve Özbey, S. (2018). 60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Benlik Algılarının Bazı Değişkenler ve Motivasyon Düzeyi ile İlişkisinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 12(2), 606-620.
- Uruk, AC, & Demir, A. (2003). Ergenlerin yalnızlık düzeyini tahmin etmede akranların ve ailelerin rolü. *Psikoloji dergisi*, 137(2), 179-193.

- Uysal, A. Ve Kaya Balkan, İ. (2015). Sosyal Beceri Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Çocukların, Sosyal Beceri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 27-56.
- Uzun, H. ve Baran, G. (2019). Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-60.
- Üney, R., ve Güneri Yöyen, E. (2020). Benlik yapısı, romantik ilişki biçimleri ve cinsiyet arasındaki ilişki. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 170-184.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vacaru, V. S., Sterkenburg, P. S., & Schuengel, C. (2017). Self-Concept in Institutionalized Children With Disturbed Attachment: The Mediating Role of Exploratory Behaviours. *Child Care Health Dev.*, 1-9.
- Van Zanden, B., Marsh, H. W., Seaton, M., & Parker, P. (2015). Self-concept: From unidimensional to multidimensional and beyond. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*. 460-468.
- Vellymalay, Suresh Kumar N. (2010). Loneliness and Social Dissatisfaction among Preschool Children. *Canadian Social Science*, 6(4), 167-174.
- Vidinlioğlu, S. Ö. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algısı ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Villa, A., & Auzmendi, E. (1992). *Medicion del autoconcepto en la edad infantil 5-6 anos (Measuring self-concept in early childhood 5-6 years)*. Bilbao: Mensajero.
- Wallace, S. T., & Alden, L. E. (1991). A comparison of social standards and perceived ability in anxious and nonanxious men. *Cognitive Therapy and Research*, 15(3), 237-254.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Whelton, W. J., Paulson, B. L., & Marusiak, C. W. (2007). Self-criticism and dependency in depressed patients. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 21(3), 182-194.
- Wilgenbusch, T., & Merrell, K. W. (1999). Gender Differences in Self-Concept Among Children and Adolescents: A Meta-Analysis of Multidimensional Studies. *School Psychology Quarterly*, 14(2), 101-112.
- Williams, G. A., & Asher, S. R. (1991). *Behavioral subgroups and extremity of rejection among peer-rejected children in elementary school*. Manuscript submitted for publication.
- Wiseman, H., Mayseless, O. & Sharabany, R. (2006). Why Are They Lonely? Perceived Quality of Early Relationships With Parents, Attachment, Personality Predispositions and Loneliness in First-Year University Students. *Personality and Individual Differences*, 40, 237-248.
- Yağlı, A. Ve Erdoğan, F. (2018). Wakfu Çizgi Filmindeki Subliminal Mesajların Okul Öncesi Çocukların Tutum Ve Davranışlarına Olumsuz Etkileri. *International Social Sciences Studies Journal*. 4(23), 4647-4658.
- Yakupoglu, Y. (2011). *Erken Çocukluk Döneminde Yer Alan, Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı Algısıyla Babalarının Bağlanma Stillerinin (Güvenli – Korkulu – Kayıtsız – Saplantılı) Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yalom, I. (1999). *Varoluşçu psikoterapi*. (Çev. Z. İyidoğan Babayiğit). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yapıcı, Ş. Ve Yapıcı, M. (2005). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*, (Birinci Baskı). Anı Yayıncılık: Ankara, s. 43-44.
- Yavuz, E. (2019). *Çocuklarda Sosyal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Aile Yaşam Kalitesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Yavuzer, H. (1986). *Ana-Baba ve Çocuk* (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (1994). *Ana Baba Okulu* (4. baskı). K. Aydoğmuş, A. Baltaş, Z. Baltaş, Ü. Davaslıgil, O. Güngörmüş, E. Konuk, Ü. Korkmazlar, Ö. Köknel, L. Navaro, A. Oktay, N. Razon, H. Yavuzer (Eds.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Psikolojisi* (Yirmi Birinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve suç* (Dokuzuncu Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2021). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (Kırk Birinci Baskı). (Ss. 58-59). İstanbul: Remzi Kitapevi A.Ş.
- Yavuzer, H. (2022). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. (Kırkinci Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yazgan İnanç, B. Ve Yerlikaya, E (2011). *Kişilik Kuramları*, (Beşinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yazgan-İnanç, B., Bilgin, M. Ve Kılıç-Atıcı, M. (2012). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Sekizinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Yazıcı, Z. (2016). Social Loneliness in Young Children. *International Journal Of Family Child And Education*, 14-16.
- Yazıcı, Z. Ve Salıktutluk, Y. Z. (2018). Ebeveynlerin Prososyal Davranışlarıyla Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişki. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler 'de Akademik Araştırmalar-3*. 411-429.
- Yazıcı, Z., Duyan, V., & Gelbal, S. (2013). Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği'nin 60-72 aylık Türk Çocuklarına Uyarlanması. *Tophum ve Sosyal Hizmet*, 24(2), 45-58.
- Yıldırım Kurtuluş, H. (2016). *Okul Öncesi Kuruma Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Öğrencilerin Benlik Kavramı ve Bağlanma Stillerinin Anne Davranışları Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, S. S. (2022). Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Algılarının Fiziksel Faaliyetlere Katılımı Engelleyen Faktörlerin Sosyoekonomik Düzeyi Çerçevesinde İncelenmesi. *Journal of Pure Social Sciences*, 3(4), 108-116.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin Benlik Saygılarının Yaşam Doyumu ve Bazı Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Yorulmaz, Z. (2017). *Okul Öncesi Öğrencilerinin Benlik Algılarının ve Sosyal Uyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Youngblade, L.M., Berlin, L.J. & Beslky, J. (1999). Connections among loneliness, the ability to be alone, and peer relationships in young children. In K.J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in Childhood and Adolescence* (Chapter 7, pp.135-152). New York: Cambridge University Press.
- Yörükoğlu, A. (1980). *Çocuk Ruh Sağlığı* (Üçüncü Baskı). (Ss.127-136). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yöyen, E. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeylerinin Araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2185-2198.

