

T.C.  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

145995

145995

**KARŞI CİNSLE İLİŞKİDE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ**

**Vehbi ÜNLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Adana, 2004**

**T.C.  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**KARŞI CİNSLE İLİŞKİDE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ**

**Vehbi ÜNLÜ**


**DANIŞMAN: Prof. Dr. Turan AKBAŞ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

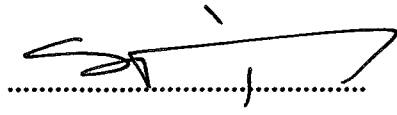
**Adana, 2004**

**Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;**

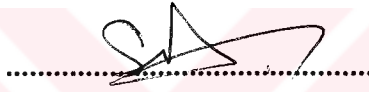
Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan; Prof. Dr. Turan AKBAŞ  
(Danışman)



Üye; Prof. Dr. Sonay GÜÇRAY



Üye; Yrd. Doç. Songül TÜMKAYA

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

29/04/2004

Prof. Dr. Mustafa KÜÇÜKSAYIŞ  
Enstitü Müdürü



Not: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

**ÖZET****KARŞI CİNSLE İLİŞKİDE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ****Vehbi ÜNLÜ****Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****Danışman:Prof. Dr. Turan AKBAŞ****Nisan,2004- 92 Sayfa**

Bu araştırma, Türkiye'deki lise öğrencilerinin karşı cinsle yaşadıkları çıkma ilişkilerini, ilişkiyi başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme boyutlarında sosyal yetkinlik beklentilerini ölçebilmek amacıyla yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi esnasında; kapsam geçerliği, yapı geçerliği, ölçüt bağıntılı geçerliği ile test-tekrar test güvenirliliği sınanmıştır.

91 maddeden oluşan madde havuzunun kapsam ve yapı geçerliliğinin denendiği ilk çalışma 3 farklı okuldan 379 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu ön çalışma sonrasında yapı geçerliliğini belirlemek için de 4 farklı okuldan 433 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçüt-bağıntılı geçerlik için 65 öğrenciden, test-tekrar test güvenirliliğini denemek için de geliştirilen Karşı Cinsle İlişkide Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme Boyutlarında Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin üç hafta arayla iki kez uygulandığı 83 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, geliştirilen ölçeğin Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme boyutlarında sosyal yetkinlik beklentisini geçerli ve güvenilir olarak ölçtüğünü ortaya koymuştur. Geliştirilen ölçek toplam puan olarak değerlendirilmeyecek, yukarıda sözü edilen boyutlarda birer alt ölçek olarak kullanılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Çıkma-Flört, Sosyal Yetkinlik Beklentisi, Yetkinlik Beklentisi, Karşı Cins, Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği

**ABSTRACT****THE SOCIAL SELF EFFICACY SCALE WITH THE INTERACTION OF  
OPPOSITE SEX****Vehbi ÜNLÜ****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Advisor:Prof. Dr. Turan AKBAŞ****April,2004, 92 Pages**

The purpose of this study is to be able to assess the social self efficacy in dating relationships of high school students with the opposite sex in the dimension of being able to start, carry on and end. During the development process of the scale content validity, construct validity, criterion-related validity and test re-test reliabilities were tested.

For content validity, the initial item pool consisting of 91 items were evaluated by 379 students attending 3 different schools. After this pre-study to identify the construct validity 433 students attending 4 different schools were reached. The study of criterion-related validity was provided by the data obtained from 65 students and test re-test reliabilities were tested by using a sample, consisting of 83 students who were administrated the experimental form on two occasions three weeks interval.

The results of the study indicated that the developing scale in the dimensions of being able to start, carry on and end are reliable and have good validity. Developing scale will not be evaluated as a total point, but it will be used as a subscale for the dimensions argued above.

**Key Words:** Dating-Flirting, Social Self Efficacy, Self Efficacy, Opposite Sex, Social Self-Efficacy Scale

## ÖNSÖZ

Lise öğrencileri arasında yaşanan karşı cinsle duygusal ilişkiler bu çalışmada çıkma boyutunda ele alınmıştır. Öğrencilerin; kendilerini duygusal olarak ifade edebilmeleri, benliklerini bulmaları ve kimlik gelişimlerini önemli derecede etkilemektedir. Duygusal düzeylerde yaşanan olumlu veya olumsuz her olay, yaşam boyunca etkili olmaktadır. Olumsuz olaylar, sorunları birbiri ardına ekleyeceğinden, sorun çözülemediği sürece, daha karmaşık bir hal alacaktır. Bu çalışmayla çıkma ilişkilerinde sosyal yetkinlik yönünden kendilerini düşük olarak algılayan öğrencilere yardımcı olmak amaçlanmıştır. Her ne kadar lise yıllarında çıkma ilişkileri pek dikkate alınmasa da, görmezlikten de gelinse önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü çalıştığım okullarda, öğrenciler bu tür sorunlarını çekinerek ifade etmişler ve yardım istemişlerdir. Öğrencilerle yaptığım konuşmalarda, onların çıkma ilişkisini özellikle başlatma ve sürdürmede hep “acaba yapabilir miyim?”, “ben yapabileceğime inanmıyorum” vb. yönünden değerlendirdiklerini gördüğümünden bu çalışmayı sosyal yetkinlik beklentisi açısından araştırmaya karar verdim. Bu çalışmanın, okullarda görevli rehber öğretmenlere, öğretmenlere, öğrencilere yardımcı olması dileğiyle...

Bu çalışmada, araştırmaya katkıları, önerileri ve yardımları dolayısıyla danışmanım Prof.Dr.Turan AKBAŞ’a, yine önerileriyle bana yön veren, yardımcı olan, her zaman destek veren, umutsuzluğa kapıldığımda beni yüreklendiren ve sabırla dinleyen Arş.Gör. İsmail SANBERK’e, yüksek lisansta verdikleri derslerle bizi geliştiren Prof.Dr.Banu İNANÇ, Yar.Doç.Dr. Ragıp ÖZYÜREK, Yar.Doç.Dr. Mehmet BİLGİN, Yar.Doç.Dr.Meral ATICI ve Yar.Doç.Dr.Sabahattin ÇAM ile tez jüri üyeleri Prof.Dr. Sonay GÜÇRAY ve Yrd.Doç.Dr. Songül TÜMKAYA’ya çok teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın her aşamasında sürekli bana destek veren ve yardımcı olan, çevirilerde beni yalnız bırakmayan, öneriler sunan ve beni anlayışla karşılayan sevgili eşim Hande Nihal ÜNLÜ’ye, okuldaki idarecilerime, “Hocam yine mi test” diyerek sabırla ve içtenlikle bana yardımcı olan M.Kemal Anadolu Lisesi öğrencilerine, öğretmen arkadaşım Fikret İLA’ya, verilerin toplanmasında yardımcı olan psikolojik danışman arkadaşlarım, M.Nuri GÖRMÜŞ’e, Mahmut KIZILBOĞA’ya, Derya Özünç ÖNSAL’a, Ertan KÜTÜK’e ve öğrencilerine ve anneme ve babama ve kardeşlerime de çok teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

### SAYFA

Türkçe Özet	i
İngilizce Özet	ii
Önsöz	iii
Tablolar Listesi	vii

## BÖLÜM-I

### GİRİŞ

1.1. Sosyal Yetkinlik Beklentisi	7
1.2. Problem	9
1.3. Araştırmanın Amacı	12
1.4. Araştırmanın Önemi ve Gereçesi	13
1.5. Sınırlılıklar	14
1.6. Tanımlar	14

## BÖLÜM-II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yetkinlik Beklentisi ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	16
2.1.1. Yetkinlik Beklentisi Bilgi Kaynakları	19
2.1.2. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları	22
2.1.3. Yetkinlik Ölçeklerinin Yapısı	22
2.2. Arkadaşlık ve Çıkma Modelleri ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	24
2.2.1. Arkadaşlık Modelleri	26
2.2.2. Çıkma Modelleri	28
2.3. İlgili Araştırmalar	32
2.3.1. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Yetkinlik Beklentisi İle İlgili Araştırmalar	32
2.3.2. Çıkma İle İlgili Araştırmalar	39

## BÖLÜM-III

### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	42
3.3. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Geliştirme Aşamaları	45
3.3.1. Kuramsal Temel	45
3.3.2. Madde Havuzunun Oluşturulması	47
3.3.3. Kapsam Geçerliliği Çalışması	48
3.3.4. Ön Çalışma	49
3.3.5. Veri Toplama Araçları	50
3.3.6. Verilerin Toplanması İçin Yapılan İşlemler	53
3.3.7. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği İçin Yapılan Güvenirlilik Çalışmaları	54
3.3.8. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği İçin Yapılan Geçerlik Çalışmaları	54
3.3.9. Ölçeğin Yanıtlanması ve Puanlaması	55
3.3.10. Analizler	56

## BÖLÜM-IV

### BULGULAR

4.1. Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	57
4.1.1. Yapı Geçerliliği Çalışmalarına İlişkin Bulgular	57
4.1.1.1. Faktör Analizi ile İlgili Bulgular	57
4.1.1.2. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Birbirleriyle Korelasyonlarına Yönelik Bulgular	60
4.1.2. Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	61
4.1.3. Öğrencilerin Cinsiyeti, Sınıf Düzeyi ve Yaş Değişkenleriyle Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular	62



4.1.3.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri	62
4.1.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri	63
4.1.3.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri	66
4.2. Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	69
4.2.1. İç Tutarlılık Güvenirliğine İlişkin Bulgular	69
4.2.2. Test-Tekrar Test Güvenirliğine İlişkin Bulgular	70

## BÖLÜM-V

### SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	71
5.1.1. Yapı Geçerliliği Çalışmalarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	71
5.1.2. Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmalarına Yönelik Sonuç ve Tartışma	73
5.1.3. Bazı Değişkenler ile Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklere Ait Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	74
5.2. Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	77
5.3. Öneriler	78
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>80</b>
<b>EKLER</b>	<b>88</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	<b>92</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

		SAYFA
<b>Tablo-1</b>	Yapı Geçerliliği Örnekleminin Cinsiyet, Yaş, Sınıf Düzeyi ve Okullara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	44
<b>Tablo-2</b>	Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Madde Numaraları, Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Madde-Toplam Korelasyonları, Madde Sayıları, Faktörlerin Özdeğerleri, Varyans Açıklama Oranları, Faktörlerin Alfa Değerleri ve Ranjları	59
<b>Tablo-3</b>	Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Birbirlerine İlişkin Korelasyon Matrisi	60
<b>Tablo-4</b>	Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Benlik Saygısı Alt Testi ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Alt Ölçeği'nin Puanlarıyla Olan Korelasyonları	61
<b>Tablo-5</b>	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Alt Ölçeklerden Aldıkları Puanların $\bar{X}$ , Ss ve t Değerleri	62
<b>Tablo-6</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	63
<b>Tablo-7</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	64
<b>Tablo-8</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	64
<b>Tablo-9</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	65
<b>Tablo-10</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	65

<b>Tablo-11</b>	Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	66
<b>Tablo-12</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	66
<b>Tablo-13</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	67
<b>Tablo-14</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	67
<b>Tablo-15</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	68
<b>Tablo-16</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları	68
<b>Tablo-17</b>	Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları	68
<b>Tablo-18</b>	Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Madde Toplam Puan Korelasyon Ranjları ve İç Tutarlılık Katsayıları	69
<b>Tablo-19</b>	Test-Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları	70

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İnsan, yaşamı boyunca sürekli bir gelişim ve değişim süreci içerisinde. Bu gelişim ve değişim sürecini genel olarak bedensel, bilişsel ve kişilik (psikososyal ve ahlak) değişimi ve gelişimi olarak ifade edebiliriz. Bu sürecin içindeki ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe geçişin anahtar evresini oluşturmaktadır. Ergenlik dönemi; çok yoğun değişimlerin yaşandığı, yaşanan olumsuzluklarla birlikte bireyin kendi olmaya çalıştığı ve toplumsal yaşama hazırlandığı bir evredir. Sprinthall ve Collins'e (1995) göre, ergenlik çalkantılı ve karışık bir dönem, ergenler ise davranışları önceden kestirilemeyen, çok çabuk değişen ve olumsuzluklar yaşayan bireylerdir. Ergen, bu evrede hem kendisi hem de çevresiyle sürekli bir uyum sorunu yaşamakta ve bu sorunlarıyla başa çıkmada zorluklar yaşayabilmektedir. Aile, arkadaş, okul ve diğer sosyal çevreyle ilişkiler olumsuz olarak etkilenebilmektedir ve ergenin bu dönemde başarmak zorunda olduğu bir çok görevi vardır.

