

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAKIN
İLİŞKİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER VE BASKIN BEN
DURUMLARI (TA) AÇISINDAN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. RAMAZAN ARI

Hazırlayan
Özgül Bike YÜCALAN

KONYA 2007

Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişkilerinin Bazı Değişkenler Ve Baskın Ben Durumları (TA) Açısından İncelenmesi

Özgül Bike Yücalan

ÖZET

Bu araştırmada cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve TA baskın ben durumlarının, üniversite öğrencilerinin yakın ilişkilerindeki ilişkisel benlik saygısı (İBS), ilişkisel saplantılı düşünme (İSD), ilişkisel depresyon (İDEP) ve ilişki doyumu (İDOY) düzeylerini yordama gücüne bakılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Yabancı Diller Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan toplam 900 (503 kız ve 357 erkek) birinci ve dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, yakın ilişki (Yİ) değişkenlerini ölçmek amacıyla, Türkçeye uyarlaması araştırmacı tarafından yapılmış “Çok Boyutlu İlişki Ölçeği” (Snell, 2002) ve Ben Durumlarını ölçmek amacıyla da “Ben Durumları Ölçeği” (Arı, 1989) kullanılmıştır.

SPSS 11 paket programının kullanıldığı veri analizinde, öğrencilerin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde frekans (f) ve yüzde (%), Yİ düzeylerinin belirlenmesinde ise aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır. Öğrencilerin bazı kişisel özelliklerine göre görüşleri arasında farklılaşma olup olmadığının belirlenmesinde, değişkenlerin özelliklerine bağlı olarak; t testi, Scheffe testi, Dunnett-C testi, tek ve çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin toplam Yİ düzeylerinin oldukça yeterli olduğu; İBS ve İDOY düzeylerinin yüksek, İSD düzeylerinin normal ve İDEP düzeylerinin de düşük olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin hem toplam Yİ hem de İBS ve İDOY düzeylerinin erkeklerden daha yüksek, İDEP düzeylerinin ise daha düşük olduğu; İSD düzeyleri açısından cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı gözlenmiştir. Toplam Yİ, İDEP ve İDOY düzeyleri açısından öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler farklılaşma yaratmamaktadır. Yalnızca Fen-Matematik

bölümlerindeki öğrencilerin İBS düzeyleri diğer bölümlerdekilerden, İSD düzeyleri ise Yabancı Dil bölümündeki öğrencilerden daha düşüktür.

Ayrıca, öğrencilerin yaklaşık 2/3'ü Koruyucu Anababa ben durumunu baskın olarak göstermektedir. Öğrencilerin buldukları baskın ben durumları, Yİ düzeyleri üzerinde etkili değildir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin, buldukları baskın ben durumlarına göre Yİ düzeyleri büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma İSD ve İDEP düzeyleri açısından önemli değilken, toplam Yİ, İBS ve İDOY düzeyleri açısından önemli düzeydedir.

The Analysis of University Students' Intimate Relationship with Respect to Some
Variables and Dominant Ego States (TA)

Özgül Bike Yücalan

ABSTRACT

In this study, the assessing value of gender, department and TA dominant ego states of the level of university students' relational esteem (RE), relational preoccupation (RP), relational depression (RD) and relational satisfaction (RS) in intimate relationship (IR) is analyzed.

The subjects of the research consist of totally 900 (503 female and 357 male) freshmen and seniors from Selcuk University Faculty of Education Foreign Language Teaching (FLT), Fine Arts, Secondary Education Social Fields and Science and Mathematics Departments.

“Multidimensional Relationship Questionnaire” (Snell, 2002) and “Ego States Checklist” (Ari, 1989) are used as the data gathering means in the study.

In the data analysis in which SPSS 11 packet program is used students' personal traits is assessed with frequency (f) and percentage (%), the level of IR is assessed with arithmetic mean (x) and standard deviation (sd); whether there is any diversity of opinion among the students according to their personal traits is assessed with t test, Scheffe test, Dunnett-C test and one and two-way variance analysis depending on the features of variables.

At the end of the study it's observed that the total IR, RE and RS levels of university students are rather high; RP level is normal and RD level is low. It's also observed that both the level of total IR and RE and RS levels of females are higher than males while their RD levels are lower; there is no significant difference between the genders according to their RP levels. The departments of students cause no difference regarding the total IR, RD and RS. Only RE level of students from Science-Maths is lower than all the other departments, their RP level is lower than the students from FLT department.

Approximately two third (2/3) of the students assume the Nurturing Parent ego state dominantly. Dominant ego states which students are in don't influence IR level.

However, the IR level of female and male students immensely vary with respect to the dominant ego states they are in. While this variance is not important for their RP and RD levels, it is important for their level of total IR, RE and RS.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
Özet	ii
Abstract	iv
İçindekiler	vi
Şekiller ve Tablolar	ix
Kısaltmalar	xiii
Önsöz	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
PROBLEM CÜMLESİ	4
ALT PROBLEMLER	4
SAYILTI	6
SINIRLILIKLAR	6
TANIMLAR	7
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8

BÖLÜM II

Problemin Kavramsal Temeli Ve İlgili Çalışmalar	9
1. YAKIN İLİŞKİ (İNTİMATE RELATIONSHIP)	9
1.1. Benlik Saygısı ve İlişkisel Benlik Saygısı	17
1.1.1. Benlik Saygısı	17
1.1.2. İlişkisel Benlik Saygısı	23
1.2. İlişkisel Saplantılı Düşünme	25
1.3. Depresyon ve İlişkisel Depresyon	26
1.4. İlişki Doyumu	29
2. TRANSAKSİYONEL ANALİZ	31
2.1. Yapısal Analiz (Ben Durumları)	33
2.1.1. Anababa Ben Durumu	34
2.1.1.1. Eleştirel Anababa Ben Durumu	36

2.1.1.2. Koruyucu Anababa Ben Durumu	37
2.1.2. Yetişkin Ben Durumu	37
2.1.3. Çocuk Ben Durumu	39
2.1.3.1. Doğal Çocuk Ben Durumu	41
2.1.3.2. Uymuş Çocuk Ben Durumu	41
2.1.4. Egogram ve Sabitlik Hipotezi	42
2.2. Transaksiyonlar (Transactions)	43
2.3. Zamanı Yapılandırma	46
2.4. Ben Durumlarının Yapısal Özellikleri	50
2.4.1. Bütünleşmiş ben durumları	50
2.4.2. Ben durumlarında bulaşma	50
2.4.3. Ben durumlarında dışlama	51
2.5. Oyunlar (Games)	51
2.6. Yaşam Senaryoları (Life scripts)	53

BÖLÜM III

YÖNTEM	62
Araştırma Modeli	62
Evren ve Örneklem	62
Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi	63
Ben Durumları Ölçeği (BDÖ)	63
Çok Boyutlu İlişki Ölçeği (ÇBİÖ)	68
Yakın İlişki Ölçeği	71
Verilerin Toplanması	74
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	75

BÖLÜM IV

BULGULAR	77
----------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM	110
-------------------	-----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	130
-------------------	-----

KAYNAKLAR	132
------------------	-----

EKLER	151
--------------	-----

ÇOK BOYUTLU İLİŞKİ ÖLÇEĞİ	152
---------------------------	-----

BEN DURUMLARI ÖLÇEĞİ	154
----------------------	-----

ŞEKİLLER VE TABLOLAR

Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	53
Tablo 3.2. Çok Boyutlu İlişki Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları	70
Tablo 3.3. Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	72
Tablo 3.4. Yakın İlişki Ölçeğine Yönelik Faktör Analizi Sonuçları	74
Tablo 3.5. Yakın İlişki Ölçeğinin Toplam Varyansı Açıklama Oranları	74
Tablo 3.6. Yakın İlişki Ölçeğinin Genel ve Alt Boyutlarına Yönelik Kategori ve Aralık Değerleri	76
Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeyleri	77
Şekil 4.1.1. Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeyleri	78
Tablo 4.1.2: Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeyleri	78
Şekil 4.1.2: Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeyleri	79
Tablo 4.1.3: Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeyleri	79
Şekil 4.1.3: Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeyleri	80
Tablo 4.1.4: Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeyleri	80
Şekil 4.1.4: Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeyleri	81
Tablo 4.1.5: Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeyleri	81
Şekil 4.1.5: Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeyleri	82
Tablo 4.2.1: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	82
Şekil 4.2.1. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	83
Tablo 4.2.2: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	84
Şekil 4.2.2: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	84
Tablo 4.2.3: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	85
Şekil 4.2.3: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	85
Tablo 4.2.4: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	86

Şekil 4.2.4: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	86
Tablo 4.2.5: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	87
Şekil 4.2.5: Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	88
Tablo 4.3.1: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	89
Şekil 4.3.1: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	89
Tablo 4.3.2: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	90
Şekil 4.3.2: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	90
Tablo 4.3.3: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	91
Şekil 4.3.3: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	91
Tablo 4.3.4: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	92
Şekil 4.3.4: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	93
Tablo 4.3.5: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	93
Şekil 4.3.5: Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	94
Tablo 4.4: Öğrencilerin Baskın Ben Durumları	94
Şekil 4.4: Öğrencilerin Baskın Ben Durumlarına Göre Dağılımları	95
Tablo 4.5.1: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	96
Şekil 4.5.1: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması	96
Tablo 4.5.2: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	97

Şekil 4.5.2: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması	97
Tablo 4.5.3: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	98
Şekil 4.5.3: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması	98
Tablo 4.5.4: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	99
Şekil 4.5.4: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması	99
Tablo 4.5.5: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	100
Şekil 4.5.5: Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması	100
Tablo 4.6.1.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	101
Tablo 4.6.1.2: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları	102
Şekil 4.6.1.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	102
Tablo 4.6.2.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	103
Tablo 4.6.2.2: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları	104
Şekil 4.6.2.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması	104
Tablo 4.6.3.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	105
Tablo 4.6.3.2: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları	105
Şekil 4.6.3.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması	106
Tablo 4.6.4.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	106

Tablo 4.6.4.2: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları	107
Şekil 4.6.4.1: Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması	107
Tablo 4.6.5.1: Cinsiyet Ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	108
Tablo 4.6.5.2: Cinsiyet Ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları	109
Şekil 4.6.5.1: Cinsiyet Ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması	109

KISALTMALAR

BDÖ : Ben Durumları Ölçeği

ÇBİÖ : Çok Boyutlu İlişki Ölçeği

YİÖ : Yakın İlişki Ölçeği

İBS : İlişkisel Benlik Saygısı

İSD : İlişkisel Saplantılı Düşünme

İDEP : İlişkisel Depresyon

İDOY : İlişki Doyumu

TA : Transaksiyonel Analiz

ÖNSÖZ

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanındaki araştırmalar son yıllarda özellikle kişilerarası ilişkilere yoğunlaşmaktadır. Çünkü bireyi tanımının yolu sadece onu anlamaya çalışmaktan değil, sosyal çevresiyle kurduğu ilişkileri de değerlendirmekten geçmektedir. Ancak sadece sosyal çevresiyle olan ilişkilerini değerlendirmek yeterli değildir, çünkü asıl önemli olan, kendisi için anlam ifade eden kişilerle kurduğu yakın ilişkileridir.

Transaksiyonel Analiz kuramı, kişinin çevresiyle etkileşim içindeyken beş farklı ben durumu kullandığını, iletişimin iki kişi arasındaki bu farklı ben durumlarının tamamlayıcılığıyla devam ettiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla, kişilerin ben durumlarının tespit edilmesinin, özellikle yakın ilişkilerine ve yakın ilişkilerindeki bazı değişkenlere etkisinin incelenmesi açısından fayda sağlayacağı düşünülmüştür. Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin içinde buldukları baskın ben durumları, cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri bölümlerin, toplam yakın ilişki, ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinde bir farklılaşmaya neden olup olmadığı incelenmiştir.

Öncelikle, çalışmamın her aşamasında beni yönlendiren, karşılaştığım sorunların çözümünde bana ışık tutan, değerli zamanımı tez çalışmam için ayıran sayın hocam, danışmanım Prof. Dr. Ramazan ARI'ya, çalışmam için ayırdığı her an için içtenlikle teşekkür ederim.

Araştırmam süresince, yoğun çalışmalarını arasında bile çalışmama vakit ayıran, destekleyip yönlendiren, öneri ve katkılarıyla sorunları aşmama yardım eden Tez İzleme Komitesindeki değerli hocam Prof. Dr. Ömer ÜRE'ye ve yapıcı eleştirileri ve yol göstermeleriyle zorlukları aşmamı sağlayan Doç. Dr. M. Engin DENİZ'e içten yardımları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın gerçekleştirilmesinde beni önerileri ve sağladıkları kaynaklarla destekleyen Yrd. Doç. Dr. Şahin KESİCİ ve Yrd. Doç. Dr. Erdal HAMARTA'ya; araştırma verilerinin bilgisayar ortamına aktarılmasında büyük yardımlarını gördüğüm yeğenim Işık ÜNSAL, öğrencilerim Halim SARICAOĞLU ve Önder BALTACI'ya; araştırma verilerinin istatistikleri konusundaki yardımları için değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ali Murat SÜMBÜL ve Yrd. Doç. Dr. Nadir ÇELİKÖZ'e; bilgisayarımın her an çalışır vaziyette kalmasını sağlayan, en yoğun zamanlarında bile her an yardımına koşan M. Kemal KAYA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın bilgisayar ortamında yazılması konusundaki yardımları için Doğa YÜCALAN, Emre SOYSAL ve Süleyman Nazif ÖNAL'a; beni hep destekleyen, her ihtiyaç duyduğumda yardımına koşan sevgili mesai arkadaşım, Uzm. Psik. Dan. S. Barbaros YALÇIN'a; hayata olumlu bakışı, yardımseverliği ve desteğiyle beni hep motive eden sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Ece SARIGÜL'e çok teşekkür ederim.

Yaşamımın her aşamasında beni destekleyen, karşılaştığım güçlükleri aşmama yardım eden, varlığıyla beni onurlandıran annem Fatma KAÇAR ve yaşamımın bir parçası olmasından gurur duyduğum harika kızım Doğa YÜCALAN'a çok teşekkür ederim. Sizin anlayış ve sabrınız olmasaydı bu çalışmayı tamamlayamazdım.

BÖLÜM I

Giriş

İnsan, yaşam görevlerini başarabilmek için başkalarına ihtiyaç duyan sosyal bir varlıktır. Her ne kadar bireysel olarak var olsa da, çevresiyle kurduğu ilişkiler sayesinde, hem fizyolojik hem de duygusal ihtiyaçlarını karşılar, kişiliği oluşur ve şekillenir.

İlkel toplumdaki endüstrileşmiş şehir toplumuna geçtikçe, kişisel ilişkilere ve yakınlığa duyulan ilgide büyük artış olmuştur. Sosyal hayatın karmaşıklaşması, toplum değerlerinin bireyselleşmesi ve modernleşmesi, insanların kişisel yakınlık ihtiyacının ve konuya olan ilgisinin artmasına sebep olmuştur. Yoğun iş yaşamının yarattığı stres ve yalnızlık duygusunu dengelemek için insanlar yakın ilişkilerini ayarlamaya yönelmiştir (Norton, 1995).

Sosyal ilişkiler (özellikle de yakın ilişkiler), kişinin gelişimi için gerekli temeli şekillendirir, bireylerin düşünce ve davranışlarını biçimlendirir (Noam ve Fischer,1996). Çocuğun doğumuyla birlikte, kendisi, yakın ilişkide olduğu insanlar ve sosyal çevresi arasında, insan olmanın gerektirdiği, yaşam boyu sürecek karşılıklı uyum süreci başlamış olur. Yakın etkileşimler ve ilişkiler, kişinin tüm hayatında, gelişiminin her evresinde değişen ihtiyaç ve durumlara uyumunu etkiler. Yaşamın erken dönemlerinden kalma yakınlık etkileşimleri, sonraki dönemlerde hangi ilişkilerin şekilleneceğini belirler. Bireyin uymak zorunda kalabileceği çevresel koşullar bu ilişkilerden köken alır. Diğer insanların ilişki kurma tarzına uyabilmek için, kişi kendi davranışlarını ayarlamak zorunda kalabilir (Cardillo,2004).

Yaşam boyunca kurduğumuz yakın ilişkilerin kalitesi, psikolojik ve fiziksel sağlığımızı; güvenlik, iyilik ve yeteneklerimizi; kendimizi değerli ya da değersiz görmemizi artırıp azaltabilir (Hetherington, 2003). Psikoloji alanındaki yazınbilimde son yirmibeş yıldır benlik konusuna önemli derecede dikkat çekilmiştir(Christensen, 1982; Suls, 1982; Markus, 1977; Wicklund, 1975; Akt. Snell ve Finney, 2002). William James'ten beri birçok araştırmacı, benlik kavramını anlamak için, onun çok boyutlu doğasını tanımak gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar, insanların benlik kavramına bakışıyla ilişkili bireysel eğilimlerinin, onların yakın ilişkileri üzerinde güçlü

etki gösterdiğini bulmuşlardır (Snell ve Finney, 2002). Yakın ilişkiler bağlamında benliğin birçok yönü çalışılmış, ama sanırım hiçbiri benlik saygısı kadar dikkat çekmemiştir (Marsh, 1986; Akt. Snell ve Finney, 2002). Birçok araştırmacı insanların kendilerini olumlu ya da olumsuz görme şekillerinin, yakın ilişkilerinin gelişimi ve sürdürülmesi üzerinde çok büyük etkisi olduğunu düşünmektedirler (Brehm, 1992; Snell ve Finney, 2002). Brehm (1985) benlik saygısı ve ilişkisel benlik saygısının teorik olarak ayrılması gerektiğini belirtmiş ve ikisini şöyle tarif etmiştir: Genel benlik saygısı, insanların kendileri hakkındaki kapsamlı duygularından köken alır, ilişkisel benlik saygısı ise insanların kendilerini yakın ilişkilerine gelince nasıl hissettikleridir. İlişkisel benlik saygısı kişinin başka bir insanla içtenlikle ilişkiye girme kapasitesini olumlu değerlendirme eğilimi olarak da tanımlanır (Snell ve Finney, 2002).

Yakın ilişkiler konusuna bakıldığında bazı insanların kendilerini, bir başka insanla içtenlikle ilişki kurma yetenekleri konusunda güvensiz kabul ettikleri görülmüştür (Beck, 1976; Akt. Snell ve Finney, 2002). Bu bağlamda ilişkisel depresyon, kişinin ilişki olasılığını kronik olarak olumsuz şekilde değerlendirme ve yakın bir partnerle anlamlı ve yakın bir şekilde ilişkiye girme yeteneği hakkında kendini çökkün hissetme eğilimidir (Beck, 1976; Beck, Ward, Mendelson, Mock, & Erbaugh, 1961; Akt. Snell ve Finney, 2002). Klinik depresyonun öncülleri, sonuçları ve ilişkili olduğu durumlarla ilgili pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen (Billings ve Moos, 1985; Barnett ve Gotlib, 1988; Alloy ve Lipman, 1992; Giesler, Josephs ve Swann, 1996; Nolen-Hoeksema, 2001; Burns ve Hickie, 2002; Crowe, Ward, Dunnachie ve Roberts, 2006), ilişkisel depresyon konusunda yapılmış çok az araştırma vardır (Snell ve Finney, 2002; Hamarta, 2004; Durmuşoğlu, 2005; Durmuşoğlu ve Yıldırım-Doğru, 2006).

İlişkisel saplantılı düşünme, kişinin kafasının neredeyse başka herhangi bir konuyla uğraşamayacak kadar yakın ilişki konusuna takılması, onunla meşgul olması ve çok fazla içselleştirmesi eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Yapılan araştırmalar ilişkisel benlik saygısı ve ilişkisel saplantılı düşünme arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir (Snell ve Finney, 2002).

İlişki doyumu ise kişinin ilişkisiyle ilgili kendini tatmin olmuş hissetme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Hendrick, 1988; Snell, Fisher ve Miller, 1990; Akt. Snell, Schicke ve Arbeiter, 2002). Dolayısıyla kişinin ilişkisinde ne olmasını istediğine bağlı olarak farklılıklar görülür. Bu konuda yapılmış çalışmalar genellikle evli, flört eden ya

da beraber yaşayan çiftler üzerinedir. Çiftler üzerinde yapılan ilişki doyumu araştırmaları, iletişimin ve bunun en önemli bölümü olan kendini açmanın, ilişki davranışının önemli bir parçası olduğunu desteklemektedir (Hansen ve Schuldt, 1984; Reis ve Shaver, 1988).

İnsan gelişiminin, güçler arasındaki karşılıklı etkileşimlerin karmaşık bir sonucu olması sebebiyle; kişilerarası etkileşimleri ve ilişkileri çözümlmek, kişiye doğru gelişme ve mutlu yaşama fırsatı verecektir. Psikolojik olgunluk, benliğin tüm parçalarını içine alacak şekilde yakınlığın yaşam içinde eritilmesidir. Transaksiyonel Analiz de psikolojinin iletişim, kişilik, gelişim, psikopatoloji ve danışma/terapi alanlarıyla ilgili bilgiler içeren ve insanı olumlu yönde ele alarak getirdiği açıklamalarla, insan davranışını ve insanlararasındaki ilişkileri anlamamıza yardımcı olan bir kuramdır.

Transaksiyonel Analiz kuramının kurucusu Berne'e göre, insan davranışlarının temelinde temas (sıvazlanma) ihtiyacı yatmaktadır. Dokunmanın insanlar üzerindeki yaşamsal değerini gözleyen Berne, bunun temelde varlığın onanması ihtiyacını karşıladığını düşünerek, temas iletisini 'bir kimsenin varlığını onamaya yarayan herhangi bir mesaj' olarak tanımlamıştır. Temas iletileri sözel ya da sözsüz, olumlu ya da olumsuz, koşullu ya da koşulsuz olabilir. Bir davranışın ortaya çıkmasının temelinde başkalarıyla ve/veya dış çevreyle ilişki kurma ihtiyacı yatmaktadır. İnsanlar biyolojik varlıklarını sürdürebilmek için başka insanlarla ve dış çevreyle fiziksel ve/veya psikolojik temas kurarak varlıklarının onanmasına ihtiyaç duyar. Bebeklikte daha çok fiziksel olarak sıvazlanmak yaşam için gerekliyken, zamanla dış çevreden uyarıcılar almak ve psikolojik olarak da sıvazlanmak ihtiyacı ortaya çıkar (Akkoyun, 1998).

Bu kurama göre herkesin gereksindiği bazı açıklıklar vardır. Bunların en temel olanı, uyarılma açıklığıdır. Doğum anından itibaren (belki de anne karnında başlayarak) hissedilen uyarılma açıklığı, zihinsel ve fiziksel olarak herhangi bir uyarıcıyla karşılanabilmektedir. Fiziksel sıvazlanma ihtiyacı yaşam boyu devam etmekle beraber, benlik gelişimiyle birlikte zamanla tanınma açıklığı da hissedilmeye başlanır. Tanınma açıklığı, başkalarının bizim varlığımızı gördüklerini ve/veya hissettiklerini bize iletmesiyle karşılanabilir. Başkaları tarafından tanındıkça, psikolojik olarak sıvazlanma fiziksel olarak sıvazlanmanın yerine geçebilir. Varlığını kanıtlama ve kendini ben olarak ortaya koyma mücadelesinde olan insan için, bunların da ötesinde bir ihtiyaç daha vardır. Yaşama mührünü vurabilmek, ben de burada varım diyebilmek için

yapılandırma açlığı ortaya çıkar. Bu ihtiyaç kişinin olayların akışı içinde yaptığı davranışlarıyla, kendisinin ve/veya başkalarının yaşamında bir etki yaratabilmesiyle karşılanır (Akkoyun, 1998).

Yapılandırma açlığını gidermenin çeşitli yolları vardır. İnsanlar geri çekilme, törenler, vakit geçirme, etkinlik, psikolojik oyunlar ve samimiyet (intimacy) gibi farklı yollarla zamanlarını yapılandırmaya çalışırlar. Bunların en yoğun ve en doyurucu temas iletilerini sağlayanı samimiyettir. İki taraflı samimiyet, karşılıklı olarak serbestçe verilen, alınan ve karşı taraftan faydalanma amacı gütmeyen, dürüst ve oyunsuz ilişki olarak tanımlanır. Samimiyet bir tarafın dürüst olduğu ve serbestçe verdiği; diğer tarafın da sinsi ve istismarcı olduğu şekilde tek taraflı da olabilir (Berne, 1975). Bu çalışmada bahsedilen samimiyet ya da yakınlık kavramı ise karşılıklı olarak ortaya konan dürüst ilişkidir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın genel amacı “Üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri nedir? Üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri TA Baskın Ben durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aramaktır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak öğrencilerin özlük nitelikleri; cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm ve TA Ben Durumları (Eleştirel Anababa, Koruyucu Anababa, Yetişkin, Uymuş Çocuk ve Doğal Çocuk) ele alınmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri; ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon, ilişkisel saplantılı düşünme ve ilişki doyumudur.

Alt Problemler

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda, aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- 1.0. Üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri nedir?
- 1.1. Üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri nedir?
- 1.2. Üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri nedir?
- 1.3. Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri nedir?
- 1.4. Üniversite öğrencilerinin ilişkisel depresyon düzeyleri nedir?
- 1.5. Üniversite öğrencilerinin ilişki doyumları düzeyleri nedir?

2.0. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2.1. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2.2. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2.3. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2.4. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel depresyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2.5. Cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.0. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.1. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.2. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.3. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.4. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel depresyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.5. Bölümlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4.0. Üniversite öğrencilerinin Baskın Ben durumları nedir?

5.0. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5.1. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5.2. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5.3. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5.4. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel depresyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5.5. Baskın Ben durumlarına göre üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.0. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.1. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.2. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.3. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.4. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişkisel depresyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6.5. Baskın Ben durumu ve cinsiyetlerine göre üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Sayıtlı

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formu, Çok Boyutlu İlişki Ölçeği (ÇBİÖ) ve Ben Durumları Ölçeği (BDÖ)'ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde, içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları Selçuk Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden toplanan verilerle sınırlıdır

2. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "Çok Boyutlu İlişki Değerlendirme Ölçeği" ve "Ben Durumları Ölçeği"nin verileriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların işlevsel tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Yakın İlişki: Duyguların karşılıklı ve yoğun yaşandığı, bireyler arasında maddi ve manevi paylaşımın olduğu, olumlu ve olumsuz duyguların rahatlıkla ifade edilebildiği ve bu duyguların davranışa dönüştüğü, ayrılığın bireylerde derin üzüntüler oluşturduğu ilişkilere dir. Bu ilişkiler bireyin hem karşı cinsle kurduğu duygusal ilişkiler hem de hemcinsleriyle kurmuş olduğu yakın ilişkileri ifade eder (Hamarta, 2004).

İlişkisel Benlik Saygısı: Bireyin yakın ilişki kurma yeterliği konusunda kendini olumlu değerlendirme eğilimi (Snell, 2002).

İlişkisel Depresyon: Bireyin yakın ilişkideki konumu hakkında kendini çökkün hissetme eğilimi (Snell, 2002).

İlişkisel Saplantılı Düşünme: Bireyin yakın ilişkilerini içselleştirerek, zamanın büyük kısmını ilişkisini düşünmeye ayırması ve bunu neredeyse saplantı haline getirmesi eğilimi (Snell, 2002).

İlişki Doymu: İlişki doymu, kişinin ilişkisiyle ilgili kendini tatmin olmuş hissetme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Snell, Schicke ve Arbeiter, 2002).

Ben Durumları (Ego States): Duruma uygun, değişmez davranış biçimleri ile dolaysız ilişkisi bulunan değişmez bir duygu ve yaşantı biçimidir (Berne, 1992).

Ana-baba Ben Durumu (Parent Ego State): Dış kaynaklardan, esas olarak da anne babadan alınmış tutum ve davranışları içeren; dışta başkalarına karşı ön yargılı, eleştirel ve koruyucu davranışlarla belirtilen; içteyse Çocuk ben durumunu etkilemeyi sürdüren eski anne baba iletileri olarak yaşanır (James ve Jongeward, 1993).

Eleştirel Anababa Ben Durumu (Critical Parent Ego State): Sınırlar koyan, disipline eden, kurallar koyan, gelenekleri koruyan, yargılayan ve eleştiren yanımızdır (Barker ve Phillips, 1981).

Koruyucu Anababa Ben Durumu (Nurturing Parent Ego State): kendimize ya da diğer insanlara şefkat gösteren, bakıp gözetten yanımızdır (Barker ve Phillips, 1981).

Yetişkin Ben Durumu (Adult Ego State): Yetişkin ben durumu kişinin yaşıyla ilgisi olmayan; var olan gerçek ve bilginin nesnel olarak toplanmasından kaynaklanan; düzenlenmiş, uygulanabilir ve zeki olan; gerçeği deneyden geçirerek, olasılıkları değerlendirerek ve tutkusuzca ölçümler yaparak görevini yerine getiren yanımızdır (James ve Jongeward, 1993)

Çocuk Ben Durumu (Child Ego State): Bir çocukta görülen tüm doğal dürtüleri içeren, çocuğun ilk deneyimlerinin, tepkilerinin, kendisi ve başkalarıyla ilgili olarak aldığı durumların kayıtlarını tutan, çocukluktan gelen “eski”(archaic) davranış olarak açıklanır. (James ve Jongeward, 1993).

Doğal Çocuk Ben Durumu (Natural Child Ego State): İnsanın eğitilmemiş, Anababanın etkilerinden kurtulmuş, canlı, dürtüsel ve büyümlü yanısıdır (Kolk, 1985).

Uyumş Çocuk Ben Durumu (Adapted Child Ego State): Diğer insanların onayını kazanmaya çalışırken beklentilere uyan yanımızdır (Kolk, 1985).

Baskın Ben Durumu (Dominance Ego State): TA uzmanlarına göre bireyin Anababa, Yetişkin ve Çocuk ben durumlarından birisinin diğerlerini dışlayarak, duruma uygun olmasa bile daha baskın olarak kullanılmasıdır (Dusay ve Dusay, 1979).

Araştırmanın Önemi

Psikolojik Danışmanlığın amacı insanı tanımak, anlamak ve ona yardımcı olmaktır. Yaşadığı sosyal hayat içinde, insanı temelde etkileyen de yakın ilişkileridir. Bu bağlamda hem kurduğu yakın ilişkiler hem de bunlara ilişkin kendini ve ilişkilerini değerlendirmeleri insan yaşamının önemli bir parçasıdır. Kişilerin yakın ilişki kurma düzeylerinin ve konuya ilişkin değerlendirmelerinin tespit edilmesi hem mevcut ilişkileri hem de gelecekte kuracakları ilişkiler açısından yol gösterici olacaktır. Bu nedenle yakın ilişkileri anlamaya çalışmak, hem bireyin kendisini daha iyi tanımasını hem de daha verimli ve doygun bir hayat yaşamasını sağlama açısından önemlidir.

Bu araştırmanın alt problemlerinden bir bölümünü oluşturan Transaksiyonel Analiz kuramı ve yakın ilişki kavramları arasında bir ilişki bulunuyorsa, kişilerin yakın ilişkilerindeki sorunların iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde Transaksiyonel Analiz kuramından yararlanılabilir. Uygulayıcılar psikolojik danışma ve psikoterapide TA ben durumlarından yararlanarak bireylerin yakın ilişki kurma becerilerini geliştirebilirler.

BÖLÜM II

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırma probleminin bağımsız ve bağımlı değişkenleri ile ilgili kavramlar ve bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu çerçevede, önce yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki saplantılı düşünme, ilişki depresyon, ilişki doyumu ve Transaksiyonel Analiz kuramı ele alınmıştır.

1. YAKIN İLİŞKİ (INTIMATE RELATIONSHIP)

'Intimacy' kelimesi Latince 'intimus' kelimesinden türemiştir. En içerideki, en içteki, bir şeyin iç karakterine dahil olan, temel, zorunlu, çok özel ya da kişisel anlamına gelir(Popovic, 2005). Avrupa dillerine bakıldığında İngilizcede bu kavramı ifade eden kelime intimacy sözcüğü olup samimiyet, samimi dostluk, samimi davranış; Almancada ise (intimität) samimiyet, teklifsizlik, sıkı fıkı arkadaşlık ve mahremiyet anlamlarında kullanılmaktadır (Brockhaus, 1981).

Günlük dilde yakınlık kelimesinin ne anlama geldiğini anlamak amacıyla Waring ve diğerleri (1980), 50 üniversite öğrencisine "yakınlık (samimiyet) sizce ne ifade ediyor" diye sorarak öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara göre yakınlık ile ilgili dört temel konunun olduğunu belirlemişlerdir. Bunlardan ilki araştırmaya katılanların çoğunun belirttiği özel düşünceleri, hayalleri ve inançları paylaşmanın yakınlığın önemli bir parçası olduğudur. İkincisi, seksüelliktir, ancak burada seksüellikten kastedilen seksüel aktivitelerden daha ziyade sevgi ve bunun ifade edilmesidir. Araştırmaya katılanlar yakınlıkla ilgili üçüncü konu olarak, kızgınlık, gücenme ve eleştirinin yakınlığın bir parçası olmadığını, çünkü bunların kişiler arasında soğukluk meydana getirdiğini belirtmişlerdir. Son olarak tutarlı bir kişiliğe sahip olmanın, ihtiyaçlarını ve eksikliklerini bilmenin ve uygun düzeyde benlik saygısının yakın ilişkiler kurmada ve sürdürmede önemli esaslar olduğundan bahsetmişlerdir (Akt. Hamarta, 2004).

Yakınlığı tanımlamak karmaşıklığı, anlamındaki kültür, eğitim ve cinsiyet farklılıkları nedeniyle zordur (Popovic, 2005). Bu konu üzerinde birçok araştırmacı tarafından çalışılmış ve farklı tanımlar yapılmıştır.

Hendrick ve Hendrick(1983) yakınlığı, iki kişinin erişebileceği samimiyet derecesi olarak ifade ederken; Rubenstein ve Shaver (1982) ise açıklık, dürüstlük, karşılıklı kendini açma, bakım verme, sıcaklık, koruma, yardım etme, diğerine sadık olma, dikkat ve gücünün tümünü verme, teslimiyet kontrolü, savunmayı azaltma (gardını düşürme), duygusal olma, ayrılmak zorunda kalınca sıkıntı hissetme şeklinde açıklamışlardır.

Brehm (1992), yakınlığa sosyal psikolojik açıdan yaklaşmış ve birçok tanım içinde, davranışsal olarak birbirine bağlı olma, ihtiyaçların karşılanması ve duygusal bağlanmayı ortak ifadeler olarak vurgulamıştır. Davranışsal olarak birbirine bağlı olma, arkadaşların her birinin diğeri üzerindeki karşılıklı etkisi olarak ifade edilmektedir. Böyle bir ilişkide, yaşamlar paralel değil birbirine sarılmıştır. Yakın kişiler arasındaki birbirine bağlılık sıktır (biri diğeri sıklıkla etkiler), kuvvetlidir (her birinin diğeri üzerinde anlamlı etkisi vardır), çeşitlidir (her biri diğeri yaşamın birçok farklı alanında etkiler) ve devamlıdır (her biri önemli bir zaman dilimi boyunca diğeri etkiler). Weiss (1969)'a göre, sadece ilişkiler yoluyla karşılanabilecek beş önemli ihtiyaç vardır: 1) yakınlık ihtiyacı (duygularımızı serbestçe paylaşabileceğimiz biri), 2) sosyal bütünleşme ihtiyacı (kaygılarımızı ve ilgilerimizi paylaşabileceğimiz biri), 3) yetiştirici olma ihtiyacı (bakıp büyüteceğimiz biri), 4) yardım ihtiyacı (bize yardımda bulunacak biri) ve 5) kendi değerimiz konusunda içimizin rahatlatılması ihtiyacı (ne anlama geldiğimizi bize söyleyecek biri) (Akt. Brehm, 1992). Duygusal bağlanma (insanların bir diğeri hissettikleri aşk ve sevgi), yakın ilişkilerin bir diğeri önemli özelliğidir. Ancak aşkta ya da tek taraflı sevgide bu ihtiyaçların tümü karşılanamayabilir.

Chelune, Robison ve Kommor (1984), yakınlığı bilişsel açıdan ele alarak, iki birey arasındaki, her birinin diğeri en içteki görüşlerini bildiği ve benzer bir tarzda anladığı akılcı bir süreç olarak ortaya çıkan öznel bir değerlendirme olarak ifade ederken; Hatfield, (1984) ise bir başkasına daha yakın olabilme, düşünceler, duygular ve davranışlar yoluyla benzerlik ve farklılıkları keşfetmeye çalışma süreci olarak tanımlamışlardır. Lewis (1978) ise, karşılıklı kendini açma ve diğeri sözel paylaşımlar, diğeriinden hoşlanma ve sevginin bildirilmesi ile gösterilmesi gibi davranışsal terimlerle açıklamıştır.

Williams ve Connolly (1997)'e göre yakınlık, yaşam sürecinde değişik şekillerde ortaya çıkabilen, insanlar arasındaki duygusal deneyim paylaşımıdır. Orlofsky (1991)'e

göre ise bireylerin güven, bakım verme, karşılıklılık ve açıklığı da içerecek şekilde sürekli gelişim kapasiteleridir. Bağlanmışlık duygusu, paylaşılmış anlayış, karşılıklı duyarlılık, kendini açma ve aralarındaki öznellik olarak da tanımlanır.

Yakınlık; ne olduğuyla tanımlanabileceği gibi, ne olmadığıyla da tanımlanabilir. Yalnızlığın, yabancılaşmanın, bir yere veya ortama ait olmama duygusunun tersidir. Uzaktan ziyade yakınlıkla, tarafsızlıktan ziyade yoğunlukla, monotonluktan ziyade heyecanla, parçalanmadan ziyade tamamlanmayla ve sadece yakın olmaktan ziyade birleşme duygularıyla karakterizedir. Aynı zamanda; paylaşma, sırlarını dinleme ve güvenmedir (Mitchell, 1976).

Sharabany (1994)'ye göre yakın ilişki kavramının sekiz boyutu vardır. Birinci boyut, kendini açmanın bir şekli olan açık sözlülük ve kendiliğindenliktir. İkinci boyut, duyarlılık ve bilgi sahibi olmaktır. Bu empati ya da anlayış duygusudur. Üçüncü boyut, bir arkadaşla bağlı olma derecesi olarak ifade edilebilecek bağlanmadır. Dördüncü boyut, arkadaşlarla ilişkilerin seçkinlik ya da benzersizlik derecesidir. Beşinci boyut, arkadaşlara yardım etme ve arkadaşlarla paylaşma derecesidir. Altıncı boyut, yardım edilirken arkadaşların kolayca incinebilirliğe hazır ve açık olduğunu gösterme derecesidir. Yedinci boyut, ortak aktivitelerdir (bir kişinin en iyi arkadaşıyla aktivitelere katılması kapsamında). Son boyut da arkadaşının kendisine ihanet etmeyeceği ve yardımına güvenilebileceği olarak ifade edilebilecek güven ve sadakattir.

Moss ve Schwebel (1993) birçok yazarın yaptığı tanımları toplayarak yakın ilişkiyi beş ana ilişkisel bileşen içeren bir şekilde tanımlamışlardır. Bunlar; yükümlülük (yapışma ve bağlantı duyguları), duygusal yakınlık (derin bir koruma, acıma duygusu, olumlu saygı ve aynı şeyi ifade etme fırsatı), bilişsel yakınlık (bir başkasının farkında olma ve onu düşünme, değerler ve amaçları paylaşma), fiziksel yakınlık (aynı mekânı paylaşmaktan seksüelliğe kadar değişen bir aralıkta fiziksel karşılaşmaları paylaşma) ve karşılıklılık (karşılıklı dayanışma değişim süreci).

Erikson (1963), insan gelişiminde yakınlığın rolü hakkında yazan ilk teorisyenlerden biridir. Psikanalist Anna Freud'un öğrencisi olan Erikson, iç sosyal dürtüler ve çatışmalara odaklanan devreler teorisini yaratmıştır. Sıklıkla çocuklar ve ergenlerle yaptığı psikanalizlerden, her devresi çözülmesi gereken farklı tipte psikososyal çatışma ile karakterize, sekiz psikososyal devreye ayrılan yaşam süreci teorisi geliştirmiştir. Erikson'un psikososyal gelişimin 6. basamağı olarak tanımladığı

dönem ergenlik sırasında olur. Birey; yakınlığa karşı yalıtılmışlık çatışmasını çözmek zorundadır. Genç erişkin; arkadaşlık ilişkileri, seksüel ilişkiler, öğretmenlerle ilişkiler gibi birçok yolla en içteki benliğini açmak ve eritmek için çabalar. Eğer bu çabalama başarı ile gerçekleşmezse genç erişkin kendi içine çekilmeyle sosyal yalıtıma maruz kalır. Birbirlerine derin ilgi duyan iki bireyin kimliklerinin bu kaynaşmasına Erikson yakınlık (intimacy) ismini vermiştir. Erikson yakınlığı “bir kişinin gerçek bağlanma ve arkadaşlık oluşturma; kurban olma ve uzlaşma olarak da tanımlanabilecek böyle yükümlülüklerle uyabilmek için ahlaki gerilim geliştirme kapasitesi” olarak nitelendirmiştir.

Başka bir teorisyen olan Harry Stack Sullivan ise kişilerarası yakınlık ihtiyacını erken ergenliğin başlarına yerleştirmiştir. Yakınlık bireylerin onaylanmış ve saygı gösterilmiş hissedebilmeleri için doyurulması gereken bir ihtiyaçtır. Arkadaşlar, inançları ve değerleri için onaylanma ararken aynı zamanda en içteki düşünme ve duygularını da paylaşırlar. Arkadaş grupları benzer özellik gösteren çocuklardan oluştuğundan beri bireylerin inançları hakkında onaylanmaları bu döngüde yer alır. Gelişimin bu döneminde, erken ergen, Sullivan’ın diğerlerini anlamaya en uygun olduğuna inandığı, aynı cinsiyetten arkadaşlar edinir (Akt. Yanbastı, 1996).

Psikolojik olarak sağlıklı insanların güdülenme süreçlerini anlamaya çalışan klinik psikologlardan biri olan Abraham Maslow, insanların dört hiyerarşik ihtiyacının karşılanması gerektiğini açıklamıştır. Her ne kadar Maslow’un hiyerarşisi içinde yakınlık ihtiyacı, yemek, giyinme ya da korunma gibi temel ihtiyaçlar arasında olmasa da, bireyin daha yüksek ihtiyaçlarını karşılamadan önce yakınlık ihtiyacını karşılamasının gerekli olduğu ve bunun da kişinin kendini gerçekleştirmeyle ilişkisi olduğu Maslow’un hiyerarşisinin doruk noktasıdır (Yeşilyaprak, 2006). Yakınlığa erişme diğer insanlarla ilişkiler kurma sonucunda olur.

Yakın İlişkinin Gelişimi:

İnsan yaşamında kurulan ilk yakın ilişki, bebeğin annesiyle kurduğu ilişkidir. John Bowlby (1969, 1973), anne-bebek arasındaki bağı ve bu bağı sürdüren fonksiyonların sürecini tutarlı bir model halinde sunan ilk kişidir. Anne ve bebek arasında, bebeğin çevreyi keşfetmesini sağlayacak, rahat ve koruyucu ilişki içinde, bebeğin rahatsızlık ve korku işaretlerinin anne tarafından fark edildiği koordineli bir ilişki gelişir (Akt. Cooper, Shaver ve Collins, 1998). Bowlby (1982)’ye göre bebeklik

ve çocuklukta bağlanma davranışları, koruyucu bir bakım verenle çocuğun yakınlığını devam ettirmesi vasıtasıyla hayatta kalmasını ve güvenliğini temin etmesini sağlayan doğuştan gelen davranış sistemiyle düzenlenir (Collins ve diğerleri, 2002). Çocuğun kendi bağlanma figürüne her ihtiyaç duyduğunda güvenebileceğine ve çevreyi keşfederken ondan destek alabileceğine olan inancı, iyi işlev gören bağlanma bağlarının ve sağlıklı duygusal gelişimin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Bretherton, 1985; Akt. Collins ve diğerleri, 2002). Çocuk, kendisinin değerli mi, değersiz mi olduğu ve diğerlerinin bağlanılabilir olup olmadığıyla ilgili, bakım verenlerle olan deneyimlerini, zihinsel temsiller ya da şemalar olan çalışma modelleri şeklinde içselleştirir (Balker, Van OudenHoven ve Van Der Zee, 2004). Bu çalışma modelleri; beklentileri, inançları, duygusal değerlendirmeleri ve bilgiyi işleme ya da dışarıda bırakma kurallarını içerir. Bunlar kısmen bilinçli, kısmen bilinçsizdir ve tam olarak tutarlı ya da uygun olmasına gerek yoktur. Bununla birlikte, her çocuğun deneyimi ve dolayısıyla çalışma modelleri benzersizdir, belirli kurallara uyma bebek-bakım veren ilişkisinin yapısı ve kalitesinde gözlenebilir.