- Yu, G., Zhang, Y., & Yan, R. (2005). Loneliness, Peer Acceptance, and Family Functioning of Chinese Children with Learning Disabilities: Characteristics and Relationships. *Psychology in the Schools*, 42(3), 325-331.
- Zafiropoulou, M., Sotiriou, A., & Mitsioulis, V. (2007). Relation of Self-Concept in Kindergarten and First Grade to School Adjustment. *Perceptual and Motor Skills*, 104, 1313-1327.
- Zastrow, C. (Ed.). (2016). *Sosyal Hizmete Giriş* (4. baskı). (Çev., A. Aykara vd.). Ankara: Nika.
- Zebhauser, A., Hofmann-Xu, L., Baumert, J., Häfner, S., Lacruz, M. E., Emeny, R. T., Döring, A., Grill, E., Huber, D., Peters, A., & Ladwig, K. H. (2013). How much does it hurt to be lonely? Mental and physical differences between older men and women in the Kora-Age Study. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 29(3), 245-252.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E., ve Tunçeli, H. İ. (2018). Çocukların Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 548-567.
- Zhang, L., & Leung, J. (2002). Moderating effects of gender and age on the relationship between self-esteem and life satisfaction in mainland Chinese. *International Journal of Psychology*, 37(2), 83-91.
- Zilboorg, G. (1938). The Sense of Immortality. *The Psychoanalytic Quarterly*, 7(2), 171-193.
- Zincirkıran, Z. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1: Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları	119
Ek 2: Etik Kurul İzni	128
Ek 3: MEB Uygulama İzni.....	129