Havinghurst, yetişkinliğe geçişin başarılabilmesi için ergenler tarafından alt edilmesi gereken görevler belirlemiştir. Buna göre ergen; (1) Her iki cinsten yaşlılarıyla yeni ve daha olgun ilişkiler kurabilmeli, (2) Eril ya da dişil bir toplumsal rol ile birlikte (3) Anababadan ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirebilmelidir (4) Evliliğe ve aile yaşamına hazırlanabilmelidir (Akt:Gander ve Gardiner,1998).

Yeşilyaprak'da (2002) bu gelişim görevleri için şunları ifade etmektedir; ergen (1) Erkeksi veya kadınsı toplumsal rolü gerçekleştirir. Cinsiyet rolü itibarıyla toplumun attığı değerler doğrultusunda bir sosyal rolü benimser. (2) Evliliğe ve aile yaşamına hazırlanır. Karşı cinsle olgun ilişkiler geliştirip, ailesi içinde duygusal bağımsızlığını kazanan genç kendi geleceğini, kuracağı aileyi düşünmeye başlar.

Hurlock'a (1987) göre, ergenin bu dönemde yaşadığı problemlerden biri de karşı cinsle olan ilişkilerindeki problemlerdir (Akt:Suner,2000).

Pikanus da (1969), bireyin bu dönemde ulaşmak istediği çeşitli amaçları olduğunu ifade ederek bunları, sosyal ve duygusal olgunlaşma, karşı cinsellikte gelişme

(cinsiyetin gerçekçi olarak benimsenmesi, karşı cinsten akranlara ilgi ve onlarla ilişkiye geçiş), bilişsel olgunlaşma ve bir yaşam felsefesinin kazanılması olarak açıklamaktadır (Akt:Onur,1987).

Ergen, karşı cinsle kurduğu ilişki sayesinde benliğini, kimliğini, cinsel kimlik ve rolünü daha bir belirleyecek ve benimseyecektir. Ergenliğin fiziksel değişiklikleri cinsel arzuları arttırdığından, ergenler için cinsellikte uygun objeler bulma önemli hale gelir. Ergenler psikoseksüel gelişim için, heteroseksüel duygularını tatmin edecek olan karşı cinse yönelirler (Şprinthall,Collins,1995). Yapılan bir araştırmada, çıkmamanın ergenlerin karşılaştıkları en önemli kaygı kaynaklarından biri olduğu bulunmuştur (Kaufman, Brown, Graves, Henderson, Revolinski,1993; Akt: Davis ve Benschhoff, 1999). Atabek (1998:128), bu kaygı kaynağını, “kendini sevdirememe ve başaramama korkusu” olarak açıklamaktadır.

Freud, ergenlik dönemine denk gelen “genital dönemde” amacın, ergenin anababasına olan bağımlılığından koparak aile dışındaki karşı cinsten kişilerle olgun ilişkiler kurabilmeyi öğrenmeye yönelik olduğunu söylemiştir. Bir başka deyişle, bu dönemde özsever duygular gerçek kişilere yönelmeye başlar. Karşı cinse ilginin yanı sıra, toplumsallaşma, grup etkinliklerine katılma, meslek seçimine ilişkin tasarılar ve yuva kurma isteği belirir. Kişi, giderek, zevk arayan özsever çocuktan gerçeklere yönelik toplumsal yetişkine dönüşür (Geçtan, 1988:33).

Sullivan, tanımladığı gelişim dönemlerinde ilk ergenlik döneminin, karşı cinse yönelik duygularla yüklü olduğunu belirtir ve erenliğin getirdiği fizyolojik değişmelerle birlikte cinsel istek dinamizminin belirerek, benliğe egemen olduğunu söyler. Cinsel gereksinim ile yakın ilişki gereksinimi birbirinden ayrılır. Cinsel isteğin karşı cinse yönelmesine karşılık, yakın dostluk aynı cinsten kişilerle sürdürülür. Bu iki gereksinim birbirinden gereğince ayrılmadığı durumlarda, ergenin cinsel yönelimi eşcinsel bir nitelik alabilir (Geçtan, 1988:81).

Erikson'a göre ergenlik döneminde, ergen kimlik geliştirmeye çalışır. Bu dönemde dış görünüm önem kazanır. Görünümüne gösterdiği ilgi benliğin oluşmasına yardımcı olur. Kimliğini arayış çabası içinde, kahramanlara, öğretilere, karşı cinsten kişilere tutulur (Geçtan, 1988). Erikson (1959), ergenler arasındaki yakın aşk ilişkisini

de cinsel olmaktan çok, ergenin kendisini başkasının bakışında bulma çabası olarak nitelendirir (Akt:Onur,1987).

Atabek (1998:128) kimliğin gelişmesi için “onun (ya da onların) gözünde nasıl biri olduğumuzu anlamak çok önemlidir” der ve karşı cinsten birinin gözünde nasıl biri olduğumuzu anlamamanın kimliğin ve cinsel kimliğin gelişmesi için çok önemli olduğunu vurgular. Flörtün gelişme ve duygusal olgunlaşma için önemli olduğunu ifade eder.

Crockett, Cosoff ve Petersen (1984), ergenliğe girdiklerinde hem kızların hem de erkeklerin karşı cinsle ilgi duymaya başladıklarını ve 6.sınıftaki öğrencilere en çok neyi düşündükleri sorulduğunda kızların erkekleri, erkeklerin de kızları cevabını verdiklerini söylemişlerdir. Offer,Ostrov ve Howard’a (1981) göre de, çıkmaya başlamadan önce, genç ergenlerin bir kız veya erkek arkadaşına sahip olmanın kendileri için çok önemli olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir (Akt:Hoffman,Paris ve Hall,1994).

Ergenlik sırasında arkadaşlıklar, ikili çocukluk arkadaşlıklarından, karşılıklı bağımlı duygusal ilişkilere doğru ilerler (Hoffman ve diğerleri, 1994). Ergenin topluma uyumu kendinde oluşan yeni gelişim özelliklerine sağlıklı bir şekilde uyum yapabilmesine ve kendi cinsiyle olduğu kadar karşıt cinsle de normal ilişkiler geliştirebilmesine bağlıdır (Yeşilyaprak,2002).

“Genç ergenler aynı cinsten yaşlılarıyla, karşı cinsin üyeleriyle nasıl konuşmalı, ne hakkında konuşmalı ve nasıl dikkat çekmeli gibi konularda tartışırlar. Bir öğretmene ya da başka yetişkine şiddetle aşık olabilirler ya da çocuksu bir aşka yönelebilirler. Yığınlarda birbirlerine sataşmaya, şaka yapmaya başlarlar, bozulmuş gibi yaparlar ve karşı cinsel durumlarda rahat olmaya çalışırlar. Sonunda, birlikte çıkmaya başlarlar (Gander ve Gardiner,1998:451).”

Sprinthall ve Collins’e (1995) göre akranlar, ergenlik sırasında gelişime olumlu yönde katkı sağlar. Ergenlerin normal gelişimleri için, grup ve birebir arkadaşlıklarda akranlar önemlidir. Zayıf akran ilişkileri yetişkinlikte davranışsal, mesleki, evlilik ve cinsel problemlere neden olmaktadır.

Davis ve Benschhoff'e (1999) göre çıkma ve ilişkiler, ergenler arasında gelecekte kuracakları ilişkileri belirleyeceği için oldukça yaygındır. Çıkma gençler için kimlik araştırmasına başladıklarından normal bir gelişim sürecidir. Bu tür ilişkilerle ergenler sadece kendileri hakkında daha fazla şey öğrenmezler, ayrıca akranlarıyla yakın ilişkilerinde birbirlerini nasıl etkileyeceklerini de öğrenirler. Ergenlik sırasındaki bu kritik zaman ergenlerin nasıl etkileneceklerini, kendilerini olumlu veya olumsuz tanımlamalarını, gelecekteki çıkma ilişkilerini ve yakın arkadaşlıkları içinde onlara yardım eden esas deneyimleri sağlar.

Özerkliğin ve kimliğin bir etkisi aileden uzaklaşmadır. Ergenler aileden duygusal olarak ayrıldığında, akran etkisi artar (Steinberg ve Silverberg,1986; Akt: Hoffman ve diğerleri,1994). Akran etkisi çocuktan çocuğa değişir (Bernd,1996), giyim, müzik ve arkadaş seçimi gibi alanlarda akranlar anababadan çok daha önemlidir (Berndt,Miller ve Park, 1989; Sebald,1989; Akt: Vasta, Haith ve Miller;1999). Place'a (1975) göre, ergen kızlar için çıkma bağımsızlığa ve özerkliğe katkıda bulunmaktadır (Akt: Gander ve Gardiner,1998). Prisbell'e (1988) göre de, karşı cinse nasıl yaklaşılacağını öğrenmek, devam edecek samimi ilişkilerin gelişiminde önemlidir. Erkekler etkili bir ilişki davranışlarında başarısız olduklarında sonuç, yalnızlık, endişe, kaygı ve bekar kalma stresidir (Akt:Foster,1997).

İki ayrı dünya arasında bocalayan ergen, yoğun ve karmaşık olan duygularını, kuşku ve hayallerini başkalarıyla paylaşma gereksinimindedir (Mussen,Conger ve Kagan,1969). Kendisiyle aynı durumda olan yaşlıları ona, duygu ve düşüncelerini paylaşma, kimliğini bulma, ilgi ve değerlerini ailesinin ötesine genişletme, toplumun vermeyi reddettiği sosyal kimliği sağlama olanağı verir, belirsizlikler ve güçlüklerle yüklü bu yaşam dönemine düzenlilik getirirler (Tryon,1944; Rogers,1962; Jersild,1963; Schwartz ve Merton,1967; Akt:Onur,1987).

Karşı cinse yönelik ilgi hakkında, yukarıda yapılan açıklamalarla ilgili olarak Ekşi de (1990:128), şunları belirtmektedir; "bu dönemde genç ne cins bir erkek veya kadın olduğu sorunuyla karşılaşmıştır. Cinsel bakımdan kimliğini bulması demek erkekliği veya kadınlığı psikolojik anlamda kabul edebilmesi, bu konuda çevre ile çatışmaya düşmeden, kendi içinde çatışmadan karşı cinsle gerek fiziksel, gerek duygusal beraberliği dengeli şekilde paylaşabilir hale gelebilmesi demektir. Ancak

bundan sonra genç için hayat yolunun çizilmesi, eş seçimi ile ilgili sorunların çözümü gelecektir. Bunun da normal olarak gençliğin son dönemlerinde çözülmüş olması beklenir”.

“Karşı cinsle arkadaşlık yaparak, onlarla bir arada yetişen ve böylece karşı cinsi yakından tanıyanlar, eş seçiminde kendilerini her yönden tamamlayan bir hayat arkadaşını bulmakta hem güçlük çekmiyorlar, hem de böyle bir seçimde hata payları daha az oluyor. Başka bir deyişle, evlenmesi söz konusu olan bir insanın daha önce karşı cinsle arkadaşlık yapması , onu çeşitli yönlerden evliliğe hazırlamış olmaktadır. Bu arkadaşlıktan yoksun bir çevre içinde yetişmiş olanlar çoğunlukla eş seçiminde hata yapmaktadırlar” (Çaplı, 1992:39) .

“Lise yıllarında önceleri sadece karşıt cinsiyetteki arkadaş kümelerine duyulan ilgi, zamanla yerini bireysel ilişkiye, ikili arkadaşlıklara bırakır. Genç, karşı cinsin ilgisini çekebilmek için, gerek giyim kuşamına, gerekse grubun beklentisine uygun davranış biçimlerini sergilemeye özen gösterir. Gençlik dönemi, karşı cinsiyetteki arkadaşla en fazla gereksinim duyulan bir dönem olduğundan, bu doğal ilişkinin engellenmesi, birtakım sapan davranış türlerinin sebebi olabilmektedir. Bu sebeple, öncelikle ilk özdeşim modeli olan anne ve babaların kız-erkek ayrımı yapmadan, çocuklarının arkadaş ilişkilerine olumlu ve yapıcı bir yaklaşımla katkıda bulunmaları gerekir. Bunu karma öğretimiyle okul izlemeli, çocuğa ve gence kız-erkek ders dinleme ve oyun oynama olanağı hazırlamalıdır” (Yavuzer,1993:255) .