Bağlanmayla ilgilenen bilim adamları, bakım verenin sıcaklığı ve duyarlılığındaki değişikliklere sistematik olarak bağlı, güvenli, kaçınan ve kaygılı-kararsız olmak üzere üç tip bağlanma stili tarif etmişlerdir (Ainsworth ve diğerleri, 1978; Akt. Collins ve diğerleri, 2002). Güvenli bağlanma, duyarlı ve cevap vermeye hazır bakım verenle ilişkilidir (aynı zamanda destek ve güvenlik duygularına neden olur). Kaçınan bağlanma, soğuk, reddeden ve destekleyici olmayan bakım verenle ilişkilidir (zamanından önce kendine güven ile ihtiyaç duyma ve kolay incinirliğin bastırılmasına neden olur). Kaygılı-kararsız bağlanma, tutarsız davranan bakım verenle ilişkilidir (kaygıya, tetikte olmaya ve kızgınlığa neden olur) (Collins ve diğerleri, 2002).

Bowlby ve diğerlerinin yaptığı çalışmanın çektiği ilgiyle, Hazan ve Shaver (1987), bağlanma teorisini ergen ve erişkin romantik bağlanmasındaki bireysel farklılıkları anlamak için kullanan ilk kişiler olmuşlardır. Araştırmalarına bebeklikte gözlenen üç bağlanma tipine uyan üç prototip bağlanma kalıbını tespit edebilen, basit bir kendini ifade ölçeği geliştirerek başlamışlardır. Erişkin bağlanma stilleri üzerine halen birçok çalışma yapılmaktadır (Rothbard ve Shaver, 1994) ve bu ölçümle tanınan üç tip birey ortaya çıkmıştır. Güvenli bireyler yakınlık konusunda rahat olan, destek aramak için diğer insanlara dayanmaya istekli ve sevildiklerinden, başkaları tarafından değerli görüldüklerinden emin olan kişilerdir. Sosyal olarak becerikli, bağlanma

figürlerini sıcak ve cevap vermeye istekli olarak algılayan ve ilişkiler hakkında olumlu beklentilere sahip kişiler oldukları görülmüştür. Kaygılı-kararsız bireyler yakınlık için abartılı istekleri olan, ilişkilerde reddedilme ya da sevilme konusunda kaygılı, kişisel iyi olma hissi için diğer insanların kabulüne bağımlı olmaları sebebiyle de diğerlerinden onay kazanmak için kuvvetli bir arzu duyan, diğer insanları göreceli olarak güvenilmez algılayan, ancak tehlikeye rağmen bir ilişkiye girmeye halen istekli olan kişilerdir. Son olarak, kaçınan bireyler kendilerine güvenmeye önem veren ve yakınlık ile karşılıklı dayanışma konusunda rahatsız kişilerdir. Bağlanma figürlerini güvenilmez ve özensiz algılayıp destek için diğerlerine bağımlı olmamaya önem verdikleri; bağlanma ihtiyaçlarını inkâr ederek, reddedilme potansiyeli karşısında olumlu bir benlik imajı sürdürmeye, kendilerini diğer insanlardan mesafeli tutmaya ve duygusallığın dışavurumunu kısıtlamaya çalışan kişiler oldukları tespit edilmiştir (Akt. Collins ve diğerleri, 2002).

Bowlby (1979/1994) bağlanmanın ‘beşikten mezara kadar’ insan yaşamının en önemli bileşeni olduğunu, bağlanma ilişkilerinin, erişkinlerin duygusal yaşamında güçlü bir rol oynadığını ifade etmiştir. Bowlby (1980)’ye göre en yoğun duyguların birçoğu, bağlanma ilişkilerinin oluşumu, sürdürülmesi, kesilmesi ve yenilenmesi sırasında oluşmaktadır. Bir bağın oluşması âşık olma, bağın sürdürülmesi birini sevmeye, partneri kaybetme ise kederlenme olarak tanımlanmıştır. Benzer şekilde, kaybetme tehlikesinin kaygı uyandırdığı, gerçek kaybın kederi arttırdığı ve bu durumların ikisinin de öfke uyandırdığı belirtilmiştir. Duygusal bağın meydan okumaksızın devam etmesinin güvenlik, yenilenmesinin de eğlence kaynağı olarak tecrübe edildiği ifade edilmektedir (Akt. Fraley ve Shaver, 2000).

Bireyin ihtiyaçları ve becerileri gelişimle birlikte değiştiği, ilişkiler de buna bağlı olarak değişmektedir. Oluşturulan tüm ilişkilerin, kişideki ve ilişkiyi kuşatan sosyal dünyadaki değişikliklerle birlikte ayarlanması gerekir. Bebeklik dönemindeki, anababaya bağımlılık nedeniyle olan anababa-çocuk ilişkileri irade dışıdır (Laursen ve Bukowski, 1997). Çocuk büyüdükçe hayatında kendi isteğiyle geliştirdiği arkadaşlık ilişkileri başlar. Sullivan (1953)’a göre akranlar, çocukların ve ergenlerin sağlıklı bir sosyal ve duygusal gelişimleri olabilmesi için gereklidir. Akranlar, anababa-çocuk ilişkilerinde öğrenilemeyecek, bakış açısı geliştirme ve paylaşmayı öğretir. Çocuk büyüdükçe aile üyeleriyle olan teması azalır ve akranlar çocuğun, özellikle de ergenin hayatında önemli rol oynar. Ergenliğin sonuna doğru, ergenlerin arkadaşlığında

yakınlığın önemi artar. Erkek ve kız ergenler, karşılıklı empati, aşk ve güvenlik gibi yakınlık ihtiyaçlarını karşılamak, aile çevresinin dışındaki aynı ve karşı cinsten ilişkilerle yakınlığa erişmek için arkadaşlıklar kurarlar ve bu durum gelişimin ayrılmaz bir parçasıdır.

Araştırmalar, hem kızların hem de erkeklerin gelişiminde akranların aynı derecede önemli olduğunu göstermektedir. Akranların önemi konusunda cinsiyet farklılığı olmamasına rağmen, erkeklerin ve kadınların aynı cinsten arkadaşlıklarının, etkileşimlerinin içeriği açısından dramatik olarak farklılaştığına inanılmaktadır. Arkadaşlıklardaki cinsiyet farklılıkları üzerine en çok yapılan araştırmalar yakınlık konusundadır. Çocukların akranlarıyla yakınlıklarının ergenlik döneminde, özellikle de geç ergenlikte daha da arttığına inanılmaktadır (Jones ve Dembo, 1989; Buhrmester ve Prager, 1995). Erkeklerin arkadaşlığındaki yakınlıkta 17 yaşına kadar bir artma olmadığına inanılırken, kızların arkadaşlığındaki yakınlık 14 yaşında başlar ve sonrasında daha da artar (Buhrmester ve Prager, 1995). Özellikle 15–16 yaş sonrası ergenler ailelerinden, diğer arkadaşlarından, kardeşlerinden çok, kendilerini yakın gördükleri ve daha çok karşı cinsten bireylerle etkileşim kurmayı tercih ederler. Özellikle yükseköğrencileri haftada ortalama 5 ile 8 saat kadar romantik arkadaşlarıyla vakit geçirmektedir. Ergenler için yakın arkadaşlık birçok açıdan destek kaynağıdır. Annelerine olan bağlanma figürlerini ve destek gereksinimlerini yakın arkadaşlarında ararlar. Özellikle kız ergenler için yakın arkadaşlık erkek ergenler için olduğundan daha destekleyici bir anlam taşır. Yakın ilişkiler bireyin hem bağlanma gereksinimini, hem kişilik gelişimini, hem de psikososyal gelişimini destekler (Heather ve Wyndol, 2001).

Yakınlık açısından cinsiyetle ilgili farklar incelendiğinde, kadınların arkadaşlığının erkeklerinkinden sürekli olarak daha yüksek oranda olduğu görülür. Yakınlık farklı şekillerde tanımlanabilmekle birlikte, iki önemli şekli vardır. Bunlar; olumsuz durumların tartışılması, özel ve kişisel bilgilerin değiştirilmesidir. Örneğin, kadınların zor zamanlarında yöneldikleri daha fazla arkadaşları vardır (Burke ve Weir, 1978; Burda, Vaux ve Schill, 1984; Moore ve Boldero, 1991). Yani kadınlar düşüncelerini ve duygularını içeren özel ve kişisel bilgilerini açmayla daha ilgilidirler (Camarena, Sarigiani ve Petersen, 1990; Reisman, 1990). Birçok araştırma, çocukluktan başlayıp erişkinlik süresince de erkeklerin, aynı cinsten akranlarıyla, daha çok fiziksel aktiviteleri (özellikle sporu) paylaştıklarını göstermektedir (Clark ve

Ayers, 1993; Walker, 1994). Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında erkeklerin rol modellerinin eksikliği, hemcinsleriyle yakınlaşma konusundaki homofobileri, rekabetçi bir ortamda yetişmeleri (Lewis, 1978); duygusal sınırlamaları nedeniyle yakınlığın onlar için daha az anlam ifade etmesi (Morman ve Floyd, 1998) gibi nedenlerle aynı cinsten ve karşı cinsten arkadaşlarıyla daha az yakın ilişkiler kurdukları gürmektedir.

İnelmen (1996), kız ve erkek üniversite öğrencilerinden oluşan örneklem grubunda, kızların kişilerarası ilişkilere daha fazla önem verdiklerini ve bundan memnuniyet duyduklarını, erkeklerin ise özel yeteneklerine daha fazla önem verdiklerini tespit etmiştir (Akt. Yalın, 2001).

Odacı (1994) üniversite öğrencilerinin yalnızlık, benlik saygısı ve yakın ilişkiler kurabilme düzeylerine ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerine baktığı çalışmasında; cinsiyetler ve öğrenim gürülen bölümler açısından yalnızlık, benlik saygısı ve yakın ilişkiler kurabilme düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilme düzeyleri açısından kızlar ve erkeklerin farkına bakıldığında kızlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Benlik saygısı ile yalnızlık düzeyleri arasında negatif ve anlamlı; benlik saygısı ile yakın ilişkiler kurabilme arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Hamarta (2004), 571 üniversite öğrencisine “İlişki Değerlendirme Ölçeği”, “İlişki Ölçekleri Anketi” uygulamış ve öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamalarının cinsiyet, duygusal ilişki, mezun oldukları lise ve bağlanma stilleri değerkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre; ilişkisel benlik saygısı ve ilişkisel depresyonun cinsiyete göre farklılaştığı, kızların ilişkisel benlik saygısı puanlarının erkeklerden, erkeklerin de ilişkisel depresyon puanlarının kızlardan yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin duygusal ilişkilerinin süresi ile ilişkisel benlik saygısı ve ilişkisel saplantılı düşünme puanları arasında anlamlı düzeyde pozitif, ilişkisel depresyon puanları ile anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Mezun oldukları lise değerkenine göre de ilişkisel benlik saygısı ve ilişkisel depresyon puanları farklılaşmakta olup karma liseden mezun olan erkek öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı, kız lisesinden mezun kızların ilişkisel depresyon puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Karma ve erkek lisesinden mezun olanların ilişkisel depresyon puanları arasında fark olmadığı, ilişkisel saplantılı düşünme puanlarının da mezun olunan liseye göre değermediği bulunmuştur. Bağlanma stilleri açısından bakıldığında; güvenli

bağlanma stilindeki öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamalarının diğer bağlanma stillerinden; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma grubundakilerin ilişkisel depresyon puan ortalamalarının güvenli bağlanma grubundan; saplantılı bağlanma stili grubundakilerin ilişkisel saplantılı düşünme puanlarının da kayıtsız ve güvenli bağlanma stilindeki öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Durmuşoğlu (2005) yaptığı araştırmada, çocukluk örselenme yaşantıları ile bazı değişkenlerin, ergenlerin yakın ilişkilerindeki ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda kızların ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları ve erkeklerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkisel saplantılı düşünme boyutunda cinsiyetler arası anlamlı farklılıkla karşılaşılmamıştır.

1.1. Benlik Saygısı ve İlişkisel Benlik Saygısı

1.1.1. Benlik Saygısı

Benlik saygısı psikolojide en çok araştırılan konulardan biridir. Sosyal psikolojide en çok araştırılan kavramlardan biri olmaya da devam etmektedir. Pek çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. En geniş anlamıyla, kişinin kendini nasıl değerlendirdiğini gösterir. Genellikle benlik kavramının bir parçası olarak kabul edilir, hatta bazı araştırmacılara göre benlik kavramının en önemli parçasıdır.

Gelişim süreci içinde ‘ben’ algıları ile oluşan her bir ‘ben’ kavramını bir binanın yapıtaşı olan bir tuğla gibi düşünürsek, binanın bütünü ‘benlik kavramı’ olmaktadır. Birey, kendine ilişkin her bir ‘ben’ kavramı hakkında değerlendirmede bulunmakta ve zaman içinde çevresinin de etkisiyle kendisine ilişkin olumlu ya da olumsuz anlamda bir yargı geliştirmektedir. Birey sahip olduğu bir özellikten (‘ben’ kavramından) hoşnut olabilir ya da hoşnutsuzluk duyabilir, bu özelliğini sevebilir ya da nefret edebilir, bundan dolayı gurur duyabilir ya da utanç hissedebilir, bunu onurlu ya da küçük düşüren bir özellik olarak değerlendirebilir ve nihayetinde bu özelliğini değerli ya da değersiz bulabilir. Örneği biraz daha somutlaştırırsak, binayı (benlik kavramını) oluşturan farklı tuğlaların (‘ben’ kavramlarının), siyah tuğla (olumsuz değerlendirme) ve beyaz tuğla (olumlu değerlendirme) gibi iki farklı renkte olduğunu kabul edersek, binayı oluşturan tuğlaların çoğunluğunda hangi renk ağırlıktaysa (değerlendirme hangi yöndeysen) doğal olarak binanın genel renk görünümü (değerlilik yargısı) o şekilde

olacaktır. Benlik saygısını tam anlamıyla olmasa da bu örnekle açıklamak mümkündür (Arıcak, 1999).

Benlik kavramı, insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlanır. Benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik kavramını ilk kullanan psikolog olan W. James (1890)'e göre benlik saygısı; kişinin kendisini belirli bir alanda ne düzeyde başarılı algıladığı ile bu alandaki başarıya atfettiği değer arasında bir değerlendirme yapmasıdır. Kısaca, kişinin başarılarının isteklerine oranıdır (Akt. Aksaray, 2003) Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur (Yörükoğlu, 1989).

Benlik saygısı konusunda yapılmış çalışmalar, genellikle birbirinden bağımsız olan üç kavram üzerinde yoğunlaşmaktadır. Birincisi, benlik saygısının bir sonuç olduğudur. Bu görüşe katılan bilim insanları (Coopersmith, 1967; Harter, 1993; Peterson ve Rollins, 1987; Rosenberg, 1979), benlik saygısını geliştiren ya da engelleyen süreçlere odaklanmışlardır. İkinci olarak benlik saygısı bazı araştırmacılar tarafından (Kaplan, 1975; Tesser, 1988), benliğin olumlu değerlendirilmesini arttıran ya da devam ettiren şekillerde davranma eğilimi olarak ifade edilen benlik güdüsü olarak araştırılmıştır. Son olarak da, (Longmore ve DeMaris, 1997; Pearlin ve Schooler, 1978; Spencer, Josephs ve Steele, 1993; Thoits, 1994) benliğin zararlı deneyimlerden korunmasını sağlayan bir tampon görevi gördüğüyle ilgili araştırmalar yapılmıştır (Akt. Cast ve Burke, 2002). Benlik saygısıyla ilgili; en doğru, en ciddi ve en kapsamlı araştırmalar Rosenberg ve Coopersmith tarafından yapılmıştır. Bu iki kuramcının eserleri kendilerinden sonraki araştırmalara temel teşkil etmiştir.

Rosenberg (1965)'e göre bireyler bütün nesnelere karşı bir tutuma sahip oldukları gibi kendi benliklerine karşı da bir tutuma sahiptirler. Rosenberg kişinin kendisine karşı olumlu ve olumsuz tutumlarının toplamını global (toplam) benlik saygısı olarak tanımlamıştır. Benlik saygısı tek boyutlu olmayıp birçok bileşenlere sahiptir. Bunlar sosyal yeterlilik, kişisel değer ve beden algısıdır. Bu özellikler her birey için farklı bir öneme sahiptir. Her birey bu özelliklerinin her birine farklı değerler yükler. Benlik hakkında bir yargıya varmak için, kişinin özelliklerini gerçekte nasıl değerlendirdiğini belirlemek gerekir. Toplam benlik saygısı bu özel benlik değerlerinin toplamıdır. Kişinin kendini kabul etmesi, sayması ve değerli bulmasıdır (Akt. Aksaray, 2003).

Coopersmith (1967)'e göre benlik saygısı, bireyin kendisi ile ilgili yaptığı ve bir alışkanlık haline getirdiği değerlendirmeleridir. Benlik saygısı, kişinin kendisini onaylayan ya da onaylamayan tutumlarını ifade eder. Kendisini ne derece yeterli, önemli, başarılı ve değerli bulduğunu gösterir. Kısaca benlik saygısı, kişinin kendisine karşı takındığı tavır ve tutumla ifade edilen kişisel değerlilik yargısıdır.

Bednar ve Wells(1992) benlik saygısını, tüm benlik algısı üzerine temellenen kişisel değer in sürekli ve duyuşsal bir duyumu, Pope ve McHale (1988), benlik kavramının bir değerlendirmesi, Cohen (1968), bireyin ideal ve gerçek benliği arasındaki uyum derecesi, McKay ve Fanning (1992), bireyin kendisini öğrenmelere, bilişsel programlamaya ve inanç sistemine dayalı olarak yaptığı duygusal bir değerlendirme olarak tanımlamışlardır (Akt. Arıcak, 1999).

Benlik saygısı, birkaç boyutu içinde barındıran bir kavramdır. Bunlar, benlik değeri (self-worth), kendine güven (self-confidence), özyeterlilik (self-sufficiency) ve genel olarak başarıdır (success). Kendini onay (self-approval), kendine değer vermenin doğal bir sonucu olduğundan benlik değeri kapsamında kabul edilebilir. Yine kendini kabul (self-acceptance) kavramı da benlik saygısıyla yakından ilişkili bir kavramdır. Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin kendilerini yüksek düzeyde kabul etmeleri beklenen bir sonuçtur. Fakat karıştırılmaması gereken nokta; kendini kabul etmek, her zaman yüksek benlik saygısıyla sonuçlanmaz. Kendini kabul, bireyin kendini, olumlu yönlerinin yanı sıra özellikle olumsuz yönleriyle kabul etmesidir (Kılıççı; 1981; Akt. Arıcak, 1999). Birey kendinde, hoşlanmadığı, değersiz gördüğü ve onaylamadığı yönler bulabilir. Fakat bu özellikler de onun bir parçası olduğu için onları onaylamasa da kabul eder. Kendini kabul, bir iç barış ve iç dengedir. Benlik saygısı ise bireyin kendini değerli, onurlu ve saygın görmesidir. Kendinde görmek istemediği, değer vermediği özelliklerin artması, benlik saygısını da olumsuz yönde etkileyecektir (Arıcak, 1999).

İnsan çevre ile etkileşimini sürdürürken kendisine ilişkin algılar da oluşturmaktadır. Kendisini ayrı bir varlık olarak algıladığı an benlik kavramı gelişmeye başlar. Bireyin yaşantılarını algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden önemli ölçüde etkilenir. Özellikle kendisine yakın olan kişilerin tutumu ve değerlendirilme biçimleri onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu birey kendine değer verme duygusunu geliştirir. Bu duygu öğrenilerek geliştirilir. Bir kez oluştuktan sonra diğer insanların kendisini gerçekten nasıl

değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkiler (Geçtan, 1981;Akt. İnanç, 1997).

Benlik saygısı genel bir kişilik özelliği olarak kabul edilebilir, anlık değişen bir tutum değildir, uzun süre değişmeden kalabilmektedir. Ancak yaşantının farklı alanlarına, cinsiyete, yaşa ve farklı rollere göre değişebilir. Örneğin kişi kendini öğrenci olarak çok değerli, bir tenis oyuncusu olarak orta düzeyde değerli, bir müzisyen olarak değersiz görebilir. Bu durumda kişinin genel benlik saygısının düzeyi, onun çeşitli alanlardaki algıladığı yeteneklerini öznel olarak değerlendirmesi sonucu oluşur. Bu nedenle Coopersmith (1967) benlik saygısı kavramının içeriğine okul, aile, akran grubu, genel sosyal aktiviteler gibi farklı etkinlik alanlarını dahil etmiştir.

Benlik saygısı konusunda bu kadar çok deneysel çalışma yapılmasının nedenini Allport (1937), Harter (1993) ve Rogers (1959) uyum sağlayıcı gelişim ile kişiliğin ilişkisine bağlamışlardır (Akt. Neiss, Sedikides ve Stevenson, 2002). Brown ve Marshall (2001) ile Heatherton ve Polivy (1991) benlik saygısını olumlu duygulanımla; Diener ve Diener (1995) öznel iyilik haliyle ilişkili bulmuşlardır (Akt. Neiss, Sedikides ve Stevenson, 2002). Tennen ve Herzberger (1987) depresyonla; Jones, Freemon ve Goswick (1981) yalnızlıkla; Brockner (1984) genelleşmiş anksiyeteye ve Greenberg, Solomon ve Pyszczynski (1997) ölüm korkusuyla arasında tersine bir bağlantı bulmuşlardır (Akt. Neiss, Sedikides ve Stevenson, 2002). Bunlardan başka, Bednar, Wells ve Peterson (1989) etkili başa çıkmayla; Leary ve Baumeister(2000) de doyum sağlayıcı sosyal bağlar kurmayla benlik saygısını pozitif ilişkili bulmuşlardır(Akt. Neiss, Sedikides ve Stevenson, 2002).

Diener ve Diener (1995) yaptıkları kültürler-arası bir çalışmada, benlik saygısıyla yaşam doyumu arasında, bireyselci toplumlarda ortaklaşacı toplumlardan daha fazla olmak üzere, kuvvetli bir ilişki olduğunu; Kwan, Bond ve Singelis (1997) de benzer şekilde benlik saygısının yaşam doyumunun en önemli belirleyicisi olduğunu bulmuşlardır (Akt. Abe, 2004).

Kuramsal açıdan benlik saygısının gelişimine bakıldığı zaman, psikoanalitik kuramlar çocukluk yıllarının etkisi üzerinde durur ve benlik saygısını, libido teorisi ve özsevi (narsisizm) yönünden açıklar (Meissner, 1985). Psikoanalitik kuramda benlik saygısı gelişimi üstbenlik (süperego) ile de yakından ilgilidir. Suçluluk duygusu benlik saygısının düşmesine neden olabilecek bir duygu durumudur. Üstbenlik tarafından

cezalandırılma son derece acı verici bir benlik saygısı azalması olarak hissedilir. “Ben” (ego), üstbenliğe karşı suçluluk duyduğunda da bunlar hissedilir. Her suçluluk duygusu benlik saygısını zayıflatır, ülkülerin gerçekleşmesi ise güçlendirir (Fenichel, 1945; Akt. Maşrabacı, 1994).

Adler (1927, 1956), bireyin benlik saygısını azaltan zayıflıkları ve yetersizlikleri üzerinde durmuştur. Adler’e göre benlik saygısı, aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçişi temsil eder. Benlik saygısının gelişiminde üç önemli istenmeyen durum söz konusudur. Bunlardan biri organ eksikliği, diğeri böyle bir yetersizliği olan bireyin, o andaki arkadaşları ve ailesi tarafından yüreklendirilip, desteklenmemesi ve kabul edilmemesidir. Yetersizlikleri ile kabul edilmiş, desteklenmiş bir çocuk, durumunu ödünleyebilir (compensation). Ancak kendi değerleri konusunda gerçekçi olmayan bir duyguya da kapılabilir. Ben merkezli ve çevresinden hep almaya eğilimli, olgunlaşmaya ve sosyal ilişkilere hazırlıksız ve isteksiz hale gelebilir. Bu durum benlik saygısı bakımından üçüncü bir güçlük kaynağı olarak ortaya çıkabilir. Ayrıca çocuğun ailedeki doğum sırasının da benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu belirten Adler, nevrotik kişilerin, karşısındaki insanların düşük benlik saygısı ile değer kazanmayı denediklerini de öne sürmüştür (Weiner, 1985; Akt. Yüksekaya, 1995).

Otto Rank (1945), benlik saygısının büyüme sürecindeki “birleşme-ayırılma” ve “benzerlik-farklılık” kutuplaşmalarıyla ilişkili olduğu görüşündedir. Başka kişilerle birleştiğinde birey onlara benzediğini fark eder. Bu birliktelikte diğerk kişide kendi yansımasını görmesi ile benlik saygısının ortaya çıktığını savunur (Weiner, 1985; Akt. Yüksekaya, 1995).

Horney (1950), benlik saygısı ile ilgili açıklamalarında, kişilerarası ilişki süreci ve aşağılık duygusunun önüne geçme yolları üzerinde odaklaşmıştır. Horney, aile içindeki bazı ters koşullar nedeniyle çocukta temel anksiyetenin geliştiğini savunmaktadır. Bu anksiyete ile başa çıkabilmek için, hayal dünyasında kendisine güç ve güven veren idealize bir imge yaratılır. Kendi gerçek benliğinin bu özenilecek düzeydeki imge yanında değersiz ve soluk olduğunu duyumsadığında, kendinden nefret eder. Bu kurama göre, anksiyete, düşük benlik saygısı geliştirmeye eğilimlidir. Horney’e göre, kişinin kendi kapasite ve amaçlarına uygun bir ideal benlik geliştirmesi, onun anksiyeteye karşı alabileceği en iyi önlemdir. İnsanın ideal olarak yapmak istedikleri eğer gerçekten yapabileceklerine uygun düşmüyorsa, ideal benlik ile gerçek benlik birbirinden çok farklıysa, anksiyetesi çoğalır. Bu bakımdan ideal benliğin kişinin

kapasitesine ve gerçeklere uygun olarak belirlenmesi gerekir. Sonuçta, kişinin “ideal” olarak belirlediklerinin düzeyi ve esnekliği, kendini değerlendirme sürecinde temel bir konudur (Bednar, 1991; Geçtan, 1981; Akt. Yüksekaya, 1995).

Erikson (1963)’a göre benlik saygısı, genellikle sosyal gerçeklik içerisinde iyi organize olmuş egonun içinde gelişir. Bu duygu Erikson tarafından “ego identity” (kimlik duygusu) olarak isimlendirilmiştir. Erikson benlik saygısının gelişiminin psikososyal gelişim süreçlerinden temel güvene karşı güvensizlik evresi olan birinci evredeki temel güven duygusunun gelişimine bağlı olduğunu, fakat benlik saygısının gelişiminde en önemli dönemin ise ergenlik dönemi olduğunu vurgular.

Sullivan kişiliğin varsayımsal bir kavram olduğu ve ilişki durumları dışında incelenemeyeceği görüşünü sürekli olarak vurgulamış bir kuramcıdır. Kişiliğin yapısal örgütü, organizmadan kaynaklanan algılardan çok, insanlar-arası ilişkilerin ürünüdür (Geçtan, 1994). Sullivan (1953)’a göre her birey çevresindeki diğer insanları algılamakta, fark etmekte ve değerlendirmektedir. Birey benlik saygısı yitimine karşı kendini korumak zorundadır. Koruyamazsa bu durum kaygı yaratır.

Fromm, benlik gelişimini sosyolojik bir yaklaşımla ele almış ve “yalnızlık”, “dışlama” ve “yaşamın anlamı” gibi varoluşçu kavramlar üzerinde durmuştur. Fromm’a göre eğer çocuk diğerlerinden özgürlüğünü alırsa, kendi yolunu seçme şansına kavuşur. Ancak kendi görüşlerine güven duymuyorsa özgürlükten vazgeçer ve onların verdiği korumanın zevkine varır. Bu kapsamda, çocuğun özgürlüğü mü yoksa grubun vereceği güveni mi seçeceğine etki eden koşullar söz konusudur. Bu koşullar arasında, sevgi ilişkilerini şekillendirme yeteneği, bir güven duygusu içinde sosyal ilişkilerini yürütebileceği inancı gibi öğeler vardır. Bütün bu nitelikler kuramsal olarak benlik saygısı ile ilgilidir. Bu nitelikler, bireye saygı, ilgi, kabul, özgürlük ve bağımsızlık öğelerinin bulunduğu toplumsal koşullarda oluşabilir (Bilgin, 2001).

Sunar ve diğerleri (1995) tarafından yapılan bir çalışmada, genel benlik saygısı düzeyinde kızlar ve erkekler arasında tutarlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın kızlar, ‘başkaları tarafından sevilme’, ‘yakın ilişki içinde olmak’ gibi benliğin sosyal yönünü gösteren özelliklere daha fazla önem vermişlerdir (Akt. Yalım, 2001).

Özet olarak benlik kavramının gelişimi bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Bireyin benlik kavramı diğer insanlar tarafından olumlu değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden önemli

ölçüde etkilenir. Özellikle kendisine yakın olan kişilerin tutumu onun için çok önemlidir. Bu konuda birey, kendisini hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantıları sonunda kendisine değer verme duygusunu geliştirir. Bu duygu diğer insanların kendisini değerlendirmeleri sonucu öğrenilerek gelişir, bir kez oluştuktan sonra diğer insanların kendisine ilişkin değerlendirmelerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkisi altına alır (Geçtan, 1988; Akt. Aksaray, 2003).

Yakın ilişkileri başlatabilme ve sürdürebilmenin yaşamımızdaki önemi ortadadır. Bu bağlamda bireyin yakın ilişki kurma yeterliğine ilişkin olumlu değerlendirmeleri ilişkisel benlik saygısı, olumsuz değerlendirme eğilimi ise ilişkisel depresyon kavramı içinde değerlendirilecektir.

1.1.2. İlişkisel Benlik Saygısı

Araştırmalar bireylerin benlik kavramına bakış açılarıyla ilişkili eğilimlerinin, yakın ilişkileri üzerine kuvvetli etkisi olduğunu göstermiştir. İnsanların kendilerini olumlu ya da olumsuz görme şekillerinin, yakın ilişkilerinin gelişmesi ve sürdürülmesine çok büyük etkisi vardır (Brehm, 1992). Brehm (1992)'e göre, genel benlik saygısı insanların kendileri hakkındaki ayrıntılı duygularından köken alır ve bu sebepten de ilişkilerdeki sorunları açıklarken yetersiz kalır. Dolayısıyla Brehm benlik saygısı ve ilişkisel benlik saygısının teorik olarak birbirinden ayrılması gerektiğini belirtmiş ve yakın ilişkiler konusunda çalışan araştırmacıların dikkatlerini daha önemli bir değişken olan, ilişkisel benlik saygısı adını verdiği kavrama yöneltmeleri gerektiğini ileri sürmüştür. Çünkü ilişkisel benlik saygısı, kişilerin kendilerini yakın ilişkilerinde nasıl hissettikleridir.

Allgood-Merten, Levinsohn ve Hops (1990), Coopersmith (1967) ve Steinhardt, Benzer ve Adams (1999) benlik saygısını, ilişkisel etkileri dikkate almaksızın, bireysel bir görünüş (fenomen) olarak değerlendirirken, Killeen (1993), Satir (1983) ile Solomon ve Serres (1999) gibi diğer bazı araştırmacılar da benlik saygısına ilişkisel açıdan bakmışlardır.

İlişkisel benlik saygısı, bir kimsenin bir başka kişiyle içtenlikle ilişki kurma kapasitesini olumlu değerlendirme eğilimidir. Bu kavram insanların, yakın arkadaş olarak yeterlilik duygularıyla da ilgilidir (Snell ve Finney, 2002). İlişkisel benlik saygısı aynı zamanda, kusurlarımızı ve sınırlılıklarımızı dikkate alarak, diğer insanlar ve

ilişkiler için de sıcaklık ve şefkat gösterme kapasitesi olarak tanımlanabilir (Marshall, 2003).

İlişkisel benlik saygısının gelişiminde bireyin sosyal çevresini oluşturan bireylerle kurmuş olduğu yakın ilişkiler önemli bir yer tutar. Yakın ilişki kuran bireylerin karşılıklı olarak ilişki yeterlikleri ve yetenekleri hakkındaki olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri, genel benlik saygısının oluşumuna önemli katkı sağlamakla birlikte, daha çok bireylerin yakın ilişki yeterliklerini algılamasını açıklayan ilişkisel benlik saygısının gelişmesini sağlar (Hamarta, 2004).

Sullivan(1953) ve Kohut (1971)'a göre, erken çocuklukta benlik saygısı gelişimindeki yetersizlikler, çocuğun kendisini 'sevilmeyecek biri', diğer insanları da 'reddedenler' olarak deneyimlemesine sebep olabilir. Rugel (1992) bu yetersizliklerin bireyin diğerlerini objektif değerlendirmesini de olumsuz etkileyeceğini ve kişinin benliğini destekleyecek bağımsız ihtiyaçlar ve amaçlardan uzaklaşmasına neden olacağını söylemiştir. Feldman (1982)'a göre bu durum, bireylerin yakın ilişkilerindeki ve evliliklerindeki sıkıntıların temeli olabilir (Akt. Kovacs, 1996).

Taylor ve diğerleri (2002), ilişkisel benlik saygısı konusuna aile bağlamında bakmışlar ve "eşi, kardeşi, çocuğu, anne-babası ya da kendisi için önemli başka herhangi birine karşı olan (olumlu ya da olumsuz) duyguların tanımlanması ve kendine değer biçme" olarak tanımlamışlardır.

Sprecher ve Hendrick (2004), zaman içinde yakın ilişkilerdeki kendini açmanın, bireyin ve ilişkinin özellikleriyle ilişkisine baktıkları çalışmalarında; kadınlar için ilişkisel benlik saygısı, erkekler için benlik saygısı boyutunda hem kendi kendilerini açmalarının hem de partnerin kendini açmasının pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu bulmuşlardır. Kendini ve partnerin kendisini açmasının da hem kadınlar hem de erkekler için ilişki doyumuyla açıkça bağlantılı olduğu bulunmuştur.

Brehm (1992), ilişkisel benlik saygısını romantik aşkın ve kişilerarası çekiciliğin önemli bir yönü olarak ele almıştır. Bu görüşe göre, ilişkisel benlik saygısı yüksek olan kişiler, yakın ilişkilerinde daha derinden meşgul olan ve içten bağlı partnerler olmalıdırlar. Yüksek ilişkisel benlik saygısına sahip oldukları konusunda kendilerine güvenen kişiler, yakın oldukları kişilerle olan bağlılıkları ve yakınlıklarını yansıtacak aşk tiplerini daha fazla bildirmelidirler (Hendrick ve Hendrick, 1986; Rubin, 1970,

1973; Sperling, 1985; Akt. Snell ve Finney, 2002). Yani yüksek ilişki benlik saygısına sahip bireylerin, yakın ilişkileriyle ilişkili olarak geniş bir aralıkta deneyimler yaşadıklarını (halen yakın bir ilişki yaşadıkları, halen birisiyle çıktıkları gibi), yakın partnerleri için daha pozitif kişilerarası çekiciliğe sahip olduklarını (sevme, hoşlanma gibi) ve ilişkilerinden daha yüksek doyum aldıklarını bildirmeleri beklenir (Hendrick, 1988; Akt, Snell ve Finney, 2002).

Campbell ve Baumeister (2001)'e göre benlik saygısının romantik ilişkilere etkisi karmaşıktır. Murray, Holmes ve Griffin (1996)'e göre yüksek benlik saygılı bireyler tipik olarak romantik partnerleriyle ilgili olumlu değerlendirmeye sahiptirler ve bu da ilişki doyumuyla sonuçlanabilir. Joiner, Alfano ve Metalsky (1992) ise yaptıkları araştırmada, düşük benlik saygılı bireylerin, romantik ilişkilerinde, özellikle kendilerini depresif hissettiklerinde, içlerini rahatlatıcı davranışlar aramaya uğraştıklarını belirtmişlerdir.

Pollina ve Snell (1999), başa çıkma stratejileriyle ilgili yaptıkları çalışmada, ilişki benlik saygısının aktif başa çıkma stratejileriyle pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. İlişki benlik saygısı yüksek olan bireyler, ilişkiye duyulan güveni gösteren, aktif, problem-odaklı yaklaşımı kullanmaktadırlar.

Bireylerin yakın ilişki yeterlikleri konusunda kendilerini olumlu değerlendirme eğilimleri bireylerin yakın ilişkilerinde daha içten olmalarını ve ilişkilerinden daha yüksek doyum almalarını da etkilemektedir. Ayrıca hem ilişki depresyon hem de ilişki kaygısıyla aralarında ters bir ilişki bulmuşlardır (Haney ve Snell, 2002). Başka araştırmalar da ilişki benlik saygısının hem ilişki depresyon hem de sosyal kaygıyla arasında ters ilişki olduğunu bulmuşlardır (Snell ve Finney, 2002).

1.2. İlişki Saplantılı Düşünme

Saplanlı (obsession) istenç dışı gelen, bireyi tedirgin eden, benliğe yabancı (ego-dystonic), bilinçli çaba ile kovulamayan, yineleyen düşüncelerdir (Öztürk, 1988). İlişki saplantılı düşünme ise, kişinin başka herhangi bir konuyla ilgilenmeyi neredeyse aklına bile getiremeyeceği kadar yüksek bir oranda dikkatini yakın ilişkiler konusuna vermesi, bundan etkilenmiş olması ve bununla meşgul olması eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Snell, Schicke ve Arbeiter, 2002).

İlişkisel saplantılı düşünme, genellikle ilişkinin sona ermesi (Harvey, Wells ve Alvarez, 1978; Barbara ve Dion, 2000) ya da eşin ölümü (Glick, Weiss ve Parkes, 1974) bağlamında tartışılmıştır. Yapılan araştırmalar genel olarak, kadınların erkeklere kıyasla ilişkileri konusunda daha çok düşündüklerini göstermektedir. Erkekler ve kadınlar arasındaki bir başka fark da, kadınların ilişkinin hem iyi hem kötü giden devrelerinde, erkeklerin ise yalnızca durum kötüye gittiği zaman ilişkileri konusunda düşünceleridir. Yine evli erkeklerin, hiç evlenmemiş erkeklere kıyasla ilişkileri konusunda daha çok düşündükleri bulunmuştur (Hortaçsu, 2003).

İlişkisel saplantı puanı yüksek bireylerin ilişkisel depresyon puanlarının da yüksek olma ihtimali daha fazladır. Bu sonuç; bireylerin ilişkiye girme becerilerini olumsuz olarak değerlendirdiklerinde, düşüncelerini de ilgili konu üzerine yoğunlaştırdıklarını göstermesi açısından önemlidir. İlişkilerini normalden daha yoğun düşünme eğilimi, bireylerin ilişkilerindeki hayal kırıklıklarını çözmek için çeşitli yollar aramaya başladıkları zaman ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yakın ilişkilerini kendilerine saplantı haline getiren bireyler yakın bir partner için daha bağımlı ve daha kaygı verici bir sevgi sergilerler (Snell ve Finney, 1993; Akt. Hamarta, 2004).

İlişkisel saplantılı düşünme, her ikisinin de kendine (kendisine ya da ilişkisine) odaklanmayla ilişkili olduğu temeline dayanarak, kendisi hakkında düşünme (self-consciousness) eğilimiyle ve ilişkisel depresyonla pozitif ilişkili bulunmuştur (Snell ve Finney, 2002). Pollina ve Snell (1999) de, başa çıkma stratejileriyle ilgili yaptıkları çalışmada, ilişkisel saplantılı düşünmeyi kaçınan başa çıkma eğilimiyle doğrudan ilişkili bulmuşlardır.

1.3. Depresyon ve İlişkisel Depresyon

Depresyon sözcüğünün Latince kökü “depressus”dur; aşağı doğru bastırmak, çekmek, bitkin, gamlı, kederli, meyas etmek, cesaretini kırmak, donuklaştırmak, durgunlaştırmak anlamına gelir. Depresyon karşılığı Türkçede ruhsal çöküntü ya da çökkünlük kullanılmaktadır (Köknel, 1992).

Normal günlük yaşantıda, duygusal yaşamımızda önemli değişiklikler izlenir. Mutsuzluk, hüznün, engellenme, cesaretin kırılması normal insan duygularının bir bölümüdür. Buna benzer şekilde öfori (aşırı neşe) ve elasyon (coşma) da izlenebilir. Ancak bu tür oynamalar genel olarak kısa süreli olup kişinin tüm yaşantısını önemli

ölçüde etkilemez, gerçeği değerlendirmeyi bozmaz ve benlik saygısını da değiştirmez. Bu tür duygudurum oynamaları uyku, iştah ve motor aktivite bozukluklarına da neden olmaz. Bu nedenle de hastalık olarak kabul edilmez (Yüksel, 2000).

Hemen herkes zaman zaman depresyon yaşar. Çoğumuz kendimizi üzgün, uyuşuk hissettiğimiz ve hiçbir etkinlikle –keyifli de olsa- ilgilenmediğimiz dönemler yaşamışızdır. Depresyon, yaşamın getirdiği stres yaratan birçok duruma gösterilen normal bir tepkidir. Çoğu kez depresyon olarak yorumlanan durumlar arasında, okulda ya da iş yaşamında uğranılan başarısızlık, sevilen birinin kaybedilmesi, hastalık ya da yaşlılığın kişinin kaynaklarını tüketmekte olduğunun anlaşılması gibi durumlar sayılabilir. Depresyon, ancak yaşanan olayla orantılı olmadığı zaman ve çoğu insanın iyileşmeye başlayacağı noktayı aşarak sürmesi halinde anormal kabul edilir (Atkinson ve diğerleri, 1996).

A. T. Beck ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan bilişsel görüşe göre çökkünlüğün nedeni temelde bir duygulanım bozukluğu değil, bilişsel bozukluktur. Duygulanım bozukluğu ikincildir. Çökkünlüğe yatkın kişilerde yaşamın ilk dönemlerinden başlayarak, yerleşmiş olan a) kendisine, b) geleceğe ve c) dış dünyaya karşı olumsuz kavramlar vardır. Bu olumsuz kavramlar (Beck'e göre 'şemalar') giderek olumsuz yargılara, düşünelere ve tutumlara neden olur. Kişi her olayda önce olumsuz yönleri algılar ve düşünür. Örneğin; evlilikte bir şeyin bozuk gitmesiyle, çocuklukta yerleşmiş olumsuz kavramlar hemen zincirleme olarak uyarılır ve kişi artık evliliğinde her şeyin kötüye gideceği, kendisinin değersiz ve sevilmeyen bir kişi olduğu, geleceğin karanlık, dünyanın bomboş olduğu konusundaki yargıları harekete geçer. Bu kişiler yaşam olayları karşısında olumsuz ve karamsar senaryolar yazarlar. Böylece olumsuz düşünme ve kavramlardan duygulanım bozukluğu ortaya çıkar (Öztürk, 1988).

Lehmann (1985), depresyonun genel belirti üçlüsünü, hüznülülük, psikomotor yavaşlama ve bilişsel inhibisyon ya da düşünme kısıtlılığı; depresyondaki psikolojik belirti üçlüsünü ise çökkün duygulanım (mutsuzluk, suçluluk, değersizlik, ruhsal acı), dürtü inhibisyonu (enerji kaybı) ve anksiyete (sıkıntı) olarak belirtirken; Hamilton (1989), depresyonun temel ve en tipik özelliklerinin çökkün duygulanım, suçluluk ve intihar düşünmesi olduğunu bildirmektedir (Akt. Aşkın, 1999).

Bazı insanlar, bir başka insanla samimiyet ve içtenlikle ilişkiye girme yeterlikleri konusunda güven eksikliği hissederler. Bu bağlamda, ilişkisel depresyon, kişinin ilişki

imkânlarını sürekli olarak olumsuz bir tarzda değerlendirmesi ve yakın bir arkadaşla anlamlı ve içten yollarla ilişki kurma kabiliyeti açısından kendisini çökkün hissetmesi eğilimidir (Snell ve Finney, 2002).

Yapılan yazınbilim taramasında depresyonla ilgili birçok çalışma olduğu (Rask, 1997; Layne, Porcerelli ve Shahr, 2006; Beatson ve Taryan, 2003), ancak ilişkisel depresyon konusunda çok az çalışmanın yapıldığı (Hamarta, 2004) görülmüştür.

Graneck (2006) depresyon geçirdiği klinik olarak tanımlanmış, 18-30 yaş arası 6 üniversite mezunu ile yüz yüze görüşme yöntemiyle yaptığı çalışmada, katılımcıların önemli ilişkileri sona erdiğinde kendilerini çökkün hissettiklerini söylediklerini belirtmiştir. Katılımcılar sürekli olarak gerek kaybetme, bağlantının kopması, yalnızlık, sosyal destek bulma yetersizlikleri, gerekse de diğer insanlarla arkadaşlık ve geribildirim eksikliği gibi, bir başka kişiyle ilişkileri bağlamındaki deneyimleri hakkında konuşmuşlardır. Katılımcıların beşi depresyonunu uzun süreli romantik ilişkisinin sona ermesine, birisi de anne babasından ayrılmasına bağlamıştır. İlişkilerin sona ermesi, sevdikleri insan tarafından reddedilmelerinin yoğun şok ve acı vermesine neden olmaktadır. Graneck'in yaptığı bu çalışma, katılımcı sayısının azlığı nedeniyle tüm depresyonlara genellenemese bile, ikili ilişkilerin önemini göstermesi ve depresyona ilişkisel bir temelde bakılması gerektiği konusuna dikkat çekmesi nedeniyle önemlidir.