Ek 1: Araştırmada Kullanılan lek Formları

Değerli Anneler ve Babalar,

Bu alışma, çocuklara yönelik olarak yapılmaktadır ve sizlerin bilgilerine de ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda yer alan sorular tek bir bölümden oluşmaktadır ve bu bölümde, sizlere ait kişisel bilgilerin yer aldığı genel bilgi formu bulunmaktadır. Sizlerden, aşağıdaki maddeleri dikkatlice inceleyerek uygun yanıtları vermeniz istenmektedir. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup, herhangi bir kişi veya kurumla paylaşılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Sibel MEKE YAPUCU

Danışman: Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA



Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

GENEL BİLGİ FORMU

1. Doğum Tarihi(Gün/Ay/Yıl):...../...../.....

2. Cinsiyeti:()1.Kız ()2.Erkek

3. Doğum sırası:

() 1. İlk çocuk () 2. Ortanca veya ortancalardan biri () 3. Son çocuk

4. Ailedeki çocuk sayısı:

() 1 çocuk () 2 çocuk () 3 çocuk () 4 çocuk ve fazlası

5. Çocuğunuz daha önce bir okul öncesi kurumuna devam etti mi? () 0-6 ay () 7-12 ay ()

13-18 ay () 19-24 ay () İki yıldan fazla

6. Anne-baba hayatta ise

() 1. Beraber yaşıyor () 2. Ayrıldılar/boşandılar

7. Anne-babanın yaşı

Anne

Baba

()1. 29 yaş ve altı

.....

.....

() 2. 30-39 yaş

.....

.....

() 3. 40-49 yaş

.....

.....

() 4. 50 yaş ve üzeri

.....

.....

8. Öğrenim Durumu

Anne

Baba

() 1. Okur yazar değil

.....

.....

() 2. Okur yazar

.....

.....

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

() 3. İlkokul ve ortaokul	.....	.....
() 4. Lise	.....	.....
() 5. Üniversite	.....	.....
() 6. Lisansüstü	.....	.....
9. Mesleği	Anne	Baba
1. Ev hanımı	.....	.....
2. Memur	.....	.....
() 3. İşçi	.....	.....
() 4. Serbest	.....	.....
() 5. Diğer	.....	.....
10. Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu	Anne	Baba
1. 500 Lira ve altı	.....	.....
2. 501 Lira -1000 Lira.	.....	.....
3. 1001 Lira-1500 Lira	.....	.....
4. 1501 Lira -2000 Lira	.....	.....
5. 2001 Lira -2500 Lira	.....	.....
6. 2501 Lira-3000 Lira	.....	.....
7. 3000 ve üzeri	.....	.....

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

No	Maddeler	Evet	Bazen	Hayır
1	Okulda yeni arkadaşlar edinmek senin için kolay mıdır?			
2	Okumayı sever misin?			
3	Okulda konuşabileceğin başka çocuklar var mı?			
4	Okulda diğer çocuklarla ortak çalışma yapmada iyi misin?			
5	Çok televizyon seyredersin mi?			
6	Okulda yeni arkadaşlar edinmek senin için zor mudur?			
7	Okulunu sever misin?			
8	Okulda çok arkadaşın var mı?			
9	Okulda kendini yalnız hissedersin mi?			
10	İhtiyacın olduğu zaman bir arkadaş bulabilir misin?			
11	Çok spor yapar mısın?			
12	Okuldaki çocuklara kendini sevdirmen zor mudur?			
13	Bilimle ilgilenir misin?			
14	Okulda oyun oynayacağın arkadaşın var mı?			
15	Müzikten hoşlanırsın mı?			
16	Okulda diğer çocuklarla aran iyi mi?			
17	Okulda faaliyetlerden dışlandığını hissettiğin olur mu?			
18	Okulda ihtiyacın olduğunda yardım isteyebileceğin arkadaşın var mı?			
19	Resim yapmayı ve boyamayı sever misin?			
20	Okulda kendini yalnız hissettiğin olur mu?			
21	Okuldaki çocuklar seni sever mi?			
22	Oyun kartlarıyla oynamayı sever misin?			
23	Okulda arkadaşların var mı?			