Yavuzer (1993), ergenlerin karşı cinsle ne yapılması gerektiğinin merakı içinde olduğunu belirterek, ergenlerin hepsinin bu deneyimi tatmak istediğini ve bunun ergenlerin büyüdüklerinin belirtisi olduğunu ifade eder. Ancak ergenlerin davranışları konusunda endişeli olduklarını ve bir arkadaşlık teklifi almak kadar alamamaktan da korktuklarını söyler.

Atabek’e (1998:128) göre, flörtte kızlar ve erkekler birbirlerine değer vermeyi, birbirlerine karşı olan davranışlarına özen ve dikkat göstermeyi öğrenmektedirler. Atabek, flörtü, gelişim sürecindeki kızların ve erkeklerin olumlu gelişmelerine yardımcı olan önemli bir arkadaşlık biçimi olarak tanımlamaktadır. “Bu olgu içinde genç insanın, kendine güveni artacaktır, arkadaşının gözünde kendi kimliğini tanıma fırsatı bulacaktır,



karşı cinsten olan arkadaşına değer vermeyi öğrenecektir, arkadaşına değer verirken ilerideki değer sisteminde olumlu gelişmeler kazanacaktır, içindeki karşı cins korkusunu aşacaktır”.

Collins (1974), karşı cinsle ilişki kurarak çıkmanın önemli gelişimsel bir işareti temsil ettiğini ve ergenin uyumunda en önemli değişkenlerden bir tanesi olduğunu ifade etmektedir (Akt:Qatman ve diğerleri, 2001).

Feiring (1996), kız ve erkekler için ergenlik döneminde romantik bir eşe sahip olmanın avantajları olduğunu ifade ederek bunları şu şekilde açıklamıştır.

1. Arkadaşlık (Companionship): “Dışarı çıkabileceğin, sınavlardan önce birlikte çalışabileceğin biri.”
2. Mahremiyet (Intimacy): “Kişisel sorunları birisiyle paylaşma.”
3. Bağlılık (Attachment): “Öyle biri ki aile üyesi değil. Beni gerçekten seven ve ona güvenebildiğim biri.”
4. İlgi (Care): “Seni şımartan ve senin şımarttığın biri.”
5. Statü (Status): “Sınıfımda beni adam yapan şey.”
6. Cinsellik (Sex): “Onu öpebilirsin ve bir arkadaşla yapmadığın şeyleri yaparsın.”
7. Heyecan (Excitement): “Kabul edildiğini düşünmek ve bir sonraki buluşmayı beklemek.”

Karşı cinsle duygusal arkadaşlık (çıkma/flört) bir süreç olarak düşünüldüğünde, ergene kendini ve karşı cinsi tanıma olanakları vermektedir. Çıkma; başlangıç anında, erkeklere duygularını ifade edebilmeyi ve aktarabilmeyi, kızlara beğenilmeyi ve seçim yapabilmeyi, ilişki süresince karşı cinsi tanıyabilmeyi, kendilerine verilen saygıyı ve değeri öğrenebilmeyi, ilişkinin bitmesi ile de yaşadıklarını, duygu, düşünce ve davranış boyutlarında test edebilmeyi öğretebilir.

Birçok araştırmacının önemle üzerinde durduğu gibi, ergenlik döneminde karşı cinse yönelik ilginin ve ilişkinin başarılması ve alt edilmesi ergenin gelişimi bakımından önemli bir yer tutmaktadır. Yiğit (2001), ergenlik dönemindeki bireyin duygusal durumunu belirleyen en önemli etkenin, onun başkaları tarafından sevilme ihtiyacı ve başkalarına sevgi gösterme kapasitesi olduğunu söylemektedir.

Sonuç olarak kız-erkek arkadaşlığının, benliğin oluşumu ve kimliğin gelişimi için önemli olduğunu söyleyebiliriz. Brown (1986) ergenin, benlik gelişimini gerçekleştirebilmesi için, kendisini duyarlı ve düşünceli olmaya götürebilecek arkadaşlık ilişkilerini yaşaması gerektiğini söyler (Akt:Kasatura;1998). Erikson da, bu dönemde kimliğin gelişmesi için, karşı cinsle duygusal yakınlığın önemine işaret eder. Erikson, (1968); Sullivan (1954), çıkma ilişkilerinin kimlik gelişimini etkilediği gibi, daha sonraki romantik ilişkileri de etkileyebileceğini ifade etmişlerdir (Akt: Qatman ve diğerleri, 2001).

### 1.1.Sosyal Yetkinlik Beklentisi

Sosyal yetkinlik beklentisi, “arzu edilen sonuçları başarmada etkili olan sosyal yeterliğin performans inancıdır” (Sherer ve Adams,1983). Anababanın, çocuğu yetiştirirken gösterdikleri tutarlılıkla birlikte bebeğin bakıcısı ile olan iletişiminin kişinin sosyal yetkinliği oluşturmasında temel olduğu ifade edilmektedir (Gianino ve Tronick,1988; Tronick,1989; Akt:Corcoran ve Mallinckrodt,2000).

“Sosyal yetkinlik çocuk ve ergen ruh sağlığında önemli bir yere sahiptir. Sosyal yetkinlik beklentisi, “kişilerarası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisi” olarak tanımlanabilir. Sosyal yetkinlik beklentisi, bireyin kendisini sosyal ilişkilerinde başarılı olarak değerlendirmesine yardım eder (Bandura,1977, Connolly,1989). Connolly’e (1989) göre sosyal yetkinlik beklentisi ergenin etkili sosyal davranışlar kazanmasında belirgin bir rol oynamaktadır (Akt: Bilgin, 1996:2).”

“Bireylerin sosyal yetkinlikleri, aile, arkadaş, ders çalışma, akademik başarı ve motivasyon, günlük işleri yapmada beceri gibi bir çok davranış üzerinde etkilidir. Bireyin kendisini sosyal pasif olarak yorumlaması; davranışlarının pasif olmasına, yani ders çalışmada güvensizlik, plansızlık, motivasyon düşüklüğü, akademik performansta azalma, sosyal ilişkilerde sınırlılık ve yetersizlik gibi belirtileri ortaya çıkarabilir (Bilgin, 1996:3).”

Ergenlerin yetkinlik inançlarının sosyal ve akademik etkinlik alanları, onların duygusal olarak iyi olmaları kadar gelişimlerini de etkiler. Yakın kişisel bağlar, başarıyla birlikte, her günkü stres faktörlerini daha dayanılır hale getirir. Sosyal yetkinlikleri önceden bilinen gençler kişisel şüphesi olanlara göre dostluk kazanmaya çalışmada daha iyidirler (Connolly,1989;Wheler ve Lodd,1982; Akt: Bandura,1997).

Bireyin kendisini sosyal yetkinliği olan bir insan olarak yorumlaması ve algılaması, etkileşimlerinde daha istikrarlı, güvenli olmasına ve uygun yönlendiricilerle daha verimli sonuç alabilmesine neden olabilir (Bilgin,1997).

Gelişimsel olarak ergenlik dönemindeki romantizm akran grubu tarafından sağlanan sosyal ortamın içindedir (Connolly, Furman ve Konarski,2000; Dunphy,1963;Feiring,1996). Ergenlik romantik ilişkileri ergenin sosyal konumunun, durumunun ve değişiminin bir parçasıdır (Connolly,Pepler,Crig,Taradash,2000).

 ıkma, gençlerin karşı cinsle sosyal ve kişilerarası yetenekleri geliştirmesine, ayrıca farklı kimlik bulma ve test etmede ve ilişkilerin bağlamında kişilik özelliklerini denemesine yardımcı olur (Fink,2002).

Bandura,(1997), sosyal yetkin olan bireylerin kendileri için destekleyici  vreyi yaratacaklarını, buna karşılık yetenekleri hakkında çok az Şey bilen insanların bunu yapamayacaklarını ifade eder.

Bireyler, kendilerini sosyal yetkinliği olmayan biri olarak gördüklerinde, akranları tarafından da düşük kabul görürler ve öz değerleri azalır (Bandura,1997). Akranlar yetkinliğin gelişmesine yardım ederler. Akranlarla olan başarı ve başarısızlık yetkinlik duygusunu etkiler (Vasta ve diğerleri,1999).

Bandura (1997), güçlü sosyal yetkinlik duygusu, destek veren ilişkiler ve sosyal destek, kazanılmış yetkinliği arttırır demektedir. Oysa ki çıkma ilişkisinde sosyal olarak kendilerini yetkin olarak görmeyen ergenler, bu ilişkileri yaşamada sorunlarla karşılaşacaklarından ve kendilerini sosyal pasif olarak yorumlayacaklarından dolayı ilişkilerine güvensizlikle yaklaşacaklar ve etkili ilişkiler kuramayacaklardır. Bu da

ergenlerin benlik ve kimlik gelişimlerini olumsuz etkileyecek, akranları tarafından düşük kabul görecektir ve sosyal ilişkileri etkilenecektir.

## 1.2.Problem

Ergenlik özelliği itibariyle, bireyin hem kendisini tanıyabileceği, hem de karşı cinsin tanınabileceği, ergenin duygularını ifade edebileceği bir dönemdir. Bu tür duyguların genel olarak yaşandığı yerlerde, eğitim ve yaş düzeyi nedeniyle okullar olmaktadır. Hortaçsu (2003), karşı cinsle arkadaşlığın yıllar geçtikçe daha erken yaşlarda başladığını belirtmektedir. Bu durumun ülkemizde, karma okulların çoğalması ve televizyon yayınlarının etkisiyle olduğunu ifade etmektedir. Tezcan da (1994:71), bu konuda şunları söylemektedir; “Lise ve yüksek okullar, kişinin aynı yaş ve eğitim kategorisinden karşı cinsten kimselerle tanışması bakımından olanak hazırlar”.

Köknel (2001:192), flörtün gençlik çağı için gerekli ve sağlıklı bir ilişki türü olduğunu ifade eder. “Gençlikte karşı cinslerin birbirine sevgiye, beğeniye, övgüye dayanan ilgi göstermesi, birbirlerini anlaması, desteklemesi ve koruması kişiliğin olumlu, yumuşak, anlayışlı ve sevecen yönde gelişmesini sağlar. Ergenlik döneminde gencin karşı cinsten ilgi ve sevgi görmesi, beğenildiğini, desteklendiğini anlaması ona güven verir”.

Atabek (1998), yetişirken kız-erkek arkadaşlığını yaşayamayan bireylerin, hayatları boyunca bu arkadaşlığı tanıyamayacaklarını ve bu yoksunluğun sonuçlarının da ilerde sevgilileriyle, eşleriyle arkadaş olmayı başaramamakla ödeyeceklerini belirtir.

Kasatura’da (1998) kız-erkek arkadaşlığının bir gereksinim olduğunu ifade ederek, flörtün, gençler arasında cinsel ilişki söz konusu olmadan, cinsel isteğe bağlı dürtülerin, incelmış, yüceltilmiş, toplumca kabul edilmiş anlatımlarla biçimlenmesinin, sağlıklı kişiliğin gelişiminde büyük rol oynadığını ifade eder.

Okullar, ergenlerin zamanlarının çoğunun geçtiği, arkadaşlıkların kurulduğu, karşı cinsin tanındığı, karşı cinsle duygusal ilişkilerin yaşandığı ve bu yönden bir anlamda geleceğin duygusal ve davranışsal yönden şekillendiği yerlerdir. Bazı

öğrenciler arkadaş bulamamaktan, bizi kim beğenecek düşüncelerinden, seviyorum ama konuşmaya çekiniyorum, arkadaşlık kurmak istiyorum ama bunu yapamıyorum diyerek ders çalışmayı bırakabiliyorlar, normal arkadaş ilişkilerinde sorunlar yaşayabiliyorlar. Utangaç, sıkılğan veya pasif olarak adlandırılan bu öğrenciler duygusal arkadaşlık isteklerini yerine getiremediklerini düşündükleri için akademik başarıları düşebiliyor, sosyal ilişkileri etkilenebiliyor. Tuckman (1992) başarıma duygusunun bireye haz verirken başaramama düşüncesinin bireyin kaygı, korku ve sinirlilik düzeyini artırdığını ifade etmektedir (Akt:Yeşilyaprak 2002).