Pollina ve Snell (1999), başa çıkma stratejileriyle ilgili yaptıkları çalışmada, ilişkisel depresyonun kaçınan stratejiler ve özeleştiriyile (self-criticism) ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Bu aynı zamanda ilişkiye ve kendine daha az güven duyulduğunu da göstermektedir.

Snell ve Finney (2002), ilişki doyumunun ilişkisel benlik saygısıyla direkt ilişkili olduğunu; benlik saygısının hem ilişkisel depresyonla hem de ilişkisel kaygıyla ters ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Başka araştırmalar da ilişkisel benlik saygısının hem ilişkisel depresyonla hem de sosyal anksiyeteye arasında negatif ilişki olduğunu ve ilişkisel depresyonun da ilişkisel saplantılı düşünme ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir (Snell ve Finney,2002).

Doyum sağlayıcı bir ilişkiye sahip olmanın Afrikalı-Amerikalı kadınlardaki depresyon düzeylerini azalttığı; evli kadınlardaki depresyonun bekarlardan anlamlı düzeyde daha az görüldüğü bulunmuş, bu durum da evli kadınların kendilerini

evlenilecek kadar 'değerli', bekarların ise 'değersiz' görmesi ile açıklanmıştır (Jackson, 1993).

Snell, Schicke ve Arbeiter (2002) yaptıkları araştırmada, yakın ilişkilerine şefkatli ve düşünmeli açıdan yaklaşan kadın ve erkeklerin daha fazla ilişki doyumu ve daha az ilişkisel kaygı ve ilişkisel depresyon gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Jepsen ve Snell (2002), erkekler ve kadınların yakın ilişki içinde oldukları kişileri etkilemek için kullandıkları, duyguları hileli kullanma stratejilerini tanımlamak üzere yaptıkları araştırmada, insanların kullandığı 12 hileli duygu (depresyon, neşe, kıskançlık, kaygı, kızgınlık, sakinlik, duyarsızlık, korkmuşluk, kafası karışmışlık, utanma, panikleme ve cana yakınlık) stratejisini ölçecek Multidimensional Emotional Manipulation Questionnaire (MEMQ) geliştirmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçları yakın ilişkilerinde daha doyumlu olan kişilerin, yakın ilişkide oldukları ve sevdikleri kişiler için bir şeyler yapmak istediklerinde, muhtemelen o kişinin depresyon, kaygı, kızgınlık, korkmuşluk, kafası karışmışlık ya da panikleme gibi duyguları daha az kullanmalarını beklediklerini göstermiştir. Bunun tam tersi olarak da, yakın ilişkileri hakkında nispeten depresyonda olan kişiler, bu hileli duygu taktiklerinin 12 tanesinden 9'unu kullandıklarını belirtmişlerdir. Sosyal açıdan istenilmeyen, duyguların hileli kullanılmasıyla ilgili olumsuz tekniklerin kullanılması hem kadınların hem de erkeklerin yakın ilişkilerinin toplam kalitesiyle ters ilişkilidir. Yakın ilişkide oldukları kişileri, kendileri için bir şey yapmaları konusunda aldatmak için olumsuz duygusal durumları kullananlar, daha az ilişki doyumu ve daha yüksek düzeylerde ilişkisel kaygı ve ilişkisel depresyon bildirmişlerdir (Jepsen ve Snell, 2002).

Joiner ve Schmidt (1995), erkeklerin mükemmeliyetçiliğiyle (perfectionism) hem olumsuz yaşam stresleri hem de depresyon arasında direkt bir ilişki bulmuşlardır (Akt. Haney ve Snell, 2002).

1.4. İlişki doyumu

Hendrick (1988), ilişki doyumunu bir kişinin ilişkisiyle ilgili kendini tatmin olmuş hissetme eğilimi olarak tanımlamıştır (Akt. Snell ve Finney, 2002).

İlişki doyumu, bireyin gerçekte deneyimlediğiyle deneyimlemeyi beklediği arasındaki farklılığa bakarak hesaplanır. Eğer ilişki beklentileri karşılıyorsa birey tatmin

olmuş; sonuçlar beklenti düzeyinin altındaysa tatmin olmamış kabul edilir. Bireylerin beklentileri, kişisel ilişkilerinin gidişatında önemli rol oynar (Dainton, 2000).

İlişki doyumunu beklentiler (Leary, 2005), duygusal destek (Cramer, 2004a, 2004b), koşulsuz saygı ve empati (Cramer, 2003) ve kendini açma (Sprecher ve Hendrick, 2004) etkilemektedir.

Snell, Schicke ve Arbeiter (2002) yaptıkları araştırmada, yakın ilişkilerine şefkatli ve düşünmeli açıdan yaklaşan kadın ve erkeklerin daha fazla ilişki doyumu ve daha az ilişkisel kaygı ve ilişkisel depresyon gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Jepsen ve Snell (2002), erkekler ve kadınların, yakın ilişki içinde oldukları kişileri etkilemek için kullandıkları, duyguların hileli kullanımı stratejilerini tanımlamak üzere yaptıkları araştırmada; yakın ilişkide oldukları kişileri, kendileri için bir şey yapmaları konusunda aldatmak amacıyla olumsuz duygusal durumları kullananların, daha az ilişki doyumu ve daha yüksek düzeylerde ilişkisel kaygı ve ilişkisel depresyon bildirdiklerini bulmuşlardır.

Sağlıklı yakın ilişkiler, ilişkideki bireylerin her birine önemli ihtiyaçlarını doyurabileceği bir ortam sağlayarak iyi olmalarına katkıda bulunur (Epstein ve Baucom, 2002; Akt. Kirby, Baucom ve Peterman, 2005). Prager ve Buhrmeister (1998) yakınlık gibi toplumsal ihtiyaçların karşılanmasının ilişki doyumuyla alakalı olduğunu bulmuşlardır. Prager ve Buhrmeister ayrıca ihtiyaçların karşılanmasının, yüksek düzeyde yaşam ve ilişki doyumu ve düşük düzeyde depresyon ve anksiyete belirtileri, psikolojik zorlanma, benlik saygısı azlığı ve yalnızlığın habercisi olacağı sonucuna varmışlardır (Akt. Kirby, Baucom ve Peterman, 2005).

Emmers-Sommer (2004) araştırmasında, yakınlık ve ilişki doyumu üzerine iletişimin kalite ve kantitesinin etkisine bakmış; yüzyüze etkileşimin hem yakınlığı hem de ilişki doyumunu olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır.

İlişki doyumu açısından cinsiyetler arası farklılıklara bakılan çalışmalar incelendiğinde, kızların doyum düzeyinin ilişkiyle ilgili etkileşimlerden, erkeklerinkinden daha fazla etkilendiği görülmektedir (Acitelli ve Antonucci, 1994; Julien ve Markman, 1991). Ayrıca kızlar ilişkiyle ilgili sorunlarla erkeklerden daha fazla ilgilenmektedirler (Jacobson, Follette ve McDonald, 1982). Fitzpatrick ve Sollie (1999) de yaptıkları araştırmada kızların ilişki doyumunun erkeklerden daha yüksek

olduğu sonucuna varmışlardır. Sprecher ve Hendrick (2004), cinsiyetler arasında bir farklılık bulamamışlar, kendini ve partnerin kendisini açmasının da hem kadınlar hem de erkekler için ilişki doyumuyla açıkça bağlantılı olduğunu bulmuşlardır.

Feeney, Noller ve Callan (1994), yakın ilişkilerde bağlanma, kişiler-arası iletişim ve doyum arasındaki ilişkiye baktıkları çalışmalarında; güvenli bağlanmanın, daha fazla ve duyarlı kendini açma, daha uzlaşıcı ve birleştirici problem çözme stilleri ve daha az reddeden, daha fazla destekleyen kişilerarası etkileşimle ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Güvenli bağlanmanın ilişki doyumuyla ilişkisini gösteren kanıtlar da bulmuşlardır. İlişki doyumu erkekler için yakınlıkla pozitif, kaygıyla negatif ilişkilirken; kadınlar için kaygıyla negatif ilişkili olmakla birlikte, yakınlıkla ilişkili bulunmamıştır (Akt. Morrison, Goodlin-Jones ve Urquiza, 1997).

Stafford ve Canary (1991), yaptıkları araştırmada doyum veren bir ilişkinin sürmesini sağlayan faktörleri araştırmışlar ve beş sebep bulmuşlardır. Bunlar: olumluluk (gülümseme ve iyimser davranmak), açıklık (kendini açma ve ilişki hakkında direkt tartışma), güvenceler (partnere ve ilişkiye bağlılığı vurgulayan sözler), sosyal ağlar (müşterek arkadaşlara ve ilişkilere güvenmek) ve paylaşılan görevler (çift olmanın gerektirdiği görevlerin üstesinden gelmek için eşit sorumluluk). Birçok çalışma bu beş devam ettirici stratejinin aşk, hoşlanma, doyum gibi ilişkiye ait durumlarla arasında güçlü bir ilişki ve tutarlılık bulmuştur (Akt. Dainton, 2000).

2. TRANSAKSİYONEL ANALİZ

Dr. Eric Berne (1910–1970) tarafından 1950’li yılların ortalarında geliştirilmiştir. Berne 1940 yılında Paul Federn’in öğrencisi olarak başladığı Psikanaliz eğitimine II. Dünya Savaşı nedeniyle ara vermiş, savaş sonrası ise Eric Erikson’la çalışmıştır. Ancak Psikanalizde hastaya yüklenen edilgin rolü benimsemeyerek hasta ile eşit iki insan olarak bir ilişki içinde çalışmaya yönelmiş; hastanın problemlerinin kaynağını anlamaya uğraşmak yerine, doğrudan ve hiç vakit kaybetmeden en kısa zamanda en kestirme yoldan problemini çözmesine yardım etmenin gerekli olduğunu savunmuştur. Çünkü Berne (1961, 1966) insanların tedaviye aktif olarak katılabileceğini, problemlerinin ne olduğunu anlayabileceğini ve tedavide sorumluluk alabileceğini ileri sürmüştür (Akt. Akkoyun, 1998).

TA felsefede antideterministik olarak kabul edilir ve insanların şu anki durumlarını ve erken dönemdeki programlanmalarını aşacak kapasiteye sahip olduklarını kabul eder. Bu teori insanların geçmişteki kararlarını anlama ve yeniden karar vermeyi seçme kapasitelerine sahip olduklarını kabul eder. İnsanların alışkanlıklarını değiştirebileceğine, yeni amaçlar ve davranışlar seçebileceğine inanır. Bu, insanların sosyal etkenlerden etkilenmedikleri ya da hayatları ile ilgili kritik kararları tamamen kendi başlarına verdikleri anlamına gelmez. Özellikle başkalarına bağımlı oldukları erken yaşlardaki kararlarından beri kendileri için önemli olan insanların beklenti ve taleplerinin etkisini kabul eder. Fakat kararlar gözden geçirilebilir ve değiştirilebilir ve eğer erken dönemlerde verilmiş kararlar uygun değilse yeni kararlar verilebilir (Corey, 1982).

Steiner (1979)'a göre kuramın Psikiyatri'den farklılığı şu üç temel anlayışa dayanmaktadır: a) Herkeste duygusal olarak gelişmek ve özerklik gelişimini kazanmak için bir eğilim bulunmaktadır, b) Her insan karşılaştığı olaylarda (farkında olarak veya olmayarak) bir seçim yapmaktadır, c) İnsanlar yaşamlarının akışını değiştirebilirler (Akt. Akkoyun, 1998).

Bu temel sayılıtlar, yalnızca insanlarla ilgili olmayıp, aynı zamanda yaşamın kendisi ve değişimin amacı ile de ilgilidir (Stewart ve Joines, 1987; Stewart, 1996; Akt. Akkoyun, 1998).

TA yaklaşımı, aşağıda verilen sayılıtların insanlara, yaşama ve değişimin amacına ilişkin olarak pratiğe dökülmesini amaçlamaktadır.

İnsanlar OKEY'dir. Bu, herkes ne yaparsa yapsın, kim olursa olsun değerlidir, anlamlıdır ve önemlidir demektir. İnsanlar arasında pek çok farklılıklar vardır, ancak insan olarak herkes eşittir. Herkesin eşit olduğuna inanmak, herkese aynı davranmak değildir ama herkesin varlığını kabul etmek demektir. Bir kimsenin davranışlarını beğenmeyebilirsiniz, ama varlığını kabul edersiniz.

Herkesin düşünme kapasitesi vardır. İnsanlar, çevrelerinde ne olduğunu ve kendilerine ne olduğunu kavrayabilme kapasitesine sahiptir. Önemli bir beyin hasarına sahip olmayan herkesin düşünme kapasitesi vardır. Bu nedenle, profesyonel yardım ilişkisi içinde bile, kişi sorunlarını kendisi çözümler.

Yaşamında ne olacağına herkes kendisi karar verir. İçinde bulunduğumuz duruma ya da çevremizdeki insanların bizim üzerimizdeki etkilerine nasıl bir tepkide

bulunacağımıza biz karar veririz. Etkilenmeyi kabullenip kabullenmemeyi kendimiz seçeriz. Verdiğimiz tepkiler yaptığımız bir seçimin sonucu olarak ortaya çıkan davranışlardır.

Berne (2005)'in şu ifadesi kuramı çok güzel özetlemektedir: “İnsanlar dünyaya prens ya da prenses olarak gelirler, ancak daha sonra kurbağaya dönüşürler. Tedavinin amacı da, insanların yeniden prens veya prenses olmalarına yardımcı olmaktır.”

TA, yapısal analiz, transaksiyonel analiz, oyun analizi ve yazgı (script) analizini kapsayan genel bir ifadedir. Yapısal analiz, kişilik teorisi; transaksiyonel analiz, iletişim teorisi; oyun analizi, insanların diğer insanlarla ilişki kurarken kullandığı gizli yollarla ilişkili teori ve yazgı analizi de erken dönemdeki koşulların şimdiki davranışlara etkisiyle ilişkili teoridir (Pitman, 1982).

2.1. Yapısal Analiz (Ben Durumları)

TA temel olarak, düşünceler, duygular ve bunlara uyan davranış şekilleriyle belirlenen tutarlı sistemler olan ben durumlarıyla ilgilenir (Berne, 1975). Devam eden gözlemler, bu 3 durumun bütün insanlarda ortaya çıktığı varsayımını doğrulamıştır. Bu, her insanın içinde 3 yaşındaki kendi küçük halinin olması gibidir. Ayrıca içinde kendi anne-babasını da taşır. Bunlar hayatın ilk beş yılı boyunca olmuş, içerideki ve dışarıdaki en önemli olayların gerçek deneyimlerinin beyindeki kayıtlarıdır. Bu iki durumdan farklı bir üçüncü durum daha vardır. İlk ikisine Anababa ve Çocuk, üçüncüsüne Yetişkin adı verilir (Harris, 1995).

Bu varoluş durumları rol değil, psikolojik gerçeklerdir. Berne (1995) Anababa, Yetişkin ve Çocuğun, Süperego, Ego ve İd gibi kavramlar değil, fenomenolojik gerçekler olduğunu belirtmiştir. Bu durumlar, geçmişteki gerçek insanlar, gerçek zamanlar, gerçek mekanlar, gerçek kararlar ve gerçek duyguları içeren olayların, kaydedilmiş verilerinin yeniden hatırlanmasıyla üretilir (Akt. Harris, 1995).

Araştırmanın bundan sonraki kısmında Eleştirici Anababa, Koruyucu Anababa, Yetişkin, Uymuş Çocuk ve Doğal Çocuk kelimeleri büyük harfle yazıldığında ben durumlarını, küçük harfle yazıldığında ise günlük dildeki kullandıkları anlamları temsil edeceklerdir. Ayrıca Eleştirici Anababa (EAB), Koruyucu Anababa (KAB), Yetişkin (Y), Uymuş Çocuk (UÇ ve Doğal Çocuk (DÇ) sembolleriyle ifade edilmiştir.

Steiner (1974)'a göre belli bir zamanda yalnızca bir ben durumu çalışır. Bu da kişinin belli bir anda, her zaman 3 ben durumundan sadece birinde olabileceği anlamına gelir. Steiner bu ben durumunu yönetici ben durumu olarak tanımlamıştır, çünkü hayatı yönetme gücü ondadır. Bir ben durumu yönetici güce sahip olduğunda, kişi kendisinin farkında olup, kendisini gözleyebilir (Akt. Guy, 1977).

Berne (1975) her insanda bulunan üç tip ben durumunu şöyle tarif etmiştir: (1) Anne baba figürlerinden derlenenlere konuşma dilinde Anababa denir. Bu ben durumunda kişi, kendisi küçükken anne babasından birinin yaptığı gibi hisseder, düşünür, davranır, konuşur ve cevap verir. Örneğin; bu ben durumu, kendi çocuklarını büyütürken faal hale gelir. Kişi bu ben durumunu gerçekten göstermese bile, davranışlarında ve vicdanını oluştururken anne baba etkisi olarak ortaya çıkar. (2) Bu ben durumu, kişi çevresini nesnel olarak değerlendirdiği ve olanaklarla olasılıkları geçmiş deneyimlerine bakarak hesapladığı zaman görülür ve Yetişkin ben durumu ya da Yetişkin olarak ifade edilir. Yetişkin, bir bilgisayar gibi çalışır. (3) Her insan içinde, belirli bir yaştaiken davrandığı gibi hisseden, düşünen, davranan, konuşan ve tepki veren küçük bir kız ya da oğlan çocuğu taşır. Bu ben durumuna Çocuk ben durumu denir. Çocuk, Anababa kelimeleri olan çocuksu ya da olgunlaşmamış anlamında kullanılmaz, fakat belirli bir yaştaki çocuğu ifade etmek için “çocuk gibi” anlamında kullanılır ve buradaki önemli olan faktör, sıradan durumlarda iki ile beş yaş arasında herhangi bir yerde olabilecek yaş faktörüdür. Bireyin kendi Çocuk ben durumunu anlayabilmesi, sadece tüm hayatı boyunca kendisiyle birlikte olacağı için değil, aynı zamanda kişiliğinin en değerli parçası olduğu için de önemlidir (Berne, 1975).

Kişiler belli durumlarda, bu ben durumlarından birisine uygun olarak davranımda bulunurlar. Örneğin; bir kişi bazen anababa rolüne girerek, yani kendi anababası gibi davranarak, bazen de yetişkin rolünde kalarak ya da çocuk rolüne girerek karşısındaki kişilerle iletişim kurabilir. Birey belli zamanda bu ben durumlarının birisinde bulunursa da, birçok kişinin çoğu zamanlarında içinde bulunduğu belli bir (veya iki) ben durumu vardır. Bu ben durumu (veya durumlarına) “baskın ben durumu” denir (Arı, 1989; Alisinanoğlu, 1995).

2.1.1. Anababa Ben Durumu (Parent Ego State)

Anababa ben durumu dış kaynaklardan ve esas olarak da anne ve babadan alınmış tutum ve davranışları içerir. Çocuğa anne ve baba betileri olarak katkıda bulunan ve

duygusal yönden önemli olan tüm kişilerin tutum ve davranışlarının karışımıdır (James ve Jongeward, 1993). Kabaca yaşamımızın ilk beş yılı olarak gösterilen erken dönemdeki, kişinin algıladığı, sorgulanmayan ve maruz kalınan dış durumların beyindeki kayıtlarının muazzam bir koleksiyonudur. Bu, bireyin toplumun beklentilerine cevap vermek için evini terk etmesinden ve okula başlamasından önceki, yani sosyal doğumundan önceki süreçtir. Çocuğun anababasını yaparken gördüğü ve onlardan duyduğu her şey Anababa'da kaydedilir. Herkesin içinde, yaşamının ilk beş yılında dış uyaranlardan deneyimlediği Anababa vardır. Herkesin Anababası, kendisine özel erken deneyimlerin kayıtları olduğu için benzersizdir (Harris, 1995).

Anababa'daki veriler içselleştirilir ve gözden geçirilmeden düz bir şekilde kaydedilir. Küçük çocuğun durumu, bağımlılıkları ve anlamlarını kelimelerle kurma konusundaki yeteneksizliği, bunları düzenlemesini, doğrulamasını ya da açıklamasını imkansız hale getirir. Eğer anababa düşmanca ve diğer insanlarla kavga eden biriye, çocuk hayatta kalmak için bir başkasına zarar verileceğiyle ilgili bir kavgayı dehşetle kaydeder. Bu kayıtların, gerçek nedenleri, yani babanın işini kaybetmesi nedeniyle sarhoş olduğu ya da annenin yeniden hamile kaldığını öğrenmesi sebebiyle ne yapacağını şaşırılmış olduğu bilgilerini içermesinin hiç yolu yoktur. Çocuğun anababasından duyduğu ya da onların yaşamlarında gördüğü bütün öğütler, kurallar ve kanunlar Anababa'da kaydedilmiştir. Aynı şekilde, mutlu bir annenin keyifli cıvıldamaları ve gururlu bir babanın zevkli bakışı da kaydedilir. Kayıt aygıtının her zaman açık olduğunu hesaba kattığımızda, Anababa'daki verilerin ne kadar geniş olduğunu da anlamaya başlarız. Buradaki önemli nokta, bu kurallar akla yatkınlık açısından iyi de olsa kötü de olsa, iki karış boyundaki çocuk için mutlu etmek istediği ya da boyun eğdiği insanlardan, yani tüm güvenlik kaynaklarından “gerçek” olarak kaydedilmeleridir. Bu kayıtlar kalıcıdır, kişi bunu silemez ve tüm yaşam boyunca tekrar ulaşılabilir durumdadır. Bu tekrarların yaşam boyunca güçlü etkisi vardır (Harris, 1995).

Albano (1974)'ya göre bu dönem, yaşamın birçok alanı ile ilgili yönergeler veren geniş miktarda veri içerir. Çocukluktaki bu hizmet içi eğitim, kişiyi hayatı boyunca güdüler. Görgü kuralları, önyargılar, dini inançlar (ya da onların yokluğu), ahlak, arkadaş ve eş seçimi, beslenme biçimi, politik ilişkiler, çocuk büyütme, yaşam kurma, finansal yükümlülüklerini sağlama, bedel ödeme, koca/karı/baba/anne olma, evi temizleme, bir arabaya sahip olma ve onu kullanma, eğlenme, duyguların boşaltılması, oyun oynama, alkolik olma, dakiklik, güvenilirlik, dürüstlük, tembellik, insanlarla

birlikte olma gibi birçok konuda amaçlarını seçmesinde ve hayatını yaşamasında ona rehberlik eden gerçekler sunar (Akt. Guy, 1977)

Babcock ve Keepers (1976)'a göre Anababa ben durumu çok sayıda yapılar içerir (yapılar, bir şey yapmak ya da bir şey hakkında düşünmek için hazırlanmış bilgisayar programları gibidir). Bu yapıların yararlı olabilmesi için, Yetişkin ben durumumuz tarafından periyodik olarak gözden geçirilmesine ve faydalı olmayan bilgilerin atılmasına ihtiyaç vardır (Akt. Guy, 1977).

Anababa ben durumunun iki bölümü vardır. Çeşitli TA analistleri birine Koruyucu AB, diğerine de Eleştirel AB demişlerdir. Bu ikisi, Anababa ben durumunun işlevlerini yansıtır. Koruyucu Anababa kendini, değişik ilişkilerde, başka insanların varlığına anlayış göstererek ortaya koyar. İlgili, özen gösterici, bağışlayıcı, destekleyici, izin verici, şefkatli, koruyucu ve endişelidir (Akkoyun,1998). Eleştirel Anababa kendini görünüşte keyfi, mantıksız, inanca dayalı ve uygun görmeyen tutumlarla ortaya koyar. Diğer insanları kontrol etmek için yasaklayıcı, yargılayıcı bir şekilde davranır ve yanlışlarını bulmak için bilinçli bir çaba harcar.

2.1.1.1. Eleştirel Anababa Ben Durumu (Critical Parent Ego State)

Eleştirel Anababa, genellikle kişinin içinde bulunduğu kültürün kurallarını onaylayarak ya da onaylamayarak engelleyici olan, keyfe bağlı ve katı kurallar grubudur (Pitman, 1990).

Anababalar çocuklarıyla ilişkilerinde din, politika, çocuk yetiştirme, konuşma, gelenek, uygun giysi, cinsel rol beklentileri gibi birçok konuda gerçekleri temel almak yerine, yanlış düşünceleri ya da stereotipik davranış kalıplarını temel alarak, çocuklarında bazı davranış kalıpları oluşturmaya çalışmaktadırlar. Anababalar bu davranış kalıplarını oluştururken, eleştirici, önyargılı, kısıtlayıcı, baskılı ve talep edici davranabilmektedirler. TA kuramcılarına göre, bu tür tutum ve davranışlar çocuklarda Eleştirici Anababa ben durumunun temelini oluşturmaktadır (James ve Jongeward, 1993; Arı, 1989; Alisinanoğlu, 1995).

TA kuramına göre Eleştirici Anababa ben durumu kişide yargılayıcı, talep edici, buyurucu, kuralcı, eleştirici tutum ve davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır. Anababa ben durumunun eleştirici yönüne göre davranan kişi başkalarının çocuk ben durumunu yıldırın, baskılı ve bilgiç bir kişi olarak ortaya çıkmaktadır. Çoğunlukla Eleştirici

Anababa ben durumunu kullanan bir eş, öğretmen veya arkadaş, diğer insanları öfkelenirip, uzaklaşmalarına neden olabilir(Corey, 1982; Arı, 1989; Alisinanoğlu, 1995).

Eleştirici Anababa ben durumunu fazla kullanan insanlar, kolayca öfkelenen, şüpheli, kendi çıkarlarını ön plana alıp başkalarının çıkarlarını düşünmeyen, müdahale ve engellemelerden çabuk tahrik olan ve hükmeden kişilerdir (Bacanlı, 2002).

2.1.1.2. Koruyucu Anababa Ben Durumu (Nurturing Parent Ego State)

Koruyucu Anababa ben durumu, Eleştirici Anababa ben durumunun tersine anababaların bakıp-büyütücü, koruyucu, anlayışlı, kabul edici, cana yakın, ilgili, merhametli, vefakar, yardımsever, güvenilir tutum ve davranışları üzerine kurulmuştur. Bu tür tutum ve davranışlarla büyüyen çocuklar, ileride kendi çocuklarına ve diğer insanlara, öğrendikleri aynı sevimli ilgi sözlerini yineleyip, aynı koruyucu sınırları koyabilirler. (James ve Jongeward, 1993).

Koruyucu Anababa ben durumuna göre davranan kişi, diğer insanlara karşı şefkatli, besleyici, koruyucu, anlayışlı ve sevecen davranmakta, daha çok diğer insanların Çocuk ben durumuna seslenmektedir (Arı, 1989; James ve Jongeward, 1993; Alisinanoğlu, 1995).

Koruyucu Anababa ben durumları baskın olan kişiler, geleneklerdeki hızlı değişimlere karşı çıkılmasını ve sürekliliğini tercih ederler. İnsanlar arasındaki sevgi ve saygıyı besleyip, ilişkileri sürdürmeye çalışırlar ve başkaları tarafından da yardımcı, sadık, sorumlu ve 'danışılabilir' iyi kişiler olarak algılanırlar (Bacanlı, 2002).

2.1.2. Yetişkin Ben Durumu (Adult Ego State)

Yetişkin ben durumu, burada ve şimdi tepkilerini verirken ortaya çıkan duygu, düşünme ve davranışları içermektedir (Stewart ve Joines, 2005). Gerçeklere dayalı bilgiyi toplayan ve düzenleyen, seçenekleri hesaplayan ve olasılıkları ölçen bir bilgisayar gibi çalışır (Guy, 1977). Akli başında bir insan olarak kullanılan tüm gerçeği test etme ve problem çözme stratejileri burada depolanmaktadır (Akkoyun, 1998). Problemler karşısında ulaşılabilir bilgiye dayanan üretilebilecek en iyi çözümü üretir (Corey, 1982).

Harris (1995), psikolojik sağlık için Yetişkin ben durumunun önemini vurgulamış ve gelişimini araştırmıştır. Harris'e göre Yetişkin, bebeğin hareketlenmesiyle paralel olarak 10. ayda ortaya çıkar. Yetişkin, anababadan alınan "ğrenilen kavramlar"la, çocuktan alınan "hissedilen kavramlar"dan farklı bilgiyle, bireyin "düşünme kavramı"nı geliştirmesini sağlar. Yetişkin anababa verilerinin geçerliliğini, ocuk verilerinin duyguya uygunluğunu ve durumlar hakkındaki yorumların uygunluğunu test eder. Stres altındayken, Yetişkin ben durumu bozulabilir ve yönetici fonksiyonu bir başka ben durumuna kayabilir. Bununla beraber, sağlıklı insanın özelliği açık sınırlarının olması, uygun bir şekilde bir ben durumundan diğerine geçebilme özgürlüğü, yetişkini burada ve şimdi deneyimi için kullanabilmesi, gerçeği iyi bir şekilde test etme ve iyi yorumlama olasılığına sahip olmasıdır.

Berne'in zgün hipotezinde Yetişkin ben durumu ideal olarak üç çeşit eğilim göstermektedir: kişisel çekicilik ve duyarlılık, nesnel veri-işleme ve ahlaki sorumluluk (Pittman, 1982).

Herkesin bir Yetişkin ben durumu vardır ve beyin ciddi bir biçimde zarar görmedikçe, herkes Yetişkin veri-işleme (data-processing) yeteneğinden yararlanabilir. Yetişkin ben durumu; aklını kullanmak, uyarımları değerlendirmek, teknik bilgi sağlamak ve bu bilgiyi gelecekte kullanmak üzere depolamak için kullanılabilir. Ayrıca, kişinin yaşamını bağımsız bir biçimde sürdürmesini ve tepki göstermekte daha seçici davranmasını mümkün kılar. Yetişkin ben durumunun gerçekleri deneyden geçirme ve olasılıkları değerlendirme görevleri, başarısızlık ve pişmanlık olasılıklarını en aza indirmeye ve yaratıcı başarı olasılığını arttırmaya yardımcı olur (James ve Jongeward, 1993).

Yetişkin ben durumu, temelde kişinin diğer iki ben durumunun ihtiyaçlarını karşılamaya yarar. ocuk ben durumu, yaratıcılığını üst düzeye çıkarmak ve daha çok eğlenebilmek için uygun kararlar almak üzere bilgilere ihtiyaç duymaktadır. Anababa ben durumu da, bildirgelerinin doğruluğunu kanıtlamak üzere, verilerden yararlanmak durumundadır. Yetişkin ben durumu olasılıkları hesaplayan bir bilgisayar gibi işlev görmekle beraber, bilgisayardan farklı olarak her zaman çalışmaya hazır haldedir. Daha çok nörofizyolojik yapıdan kaynaklandığından, dünyadaki bilgileri toplamak ve verileri işlemek üzere bağımsız olarak çalışır. Ancak kendi kendini harekete geirmemekte, diğer ben durumlarının uyarmasıyla harekete geçmektedir (Akkoyun, 1998).

Bacanlı (2002), Yetişkin ben durumu puanı yüksek olan kişilerin, üretici, kendini işe veren, güvenilir, hırslı, kendini kontrol eden, görev ve sorumluluklarına bağlı, ancak duygu, aşk ve nezaket duygularını ifade etmekten rahatsızlık duyan bireyler olduklarını belirtmektedir.

2.1.3. Çocuk Ben Durumu

Dış durumlar Anababa olarak isimlendirdiğimiz veriler olarak kaydedilirken, eş zamanlı olarak başka kayıtlar da yapılır. Bunlar küçük insanın gördükleri ve duyduklarına tepkilerinin, içindeki durumların kayıtlarıdır (Harris, 1995). Çocuk ben durumu, kişiliğin “hisseden” bölümü olarak adlandırılır, çünkü Çocuk ben durumu bebeğe doğal gelen her şeyi içerir. Böylece, Dr. Berne’in dediği gibi Çocuk ben durumu kişiliğin en değerli parçasıdır. Berne’in düşünmesi, Çocuk ben durumunun bireyin hayatına tamamen ailedeki gerçek çocuk gibi katılmasından köken alır. Çekicilik, keyif, yaratıcılık, önsezi, dürtüler ve zevk, kökenini Çocuk ben durumundan alır (Akt. Guy, 1977).

Çocuk ben durumu, bireyin yaşamla baş etmek üzere öznel bir algılamaya dayalı olarak kendi malzemesiyle verdiği tepkileri, bu tepkileri verirken yaşadığı duyguları ve düşünceleri içermektedir (Akkoyun, 1998). Bu kurama göre hepimiz çocukluğumuzdaki gibi hisseden, düşünen, eyleme geçen ve tepkide bulunan küçük çocuğu içimizde taşıyoruz (Nelson ve Jones, 1982).

Yeni doğan bir bebeğin davranışları ve tepkileri Çocuk ben durumundandır. Çünkü Yetişkin ve Anababa ben durumları gelişmemiştir. Doğumdan sonra çocuk fiziksel ve psikolojik çevre ile etkileşime başlar. Dış dünya ile fiziksel, psikolojik ve duygusal etkileşim sonucunda bireyin kişiliği ortaya çıkar (Pitman, 1990).

Yaşamının ilk beş yılındaki çaresiz döneminde, çocuk üzerinde sınırsız sayıda tam ve karşılanamayan talepler vardır. Bir yanda (genetik kayıtlar) bağırsaklarını isteğine göre boşaltma, keşfetme, bilme, zulmetme, vurma, duygularını ifade etme ve hem hareketleri hem de keşifleriyle ilişkili tüm hoş duyguları deneyimleme arzusuna sahiptir. Diğer yanda çevreden, esasen anababadan, anababanın onayını kazanmak için bu temel doyumlardan vazgeçmesi için sürekli talep vardır. Ortaya çıktığı kadar hızlı kaybolabilen bu onay, henüz neden-sonuç arasında belirli bir ilişki kuramamış çocuk için anlaşılabilir bir gizemdir (Harris, 1995). Büyük insanlar, kendilerinin bu kuralları ve davranışlarıyla ilgili olarak çocuklara her zaman mantıklı ve gerçeği ifade eden

açıklamalarda bulunmazlar ve çoğunlukla da çelişkilidirler. Çocuklar da yetişkinlerin beklentilerine verdikleri tepkilerle öğrendikleri davranışları zamanla içselleştirirler ve bu otomatik hale gelir. Büyüklerin artık böyle bir beklentide olmadıkları zamanlarda bile bu tepkilerde bulunurlar. Elini yüzünü yıkama, uslu olma, teşekkür etme gibi davranışlar erken dönemde öğrenilen davranışlardır (Erksine, 1988).

Bir bebeğin bilişsel yetenekleri sınırlı olduğu için gereksinmelerin karşılanış biçimine ve değişik yaşantılara olan tepkileri de çok duygusaldır. Çocuk ben durumu, yetişkin olduğunda yaşanan durumlara da duygusal tepki verilen bir yön olarak kalır (Akkoyun, 1998).

Bir çocuk gibi tepki gösteren (meraklı, sevecen, bencil, bayağı, oyunbaz, mızız, manevracı) kişi Çocuk ben durumundan tepki göstermektedir. Çocuk ben durumu üç ayırt edilebilir bölüme göre gelişir: Doğal Çocuk, Küçük Profesör ve Uyarlanan (Uymuş) Çocuk (James ve Jongeward, 1993).

Doğal Çocuk, Çocuk ben durumundaki küçük, düşünmesizce davranan, eğitimsiz, duygularını kolayca açığa vuran ve sürekli olarak kişinin içinde bulunan bebektir. Genellikle gereksinimleri karşılandığında tepkisi sıcak bir sevgi, gereksinimleri karşılanmadığında tepkisi öfkeli bir başkaldırı olan ve sürekli kendisiyle ilgilenen haz düşkün bir bebek gibidir (James ve Jongeward, 1993).

Küçük Profesör, çocuğun okul yüzü görmemiş zekasıdır. Çocuk ben durumunun sezgisel olan, sözsüz iletilere yanıt veren ve duygusal gösterilerde bulunan bölümüdür. Bununla çocuk ne zaman ağlayacağını, ne zaman susacağını ve annesini oyuna getirip nasıl güldüreceğini bulgular. Küçük Profesör aynı zamanda son derece yaratıcıdır da (James ve Jongeward, 1993). Çocuk ben durumu içindeki Yetişkin olarak kabul edilen Küçük Profesör ben durumunun sınırları henüz tam olarak belirlenmediği için yapısal analiz içinde değerlendirilmemektedir.

Uymuş Çocuk, Çocuk ben durumunun, Doğal Çocuğun eğilimlerinin değişkenliğini sergileyen bölümüdür. Doğal dürtülerin bu uyarlamaları, deneyimlere, eğitime ve en önemlisi de, üzerinde etkili olmuş kişilerin isteklerine tepki olarak ortaya çıkarlar (James ve Jongeward, 1993).

2.1.3.1. Doğal Çocuk Ben Durumu

Doğal Çocuk dünyadaki anababa figürlerine tepkide bulunmaktan uzakta durarak, kendini spontan olarak ifade eder (Akkoyun, 1998). Her kişinin Çocuk ben durumundaki Doğal Çocuk, hiçbir başka etki olmaması durumunda bebeğin yönelebileceği doğallıktır (James ve Jongeward, 1993).

Doğal Çocuk; sevecen, içinden geldiğince davranan, duyarlı, davranışları kısıtlanmamış, meraklı çocuktur. Kişi kaç yaşında olursa olsun Doğal Çocuk değer taşır. İnsanın kişiliğine çekicilik ve sıcaklık verir. Tıpkı gerçek bir çocuğun, bir aileye getirdiği neşe ve sıcaklık gibi, bir çocukta bulunan sevecenlik, kendiliğindenlik, duygusallık, merak ve imgelem gücü gibi yeteneklere sahip olan kişi büyük bir olasılıkla yaşamdan tat duyacak ve çevresindekilere neşe saçacaktır. Doğal Çocuk yalnızca sevimli olmakla kalmaz, aynı zamanda korkaktır, zevkine düşkündür, sürekli kendisiyle ilgilidir, baş kaldırır ve saldırgandır (James ve Jongeward, 1993).

Bacanlı (2002), Doğal Çocuk ben durumu puanı yüksek olan kişilerin girişimci, kendini sınırlamaya tahammülleri olmayan bireyler olduklarını ve başkaları tarafından girişimci, ancak aynı zamanda da saldırgan olarak algılandıklarını belirtmektedir.

2.1.3.2. Uymuş Çocuk Ben Durumu

Çocuğun dünyaya ilk uyum sağlaması annesinin rahminde, annenin duyguları, kimyasal yapısı, beslenmesi ve sağlığı doğmamış çocuğu üzerinde izini bıraktıkça başlar. Bu yaşantıları izleyen aşama doğum sancısı, yani bebeğin ilk kez ayrılıkla karşılaşması ve dış duygusal ve fiziksel çevreyle ilk kez ilişki kurmasıdır. Bu yeni çevre, yılgı verici bir ayrılış duygusundan, aşırı bir uyarma ya da aşırı bir korumaya dek uzanabilir ve bebeğin daha sonraları geliştireceği olumlu ya da olumsuz duygulara katkıda bulunur (James ve Jongeward, 1993).

Doğumdan hemen sonra bebek; yaşamını sürdürme isteğiyle, benimsenme gereksinimiyle ve/veya korku kaygısıyla, dış yetkelerin isteklerine uyum sağlamaya başlar. Neyin doğru neyin yanlış olduğunu anlayabilecek bir duyguyla doğmadığından, çocuğun ilk bilinç duygusu, çok yavaş da olsa, çevreyle karşılıklı ilişkisinden, özellikle de anne baba betileriyle olan ilişkisinden kaynaklanır. Anne baba betilerinden aldığı gülümseme ve övgü yanıtları, çocuğa doğru olanı yapmayı benimseme düşünmesini iletir. Soğuk yaratılışlı ya da öfkeli anne babanın tepkileri, yanlış davranışlar karşısında

ceza ve acı ile karşılaşacağı duygusunu geliştirir. Küçük çocuklar ne yapmaları gerektiğini, övülerek ya da cezalandırılarak öğrenirler. Küçük Profesörlerinin de yardımıyla, acıdan nasıl kaçınacaklarını ve nasıl beğenileceklerini bulurlar. Bir bakıma, kendilerini ‘zorunluluklara’ uydururlar. Çocuğun bu biçimde uyum sağlaması Berne’in “Uymuş Çocuk” adını verdiği durumla sonuçlanır. Uymuş Çocuk, Çocuk ben durumunun, öncelikle anne baba tarafından etkilenen bölümüdür (James ve Jongeward, 1993).

Bacanlı (2002), yüksek Uymuş Çocuk ben durumu puanına sahip olan bireylerin bağımsızlıktan yoksun, yetişkin hayatının gerçekleriyle başa çıkmada kendilerine güvenleri zayıf, direkt yüzleşmeden korkan ve kaçınan, stresten dolayı dengeleri çabuk bozulabilen insanlar olduklarını belirtmektedir.

2.1.4. Egogram ve Sabitlik Hipotezi

TA’ da kişilik yapısını oluşturan Anababa, Yetişkin, Çocuk ben durumları birbirine değen üç daire ile ifade edilmekle birlikte, fonksiyon ve ben durumlarındaki enerjinin miktarı egogramla sembolize edilmektedir (Dusay, 1972; Akt. Dusay ve Dusay, 1979).

Egogram, herhangi bir bireyin fonksiyonel analizdeki beş ben durumunun ne kadar enerji içerdiğini gösterir. Her bireyin kişiliği farklı ve biricik olduğundan, bu beş psikolojik güç her bireyde farklı büyüklük ve dengede sıralanmaktadır. Bir egogramda sırasıyla Koruyucu Anababa, Eleştirel Anababa, Yetişkin, Doğal Çocuk, Uymuş Çocuk ego durumları bar grafiği yardımıyla gösterilir. Grafikteki yüksek kolonlar göreceli olarak, o ben durumunda diğerlerine göre daha fazla zaman ve enerji harcandığını gösterirken; alçak kolonlar söz konusu ben durumunda daha az enerji ve zaman harcandığına işaret eder. Başka bir deyişle; bir ben durumunun diğerlerine göre daha çok enerji yüklü olması o ben durumunun daha sık kullanılma olasılığına işaret etmektedir. Her bireyin kişiliğinde yer alan psişik enerjiyi gösteren egogramına bakarak, kişilik yapısını tanımlamanın mümkün olabileceği belirtilmiştir (Dusay ve Dusay, 1979).

Egogram, sabitlik hipoteziyle işlemektedir. Bu hipoteze göre, bir kişinin sahip olduğu psişik enerji sabit olup, değişik ben durumlarında akışkan bir özelliğe sahiptir. Bir ben durumundaki enerji yoğunluğu arttığında sabit olan psişik enerji yer

değiştirdiğinden diğer ben durumlarındaki enerji yoğunluğu azalacaktır. Kişi ben durumlarındaki enerji dengesini aktif bir şekilde değiştirmeye karar vermediği sürece, egogramı değişmeyip sabit kalacaktır (Dusay ve Dusay, 1979).

Sabitlik hipotezine göre, herhangi bir ben durumundaki enerjinin azalması isteniyorsa o ben durumuna karşıt olan ben durumuna ait olan davranışların sıklığını arttırmak gerekir. Bir kişinin egogramında Uymuş Çocuk ben durumundaki enerjinin en yoğun, Koruyucu Anababa ben durumundaki enerjinin en düşük olduğunu düşünürsek; Uymuş Çocuk ben durumundaki enerjiyi düşürmek için bu ben durumuna ilişkin davranışların sıklığını azaltmak yerine Koruyucu Anababa ben durumunun işlevi olan davranışların sıklığını arttırmaya yönelik olarak çalışılması daha uygun olacaktır (Dusay ve Dusay, 1979).

Berne (1961, 1966), ruhsal enerjinin üç farklı biçimde ortaya çıktığını belirtmiştir: bağlı, bağısız ve özerk enerji. Bağlı enerji, herhangi bir anda kullanılsın ya da kullanılsın bir ben durumunda her zaman yer alan, kaynağını bireyin genetik donanımından alan enerjidir. Davranışlar olarak gözlensin ya da gözlenmesin, herkesin her ben durumunda bir miktar bağlı enerji bulunur. Bağısız enerji, içsel ve dışsal uyarıcılara tepki olarak bir ben durumundan diğerine geçebilen enerjidir. Herkesin her ben durumunda bir miktar bağısız enerji bulunmaktadır ve bir ben durumundaki bağısız enerji harekete geçtiğinde ruhsal enerji daha güçlü olarak ortaya çıkar. Özerk enerji ise bir kimsenin bilerek ve isteyerek herhangi bir ben durumundan harekete geçirdiği aktif enerjisidir (Akt. Akkoyun, 1998).

Berne, bağısız enerji ile özerk enerjinin toplamının herhangi bir ben durumunda en fazla olduğu anda, bu ben durumunun yönetici güce sahip olacağını, belli bir anda en fazla özerk enerjiye sahip olan ben durumunun ise birey tarafından *Gerçek Ben* olarak algılanacağını ileri sürmektedir (Akt. Akkoyun, 1998).