Puanlama

Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği'nde toplam 23 madde bulunmaktadır. Maddelerde belirtilen ifadeye, çocuklardan “Evet”, “Bazen” ve “Hayır” seçeneklerinden birini seçmesi istenmektedir. Ölçekte yer alan 1, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 20, 21 ve 23. maddeler çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini değerlendirmede kullanılmaktadır. Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği'nde yer alan 2, 5, 7, 11, 13, 15, 19 ve 22. maddeler çocukların hobilerini ve ilgilerini belirlemeye yardımcı olan “dolgu=filler” sorusu olup yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyini belirlemede değerlendirmeye alınmamaktadır.

Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği'ndeki 1, 3, 4, 8, 10, 14, 16, 18, 21 ve 23. maddeler

“Evet=1”, “Bazen=2” ve “Hayır=3”; 6, 9, 12, 17 ve 20. maddeler tersine “Evet=3”, “Bazen=2” ve “Hayır=1” olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 15 ile 45 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin yüksek; düşük puanların ise yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

DEUSTO ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Araştırma ve Değerlendirme Departmanı

ERKEN YAŞTA BENLİK ALGISI SKALASI (PAI)

Bireysel Biçim

Yazarlar:

Aurelio Villa Sanchez

ELENA AUZMENDI ESCRIBANO

Cinsiyet: 1.Erkek 2.Kadın Yaş:

1-Burada iki çocuk var. Çocuklardan birinin ayakkabısını annesi bağlıyor. Diğeri ise ayakkabısını tek başına bağlıyor. Sen ayakkabını bağlarken annenden yardım alırmısın yoksa tek başına mı bağlarsın?	1.Her zaman anneme bağlatırım 2.Nadiren kendim bağlarım 3.Sık sık kendim bağlarım 4.Her zaman kendim bağlarım
2-Bu çocuklar topla birlikte oynuyorlar. Diğerk çocuk ise tek başına kumla oynuyor. Sen çocuklarla oynamayı mı, yoksa tek başına oynamayı mı tercih edersin?	1.Her zaman tek başıma oynarım 2.İki kişi oynarım ama tek başıma oynamayı tercih ederim 3.İki kişi oynarım ama diğerleriyle de oynamayı tercih ederim 4.Her zaman başkalarıyla oynarım
3-Buradaki kız hayvanları çok seviyor ve onun bir tane köpeği var. Ama bu çocuk ise köpeklerden korkuyor ve onlarla oynamayı istemiyor. Peki, sen hayvanlardan korkarmısın?	1.Hayvanlar beni korkutur 2.Biraz korkarım 3.Çok az korkarım 4.Hiç korkmam
4-Buradaki anne ve baba çocuğu için bir hediye getirmiş, fakat diğerk çocuğun anne ve babası hediye getirmemiş. Senin ailen sana hediye alır mı?	1.Hediye almazlar 2.Sadece doğum günümde hediye alırlar 3.Yıl içinde birçok hediye alırlar 4. Her zaman hediye alırlar
5-Buradaki çocuklar mutlu görünüyorlar ve çok eğleniyorlar. Diğerk çocuk ise iyi vakit geçirmiyor ve mutsuz görünüyor. Sen iyi vakit geçirdiğinde mutlu mu görünürsün yoksa mutsuz mu görünürsün?	1.Her zaman mutsuzumdur 2.Bazen mutsuzumdur 3.Mutsuz olmama rağmen eğlenirim 4.Her zaman mutluyumdur
6-Buradaki çocuklar yürüyorlar. Çocuklardan biri çok güzel/yakışıklı görünüyor, diğeri ise çirkin görünüyor. Sen kendin güzel misin/ yakışıklı mısın yoksa çirkin misin?	1.Çirkin 2.Biraz çirkin 3.Biraz güzel/yakışıklı 4.Güzel/yakışıklı