Gençlik çağında gencin karşılaştığı, ilgi alanı içinde yer alan sorunların başında duygu durumunun denetimi; kendi beden yapısıyla ilgili olarak zihninde yarattığı tasarıma verdiği değer, karşı cinsle ilişki ve aile bireyleriyle iletişim biçimi yer alır. Bu sorunların çözümsüz kalması, gencin bu sorunları aşacak beceriyi, yetiyi, yeteneği gösterememesi, ailenin sağlıklı iletişim biçimi gençlik çağında zorlamaya yol açar (Köknel,2001:173).

Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu tarafından 1997 yılında yapılan Türk Ailesinde Adölesan Sorunları araştırmasının sonucuna göre; erkeklerin %33.5'inin, kızların ise %18.8'inin karşı cinsle arkadaşlık ile ilgili sorun yaşadıkları belirtilmiştir (Akt:Yiğit,2001).

Görüldüğü gibi, karşı cinsle arkadaşlık, ergenlik döneminde önemli bir yere sahiptir.Buralarda yaşanacak sorunlar, içinde bulunulan yaş ve ergenlik dönemi nedeniyle daha kalıcı olabilecek, kişi kendi hakkında olumsuz benlik ve kimlik geliştirebilecek, kendine olan güvenini kazanamayacak ve toplumsallaşmada sorunlar yaşayabilecektir. "Ben hiçbir şeyi başaramam, beni kimse beğenmiyor, sevmiyor, ben pasifim, vb. gibi." Oysa ki, sosyal yetkinliği yüksek olan birey sarf ettiği çaba, yaptığı ısrarlar ve göstereceği performans sonucunda, içinde bulunduğu sorunları çok rahatlıkla çözebilecek ve yaptıklarına bakarak kendi hakkındaki inancını da olumlu yönde oluşturabilecektir.

Ergen karşı cinsi tanıyarak ve onunla arkadaşlık kurarak tecrübeler kazanacak, kişiliğini oluşturacak ve toplumsal yaşama daha kolay hazırlanabilecektir. Arkadaşlık

kuramamayı kendinden kaynaklanan bir sorun olarak değerlendiren bir ergen, bunu bir sorun olarak gördüğü sürece olumsuzluklarla karşılaşabilecektir.

Hurlock, bununla ilgili olarak şunları söylemektedir; “Ergen problemini çözemedikçe kendinde bir yetersizlik duygusu gelişir. Zihni devamlı kendisi ve problemi ile uğraşmaktadır. Bu nedenle; çalışma, bir konuda dikkatini toplama zorlaşır. Bazen de kendisini aşırı güven ve mutluluk gösterilerinin arkasına saklar. Ergen pek hırpalanmadan problemini çözerse kendine güveni artar, huzura kavuşur ve yeterlilik duygusuna ulaşır. Problem çözülmediği zaman kendine güvensizlik, engellenme duyguları sürüp gider, kalıcı psikolojik yaralara neden olur (Akt: Onur,1987:89)”. Rubenstein ise (1989), romantik ilişkilerin bitmesinin ergenler arasında intihar girişimini artıran önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir (Akt:Qatman ve diğerleri,2001).

Bu türden sorunlarla rehberlik ve psikolojik danışma servisine başvuran öğrencilere, okul psikolojik danışmanı yapacağı uygun bir rehberlikle bunu öğrenci açısından bir sorun olmaktan çıkarabilir.

Karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentisinin araştırılması, ergenin karşı cinsle arkadaşlık ilişkileri konusunda, kendisini tanımasına katkı sağlayabilir ve gelecekteki olası ilişkilerinde daha güvenli, inançlı, istikrarlı ve yetkin olmasına yardımcı olabilir. Bilgin, (1996:4) “Bireyin kendisini sosyal yetkinliği olan bir insan olarak yorumlaması ve algılaması, etkileşimlerinde daha istikrarlı, güvenli olmasına ve uygun yönlendiricilerle daha verimli sonuç alabilmesine neden olabilir”. Bandura’ da (1997), çocukların yetkinlik inançlarının ne kadar yüksek olursa o kadar başarılı olacaklarını belirtmiştir.

Ülkemizde bu konuda (karşı cinsle ilişki ve sosyal yetkinlik) yapılmış bir ölçme aracı olmadığından (YÖK Tez Katoloğu:2003), bu araştırmanın problemi, karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentisini ölçen bir ölçek geliştirme olarak belirlenmiştir.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında ölçmeye yarayacak bir ölçme aracı geliştirebilmektir.

Bu genel amaçla ilgili olarak şu sorulara yanıt aranmıştır.

#### A) Kapsam geçerliği için;

1a. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ni oluşturan maddeler, öğrencilere uygulanan taslak madde ön çalışmalarına göre, öğrencilerin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında ölçebilecek düzeyde midir?

2a. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ni oluşturan maddeler, öğrencilere uygulanan taslak madde ön çalışmaları sonrasında 3'lü faktör yapısına (Başlatabilme, Sürdürebilme, Sonlandırabilme) uygun olarak hazırlanan belirtke tablosuna göre, öğrencilerin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini ölçebilecek düzeyde midir?

#### B) Yapı geçerliği için;

1b. Öğrencilerin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilen bu alt ölçekler (başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında), basit ve kararlı bir faktör yapısına sahip midir?

#### C) Ölçüt geçerliği için;

1c. Öğrencilerin bu alt ölçeklerden (başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında) aldıkları puanlar, cinsiyete, sınıf düzeyine ve yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2c. Öğrencilerin Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ni oluşturan alt ölçeklerden (başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında) aldıkları puanlar ile Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen

formu ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği Benlik Saygısı alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

**3.c** Öğrencilerin Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ni oluşturan alt ölçeklerden (başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında) aldıkları puanlar ile Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### **D) Güvenirlilik için;**

**1d.** Geliştirilen alt ölçeklerin madde-toplam puan korelasyonları nedir?

**2d.** Geliştirilen alt ölçeklerin Cronbach Alfa katsayısı nedir?

**3d.** Geliştirilen alt ölçeklerin, öğrencilere belirli bir zaman diliminde tekrar uygulanması sonucunda elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

Skipper ve Nass (1966) karşı cinsle arkadaşlığın (çıkmanın) dört işlevi gerçekleştirmeye yönelik amaçlı bir davranış olduğuna inanmaktadır. Çıkmanın bu işlevleri; yenilenme, toplumsallaşma, statü kazanımı ve biriyle birlikte olmadır. Bugün çıkma olgusu daha çok, toplumsal bir deneyim ve karşı cinsel ilgilerin çıkışı olarak görülmektedir (Rogers,1969; Smith,1969; Akt:Adams,1995).

Özellikle ergenlerde oluşan kaygının önemli kaynaklarından biri sosyal kökenli olanıdır (Connolly,1989; Akt: Bilgin,1996). Bundan başka diğer kaygı kaynakları bedensel değişiklikler, seksüel gelişim, iş yaşamına ve meslek seçimine yönelik planlar yapma, rol ve statü beklentilerine yanıt vermede iç ve dış etkenler arasında uyum sağlayamama, duygusal ağırlıklı iç çatışmalar sayılabilir. Sosyal kökenli kaygının önemli nedenlerinden biri sosyal kendini yetkin görme beklentisinin düşüklüğüdür. Okul içinde ve dışında birbirini tamamlayan ve etkileyen unsurlardır. Öğrencinin sosyal kaygısının azalması genel performansına yansıtacaktır. Öğrencinin kendini yetkin görme beklentisinin sosyal kaygıyı da beraberinde getirdiği için öğrenci bir sosyal kaçınma durumu içine girmekte ve okul içindeki ve dışındaki etkiliğinde düşüş gözlenmektedir (Bilgin,1996:13).



Bu araştırmada, lise ğrencilerinin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini, başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme boyutlarında, ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Geliştirilmeye çalışılan bu ölçekle kız-erkek arkadaşlığının çıkma boyutunda sorunlar yaşayan öğrencilerin sosyal yetkinlik düzeylerinin belirlenerek yaşadıkları sorunların üstesinden gelmek istenmektedir.

Okul psikolojik danışmanları bu öğrencilerle iletişime geçerek bu türden sorunların giderilmesine yardımcı olabilir ve “düşük yetkinlik beklentisi olan bireylerin özelliklerini gösteren, (a) Olaylarla baş edememe, (b) Umutsuzluk ve mutsuzluk, (c) Problemlerle karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulma, (d) İlk denemelerinde başarısız olurlarsa tekrar denemekten kaçınma, (e) Kendi gayretlerinin sonucu pek değiştirmeyeceğine inanma”, gibi özellikleri yapacağı uygun bir rehberlikle değiştirerek öğrencilerin yetkinlik beklentilerini yükseltebilir ve “yüksek yetkinlik beklentisine sahip olan bireylerde görülen, (a) Karmaşık olaylarla baş edebilme, (b) Problemlerin üstesinden gelme, (c) alışmalarında sabırlı olma (d) Başarmak için kendilerine güvenme (e) Okulda ve (f) Meslek hayatlarında daha başarılı olma (Yeşilyaprak,2002:209), gibi özellikleri öğrenciye kazandırarak bunu bir sorun olmaktan çıkarabilir.

### 1.5. Sınırlılıklar

Geliştirme alışması yapılan bu ölçek yetkinlik beklentisinin dayanıklılık boyutu ile sınırlıdır.

Ölçeğe model olabilecek yurt içi ve yurt dışı çalışmaya rastlanılamamıştır.

### 1.6. Tanımlar

**Yetkinlik Beklentisi:** “Arzu edilen ve beklenen bir sonucu verecek hareketlerin uygulanması için kişinin yeteneğiyle ilgili olarak geliştirdiği bir inançtır” (Bandura,1989,1994; Akt:Allen,1997).

**Sosyal Yetkinlik Beklentisi:** “Kişilerarası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisidir” (Bandura,1977, Connolly,1989;Akt: Bilgin, 1996).

**Yetkinlik Beklentisi Dayanıklılık Boyutu:** “Kişinin davranışları gerçekleştirebileceğine dair inançlarının kararlılığıdır” (Bandura,1977,1982,1986; Akt:Maddux,1995).

**Arkadaş:** “Birbirlerine karşı sevgi ve anlayış gösteren kimselerden her biri” (TDK, Türkçe Sözlük, 1988).

**Arkadaşlık:** “Arkadaş olma durumu arkadaşta yakışır davranış, omuzdaşlık” (TDK, Türkçe Sözlük, 1988).

**Çıkmak:** “Flört etmek” (TDK, Türkçe Sözlük, 1988).

**Flört:** “Kadınla erkek arasındaki yakın ilişki” (TDK, Türkçe Sözlük, 1988).

**Flört etmek:** “Karşı cinsten biriyle yakın ilişki kurmak” (TDK, Türkçe Sözlük, 1988).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yetkinlik beklentisi ile arkadaşlık ve çıkma modelleri hakkındaki kuramsal açıklamalara, ayrıca sosyal yetkinlik beklentisi, yetkinlik beklentisi ve kız-erkek arkadaşlığı (çıkma,flört) ile yapılan bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

#### 2.1. Yetkinlik Beklentisi ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

“Yetkinlik beklentisi; arzu edilen ve beklenen bir sonucu verecek hareketlerin uygulanması için kişinin yeteneğiyle ilgili olarak geliştirdiği bir inançtır” (Bandura,1989,1989,1994; Akt:Allen,1997). Yetkinlik, kendine güvenmenin belirli bir şekli olarak da düşünülebilir. Yetkinlik yüksek olduğunda kişi zor şartlarda davranışı gerçekleştirebileceğinden emindir. Hiç kimse, yaptığı her şey hakkında emin olamayabilir, oysa her insan belirli bir konuda, arzu edilen sonucu veren davranışları sergilemek için yetenekleriyle ilgili inançlar geliştirebilir (Allen,1997). Bandura’ya (1982) göre, “yetkinlik beklentisi veya kişinin amaçlara ulaşmak için gerekli davranışları yapabileceği hakkında yeteneği olduğu algısı, kişisel düzen için gerekli bir özelliktir”.Ayrıca kendilerini yetkin olarak gören insanların daha büyük mücadelelere gireceğini, daha fazla güç sarf edeceğini ve sonuç olarak da amaçlarına ulaşmada daha başarılı olduklarını ifade eder (Akt:Hjelle ve Ziegler,1992). Senemoğlu (2001), yetkinlik beklentisini öz-yeterlik olarak açıklar ve bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi yargısı,inancı olduğunu ifade eder.