2.2. Transaksiyonlar (Transactions)

Sosyal etkinlik iki ya da daha fazla kişinin bir araya gelmesiyle başlar. Karşı karşıya gelen iki kişiden her biri ayrı ayrı Anababa, Yetişkin ve Çocuk ben durumları olmak üzere üç ben durumuna sahiptir. Dolayısıyla psikolojik açıdan, iki kişinin bir arada bulunması durumunda altı farklı yapısal ben durumunun varlığı söz konusudur. Bu iki insan değişik ben durumlarını kullanarak, aralarındaki iletişimi sürdürürler.

Transaksiyon, bu iletişim sürecinde kişilerin hangi ben durumlarıyla ilişkiye girdiğini belirleyen bir kavramdır (James ve Jongeward, 1993). Başka bir ifadeyle, ilişki halindeki muhatap kişilerin ben durumları arasında “değişebilen- karşılıklı (sarmal) etkileşimi” içerir (James ve Jongeward, 1993; Arı, 1989).

Transaksiyonların (sarmal etkileşim) sosyal ve psikolojik olmak üzere iki düzeyi vardır. Sosyal düzey, ilişkinin dışarıdan gözlenen biçimidir. Psikolojik düzey ise ilişkinin üstü örtülü ve gizli kısmıdır. Mesajların altında yatan gizli anlamları içerir. Muhatap kişilere olumlu ya da olumsuz duygular yaşatabilir (James ve Jongeward, 1993; Arı, 1989). Bu iki düzey oklarla sembolize edilir, düz çizgi ile sosyal transaksiyonlar, kesikli çizgiyle de psikolojik transaksiyonlar gösterilir.

Transaksiyonu başlatan iletişime uyarıcı (stimulus), cevaba da tepki denir.

Transaksiyonlar, “tamamlayıcı”, “kapalı” ve “gizil” olmak üzere üç şekilde ortaya çıkabilir.

Tamamlayıcı Transaksiyonlar: Belirli bir ben durumundan gönderilen iletiye, bir başka kişideki ben durumundan, beklenen tepki alındığında tamamlayıcı iletişim ortaya çıkar. Berne (1992) tamamlayıcı bir iletişimin, uygun ve beklenen tepkilere dayalı olduğunu ve sağlıklı insan ilişkilerindeki doğal sırayı izlediğini belirterek, etkileşimler tamamlayıcı olduğu sürece, iletişimin sonsuza kadar ilerleyebileceğini vurgulamaktadır.

Tamamlayıcı transaksiyonlarda uyarıcı ve tepki okları birbirlerine paralel olduklarından, paralel transaksiyonlar olarak da adlandırılmaktadır (Akkoyun, 1998).

Tamamlayıcı bir iletişim, herhangi iki ben durumu arasında ortaya çıkabilir. Birinci düzeyde ele alındığında 9, ikinci düzeyde ise 25 farklı paralel transaksiyon gerçekleşebilmektedir (Akkoyun, 1998).

Kapalı Transaksiyonlar: İletişimde bulunan iki kimsenin her birinin yalnızca bir ben durumundan hareket ettiği, ancak uyarıcıyı gönderenin karşısındaki kişide hedeflediği ben durumundan tepki almadığı transaksiyonlardır. Burada tepkide bulunan kişi, karşısındakinin kendisini uyardığı ben durumundan tepkide bulunmamakta, başka bir ben durumundan tepkide bulunmaktadır. Yani, karşısındaki kimsenin beklentisini karşılamamaktadır (Akkoyun, 1998).

Transaksiyonlar kapalı olduğunda, taraflardan birisi ya da ikisi birlikte ben durumlarını değiştirerek yeniden iletişim kurmadıkça, iletişim sürmeyebilecektir. Bu iletişimdeki kesilme, kısa bir süre olabileceği gibi yaşam boyu da olabilir. Kuramsal olarak 72 farklı kapalı transaksion olması mümkündür. Ancak günlük yaşamda bunların hepsi kullanılmayabilir (Akkoyun, 1998).

Tamamlayıcı ve kapalı transaksionlar; basit, tek düzeyli transaksionlardır (Berne, 1975).

Gizil Transaksionlar: İletimde bulunan iki kimseden yalnızca birisinin ya da her ikisinin de iki ben durumundan birden harekete geçtiği (bir transaksionda üç ya da dört ben durumunun harekete geçtiği) ve de aynı anda psikolojik ve sosyal olmak üzere iki farklı mesajın birlikte yer aldığı transaksionlardır. Açıkça ifade edilen, söylenen (sosyal mesaj) ile açıkça söylenmeyen ama sözsüz olarak iletilen (psikolojik mesaj) birbirleriyle uyuşmamaktadır. İki'den fazla ben durumunun işe koşulması ve iki farklı mesajın aynı anda yer alması nedeniyle, karmaşık olan gizil transaksionlar hem kapalı hem de tamamlayıcı transaksionları içermektedir. Ancak kapalı bir transaksionu içermesine rağmen, karşıdaki kişinin beklentisi karşılandığından bu transaksionlar sürebilmektedir. Bir gizil transaksionun davranışsal sonucunu, sosyal düzey değil psikolojik düzey belirler (Berne, 1975; Akkoyun, 1998).

Gizil transaksionda sosyal mesajlar düz çizgiyle, psikolojik mesajlar ise kesik çizgiyle gösterilmektedir. Üç ben durumunun kullanıldığı transaksionlar Açısal Gizil Transaksion, dört ben durumunun kullanıldığı transaksionlar Dupleks Gizil Transaksion olarak adlandırılmaktadır (Berne, 1975; Akkoyun, 1998).

Açısal gizil transaksionlarda, hem sosyal hem de psikolojik mesaj uyarıcıyı gönderen kişinin aynı ben durumundan kaynaklanmakla beraber, karşıdaki kişinin farklı ben durumlarını hedeflemekte, sosyal ve psikolojik mesajların okları bir açı oluşturmaktadır. Uyarıcıyı gönderen kişinin psikolojik mesajına, sosyal düzeyde tepkide bulunmakta ve beklentisi karşılanmaktadır. Bu anlamda, tamamlayıcı bir transaksionu içerdiğinden, iletişimin ikinci kuralına uygun olarak bu iletişim sürebilecektir.

Dupleks gizil transaksionlarda, sosyal mesajlar ve psikolojik mesajlar birbirini tamamlamaktadır. Gerçekte burada birisi 'işitilen' diğeri 'hissedilen' olmak üzere iki

tamamlayıcı transaksiyon bulunmaktadır. İletişimin ikinci kuralına göre, bu iletişim hem sosyal hem de psikolojik düzeyde sürecektir.

Berne (1975) kuramsal olarak 6480 dubleks ve 36 açısız gizil transaksiyonun söz konusu olduğunu hesaplamıştır. Ancak günlük yaşamda bunların en fazla altı kadarının kullanıldığı belirtilmektedir.

2.3. Zamanı Yapılandırma

İnsanların önemli sosyal davranışlarını önceden haber verebilmek için, transaksiyonların uzun serilerini, tüm yaşamı içine alacak şekilde genişleterek sınıflandırmak mümkündür. Birçok insan yapılandırılmamış bir zamanla yüz yüze geldiğinde tedirgin olduğundan, az miktardaki içgüdüsel doyum için bile öylesine çok transaksiyon zincirleri meydana gelebilir. Örneğin, kendi kendilerine kalmanın can sıkıntısından kurtulabilmek için kokteyl partiler bulabilirler (Berne, 1975).

Zamanı yapılandırma ihtiyacı üç dürtü ya da açlıktan köken alır:

Birincisi uyarılma ya da hissetme açlığıdır. Sinir sisteminin sağlıklı olarak işlevini yerine getirebilmesi için beynin belli bir bölgesinde bulunan ‘uyarılma sistemimizin’ düzenli olarak alıcılar alması gerekmektedir. Monotonluğun insanların ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkisi bundan kaynaklanmaktadır. Doğum anından itibaren (belki de anne karnında başlayarak) hissedilen uyarılma açlığı, zihinsel ve fiziksel olarak herhangi bir uyarıcıyla karşılanabilmektedir. Bebekken güvenli bir kucağa alındığımızda ya da cicili bicili renkli, hareketli çingiraklar verildiğinde nasıl sakinleşiyor ve oyalanıyor idiysek, yetişkin yaşamımızda da değişik bir şov bizi aynı şekilde etkilemektedir. Ancak, bebeklikte uyarıcı açlığını giderme yolu olarak fiziksel olarak sıvazlanmak, yetişkin yaşamına göre daha çok yaşamsal bir öneme sahiptir (Akkoyun, 1998).

İkinci dürtü tanınma açlığıdır. Bu açlık, başkalarının bizim varlığımızı gördüklerini ve/veya hissettiklerini bize iletmesiyle karşılanabilir. Yeni insanlar tanımakla hem başkalarının tanınma ihtiyacının karşılanmasında aracı oluruz, hem de kendi ihtiyacımızı karşılarız. Okul, iş yeri, dernek gibi kurumlar bu ihtiyacı karşılayabilmek için uygun bir ortam sağlar. Başkaları tarafından tanındıkça, psikolojik olarak sıvazlanma fiziksel olarak sıvazlanmanın yerine geçebilir (Akkoyun, 1998).

Bebeklere bile sadece süt yeterli gelmez; aynı zamanda annenin kokusunu, sesini, sıcaklığını ve dokunuşunu ararlar (Berne, 1975).

Üçüncü açlık, yaşama mührünü vurabilmek, ben de burada varım diyebilmek için ortaya çıkan yapılandırma açlığıdır. Bu ihtiyaç kişinin olayların akışı içinde yaptığı davranışlarıyla, kendisinin ve/veya başkalarının yaşamında bir etki yaratabilmesi ile karşılanır (Akkoyun, 1998).

İnsan olarak, bir yandan var oluşumuzun onanması ihtiyacı, diğer yandan bilinmez bir zaman boşluğu içinde yaşamının sorumluluğunu üstlenmek durumunda kaldığımızdan sıvazlanma ihtiyacımızı, zamanı çeşitli şekillerde yapılandırarak gidermeye çalışırız. Berne (2005)'e göre, bir kimse uyanık olduğu sürece her bir anını altı yoldan birisini kullanarak yapılandırmaktadır:

Zamanı yapılandırmanın en pasif şekli, kişinin çevresine karşı kapanmasıyla gerçekleşir. Geri çekilme (withdrawal) durumunda, birey çevresiyle ve başkalarıyla iletişim kurmaz, temas iletisi ihtiyacını kendi kendisine verdiği iletilerle sağlar (Akkoyun, 1998; Stewart ve Joines, 2005). Bu duruma metrodaki yolcular ya da içine kapanmış şizofrenlerin terapi grupları örnek verilebilir (Berne, 1975).

Temas iletilerinin nasıl karşılanacağıyla ilgili olarak toplumda düzenlenmiş belli programlar bulunmaktadır. Bunlar, gözlem yoluyla öğrenilmiş olan ve toplum tarafından da en azından belli ölçüde dayatılan temas iletisi alışverişi kalıplarıdır. Her bir kültür, bu kalıpların kuşaklar boyu tekrarlanmasıyla varlığını sürdürür. Tören (ritual) olarak adlandırılan bu zamanı yapılandırma şekli, bizim içinde bulunduğumuz belli bir anı yeni bir durum olarak algılayıp ne yapmak istediğimizi kendi kendimize yoklamamıza gerek kalmadan, otomatik olarak ne yapılacağını gösteren bir protokol sunmaktadır. Törenlerde, kalıplaşmış davranışlar sergilenerek temas iletisi ihtiyacı karşılanmaya çalışılır. Sosyal yaşamda her gün toplumun bizden beklediği pek çok töreni gerçekleştirmek durumunda kalırız. Başka insanlarla ilişkiler, törende bile bir miktar kestirilemezliğe sahiptir. Oysa geri çekilme durumunda, bireyin alacağı (daha doğrusu kendisine vereceği) temas iletilerinin denetiminde tam bir kontrolü bulunmaktadır. Bu nedenle geri çekilmenin dışındaki zamanı yapılandırma şekillerinde böyle bir psikolojik riskin artması söz konusu olabilecektir (Akkoyun, 1998). Törenlerin programı yapısal olarak Anababa ben durumuna aittir. Bu Anababa yönergelerini Çocuk (Uymuş Çocuk) dinler. Çocukluğunda yakın ilişkilerdeki temas iletisi değişiminin riskli

olduğuna karar vermiş insanlar için törenlerdeki temas iletilerinin önceden kestirilebilir olması ek bir durumdur (Stewart ve Joines, 2005).

İnsanların birbirlerine yoğun temas iletileri vermeksizin, birbirlerinden psikolojik olarak uzakta kalarak ve daha çok birbirlerinin fiziksel varlığını onaylayarak zamanı yapılandırma, vakit geçirme (pastime) olarak adlandırılmaktadır. Bu zamanı yapılandırma şeklinde, bireyler daha çok kendilerinin dışındaki konulara ve kişilere yönelir, birbirlerinin psikolojik varlığıyla hiç ilgilenmez. Genellikle sosyal olarak kabul gören konularda kabul gören bir konuşma yapılır. Kadınlar ve erkekler, rahat oldukları geleneksel cinsiyet rollerine uygun konularda konuşurlar (Stewart ve Joines, 2005). Moda, enflasyon, politika vakit geçirmenin tipik konularıdır. Vakit geçirmenin en tipik rneği ise dedikodu yapmaktır. İnsanlar birbirleriyle kendilerinden konuşmanın riskini alamadıklarında, bir başkasını malzeme olarak kullanma yolunu seçebilir. Vakit geçirmede sağlanan temas iletilerinin yoğunluğu az olduğundan yeterince doyum sağlamak mümkün değildir, bu nedenle yoğunluğu az ama çok miktarda temas iletileri alarak doygunluğa ulaşılmaya çalışılmaktadır. Vakit geçirme, yalnızca yeni karşılaşılan insanlarla birbirini karşılıklı olarak test etmek üzere kullanıldığında yararlı olabilir. Yzeyssel konuşmalarla belirgin olan bu zamanı yapılandırma şekli, karşımızdaki kişi ile diğer zamanı yapılandırma şekillerine (etkinlik, psikolojik oyun, samimiyet) geçilip geilmeyeceğini sınamada kullanılabilir. Bunun dışında, zamanını samimiyet olarak yapılandırmanın tadını bilen ve böyle doruk bir yaşantısı olan insanlar için pek de tercih edilmeyen bir zamanı yapılandırma şeklidir (Akkoyun, 1998).

Etkinlikler (activities) vakit geçirmeden daha yoğun temas iletilerinin sağlanabileceği bir zamanı yapılandırma şeklidir. İnsanlar birbirleriyle karşılıklı bir etkileşim içinde ortak bir amaca yönelik olarak çalışarak, zamanı etkinlik olarak yapılandırabilir. Burada enerjileri bir işe, ortak bir amaca ve bir şeyi sonuçlandırmaya yönelmektedir. Etkinlikte iletişim tıkanmaz ve taraflar birbirlerinin ne demek istediğini anlar, kişisel olarak tam anlamıyla birbirlerine katılmasalar bile. Etkinlikte başka birisiyle kendimizin dışında bir konuyu paylaşırız, bu nedenle temas iletileri yoğunluğu psikolojik oyunlara ve samimiyete göre azdır (Akkoyun, 1998; Stewart ve Joines, 2005).

Psikolojik oyunlar (games) gizil bir mesajla başlatılarak sürdürülen ve farkında olunmayan kişisel bir programlamaya dayalı olan bir zamanı yapılandırma şeklidir. Genellikle bütün oyunlar çocukluk stratejilerimizin yeniden oynanmasıdır. Olumsuz

herhangi bir ben durumundan (UÇ, EAB, KAB) oynanabilir, yalnızca Yetişkin ben durumundan oynanmaz. Diğer zamanı yapılandırma şekillerinden daha karmaşık bir yapıya sahip olan bir psikolojik oyunun sonunda, taraflardan en az birisi kendisine tanıdık gelen olumsuz bir duyguyu yaşamaktadır. Bu nedenle, olumsuz da olsa daha önceki zamanı yapılandırma şekillerine göre daha yoğun temas iletileri sağlanmaktadır. Psikolojik oyunların tekrar tekrar gerçekleştirilmesiyle TA'da yazgı olarak adlandırılan bir yaşam şekli oluşur (Akkoyun, 1998; Stewart ve Joines, 2005). Oyunlar hakkında ileride daha ayrıntılı bilgi verilmektedir.

Samimiyet (intimacy) ise en yoğun ve en doyurucu temas iletilerinin sağlanabildiği bir zamanı yapılandırma şeklidir. Samimiyette 'sen sen olarak OKEY'sin, ama ben artık sana eskisi gibi âşık değilim' şeklinde oldukça yoğun bir temas iletileri alınabilir. Bu temas iletileri olumsuzdur ama her şeyden önce samimidir ve kişi karşısındaki kişiye göre nasıl algılandığını hiçbir şüpheye meydan vermeyecek şekilde öğrenme fırsatına sahiptir. Bu örnekte olduğu gibi samimiyet risklidir, ne zaman nasıl reddedileceğinizi bilemezsiniz, ama ne kadar harika olduğunuzu da öğrenme fırsatınız olabilir. Riskine rağmen, samimiyetin tadına varanlar zamanla yaşamını daha fazla samimiyetle yapılandırmayı tercih edebilir. Ama samimiyetten korkanlar, hiçbir risk almayarak başkalarına göre ne olduklarını sadece tahmin etmeye çalışarak veya 'öyle sanarak' yaşarlar. Samimiyette 'gizli mesajlar' yoktur. Sosyal düzeyle psikolojik düzey benzerdir. Bu, samimiyetle oyunlar arasındaki önemli bir farklılıktır. Samimiyetten kaçanların eninde sonunda başvuracağı yol, psikolojik oyunlar olmak durumundadır. Bir kimsenin yaşamındaki samimiyet yaşantıları arttıkça kurduğu psikolojik oyunun tuzağına düşmesi azalırken, samimiyeti yaşayamamış olanlar ise zamanını çoğunlukla vakit geçirme ve psikolojik oyunlarla geçirmek durumunda kalır (Akkoyun, 1998; Stewart ve Joines, 2005).

Transaksiyonel analiz kuramındaki, Berne'in seçtiği samimiyet (intimacy) kelimesi teknik bir terimdir. Zamanı yapılandırma tarzı olarak samimiyet, yakınlık (intimacy) olarak kullanılan sözlük anlamıyla aynı olabilir ya da olmayabilir. İnsanlar seksüel ya da kişisel olarak yakın olduklarında, muhtemelen duygularını ve isteklerini karşısındaki kişiyle açık bir şekilde paylaşırlar. Bu durumda zamanlarını samimiyetle yapılandırmış olurlar (Stewart ve Joines, 2005).

2.4. Ben Durumlarının Yapısal Özellikleri

TA kuramına göre, kişilerarası ilişkilerin sağlıklı olabilmesi, ben durumlarının duruma uygun kullanılabilmesine bağlıdır. Belli bir ben durumuna gönderilen iletiye, karşıdaki kişinin başka bir ben durumun cevap verirse kapalı (karşıt) iletişim ortaya çıkar ve bu tür iletişimler sağlıklı bir ilişkiyi engeller (Barker ve Phillips, 1981; Akt. Arı, 1989).

İnsanlar zaman zaman ben durumlarını Yetişkin ben durumunu denetimi altında ve zamanına uygun olarak kullanmakta zorlanabilmekte ya da yanlış davrandıklarını bilmelerine rağmen, farklı durumlarda hep benzer tepkiler verebilmektedirler. Bu durum ben durumlarının yapısal özellikleriyle açıklanabilir. Ben durumları yapı bakımından bütünleşmiş ben durumları, ben durumlarında bulaşma ve dışlama olmak üzere üç farklı özellik göstermektedir (Arı, 1989; Dökmen, 2001).

2.4.1. Bütünleşmiş ben durumları

Bütünleşmiş ben durumunda, Anababa, Çocuk ve Yetişkin ben durumları bütünleşmiş olup, ben durumları arasında etkileşim bulunmakta, bireyin verdiği tepkiler, davranışa yansırken Yetişkin ben durumunun seçiciliğinden geçmektedir (Arı, 1989).

2.4.2. Ben durumlarında bulaşma

Ben durumlarından ikisi ya da üçü birbirine karışmış durumdadır ve bu duruma “bulaşma” (contamination) denilmektedir. İki ben durumu karışmışsa, bu ben durumlarından birisine gelen ileti her iki ben durumuyla da cevaplanmaya çalışılmakta, dolayısıyla duruma uygun tepki verilememektedir (Barker ve Phillips, 1981; Akt. Arı, 1989).

Çocuk ben durumu Yetişkin ben durumuna bulaşan bir kişi “kimse beni sevmiyor”, “bütün aksilikler beni bulur” gibi genellemeye dayalı inançlara sahip olabilir. Bu inançlar da insanın kendisini yanlış değerlendirmesine neden olabildiği gibi, diğer insanlar ve fiziksel çevreyle olan ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Dökmen, 2001).

2.4.3. Ben durumlarında dışlama

Ben durumlarından birisi ikisini veya ikisi birisini dışlamıştır. Dolayısıyla altı çeşit dışlama söz konusudur. Hangi ben durumu diğerlerini dışlamışsa, o ben durumu “baskın ben durumu” olarak nitelendirilmektedir. Bu durumda, dışlanan ben durumuna gelen iletilere, dışlayan (baskın) ben durumu cevap vermektedir. Örneğin Eleştirici Anababa ben durumu baskın olan bir kişinin, Çocuk ben durumuna gönderilen bir şakaya, Eleştirici Anababa ben durumu cevap vereceği için, bu kişi karşısındaki “ciddiyetsizlik” ile suçlayabilir (Arı, 1989).

Genellikle öğretmenlik, hakimlik, savcılık gibi meslekleri icra edenler, davranışlarıyla sabit bir Anababa sergileyebilmektedirler. Bazı doktor ve mühendisler, duygularını dışlayarak yalnızca bir bilgisayar gibi davranışlarıyla sabit bir Yetişkin ben durumu sergileyebilirler. Sürekli olarak eğlenen ve başkalarını eğlendirmek isteyen sanatçılar da, sabit bir Çocuk ben durumunu sergileyebilmektedirler (Akkoyun, 1998).

2.5. Oyunlar (Games)

Günlük dildeki oyunlar, temel amacı bir zaman aralığını düzenlemek olan, tek bir materyal alanı çevresinde oluşmuş, bir dizi yarı-törenselleşmiş, yalın ve tamamlayıcı karşılıklı eğlenciler olarak tanımlanabilir. Bu eğlenciler (oyunlar) dürüst ve içten özellikler gösterirler. Bir yarışma havası taşırlar, ancak hiçbir zaman çatışmaya dönüşmezler (Berne, 1992). Bütün oyunların bir başlangıcı, belirli bir takım kuralları ve sonuçta bir ödülüdür (James ve Jongeward, 1993). TA’daki ‘oyun’ (ruhsal oyun) kavramı günlük dildeki oyunlardan farklıdır ve iletişim sırasında ortaya çıkar. Gizli bir amacı vardır. Önceden planlanır ve sonuca doğru gelişen karşılıklı davranış dizilerini içerir. Berne (1992), ruhsal bir oyunu, “gizli bir güdüsü olan, çoğunlukla yinelenen, görünüşte mantıklı bir iletişim dizisi, ya da konuşma diliyle söylenirse, bir “aldatmacalar dizisi” olarak niteler.

James ve Jongeward (1993), iletişimleri oyun olarak nitelemek için üç belirli unsurun var olması gerektiğini belirtmişlerdir:

1. Toplumsal düzeyde alkışlanabilir olan ve süregelen bir bütünleyici iletişim dizisi
2. Oyunun altında yatan iletişimin gizli bir iletişimi

3. Oyunun sonucunda elde edilen ve oyunun asıl amacı olan, önceden belirlenen bir ödül.

Aynı yazarlar (1993), iletişim oyunlarını üç düzeyde incelemiştir:

1. Birinci derecedeki oyun, oynayanın çevresindeki toplum tarafından onaylanabilir oyundur.
2. İkinci derecedeki oyun, sürekli ve onarımı olanaksız zarara neden olmayan, ancak oynayanların toplumdan gizlediği oyundur.
3. Üçüncü derecedeki oyun, sonuna dek oynanan ve ameliyathane, mahkeme ya da morgda sonuçlanan oyundur.

Berne (1992), oyunların evrensel bir özellik taşıdığını belirterek, kişilerarası iletişimde ortaya çıkan oyunları; yaşam oyunları, evlilik oyunları, toplantı oyunları, cinsel oyunlar, yeraltı dünyası oyunları, danışma-başvurma ve iyileştirmeye ilgili oyunlar ve iyi oyunlar olmak üzere yedi bölümde toplamıştır.

Bir kişinin diğer insanlarla ilişkilerinde kullandığı iletişim oyunları o kişinin “yaşam senaryosu”nu oluşturmaktadır. Kişinin ilişkilerinde sık sık kullandığı belirli bir iletişim oyunu olabileceği gibi, birkaç çeşit oyun da bulunabilir. Barker ve Phillips (1981; Akt. Arı, 1989), bazen birkaç oyunun, ödül olarak başka bir oyunla değiştirilmek üzere biriktirilebileceğini belirtmişlerdir. Bu olay “kupon biriktirme” olarak adlandırılmaktadır. “Kupon biriktirme” her ne kadar davranışçı yaklaşımdaki simgelenmiş ödül sisteminde biriktirilen fişlere ve markalara (token economy) benzetilebilirse de, ortaya çıkardıkları sonuçlar açısından bu iki kavram birbirinden oldukça farklıdır. Davranışçı yaklaşımda biriktirilen markalar bireyi olumlu şekilde davranmaya güdülemektedir. Oysa TA’daki oyunlarda biriktirilen kuponlar ya bireyin kendisinin ya da karşısındaki kişinin daha olumsuz duygular yaşamasına neden olmaktadır (suçluluk, depresyon, aşağılama, intihar girişimi v.s. gibi) (Arı, 1989).

Oyunlar kişisel olarak programlanmaktadır. Anababanın oyunları taklit edilecekse Anababa ben durumuna göre; bilinçli bir biçimde hesaplanan oyunlar, Yetişkin ben durumuna göre; eğer çocuğun kendisiyle ya da diğer kişilerle ilgili daha önceki yaşam deneyimlerine, kararlara ve durumlara dayanıyorsa Çocuk ben durumuna göre oynanmaktadır (James ve Jongeward, 1993).

2.6. Yaşam Senaryoları (Life scripts)

“Yaşam senaryoları” TA’e özgü bir kavramdır. Kişinin kendisini oynadığı dramatik bir sahne oyununa benzetilir ve kısaca yaşam planı olarak tanımlanır (James ve Jongeward, 1993).

Yaşam senaryoları çocukluk yıllarında verilen ilk kararlarla ilgilidir. Çocuklar sekiz yaşından önce kendileri ve başkalarının değerleriyle ilgili düşünceler oluştururlar (James ve Jongeward, 1993). Dusay ve Dusay (1979)’e göre çocuk yaşantıları sonucu kendisi ve çevresi hakkında “ben iyiyim” veya “ben kötüyüm” şeklinde bir karar almaktadır. Aynı şekilde diğer insanlar hakkında da “iyi” veya “kötü” olduklarıyla ilgili bir karara varmaktadır. Daha sonraki yaşamında kendisi hakkında ne karar vermişse o kişiliğin rollerini oynamaktadır. Çevresindekiler hakkında aldığı kararlar ise, daha sonraki yaşamında, diğer insanlara karşı tutum ve davranışlarını belirlemektedir.

Harris (1995), çocukluk yıllarındaki ilk kararların gelecek yaşamdaki “yaşam durumlarını (life positions) belirlediğini ileri sürmüştür. Buna göre dört yaşam durumu söz konusudur:

1. Ben iyi değilim-Sen iyisin
2. Ben iyi değilim-Sen iyi değilsin
3. Ben iyiyim-Sen iyi değilsin
4. Ben iyiyim-Sen iyisin

Harris çocuğun ikinci yaşın sonlarıyla üçüncü yaş boyunca, ilk üç yaşam durumundan birisine karar verdiğini ve bu kararın, daha sonraki bilinçli değişiklikleri onu dördüncü duruma götürmediği sürece, yaşamının sonuna kadar onunla kaldığını belirtmiştir.

“Ben iyi değilim-Sen iyisin” yaşam durumunu benimseyen kişiler, kendilerini başkalarının insafına bırakırlar, güçsüzdürler. Bu kişilerde toplumdaki uzaklaşma, umutsuzluk, depresyon ve intihar gözlenebilir. Bu durumla başa çıkmanın en yaygın yolu ‘oyunlar’ oynamaktır.

“Ben iyi değilim-Sen iyi değilsin” yaşam durumundaki kişiler, diğer insanlarla ilişkilerinde Yetişkin ben durumlarını kullanmayı bırakmış, içlerine kapanmış, başkalarıyla temastan uzak duran, şizoid ya da şizofrenik kişilerdir. (Berne, 1975; Harris, 1995).

“Ben iyiyim-Sen iyi değilsin” yaşam durumundaki kişiler, sık sık kendilerini aldatılmış ve haksızlığa uğramış hissederler. Dolayısıyla başlarına gelenlerden başkalarını sorumlu tutarlar. Bu nedenle de diğer insanları aldatmaya ve ezmeye çalışırlar. Kendilerinin prens, diğer insanların kurbağa olduğunu düşünürler.

“Ben iyiyim-Sen iyisin” yaşam durumu ise bilinçli karar verilen bir durumdur. Bu kişiler gerçekçi davrandıkları takdirde kendileriyle ve başkalarıyla ilgili sorunları yapıcı bir biçimde çözümlerler. En sağlıklı ve sağlıklı durumdur. Bu kişiler başka yeni bir yaşam durumuna itilemezler, çünkü bu duruma kendilerinin verdikleri bilinçli kararlarla gelmişlerdir.

Guy (1977), yaptığı doktora çalışmasında, çocuklarda olumlu benlik saygısı gelişimine ailenin, özellikle de anne babaların katkılarını arttırabilmek için TA öğretim metotlarının kullanımı konusunda çalışmış ve kiliseyle okulun anne babalara bu konuda nasıl yardımcı olabilecekleriyle ilgili öneriler getirmiştir.

Williams ve Williams (1980), TA Ben Durumları Ölçeklerini oluşturmak amacıyla yaptıkları çalışmalarında 15 Uluslararası Transaksiyonel Analiz Birliği üyesinden “Sıfat Tarama Listesi’ndeki (Adjective Check List) her sıfatı beş ben durumuna göre, likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirmelerini istemiştir. Her sıfat için elde edilen toplam puan hakem sayısına bölünerek ilgili ben durumu için ortalama bir puan bulunmuştur. Böylece her sıfat için beş ayrı (EAB, KAB, Y, UÇ ve DÇ) ben durumları için ortalama puan elde edilmiştir. Bireylerin ben durumlarının belirlenmesinde ise, bireyin işaretlemiş olduğu sıfatlar için her ben durumunun puanları toplanarak, her ben durumu için ayrı ayrı toplam puanlar elde edilmektedir. Daha sonra her toplam puan ilgili ben durumundan alınabilecek en yüksek puana bölünmektedir. Elde edilen beş ben durumu puanı toplanmakta ve her ben durumundan alınan toplam puan genel toplama bölünerek ben durumlarının bütün içindeki oranları bulunmaktadır. Elde edilen oranlar bireyin ben durumlarını göstermektedir.

Jensen, Baker ve Koepp (1980), üniversite öğrencilerine uygulanan kısa psikoterapilerde, krize müdahale ve diğer akıl sağlığı stratejilerine alternatif olarak TA’i önermişler ve her seviyeden klinisyeni TA teorisiyle eğitmişlerdir. TA; hem teknik olarak hem de adölesanlarla genç erişkinlere kendileri hakkında bir şeyler öğretme açısından avantajlı bir model olarak tanıtılmıştır. Hastalıklara odaklanan tıbbi modelden uzaklaştırması ve problemleri yaşamın içinde çözmeye odaklanan öğrenme modelini

koyması; ayrıca özellikle özerklik, kimlik ve bağımsızlık gibi bu yaş grubunun gelişimsel konularına uygun olması önemlidir. Bu yöntemle tedavi edilen öğrencilerin survey sonuçları, TA'in üniversite öğrencilerindeki kısa psikoterapilerde etkili bir öğrenme ve tedavi edici araç olduğunu doğrulamıştır.

Williams ve Best (1982) 25 ülkede yaptıkları bir kültürlerarası çalışmada erkeklerin ve kadınların nasıl algılandıklarını, yani erkek ve kadın stereotiplerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Sıfat Tarama Listesi (ACL) kullanılmış, her ülkeden 100 kadın ve erkek üniversite öğrencisine, kendi kültürlerine göre her iki cinsiyeti de ayrı ayrı karakterize eden sıfatları işaretlemeleri söylenmiştir. Araştırma sonucunda, erkeklerin EAB ve Y ben durumları, kadınların ise KAB ve UÇ ben durumları puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Clark (1982), TA eğitiminin iletişim becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, TA grup çalışma programına katılanların iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış bulmuştur.

Dökmen (1985) İbsen, Miller, Reşat Nuri ve Güngör Dilmen'in tiyatrolarındaki aile-içi iletişim çatışmalarını Graph, Transaksiyonel ve Sosyometrik Analizler ile incelemiştir. Bu inceleme sonucunda Transaksiyonel çatışmaya Graph çatışmanın eşlik ettiği, Transaksiyonel çatışmanın tek başına çok az ortaya çıktığı, tiyatro eserlerinde kahramanlar anababa olduğunda çocuklarına mesaj yöneltirken daha çok Anababa ben durumlarını, az sayılmayacak kadar da Çocuk ben durumlarını kullandıkları, kahramanlar çocuk olduğunda da Yetişkin ben durumunu diğer iki ben durumuna tercih ettikleri saptanmıştır.

Dökmen (1986) aile içi iletişim çatışmalarını Transaksiyonel ve Graph Analizle incelemek amacıyla, bu kuramlar hakkında bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiş 108 üniversite öğrencisini etkileşim grubu ortamında bir araya getirmiştir. Katılımcılardan 'boş sandalye tekniği' uyarınca anne ya da babalarıyla hayali bir konuşma yapmaları ve bu konuşmayı kağıda yazmaları istenmiştir. Katılımcıların yazdığı metinler dört hakem tarafından transaksiyonel ve Graph Analiz açısından incelenmiştir. Anne-baba-genç arasındaki konuşmalar TA açısından değerlendirildiğinde %34.6'sının bütünleyici, %59.4'ünün çapraz ve %6'sının gizil etkileşimi içerdiği, karşılardaki kişiye mesaj verirken, anababaların Anababa ben durumlarını, gençlerin ise Yetişkin ve Çocuk ben durumlarını kullandıkları saptanmıştır.

Fettgather (1987), yaşlarına uygun davranmayan yetişkin zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, öğrencilerin davranışlarına nasıl tepki verdiğini TA ben durumları açısından incelemiştir. Çalışmada Yetişkin ben durumu puanı yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerine yaşlarına uygun tarzda davranacakları hipotezi denenmiştir. Araştırma sekiz öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin davranışları video ile kaydedildikten sonra öğrencilerin yaşlarına uygun davranıp davranmadıkları iki bağımsız gözlemci tarafından tespit edilmiştir. Ben durumları da Sıfat Tarama Listesi (Adjective Check List) kullanılarak değerlendirilmiştir. Yüksek Yetişkin ben durumu puanı alan öğretmenlerin, öğrencilerine bir çocuğa yaklaşır gibi sevgiyle yaklaşmayıp yaşlarına uygun tarzda davrandıkları bulunmuştur. Anababa ve Çocuk ben durumları ile ilgili öğretmen davranışları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Arı (1989) üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları ile bazı özlük niteliklerinin ben durumlarına, atılganlık ve uyum düzeylerine etkisini incelemek amacıyla, üniversite birinci ve dördüncü sınıfa devam eden 397 genç üzerinde çalışmış ve araştırmada “Hacettepe Kişilik Envanteri”, “Rathus Atılganlık Envanteri” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Ben Durumları Ölçeği”ni kullanmıştır. Araştırma sonucunda; kızların Koruyucu Anababa ve Uymuş Çocuk ben durumu puan ortalamalarının erkeklerinkinden, erkeklerin Yetişkin ben durumu puan ortalamalarının ise kızlarinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Deneklerin baskın ben durumlarının atılganlık puanlarını etkilemekte olduğu, Yetişkin ben durumu baskın olan deneklerin en atılgan grubu, Uymuş Çocuk ben durumu baskın olanların ise en az atılgan grubu oluşturduğu saptanmıştır. Baskın ben durumlarıyla genel uyum arasında da bir ilişki olduğu, Yetişkin ben durumu baskın olanların en yüksek genel uyum puanına, Uymuş Çocuk ben durumu baskın olan deneklerin ise en düşük genel uyum puanına sahip olduğu belirlenmiştir. Bölüm ve sınıf değişkenlerinin ise ben durumları, atılganlıkları ve genel uyum düzeyleri üzerine etkisi olmadığı saptanmıştır.

Bacanlı (1992) kültürlerarası bir araştırmanın Türkiye ile ilgili kısmını gerçekleştirmek amacıyla yaptığı bir çalışmada gençlerin ‘genç’ ve ‘yaşlı’ algıları ve genel olarak yaşlılığı nasıl gördüklerini belirlemeye çalışmıştır. 95 üniversite öğrencisine Sıfat Tarama Listesi’ni uygulamış ve sonuçları Transactional Analysis Ben durumları ve Beğenirlik, Güç ve Etkinlik kategorilerinde analiz ederek karşılaştırmıştır. Yaşlıların Yetişkin, Koruyucu Anababa ve Beğenirlik boyutlarında, gençlerin ise

Cinsiyet Stereotip İndeksi ve Etkinlik boyutlarında yüksek olarak algılandıkları, öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin ise “genç” değerlendirmesinden çok yaşlı değerlendirmesine yakın olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, Türk toplumunun “yaşlı”yı gençten daha beğenilir olarak algıladığını ve gençlerin kendilerini daha çok “yaşlı gibi” görme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Akt. Bacanlı, 2002).

Alisinanoğlu (1995), üniversite öğrencilerinin ben durumları ile anne-baba tutumlarını algılamalarını etkileyen bazı değişkenleri ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. 172 üniversite öğrencisine Sıfat Tarama Listesi, Anne-Baba Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda; cinsiyetin Y, DÇ ve UÇ ben durumları üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Buna göre; kızların DÇ ve UÇ ben durumu puan ortalamaları erkeklerinkinden yüksektir. Erkeklerin ise Y ben durumu puan ortalamaları kızlarinkinden daha yüksek bulunmuştur. Anne babanın ilişki durumu Y ve UÇ ben durumları üzerine etkiliyken; kardeş sayısı, doğum sırası ve anne-babaların eğitim durumlarının ben durumları üzerinde önemli bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Ben durumları ile algılanan anne ve baba tutumları arasındaki korelasyonlara bakıldığında; algılanan demokratik anne tutumu ile Y ben durumu arasında pozitif, UÇ ben durumu arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu; algılanan demokratik baba tutumu arttıkça gençlerin KAB ve Y ben durumu puanlarının arttığı, EAB ve UÇ ben durumu puanlarının ise düştüğü tespit edilmiştir. Gerek anne gerekse baba için algılanan ilgisiz tutum ile EAB ve UÇ ile pozitif yönde, KAB ile negatif yönde ilişki bulunmuştur. Algılanan otoriter anne tutumunun artmasıyla gençlerin Y ben durumu puanlarının düştüğü, UÇ puanlarının yükseldiği; algılanan otoriter baba tutumu ile EAB ve UÇ ben durumları arasında pozitif, KAB ve Y ben durumları arasında negatif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Watson (1996), yaptığı doktora tezinde TA ben durumları ve üç birincil aşk tutumu arasında anlamlı ilişki olup olmadığını, bunlara ek olarak da ben durumlarıyla aşk tutumları arasındaki ilişkide cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını çalışmıştır. Örneklem grubunu Kuzey Arizona Üniversitesi’nde EPS 101 (Akademik ve Kişisel Gelişim) eğitimi alan 184, bekar (daha önce hiç evlenmemiş), 18-22 yaş arası öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılara TA- Sıfat Tarama Listesi (Transactional Analysis Scales of The Adjective Check List) ve Aşk Tutumları Ölçeği (Love Attitude Scale) uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde aşk tutumlarıyla ben durumları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet farklılıklarına bakıldığında; kadınlar ve erkekler

için KAB/Eros, KAB/Storage ve DÇ/Eros arasında yüksek frekans bulunmuştur. Her bir değişken üzerine ileri düzey analizler yapılmış, aşk tutumlarında cinsiyetler arasında farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte ben durumlarında farklılık bulunmuştur. Katkıda bulunan ben durumları Y ve DÇ'tur. Kadınlar Y ve DÇ' ta beklenenden düşük, KAB'da yüksektir. Erkeklerde durum tersidir: KAB'da beklenenden düşük, Y ve DÇ' ta yüksektir. Aşk tutumları ve ben durumlarının frekanslarında anlamlı bir dağılım farklılığı olup olmadığına bakıldığında, en fazla farklılık yaratan aşk tutumlarının Eros ve Ludus olduğu bulunmuştur. Eros'un gözlenen frekansları beklenenden anlamlı derecede büyükken, Ludus'unki anlamlı derecede küçüktür. Ben durumları ile ilgili ileri düzey analizler KAB, Y ve DÇ'un, ben durumlarının beklenen ve gözlenen frekansları arasındaki anlamlı farklılığa esas katkı sağlayanlar olduğunu göstermiştir. KAB beklenenden anlamlı derecede yüksektir. Y ve DÇ beklenenden anlamlı derecede düşüktür.

Akbağ (2000), stresle başa çıkma tarzlarının üniversite öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceler, TA ben durumları ve bazı değişkenler açısından incelediği doktora çalışmasında 1382 üniversite öğrencisine "Kişisel Bilgi Formu", "Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği", "Otomatik Düşünceler Ölçeği" ve "Ego Durumları Ölçeği" uygulamıştır. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: öğrencilerin stresle başa çıkma tarzlarıyla olumsuz otomatik düşünme düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiş; olumsuz otomatik düşünme düzeyi arttıkça stresle başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım (problem odaklı ve etkili başa çıkma tarzları) ve sosyal destek arama davranışının azaldığı, çaresiz ve boyuneğici yaklaşımın (duygu odaklı ve etkili olmayan başa çıkma tarzları) arttığı saptanmıştır. Öğrencilerin olumsuz otomatik düşünme düzeyleri ve ego durumları arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre; olumsuz otomatik düşünme düzeyi arttıkça öğrencilerin EAB ve UÇ ben durumu puanları artmakta, buna karşın KAB, Y ve DÇ ben durumu puanları azalmaktadır. Ayrıca otomatik düşünme en yüksek olan öğrencilerin UÇ ben durumu, en düşük olanların ise Y ben durumu özelliği gösterdiği tespit edilmiştir. Ben durumları ve stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkiye bakıldığında; kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama davranışı arttıkça EAB ve UÇ ben durumu puanlarının azaldığı, buna karşın KAB, Y ve DÇ ben durumu puanlarının arttığı görülmüştür. Çaresiz ve boyuneğici yaklaşım arttığında ise UÇ ve EAB ben durumu puanları da artmakta; KAB, Y ve DÇ

puanları ise azalmaktadır. Ayrıca kendine güvenli yaklaşımı en çok benimseyen grubun Y ben durumu, en az benimseyen grubun ise UÇ ben durumu özelliği gösterdiği saptanırken; iyimser yaklaşımı en çok benimseyen grubun Y ben durumu özelliği gösteren öğrenciler, en az benimseyen grubun ise EAB ve UÇ olduğu tespit edilmiştir. Çaresiz ve boyuneğici yaklaşım en çok UÇ, en az Y; sosyal destek arama da en çok DÇ, en az EAB ben durumu özelliği gösteren gruplarda görülmüştür. Ben durumu puanlarının bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde; cinsiyet açısından sadece Y ben durumu puanlarında erkeklerin lehine, sınıf düzeyi açısından da UÇ ben durumu puanlarında birinci sınıfların lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Gelir düzeyi açısından Y, UÇ ve DÇ puanlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Annenin eğitim düzeyi değişkenine göre ise, DÇ ve UÇ puanlarında anlamlı farklılaşma gözlenirken; babanın eğitim durumu değişkeninden sadece DÇ puanı etkilenmiştir.

Aşılı (2001), üniversite öğrencilerinin ego durumları ile cinsiyet rolleri ve okudukları bölümler arasında ilişki olup olmadığına baktığı çalışmada “Ego Durumları Ölçeği” ve “Cinsiyet Rolü Envanteri”ni uygulamış ve şu sonuçları elde etmiştir: Öğrencilerin EAB, KAB, Y ve DÇ ben durumu ortalamaları cinsiyet rollerine ve biyolojik cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Masculin erkek ve kızlar baskın bir şekilde EAB; feminen erkek ve kızlar KAB; erkek androjen bireyler Y ben durumuna sahipken, kız androjen, feminen ve masculin bireyler arasında bir fark yoktur. UÇ ben durumları açısından da bir farklılık bulunmamıştır. Feminen erkek ve kızların DÇ ben durumu açısından diğerlerinden daha baskın olduğu bulunmuştur. Bölümler arasında ben durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmış; KAB ve DÇ açısından bölümler arası bir fark saptanmazken, Matematik bölümünde okuyanların EAB, Coğrafya bölümünde okuyanların Y ve Ziraat bölümünde okuyanların da UÇ ben durumunu ağırlıklı olarak gösterdikleri tespit edilmiştir. Deneklerin cinsiyet rollerinin de biyolojik cinsiyetlerinden etkilendiği; erkeklerin baskın bir şekilde masculin, kızların ise feminen cinsiyet rolüne sahip olduğu bulunmuştur.