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

7-Buradaki çocuklar yarış yapıyorlar. Grubun başındaki çocuk yarışta birinci gelmiş ve grubun sonundaki çocuk ise sonuncu gelmiş. Sen arkadaşlarınla yarış yaptığın zaman, yarışı ilk önce mi tamamlarsın, yoksa sonuncu mu tamamlarsın?	1. Sonuncu olurum. 2. Sonuncu değil ama sonlarda olurum. 3. Birinci değil ama başlarda olurum. 4. İlk tamamlarım
8-Bu kız annesi ile oyun oynuyor. Diğer kız ise tek başına oynuyor. Senin ailen seninle oyun oynar mı?	1. Hayır, hiç oynamaz 2. Çok az oynar. 3. Sık sık oynar 4.Evet, çok oynarlar
9-Ortadaki çocuk öğretmenin söylediklerini doğru biçimde yapıyor. Sağdaki çocuk ise kötü biçimde yapıyor ve bu yüzden öğretmeni tekrar yapmasını istiyor. Sınıfta sana söylenen şeyleri doğru mu yaparsın, yanlış mı yaparsın?	1. Her zaman yanlış yaparım 2. Ara sıra yanlış yaparım. 3. Ara sıra doğru yaparım. 4. Her zaman doğru yaparım
10-Bu çocuklar denge tahtası üzerinden düşmeme (denge) oyunu oynuyorlar. Buradaki çocuk dengesini kaybedip düşüyor. Bu çocuk ise düşmeden oyunu tamamlıyor. Sen bu tür oyunlar oynadığında düşer misin yoksa düşmeden mi oyunu tamamlarsın?	1. Her zaman düşerim 2. Sık sık düşerim 3. Arada sırada düşerim 4. Hiç düşmem
11-Buradaki çocuklar dolaşmaya çıkmışlar. Çocuklardan ikisi temiz bir şekilde giyinmiş. Diğer ikisi kirli bir şekilde giyinmiş. Sen gezmeye çıktığında temiz mi, yoksa kirli mi giyinirsin?	1. Her zaman kirli giyinirim. 2. Çoğu zaman kirli giyinirim. 3. Çoğu zaman temiz giyinirim. 4. Her zaman temiz giyinirim.
12-Buradaki çocuklar oynamak için bu çocuğu çağırıyorlar. Diğer çocuğu çağırıyorlar. Sen oynamak için başka çocukları çağırır mısın?	1. Hiç çağırمام 2. Ara sıra çağırırım 3. Sık sık çağırırım 4. Her zaman çağırırım
13-Buradaki çocuklar çok üzgünler ve ağlıyorlar. Diğer çocuklar eğleniyorlar ve çok mutlular. Sen sık sık ağlar mısın?	4. Hayır ağlamam. 3.Bazen ağlarım. 2. Sık sık ağlarım. 1.Evet, çok ağlarım.
14-Bu çocuk çalışmasını tamamlayarak güzel bir ev yapmış. Diğer çocuğun çalışması ise güzel olmamış. Senin çalışmaların güzel mi olur yoksa kötü mü olur?	1. Her zaman kötü olur 2. Çoğu zaman kötü olur 3. Çoğu zaman güzel olur 4. Her zaman güzel olur