Yetkinlik inançları, insanların nasıl düşündüklerini, hissettiklerini, kendilerini motive ettiklerini ve hareket ettiklerini belirler (Bandura, 1995). Yetkinlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışa teşebbüs edip, etmeyeceğini (Bandura,1977), engellerle karşılaşıldığında ısrar edip etmeyeceğini (Jacobs,Prentice-Dunn ve Rogers,1984), güç kullanıp, kullanmayacaklarını (Bandura ve Cervone,1983) ve kendine veya diğerine başarısızlıklarını yükleyip, yüklemeyeceklerini de etkiler (Wood ve Bandura,1989; Akt:Leone ve Burns,2000). Yetkinlik inançları sadece davranış üzerindeki kontrolle ilgili değildir ayrıca düşünce işlemleri, motivasyon ve etkili psikolojik durumlarla da

ilgilidir (Bandura, 1997). Strauser (1995), bir yeteneği yönetme hareketini yetkinliğin temel sonucu olarak belirtir. Yetkinlik, deneyimlerden; deneme ve yanılmadan geçerek gelişir ve bilinen yeteneklerin başarılı yönetiminin ana belirleyicisidir (Akt:Franklin,2001).

Yetkinlik beklentisi inançları, insanları dört farklı süreçte yönetirler. Bunlar; bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçme süreçleridir (Bandura;1995).

**Bilişsel süreçler;** yetkinlik beklentisi ne kadar güçlüyse, kişilerin kendileri için kurdukları amaçlar da o kadar yüksek olur ve bu amaçlara ulaşmak için kesin kararlı olurlar. Yüksek yetkinlik duygusu olanlar zihinlerinde başarılı senaryolar, hayaller canlandırırlar. Yetkinliklerinden şüphe duyanlar ise başarısız senaryolar, hayaller canlandırırlar ve şüpheyle mücadele ederken başarılı olmak çok zor olduğundan, yanlış olabilecek bir çok şeye de devam ederler.

**Motivasyonel süreçler;** kişiler kendilerini motive ederek hareketlerini bu şekilde yaparlar; ne yapabilecekleri hakkında inançlar ve kendileri hakkında amaçlar oluştururlar, hareketlerini planlarlar, kaynaklarını ve başarmak için gerekli güçlerini harekete geçirirler. Yetkinlik beklentisi, bir çok yolla motivasyona yardım eder.Bunlar; insanların kendileri için oluşturdukları amaçlar, harcadıkları güç, zorluklar karşısında gösterdikleri ısrarın süresi ve başarısızlıklar karşısında gösterilen esnekliktir. Engeller ve başarısızlıklarla karşılaşıldığında yeteneklerine güvenmeyenler güçlerini azaltırlar veya kolayca pes ederler. Yeteneklerinde güçlü inançlara sahip olanlar ise daha fazla güç harcarlar. Israrlar, performans başarısına eşlik eder.

**Duyuşsal süreçler;** yetkinlik beklentisi düzeylerini düşük algılayanlar, çevrelerinin tehlikelerle dolu olduğunu düşünürler, bu yetersiz düşünceyle strese girerler ve yetersizleşmeye başlarlar (Lazarus ve Folkman,1984; Meichenbaum,1977; Sarason,1975; Akt:Bandura, 1995). Yetkinlik düşük olduğunda insanlar kendilerini başarısız bulurlar, yeteneksiz görürler ve sonuç olarak güçlerini azaltacak duygusal tepkiler gösterirler (Allen,1997). “Bu ihtiyacım olan şey, bunu yapabilirime karşı, bunu hiçbir zaman başaramam” gibi düşünceler geliştirirler, bunun sonucunda da duygusal olarak heyecan duyar ve neşelenirler veya bunun tam tersi olarak kaygı duyup, depresyona girebilirler (Pervin ve John,2001). Buna karşılık yeteneklerine inananlar,

kendileri hakkındaki inançlara zarar vermezler (Sanderson, Rappe ve Barlow,1989; Akt:Bandura;1995).

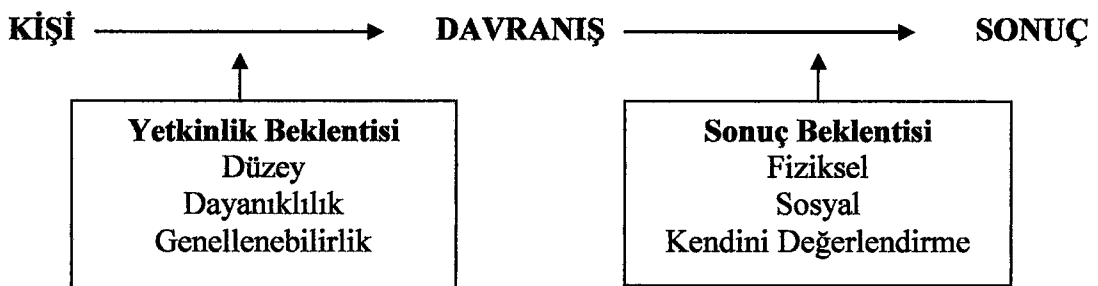
**Seçme süreçleri;** yetkinlik beklentisi düşük kişiler zor işlerden kaçınarak yetersiz performans gösterirler. Bundan dolayı depresyona ve strese girebilirler. Yetkinlik inançları yüksek olan insanlar zor görevlerden kaçmazlar ve mücadele ederek güçlerini fazlalaştırırlar. Başarısızlıktan sonra yetkinlik inançlarını çok çabuk telafi ederler.

Kişilerin motivasyon seviyesi, etkili durumları ve hareketleri; durumun ne kadar nesnel olduğundan daha çok neye inandıklarını temel alır. Bu yüzden insanların yeteneklerindeki inançları araştırmak yetkinlik beklentisinin ana odağıdır (Bandura, 1995). Aynı yeteneklere sahip farklı insanlar veya farklı şartlarda benzer insanlar kişisel yetkinlik inançlarındaki değişikliklere bağlı olarak zayıf, yeterli veya olağanüstü davranabilirler (Bandura, 1997).

Yetenekler, kişisel şüphelerle kolayca bozulabilir ve çok yetenekli bireyler kendi inançlarını zayıflatan koşullar altında yeteneklerinden yararlanamazlar ( Bandura ve Jourden;1991, Wood ve Bandura,1989). Aynı nedenle, yetkinliğin esnek duygusu sayesinde bireyler engeller karşısında olağanüstü şeyleri yapabilecek gücü kendilerinde bulabilirler (White,1982,Akt:Bandura,1997).

Algılanmış yetkinlik, birinin yeteneklerindeki inançları organize etmek, beklenen durumlarda ihtiyaç duyulan işlemin akışını yönetmektir (Bandura, 1995). Algılanmış yetkinlik birisinin yeteneklerinin ölçüsü değildir, fakat kişinin sahip olduğu yetenek ne olursa olsun; çok farklı durumlarda ne yapabileceği hakkındaki bir inançtır (Bandura, 1997).

Kişinin yetkinlik inançları ile sonuç beklentisi arasındaki nedensel ilişki Bandura (1997) tarafından şöyle gösterilmiştir;



Bu şemaya göre, algılanmış yetkinlik beklentisi, kişinin verilen türdeki performansları organize etmesinin ve yönetmesinin bir inancıyken, sonuç beklentisi bu tür performansların üretileceği olası sonucun bir yargısıdır (Bandura,1997).

Sonuç beklentisi,bir davranışın üreteceği sonuç inancıdır.Yetkinlik beklentisi ise, sonucu oluşturabilecek davranışın kişi tarafından yapılabileceği inancıdır. Sonuç beklentileri, birincil olarak yetkinlik beklentileri ile tayin edilir.İnsanların bekledikleri sonuçlar davranışı ne kadar başarılı gerçekleştireceklerini beklmelerine bağlıdır (Bandura,1986).

Sonuç beklentileri üç ana şekil alabilir. Her şekilde olumlu beklentiler teşvik edici, harekete geçirici olarak hizmet ederken olumsuz olanlar da engelleyici olarak işlev görürler. Yetkinlik beklentileri düzey, dayanıklılık ve genellemede farklılık gösterirken, sonuçlar olumlu veya olumsuz; fiziksel, sosyal ve kendini değerlendirme etkilerinin şeklini alabilir. Davranışa eşlik eden olumlu ve olumsuz fiziksel etkiler; zevk veren ve hoş giden olumlu duygular veya acı, rahatsızlık ve nefret uyandırıcı gibi olumsuz duygular olabilir. Sosyal tepkiler; ilgi, onaylanma ve parasal karşılık gibi olumlu veya ilgisizlik, onaylanmama ve reddedilme gibi olumsuz olabilir. Kişiler kendilerine doyum, gurur ve değer veren davranışları yaparlar, kendilerine doyum vermeyen, kendilerinin değerini düşüren ve kendilerini suçlayan davranışları yapmaktan kaçınırlar. Örneğin; kişinin bir atletizm yarışmasında iki metre yukarı sıçrayabileceği inancı onun yetkinlik beklentisidir. Eğer atlayış başarılı olmuşsa, alkışlanma, madalya alma veya para ödülü kazanma gibi düşünceler ile atlayış başarısız olmuşsa oluşan, hayal kırıklığı, ödül alamama ve özeleştiri gibi düşünceler sonuç beklentisidir (Bandura,1997).

### **2.1.1. Yetkinlik Beklentisi Bilgi Kaynakları**

Bandura (1997), yetkinlik beklentilerinin öğrenildiği dört bilgi kaynağından bahseder.

### **1. Başarılı Performanslar-Kişisel Uzmanlık Deneyimleri (Enactive Mastery Experience):**

Başarılı performanslar, yetkinlik beklentisi kaynaklarının en etkilisidir çünkü bunlar, bir kişiyi neyin başarıya götürüp, götüremeyeceğini bir araya getirebilen en güvenilir kanıtı sağlarlar (Bandura,1997).

Başarılar bir kişinin kişisel yetkinliğinde güçlü inançlar kurar. Başarısızlıklar, özellikle de eğer yetkinlik duygusu sağlamca kurulmadan önce meydana gelirse bunu azaltır. Eğer insanlar sadece kolay başarılarla deneyimlenirlerse çabuk sonuçları umut ederler ve başarısızlıkta cesaretleri kırılır (Bandura,1995). Yetkinliğin esnek duygusu güçlü çabalarla engelleri yenme deneyimine ihtiyaç duyar (Bandura,1997).

Başarının genellikle yetkinlik inançlarını yükseltmesine ve tekrarlanan başarısızlıkların bunları azaltmasına rağmen yetkinlik inançlarındaki performans başarılarının etkisi, bu performanslarla neyin yapıldığına bağlıdır (Bandura,1997).

İnsanların yeteneklerinin performans deneyimlerine göre kapsamı; yeteneğin önceden anlaşılmasına, görevin zorluğuna, çabaya, dış yardımların miktarına, hangi şartlar altında uygulandığına, başarı ve başarısızlıkların geçici şekline, deneyimlerin hafızada yeniden yapılanmasına ve kavranmasına bağlıdır (Bandura,1997).

### **2. Model Alma Deneyimleri - Karşılaştırmalar (Vicarious Experience-Comparisons) :**

Bandura, (1997) model alma deneyimlerinin iki yolla oluştuğunu belirtir ve model olan başarıların önemine dikkat çekerek şunları söyler; (1) Model alma, yetkinliği artırmak için etkili bir yoldur ve (2) insanlar sık sık kendi yeteneklerine diğerlerinin başarısına bağlı olarak sosyal karşılaştırmalarla değer biçmelidirler.