Deniz (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerini TA-baskın ben durumları ve bazı özlük nitelikleri açısından karşılaştırmalı olarak incelemiş ve 486 üniversite öğrencisine “Ben Durumları Ölçeği”, “Kendini Tanımlama Envanteri” ve “Karar Stratejileri Ölçeği”ni uygulamıştır. TA-baskın ben durumları ve karar verme stratejileri açısından; kararsız karar verme ve içtepisel karar

verme stratejilerinin baskın ben durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur. Baskın UÇ, KAB ve DÇ ben durumu özelliği gösterenlerin kararsız karar verme puanları, baskın Y ben durumu puanlarından; DÇ ben durumu özelliği gösterenlerin içtepisel karar verme puanlarının baskın KAB, Y ve UÇ ben durumu özelliği gösteren öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. TA-baskın ben durumları ve sosyal beceri düzeyleri açısından; öğrencilerin sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarının baskın ben durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Özlük nitelikler açısından bakıldığında ise; kızların mantıklı karar verme stratejisi puanlarının erkeklerinkinden, birinci sınıf öğrencilerinin kararsız karar verme puan ortalamalarının dördüncü sınıflardan, sözel puan türü ile üniversiteye giren öğrencilerin mantıklı karar verme puan ortalamalarının sayısal puan türü ile girenlerden yüksek olduğu; kız öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık ve sosyal beceri toplam puanlarının erkek öğrencilerden, erkek öğrencilerin duyuşsal kontrol puanlarının da kız öğrencilerden önemli düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bağımlı değişkenler açısından da; öğrencilerin bağımsız karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve toplam sosyal beceri puanları arasında aynı yönde pozitif, sosyal kontrol arasında ters yönde negatif; mantıklı karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol ve toplam sosyal beceri düzeyi puanları arasında aynı yönde pozitif; kararsız karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık ve sosyal duyarlık arasında aynı yönde pozitif, sosyal kontrol arasında ters yönde negatif; içtepisel karar verme stratejisi ile sosyal beceri duyuşsal duyarlık ve sosyal anlatımcılık arasında aynı yönde pozitif, sosyal kontrol arasında ters yönde negatif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Parveen ve Haque (2002) Pakistan Sindh Üniversitesi'nde, 50 üniversite öğretmeni ve 150 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin kendilerini ve diğer insanları algılayış tarzlarına TA ben durumları açısından bakmışlardır. Ben durumlarını belirlemek için Sifat Tarama Listesi (ACL) kullanmışlardır. Sonuç olarak hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin 'öğrencileri' Çocuk ben durumunda (hem DÇ hem de UÇ) algıladıklarını göstermiştir. Bununla birlikte, öğrenciler kendilerini KAB ve Y'de, hocalarının kendilerini ve öğrencileri algıladığı kadar yüksek değerlendirmektedirler. Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ben durumları açısından

elde edilen bu küçük farklılıkların rol karmaşasına neden olacağını ve bunun da iyi bir öğrenme ortamını engelleyeceğini düşündürmüştür.

Akbağ ve Deniz (2003), öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının birbirlerine yönelik algılarına TA açısından baktıkları çalışmalarında, öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının, ideal öğretim elemanı ve ideal öğrenci algılarının birbiri ile benzerlik gösterdiğini; öğretim elemanlarının var olan öğrenciyi daha çok Çocuk ben durumunda, öğretmen adaylarının ise var olan öğretim elemanını daha çok Anababa ben durumunda değerlendirdiğini bulmuşlardır.

Murakami ve diğerleri (2006), psikolojik stresin arkasında yatan en önemli durumların insan ilişkilerindeki çözülmemiş karmaşık sıkıntılar ve başka insanlara karşı var olan olumsuz duygular olduğunu düşünmüşler ve anksiyete, depresyon, yetersizlik duyguları gibi psikosomatik hastalıkların tedavisinde ben durumları, oyunlar, yaşam yazgıları ve yeniden karar verme sürecinin analizinin, hem bu tür hastalıkların tedavisine hem de mutlu bir yaşam sürmeye katkı sağlayacak en kullanışlı psikoterapi yöntemlerinden birinin TA olduğuna karar vermişlerdir.

Shirai (2006) ölümcül hastaların son dönemlerindeki bakımlarında, yaşam yazgısı analiziyle birlikte egogramlarının çıkarılmasının ve temas iletisi kavramının, ihtiyaçlarını anlamada kullanılabileceğini belirtmiştir.

Noma (2006) klinik psikiyatride üç vakanın ben durumlarını değerlendirerek kısa sürede fonksiyonel olmayan ben durumlarını nasıl kullanabilecekleri ve yazgılarından nasıl kurtulabilecekleri konusunda TA ile çalışmış ve bunu faydalı bir yöntem olarak bulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın amacına ulaşabilmesi, geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilebilmesi için alınan önlemler ayrıntılı olarak açıklanmış; araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı ve geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın yürütülmesinde *genel tarama modeli* kullanılmıştır. Araştırmayla, üniversite öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu puanlarının öğrencilerin özlük niteliklerine (cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüm) ve Transaksiyonel Analiz Baskın Ben Durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu belirlemeler öğrencilerin görüşlerine dayalı olduğu için araştırma betimsel ve durum saptayıcı niteliktedir.

Bu çalışmada, öğrencilerin görüşleri kendi koşulları içerisinde olduğu gibi gözlenmekte ve tanımlanmaktadır. Tarama modellerinde; mevcut durumlar ve şartlar aynen ortaya konmaya çalışılır. Durumlar genellikle doğal çevre içinde oluşmaktadır. Bu tür çalışmalarda değişkenlerin deneysel ve fiziki olarak ayarlanması, olayların meydana gelme ya da gelmemesini kontrol diye bir durum söz konusu değildir. Gerçekte üzerinde araştırma yapılan olaylar ve davranışlar, bu çalışmalar yapılmaya bile aynı şekilde devam edecektir (Kaptan,1991).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Yabancı Diller Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubuna toplam 900 öğrenci alınmış, eksik ya da yanlış dolduran 40 öğrenci çalışmadan çıkarılmıştır. Tablo 3.1'de çalışma grubunda yer alan öğrencilerin bazı özelliklerine ilişkin bilgiler verilmektedir.

Tablo 3.1.
Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

ÖZELLİKLER	KATEGORİLER	n	%
CİNSİYET	Kız	503	58,5
	Erkek	357	41,5
	<i>Toplam</i>	860	100,0
YAŞ	18 Yaş ve Altı	224	26,1
	19 Yaş	147	17,1
	20 Yaş	110	12,8
	21 Yaş ve Üzeri	378	44,0
	<i>Toplam</i>	859	100,0
BÖLÜM	Güzel Sanatlar	132	15,3
	Sosyal	252	29,3
	Fen ve Matematik	307	35,7
	Yabancı Dil	169	19,7
	<i>Toplam</i>	860	100,0
SINIF	1. Sınıf	496	57,7
	4. Sınıf	364	42,3
	<i>Toplam</i>	860	100,0

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak 2 tür ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; (1) Ben Durumları Ölçeği ve (2) Çok Boyutlu İlişki Ölçeği'dir.

Ben Durumları Ölçeği (BDÖ):

Ben Durumları Ölçeği (BDÖ) TA kuramına dayanan bir ölçektir. Berne (1992), her bireyin ayrı ve farklı davranış kaynakları olan üç ben durumu olduğunu ileri sürmüştür. Berne'in bu düşüncesi temel alınarak bireylerin ben durumlarını belirlemek amacıyla çeşitli ben durumları ölçekleri geliştirilmiştir. Yapılan yazınbilim araştırmasında, ben durumlarını ölçmek için farklı ölçeklerden yararlanıldığı görülmüştür (Heyer, 1987; Turner, 1988). Bunların içinde en çok kullanılan ölçme aracının ise Sifat Tarama Listesi (STL) olduğu görülmüştür (Baldwin ve diğerleri, 1986; Fetsgater, 1987; Bergen ve Williams, 1991). Akkoyun ve Bacanlı(1990), ülkemizde TA kuramının uygulanabilmesini sağlamak ve bazı kültürlerarası çalışmalarda kullanmak amacıyla, Gough ve Heilbrun (1949) tarafından geliştirilen, orijinal adı

Adjective Check List (ACL) olan STL'ni Türkçe'ye uyarlama çalışmalarını yapmışlardır. Bu araştırmada, Arı (1989) tarafından geliştirilen BDÖ kullanılmıştır.

BDÖ'nin Puanlanması:

BDÖ, insanı niteleyen 95 sıfattan oluşan bir sıfat tarama listesidir. Denekten serbest seçme tekniğiyle “kendisini tanımlayan- kendisinin bir özelliği olarak gördüğü” sıfatları işaretlemesi istenmektedir. İşaretlenmesi gereken en az ve en fazla sıfat sayısı ile ilgili herhangi bir sınırlama yapılmamıştır. Ölçekteki her sıfatın her ben durumu için 0 ile 4 arasında değişebilen standart beş ayrı değeri vardır. Bu değerler ölçek geliştirilirken 6 kişilik bir hakem grubunun her bir sıfata her ben durumu için verdikleri puanların ortalamalarıdır. Deneğin işaretlediği her sıfat, beş ben durumu için hakemlerden elde edilen sıfat listesindeki puanlara bakılarak puanlanır. Puanlama işleminden sonra her ben durumundaki puanlar toplanarak beş ayrı toplam puan elde edilir. Sonra bu puanlar o ben durumu için ölçekten alınabilecek en yüksek puana bölünür. Bu işlem diğer dört ben durumu için de tekrarlanır. Bu işlemde elde edilen beş ben durumu puanı toplanır ve her puanın bu toplam puana bölünmesiyle her ben durumunun bir bütün içindeki oranlarını gösteren, deneğin ben durumlarının puanları elde edilir.

Yukarıdaki işlemler aşağıdaki gibi formülleştirilebilir:

1.0

$$1.1 \frac{*EAb}{[\ddot{O}_A * EAb]} = K_1$$

$$1.2 \frac{*KAb}{[\ddot{O}_A * KAb]} = K_2$$

$$1.3 \frac{*Y}{[\ddot{O}_A * Y]} = K_3$$

$$1.4 \frac{G * D\zeta}{[\ddot{O}_A * D\zeta]} = K_4$$

$$1.5 \frac{G * U\zeta}{[\ddot{O}_A * U\zeta]} = K_5$$

$$2.0 \quad K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5 = M$$

3.0

$$3.1 \quad \frac{K_1}{M} = EAb \quad P \quad 3.2 \quad \frac{K_2}{M} = KAb \quad P \quad 3.3 \quad \frac{K_3}{M} = Y \quad P$$

$$3.4 \frac{K_4}{M} = D\check{C} \quad P \quad 3.5 \frac{K_5}{M} = U\check{C} \quad P$$

Formüllerde Adı Geçen Simgelerin Anlamları

EAb = Deneğin işaretlediği sıfatların EAb için toplam puanı

$[\check{O}_A EAb]$ = Ölçeğin EAb ben durumundan alınabilecek en yüksek puan (=177) .

EAb P = Deneğin BDÖ'nden aldığı Eleştirici Anababa ben durumu puanı

KAb = Deneğin işaretlediği sıfatların KAb için Toplam Puanı

$[\check{O}_A KAb]$ = Ölçeğin KAb ben durumundan alınabilecek en yüksek puan (=215.8) .

KAb P = Deneğin BDÖ'nden aldığı Koruyucu Anababa ben durumu puanı

Y = Deneğin işaretlediği sıfatların Y için toplam puanı

$[\check{O}_A Y]$ = Ölçeğin Y ben durumundan alınabilecek en yüksek puan (=180.2) .

Y p = Deneğin BDÖ'nden aldığı Y ben durumu puanı

DÇ = Deneğin işaretlediği sıfatların DÇ için toplam puanı

$[\check{O}_A D\check{C}]$ = Ölçeğin DÇ ben durumundan alınabilecek en yüksek puan (=180.2) .

DÇ P = Deneğin BDÖ'nden aldığı DÇ puanı

UÇ = Deneğin işaretlediği sıfatların UÇ için toplam puanı

$[\check{O}_A U\check{C}]$ = Ölçeğin UÇ ben durumundan alınabilecek en yüksek puan (=187.4) .

UÇ P = Deneğin BDÖ'nden aldığı UÇ ben durumu puanı

Beş ben durumunun puanları toplamı 1'e eşittir ve puanlar aracılığıyla egogram çizilebilmektedir. BDÖ bilgisayarla da puanlanabilmektedir. Bilgisayarla puanlamada işaretlenen sıfatların numaralarını vermek yeterli olmaktadır. BDÖ'nin bilgisayarla puanlanması zaman ve emek açısından büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Arı, 1989). Bu çalışmada da bilgisayarla puanlama işlemi yapılmıştır.

BDÖ'nin Geliştirilmesi:

Arı(1989) yaptığı yazınbilim incelemesinde, bireylerin ben durumlarını incelemek için çeşitli “Ben Durumları Ölçekleri” geliştirildiğini saptamış (Dusay,1972; 1977; Daley, 1973; Williams ve Williams, 1980), ancak bu ölçeklerle yapılan ön çalışmalarda kültürlerarası sorunlarla karşılaşmış ve söz konusu ölçekleri uygun bulmamıştır. Williams ve Williams'ın Adjective Checklist (Gough ve Heilbrun, 1965)'den geliştirdikleri “The Assessment of Transactional Analysis Ego States via Adjective Checklist” adlı ölçek diğerlerine nazaran daha kullanışlı bulunmuşsa da kültürel güçlükler aşılamamıştır. Bunun üzerine Arı (1989) tarafından, kısmen Williams ve Williams'ın izlediği prosedür izlenerek yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeği geliştirirken aşağıdaki yöntem uygulanmıştır:

İlk aşamada Türkçe sözlükler taranarak insanı niteleyen 228 sıfat belirlenmiştir. Daha sonra bu sıfatlar Türk Dili, Psikolojik Danışma, Sosyal Hizmetler ve Halkla İlişkiler konusunda uzman on hakeme verilerek günlük dilde kullanılan insanı niteleyen sıfatları işaretlemeleri, eklemeyi düşündükleri sıfat varsa eklemeleri istenmiştir. Sonuçta hakemlerden sekiz ve üstünde kredi alan 141 sıfattan yeni bir sıfat listesi oluşturulmuştur. İkinci aşamada, Transactional Analysis Kuramıyla ilgili doktora düzeyinde ders vermiş veya çalışma yapmış altı hakemden, 1. aşamada elde edilen 141 sıfatı TA'deki beş ben durumu için, beşli Likert ölçeği üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Hakemler bu değerlendirmeyi tamamen birbirlerinden bağımsız olarak yapmışlardır. Daha sonra altı hakemin bir ben durumu için belirli bir sığata verdiği puanlar toplanıp hakem sayısına bölünerek, o sıfatın ilgili ben durumunu temsil edebileceği ortalama puan bulunmuştur. Aynı sıfatın diğer dört ben durumunu temsil edebileceği ortalama puanlar aynı yöntemle bulunmuştur. Hakemlerin değerlendirmesi sonucunda, her hangi bir ben durumundan 3.6 ve üstünde ortalama puan alan 95 sıfatlık listenin oluşturulmasıyla BDÖ elde edilmiştir (Arı, 1989).

Daha sonra BDÖ'nin geçerlik çalışmalarına geçilmiş ve mantıksal ve istatistiksel bir yaklaşım izlenmiştir. Mantıksal geçerlik ile ilgili çalışmada uzman kanısına başvurulmuştur. TA konusunda doktora düzeyinde ders vermiş veya çalışma yapmış sekiz uzman, ölçeği oluşturacak sıfatların seçiminde görünüş ve kapsam geçerliği bakımından yardımcı olmuşlardır. Ayrıca ölçeği oluşturan sıfatların puanlanmasında yararlanılan altı hakemin değerlendirmeleri arasındaki yüksek tutarlılık, BDÖ'nin mantıksal geçerliği için önemli bir kanıt sayılmıştır. BDÖ'nin yapı geçerliğini kontrol

etmek amacıyla ölçeğin beş ben durumu arasındaki ilişki, TA'deki beş ben durumunun teorik tanımlarıyla karşılaştırılmış ve uygun olduğu gözlenmiştir. Ben durumlarının teorik tanımları dikkate alınarak aralarındaki korelasyonun miktarı ve yönü incelendiğinde elde edilen sonuçların tutarlı olduğu görülmüştür. BDÖ'nin benzer ölçekler geçerliği, Akkoyun ve Bacanlı (1988) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Gough ve Heilbrun Sifat Tarama Listelerinin Uyarlama ve Geçerlik Çalışması"nın bir bölümünü oluşturan "The Assessment of Transactional Analysis Ego State via Adjective Checklist" (TA Ben Durumlarının Sifat Tarama Listesinden Değerlendirilmesi) adlı ölçek ile yapılmıştır. Her iki ölçeğin benzer alt ölçekleri arasında EAb için $r = .87$, KAb için $r = .91$, Y için $r = .93$, DÇ için $r = .76$ ve UÇ için $r = .70$ 'lik korelasyon katsayıları bulunmuştur (Arı, 1989).

Ölçeğin güvenilirlik çalışması, uzman değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık ve testin aralıklı tekrarı tekniğiyle olmak üzere farklı iki yöntemle yapılmıştır. İlk önce hakemlerin her ben durumu için verdikleri puanlar arasındaki korelasyon "sınıflar-İçi korelasyon (intra-class correlations)" tekniği ile hesaplanmıştır (Guilford,1954; Akt. Arı,1989). Bu hesaplamalar sonucu, hakem değerlendirmeleri arasında EABBD için $r = .95$, KABBD için $r = .93$, YBD için $r = .96$, DÇBD için $r = .89$ ve UÇBD için $r = .91$ tutarlılık katsayıları elde edilmiştir. Bu sonuçların Williams ve Williams (1980)'in aynı yöntemle bulduğu EAB için $r = .93$, KAB için $r = .93$, Y için $r = .95$, DÇ için $r = .94$ ve UÇ için $r = .89$ tutarlılık katsayıları ile yakın olduğu gözlenmiştir. Hem uzman değerlendirmeleri arasındaki korelasyonun yüksek oluşu, hem de sonuçların Williams ve Williams (1980)'in elde ettiği sonuçlara çok yakın olması BDÖ'nin güvenilirliği için önemli bir kanıt olarak kabul edilmiştir (Akt. Arı,1989). BDÖ'nin güvenilirliği ile ilgili ikinci çalışma testin aralıklı tekrarı yöntemiyle yapılmıştır. BDÖ, Yükseköğretim Kurumu tarafından düzenlenen yabancı dil kursuna katılan 32 öğretim elemanına (20 erkek, 12 kadın) 34 gün ara ile iki kez verilmiştir. İki uygulamadan elde edilen ben durumu puanları arasında EAb için $r = .78$, KAb için $r = .83$, Y için $r = .81$, DÇ için $r = .77$ ve UÇ için $r = .74$ tutarlılık katsayıları elde edilmiştir. BDÖ'nin güvenilirlik katsayılarının testin tekrarı tekniği ile hesaplanmasında dikkati çeken önemli nokta, denekler iki uygulamada eşit sayıda sıfat işaretleseler bile bu sıfatların farklı sıfatlar olabileceği gerçeği olmuştur. Bu durumda her iki uygulamada ortak işaretlenen sıfatlardan hareket edilerek tutarlılığın belirlenmesine çalışılmıştır. Her bireyin iki uygulamada işaretlediği ortak sıfat sayısı iki uygulamada işaretlediği toplam sıfat

sayısına bölünerek tutarlılık katsayısı bulunmuştur. İki uygulama arasındaki tutarlılığın ortak varyans (common variance) olduğu ve bunun da iki uygulama arasındaki korelasyonun karesine (r^2) eşit olduğu (Kerlinger, 1973, s.88-90; Anastasi, 1982, s.119; Akt. Arı,1989, s.85) göz önüne alınarak tahmini bir güvenilirlik katsayısı bulunmuştur. Bu yöntemle iki uygulama arasında $r = .87$ lik tahmini güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir (Arı, 1989).

Sonuç olarak, BDÖ'nin geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalar, bu ölçeğin araştırmalarda kullanılmak için gereken özelliklere sahip olduğunu göstermiştir. Kültürümüze özgü geliştirilmiş bir ölçek olması, sahip olduğu psikometrik özellikler, uygulanmasının ve puanlanmasının kolay olması bu araştırmada bu ölçeğin kullanılmasının tercih edilmesini sağlamıştır.

Çok Boyutlu İlişki Ölçeği (ÇBİÖ)

Snell ve arkadaşları (2002) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu İlişki Ölçeği” (Multidimensional Relationship Questionnaire), bireylerin yakın ilişkileriyle ilişkili psikolojik eğilimlerini ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçeğin 12 alt boyutu vardır. Bunlar, (1) bir kişinin diğer bir kişiyle yakın ilişki kurma becerisini olumlu olarak değerlendirme olarak tanımlanan “İlişkisel Benlik Saygısı”; (2) kişinin zihnini neredeyse başka herhangi bir konuyla uğraşamayacak kadar yakın ilişki konusuna takması, onunla meşgul olması ve çok fazla içselleştirmesi eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Saplantılı Düşünme”; (3) kişinin kendi hayatına ilişkin bakış açısını kendi kişisel kontrolünün belirlediği inancı olan “İç İlişki Kontrolü”; (4) kişinin yakın ilişkisinin yapısı hakkında düşünme ve yansıtma eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Bilinç”; (5) kişinin yakın bir ilişki içinde yer alma, buna ihtiyaç duyma arzusu olarak nitelenen “İlişki Güdüsü”; (6) kişinin yakın ilişkileri hakkında gerilim rahatsızlık ve kaygı hissetmesi eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Kaygı”; (7) kişinin yaşamının yakın yanları hakkında atılgan olması eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Atılganlık”; (8) kişinin yakın ilişkilerindeki durumu hakkında kendini kötü hissetmesi eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Depresyon”; (9) yakın ilişkilerin kişinin kendi kontrolü dışındaki etkilerle (şans gibi) belirlendiği inancını tanımlayan “Dış İlişki Kontrolü”; (10) kişinin yakın ilişkisinin diğerleri üzerindeki genel imajının farkında olma eğilimi olarak tanımlanan “İlişkisel Gözlem”; (11) başka bir bireyle yakın ilişki içinde bağlanma korkusu olarak tanımlanan “Yakın İlişki Korkusu” ve (12) kişinin yakın ilişkisinden yüksek düzeyde doyum sağlaması eğilimi olarak tanımlanan “İlişki Doyumu” dur.

Her alt boyut 5'er maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar, her maddenin 1 ile 5 arasında bir sayı ile puanlandığı beşli Likert ölçeğini kullanarak, her bir ifadenin kendilerini ne ölçüde ifade ettiğini belirtirler: (1) Bana hiç uymuyor, (2) Bana az uyuyor, (3) Bana orta düzeyde uyuyor, (4) Bana oldukça uyuyor. (5) Bana tam olarak uyuyor. ÇBİÖ'ndeki yüksek puanlar daha yüksek ilişki benlik saygısına, daha az ilişki depresyona, daha az ilişki saplantılı düşünmeye ve daha yüksek ilişki doyumuna karşılık gelmektedir.

Snell ve arkadaşları ölçeğin güvenirlik çalışmasında her bir boyut için Cronbach α değerini, ilişki benlik saygısı için 0,89; İlişki Saplantılı Düşünme için 0,92; İç İlişki Kontrolü için 0,73; İlişki Bilinç için 0,71; İlişki Güdüsü için 0,88; İlişki Kaygı için 0,86; İlişki Atılganlık için 0,82; İlişki Depresyon için 0,92; Dış İlişki Kontrolü için 0,83; İlişki Gözlem için 0,90; Yakın İlişki Korkusu için 0,82 ve İlişki Doyumu için 0,92 olarak hesaplamışlardır.

Çok Boyutlu İlişki Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması:

Bu çalışmada Snell ve arkadaşları (2002) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu İlişki Ölçeği için yeniden ve 2 ayrı geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. İlk çalışma, ölçeği uyarlamaya yöneliktir. 12 boyut ve 60 maddeden oluşan orijinal ölçek yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda 12 boyut ve 53 madde olarak yeniden düzenlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanabilmesi için faktör analizi (Principal Component Analysis), kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanabilmesi için de uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin dış geçerliğinin belirlenmesi amacıyla uyum geçerliğine bakılmıştır. Bu amaçla, Türkçeye uyarlaması Voltan (1980) tarafından yapılmış Rathus Atılganlık Ölçeği (Rathus, 1977; Akt. Arı, 1989) kullanılmıştır. Rathus Atılganlık Ölçeği ile arasındaki uyum incelenmiş, $r= 0.43$ korelasyon bulunmuştur. Güvenirliğinin hesaplanması amacıyla test-tekrar test güvenirliği araştırılmış ve üç hafta ara ile yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon $r=0.65$ bulunmuştur. Güvenirlik çalışması için ayrıca testi yarılama yöntemi kullanılarak ölçekte yer alan maddelerin tutarlılığı incelenmiştir. Ölçeğin testi yarılama yöntemiyle hesaplanan güvenirliği 0.79 bulunurken, Cronbach Alpha güvenirliği ise 0.89 olarak bulunmuştur. Tablo 3.2'de ölçeğe yönelik faktör analizi sonuçları ile hem genel hem de alt boyutlar için Cronbach Alpha güvenirliği verilmektedir.

Tablo 3.2. Çok Boyutlu İlişki Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

ÖGELER	MADDELER	FAKTÖR YÜKÜ	TOPLAM VARYANSI AÇIKLAMA ORANI	CRONBACH ALPHA GÜVENİRLİĞİ
1. İlişkisel Benlik Saygısı	1	,37	50.75	.75
	13	,56		
	25	,56		
	37	,67		
	49	,48		
2. İlişkisel Saplantılı Düşünme	2	,44	54.40	.79
	14	,52		
	26	,56		
	38	,59		
	50	,61		
3. İç İlişki Kontrolü	15	,51	49.37	.65
	27	,45		
	39	,45		
	51	,57		
4. İlişkisel Bilinç	4	,33	35.35	.65
	16	,40		
	28	,40		
	40	,34		
	52	,30		
5. İlişki Güdüsü	5	,55	50.19	.75
	17	,40		
	29	,59		
	41	,37		
	53	,59		
6. İlişkisel Kaygı	6	,45	56.30	.80
	18	,62		
	30	,55		
	42	,56		
	54	,63		
7. İlişkisel Atılganlık	7	,46	62.64	.80
	19	,72		
	43	,69		
	55	,64		
8. İlişkisel Depresyon	8	,73	68.53	.77
	20	,69		
	44	,63		
9. Dış İlişki Kontrolü	9	,53	52.08	.77
	21	,51		
	33	,43		
	45	,54		
	57	,59		

Tablo 3.2. nin devamı

ÖGELER	MADDELER	FAKTÖR YÜKÜ	TOPLAM VARYANSI AÇIKLAMA ORANI	CRONBACH ALPHA GÜVENİRLİĞİ
10. İlişkisel Gözlem	10	,71	65.32	.87
	22	,56		
	34	,52		
	46	,72		
	58	,76		
11. Yakın İlişki Korkusu	11	,73	61.23	.68
	23	,65		
	35	,45		
12. İlişki Doyumu	12	,65	57.66	.75
	24	,67		
	36	,56		
	60	,43		
TOPLAM (12 ÖGE)				89.63

Bu araştırmada, Snell ve arkadaşları (2002) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından da geçerlilik güvenirlik çalışması yapılan Çok Boyutlu İlişki Ölçeği'nin 12 boyutundan, araştırma konusunu ilgilendiren dördü, öğrencilerin yakın ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanıldığı için, ikinci çalışma olarak, ölçeğin dört boyut açısından tekrar geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmanın bundan sonraki kısımlarında ÇBİÖ'nin bu kısmından Yakın İlişki Ölçeği olarak bahsedilmektedir.

Yakın İlişki Ölçeği

Yakın İlişki Ölçeği dört boyut ve toplam 17 sorudan oluşmaktadır. Birinci alt boyut ilişkisel benlik saygısını ölçmeye yönelik beş soru, ikinci alt boyut ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerini ölçmeye yönelik beş soru, üçüncü alt boyut ilişkisel depresyon düzeylerini ölçmeye yönelik üç soru ve dördüncü alt boyut ise ilişki doyumu düzeylerini ölçmeye yönelik dört sorudan oluşmaktadır.

Yakın İlişki Ölçeği'nin Puanlanması:

Öğrenciler, ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin görüşlerini; “bana hiç uymuyor”, “bana az uyuyor”, “bana orta düzeyde uyuyor”, “bana çok uyuyor” ve “bana tam olarak uyuyor” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir. Her bir soru için, “bana hiç uymuyor” diyenler bir puan, “bana az uyuyor” diyenler iki puan, “bana orta düzeyde uyuyor” diyenler üç puan, “bana çok uyuyor” diyenler dört puan ve “bana

tam olarak uyuyor” diyenler beş puan almışlardır. Dolayısıyla; ilişkisel benlik saygısı alt ögesi için alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar 5-25, ilişkisel saplantılı düşünme alt ögesi için 5-25, ilişkisel depresyon alt ögesi için 3-15 ve ilişki doyumu alt ögesi için de 4-20 puan arasında değişmektedir. ÇBİÖ'nin Yakın İlişki Ölçeği olarak değerlendirilen bu dört alt boyutunun tümünden ise toplam Yakın İlişki düzeylerine ait puanlar hesaplanmış, bireyler 17 ile 85 arasında değişen puanlar almışlardır. İlişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünme alt ögelerine ait değerlendirmelerin puanları, alınan yüksek puanlar olumsuz durumları gösterdiğinden, toplam yakın ilişki düzeylerine olan etkisi hesaplanırken tersine çevrilerek kullanılmıştır.

Yakın İlişki Ölçeği'nin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması:

İlk olarak ölçeğin boyutlarının yakın ilişkiyi yordama düzeyini belirlemek amacıyla yordama geçerliğine bakılmıştır. Bununla ilgili regresyon analizi sonuçları tablo 3.3'te verilmektedir.

Tablo 3.3
Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SH _B	β	t	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	37,996	,640		59,366	0,001		
İlişkisel Benlik Saygısı (İBS)	1,097	,027	,436	40,281	0,001	,693	,809
İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD)	-,268	,020	-,133	-13,322	0,001	-,184	-,415
İlişkisel Depresyon (İDEP)	-1,144	,035	-,366	-32,754	0,001	-,724	-,746
İlişkide Doyum (İDOY)	1,016	,029	,412	35,007	0,001	,819	,768
R= 0.964, R ² =0.929 F= 2794.510, P=0.000							

Tablo 3.3'de görüldüğü gibi yordayıcı değişkenlerle, bağımlı değişken (yordanan) arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri ile ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin (r= -0.18) olduğu, diğer değişkenler kontrol edildiğinde, iki değişken arasındaki korelasyonun r= -0.42 olarak hesaplandığı ve ilişkinin artarak orta düzeyde bir ilişkiye dönüştüğü görülmektedir. Öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeyleri ile yakın ilişki düzeyleri arasında negatif ve bu defa yüksek düzeyde bir ilişkinin (r= -0.72) olduğu,

diğer değişkenler kontrol edildiğinde, $r = -0.75$ olarak hesaplandığı ve ilişkinin arttığı görülmektedir. İlişkisel benlik saygısı ile yakın ilişki düzeyi arasında ise pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki ($r = 0.69$) bulunmaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde, $r = 0.81$ olarak hesaplanmakta ve ilişki artmaktadır. Son olarak İlişkide doyum düzeyi ile yakın ilişki düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki ($r = 0.82$) bulunmaktadır, diğer değişkenler kontrol edildiğinde, $r = 0.77$ olarak hesaplanmakta ve ilişkinin çok az miktarda azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri ile yordayıcı değişkenlerden; ilişkisel saplantılı düşünme (İSD) ve ilişkisel depresyon düzeyi (İDEP)'nin negatif ilişki göstermesi, öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme ve depresyon düzeyleri arttıkça yakın ilişki düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Yordayıcı değişkenlerden ilişkisel benlik saygısı (İBS) ve ilişki doyumunu (İDOY) düzeyinin pozitif ilişki göstermesi ise, öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı ve doyum düzeyleri arttıkça yakın ilişki düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumunu düzeyleri ile yakın ilişki düzeyleri yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.96$, $R^2=0.93$, $p<0.01$). Adı geçen dört değişken birlikte, öğrencilerin yakın ilişki düzeylerine ilişkin toplam varyansın % 92.9'unu açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin yakın ilişki puanları üzerindeki görelî önem sırası; (1) ilişkisel benlik saygısı, (2) ilişki doyumunu, (3) ilişkisel depresyon ve (4) ilişkisel saplantılı düşünme şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, 4 yordayıcı değişkenin de öğrencilerin yakın ilişki düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

Ölçek aynı gruplar üzerinde iki farklı zamanda uygulanarak, test tekrar test güvenilirliğine bakılmış, iki uygulama arasında $r=64.5$ korelasyon bulunmuştur. Her iki uygulama için ayrı ayrı testi yarılama yöntemi kullanılarak ölçeğin güvenilirliği hesaplanmıştır. Birinci uygulama için Spearman-Brown ve Guttman Split-Half güvenilirliği 77.9; ikinci uygulama için Spearman-Brown 81.9, Guttman Split-Half 81.6 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı ise .89'dur. Alt boyutlar için Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları ise sırasıyla; 1. boyut: **.75**, 2.

boyut: **.79**, 3. boyut: **.77** ve 4. boyut: **.75**'tir. Tablo 3.4'de Yakın İlişki Ölçeği'nin maddelerine ilişkin faktör yükleri ile Tablo 3.5'te alt boyutların toplam varyansı açıklama oranları verilmektedir. Ölçeğin 4 faktörü ölçmeye yönelik toplam varyansı açıklama oranı % 56'dır ve faktör yük değerleri .30 ile .73 arasında değişmektedir.

Tablo 3.4
Yakın İlişki Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

ÖGELER	MADDELE R	FAKTÖR YÜKÜ	TOPLAM VARYANSI AÇIKLAMA ORANI	CRONBACH ALPHA GÜVENİRLİĞİ
1. İlişkisel Benlik Saygısı	1	,57	50.95	.85
	2	,48		
	3	,64		
	4	,57		
	5	,56		
2. İlişkisel Saplantılı Düşünme	6	,55	47.46	.89
	7	,66		
	8	,56		
	9	,47		
	10	,59		
3. İlişkisel Depresyon	11	,60	61.11	.87
	12	,57		
	13	,41		
4. İlişki Doyumu	14	,49	56.55	.84
	15	,50		
	16	,56		
	17	,61		
TOPLAM (4 ÖGE)			55.96	.89

Tablo 3.5
Yakın İlişki Ölçeğinin Toplam Varyansı Açıklama Oranları

Ögeler	Açıklanan Varyansa Katkısı	Açıklanan Toplam Varyans
1	18,30	18,30
2	17,38	35,69
3	12,88	48,57
4	7,40	55,96

Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla daha önce tesadüfî olarak belirlenen örneklem grubundaki 1. ve 4. sınıflara ölçeklerin uygulanacağı saatler belirlenmiştir.

Kararlaştırılan saatlerde “Çok Boyutlu İlişki Değerlendirme Ölçeği” ve “Ben Durumları Ölçeği” araştırmacı tarafından birlikte uygulanmıştır. Uygulama sırasında okulda bulunan ve araştırmaya katılmaya istekli olan öğrenciler tercih edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan öğrencilerin özlük nitelikleri ile ilgili bilgileri elde etmek için ayrıca bir bilgi formu kullanılmamış, gerekli bilgiler ölçekler üzerinde belirtilen sorularla toplanmıştır. Uygulamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulama ile ilgili bir bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık 60 dakika sürmüştür. Uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik olarak toplanan veriler, önce veri kodlama formlarına işlenmiştir. Araştırmada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilerek, eksik ya da yanlış dolduran 40 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra bilgisayara aktarılan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümler için SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) 11 paket programından yararlanılmıştır.

Anılan paket programdan yararlanarak;

1. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde frekans (f), yüzde (%), yakın ilişki düzeylerinin belirlenmesinde ise aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır.

2. Öğrencilerin bazı kişisel özelliklerine göre görüşleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesinde, değişkenlerin özelliklerine bağlı olarak; t testi, scheffe testi, tek ve çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ben durumları ile ilgili istatistikler yapılırken, n sayılarının homojen olmadığı durumlarda Dunnett-C testi kullanılmıştır. Farklılıkların test edilmesi için 0.05 anlamlılık düzeyi alınmıştır.

Verilerin analizinde kullanılan ölçek ve içerdiği alt boyutlara göre aralık değerleri hesaplanmıştır. Kullanılan ölçekler 5’li likert tipi ölçekler olması nedeniyle aralık değerleri 4/5 olarak hesaplanmış, soru sayılarına bağlı olarak ölçeklerden alınabilecek minimum ve maksimum puanlar belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Tablo 3.6’da Yakın İlişki ölçeğinin genel ve alt boyutlarına yönelik kategori ve aralık değerleri verilmektedir.

Tablo 3.6
Yakın İlişki Ölçeğinin Toplam ve Alt Boyutlarına Yönelik Kategori ve Aralık Değerleri

Ölçek	Kategori	Sınır	
Toplam	Hiç (1)	17.00	30.60
	Az (2)	30.61	44.20
	Orta Düzeyde (3)	44.21	57.80
	Oldukça (4)	57.81	71.40
	Tam (5)	71.41	85.00
İlişkisel Benlik Saygısı	Hiç (1)	5.00	9.00
	Az (2)	9.01	13.00
	Orta Düzeyde (3)	13.01	17.00
	Oldukça (4)	17.01	21.00
	Tam (5)	21.01	25.00
İlişkisel Saplantılı Düşünme	Hiç (1)	5.00	9.00
	Az (2)	9.01	13.00
	Orta Düzeyde (3)	13.01	17.00
	Oldukça (4)	17.01	21.00
	Tam (5)	21.01	25.00
İlişkisel Depresyon	Hiç (1)	3.00	5.40
	Az (2)	5.41	7.80
	Orta Düzeyde (3)	7.81	10.20
	Oldukça (4)	10.21	12.60
	Tam (5)	12.61	15.00
İlişki Doyumu	Hiç (1)	4.00	7.20
	Az (2)	7.21	10.40
	Orta Düzeyde (3)	10.41	13.60
	Oldukça (4)	13.61	16.80
	Tam (5)	16.81	20.00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

1.0. Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişki Düzeyleri

Araştırmanın birinci problemde üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri hem toplam hem de (1) İlişkisel Benlik Saygısı (İBS), (2) İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD), (3) İlişkisel Depresyon (İDEP) ve (4) İlişki Doyumu (İDOY) alt boyutları açısından incelenmiştir.

1.1. Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeyleri

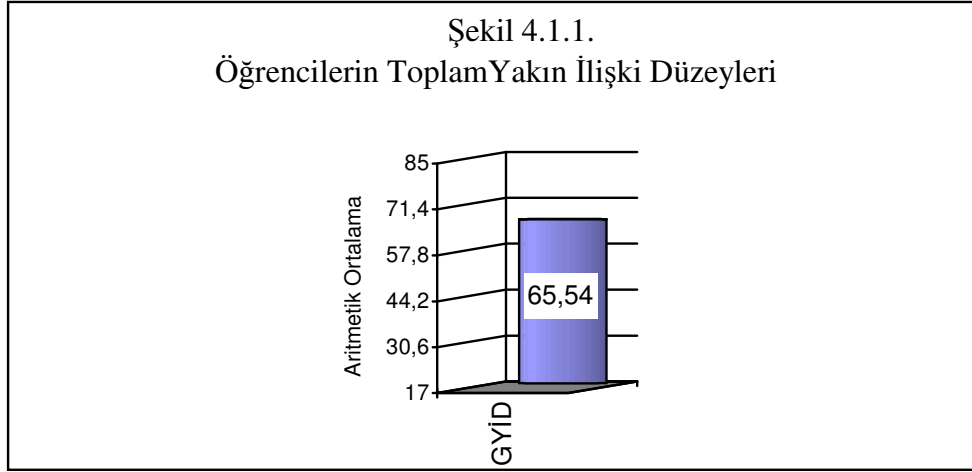
Araştırmanın birinci alt problemde ilk olarak üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri incelenmiştir. Öğrencilerin yakın ilişki düzeylerinin belirlenebilmesi için toplam 17 soru sorulmuştur. Tablo 4.1.1'de öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri, Şekil 4.1.1'de ise toplam yakın ilişki düzeylerine ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.1.1
Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeyleri

GENEL	n	\bar{x}	ss
	860	65,54	8,60

Hiç	(1)	17.00 - 30.60
Az	(2)	30.61 - 44.20
Orta Düzeyde (3)		44.21 - 57.80
Oldukça	(4)	57.81 - 71.40
Tam	(5)	71.41 - 85.00

Tablo 4.1.1'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi öğrencilerin toplam yakın ilişki puan ortalamaları $\bar{x}=65.54$ 'tür ve "oldukça" düzeyinde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerinin "oldukça" yeterli olduğu anlaşılmaktadır.



1.2. Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt probleminde üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel benlik saygısı” açısından incelenmiştir. Öğrencilerin ilişkisel benlik saygılarını değerlendirmede ÇBİÖ’ndeki beş soru kullanılmıştır. Tablo 4.1.2’de öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri, Şekil 4.1.2’de ise ilişkisel benlik saygısı düzeylerine ilişkin grafik verilmektedir.

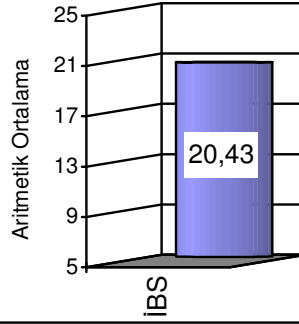
Tablo 4.1.2
Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeyleri

İLİŞKİSEL BENLİK SAYGISI	n	\bar{x}	ss
	860	20,43	3,41

Hiç	(1)	5.00 - 9.00
Az	(2)	9.01 - 13.00
Orta Düzeyde (3)		13.01 - 17.00
Oldukça	(4)	17.01 - 21.00
Tam	(5)	21.01 - 25.00

Tablo 4.1.2’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}=20.43$ ’tür ve “oldukça” düzeyinde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin “oldukça” yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 4.1.2.
Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeyleri



1.3. Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt probleminde üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel saplantılı düşünceleri” açısından incelenmiştir. Öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri ÇBİÖ’ndeki beş soru ile değerlendirilmiştir. Tablo 4.1.3'te öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri, Şekil 4.1.3'te ise ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine ilişkin grafik verilmektedir.

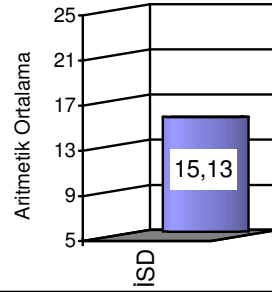
Tablo 4.1.3
Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeyleri

İLİŞKİSEL SAPLANTILI DÜŞÜNME	n	\bar{x}	ss
	860	15,13	4,26

Hiç	(1)	5.00 - 9.00
Az	(2)	9.01 - 13.00
Orta Düzeyde (3)		13.01 - 17.00
Oldukça	(4)	17.01 - 21.00
Tam	(5)	21.01 - 25.00

Tablo 4.1.3'te görüldüğü gibi, öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x} = 15,13$ 'tür ve “orta” düzeyde yer almaktadır.

Şekil 4.1.3.
Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeyleri



1.4. Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeyleri

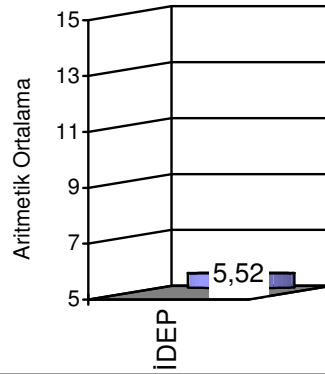
Araştırmanın birinci alt probleminde üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel depresyon” açısından incelenmiştir. Öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerinin belirlenebilmesi için ÇBİÖ’ndeki 3 soru kullanılmıştır. Tablo 4.1.4’te öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeyleri, Şekil 4.1.4’te ise ilişkisel depresyon düzeylerine ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.1.4
Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeyleri

İLİŞKİSEL DEPRESYON	n	\bar{x}	ss
	860	5,52	2,71
Hiç	(1)	3.00 - 5.40	
Az	(2)	5.41 - 7.80	
Orta Düzeyde (3)		7.81 -10.20	
Oldukça	(4)	10.21 -12.60	
Tam	(5)	12.61 -15.00	

Tablo 4.1.4’te görüldüğü gibi, öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}=5.52$ ’dir ve “az” düzeyinde yer almaktadır.