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

15-Bu çocuk arkadaşına odasını gösteriyor. Arkadaşı odasındaki güzel eşyalarına hayran kalıyor. Çünkü kendi odasında böyle güzel eşyalar yok. Senin odanda böyle güzel eşyalar var mı yok mu?	1.Güzel eşya hiç yok. 2.Güzel eşya çok az var. 3.Güzel eşya biraz var. 4.Güzel eşya çok var
16-Bu çocuk evi düzenlemede annesine yardım ediyor. Diğeri ise annesine yardım etmiyor ve odası çok dağınık. Sen evde annene yardım eder misin yoksa etmez misin?	1.Hayır, yardım etmem 2.Ara sıra yardım ederim 3.Sık sık yardım ederim 4.Her zaman yardım ederim
17-Bu çocuklar oyuncak bebek yapıyorlar. Bu çocuğun yaptığı bebek çok güzel olmuş, ancak diğeri bebeği kötü oldu diye çöpe atıyor. Sen yaptığın oyuncakların güzel mi olur yoksa kötü mü olur?	1.Kötü olur. 2.Genelde Kötü olur 3.Genelde güzel olur. 4.Her zaman güzel olur.
18-Bu çocuk sinirlenmiş, çünkü sınıf arkadaşı ondan izin almadan kalemini almış. Arkadaşın senden izin almadan eşyalarını kullanırsa sinirlenir misin?	1.Evet, her zaman sinirlenirim. 2.Evet çoğu zaman sinirlenirim. 3.Bazen sinirlenirim. 4.Hayır, sinirlenmem
19-Bu (ortadaki) çocuğun birçok arkadaşı var. Diğer (oturan) çocuğun ise hiç arkadaşı yok. Senin çok mu, yoksa az mı arkadaşın var?	1.Hiç arkadaşım yok 2.Çok az arkadaşım var 3.Yeteri kadar arkadaşım var 4.Çok fazla arkadaşım var
20-Bu çocuklar kavga ediyorlar. Çocuklardan biri onları ayırmaya çalışıyor, ama diğer çocuk kavgaya karışmak istemiyorlar. Sen kavga eden arkadaşlarını ayırmaya çalışır mısın, yoksa karışmaz mısın?	1.Evet ayırırım 2.Hayır, ayırmam bana vururlarsa kendimi savunurum 3. Hayır, kavgaya karışmaktan hoşlanmam 4.Asla kavgaya karışmam
21-Buradaki çocuklar anneleri için oyun hamuru ile bir şeyler yapıyor. Bu çocuğun yaptıkları güzel olmuş, ama diğer çocuğun yaptıkları kötü olmuş. Senin bu tür çalışmaların güzel mi olur, kötü mü olur?	1.Her zaman kötü olur 2.Bazen kötü olur 3.Bazen güzel olur 4.Her zaman güzel olur
22-Bu çocuklar sınıfta çalışıyorlar. Ancak diğer çocuklar çok konuştukları için öğretmenleri onlara sessiz olmalarını söylüyor. Sen de öğretmeninden sık sık uyarı alır mısın?	1.Her zaman uyarı alırım 2.Sık sık uyarı alırım 3.Ara sıra uyarı alırım 4.Hayır, hiç uyarı almam
23-Bu çocuklar uyumak için yataklarına yatmışlar. Çocuklardan biri gece korkmuyor ve rahatça uyuyor. Diğeri ise karanlıktan korkuyor. Sen gece uyurken karanlıktan korkar mısın?	1.Her zaman karanlıktan çok korkarım 2.Karanlıktan sık sık korkarım 3.Karanlıkta çok az korkarım 4.Karanlıktan hiç korkmam