Yetkinlik inançları yaratma ve güçlendirmenin ikinci etkili yolu sosyal modeller tarafından sağlanan, başkasının yaptığı deneyimlerdir. Modeller; anne, baba, öğretmen, sınıf arkadaşları, televizyondaki kişiler ve hatta çizgi film kahramanlarını içerir (Vasta

ve diğerleri,1999). Çocuklar diğer çocukları izleyerek yapamadıkları veya yapmayı düşünemedikleri şeyleri nasıl yapabileceklerini öğrenebilirler. Sosyal karşılaştırmada çocuklar, kendi performanslarının ne kadar iyi olduğunu diğer çocukların performanslarıyla karşılaştırırlar. Performansları akranlarınınkini geçiyorsa kendilerine olan güvenleri artar ancak onların performanslarına yaklaşıyorsa umutları azalır ve güvenleri zedelenir (Hoffman, Paris ve Hall,1994). Kendilerine benzer, başaran insanları görmek kişinin inançlarını, yarışmacı aktivitelerde yönetmek için yeteneklerini artırır. (Bandura,1986;Schunk,1987). Aynı şekilde diğerlerinin başarısızlığını gözlemlemek, kendi öz yetkinliklerinin yargılarını düşürür ve motivasyon seviyesini azaltır (Brown,Inouge,1978; Akt: Bandura,1995). Modele göre yapmanın kişisel yetkinlik inançları üzerindeki etkisi, modele karşı olan benzerlik tarafından güçlü bir şekilde etkilenir.Daha fazla benzerlik modellerin başarı ve başarısızlıklarını daha inandırıcı yapar. Eğer insanlar modellerin kendilerinden çok farklı olduklarını görürlerse, kendi yetkinlik inançları, modellerin davranışları ve ürettikleri sonuçlar tarafından çok fazla etkilenmez (Bandura,1995).

### **3. Sözel İkna (Verbal Persuasions):**

Sözel ikna, insanları başarıya götüren, sahip oldukları inançları güçlendirmenin üçüncü yoludur. Sözle ikna edilen insanlar, verilen işleri yapmak için daha fazla çaba ve emek harcamak için gereken yeteneklere sahiptirler (Litt,1988; Schunk,1989; Akt: Bandura,1995). Düşük yetkinlik sahibi bir kişi, korktuğu bir hareketi yapmak için ikna edildiğinde, yetkinlik çarpıcı olarak artabilir ( Allen,1997).

### **4. Fizyolojik ve Etkili Durumlar (Physiological and Affective States):**

Yetkinlik inançlarını artırmanın dördüncü yolu, fiziksel statüyü fazlalaştırmak, stresi azaltmak, olumsuz duygusal eğilimler ve bedensel durumların yanlış yorumlanmasını düzeltmektir (Bandura;1995) . Tehdit edici ve tehlikeli durumlarla baş edemeyeceğine inanan düşük yetkinlik sahibi kişilerde kaygı artar. Yetkinlik beklentisi inancı arttığı oranda kaygıda azalır (Williams,1995;Akt:Maddux,1995).



Bazı belirli alanlarda kendi yeteneklerinden şüphe duyan kişiler, bu alanlarda zor görevlerden kaçınırlar. Onlar kendilerini motive etmede zorlanırlar ve güçlerini kaybederler veya engellere karşı çabucak pes ederler. Bu kişiler, elde etmeye çalıştıkları amaçlara karşı düşük istek ve zayıf kararlara sahiptirler. Bunlar strese ve depresyona çok çabuk girerler. Yeteneklerinde güçlü inançlara sahip olan kişiler, zor durumlara kaçınılması gereken tehditlerden çok meydan okuma olarak yaklaşrlar. Kendilerine, meydan okuyan amaçlar oluştururlar ve onlara karşı kesin kararlılık gösterirler. Yaptıkları işte yüksek düzeyde güç sarf ederler, başarısızlığa ve yenilgiye karşı güçlerini artırırılar. Başarısızlığı yetersiz çabaya bağlarlar, başarısızlık ve yenilgiden sonra yetkinlik duygularını yeniden kazanırlar. Potansiyel streslere ve tehditlere, sahip oldukları güvenle yaklaşrlar. Bu tür yeterli bir yaklaşım performans başarılarını artırır, stresi azaltır,yaralanma olasılığını düşürür (Bandura,1997).

Sonuçlar, hareketlerden doğar ve kişinin nasıl davrandığını geniş bir şekilde denediği sonuçları tayin eder. Performanslar, sonuçların önceki sebebidir. Benzer bir şekilde kişilerin bekledikleri sonuçlar, geniş ölçüde verilen bir durumda ne kadar performans gösterebilecekleri, kendi yargılarına bağlıdır (Bandura,1995). Eastman ve Marzillier'e (1984) göre kişiler önce sonuçları izlerler, daha sonra kendi yeteneklerini hayal edilmiş sonuçlardan çıkarırlar.

### 2.1.2. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları

Yetkinlik beklentisinin üç boyutu vardır. Düzey (level), dayanıklılık (strength) ve genelleme (generality).

**Düzey;** yapılacak davranışların hiyerarşisiyle (basit, zor ya da karmaşık) ilgilidir.

**Dayanıklılık;** kişinin davranışları gerçekleştirebileceğine dair inançlarının kararlılığıdır.

**Genelleme;** başarı veya başarısızlık deneyimlerinin sınırlı bir alana veya diğer benzer davranış ve alanlara genişletilmesidir (Bandura, 1977, 1982, 1986; Akt:Maddux,1995).

### 2.1.3. Yetkinlik Ölçeklerinin Yapısı

Yetkinlik inançları önemli performans ifadelerine sahip bir çok boyut üzerinde farklılık gösterir. Bunlar; düzey, genelleme ve dayanıklılıktır.

Yetkinlik, ilk olarak düzeyde değişiklik gösterir. Farklı bireylerin algılanmış yetkinlikleri, basit görev isteklerine göre sınırlandırılabilir, zor isteklere göre genişletilebilir veya belirli işlemsel alanlar içinde en yorucu performansı kapsayabilmesi ile ilgilidir. Kişisel yetkinliğe karşı, yargılanan meydan okumanın doğası, etkinliğin alanına bağlı olarak farklılık gösterir. Meydan okumalar; yaratıcılık, gayret, kesinlik, üreticilik, tehlike veya kendini düzenleyicilik düzeylerinde derecelendirilebilir(Kendini düzenleme; yönetmek ve bir kişinin nasıl yapacağını bilmesi ve yapması için motive olmasıdır). Yetkinlik inançları genellemede de farklılık gösterir. İnsanlar kendilerini geniş bir dizi etkinlik alanında veya sadece belirli alanlarda yeterli olarak yargılayabilir. Genelleme çeşitli boyutlarda değişkenlik gösterebilir. Ayrıca yetkinlik inançları dayanıklılıkta da farklıdır. Zayıf yetkinlik inançları, onaylanmayan deneyimler tarafından kolayca reddedilir oysa sayısız zorluk ve engellere rağmen yeteneklerinde kuvvetli inançlara sahip olan kişiler çabalarına azimle devam ederler. Bunlar zorluk tarafından kolayca etkilenmezler. Yetkinliğin dayanıklılığını ölçmek için iki format kullanılabilir.İkili yargı formatında, ilk önce bireyler verilen performansları yönetip yönetemeyeceklerini ölçerler. Yapabileceklerine inandıkları görevler için algılanmış yetkinliklerini puanlarlar. Tek yargı formatında, algılanmış yetkinliklerini, 0'dan 100'e veya 0'dan 10'a kadar her madde için puanlarlar. Tekli yargı formatı, ikili yargı formatıyla aynı bilgiyi sağlar, kullanılması daha kolay ve daha uygundur. Dayanıklılık puanları toplanır ve toplam madde sayısına bölünür (Bandura,1997).

Yetkinlik beklentisi üç seviyede ölçülebilir.

1. Bir dizi durum altında gösterilen belirli performans için algılanmış yetkinliği ölçer.
2. Orta seviyede, aynı özellikleri paylaşan bir dizi durum altında, aynı aktivite alanında bir dizi performans için algılanmış yetkinliği ölçer.
3. En genel seviye, hangi durumlar altında gerçekleştirileceği belirlenmemiş veya aktiviteleri belirlemeden kişisel yetkinlik inancını ölçer (Bandura,1997).

Yetkinlik ölçekleri geliştirilirken, kavramsal analiz ve bir işte neyin başarıya götüreceğine dair bilgilere önem verilmelidir(Bandura,1995).Bu bilgiler; röportajlar, araştırmalar ve anketlerden edinilir.

Yetkinlik ölçekleri, 0'dan başlayarak üst dereceye kadar çıkarlar ve tek yönlüdür. Tamamen yeteneksizlik (0) yargısının daha düşüğü olmadığından negatif sayılar içermezler. Birkaç derece kullanılan ölçekler daha az güvenilir olduğundan bunlardan kaçınılmalıdır (Streiner ve Norman,1989; Akt:Bandura,1997). Yetkinlik ölçekleri insanların yeteneklerindeki inançlarını yerine getirmek için, seçilen çalışma alanında görev isteklerinin değişik düzeylerini ölçmelidir. Geniş görev isteklerini kapsama, insanların yeteneklerindeki inançların daha yüksek limitlerini belirlediği gibi bundan aşağıdaki algılanmış yetkinliğin derecesini de belirler (Bandura,1997).

Yetkinlik ölçeklerinin maddelerinin içeriği, performansın belirli düzeyini üretmek için kişisel yetenekler hakkındaki inançları göstermelidir ve diğer başka özellikleri kapsamamalıdır. Belirsiz ve birkaç görevi içine alan maddeler yetkinliğin doğru ölçülmesini engeller (Bandura,1997).

Yetkinlik ölçeklerinde, insanların gelecek zamandaki yetenekleri değil şimdiki zamandaki yetenekleri ölçülür; çünkü yetkinlik inançları zaman içinde sabit kalmazlar (Bandura,1997).

## 2.2. Arkadaşlık ve Çıkma Modelleri ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Arkadaşlar bütün yaşam boyunca insanın sağlıklı gelişimi için önemlidir ve arkadaşlıklar gençlik döneminde özel bir önem ve farklı özellikler taşımaktadır. “Karşı cinsle ilişkiler bireyin kendine ilişkin derin bir anlayış geliştirmesini sağladığı kadar, kişilerarası ilişkileri kurma ve sürdürmede romantik bir ortam hazırlamaktadır (Çok,1993:39).”

İlkokul çağında çoğunun yaşamında önemli bir yeri olan arkadaşlık ilişkileri, ergenlikte daha çok önem kazanır. Bu devrede kurulan arkadaşlıklar uzun ömürlü olabilmekte ve kişiler birbirlerinden uzakta olsalar bile sürdürülebilmektedir. Toplumsal koşul ve kurallardan etkilenebilecek bir ilişki olan ergenlik arkadaşlıkları, bir çok kültürel özellikler göstermektedir (Bekata,1980; Kon,1981; Akt:Hortaçsu,2003). Bekata'nın ABD ve Türkiye'deki arkadaşlıklar üzerinde yaptığı bir araştırmada iki kültürde de yakın arkadaşlarla 11-15 yaşlar arasında tanışıldığı, aynı yaş ve cinsiyetten

olan bu kişiden ilk görüşte hoşlanıldığı, onunla kişisel konuların konuşulup şefkat ve eleştiri alındığı ve bu arkadaşın, kişinin kendisini geliştirmesine yardımcı olduğuna inanıldığı bulunmuştur. LaGaipa (1981) ve Selman (1980) ergenlikteki arkadaşlıklarda duygusal yakınlık, vefa ve içtenliğin ön planda olduğunu ifade etmişlerdir. Kon' da (1981), hemcinslerle yapılan ilişkilerin karşı cinsle arkadaşlıkları engellemediğini, aksine olumlu yönde etkilediğini söylemiştir (Akt:Hortaçsu,2003). Garbarino' ya (1985) göre de gençlikte arkadaşsız olmak gelecekteki işleyiş için potansiyel bir riski işaret etmektedir (Akt: Çok,1993:23).

Hortaçsu'ya göre (2003), ergenlikteki yakın arkadaşlıkların kişinin gelişimi açısından bir çok işlevi vardır. Bunlardan birincisi; kişinin kendisini benzerleri ile kıyaslayarak değerlendirmesi ve tanınmasıdır.İkincisi; gencin tek başına girişmekten korktuğu veya tek başına yapmasının zevksiz ya da anlamsız olduğu bazı deneyimlerden birlikte geçebileceği dost kişilere sahip olmasıdır. Üçüncüsü; gencin bazı konuları tartışarak kendi bilişsel düzeyini yükseltmesidir.

Arkadaşlığın işlevleri Duck (1983) tarafından da şu şekilde ele alınmıştır (Akt: Çok,1993).