Şekil 4.1.4.
Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeyleri



1.5. Öğrencilerin “İlişki Doymu” Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt problemde üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişki doyumlari” açısından incelenmiştir. Öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinin belirlenebilmesi için ÇBİDÖ’ndeki dört soru kullanılmıştır. Tablo 4.1.5’te öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri, Şekil 4.1.5’te ise ilişki doyumu düzeylerine ilişkin grafik verilmektedir.

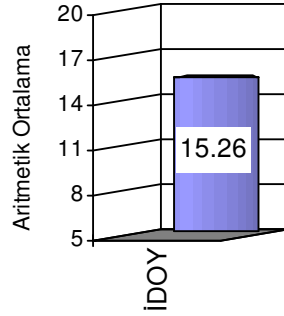
Tablo 4.1.5
Öğrencilerin İlişki Doymu Düzeyleri

İLİŞKİDE DOYUM	n	\bar{x}	ss
	860	15,26	3,44

Hiç	(1)	4.00 - 7.20
Az	(2)	7.21 - 10.40
Orta Düzeyde (3)		10.41 - 13.60
Oldukça	(4)	13.61 - 16.80
Tam	(5)	16.81 - 20.00

Tablo 4.1.5’te görüldüğü gibi, öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}=15.26$ ’dır ve “oldukça” düzeyinde yer almaktadır.

Şekil 4.1.5.
Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeyleri



2.0. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci probleminde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrenciler cinsiyetlerine göre, (1) kız ve (2) erkek olmak üzere iki gruba ayrılmış, yakın ilişki düzeyleri ise; (1) Toplam, (2) İlişkisel Benlik Saygısı (İBS), (3) İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD), (4) İlişkisel Depresyon (İDEP) ve (5) İlişki Doyumu (İDOY) açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

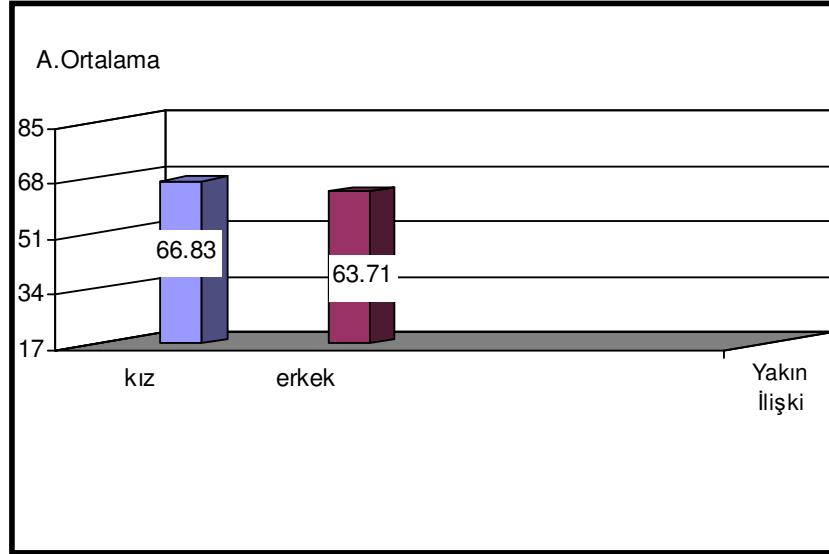
2.1. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt probleminde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, toplam olarak karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, yakın ilişki düzeylerinin belirlenebilmesi için 17 soru sorulmuştur. Tablo 4.2.1'de karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.2.1'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.2.1.
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

YAKIN İLİŞKİ	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Anlam
	Kız	502	66,83	8,27	5,615	0,001	P<0.05
Erkek	357	63,71	8,74				

Şekil 4.2.1.
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Toplam Yakın
İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması



Tablo 4.2.1'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi kız ve erkek öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin yakın ilişki puan ortalamaları ($\bar{x}=66.83$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=63.71$) puan ortalamalarından daha yüksektir. Cinsiyetleri farklı olan öğrenciler arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre, yakın ilişki puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur ($t=5.615$, $p<0.05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin yakın ilişki düzeylerini etkilediği söylenebilir.

2.2. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması

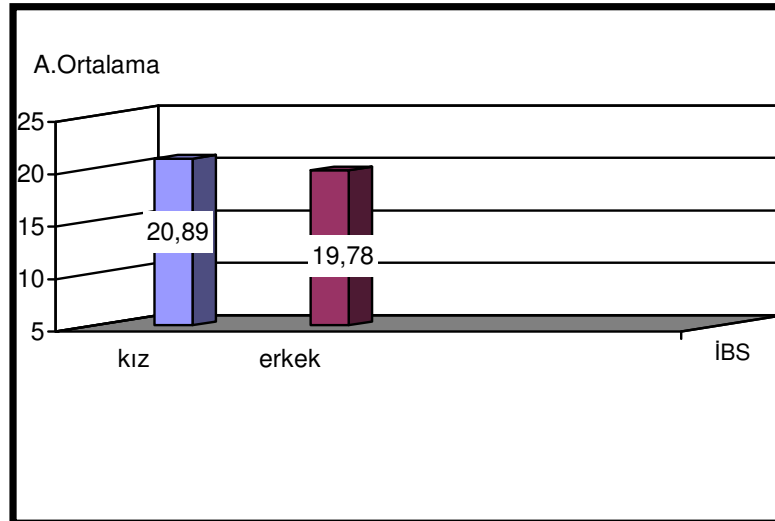
Araştırmanın ikinci alt probleminde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel benlik saygısı” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin belirlenebilmesi için öğrencilere beş soru sorulmuştur. Tablo 4.2.2'de karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.2.2'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.2.2.
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması

İLİŞKİSEL BENLİK SAYGISI	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Anlam
	Kız	503	20,89	3,21	4,966	0,001	P<0.05
Erkek	357	19,78	3,58				

Tablo 4.2.2’de de görüldüğü gibi kız öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları $\bar{x}=20.89$ iken erkek öğrencilerin $\bar{x}=19.78$ ’dir ve kız öğrencilerin puan ortalamaları, erkeklerden daha yüksektir. Yapılan t-testi sonucuna göre, kız ve erkek öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puanları arasında gözlenen bu farklılık $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlıdır (t=4.966, p<0.05). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygısını etkilediği söylenebilir.

Şekil 4.2.2.
Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması



2.3. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt probleminde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel saplantılı düşünme” durumları açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinin

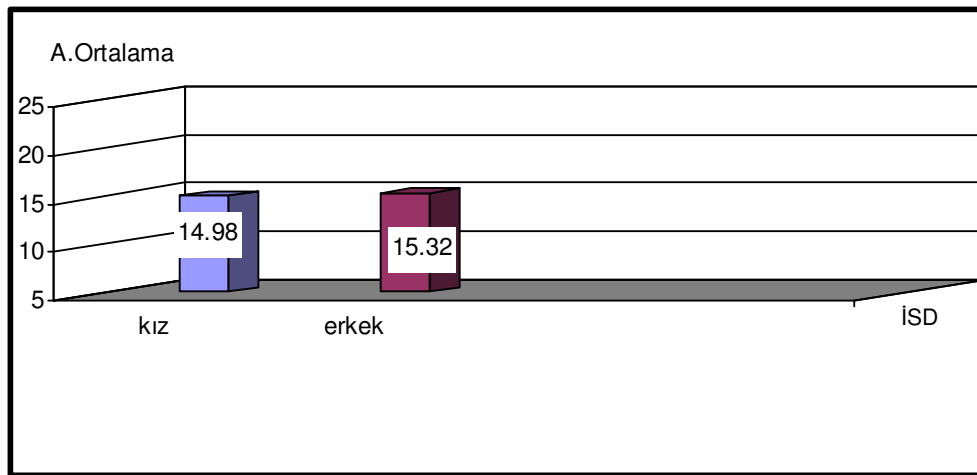
belirlenebilmesi için ÇBİDÖ'ndeki beş soru kullanılmıştır. Tablo 4.2.3'de karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.2.3'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.2.3
Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

İLİŞKİSEL SAPLANTILI DÜŞÜNME	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Anlam
	Kız	502	14,98	4,14	1,231	0,218	p>0.05
Erkek	357	15,32	4,41				

Tablo 4.2.3'ün incelenmesinden de anlaşılacağı gibi kız ve erkek öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamaları ($\bar{x}=14.98$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=15.32$) puan ortalamalarından daha düşüktür. Cinsiyetleri farklı olan öğrenciler arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre, ilişkisel saplantılı düşünme puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (t=1.231, p>0.05). Yani cinsiyet değişkeni öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerini etkilememektedir.

Şekil 4.2.3.
Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması



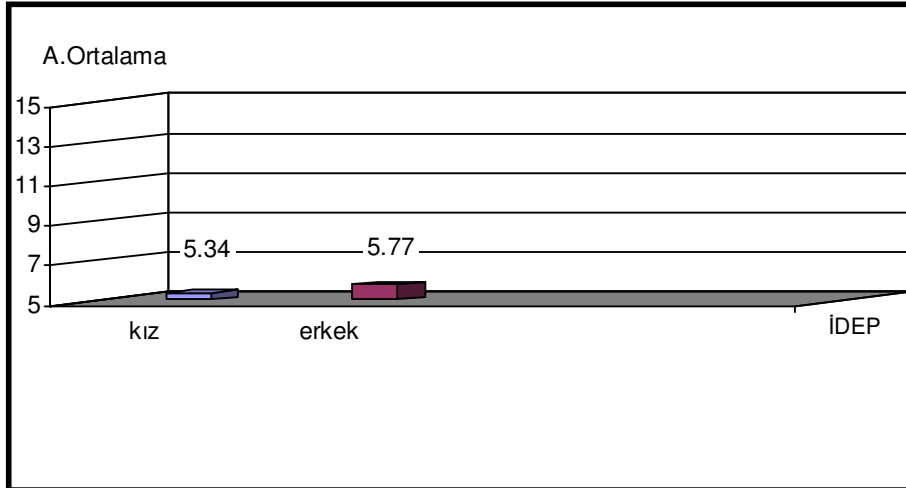
2.4. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt problemde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel depresyon” düzeyleri açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, ilişkisel depresyon düzeylerinin belirlenebilmesi için ÇBİDÖ’ndeki üç soru kullanılmıştır. Tablo 4.2.4’te karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.2.4’te de grafik verilmektedir.

Tablo 4.2.4 Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

İLİŞKİSEL DEPRESYON	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Anlam
	Kız	503	5,34	2,70	2,432	0,015	P<0.05
Erkek	357	5,77	2,71				

Şekil 4.2.4.
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon”
Düzeylerinin Karşılaştırılması



Tablo 4.2.4’te kız öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları (\bar{x} =5.34) ile erkek öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları (\bar{x} =5.77) birbirine yakın görünmektedir. Bununla birlikte yapılan t-testi sonucuna göre, kız ve öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları arasında α =0.05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur (t=2.432, p<0.05). Erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla ilişkisel

depresyon yaşamaktadır. Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerini etkilediği söylenebilir.

2.5. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doymu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

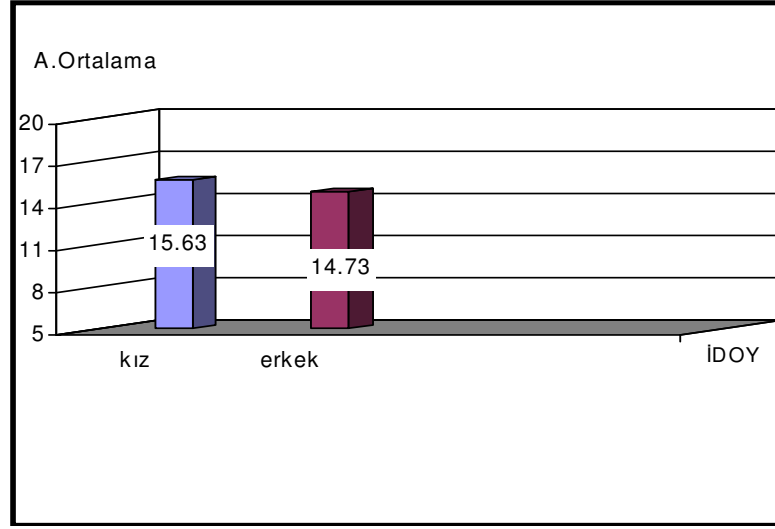
Araştırmanın ikinci alt probleminde cinsiyetleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişki doyumu” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ilişki doyumlarının belirlenebilmesi için dört soru sorulmuştur. Tablo 4.2.4’te karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.2.4’te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.2.5
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişki Doymu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

İLİŞKİSEL DOYUM	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Anlam
	Kız	503	15,63	3,37	4,001	0,001	P<0.05
	Erkek	357	14,73	3,47			

Tablo 4.2.5’in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi kız ve erkek öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin ilişki doyumu puan ortalamaları ($\bar{x}=15.63$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=14.73$) puan ortalamalarından daha yüksektir. Cinsiyetleri farklı olan öğrenciler arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre, ilişki doyumu puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.001$, $p<0.05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerini etkilediği, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla ilişki doyumu yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Şekil 4.2.5.
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin “İlişki
Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması



3.0. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü probleminde bölümleri farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrenciler bölümleri açısından 4 gruba ayrılmış, yakın ilişki düzeyleri ise hem toplam hem de; (1) İlişkisel Benlik Saygısı (İBS), (2) İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD), (3) İlişkisel Depresyon (İDEP) ve (4) İlişki Doyumu (İDOY) boyutları açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

3.1. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

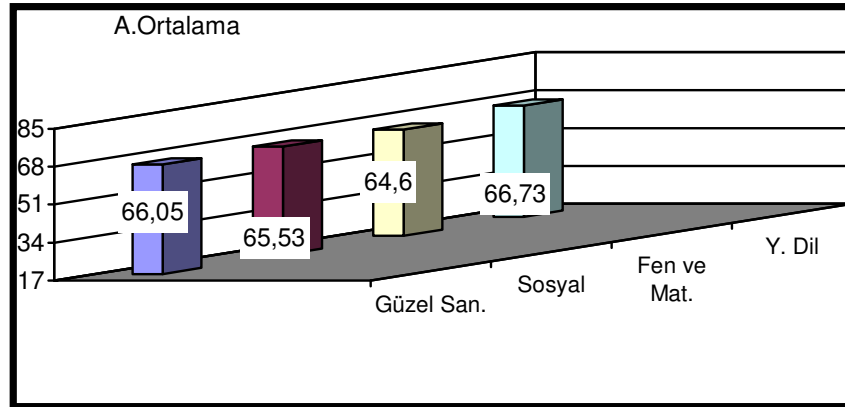
Araştırmanın üçüncü alt probleminde farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin toplam yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, toplam yakın ilişki düzeylerinin belirlenebilmesi için 17 soru sorulmuştur. Tablo 4.3.1'de karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.3.1'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.3.1
Bölümlerine Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Güzel Sanatlar	132	66,05	8,71	3:855	2,461	0061	p>0.05
Sosyal	252	65,53	8,81				
Fen ve Matematik	307	64,60	8,50				
Yabancı Dil	168	66,73	8,08				

Tablo 4.3.1'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin genel olarak yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı gözlenmektedir. Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin yakın ilişki puan ortalamaları (\bar{x} =66.73), Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin (\bar{x} =64.60) puan ortalamalarından daha yüksek görünmekle birlikte farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, yakın ilişki puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (F=1.503, p>0.05). Buna göre bölüm değişkeninin öğrencilerin genel yakın ilişki düzeylerini etkilemediği görülmektedir.

Şekil 4.3.1.
Bölümlerine Göre Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması



3.2. Bölümlerine Göre İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

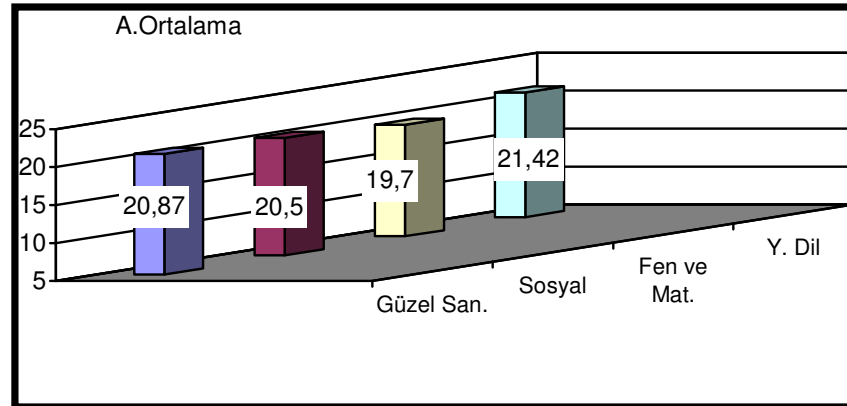
Araştırmanın üçüncü alt problemde farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel benlik saygısı” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel benlik saygısı” düzeylerinin belirlenebilmesi için beş soru sorulmuştur. Tablo 4.3.2'de karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.3.2'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.3.2
Bölmelerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Güzel Sanatlar	132	20,87	3,38	3:856	10,510	0001	FM-GS FM-S FM-YD P<0.05
Sosyal	252	20,50	3,37				
Fen ve Matematik	307	19,70	3,62				
Yabancı Dil	169	21,42	2,74				

Tablo 4.3.2’de görüldüğü gibi farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel benlik saygısı” düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır (F=10.510, p<0.05). Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin “ilişkisel benlik saygısı” puan ortalamaları (\bar{x} =19.70) ile, Güzel Sanatlar (\bar{x} =20.87), Sosyal (\bar{x} =20.50) ve Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları (\bar{x} =21.42) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin, ilişkisel benlik saygısı puanları diğer bölümlere oranla daha düşüktür. Buna göre bölüm değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygılarını etkilediği ve Fen-Matematik bölümü öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı puanlarının diğer bölümlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Şekil 4.3.2.
Bölmelerine Göre, Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması



3.3. Bölümlerine Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

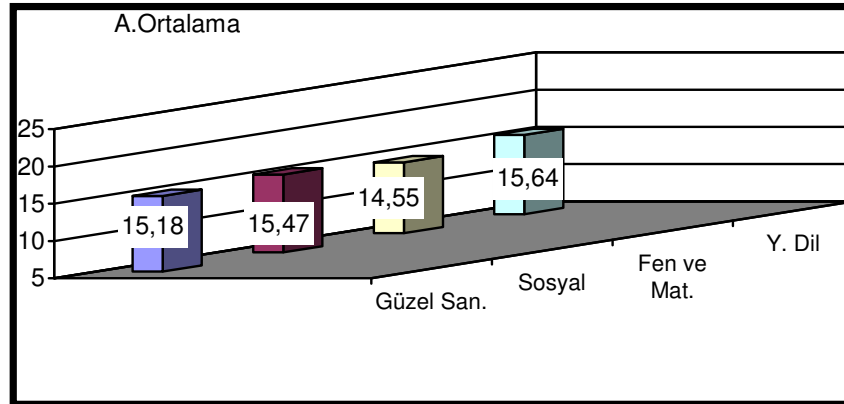
Araştırmanın üçüncü alt probleminde farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel saplantılı düşünme” durumları açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeylerinin belirlenebilmesi için beş soru sorulmuştur. Tablo 4.3.3'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.3.3'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.3.3
Bölümlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Güzel Sanatlar	132	15,18	4,11	3:855	3,252	0,021	FM-YD P<0.05
Sosyal	252	15,47	4,30				
Fen ve Matematik	307	14,55	4,41				
Yabancı Dil	168	15,64	3,96				

Tablo 4.3.3'ten de anlaşılacağı gibi farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır.

Şekil 4.3.3.
Bölümlerine Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması



Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları diğer bölümlerden daha düşük görünmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamaları ($\bar{x}=14.55$) ile Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=15.64$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. ($F=3.252$,

$p < 0.05$). Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin “ilişkisel saplantılı düşünme” puan ortalamaları Yabancı Dil bölümü öğrencilerine oranla daha düşüktür. Buna göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerini etkilemektedir.

3.4. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

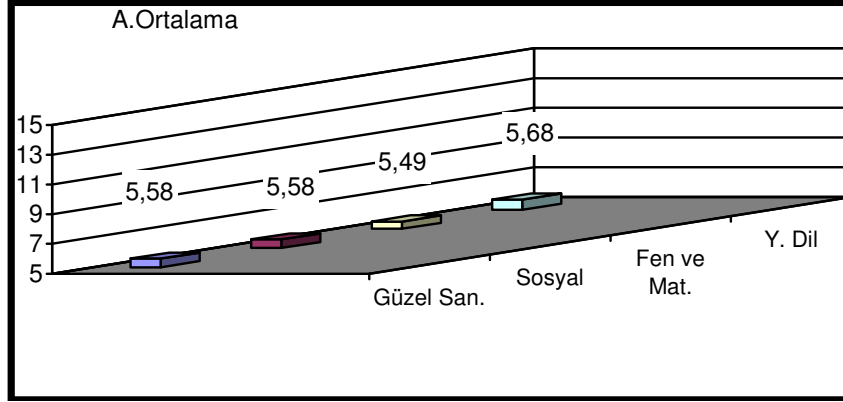
Araştırmanın üçüncü alt probleminde farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel depresyon” düzeyleri açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel depresyon” düzeylerinin belirlenebilmesi için üç soru sorulmuştur. Tablo 4.3.4'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.3.4'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.3.4
Bölümlerine Göre Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Güzel Sanatlar	132	5,58	2,58	3:856	0,183	0908	$p > 0.05$
Sosyal	252	5,58	2,85				
Fen ve Matematik	307	5,49	2,57				
Yabancı Dil	169	5,68	2,99				

Tablo 4.3.4'ten farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel depresyon” düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($F=0.183$, $p > 0.05$). Yani, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ilişkisel depresyon düzeylerini etkilememektedir.

Şekil 4.3.4.
Bölümlerine Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon
Düzeylerinin Karşılaştırılması



3.5. Bölümlerine Göre Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

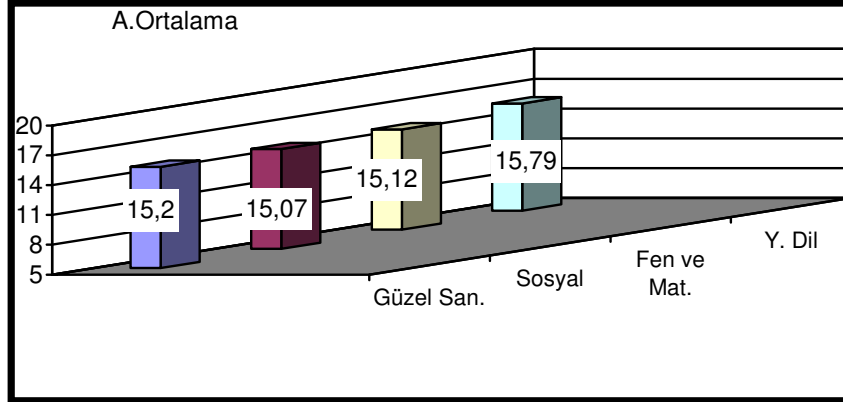
Araştırmanın üçüncü alt problemde farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri, “ilişki doyumu” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişki doyumu” düzeylerinin belirlenebilmesi için dört soru sorulmuştur. Tablo 4.3.5'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.3.5'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.3.5
Bölümlerine Göre Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Güzel Sanatlar	132	15,20	3,65	3:855	1,775	0,156	p>0.05
Sosyal	252	15,07	3,49				
Fen ve Matematik	307	15,12	3,32				
Yabancı Dil	169	15,79	3,54				

Tablo 4.3.5'ten de anlaşılacağı gibi farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişki doyumu” düzeyleri arasında farklılık bulunmamaktadır. (F=1.775, p>0.05).

Şekil 4.3.5.
Bölmelerine Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu
Düzeylerinin Karşılaştırılması



4.0. Üniversite Öğrencilerinin Ben Durumları

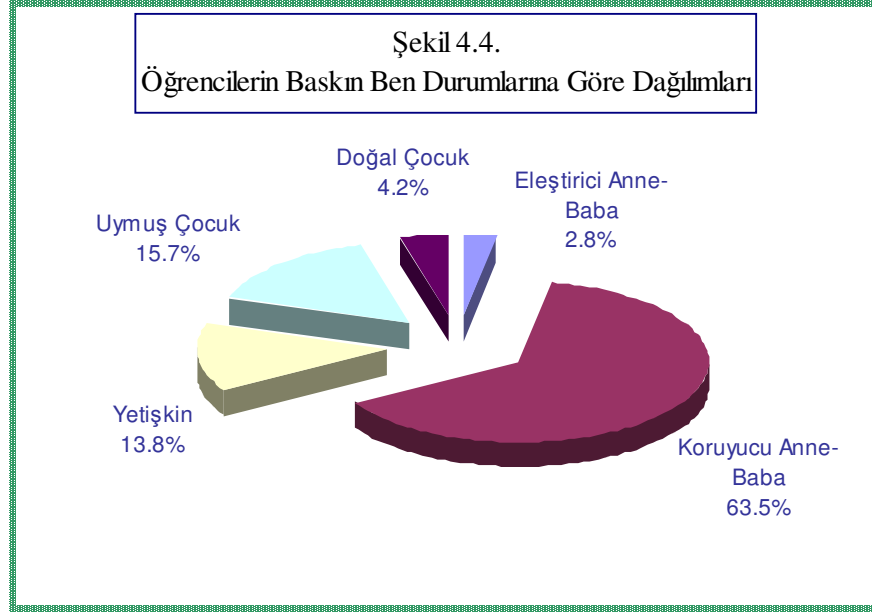
Araştırmanın dördüncü problemde üniversite öğrencilerinin TA Ben durumlarının egogramları hesaplanmıştır. Yani her bir öğrencinin beş ben durumunun egogramları oluşturulmuştur. Öğrencilerin hangi egogramları yüksekse, ilgili ben durumu grubuna dahil edilmişler, dolayısıyla da beş grupta toplanmışlardır. Egogramı yüksek olan ben durumu, baskın ben durumu olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin bu yöntemle bulunan TA Ben Durumları; (1) Eleştirel Anababa, (2) Koruyucu Anababa, (3) Yetişkin, (4) Uymuş Çocuk ve (5) Doğal Çocuk Ben Durumu olmak üzere beş grup altında incelenmiştir. Tablo 4.4'te öğrencilerin Ben Durumlarına ilişkin frekans (f), yüzdeler (%) ile Şekil 4.4'te Baskın Ben Durumları açısından dağılımlarına ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.4
Öğrencilerin Baskın Ben Durumları

Ben Durumları	f	%
Eleştirel Anababa	12	2,8
Koruyucu Anababa	272	63,5
Yetişkin	59	13,8
Uymuş Çocuk	67	15,7
Doğal Çocuk	18	4,2
TOPLAM	428	100,0

Tablo 4.4'te de görüldüğü gibi öğrencilerin % 63.5'i Koruyucu Anababa ben durumunu baskın olarak göstermektedir. Uymuş Çocuk ben durumuna sahip olanların

oranı % 15.7, Yetişkin ben durumunda olanların ise oranı % 13.8'dir. Öğrencilerin yaklaşık 2/3'si Koruyucu Anababa ben durumunu baskın olarak göstermektedir.



5.0. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın beşinci probleminde baskın ben durumları farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrenciler baskın ben durumları açısından beş gruba ayrılmış, yakın ilişki düzeyleri ise hem toplam hem de; (1) İlişkisel Benlik Saygısı (İBS), (2) İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD), (3) İlişkisel Depresyon (İDEP) ve (4) İlişki Doyumu (İDOY) boyutları açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

5.1. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

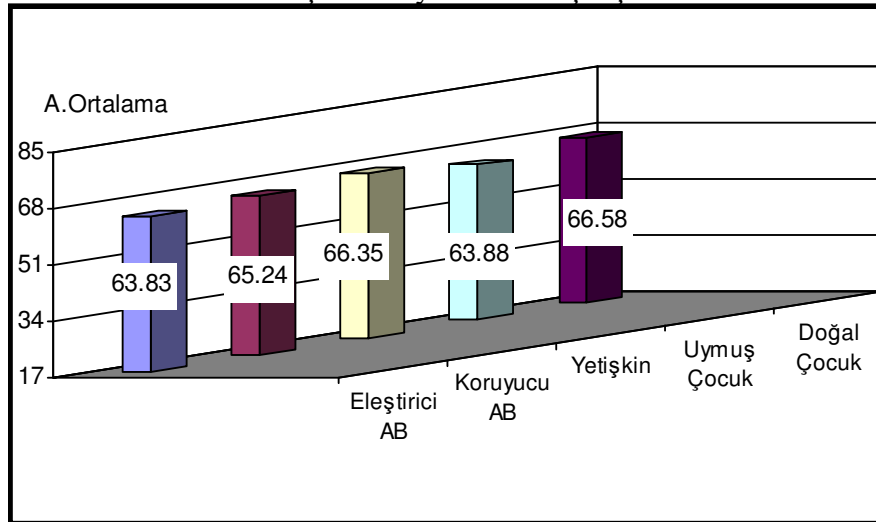
Araştırmanın beşinci alt probleminde baskın ben durumları farklı öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, yakın ilişki düzeylerinin belirlenebilmesi için 17 soru sorulmuştur. Tablo 4.5.1'de karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.5.1'de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.5.1
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Eleştirici Anababa	12	63,83	9,68	4:475	0,971	0.423	p>0.05
Koruyucu Anababa	272	65,24	8,48				
Yetişkin	59	66,35	7,59				
Uymuş Çocuk	67	63,88	8,62				
Doğal Çocuk	17	66,58	9,67				

Tablo 4.5.1'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi baskın ben durumları farklı öğrencilerin, toplam yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı gözlenmektedir. Eleştirici Anababa ben durumuna sahip öğrencilerinin yakın ilişki puan ortalamaları (\bar{x} =63.83) ve Uymuş Çocuk ben durumuna sahip öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{x} =63.88) diğerlerinden daha düşük görünmekle birlikte, farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, yakın ilişki puanları arasında α =0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (F=0.423, p>0.05). Ben durumu değişkeni öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerini etkilememektedir.

Şekil 4.5.1.
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması



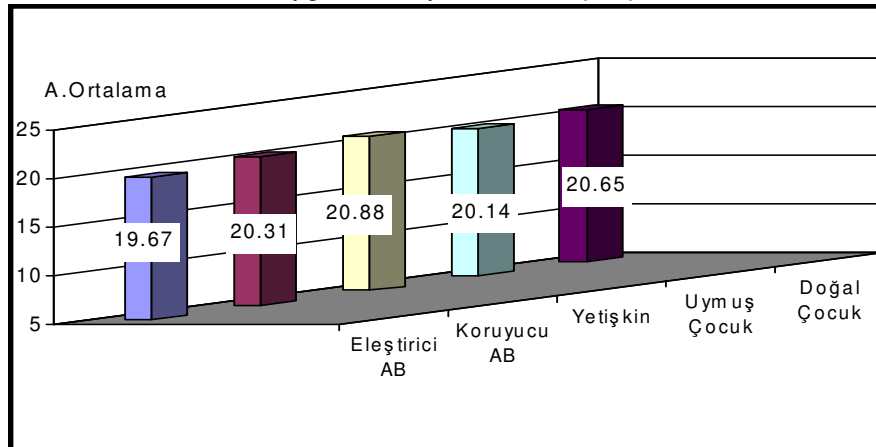
5.2. Baskın Ben Durumlarına Göre, İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın beşinci alt probleminde baskın ben durumları farklı öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel benlik saygısı” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel benlik saygısı” düzeylerinin belirlenebilmesi için beş soru sorulmuştur. Tablo 4.5.2’de karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.5.2’de ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.5.2
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı”
Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Eleştirici Anababa	12	19,67	3,98	4:476	0,662	0.619	p>0.05
Koruyucu Anababa	272	20,31	3,44				
Yetişkin	59	20,88	3,18				
Uymuş Çocuk	67	20,14	3,53				
Doğal Çocuk	18	20,65	3,12				

Şekil 4.5.2.
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel
Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması



Tablo 4.5.2’de görüldüğü gibi baskın ben durumları farklı öğrencilerin “ilişkisel benlik saygısı” düzeyleri arasında farklılık bulunmamaktadır ($F=0.662$, $p>0.05$). TA ben durumları, öğrencilerin ilişkisel benlik saygılarını etkilememektedir.

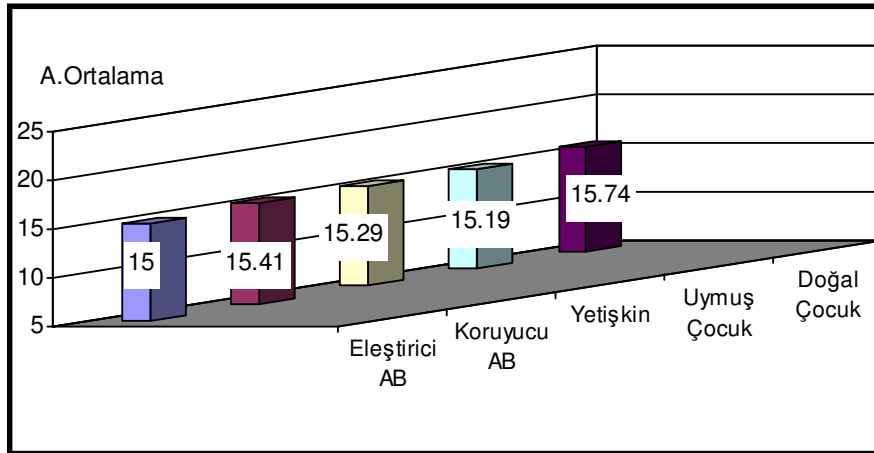
5.3. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın beşinci alt probleminde baskın ben durumları farklı öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel saplantılı düşünme” durumları açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeylerinin belirlenebilmesi için 5 soru sorulmuştur. Tablo 4.5.3'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.5.3'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.5.3
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Eleştirici Anababa	12	15,00	4,86	4:475	0,1022	0.982	p>0.05
Koruyucu Anababa	272	15,41	4,20				
Yetişkin	59	15,29	4,09				
Uyuş Çocuk	67	15,19	4,91				
Doğal Çocuk	17	15,74	3,90				

Şekil 4.5.3.
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması



Tablo 4.5.3'ten de anlaşılacağı gibi baskın ben durumları farklı öğrencilerin “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeyleri arasında farklılık gözlenmemektedir. Ben durumları farklı öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri benzerlik göstermektedir.

5.4. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

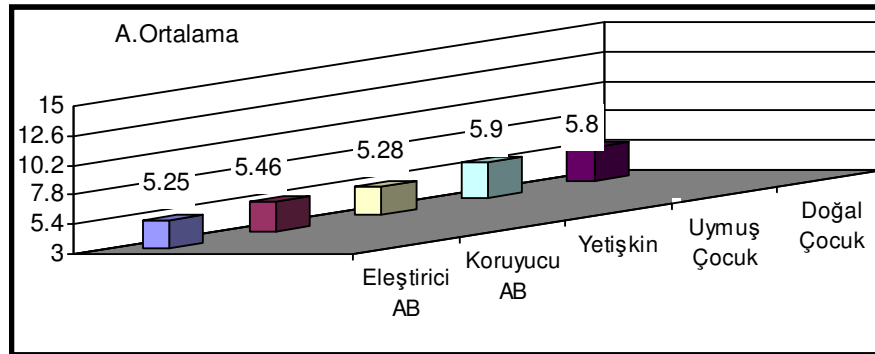
Araştırmanın beşinci alt probleminde baskın ben durumları farklı öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri, “ilişkisel depresyon” düzeyleri açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişkisel depresyon” düzeylerinin belirlenebilmesi için üç soru sorulmuştur. Tablo 4.5.4'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.5.4'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.5.4
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Eleştirici Anababa	12	5,25	2,45	4:476	0,612	0.654	p>0.05
Koruyucu Anababa	272	5,46	2,73				
Yetişkin	59	5,28	2,55				
Uymuş Çocuk	67	5,90	2,94				
Doğal Çocuk	18	5,80	2,95				

Tablo 4.5.4'ten farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin “ilişkisel depresyon” düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı görülmektedir (F=0.612, p>0.05).

Şekil 4.5.4.
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması



5.5. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

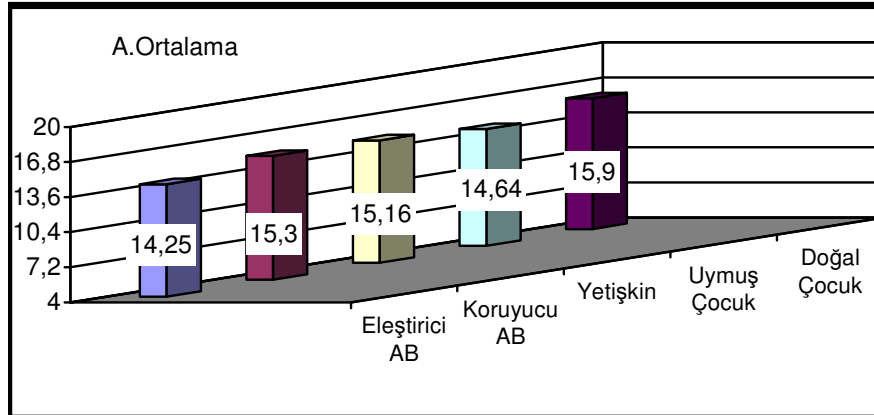
Araştırmanın beşinci alt probleminde baskın ben durumları farklı öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri, “ilişki doyumu” açısından karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, “ilişki doyumu” düzeylerinin belirlenebilmesi için dört soru sorulmuştur. Tablo 4.5.5'te karşılaştırmalara ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları, Şekil 4.5.5'te ise grafik verilmektedir.

Tablo 4.5.5
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin
Karşılaştırılması

Bölüm	N	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Anlam
Eleştirici Anababa	12	14,25	4,11	4:476	0,988	0.414	p>0.05
Koruyucu Anababa	272	15,30	3,28				
Yetişkin	59	15,16	3,52				
Uymuş Çocuk	67	14,64	3,56				
Doğal Çocuk	18	15,90	4,13				

Tablo 4.5.5'ten de anlaşılacağı gibi, baskın ben durumları farklı öğrencilerin “ilişki doyumu” düzeyleri arasında da farklılık bulunmamaktadır. (F=0.988, p>0.05).

Şekil 4.5.5.
Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişki
Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması



6.0. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeyleri

Araştırmanın altıncı probleminde cinsiyet ve baskın ben durumları farklı olan üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrenciler cinsiyetleri açısından 2, ben durumları açısından 5 gruba ayrılmış ve yakın ilişki düzeyleri karşılaştırılmıştır. Yakın ilişki düzeyleri hem toplam hem de; (1) İlişkisel Benlik Saygısı (İBS), (2) İlişkisel Saplantılı Düşünme (İSD), (3) İlişkisel Depresyon (İDEP) ve (4) İlişki Doyumu (İDOY) boyutları açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

6.1. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt probleminde ilk olarak cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusu sorulmuştur. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilerin yakın ilişki puanları üzerinde cinsiyet ve baskın ben durumu değişkenlerinin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 4.6.1.1’de öğrencilerin yakın ilişki düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler, Tablo 4.6.1.2’de desene ait kenar ve gözenek ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik iki faktörlü Anova sonuçları ile Şekil 4.6.1.1’de karşılaştırmalara ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.6.1.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

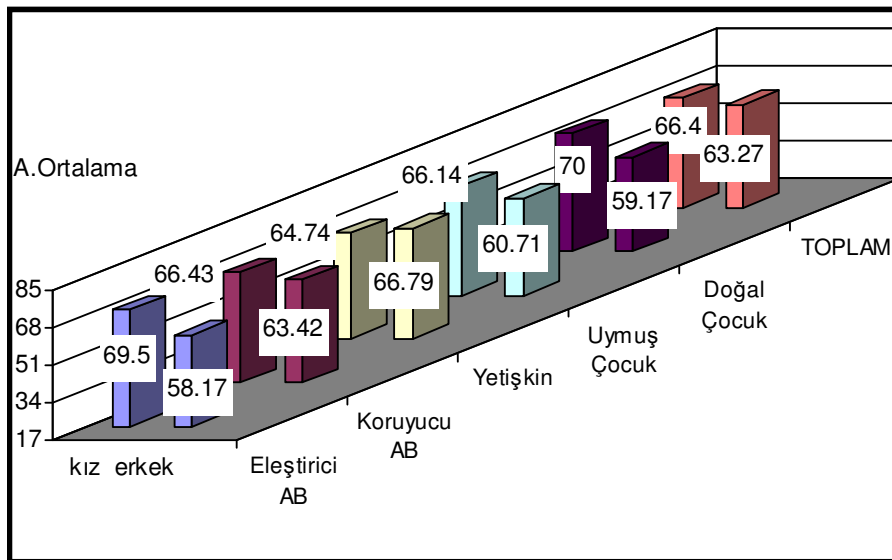
Ben Durumları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss
Eleştirici Anababa	6	69,50	8,96	6	58,17	6,97	12	63,83	9,68
Koruyucu Anababa	159	66,43	8,58	113	63,42	8,11	272	65,18	8,50
Yetişkin	31	64,74	7,81	28	66,79	8,03	59	65,71	7,91
Uymuş Çocuk	43	66,14	7,55	24	60,71	9,68	67	64,19	8,71
Doğal Çocuk	11	70,00	8,41	6	59,17	9,91	17	66,18	10,17
Toplam	250	66,40	8,32	177	63,27	8,51	427	65,10	8,53

Tablo 4.6.1.1 ve Tablo 4.6.1.2'nin incelenmesinden de anlaşılacağı gibi öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, yakın ilişki düzeyleri üzerindeki ortak etkisi anlamlıdır [$F(9-417)=3.318$, $p<0.05$]. Yani, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin yakın ilişki puan ortalamaları anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Tablo incelendiğinde Eleştirici Anababa ben durumunu baskın olarak gösteren kızların ortalaması 69.50 iken erkek öğrencilerinkinin 58.17 olduğu, Doğal Çocuk ben durumunu gösteren kızların ortalaması 70.00 iken erkek öğrencilerinkinin 59.17 olduğu gözlenmektedir. Eleştirici Anababa ve Doğal Çocuk ben durumlarındaki cinsiyetler arası bu farklılık ortak etkinin de anlamlı olmasına neden olmaktadır.

Tablo 4.6.1.2.
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam
Ben Dur. * Cinsiyet	2072,861	9	230,318	3,318	,001	P<0.05
Hata	28942,605	417	69,407			
Toplam	1840815,00	427				

Şekil 4.6.1.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması



6.2. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt probleminde ikinci olarak cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusu sorulmuştur. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puanları üzerinde cinsiyet ve baskın ben durumu değişkenlerinin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 4.6.2.1’de öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler, Tablo 4.6.2.2’de desene ait kenar ve gözenek ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik iki faktörlü Anova sonuçları ile Şekil 4.6.2.1’de karşılaştırmalara ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.6.2.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

Ben Durumları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss
Eleştirici Anababa	6	21,00	3,69	6	18,33	4,13	12	19,67	3,98
Koruyucu Anababa	159	20,90	3,21	113	19,45	3,68	272	20,30	3,48
Yetişkin	31	20,97	3,57	28	20,43	3,18	59	20,71	3,37
Uyumuş Çocuk	43	20,81	3,30	24	19,21	3,73	67	20,24	3,52
Doğal Çocuk	11	21,45	3,24	6	18,50	2,59	17	20,41	3,28
Toplam	250	20,92	3,26	177	19,50	3,59	427	20,33	3,47

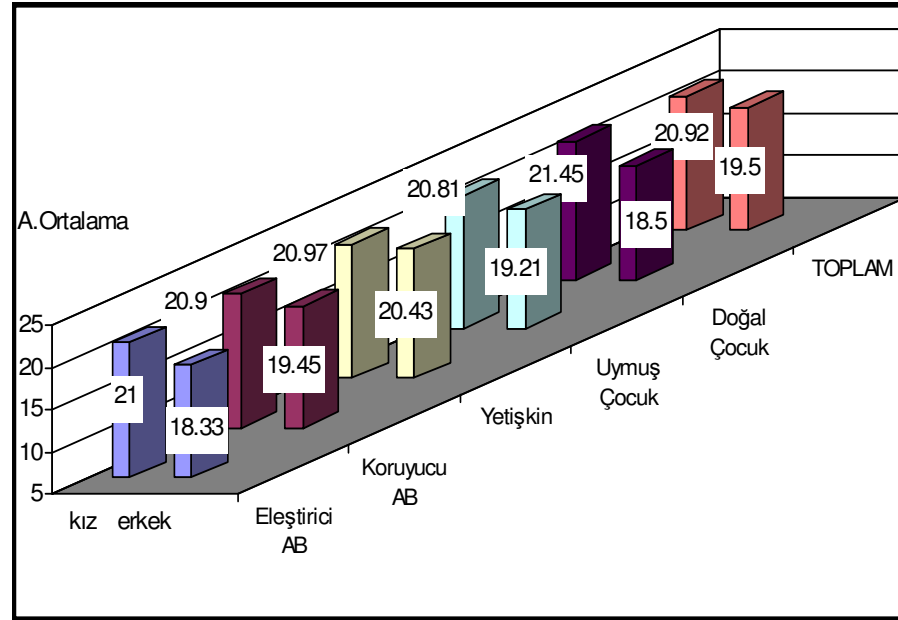
Tablo 4.6.2.1 ve Tablo 4.6.2.2’ de öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel benlik saygısı düzeyleri üzerindeki ortak etkisi anlamlıdır [$F(9-417)=2.402, p<0.05$]. Yani, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Tablo 4.6.2.1 incelendiğinde, Eleştirici Anababa ben durumunu baskın olarak gösteren kızların ortalamasının 21.00, erkeklerin ortalamasının 18.33 olduğu; Doğal Çocuk ben durumunu baskın olarak gösteren kızların ortalamasının 21.45, erkeklerin ortalamasının ise 18.50 olduğu ve cinsiyet baskın ben durumu değişkenlerinin birlikte, ilişkisel benlik

saygısı üzerinde yarattığı farklılaşmanın, bu ben durumlarındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir.