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

24-Buradaki iki çocuk giysilerini giyiniyor. Birisi tişörtünü tek başına giyerken, diğerini annesi giydiriyor. Sen tek başına mı giyinirsin, yoksa annenden yardım mı alırsın?	1. Her zaman yardım alırım 2. Sık sık yardım alırım 3. Ara sıra yardım alırım 4. Tek başıma giyinirim
25-Bu çocuğa babası yemeğini bitirmediği için kızıyor. Diğer çocuk yemeğini yediği için babası kızmıyor. Sen yemeğini bitirmediğin zaman ailen, sana kızar mı?	1. Evet her zaman kızar 2. Sık sık kızar 3. Ara sıra kızar 4. Hiç kızmaz
26-Buradaki çocuklar çalışıyorlar. Ama bu kız biraz sıkılmış. Öğretmeninin verdiği çalışmaları sınıfta yaparken sen de sıkılır mısın, yoksa eğlenir misin?	1. Çok sıkılırım 2. Bazen sıkılırım 3. Genellikle eğlenirim 4. Her zaman eğlenirim
27-Bu çocuk arkadaşıyla oyuncağını paylaşıyor, diğer çocuk ise oyuncağını tek başına oynamayı tercih ediyor. Sen de eşyalarını arkadaşlarınla paylaşıp mısın, yoksa kendine mi saklarsın?	1. Hiç paylaşmam 2. Ara sıra paylaşıyorum 3. Sık sık paylaşıyorum 4. Her zaman paylaşıyorum
28-Yağmur yağıyor ve bu çocuklar sokakta yürüyorlar. Çocuklardan biri suyun içine girerek üstünü kirletiyor. Diğer çocuk ise suyun içine girmediği için giysileri temiz kalmış. Sen temiz kalmaktan mı hoşlanırsın, yoksa biraz kirlenmekten mi hoşlanırsın?	1. Her zaman kirli olmaktan hoşlanırım 2. Çoğu zaman kirli olmaktan hoşlanırım 3. Bazen kirli olmaktan hoşlanırım 4. Her zaman temiz olmaktan hoşlanırım
29-Bu çocuklar yapboz yapıyorlar. Bu kız elindeki parçayı nereye koyacağını bilemiyor. Diğer çocuk ona nereye koymasını gerektiğini gösteriyor. Sen böyle oyunlar oynarken başkalarının yardımına ihtiyaç duyar mısın?	1. Evet duyarım 2. Sık sık duyarım 3. Ara sıra duyarım 4. Hayır duymam
30-Bu kızlar çok mutlu, ama diğer kız üzgün görünüyor. Sen nasılsın? Mutlu mu yoksa üzgün mü?	1. Her zaman üzgünüm 2. Genellikle üzgünüm 3. Genellikle mutluyum 4. Her zaman mutluyum
31-Çocuklar çuval yarışı yapıyorlar. Bu çocuğun ayağı takılıp yere düşüyor ve oyunu kaybediyor. Sen arkadaşlarınla oyun oynadığın zaman, kaybeder misin, yoksa kazanır mısın?	1. Her zaman kaybederim 2. Sık sık kaybederim 3. Sık sık kazanırım 4. Her zaman kazanırım
32-Buradaki çocuklar yolculuğa çıkacakları için toplamıyorlar. Çocuklardan biri çok düzenli ve elbiselerini katlayarak koyuyor. Diğer çocuk ise çok dağınık ve eşyalarını rastgele koyuyor. Sen düzenli misin, yoksa dağınık mısın?	1. Her zaman düzensizim 2. Çoğu zaman düzensizim 3. Çoğu zaman düzenliyim 4. Her zaman düzenliyim

Ek 1 (Devam): Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

33-Burada çocuklar fotoğraf çektiriyor. Bazı çocuklar zayıf bazıları şişman. Sen zayıf mısın, yoksa şişman mı?	1. Çok şişmanım 2. Biraz şişmanım 3. Biraz zayıfım 4. Çok Zayıfım
34-Buradaki çocuklar sahilde oynuyor. Çocuklardan bazıları yüzerken, diğerleri sudan korktukları için yüzmeyi tercih etmiyorlar. Sen sahile gittiğinde yüzmekten korkar mısın?	1. Her zaman korkarım 2. Sık sık korkarım 3. Ara sıra korkarım 4. Hayır, hiç korkmam



Ek 2: Etik Kurul İzni



Ek 3: MEB Uygulama İzni