1. Bireye ait olma duygusu sağlaması,
2. Bireyin duygusal bütünlüğünü ve kararlılığını sağlaması,
3. Bireye iletişim fırsatı sağlaması,
4. Bireye yardım ve desteğin sağlanması,
5. Bireye değerli olduğu duygusunun verilmesi,
6. Bireye başkalarına yardım etme fırsatının sağlanması,
7. Kişiliğin desteklenmesi,

“Ergenlik süresinde arkadaşlık ilişkilerinde farklılıklar görülür. İlk yıllarda aynı cinsten arkadaşlarla olan ilişkiler yoğunken, sonraki yıllarda ayrı cinsten arkadaşlarla ilişkiler önem kazanır (Hortaçsu;2003)”.

Kavram olarak, karşı cinsle olan ilişkiler daha çok arkadaşlık çerçevesi içinde algılanmıştır (Blyth ve Foster-Clark,1987; Feiring ve Lewis,1991; Akt:Shulman ve Scharf,2000). Hortaçsu'da (2003), arkadaşlık ilişkilerinin gelişimiyle, karşı cinsle romantik ilişkilerin gelişiminin birbirine benzediğini ifade etmiştir. Bu nedenle de aşağıda arkadaşlık ve çıkma modelleri ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

### 2.2.1. Arkadaşlık Modelleri

Tokuno (1986), arkadaşlığın işlevlerinin beş boyutta toplandığını ortaya koymuştur (Akt: Çok,1993).

#### 1. Model olarak arkadaş:

Kişinin gözlediği, sözel davranışı ya da benlik algısını değiştiren bir model.

#### 2. Gelişim ya da değişim için aktif bir etken olarak arkadaş:

Kendisi model oluşturarak değil, tartışma uyarma ve çeşitli etkinliklere katılmayı davet etme, rehberlik etme ve bilgi verme, sözel olarak önerilerde bulunma.

#### 3. Tepkici arkadaş:

Kişiyi geri bildirimde bulunan, destek, cesaret, güvence veren ve baskı yapan.

#### 4. Etkileşimci arkadaş:

Etkinlik ve etkileşimlere katılan, açıkça konuşan, farklı düşünme ve davranma yolları olduğunu gösteren.

#### 5. Pasif etki olarak arkadaş:

Kişiyi dinleyen, anlayan, eleştiren ve yargılamaksızın kabul eden, referans grubu olarak işlev gören.

Clark lise öğrencilerinin arkadaşlıklarını üç toplumsal grupta açıklamıştır (Downs ve Rose ,1991;Akt:Çok,1993).

1. “Eğlence” toplumsal gruplarında gençler, flört ederek, araba kullanarak, spor yaparak ve içerek eğlenirler.
2. “Akademik” toplumsal gruplarda gençler, çalışarak ve iyi notlar alarak bir arada bulunurlar.
3. “Suçlu” toplumsal gruplarında gençler organize etkinliklerden kaçınır ve otoriteye karşı çıkarlar.

### **Heider'in Denge (Balance) Kuramı:**

Heider'in denge kuramı bireylerin çevresindeki diğer bireyleri, nesnelere ve fikirleri nasıl algıladıklarıyla ilgilidir ve bunu açıklamak için üç öğeden bahseder (Sakallı,2001). Bu öğeler, kişi (P), bir başka kişi (O) ve üçüncü bir kişi veya nesnedir (X). Heider ayrıca duygusal (sentiment) (hoşlanma-hoşlanmama) ve birim (unit) (aynı birimin parçası olup-olmama) olmak üzere iki tür ilişkiden söz eder. Heider'a göre, aynı birimin öğeleri arasında olumlu duygular dengeye, olumsuz duygular dengesizliğe neden olur. Aynı doğrultuda, kişiler (P) arkadaşlarının (O) hoşlandıkları kişi (X) veya nesnelere hoşlanırlarsa denge, hoşlanmazlarsa dengesizlik oluşur (Hortaçsu;2003).

Heider' a göre, insanlar, arkadaşlık gibi yakın ilişkileri, bakımsız ve geçişli görme eğilimindedirler. Bakışım, A kişisiyle B kişisi arasında karşılıklı bir sevginin olmasına karşılık gelmektedir. Geçişlilik durumu ise şöyle oluşur: A kişisi, B kişisinin ve C kişisinin arkadaşı ise, B ve C kişileri arkadaşlardır ya da birbirleriyle arkadaş olmaları olanaklıdır. Bu denge kuramı, insanın belirsizlik ve dengesizlik yerine, uyumu ve düzeni yeğleyeceğini varsaymaktadır (Gezgin,2002).

Krackhardt ve Kilduff (1999), ise Heider'in denge kuramını temel alarak arkadaşlıkta, yakınlıkla denge algısı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Bu kuramı gerektiren için üç öneri ortaya atmışlardır (Akt:Gezgin,2002). Bunlar;

#### **1. Duygusal Gerilim Modeli:**

Duygusal Gerilim modeline göre, dengesiz arkadaşlık ilişkileri durumunda, yani karşılıklı olmayan sevgiler ya da birbirleriyle arkadaş olamayacak insanlarla yaşanan arkadaşlık durumlarında, iki yol vardır: (a) Ya o kişiye ilişkin bilişte bir değişiklik olur (örneğin, O, beni arkadaş olarak görmediğine göre, arkadaşım olduğu söylenemez) ya da (b) kişinin davranışında değişiklik olur (örneğin, O kişinin sevgisini kazanmak için daha fazla çaba gösterilir). Dengesiz ilişki yaşıyor olma düşüncesi, kişiye acı vereceği için kişi, yakın ilişkilerini dengeli görme eğilimindedir. Tersine, uzak ilişkiler, onun için daha az tehdit edici olduğundan, bu ilişkileri -daha gerçekçi bir gözle- daha dengesiz görme eğilimindedir.

## 2. Bilişsel Cimrilik Modeli:

Kişinin, yakın ilişki kurduğu kişi sayısı azken, uzak ilişkiler kurduğu insan sayısı fazladır. Bu, yakın ilişkilere daha fazla yoğunlaşarak, onlardaki düzensizlikleri / dengesizlikleri görmesini sağlarken; uzak ilişkilerde bu, böyle değildir. Uzak ilişkiler sayıca çok olduğundan, bunları yorumlarken bilişsel olarak cimridir. Fazla harcama yapamaz. Bu yüzden, uzak ilişkileri daha dengeli ve düzenli olarak görür.

## 3. Birleşik Model:

Bu model, ilk ikisinin öngörülerini birleştirir ve insanların, yakın ve uzak ilişkilerini daha dengeli olarak algılamakta, orta uzaklıktaki ilişkilerini daha dengesiz olarak algıladıklarını ileri sürer.

### 2.2.2. Çıkma Modelleri

Çıkma modelleri bireylerin çıkma iletişimlerine yön veren bilişsel modellerdir. Yapılan bir çalışmada, çıkma amaçları konusunda cinsiyetler arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Bu çalışmaya göre; erkekler, çıkmaya başlama, toplum baskısını kontrol etme ve cinsel ilişkiye başlama, kızlar ise kendilerine özel alan oluşturma, erkek tarafından oluşturulan çıkma yapısında yer alma ve erkeklerin cinsel önermelerine cevap verme üzerine odaklanmışlardır. Ergenler arasında yapılan başka bir çalışmada ise erkekler fiziksel çekiciliklerini sınıma, kızlar ise romantizm yaşamak için çıktıklarını ifade etmişlerdir ( Messina,2003 ).

Dunphy (1963) klasik çalışmasında, karşıt cinslerin ilişkilerinin doğasını dereceli bir değişim halinde aşağıdaki şekilde açıklamıştır. Bireyler; önce (a) diğer akranların olduğu yerde buluşmayı tercih ederler, bu (b) karışık cins grup aktivitelerine doğru ilerler, sonra (c) birkaç çiftin birlikte olduğu kalabalık yerlerde buluşmaya döner ve daha sonra (d) kendi başlarına bireysel çıkmalarla sona erer. LaVole, Johnson, Malhoney, Ramet ve Anderson (1998) da, çıkma ilişkisi dizisinin, yakın arkadaşlık ve tesadüfi çıkmadan, özel çıkmaya doğru ilerlediğini belirtmişlerdir (Akt:Shulman ve Scharf,2000).

Erken romantik ilişkilerinde bir çok ergen bağılılığı ve hatta seksüel ihtiyacı karşılamak üzere motive olmamışlardır. Ergenler gruplar içinde rahat ederler ve çıkmaya bu karışık cins gruplar içinde başlarlar. Bu amaçla aşağıda ergenlik döneminde yaşanan çıkma ilişkilerinin bir modeli sıralanmıştır ( Messina,2003 ).

**1. Rastgele çıkma (Hooking up) :**

Birbirini tesadüfen, rastgele gören iki bireyin çıkma ilişkisi olarak tanımlanır.

**2. Birbirini görmek (Seeing each other):**

Bu da çıkma ilişkisinin tesadüfi, rastgele bir şeklidir ancak “rastgele çıkma” dan daha uzun sürmektedir.

**3. Dışarı çıkma (Going out):**

Ergenin diğer kişilerle görüşmeyi ve iletişimini durdurduğu ve yalnızca bireylerin birbirlerini gördükleri çıkma ilişkisini tanımlar.

**4. Sanal çıkma (Cyberdating):**

İnternet üzerinden sürdürülen çıkma ilişkisidir.

Feiring (2002) ise günümüzdeki çıkma modellerinin kapsamını iki şekilde ifade etmektedir.

**1. Dışarı çıkma (Going out):**

Bireylerin beraberce, akşam yemeğine ya da sinemaya gitmesidir.

**2. Anlamli çıkma (Hanging out):**

Okulda ya da çarşıda beraber olma, birlikte dolaşma ve birbirlerinin evlerine gitmeyi ifade eder.

Collins (1974) çalışmasında, flörtte, kızlar ve erkeklerin karşılıklı olarak beklentilerinin birbirinden farklılık gösterdiğini bulmuştur. Erkekler genelde psiko-biyolojik (cinsel ihtiyaçların tatmininde) ihtiyaçlara odaklanırken, kızlar psiko-sosyal (aşk,duygulanım,yakınlık vb.) faktörlerle ilgilenmektedirler (Akt: sanalhoca. com.tr ).



Waller (1930), flört seçimleriyle ilgili olarak günümüzde geniş ölçüde kullanılan bir model oluşturmuştur. Bu modelde bireylerin seçimlerinde, prestij, fiziksel çekicilik, araba sahibi olmak, varlık, sosyal popülerite, diğer statü kazandıracak faktörler, modayı izleme vb. dışsal faktörleri temel aldıklarını belirtir. Hansen ( 1977 ) çalışmasında, en az karakter kadar bireylerin prestiji de önemsedğini belirtmiştir. Ayrıca karakterlerin ve irksal faktörlerin de önemi belirtilmiştir. Kohn'un (1964) çalışmasında ise sosyo-ekonomik faktör de önem kazanmaktadır (Akt:sanalhoca.com.tr).

Aşağıda açıklanan, Hendrick ve Hendrick'in Sevgi Türleri, Sternberg'in Üçgen Sevgi Kuramı, Zick Rubin'in Sevgi-Hoşlanma (Love-Like) Ayrımı, Walster'in Romantik Aşk (Romantic Love) Kuramı (Akt:Hortaçsu:2003), doğrudan ergenlik dönemindeki çıkma modelleri olmayıp duygusal, sevgi-hoşlanma ve sevgi türleri ile ilgilidir. Araştırma konusuna yakın görüldüğü için açıklama gereği duyulmuştur.

### **Hendrick ve Hendrick'in Sevgi Türleri:**

Araştırmacılar yaptıkları çalışmalar sonucu altı değişik sevgi bulmuşlardır (Hendrick ve Hendrick,1986). Bunlar;

1. **Romantik aşk (Eros):** Fiziksel çekiciliğe dayanan romantik (ilk görüşte) aşk. "Görür görmez birbirimizden etkilendik."
2. **Aşk oyunu (Lotus):** Bağlayıcılığı düşük, eğlencesi ön planda, kısa süreli aşk oyunu. "Onunla ilgili kararlarda şüphede bırakma."
3. **Dostluk-arkadaşlık sevgisi (Storge):** İhtirasa değil, benzerlik ve birbirini gözetmeye dayanan, zamanla gelişen sevgi. "Uzun bir arkadaşlık döneminden sonra doğan en iyi aşk çeşidi."
4. **Pratik aşk (Pragma):** Yürüyeceğine, olumlu gelecek vaat edebileceğine inanılan ilişkilerdeki eşlere duyulan sevgi. "Bir erkek arkadaş seçerken en önemli faktör onun bir baba olarak nasıl biri olacağıdır."
5. **Bağımlı-sahip olucu-manyak aşk- romantik ilişkiyle zihnin meşgul olması (Mania):** Kıskanç, güvensiz, yapışkan sevgi. "Ben aşık olduğumda başka bir şeye konsantre olmakta zorluk çekiyorum."