Tablo 4.6.2.2.
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam
Ben Dur. * Cinsiyet	252,550	9	28,061	2,402	,012	P<0.05
Hata	4872,228	417	11,684			
Toplam	181652,000	427				

Şekil 4.6.2.1. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması



6.3. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt probleminde üçüncü olarak cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusu sorulmuştur. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme puanları üzerinde cinsiyet ve baskın ben durumu değişkenlerinin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Tablo

4.6.3.1’de öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler, Tablo 4.6.3.2’de desene ait kenar ve gözenek ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik iki faktörlü Anova sonuçları ile Şekil 4.6.3.1’de karşılaştırmalara ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.6.3.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

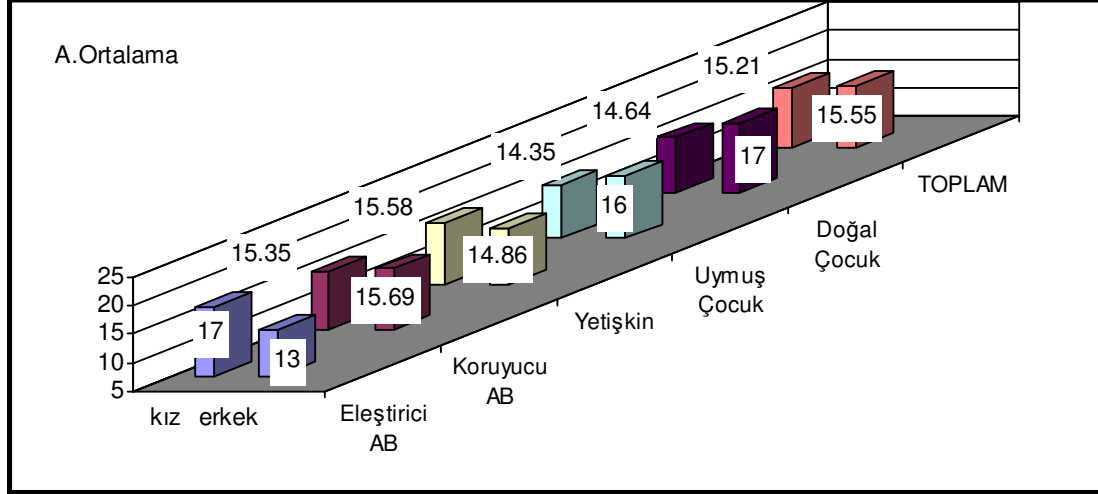
Ben Durumları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss
Eleştirici Anababa	6	17,00	5,06	6	13,00	4,10	12	15,00	4,86
Koruyucu Anababa	159	15,35	3,97	113	15,69	4,65	272	15,49	4,26
Yetişkin	31	15,58	4,15	28	14,86	4,09	59	15,24	4,10
Uyuş Çocuk	43	14,35	4,26	24	16,00	5,26	67	14,94	4,67
Doğal Çocuk	11	14,64	3,20	6	17,00	5,22	17	15,47	4,03
Toplam	250	15,21	4,04	177	15,55	4,65	427	15,35	4,30

Tablo 4.6.3.1 ile Tablo 4.6.3.2 incelendiğinde öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı bulunmadığı anlaşılmaktadır [$F(9-417)=0.876$, $p>0.05$]. Yani, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamaları anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 4.6.3.2.
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam
Ben Dur. * Cinsiyet	146,178	9	16,242	,876	,546	$p>0.05$
Hata	7729,424	417	18,536			
Toplam	108534,000	427				

Şekil 4.6.3.1
Cinsiyet ve Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı
Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması



6.4. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt probleminde dördüncü olarak cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusu sorulmuştur. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilerin ilişkisel depresyon puanları üzerinde cinsiyet ve baskın ben durumu değişkenlerinin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 4.6.4.1’de öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler, Tablo 4.6.4.2’de desene ait kenar ve gözenek ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik iki faktörlü Anova sonuçları ile Şekil 4.6.4.1’de karşılaştırmalara ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.6.4.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin
Betimsel İstatistikleri

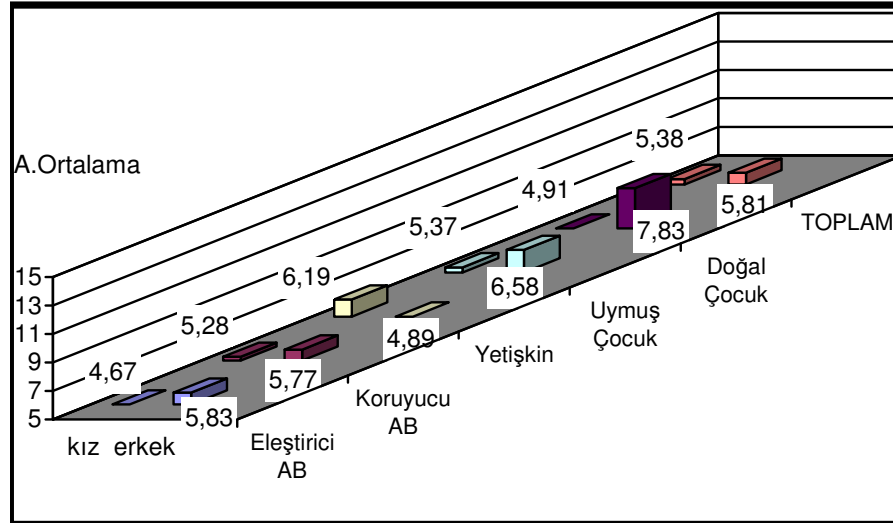
Ben Durumları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss
Eleştirici Anababa	6	4,67	3,20	6	5,83	1,47	12	5,25	2,45
Koruyucu Anababa	159	5,28	2,76	113	5,77	2,75	272	5,49	2,76
Yetişkin	31	6,19	2,82	28	4,89	2,22	59	5,58	2,61
Uymuş Çocuk	43	5,37	2,57	24	6,58	3,49	67	5,81	2,97
Doğal Çocuk	11	4,91	2,51	6	7,83	3,49	17	5,94	3,13
Toplam	250	5,38	2,73	177	5,81	2,82	427	5,56	2,77

Tablo 4.6.4.1 ile Tablo 4.6.4.2 incelendiğinde öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel depresyon düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı bulunmadığı anlaşılmaktadır [$F(9-417)=1.605$, $p>0.05$]. Yani, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 4.6.4.2.
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam
Ben Dur. * Cinsiyet	109,639	9	12,182	1,605	,111	$p>0.05$
Hata	3165,588	417	7,591			
Toplam	16474,000	427				

Şekil 4.6.4.1. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması



6.5. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt probleminde son olarak cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte

midir? sorusu sorulmuştur. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilerin ilişki doyumu puanları üzerinde cinsiyet ve baskın ben durumu değişkenlerinin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 4.6.5.1’de öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler, Tablo 4.6.5.2’de desene ait kenar ve gözenek ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik iki faktörlü Anova sonuçları ile Şekil 4.6.5.1’de karşılaştırmalara ilişkin grafik verilmektedir.

Tablo 4.6.5.1
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

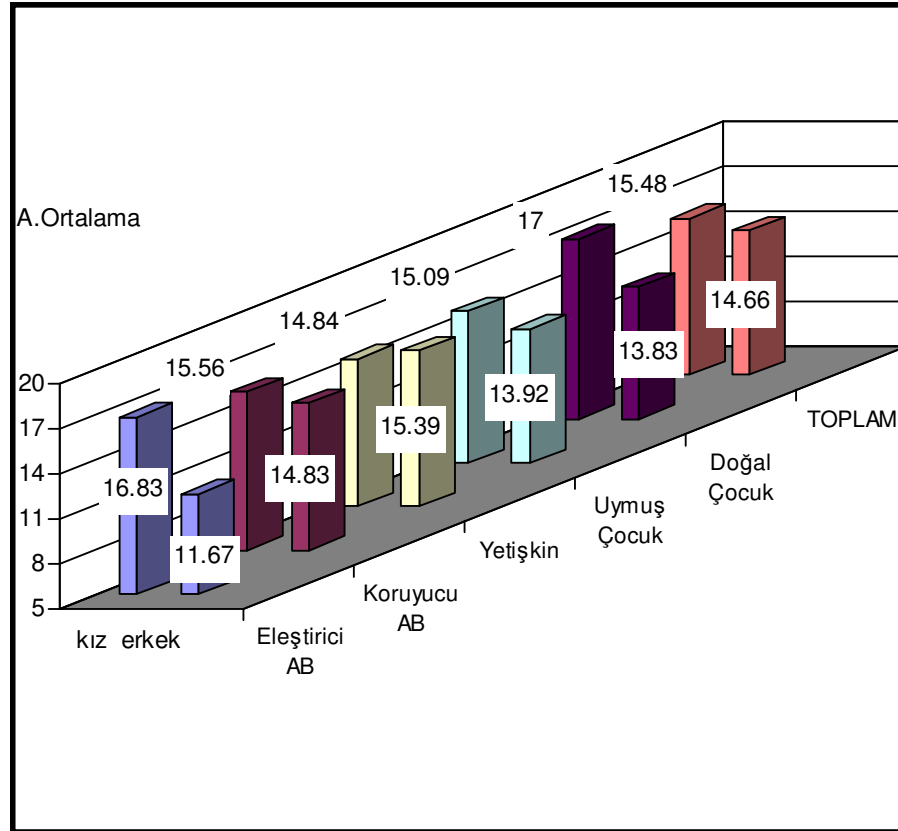
Ben Durumları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss	N	\bar{x}	ss
Eleştirici Anababa	6	16,83	2,56	6	11,67	3,83	12	14,25	4,11
Koruyucu Anababa	159	15,56	3,37	113	14,83	3,31	272	15,26	3,36
Yetişkin	31	14,84	3,96	28	15,39	3,38	59	15,10	3,68
Uyuş Çocuk	43	15,09	3,38	24	13,92	3,67	67	14,67	3,50
Doğal Çocuk	11	17,00	3,52	6	13,83	5,08	17	15,88	4,27
Toplam	250	15,48	3,45	177	14,66	3,48	427	15,14	3,48

Tablo 4.6.5.1 ve Tablo 4.6.5.2’de öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişki doyumu düzeyleri üzerindeki ortak etkisi anlamlıdır [$F(9-417)=2.033$, $p<0.05$]. Yani, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişki doyumu puan ortalamaları anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Tablo 4.6.5.1 incelendiğinde bu farkın Eleştirici Anababa ben durumunda kızların ortalamasının 16.83, erkeklerin ortalamasının 11.67 olması ve Doğal Çocuk ben durumunda kızların ortalamasının 17.00, erkeklerin ortalamasının 13.83 olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Her iki ben durumu için de kızların ortalamaları erkeklerin ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 4.6.5.2.
Cinsiyet Ve Baskın Ben Durumlarına Göre Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerine Yönelik Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam
Ben Dur. * Cinsiyet	217,248	9	24,139	2,033	,035	P<0.05
Hata	4952,321	417	11,876			
Toplam	103053,000	427				

Şekil 4.6.5.1.
Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki saplantılı düşünme, ilişki depresyon ve ilişki doyumu düzeylerini etkileyen değişkenler ve öğrencilerin TA baskın ben durumlarının toplam yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki saplantılı düşünme, ilişki depresyon ve ilişki doyumu düzeylerini yordama gücü ile ilgili problem ve alt problemlere ait bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma ile ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması, problemlerin inceleme sırasına uygun olarak yapılmıştır.

1.0. Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişki Düzeyleri

Araştırmanın birinci probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki saplantılı düşünme, ilişki depresyon ve ilişki doyumu düzeylerine bakılmıştır.

1.1. Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerine bakılmıştır.

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin toplam yakın ilişki puan ortalamalarının 65.54 olduğu, yani “oldukça” düzeyinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin başka bir insanla yakın ilişki kurma yetenekleri hakkında kendilerini olumlu değerlendirdiklerini, yakın ilişkilerini fazla içselleştirmediklerini ve zamanlarının büyük kısmını ilişkilerini düşünmeye ayırmadıklarını, yakın ilişkideki konuları hakkında kendilerini fazla çökkün hissetmediklerini ve ilişki doyumu düzeylerinin oldukça yeterli olduğunu göstermektedir.

Örneklem grubundaki öğrencilerin yaklaşık 13–15 yıllık bir eğitim aldıkları göz önünde bulundurulduğunda, eğitimin öğrencilerin zihinsel gelişimlerini sağlamanın yanında, onların psikososyal gelişimlerini sağlama görevini de yeterince yerine getirdiği söylenebilir.

İletişimin kalitesi ve kantitesinin yakınlığı etkilediğini, yüzyüze iletişimin süresi ve sıklığının yakınlığı artırdığını bulan Emmers-Sommer (2004)'ın yaptığı çalışma araştırma sonucumuzu destekler görünmektedir. Çünkü üniversite ortamı, öğrencilerin tüm günlerini birlikte geçirdikleri bir ortamdır. Bu durumun yakınlık düzeylerini etkilediği söylenebilir.

1.2. Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeyleri

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerine bakılmıştır.

Öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 20.43'tür ve “oldukça” düzeyinde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin “oldukça” yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin yakın ilişki kurma yeterliği konusunda kendilerini olumlu değerlendirme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

İlişkisel benlik saygısının gelişiminde bireyin sosyal çevresini oluşturan bireylerle kurmuş olduğu yakın ilişkiler önemli bir yer tutar. Yakın ilişki kuran bireylerin karşılıklı olarak ilişki yeterlikleri ve yetenekleri hakkındaki olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri, genel benlik saygısının oluşumuna önemli katkı sağlamakla birlikte, daha çok bireylerin yakın ilişki yeterliklerini algılamasını açıklayan ilişkisel benlik saygısının gelişmesini sağlar (Hamarta, 2004). Üniversite ortamı da oluşturduğu sosyal çevreyle öğrencilerin kurdukları yakın ilişkiler vasıtasıyla ilişkisel benlik saygılarının gelişiminde olumlu bir etken olmaktadır.

Araştırma bulgularından toplam yakın ilişki düzeylerinin ve ilişki doyumu düzeylerinin yüksek olması da bu bulguyu destekler niteliktedir. Yakın ilişkiler kurmada ve kurduğu ilişkilerden doyum sağlamada oldukça yüksek düzeyler gösteren kişilerin ilişki yeterlikleri konusunda kendilerini olumlu değerlendirmeleri de beklenen bir sonuçtur.

1.3. Öğrencilerin “İlişkisel Saplantılı Düşünme” Düzeyleri

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine bakılmıştır.

Öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 15.13'tür ve “orta” düzeyde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin ilişkisel saplantılı

düşünme düzeylerinin yüksek ya da düşük olmadığı, bir diğer ifadeyle normal olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin başka herhangi bir konuyla ilgilenmeyi neredeyse aklına bile getiremeyeceği kadar yüksek bir oranda dikkatlerini yakın ilişki konusuna vermedikleri, bu konudan bu derece etkilenmedikleri ve kafalarının bununla meşgul olmadığı anlamına gelmektedir. Araştırma grubundaki öğrencilerden elde edilen sonuçlar, yakın ilişki konusunun öğrencilerin kafasını meşgul ettiğini, ancak başka konularla da ilgilenmelerini engelleyecek boyutlara gelmediğini göstermektedir.

Bireyler genellikle yakın ilişkiler kurma becerilerini olumsuz olarak değerlendirdiklerinde, düşüncelerini de bu konuya yoğunlaştırma eğilimi göstermektedirler (Snell ve Finney, 2002). Bu araştırmaya katılan öğrencilerin yakın ilişki ve ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin oldukça yüksek olması, ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinin orta düzeyde olması, yani yüksek olmaması sonucuyla tutarlılık göstermektedir.

Harvey, Wells ve Alvarez (1978; Akt. Snell ve Finney, 2002), yakın ilişki içinde olunan bireylerin kaybı durumunda, ilişkisel saplantılı düşünme eğiliminin ilişkiyi anlamak için ortaya çıktığını söylemektedirler. Üniversite öğrencileri ya yakın ilişkileri devam ettirdiğinden ya da düşünecek bir ilişkileri olmadığından, düşüncelerini bu konuya yoğunlaştırma eğilimi hissetmiyor olabilirler.

Araştırma bulgularından, ilişkisel depresyon düzeylerinin az, ilişki doyumu düzeylerinin de oldukça yüksek olması ilişkilerine yönelik olarak kendilerini çökkün hissetmediklerini ve bilakis memnuniyet oranlarının oldukça yüksek olduğunu göstermekte ve dolayısıyla da ilişkileri hakkında saplantılı düşünme eğilimi göstermemeleriyle tutarlılık göstermektedir.

1.4. Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeyleri

Araştırmanın bu alt problemünde öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerine bakılmıştır.

Öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 5.52’dir ve “az” düzeyinde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin ilişkisel depresyonu az yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin ilişkisel depresyondan korunma konusunda kendilerini oldukça yeterli bulduklarını, yakın ilişkideki konumu hakkında kendilerini fazla çökkün hissetmediklerini göstermektedir.

İlişkisel depresyon, kişinin ilişki imkanlarını sürekli olarak olumsuz bir tarzda değerlendirmesi ve yakın bir arkadaşla anlamlı ve içten yollarla ilişki kurma kabiliyeti açısından kendisini çökkün hissetmesi eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Snell ve Finney, 2002). Yakın ilişkiler kurabilmek için belli sosyal yeterliklere sahip olmak gerekir. Araştırmadaki bulgulardan, yakın ilişki düzeylerinin oldukça yüksek bulunması, öğrencilerin hem ilişki kurma imkanları hem de ilişki kurma kabiliyetleri açısından kendilerini çökkün hissetmediklerini, ilişkideki konumları bakımından kendilerinden memnun olduklarını göstermektedir. Segrin ve diğerleri(2003), yakın ilişkilerdeki depresyon belirtileri, ilişki kalitesi ve yalnızlığa baktıkları çalışmalarında, depresyonun ilişki kalitesiyle, ilişki kalitesinin de yalnızlıkla negatif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Dolayısıyla yakın ilişki düzeyleri oldukça yüksek olan kişilerin depresyon düzeylerinin düşük olması beklenen bir sonuçtur.

İlişkisel benlik saygısı yüksek olan bireyler, ilişki kurma konusunda kendilerini yeterli değerlendirme eğilimi göstereceklerinden kendilerini bu konuda çökkün hissetmeyecekler ve ilişkilerinden daha fazla doyum alacaklardır. Dolayısıyla bu araştırmanın diğer bulguları, bu bulguyla tutarlılık göstermektedir.

1.5. Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeyleri

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerine bakılmıştır.

Öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 15.26'dır ve “oldukça” düzeyde yer almaktadır. Yani, öğrencilerin ilişkilerinde doyum yaşadıkları, bir diğer ifadeyle ilişkilerinden memnun oldukları anlaşılmaktadır.

Hendrick (1988), ilişki doyumunu bir kişinin ilişkisiyle ilgili kendini tatmin olmuş hissetmesi eğilimi olarak tanımlamıştır. Epstein ve Baucom (2002, Akt. Kirby, Baucom ve Peterman, 2005)'a göre sağlıklı yakın ilişkiler, ilişkideki bireylerin her birine önemli ihtiyaçlarını doyurabileceği bir ortam sağlayarak iyi olmalarına katkıda bulunur. Prager ve Buhrmeister(1998) de yakınlık gibi toplumsal ihtiyaçların karşılanmasının ilişki doyumuyla alakalı olduğunu bulmuşlardır. Dolayısıyla üniversite ortamı, yarattığı sosyal çevre ve sunduğu olanaklarla öğrencilerin kurdukları yakın ilişkilerden memnuniyet duymalarını sağlamaktadır ve bu araştırmalar bulgularımızı destekler niteliktedir.

İlişki doyumunun beklentilerle ilişkili olduğunu ifade eden Dainton (2000) ve Leary (2005)'nin araştırmaları da, artık üniversite düzeyine gelmiş ve beklentilerini gerçekçi bir seviyede tutmayı öğrenmiş araştırma grubunun ilişki doyumu düzeylerinin oldukça yüksek olmasını destekler niteliktedir.

2.0. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

2.1. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin genel olarak yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin yakın ilişki puan ortalamalarının 66.83, erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ise 63.71 olduğu gözlenmiştir. Yapılan karşılaştırma sonucunda yakın ilişki puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuş ($p<0.05$), kızların ortalamasının 65.54 olan genel ortalamadan yüksek olduğu gözlenmiştir.

Geleneksel kadın ve erkek rollerindeki farklılıklar nedeniyle, iki cinsiyetin insan ilişkilerine yaklaşım biçimlerinde farklılıklar bulunması beklenen bir durumdur. Kadın rolüyle ilgili beklentiler, kadınların insan ilişkilerine önem vermelerini, bu konularda erkeklere kıyasla daha yumuşak, anlayışlı, hoşgörülü ve becerikli olmalarını gerektirmektedir (Hortaçsu, 2003). Büyürlerken erkeklere, diğer insanlara ve ailelerine karşı duygularını ve şefkatlerini engellemeleri öğretilir, çünkü böyle davranışlar kadınsı kabul edilir. Diğer yandan toplum kadınlara daha yardımsever olmayı öğretir. Geleneksel cinsiyet rollerine göre bir koca bulmaları ve ona kendilerinden daha fazla bakmaları gerekir. Toplum kadına genellikle ev kadını rolü verirken, erkeğe hayatta iki önemli görev yükler: ailenin başı olmak ve çalışmak. Erkekler duygularını ve

heyecanlarını ifade edemezler, daha atılgan ve bağımsız olmak zorunda kalırlar (McCoy ve Snell, 2002).

Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında erkeklerin rol modellerinin eksikliği, hemcinsleriyle yakınlaşma konusundaki homofobileri, rekabetçi bir ortamda yetişmeleri (Lewis, 1978); duygusal sınırlamaları nedeniyle yakınlığın onlar için daha az anlam ifade etmesi (Morman ve Floyd, 1998) gibi nedenlerle aynı cinsten ve karşı cinsten arkadaşlarıyla daha az yakın ilişkiler kurdukları görülmektedir.

Kızların kişilerarası ilişkilere daha fazla önem verdiklerini ve bundan memnuniyet duyduklarını gösteren İnelmen (1996; Akt. Yalım, 2001)'in çalışması bu araştırmada bulunan kızların yakın ilişki düzeyinin erkeklerden yüksek olmasını desteklemektedir.

Odacı (1994)'nın, başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilme düzeyleri açısından kızlar ve erkeklerin farkına baktığı çalışmasında da, kızlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

2.2. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Benlik Saygısı” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Kız öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları 20.89 iken erkek öğrencilerin ki 19.78'dir ve kız öğrencilerin puan ortalamaları, erkeklerden daha yüksektir. Yapılan karşılaştırma sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puanları arasında gözlenen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ($p<0.05$), kızların puan ortalamasının 20.43 olan genel ortalamadan yüksek olduğu gözlenmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygısını etkilediği söylenebilir. Kız öğrencilerin başka bir insanla yakın ilişki kurma yeterliklerini erkeklere oranla daha olumlu değerlendirme eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır.

İlişkisel benlik saygısının oluşumunda pek çok değişken rol oynamaktadır. Benliğin oluşumunda cinsiyet rolleri önemli bir yere sahiptir. Cinsiyet rolü kadının ya da erkeğin nasıl düşüneceğini, hissedeceğini ve davranacağını belirleyen ve kısmen çevre tarafından verilen roldür (Kulaksızoğlu, 2000).

Toplumun kızlara yüklediği cinsiyet rolleri duygusal olma, işbirliği, bakım ve ilgi gibi ilişki düzeyindedir. Erkeklerden ise sosyal ilişkilerde başarılı olmaları beklenir. Toplum içinde erkekler genellikle kendilerini açma konusunda ve duygularını ifade etme konusunda daha çekingен bir konuma sahiptirler. Kültürümüzde kadın-erkek ilişkilerinde genellikle ilk adımı erkeğin atması yönündeki beklenti ve ilk adımın ilişkilerde en kaygı verici kısmı oluşturması erkeklerin ilişki yeterliklerine ilişkin olumsuz değerlendirmelerde bulunmasına yol açabilmektedir. Bu olumsuz değerlendirme erkeklerde ilişki benlik saygısının düşüş sebebi olabilir (Hamarta, 2004).

Snell ve Finney (2002), Snell, Schicke ve Arbeiter (2002), Hamarta (2004) ve Durmuşoğlu (2005)'nin bulduğu, kızların ilişki benlik saygısının erkeklerinkinden yüksek olduğuna dair sonuçlar araştırmamızı destekler niteliktedir.

Odacı (1994)'nin yaptığı çalışmada ise benlik saygısı açısından cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

2.3. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Saplantılı Düşünme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt problemde öğrencilerin ilişki saplantılı düşünme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin ilişki saplantılı düşünme düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin ilişki saplantılı düşünme puan ortalamaları (14.98), erkek öğrencilerin (15.32) puan ortalamalarından daha düşüktür. Kızların puan ortalamalarının 15.13 olan genel ortalamadan düşük olduğu gözlenmekle birlikte, cinsiyetleri farklı olan öğrenciler arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlere göre, ilişki saplantılı düşünme puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişki saplantılı düşünme düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Kız öğrencilerin de erkek öğrencilerle benzer bir biçimde yakın ilişkilerini içselleştirdikleri, zamanlarının bir kısmını ilişkilerini düşünmeye ayırdıkları ve bunu saplantı haline getirme eğiliminde bulunmadıkları anlaşılmaktadır.

Genel olarak, kadınlar erkeklere kıyasla ilişkileri konusunda daha çok düşünmektedirler. Kadınların ilişkinin hem iyi hem kötü giden devrelerinde, erkeklerin ise yalnızca durum kötüye gittiği zaman ilişkileri konusunda düşündükleri görülmüştür (Hortaçsu, 2003).

Snell ve Finney(2002), Hamarta (2004) ve Durmuşoğlu (2005) da yaptıkları çalışmalarda kızların ve erkeklerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

2.4. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt problemünde öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Kız öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları ($\bar{x}=5.34$) ile erkek öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları ($\bar{x}=5.77$) birbirine yakın görünmektedir. Bununla birlikte yapılan t-testi sonucuna göre, kız ve öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2.432$, $p<0.05$). Erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla ilişkisel depresyon yaşamaktadır. Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerini etkilediği söylenebilir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla yakın ilişkideki konumu hakkında kendilerini daha fazla çökkün hissetme eğiliminde buldukları anlaşılmaktadır. Bunun nedeninin, erkeklerin daha fazla ilişkisel saplantılı düşünme eğiliminde bulunmaları, ilişkisel benlik saygılarının daha düşük olması ve bunun sonucu olarak da ilişkisel depresyon yaşamaları olduğu düşünülebilir.

Ayrıca, bir partnerle yakın ilişki içinde olmak erkekler için kızlardan daha önemlidir (Kilmartin, 1994). Bununla birlikte, erkek cinsiyet rolünün bağımsızlığı ve duygularını ifade etmemeyi gerektirmesi yakın ilişkileri tıkayabilir. McCoy ve Snell (2002)'in belirttiği gibi, erkeklere yüklenen, duyguları açığa vurmama, güçlü ve atılgan olma davranışlarının da ilişkisel depresyonlarına katkısı olduğu düşünülebilir.

Erkekler arkadaşlıklarını aktivite paylaşımı (Clark ve Ayers, 1993; Walker, 1994) olarak gösterirken, kızlar duygu ve düşüncelerini paylaşarak (Camarena, Sarigiani ve Petersen, 1990; Reisman, 1990) ilişki kurarlar. Good ve Mintz (1990), erkek üniversite öğrencilerinin, duyguların ifade edilmesini kadınsılıkla ilişkilendirdiğini bulmuşlardır.

Bu durum duygu ve düşüncelerini bastırmalarına ve depresyon riskinin artmasına sebep olabilir. Brown ve Harris (1978) de yaptıkları çalışmada, yakın ilişkilerin benlik saygılarını destekleyerek kızları depresyona karşı koruduğunu tespit etmişlerdir. Dolayısıyla, bu çalışmada bulunan, kızların hem toplam yakın ilişki düzeylerinin hem de ilişki benlik saygılarının yüksek olması, kızlardaki ilişki depresyon düzeylerinin erkeklerden düşük olması sonucunu desteklemektedir.

Snell ve Finney (2002), Hamarta (2004) ve Durmuşoğlu (2005)'nin yaptıkları çalışmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Snell, Schicke ve Arbeiter (2002) ise ilişki depresyon konusunda cinsiyetler arası bir fark bulamamışlardır.

2.5. Cinsiyetlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kız öğrencilerin ilişki doyumu puan ortalamaları (\bar{x} =15.63), erkek öğrencilerin (\bar{x} =14.73) puan ortalamalarından daha yüksektir. Cinsiyetleri farklı olan öğrenciler arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre, ilişki doyumu puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.001$, $p<0.05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerini etkilediği söylenebilir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla ilişki doyumu yaşadıkları anlaşılmaktadır.

İlişki doyumu açısından cinsiyetler arası farklılıklara bakılan çalışmalar incelendiğinde, kızların doyum düzeyinin ilişkiyle ilgili etkileşimlerden erkeklerinkinden daha fazla etkilendiği görülmektedir (Acitelli ve Antonucci, 1994; Julien ve Markman, 1991). Ayrıca kızlar ilişkiyle ilgili sorunlarla erkeklerden daha fazla ilgilenmektedirler (Jacobson, Follette ve McDonald, 1982). Dolayısıyla bu çalışmada bulunan kızların toplam yakın ilişki düzeylerinin erkeklerden yüksek olması sonucu, kızların ilişki doyumundaki yüksekliği desteklemektedir. Ayrıca Segrin ve diğerleri (2003)'nin bulduğu, kızlar için ilişki doyumunun depresyon belirtileriyle negatif ilişkili olduğu sonucu da bu çalışmadaki, kızların depresyon düzeylerinin

erkeklerden düşük, ilişki doyumu düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuyla tutarlılık göstermektedir.

Fitzpatrick ve Sollie (1999) ile Snell, Schicke ve Arbeiter (2002) yaptıkları araştırmalarda kızlardaki ilişki doyumunun daha yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır.

3.0. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki sel saplantılı düşünme, ilişki sel depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır.

3.1. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı gözlenmektedir. Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin yakın ilişki puan ortalamaları ($\bar{x}=66.73$), Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin ($\bar{x}=64.60$) puan ortalamalarından daha yüksek görünmekle birlikte farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, yakın ilişki puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1.503$, $p>0.05$). Buna göre bölüm değişkeninin öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerini etkilemediği söylenebilir. İncelenen tüm bölümlerde benzer şekilde öğrencilerin duygularını karşılıklı ve yoğun yaşadıkları, maddi ve manevi paylaşımında buldukları, olumlu ve olumsuz duygularını rahatlıkla ifade edebildikleri ve bu duygularını davranışa dönüştürdükleri, ayrılık durumunda daha fazla derin üzüntüler yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Odacı (1994) da yaptığı çalışmada öğrenim görülen bölümler arasında, öğrencilerin yakınlık kurabilme düzeylerine bakmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

3.2. Bölümlerine Göre, İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel benlik saygısı” düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır ($F=10.510$, $p<0.05$). Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin “ilişkisel benlik saygısı” puan ortalamaları ($\bar{x}=19.70$) ile, Güzel Sanatlar ($\bar{x}=20.87$), Sosyal ($\bar{x}=20.50$) ve Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=21.42$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin, ilişkisel benlik saygısı puanları diğer bölümlere oranla daha düşüktür. Buna göre bölüm değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygılarını etkilediği ve Fen-Matematik bölümü öğrencilerin başka bir insanla yakın ilişki kurma yeteneklerini diğer bölümlere oranla daha olumsuz değerlendirme eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni, Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin sayısal yönlerinin sözel ve sosyal yönlerinden daha ön planda yer alması olabilir.

Odacı (1994)’nın yaptığı çalışmada, genel benlik saygısı açısından öğrenim görülen bölümler arasında fark bulunmamıştır. Yapılan yazınbilim taramasında öğrenim görülen bölümlerle ilişkisel benlik saygısı arasındaki ilişkiye bakılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hamarta (2004), mezun olunan lise değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı üzerine etkisine baktığı çalışmasında ise sadece kız ve sadece erkek öğrencilere yönelik liselerden mezun olan öğrencilerin ilişkisel benlik saygısının karma liselerden mezun olan öğrencilerden daha düşük olduğunu bulmuştur. Ancak bu çalışmada da fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

3.3. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları diğer bölümlerden daha düşük görünmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamaları

(\bar{x} =14.55) ile Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları (\bar{x} =15.64) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. ($F=3.252$, $p<0.05$). Fen ve Matematik bölümü öğrencilerinin “ilişkisel saplantılı düşünme” puan ortalamaları Yabancı Dil bölümü öğrencilerine oranla daha düşüktür. Buna göre öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerini etkilediği söylenebilir. Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin Fen ve Matematik bölümü öğrencilerine oranla yakın ilişkilerini daha fazla içselleştirdikleri, zamanlarının daha büyük bir kısmını ilişkilerini düşünmeye ayırdıkları ve bunu daha fazla saplantı haline getirme eğiliminde buldukları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni, Yabancı Dil Bölümü öğrencilerinin, alanları gereği sözlü ve sözsüz iletişimle daha fazla uğraşmaları olabilir.

Yapılan yazınbilim taramasında öğrenim görülen bölümün ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan en yakın çalışma Hamarta (2004)’nın yaptığı, mezun olunan lise değişkeninin ilişkisel saplantılı düşünme üzerine etkisini incelediği çalışmasıdır. Ancak bu çalışmada da istatistiksel açıdan anlamlı herhangi bir farklılık bulunmamıştır. İlişkisel saplantılı düşünme kavramı daha çok yakın ilişkilerdeki kayıplarla ilişkili olarak ortaya çıktığından Yabancı Dil bölümünde okuyan öğrencilerin yakın ilişkileriyle ilişkili olarak daha fazla kayıp yaşıyor olabileceği düşünülebilir.

3.4. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişkisel depresyon” düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($F=0.183$, $p>0.05$). Yani, öğrencilerin bölümleri farklı olmasına rağmen yaşadıkları ilişkisel depresyon düzeyleri hem benzerlik göstermektedir hem de düşük düzeydedir.

Hamarta (2004), yaptığı çalışmada mezun olunan lise değişkeninin ilişkisel depresyon üzerindeki etkisini incelemiş ve sadece kızların ya da sadece erkeklerin öğrenim gördüğü liselerden mezun olanların ilişkisel depresyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Karma liselerden mezun olan öğrenciler için böyle bir

durum söz konusu değildir. Dolayısıyla; karma öğretim yapan üniversitelerde de, bölümler arasında ilişkisel depresyon düzeylerinin farklılık göstermemesi beklenebilir.

3.5. Bölümlerine Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin “ilişki doyumu” düzeyleri arasında farklılık bulunmamaktadır. ($F=1.775$, $p>0.05$). Bir diğer ifadeyle öğrencilerin bölümünün Y. Dil, Fen-Matematik, G. Sanatlar ya da Sosyal olması ilişki doyumu düzeylerini farklılaştırmamaktadır. Bu bölümlerdeki öğrencilerin tümü oldukça fazla ilişki doyumu yaşamaktadırlar ve ilişkileriyle ilgili kendilerini tatmin olmuş hissetme eğilimindedirler.

İlişkisel benlik saygısının Fen-Matematik bölümü hariç diğer bölümlerin tümünde yüksek olması ve tüm bölümlerdeki ilişkisel depresyon düzeylerinin düşük olması ilişki doyumundaki yükseklikle tutarlılık göstermektedir. Bölüm değişkeninin toplam yakın ilişki düzeylerini etkilememesi de ilişki doyumunda bölümler arası farklılık bulunmamasını desteklemektedir.

4.0. Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları

Araştırmanın dördüncü problemde üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları incelenmiştir.

Dusay ve Dusay (1979)'e göre bireyin Anababa, Yetişkin ve Çocuk ben durumlarından birisinin diğerlerini dışlayarak, duruma uygun olmasa bile daha baskın olarak kullanılmasına baskın ben durumu denmektedir. Yapılan bu araştırmada öğrencilerin % 63.5'inin Koruyucu Anababa ben durumuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Uymuş Çocuk ben durumuna sahip olanların oranı % 15.7, Yetişkin ben durumunda olanların oranı ise % 13.8'dir. Öğrencilerin yaklaşık 2/3'sinin Koruyucu Anababa ben durumunda oldukları söylenebilir. Bunun nedeni, toplumun yetiştirme tarzı ve yüklediği roller olabilir. Türk toplumunda koruyucu, hoşgörülü, yufka yürekli, merhametli, sabırlı ve yardımsever olmak istenen özelliklerdir (Bacanlı, 2002).

Dolayısıyla Türk kültüründe yetişmiş öğrencilerin bu özellikleri göstermeleri, duruma uygun ve araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Arı (1989) tarafından yapılan çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiş, Koruyucu Anababa ben durumları ön planda yer almış ve yaklaşık öğrencilerin 2/3'si bu ben durumunu göstermiştir. Akbağ ve Deniz (2003) de araştırmalarında, bu çalışmadakine benzer şekilde eğitim fakültesi öğrencilerinin ben durumu algılarına bakmışlar ve üniversite öğrencilerinin kendilerini en çok Koruyucu Anababa ben durumunda algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

5.0. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın beşinci problemde öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişki benlik saygısı, ilişki saplantılı düşünme, ilişki depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinin baskın ben durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

5.1. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt problemde baskın ben durumu değişkeninin öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerinde farklılaşmaya neden olup olmadığına bakılmıştır.

Farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı gözlenmektedir. Eleştirici Anababa ben durumuna sahip öğrencilerinin yakın ilişki puan ortalamaları ($\bar{x}=63.83$) ve Uyuş Çocuk ben durumuna sahip öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{x}=63.88$) diğerlerinden daha düşük görünmekle birlikte, farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan F-testi sonucuna göre, yakın ilişki puanları arasında $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır ($F=0.423$, $p>0.05$). Buna göre ben durumu değişkeninin öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerini etkilemediği söylenebilir. İncelenen tüm ben durumlarında benzer şekilde öğrencilerin duygularını karşılıklı ve yoğun yaşadıkları, maddi ve manevi paylaşımda buldukları, olumlu ve olumsuz duygularını rahatlıkla ifade edebildikleri ve bu duygularını davranışa dönüştürdükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin 2/3'ünün Koruyucu Anababa ben durumunu baskın olarak gösterdiği göz önünde bulundurulursa, yakın ilişki içinde bulunan kişilerin her ikisinin de bu ben

durumunu baskın olarak gösterme ihtimalleri fazladır. Dolayısıyla yakın ilişkilerdeki beklentilerin karşılanması, ilişkilerin işlerliği açısından önemli olacaktır.

Yapılan yazınbilim taramasında baskın ben durumlarının yakın ilişkilerle ilişkisini inceleyen yapılmış başka herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.2. Baskın Ben Durumlarına Göre, İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde baskın ben durumu değişkeninin öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinde farklılaşmaya neden olup olmadığına bakılmıştır.

Farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin “ilişkisel benlik saygısı” düzeyleri arasında farklılık bulunmamaktadır ($F=0.662$, $p>0.05$). Bu durum TA ben durumlarının, öğrencilerin ilişkisel benlik saygılarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Yani ben durumları farklı olan öğrenciler başka bir insanla yakın ilişki kurma yeteneklerini benzer bir biçimde değerlendirme eğilimindedirler. Bunun nedeni, toplumun bireyleri yetiştirme tarzı olabilir.

Wilmouth (1988)'un yaptığı, TA çalışma grubu oluşturarak 4 haftalık TA eğitimi vermenin kadınların benlik saygısı ve kaygı düzeylerine etkisine baktığı çalışmada da TA'nın kadınların benlik saygısı düzeyleri üzerine etkisi olduğu gösterilememiştir. Bu sonuç, bu çalışmada bulunan baskın ben durumlarının ilişkisel benlik saygısı düzeyleri üzerinde bir etkisi bulunmadığı yönündeki bulguyu destekler niteliktedir.

Yapılan yazınbilim taramasında baskın ben durumlarının ilişkisel benlik saygısı üzerine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.3. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde baskın ben durumu değişkeninin öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinde farklılaşmaya neden olup olmadığına bakılmıştır.

Farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin “ilişkisel saplantılı düşünme” düzeyleri arasında farklılık gözlenmemektedir. Ben durumları farklı öğrencilerinin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yani, ben durumları

ne olursa olsun tüm öğrencilerin yakın ilişkilerini benzer biçimde içselleştirdikleri, zamanlarının bir kısmını ilişkilerini düşünmeye ayırdıkları, ancak bunu önemli bir saplantı haline getirme eğiliminde bulunmadıkları anlaşılmaktadır.

Baskın ben durumlarının öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeyleri üzerinde bir etkisinin bulunmaması sonucu da bu bulguyu destekler niteliktedir.

Yapılan yazınbilim taramasında bu konuyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.4. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişkisel Depresyon” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde baskın ben durumu değişkeninin öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerinde farklılaşmaya neden olup olmadığına bakılmıştır.

Farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin “ilişkisel depresyon” düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($F=0.612$, $p>0.05$). Yani, öğrencilerin ben durumları farklı olmasına rağmen yaşadıkları ilişkisel depresyon düzeyleri hem benzerlik göstermektedir, hem de yüksek düzeyde değildir.

Toplam yakın ilişki düzeyleri ve ilişki doyumuyla ilişkisel benlik saygısı üzerine de etkisiz olduğu tespit edilen baskın ben durumlarının ilişkisel depresyon üzerinde bir etkisinin bulunmaması beklenen bir sonuçtur ve diğer bulgularla tutarlıdır.

Yapılan yazınbilim taramasında baskın ben durumlarının ilişkisel depresyon üzerine etkisi konusunda yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.5. Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin “İlişki Doyumu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu alt probleminde baskın ben durumu değişkeninin öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinde farklılaşmaya neden olup olmadığına bakılmıştır.

Farklı ben durumlarına sahip öğrencilerin “ilişki doyumu” düzeyleri arasında da farklılık bulunmamaktadır. ($F=0.988$, $p>0.05$). Bir diğer ifadeyle öğrencilerin ben durumlarının farklı olması ilişki doyumu düzeylerini farklılaştırmamaktadır. İncelenen ben durumlarındaki öğrencilerin tümünün yaşadığı ilişki doyumu yüksektir ve ilişkilerinden memnundurlar.

Bu araştırmada bulunan, baskın ben durumlarının toplam yakın ilişki düzeyleri üzerinde herhangi bir farklılaşmaya yol amaması sonucu bu bulguyla tutarlılık göstermektedir.

Yapılan yazınbilim taramasında baskın ben durumlarının ilişki doyumu üzerine etkisi konusunda yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.0. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, ğrencilerin Yakın İlişki Düzeyleri

Araştırmanın altıncı probleminde öğrencilerin toplam yakın ilişki, ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinin cinsiyet ve baskın ben durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

6.1. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, ğrencilerin Toplam Yakın İlişki Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu alt problemde cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin toplam yakın ilişki düzeylerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, toplam yakın ilişki düzeyleri üzerindeki ortak etkisi anlamlıdır [$F(9-417)=3.318, p<0.05$]. Diğer bir anlatımla, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin yakın ilişki puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturduğu söylenebilir. Bu bulgu, baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Eleştirici Anababa ve Doğal ocuk ben durumlarını baskın olarak gösteren kızların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak bu ben durumlarını baskın olarak gösteren kişilerin sayısının az oluşu bu bulgu hakkında daha fazla yorum yapmayı engellemektedir. Yapılan yazınbilim taramasında bu konuyla ilgili yapılmış bir çalışmaya rastlanmaması konuyla ilgili yazınbilimde eksiklikler olduğunu, bu konuyu ele alan çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

6.2. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu alt problemde cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeylerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel benlik saygısı düzeyleri üzerindeki ortak etkisi anlamlıdır [$F(9-417)=2.402, p<0.05$]. Diğer bir anlatımla, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturduğu söylenebilir. Bu bulgu, baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Eleştirici Anababa ben durumunu baskın olarak gösteren kızların ortalamasının 21.00, erkeklerin ortalamasının 18.33 olduğu; Doğal Çocuk ben durumunu baskın olarak gösteren kızların ortalamasının 21.45, erkeklerin ortalamasının ise 18.50 olduğu ve cinsiyet baskın ben durumu değişkenlerinin birlikte, ilişkisel benlik saygısı üzerinde yarattığı farklılaşmanın, bu ben durumlarındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir.

Arı (1989), cinsiyetin ben durumlarına etkisine baktığı çalışmasında Eleştirici Anababa ben durumunu kızlarda, Doğal Çocuk ben durumunu ise erkeklerde yüksek bulmuştur. Yiğit (1998) ise, Eleştirici Anababa ve Doğal Çocuk ben durumlarını kızların daha çok gösterdiğini tespit etmiştir. Ancak her iki yazar da istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Yapılan yazınbilim taramasında baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri üzerine etkisiyle ilgili yapılmış bir çalışmaya rastlanmaması, konuyla ilgili yazınbilimde eksiklikler olduğunu, bu konuyu ele alan çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

6.3. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Saplantılı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu alt problemde cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeylerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı bulunmadığı anlaşılmıştır [$F(9-417)=0.876, p>0.05$]. Diğer bir anlatımla, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir. Bu bulgu, baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin zaten orta düzeyde gösterdiği ilişkisel saplantılı düşünme, cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin birlikte değerlendirilmesiyle de bir değişiklik göstermemektedir.

Yapılan yazınbilim taramasında cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri üzerine etkisine bakıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.4. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişkisel Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu alt problemde cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeylerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişkisel depresyon düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı bulunmadığı anlaşılmaktadır [$F(9-417)=1.605, p>0.05$]. Diğer bir anlatımla, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir. Bu bulgu, baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin ilişkisel depresyon düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma grubundaki öğrenciler ilişkisel depresyonu zaten az düzeyde gösterdiklerinden, bu sonuç cinsiyet ve baskın ben durumlarının ortak etkisinin anlamlı olmadığı yönündeki sonuçla tutarlılık göstermektedir.

Yapılan yazınbilim taramasında bu konuyla ilgili yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.5. Cinsiyet ve Baskın Ben Durumlarına Göre, Öğrencilerin İlişki Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu alt problemde cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin baskın ben durumları ve cinsiyetlerinin, ilişki doyumu düzeyleri üzerindeki ortak etkisi, anlamlıdır [$F(9-417)=2.033$, $p<0.05$]. Diğer bir anlatımla, farklı baskın ben durumlarındaki kız ya da erkek öğrencilerin ilişki doyumu puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturduğu söylenebilir. Bu bulgu, baskın ben durumu ve cinsiyetin birlikte öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulgular incelendiğinde Eleştirici Anababa ben durumunda kızların ortalamasının 16.83, erkeklerin ortalamasının 11.67 olduğu ve Doğal Çocuk ben durumunda kızların ortalamasının 17.00, erkeklerin ortalamasının 13.83 olduğu görülmektedir. Her iki ben durumu için de kızların ortalamalarının erkeklerin ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olması cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişki doyumu düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma oluşmasına neden olmaktadır.

Ancak yapılan yazınbilim taramasında cinsiyet ve baskın ben durumları değişkenlerinin öğrencilerin ilişki doyumu düzeyleri üzerine etkisiyle ilgili yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak varılan genel sonuçlar ve öneriler verilmektedir.

Araştırmada varılan sonuçlar şunlardır:

1. *Üniversite öğrencilerinin yakın ilişki düzeyleri oldukça yeterlidir. İlişkisel benlik saygısı düzeyleri yüksek, ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri normal, ilişkisel depresyon düzeyleri düşük ve ilişki doyumu düzeyleri yüksek görünmektedir.*

2. *Kız öğrencilerin yakın ilişki düzeyleri erkeklere oranla daha yüksektir. Öğrencilerin ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, kız öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri daha yüksek, ilişkisel depresyon düzeyleri daha düşük ve ilişki doyumu düzeyleri daha yüksektir.*

3. *Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin yakın ilişki düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi görülmemektedir. Yalnızca Fen-Matematik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı düzeyleri, Güzel Sanatlar, Sosyal ve Yabancı Dil bölümlerindeki öğrencilerden daha düşük, ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleri ise Yabancı Dil bölümü öğrencilerinden daha düşüktür. Toplam yakın ilişki, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeyleri arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin etkisi bulunmamaktadır.*

4. *Öğrencilerin yaklaşık 2/3'ü Koruyucu Anababa ben durumunda yer almaktadır. Eleştirici Anababa ve Doğal Çocuk ben durumları ise üniversite öğrencilerinin en az yer aldıkları ben durumlarıdır.*

5. *Öğrencilerin buldukları ben durumları, yakın ilişki düzeyleri üzerinde etkili değildir. Eleştirici Anababa, Koruyucu Anababa, Yetişkin, Uymuş Çocuk ve Doğal Çocuk ben durumlarındaki üniversite öğrencilerinin hem toplam yakın ilişki düzeyleri hem de ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeyleri benzerlik göstermektedir.*

6. *Kız ve erkek öğrencilerin buldukları baskın ben durumlarına göre, yakın ilişki düzeyleri büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma ilişkisel saplantılı*

düşünme ve ilişkisel depresyon düzeyleri açısından önemli bulunmamakla birlikte, toplam yakın ilişki, ilişkisel benlik saygısı ve ilişki doyumu düzeyleri açısından önemli fark oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu öneriler geliştirilebilir:

1. Bu araştırmanın temel sınırlılığı, örneklem grubunun sadece üniversite öğrencilerinden oluşmasıdır. Sonuçların tüm topluma genellenebilmesi ve yakın ilişki konusunun daha iyi açıklanabilmesi için farklı yaş grupları üzerinde ve toplumun farklı kesimlerinde yeni araştırmalar yapılması uygun olacaktır.

2. Yakın ilişkilerinde sorun yaşayan bireylere yönelik psikolojik danışma hizmetinde, bireylerin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel saplantılı düşünme, ilişkisel depresyon ve ilişki doyumu düzeylerinin belirlenmesi, danışma hizmetlerinin daha verimli olmasını sağlayabilir.

3. Öğrencilerin yaklaşık 2/3'ünün KAB ben durumunda yer aldığı göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere verilecek TA eğitiminin ben durumlarının dağılım oranlarını düzenleyebileceği, Y ve DÇ ben durumlarında artışa neden olabileceği düşünülebilir.

4. Özellikle EAB ve DÇ ben durumlarını baskın olarak gösteren kişi sayılarındaki azlık göz önünde bulundurulduğunda, tüm ben durumlarını baskın olarak gösteren bireylerin tespit edildiği, büyük bir ben durumları havuzu oluşturularak araştırmanın bu grup üzerinde yapılmasının daha aydınlatıcı bilgiler verebileceği düşünülebilir.

KAYNAKLAR

- Abe, J. A. A. (2004). Self-Esteem, Perception of Relationships and Emotional Distress: A Cross-Cultural Study. **Personal Relationships**. Vol. 11, pp.231-247.
- Acitelli, L. K. ve Antonucci, T. C. (1994). Gender Differences In The Link Between Marital Support And Satisfaction In Older Couples. **Journal Of Personality and Social Psychology**. Vol. 67, pp. 688-698.
- Akbağ, M. (2000). Stresle Başa çıkma Tarzlarının Üniversite Öğrencilerinde Olumsuz Otomatik Düşünceler, Transaksiyonel Analiz Ben Durumları ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Akbağ, M. ve Deniz, L. (2003). Öğretim Elemanı ve Öğretmen Adaylarının Birbirlerine Yönelik Algıları: Transaksiyonel Analiz Açısından Bir Değerlendirme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice**. 3 (2), pp. 263-293.
- Akkoyun, F. (1998). **Transaksiyonel Analiz: Psikolojide İşlemsel Çözümleme Yaklaşımı**. Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara.
- Akkoyun, F. Ve Bacanlı, H. (1990). ACL-Sıfat Tarama Listesi'nin Türkçe'ye Uyarlanması: TA Ego Ölçekleri İle Bir Çalışma. **V. Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji Seminer Dergisi Özel Sayısı**. Sayı:8. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, ss. 637-643.
- Aksaray, S. (2003). Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi Ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi.

- (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Allgood-Merten, B., Lewinsohn, P. M., & Hops, H. (1990). Sex Differences and Adolescent Depression. **Journal of Abnormal Psychology**. Vol:99, pp. 55–63.
- Alisinanoğlu, F. (1995). Üniversite Öğrencilerinin Ben (Ego) Durumları ile Ana-Baba Tutumlarını Algılamalarını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Alloy, L., Lipman, A. (1992). Depression and Selection of Positive and Negative Social Feedback: Motivated Preference Or Cognitive Balance? **Journal of Abnormal Psychology**. Vol. 101, pp. 310–313.
- Arı, R. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Arıca, O. T. (1999). Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Aşılı, G. (2001). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini ve Ego (Ben) Durumları Arasındaki İlişkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Aşkın, R. (1999). **Depresyon El Kitabı**. İkinci Baskı.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. ve Nolen-Hoeksema, S. (1996). **Psikolojiye Giriş. (Hilgard's Introduction to Psychology)**. Çev. Yavuz Alogan. Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Bacanlı, H. (1991). **Sıfat Tarama Listesi El Kitabı**. Konya: Toplum Kitabevi.
- Bacanlı, H. (2002). **Psikolojik Kavram Analizleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balker, W., Van OudenHoven, J. P. ve Van Der Zee, K. I. (2004). Attachment Styles, Personality And Dutch Emigrants' Intercultural Adjustment. **European Journal of Personality**. Vol. 18, pp. 387-404.
- Baldwin, B. R., Carney, K., Duvall, D., Goldin, A. ve Morris, T. (1986). Ego State Dominance and Occupational Role Selection. **Transactional Analysis Journal**. Vol:26, No:1, pp.50-56.
- Barbara, A. M. ve Dion, K. L. (2000). Breaking Up Is Hard To Do, Especially For Strongly "Preoccupied" Lovers. **Journal of Personal and Interpersonal Loss**. Vol. 5, pp. 315-342.
- Barker, D. ve Phillips, K. (1981). Transactional Analysis. In Cary L. Cooper (ed.). **Improving Interpersonal Relations: Some Approaches to Social Skill Training**. England: Gower Publishing Company Limited.
- Barnett, P. A., Gotlib, I. H. (1988). Psychosocial Functioning and Depression: Distinguishing Among Antecedents, Concomitants, and Consequences. **Psychological Bulletin**, 104, pp. 97-126.
- Baştuğ, G. (1993). Histerik Kadınların ve Eşlerinin Kendilerini ve Birbirlerini Algılamalarının Karşılaştırılması (TA Ego Durumları Bakımından). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Beatson, J. ve Taryan, S. (2003). Predisposition to Depression: The Role Of Attachment. **Australian And New Zealand Journal Of Psychiatry**. Vol. 37, pp. 219-225.

- Bergen, D. J. ve Williams, J. E. (1991). Sex Stereotypes in the United States Revisited: 1972-1988. **Sex Roles**. Vol:24, No:7/8, pp.413-423.
- Berne, E. (1975). **What Do You Say After You Say Hello?** Corgi Books, London.
- Berne, E. (1992). **Hayat Denen Oyun**. İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Berne, E. (2005). **Transactional Analysis in Psychotherapy: A Systematic Individual and Social Psychiatry**. 9. Edition. Souvenir Press Ltd. Berkshire.
- Bilgin, Ş. (2001). Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. (yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1985). Life Stressors and Social Resources Affect Post-treatment Outcomes Among Depressed Patients. **Journal of Abnormal Psychology**. Vol. 94, pp. 140–153.
- Brehm, S. S. (1992). **Intimate Relationships**. İkinci basım. McGraw-Hill, Inc. New York.
- Brockhaus, F. A. (1981). **Der Sprach Brockhaus. Deutsches Bild Wörterbuch**. Druck: Carl Ritter-Gmbh & Co.KG., Wiesbaden.
- Brown, G. ve Harris, T. (1978). **The Social Origins of Depression**. London: Tavistock.
- Buhrmester, D. ve Prager, K. (1995). Patterns And Functions Of Self-Disclosure During Childhood And Adolescence. In K. Rotenberg (Ed.), **Disclosure Processes In Children And Adolescents**. New York: Cambridge University Press.

- Burda, P. C., Vaux, A. ve Schill, T. (1984). Social Support Resources: Variation Across Sex And Sex Role. **Personality And Social Psychology Bulletin.** 10, pp. 119-126.
- Burke, R. J. ve Weir, T. (1978). Sex Differences In Adolescent Life Stress, Social Support, And Well-Being. **The Journal of Psychology.** Vol. 98, pp. 277-288.
- Burns, J.ve Hickie, I. (2002). Depression In Young People: A National School-Based Initiative For Prevention, Early Intervention And Pathways For Care. **Australasian Psychiatry.** Vol: 10, No: 2.
- Camarena, P. M., Sarigiani, P. A. ve Petersen, A. C. (1990). Gender-Specific Pathways To Intimacy In Early Adolescence. **Journal of Youth and Adolescence.** Vol. 19, pp. 19-32.
- Campbell, W. K. ve Baumeister, R. F. (2001). Is Loving The Self Necessary Another? An Examination Of Identity And Intimacy. In M. Clark & G. Fletcher (Eds), **Blackwell Handbook Of Social Psychology: Vol. 2. Interpersonal Process.** London: Blackwell.
- Cardillo, M. (2004). Intimate Relationships: Personality Development Through Interaction During Early Life. Web:<http://www.personalityresearch.org/papers/cardillo.html>.
- Cast, A. D. ve Burke, P. J. (2002). A Theory of Self-Esteem. **Social Forces.** Vol. 80(3): 1041-1068.
- Chelune, G.J., Robison, J.T. ve Kommor, M.J. (1984). A Cognitive Interactional model of Intimate Relationships. In V.J. Derlega (Ed.) **Communicating, Intimacy and Close Relationships.** Orlando,FI: Academic Press.

- Clark, B. D. (1982). The Influence of Transactional Analysis Training on Communication Skills. (Unpublished Doctoral Dissertation). Texas: Texas A&M University.
- Clark, M. L. ve Ayers, M. (1993). Friendship Expectations And Friendship Evaluations: Reciprocity And Gender Effects. **Youth And Society**. Vol. 24, pp. 299-313.
- Collins, N. L., Cooper, M. L., Albino, A. ve Allard, L. (2002). Psychosocial Vulnerability From Adolescence To Childhood: A Prospective Study Of Attachment Style Differences In Relationship Functioning And Partner Choice. **Journal of Personality**. Vol. 70:6, pp. 965-1008.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R. ve Collins, N. L. (1998). Attachment Styles, Emotion Regulation And Adjustment In Adolescence. **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol.74, No.5, pp. 1380-1397.
- Coopersmith, S. (1967). **The antecedents of self-esteem**. San Francisco:Freeman.
- Corey,G. (1982). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**. Wadsworth, Inc. California, USA.
- Cramer, D. (2003). Facilitativeness, Conflict, Demand for Approval, Self-Esteem, and Satisfaction With Romantic Relationships. **The Journal of Psychology**. Vol. 137 (1), pp. 85-98.
- Cramer, D. (2004a). Satisfaction With A Romantic Relationship, Depression, Support and Conflict. **Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice**. Vol. 77, pp. 449-461.
- Cramer, D. (2004b). Emotional Support, Conflict, Depression, and Relationship Satisfaction In a Romantic Partner. **The Journal of Psychology**. Vol. 138 (6), pp. 532-542.

- Crowe, M., Ward, N., Dunnachie, B. ve Roberts, M. (2006). Characteristics of adolescent depression. **International Journal of Mental Health Nursing**. Vol.15, pp. 10–18.
- Dainton, M. (2000). Maintenance Behaviors, Expectations for Maintenance, and Satisfaction: Linking Comparison Levels to Relational Maintenance Strategies. **Journal of Social and Personal Relationships**. Vol. 17. pp. 827-842.
Web. <http://spr.sagepub.com/cgi/content/17/6/827>
- Deniz, M. E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Dökmen, Ü. (1985). İbsen, Miller, Reşat Nuri ve Güngör Dilmen'in Tiyatrolarındaki Aile-İçi İletişim Çatışmalarının Graph, Transaksiyonel ve Sosyometrik Analizle İncelenmesi. **I. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**. Ed. N. Öner. Sevinç Matbaası:Ankara.
- Dökmen, Ü. (1986). Aile İçi İletişim Çatışmalarının Transactional ve Graph Analysis ile İncelenmesi. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 18 (1-2):53-66.
- Dökmen, Ü. (2001). **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**. Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş., İstanbul.
- Durmuşoğlu, N. (2005). Çocuklukta Örseleyici Yaşantıların Ergenlikte Yakın İlişki Doyumuna Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Durmuşoğlu, N., Yıldırım-Doğru, S. S. (2006). Çocukluk Örseleyici Yaşantılarının Ergenlikteki Yakın İlişkilerde Bireye

Etkisinin İncelenmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı:15, s. 237-246.

Dusay, J. M., Dusay, K. M. (1979). "Transactional Analysis". In R. J. Corsini and Contributors (eds.). **Current Psychotherapies**. F. E. Peacock Publishers, Inc, Illinois.

Emmers-Sommer, T. M. (2004). The Effect of Communication Quality and Quantity Indicators on Intimacy and Relational Satisfaction. **Journal of Social and Personal Relationships**. Vol. 21. pp. 399-411.

Web. <http://spr.sagepub.com/cgi/content/abstract/21/3/399>

Erikson, E.H. (1963). **Childhood and society**. İkinci basım. New York: W.W. Norton.

Erskine, R. G. (1988). Ego Structure, Intrapsychic Function and Defense Mechanisms: A Commentary on Eric Berne's Original Theoretical Concepts. **Transactional Analysis Journal**. 18,1 :15-19.

Fettgather, R. (1987). The Relationship of Teacher Adult Ego State to Interactions with Retarded Students. **Transactional Analysis Journal**. Vol.17, No:2, pp. 35-37.

Fitzpatrick, J. ve Sollie, D. L. (1999).Influence of Individual And Interpersonal Factors On Satisfaction And Stability In Romantic Relationships. **Personal Relationships**. Vol. 6, pp. 337-350.

Fraley, R. C. ve Shaver, P. R. (2000). Adult Romantic Attachment Theoretical Developments, Emerging Controversies, and Unanswered Questions. **Review of General Psychology**. Vol. 4, No:2. pp. 132-154.

Geçtan, E. (1994). **Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar**. 10. Basım. Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Giesler, R. B., Josephs, R. A., ve Swann, W. B. (1996). Self-verification In Clinical Depression: The Desire For Negative Evaluations. **Journal of Abnormal Psychology**. Vol. 105, pp. 358–368.
- Good, G. ve Mintz, L. (1990). Gender Role Conflict and Depression In College Men: Evidence For Compounded Risk. **Journal of Counselling and Development**. Vol:69, pp. 17-21.
- Granek, L. (2006). What's Love Got To Do With It? The Relational Nature Of Depressive Experiences. **Journal of Humanistic Psychology**. Vol. 46, pp. 191-208.
- Guy, R. (1977). A Theoretical-Educational Approach of Developing Positive Self-Esteem in Children by Implementing the Theories of Transactional Analysis in the Context of the Family. (Unpublished Doctoral Dissertation). New Orleans: Faculty of New Orleans Baptist Theological Seminary.
Web:<http://www.proquest.umi.com>, No: 3089223
- Hamarta, E. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişkilerindeki Bazı Değişkenlerin (Benlik Saygısı, Depresyon ve Saplantılı Düşünme) Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Haney, D.R. ve Snell, W.E.Jr. (2002). Chapter 4: Romantic Perfectionism, Relationship Affect And Romantic Attachment. Ed: W. E. Snell, Jr. student Research In: Psychology At Southeast Missouri State University. Cape Girardeau, Mo: Snell Publications. Web: <http://cstl-cla.semo.edu/snell/books/student/student.htm>

- Hansen, J. E. ve Schuldt, W. J. (1984). Marital Self-Disclosure and Marital Satisfaction. **Journal of Marriage and The Family**. pp. 923-926.
- Harris, T. A. (1995). **I'm OK-You're OK**. Arrow Books, London, UK.
- Hatfield, E. (1984). The dangers of intimacy. In V.J. Derlega (Ed), **Communication, intimacy, and close relationships** (pp. 207-220). New York: Academic Press.
- Heather, A. B. ve Wyndol, F. (2001). Adolescent Romantic Experiences. In: G.R. Adams ve M. Berzonsky (Ed). **The Blackwell Handbook Of Adolescence**. Oxford: Blackwell Publishers.
- Hendrick, C. ve Hendrick, S. (1983). **Liking, Loving And Relating**. Monterey. Ca: Brooks.
- Hetherington, E. M. (2003). Intimate Pathways: Changing Patterns in Close Personal Relationships Across Time. **Family Relations**. Vol. 52, pp. 318-331.
- Heyer, N. R. (1987). Empirical Research on Ego State Theory. **Transactional Analysis Journal**. Vol:17, No:1, pp.286-293.
- Hortaçsu, N. (2003). **İnsan İlişkileri**. 3. Baskı. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- İnanç, N. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Jacobson, N. S., Follette, W. C. ve McDonald, D. W. (1982). Reactivity To Positive And Negative Behavior In Distressed And Nondistressed Married Couples. **Journal of Consulting And Clinical Psychology**. Vol.50, pp. 706-714.

- Jackson, M. (1993). Factors Related To Depression In African-American Women. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Cincinnati.
- James, M. ve Jongeward, D. (1993). **Kazanmak için Doğarız (Born to Win)**. Çev. Tülin Şenruh. İstanbul: İnkılap Kitabevi
- Jensen, S. M., Baker, M. S. Ve Koepp, A. H. (1980). TA In Brief Psychotherapy with College Students. **Adolescence**, Vol. XV. No:50.
- Jepsen, J. C. ve Snell, W. E. Jr. (2002). Chapter 7: Emotional Manipulation In Intimate Relationships: Personality and Relationship Correlates. Ed: W. E. Snell, Jr. **Student Research In Psychology At Southeast Missouri State University**. Cape Girardeau, Mo: Snell Publications.
web: <http://cstl.cla.semo.edu/snell/books/student/student.htm>
- Johnson, H. D. (2004). Gender, Grade, And Relationship Differences In Emotional Closeness Within Adolescent Friendships. **Adolescence**. Vol. 39, No:154, pp.243-255.
- Joiner, T. E., Alfano, M. S. ve Metalsky, G. I. (1992). When Depression Breeds Contempt: Reassurance Seeking, Self-Esteem, And Rejection Of Depressed College Students And Their Roommates. **Journal of Abnormal Psychology**. 101, pp. 165-173.
- Jones, G. P. ve Dembo, M. H. (1989). Age And Sex Role Differences In Intimate Friendships During Childhood And Adolescence. **Merrill-Palmer Quarterly**. 35, pp. 445-461.
- Julien, D. ve Markman, H. J. (1991). Social Support And Social Networks As Determinants Of Individual And Marital Outcomes. **Journal of Social and Personal Relationships**. 8, pp. 549-568.

- Kaptan, S. (1991). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Killeen, M. R. (1993). Parent Influences On Children's Self-Esteem In Economically Disadvantaged Families. **Issues in Mental Health Nursing**, 14, pp.323-336.
- Kilmartin, C. (1994). **The Masculine Self**. New York: Macmillan.
- Kirby, J. S., Baucom, D. H. ve Peterman, M. A. (2005). An Investigation Of Unmet Intimacy Needs In Marital Relationships. **Journal of Marital and Family Therapy**. Vol. 31, pp. 315-325.
- Kolk, C. J. V. (1985). **Introducing to Group Counseling and Psychotherapy**. USA: Bell & Howell Company.
- Kovacs, G. S. (1996). Impact of Projective Identification, Shame Proneness, Level of Empathy, And Self-Esteem on Couple Relationship Satisfaction. (Unpublished Doctoral Dissertation). Los Angeles: California School of Professional Psychology.
- Köknel, Ö. (1992). **Depresyon: Ruhsal Çöküntü**. 3. basım. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2000). **Ergenlik Psikolojisi**. 3. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Laursen, B. ve Bukowski, W. M. (1997). A Developmental Guide To The Organisation of Close Relationships. **International Journal of Behavioral Development**. Vol.21 (4), pp. 747-770.
- Layne, J. A., Porcerelli, J. H. ve Shahar, G. (2006). Psychotherapy of Self-Criticism In A Case Of Mixed Anaclitic-Introjective Depression. **Clinical Case Studies**. Vol. 5. pp. 421-436.

- Leary, K. M. (2005). Factors Related To Relationship Satisfaction In Professional and Nonprofessional Women: Traits Desired In a Partner, Attachment Style, and Career Motivation. (Unpublished Doctoral Dissertation). California: Alliant International University.
- Lewis, R. A. (1978). Emotional Intimacy Among Men. **Journal Of Social Issues**. Vol. 34, pp. 108-121.
- Marshall, L. A. (2003). Self Esteem and Relational Esteem. Web: <http://www.partnersinlife.org/members/knowledge-bank/2003/08.php>
- Maşrabacı, T. S. (1994). Hacettepe Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- McCoy, G. L. ve Snell, W. E. Jr. (2002). Chapter 13: Gender Role Tendencies and Personality Disorders. In Snell, W. E., Jr. (Ed.), **Student research in psychology at Southeast Missouri State University**. Cape Girardeau, MO: Snell Publications.
Web:<http://cstl-cla.semo.edu/snell/books/student/student.htm>.
- Moore, S. ve Boldero, J. (1991). Psychosocial Development And Friendship Functions In Adolescence. **Sex Roles**. Vol. 25, pp. 521-536.
- Morman, M. T. Ve Floyd, K. (1998). "I Love You, Man": Overt Expressions Of Affection In Male-Male Interaction. **Sex Roles**, Vol.38, pp. 871-881.
- Morrison, T. L., Goodlin-Jones, B. L. Ve Urquiza, A. J. (1997). Attachment and The Representation of Intimate Relationships in Adulthood. **The Journal of Psychology**. Vol. 13 (1), pp. 57-71.

- Moss, B.F ve Schwebel, A.J.(1993) “Defining Intimacy in Romantic Relationships” **Family Relations**. Vol.42(I), p. 317.
- Murakami, M., Matsuno, T., Koike, K., Ebana, S., Hanaoka, K. ve Katsura, T. (2006). Transactional Analysis and Health Promotion. **International Congress Series**. Vol. 1287, pages 164-167.
- Murray, S. L., Holmes, J. G. Ve Griffin, D. W. (1996). The Benefit Of Positive Illusions: Idealization And The Construction Of Satisfaction In Close Relationships. **Journal of Personality And Social Psychology**. Vol. 70, pp. 79-98.
- Nathanielsz, A. M. (2004). A Study of The Concept of Injunctions As Defined and Described In Transactional Analysis Theory. (Unpublished Doctoral Dissertation). California: Fielding Graduate Institute.
- Neiss, M. B., Sedikides, C. ve Stevenson, J. (2002). Self-Esteem: A Behavioral Genetic Perspective. **European Journal of Personality**. Vol.16 pp. 351-367. Web: (published online 17 May 2002)
Web: <http://www.interscience.wiley.com>
- Nelson-Jones, R. (1982). **Danışma Psikolojisi Kuramları (The Theory and Practice of Counseling Psychology)**. Ed. Füsün Akkoyun. Cassell Educational Limited.
- Noam, G. G. ve Fischer, K. W. (1996). **Development And Vulnerability In Close Relationships**. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey.
- Nolen-Hoeksema, S. (2001). Gender Differences in Depression. *Current Directions In Psychological Science*. Vol:10, No:5, 173-176.

- Noma, K. (2006). How TA Is Applied In Clinical Psychiatry. **International Congress Series**. Vol. 1287, pp. 168-172.
- Norton, H. S. (1995). Intimacy and Relationship Satisfaction In Heterosexual, Gay Male and Lesbian Couples. (Unpublisher Doctoral Dissertation). Massachusetts: School of Professional Psychology.
- Odacı, H. (1994). Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Orlofsky, J.L. (1991). Intimacy status: Theory and Research. In J.E. Marcia, A.S. Waterman, D.R. Mattesson, S.L. Archer and Orlofsky, J.L. (eds.), **Ego Identity, A handbook for psychosocial research**.
- Öztürk, O. (1988). **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**. Ankara: Nurol Matbaacılık A.Ş.
- Parveen, N. Ve Haque, A. (2002). Transactional Analysis Ego States via Adjective Check List At Sindh University Campus. **Pakistan Journal of Psychological Research**. Vol.17,Nos. 3-4, pp. 99-110; web: ProQuest Psychology Journals pg. 99.
- Pittman, E. (1982). Transactional Analysis: An Introduction To Its Theory And Practice. **British Journal of Social Work**. 12:1, 47-63.
- Pitman, E. (1990). **Transactional Analysis for Social Workers and Counsellors: An Introduction**. London: Tavistock/Routledge.

- Pollina, L. K. ve Snell, W. E. Jr. (1999). Coping In Intimate Relationships: Development of The Multidimensional Intimate Coping Questionnaire. **Journal of Social and Personal Relationships**. Vol. 16(1), pp. 133-144.
Web: <http://spr.sagepub.com/cgi/content/abstract/16/1/133>
- Popovic, M. (2005). Intimacy And Its Relevance In Human Functioning. **Sexual and Relationship Therapy**. Vol 20, No. 1, 31-49.
- Rask, K. J. (1997). The Relationship Between Family Functioning, Parental Depression and Attachment and Adolescent Depression In A Sample of Adolescent Psychiatric Inpatients. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Akron.
- Reis, H.T. ve Shaver, P. (1988). Intimacy As An Interpersonal Process. In S. W. Duck (Ed.), **Handbook of Personal Relationships**. New York: John Wiley.
- Reisman, J. M. (1990). Intimacy In Same-Sex Friendships. **Sex Roles**. Vol. 23, pp. 65-82.
- Rubenstein,C. & Shaver, P.R. (1982). **In Search of Intimacy**. New York: Delacorte.
- Satir, V. (1983). **Conjoint Family Therapy**. Palo Alto, CA: Science And Behavior Books.
- Segrin, C., Powell, H. L., Givertz, M. ve Brackin, A. (2003). Symptoms Of Depression, Relational Quality, and Loneliness In Dating Relationships. **Personal Relationships**. Vol:10, pp. 25-36.
- Sharabany, R.(1994) Continuities in the Development of Intimate Friendships: Object Relations, Interpersonal, and Attachment Perspectives In R. Erber (Ed),

Theoretical Frameworks for Personal Relationships.

- Shirai, S. (2006). How Transactional Analysis Can Be Used In terminal Care. **International Congress Series**. Vol. 1287, pages 179-184.
- Snell, W. E. Jr. ve Finney, P. D. (2002). Chapter 2: Measuring Relational Aspects Of The Self: Relational-Esteem, Relational-Depression And Relational-Preoccupation. In W. E. Snell, Jr. (Editör). **New Directions In The Psychology Of Intimate Relations: Research And Theory**. Cape Girardeau, MO: Snell Publications. Web:<http://cstl.cla.semo.edu/snell/books/intimate/intimate.htm>.
- Snell, W. E. Jr., Schicke, M. ve Arbeiter, T. (2002). Chapter 4: The Multidimensional Relationship Questionnaire: Psychological Dispositions Associated with Intimate Relations. In W. E. Snell, Jr. (Editör). **New Directions In The Psychology Of Intimate Relations: Research And Theory**. Cape Girardeau, MO: Snell Publications. Web: <http://cstl.cla.semo.edu/snell/books/intimate/intimate.htm>
- Solomon, C. R. ve Serres, F. (1999). Effects Of Parental Verbal Aggression On Children's Self-Esteem And School Marks. **Child Abuse and Neglect**. Vol. 23, pp.339-351.
- Sprecher, S. ve Hendrick, S. S. (2004). Self-Disclosure In Intimate Relationships: Associations With Individual and Relationship Characteristics Over Time. **Journal of Social and Clinical Psychology**. Vol. 23, No:6, pp. 857-877.
- Steinhardt, M. A., Bezner, J. R.,&Adams, T. B. (1999). Outcomes of a Traditional Weight Control Program And A Non-Diet

Alternative: A One-Year Comparison. **Journal of Psychology**. Vol. 133, pp. 495-513.

Stewart, I. ve Joines, V. (2005). **TA Today: A New Introduction to Transactional Analysis**. Lifespace Publishing, Nottingham and Chapel Hill.

Sullivan, H. S. (1953). **The Interpersonal Theory Of Psychiatry**. New York: Norton.

Taylor, E. R., Wooten, R., Babcock, B. Ve Hill, F. (2002). A Metaphorical Story To Raise Relational Esteem In Mexican American Families of Low Socioeconomic Status. **The Family Journal**. Vol. 10.pp.27-33.
Web: <http://tfj.sagepub.com/cgi/content/abstract/10/1/27>

Turner, R. J. (1988). The Parent-Adult-Child Projective Drawing Task: A Therapeutic Tool in TA. **Transactional Analysis Journal**. Vol:18, No:1, pp.60-67.

Walker, K. (1994). Men, Women, And Friendship: What They Say, What They Do. **Gender And Society**. Vol. 8, pp. 246-265.

Watson, P. R. (1996). The Relationship Between Ego States and Love Attitudes In Single Young Adults. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Northern Arizona.

Williams, S.O., Connolly, J. (1997). Revisiting intimacy and autonomy. A lifespan Approach. Paper Presented at the biannual meeting of the society for research in child development, Washington D.C.

Williams, K. B. ve Williams, J. E. (1980). The Assessment of Transactional Analysis Ego States via The Adjective Checklist. **Journal of Personality Assessment**. Vol. 44, 2. pp. 120-129.

- Williams, J. E. Ve Best, D. L. (1982). **Measuring Sex Stereotypes: A Thirty Nation Study**. Sage Publications, Beverley Hills.
- Wilmouth, E. B. (1988). The Effect of a Transactional Analysis Workshop On Levels of Self-Esteem And Anxiety In Adult Women. (Unpublished Doctoral Dissertation). California: San Francisco School of Education.
- Yalım, F. E. (2001). Yüksek Okul Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarı ve Ana-Baba İle İletişime Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi.
- Yanbastı, G. (1996). **Kişilik Kuramları**. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yeşilyaprak, B. (2006). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. 14. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yiğit, F. Ö. (1998). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ben Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yörükoğlu, A. (1989). **Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar**. İstanbul:Özgür Yayın Dağıtım.
- Yüksekkaya, S. (1995). Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi.
- Yüksel, N. (2000). **Birinci Basamakta Depresyon-Tanı ve Tedavi**. Ankara: Çizgi Tıp Yayınevi.

EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek
Sınıfınız: Yaşınız:
Bölümünüz:

ÇOK BOYUTLU İLİŞKİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Aşağıda listelenen maddeler yakın bir ilişkideki insanları kastetmektedir. Örneğin yakın bir ilişkideki iki arkadaş veya sevgililer arasındaki ilişki gibi. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyunuz, sizin duygularınıza ve davranışlarınıza ne ölçüde uyduğunu aşağıdaki derecelendirmeyi kullanarak işaretleyiniz.

0=Bana hiç uymuyor 1=Bana az uyuyor 2=Bana orta düzeyde uyuyor
3=Bana çok uyuyor 4=Bana tam olarak uyuyor

Not: Tamamen emin olmasanız bile lütfen bütün maddelere cevap vermeyi unutmayınız. Ayrıca bu maddeleri cevaplarken lütfen içten olunuz.

1. Yakın arkadaş olarak kendimden eminim.	0	1	2	3	4
2. Yakın ilişkiler hakkında her zaman kafa yorırım.	0	1	2	3	4
3. Yakın ilişkilerimde son derece sorumluluk sahibiyimdir.	0	1	2	3	4
4. Yakın ilişkilerim beni derinden etkiliyor.	0	1	2	3	4
5. Yakın ilişkimin olması için çok istekliyimdir.	0	1	2	3	4
6. Yakın ilişkiler beni gergin ve endişeli yapıyor.	0	1	2	3	4
7. Yakın ilişkilerimde girişken(aktif) olan benimdir.	0	1	2	3	4
8. Yakın ilişkim hakkında kendimi keyifsiz hissediyorum.	0	1	2	3	4
9. Çoğunlukla rastlantısal olaylar sonucunda samimi ilişkiler kurarım.	0	1	2	3	4
10. Başka insanların samimi ilişkilerim hakkında ne düşündükleri beni yakından ilgilendirir.	0	1	2	3	4
11. Birisiyle samimi ilişkiye girdiğimde bir çeşit korku duyuyorum.	0	1	2	3	4
12. İçtenlik ihtiyacımın şu anki karşılama biçiminden memnunum.	0	1	2	3	4
13. Oldukça yakın bir arkadaş olduğumu düşünüyorum.	0	1	2	3	4
14. Yakın ilişkilerim beni diğer konulardan daha çok düşündürür.	0	1	2	3	4
15. Yakın ilişkilerimde belirleyici olan büyük ölçüde benimdir.	0	1	2	3	4
16. Vaktimi genellikle samimi ilişkilerimi düşünerek geçiririm.	0	1	2	3	4
17. Yakın ilişkilerime zaman ve çaba harcama konusunda gerçekten istekliyimdir.	0	1	2	3	4
18. Yakın arkadaşlarımla ilişkilerimde biraz beceriksiz ve gergin olduğum söylenebilir.	0	1	2	3	4
19. Yakın ilişkilerimde tercihlerimi çok net ifade ederim.	0	1	2	3	4
20. Yakın ilişkilerimde kendimi mutsuz hissediyorum.	0	1	2	3	4
21. Yakın arkadaşlarımla ilişkilerimi etkileyen birçok şey tesadüfen gelişmiştir.	0	1	2	3	4
22. Yakın arkadaşlık ilişkilerimin başkalarına nasıl anlatıldığı beni ilgilendirir.	0	1	2	3	4
23. Samimi ilişkilerim hakkında zaman zaman korkuya kapılırım.	0	1	2	3	4
24. Yakın arkadaşlık ilişkilerimden çok memnunum	0	1	2	3	4
25. Samimi ilişkiler kurma konusunda birçok insandan daha iyiyimdir.	0	1	2	3	4
26. Yakın ilişkilere kafayı takma eğilimindeyim.	0	1	2	3	4
27. Yakın ilişkilerim üzerinde yoğun kontrol uygulamam.	0	1	2	3	4
28. Yakın arkadaşlık ilişkilerim yoluyla olayları anlamaya çalışırım.	0	1	2	3	4
29. Samimi ilişkiler kurmak için güçlü bir istek duyarım.	0	1	2	3	4
30. Yakın ilişkilerimde, arkadaşlarımla etkileşimdeyken kendimi gergin hissedirim.	0	1	2	3	4
31. Yakın arkadaşlık ilişkilerimde duygularımı ifade etmek konusunda biraz pasif davrandığımı söyleyebilirim.	0	1	2	3	4
32. Yakın ilişkim hakkında kendimi cesaretsiz hissediyorum.	0	1	2	3	4
33. Yakın arkadaşlık ilişkilerimin yapısını etkilemede şansın büyük rolü vardır.	0	1	2	3	4
34. Yakın ilişkilerimin başkaları üzerinde bıraktığı izlenim konusunda genellikle endişeliyimdir.	0	1	2	3	4
35. Bazı durumlarda birisiyle samimi bir ilişki kurmak beni korkutur.	0	1	2	3	4
36. Yakın arkadaşlık ilişkim temel beklentilerimi karşılıyor.	0	1	2	3	4

37. Yakın arkadaş olarak, kendimi oldukça tercih edilir görüyorum.	0	1	2	3	4
38. Samimi arkadaşlık kurma konusunu sürekli olarak düşünüyorum.	0	1	2	3	4
39. Yakın arkadaşlık ilişkilerimi esasen benim kendi yaptıklarım belirler.	0	1	2	3	4
40. Yakın ilişkilerimdeki değişikliklere büyük tepki veririm.	0	1	2	3	4
41. Samimi bir arkadaşlık ilişkisi kurmak, benim için gerçekten çok önemlidir.	0	1	2	3	4
42. Yakın ilişkilerim konusunda, diğer pek çok insandan daha endişeliyimdir.	0	1	2	3	4
43. Herhangi bir yakın ilişkimde isteklerimi ifade etmekte tereddüt etmem.	0	1	2	3	4
44. Yakın ilişkim hakkında kendimi hayal kırıklığına uğramış gibi hissediyorum.	0	1	2	3	4
45. Yakın ilişkilerim genellikle (iyi ya da kötü) kadere bağlıdır.	0	1	2	3	4
46. Başkalarının yakın arkadaşlık ilişkilerime verdiği tepkilere genellikle duyarlıyım.	0	1	2	3	4
47. Samimi bir arkadaşlık kurma konusunda çok da büyük bir korkum yoktur.	0	1	2	3	4
48. Yakın arkadaşlık ilişkilerim çoğunluğuyla kıyaslandığında çok iyidir.	0	1	2	3	4
49. Yakın bir ilişkide kendimden son derece emin olduğumu söyleyebilirim.	0	1	2	3	4
50. Zamanımın büyük çoğunluğunda zihnim yakın ilişkilerimle meşguldür.	0	1	2	3	4
51. Yakın ilişkilerim daha çok benim etkin olduğum ilişkilerdir.	0	1	2	3	4
52. Yakın ilişkimin nasıl bir ilişki olduğunun farkındayım.	0	1	2	3	4
53. Kendimi samimi bir ilişki içinde tutmaya çaba harcarım.	0	1	2	3	4
54. Samimi ilişkilerde kendimi tutuk ve utangaç hissedirim.	0	1	2	3	4
55. Yakın ilişkiler söz konusu olduğunda, genellikle karşı tarafa ne istediğimi söylerim.	0	1	2	3	4
56. Yakın ilişkiyi düşündüğümde kendimi üzgün hissediyorum.	0	1	2	3	4
57. Yakın arkadaşlık ilişkilerimin gidişatını (mahiyetini) genellikle kader, kısmet belirler.	0	1	2	3	4
58. Başkalarının yakın ilişkilerime nasıl tepki gösterdiklerine genellikle dikkat ederim.	0	1	2	3	4
59. Yakın ilişki kurmaktan çok fazla korktuğum söylenemez.	0	1	2	3	4
60. Yakın ilişkiler açısından hayatımdan memnunum.	0	1	2	3	4

Bu çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Özgül Bike Yücalan

BEN DURUMLARI ÖLÇEĞİ

Aşağıda insanı niteleyen 95 sıfat verilmiştir. Sizden istenen “sizi nitelediğini-sizin bir özelliğiniz olduğunu” düşündüğünüz sıfatları işaretlemenizdir (X). İşaretlemeniz gereken sıfat sayısında herhangi bir sınırlama yoktur.

SIFATLAR

- | | | |
|---------------------|----------------------------|---------------------|
| ()1. Aksi | ()33. Yufkayürekli | ()65. Yumuşakbaşlı |
| ()2. Alaycı | ()34. Başkasını düşünen | ()66. Uyumlu |
| ()3. Asıksuratlı | ()35. Sevecen | ()67. Tedirgin |
| ()4. Ciddi | ()36. Hoşsohbet | ()68. Mızımız |
| ()5. Eleştirici | ()37. Kibar | ()69. Kötümser |
| ()6. Gururlu | ()38. Samimi | ()70. Olgun |
| ()7. İdealist | ()39. Açıkfikirli | ()71. Telaşlı |
| ()8. Katı | ()40. Akıllı | ()72. Atılgan |
| ()9. Kibirli | ()41. Dikkatli | ()73. Duygusal |
| ()10. Kuralcı | ()42. Dürüst | ()74. Gamsız |
| ()11. Önyargılı | ()43. Düşünmeli davranan | ()75. Girişken |
| ()12. Resmi | ()44. Dakik | ()76. Hayalperest |
| ()13. Titiz | ()45. Gerçekçi | ()77. Heyecanlı |
| ()14. Otoriter | ()46. Mantıklı | ()78. Maceracı |
| ()15. Sabitfikirli | ()47. Temkinli | ()79. Meraklı |
| ()16. Kararlı | ()48. Sorumluluk alabilen | ()80. Neşeli |
| ()17. Öfkeli | ()49. Tutarlı | ()81. Sabırsız |
| ()18. Sinirli | ()50. Açıksözlü | ()82. Sempatik |
| ()19. Tedbirli | ()51. Adil | ()83. Sevimli |
| ()20. Anlayışlı | ()52. Bağımsız | ()84. Sıcakkanlı |
| ()21. Canayakın | ()53. Zeki | ()85. Şakacı |
| ()22. Cömert | ()54. İradeli | ()86. Yaratıcı |
| ()23. Geçimli | ()55. Düzenli | ()87. Doğal |
| ()24. Güvenilir | ()56. Uslu | ()88. Seksi |
| ()25. Hoşgörülü | ()57. Ağırbaşlı | ()89. Cesur |
| ()26. İçten | ()58. Bağımlı | ()90. Karasız |
| ()27. İlgili | ()59. Çekingen | ()91. Korkak |
| ()28. Merhametli | ()60. Nazik | ()92. Nüktedan |
| ()29. Sabırlı | ()61. Saygılı | ()93. Asi |
| ()30. Sırdaş | ()62. Sessiz | ()94. Rahat |
| ()31. Vefakar | ()63. Terbiyeli | ()95. Soğukkanlı |
| ()32. Yardımsever | ()64. Tutuk | |