- 6. Verici-fedakar sevgi (Agape):** Karşısındakini kusurlarına rağmen seven, onun iyiliğini kendi iyiliğinden çok düşünen sevgi. “Her zaman zor anlarında ona yardım etmeye çalışırım.”

Bu araştırmamızın bulgularına göre; erkeklerin aşkı daha çok oyun (lodus) olarak, kadınların ise arkadaşlık sevgisi (storge), pratik sevgi (pragma) ve bağımlı sevgi (mania) olarak gördükleri bulunmuştur. Ayrıca kendini olumlu olarak değerlendirenlerin romantik aşka inandıkları, olumsuz değerlendirenlerin ise ilişkilerinde güvensiz, bağımlı, kıskanç ve bağlayıcı oldukları ifade edilmiştir.

### **Sternberg'in Üçgen Sevgi Kuramı:**

Bu kuramda sevginin yakınlık-samimiyet (intimacy), ihtiras ve fiziksel sevgi (passion) kararlılık-bağıtlılık (commitment) olarak adlandırılan üç ögesi bulunmaktadır. Bu üç öge kalıcılık, kontrol edilebilirlik, dikkat çekicilik, kısa ve uzun süreli ilişkilerdeki önem derecesi, her tür sevgi ilişkisi için geçerli olup olmama, piko-fizyolojik boyut ve bilinçli olma düzeyleri açısından farklılık göstermektedir. Örneğin, yakınlık, uzun süreli ilişkiler için önemli ve hemen hemen her türlü ilişki için geçerlidir. Oldukça da kalıcı ve kontrol edilebilir niteliktedir. Öte yandan, kararlılık-bağıtlılık kontrol edilebilir, kalıcı ve bilinçlidir. Bütün ilişkiler için önemli olmayıp, uzun süreli ilişkiler için önemlidir. İhtiras ise kontrol edilemez, geçici, bilinçsizdir; bütün ilişkiler ve uzun süreli ilişkiler için pek önemli değildir. Yakınlık, ihtiras ve bağıtlılık, değişik ilişkilerde düşük veya yüksek düzeylerde bulunarak, ilişkiler arasındaki niteliksel farkların açıklanması için kullanılabilirler. Bu kuram aynı çerçeve içinde hem değişik ilişkileri hem de ilişkilerin zaman içinde değişme ve gelişmelerini açıklayabilmektedir (Sternberg, 1986).

### **Zick Rubin'in Sevgi-Hoşlanma (Love-Like) Ayrımı:**

Sevgiliye duyulan sevgi (aşk) ile arkadaşına duyulan hoşlanma duygularını ayırtmaya çalışmış ve bununla ilgili iki ayrı ölçek geliştirmiştir. Rubin, sevginin, bağıtlılık, şefkat, gözetme (attachment, affection, caring) ve yakın sırdaşlıktan (intimacy),

hoşlanmanın ise, olumlu değerlendirme ve benzerlikten (positive evaluation,similarity) oluştuğunu söylemiştir. Yaptığı çalışmada kadın ve erkeklerin sevgilileri için, hem sevgi hem hoşlanma düzeyleri yüksek bulunmuş, arkadaşları için ise hoşlanma düzeyleri, sevgi düzeyinden yüksek bulunmuştur. Ayrıca, kadınların sevgililerinden hoşlanma düzeylerinin erkeklerin sevgililerinden hoşlanma düzeyinden yüksek bulunmuştur (Rubin,1974).

### **Walster'in Romantik Aşk (Romantic Love) Kuramı:**

Bu kuram, Schacter'in, insanların, kendi duygularını yorumlamakta sosyal veya fiziksel çevrenin koşullarından yararlandıkları savına dayanmaktadır. Walster ve Walster'e göre, toplumsal yaşantı boyunca kişiler, yazın, TV gibi çeşitli kaynaklardan, aşık olmanın nasıl bir duygu olduğunun (kalp çarpar,dil tutulur,uyku kaçır,gözler dolar, nefes kesilir,vs.) ve kimlere aşık olunabileceğini (karşı cinsten, uygun yaş ve fizikte) öğrenirler. Eğer çevresinde aşık olunabilecek model tanımına uygun biri varsa, kişi duygularının nedenini o insanda arayacak ve ona aşık olduğuna inanacaktır. Bu kuram aşk ilişkisinin başlangıcına yalnızca birey açısından bakmakta ve kendini anlamaya çalışan bir insan modeli öngörmektedir (Walster ve Walster,1979).

## **2.3. İlgili Araştırmalar**

Aşağıda, sosyal yetkinlik beklentisi, yetkinlik beklentisi ve kız-erkek arkadaşlığı (çıkma,flört) ile ilgili olarak yapılan bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir. Bu bölüm sosyal yetkinlik ve yetkinlik beklentisi ile çıkma ilişkileri olarak iki başlık altında verilmiştir.

### **2.3.1. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Yetkinlik Beklentisi İle İlgili Araştırmalar**

Bilgin (1996) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, ilköğretim okullarına devam eden 11-13 yaş arası öğrencilerinin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini artırmak için farklı teknikleri bir araya getiren bir grup rehberliği etkinliği olarak

yapılmıştır. Bu araştırma içerisinde araştırmacı tarafından 26 maddelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (SYBÖ) geliştirilmiştir. Araştırmanın denekleri için 6. ve 7.sınıflarda öğrenim gören 196 öğrenciye uygulanan SYBÖ' den yararlanılmış ve en düşük puan alan 20 kız ve 20 erkek toplam 40 öğrenciden, seçkisiz olarak seçilen kız ve erkek öğrenci oranları eşitlenmiş (Kız:10,Erkek:10) deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. 8 haftalık uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarına son test olarak SYBÖ tekrar uygulanmıştır.Bu grup rehberliği programında sosyal yetkinlik beklentisini artırmada etkili olacak, amaç oluşturma, bilgi verme, pekiştirme, geri iletim verme, kendini değerlendirme ve kendini kaydetme gibi etkinlikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu deneklerinin ön test-son test ölçümleri arasında, ayrıca deney ve kontrol gruplarının kız ve erkek deneklerinin ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Bilgin (1999), 14-18 yaş arası ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerini saptayabilmek için bir ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu ölçekte öncelikle ergenlerin kişilerarası ilişkilere girebilme ve sürdürebilme becerilerini ölçmek amaçlanmıştır. Bu amaçla meslek lisesi öğrencilerinden 1400 kişilik bir öğrenci grubuna ulaşılmıştır. Araştırmada Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile Kendini Kabul Envanteri kullanılmıştır. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği -Ergen formu 40 maddelik, beşli dereceleme tipine göre yanıtlanan likert tipi bir ölçektir. Ölçekten bir toplam puan elde edilmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması, sosyal yetkinliğin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Analizler sonucunda 14-18 yaş arası ergenlerde geçerli ve güvenilir olarak kullanılabilen bir ölçek geliştirilmiştir.

Bilgin (1997), meslek lisesi öğrencilerinin ailelerinin sosyo-demografik değişkenlerinin saptanması ve ailelerin sosyal ilişki ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi ve kendini kabul düzeylerinin karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma meslek liselerinin 1,2 ve 3.sınıflarında öğrenim gören 800 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyal ilişkiye girme ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik ve kabul düzeyleri arasında fark olduğu görülmüştür.

Sayma (2001), “İlköğretim 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Beklentilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentilerini onların; ana-baba tutumları, cinsiyetleri ve sosyal karşılaştırma düzeyleri açısından incelemiştir. Bu amaçla Ankara’ daki iki ilköğretim okulunda, (N=411) öğrenci üzerinde yaptığı çalışma sonucunda, demokratik ana-baba tutumlarının sosyal yetkinlik beklentisini artırdığını, kız öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek bulunduğunu ve öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentileri ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Özyürek (1995) bu araştırmada, kendini yetkin görme kuramından yararlanarak, kadınların meslek davranışına yönelik oluşturdukları bir modeli sınamıştır. Fen Bilimleri alanını seçmiş altıncı dönem kız ve erkek öğrencileri (N=332) üzerinde yürütülen bu araştırmada üç temel amaç bulunmaktadır: Birinci amaç; erkek başatlı mesleklere ilişkin yetkinlik beklentisi ve kariyer seçenekleri zenginliğindeki cinsiyet farklılıkları, ikinci amaç; yetkinlik beklentisindeki cinsiyet farklılıklarının üniversiteye giriş sınavlarından elde edilen puanlarla ilişkisinin incelenmesi, üçüncü amaç ise yetkinlik beklentisinin kariyer seçenek zenginliğini ve üniversiteye giriş sınavlarından elde edilen puanları yordamadaki katkı payı ile ilgilidir.

Araştırmada, Kariyer Yetkinlik Beklentisi Ölçeği adında üç alt ölçeği olan bir ölçek geliştirilmiştir. Yetkinlik beklentisinin kariyer seçenek zenginliği ile ilişkisini ölçmek amacıyla da Kariyer Seçenek Zenginliği Ölçeği adı verilen dördüncü bir ölçek daha geliştirilmiştir. Araştırmanın ilk amacının sonuçlarına göre, erkek başatlı meslek ve yükseköğretim programlarındaki yetkinlik beklentisinde cinsiyet farklılıkları çıkarken, bu farklılıklarla ilişkili olabilecek şekilde kız öğrencilerin kariyer seçeneklerini sınırladıkları saptanmıştır. İkinci amacın sonuçlarına göre, yüksek yetkinlik beklentisi olan öğrencilerin Öğrenci Seçme Sınavı’ndaki Sayısal, Öğrenci Yerleştirme Sınavı’ndaki Fen ve Matematik puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, yetkinlik beklentisi cinsiyetle ortak etki göstermiş ve erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek ÖSYM sınav puanı aldıkları ortaya çıkmıştır. Üçüncü amaçla ilgili sonuçlarda ise, Kariyer Seçenek Zenginliği ölçümlerinin yordanmasında, yetkinlik beklentisinin göstergeleri etkili bulunmamıştır. Yetenek ölçümlerinin

yordanmasında ise yetkinlik beklentisinin önemli bir oranda katkısının olduğu ortaya çıkmıştır.

Yiyit (2001), Türkiye'deki okul psikolojik danışmanlarının yetkinlik beklentilerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu geliştirilen ölçek sonucunda Psikolojik Danışma Becerileri, Rehberlik Becerileri ve Uygulamakta Zorlanılan Beceriler olarak üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Örneklem grubunun, Okul Psikolojik Danışmanları-Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nden (OPD-YBÖ), aldıkları puanlar ile diploma notları, deneyim süreleri ve sorumlu oldukları öğrenci sayıları arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Diploma notları, deneyim süreleri ve sorumlu oldukları öğrenci sayıları arttıkça okul psikolojik danışmanlarının yetkinlik beklentileri yükselmektedir. OPD-YBÖ'nden alınan puanlar ile cinsiyet, yaş, mezun olunan bölüm, çalışılan kurum ve okul türü arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Çatalbaş (1998), bu yüksek lisans tez çalışmasında üstün akademik yetenekli öğrencilerin yetkinlik beklentisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, üç Fen Lisesi ve bir tane de Genel Lise olmak üzere (176 kız,365 erkek) toplam 541 lise öğrenci grubuna ulaşmıştır. Sonuç olarak, üstün akademik yetenekli öğrencilerle normal öğrencilerin yetkinlik beklentileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Connolly (1989) çocukluk ve ergenlikte sosyal etkenlerden en önemlilerinden biri olan başarılı kişilerarası ilişkiler kurma temeline dayalı sosyal aktiviteleri yerine getirmede kendini yetkin görmenin değerlendirilmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal kendini yetkin görme ile benlik imajı, algılanan sosyal kabulün artışı, genel benlik değeri, bilişsel ve fiziksel etkenler ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sosyal kendini yetkin görmenin özellikle kendini kabul ile çok yüksek bir ilişkisi olduğu bulunmuştur (Akt: Bilgin,1996).

Matsushima ve Shiomi (2003), yaptıkları çalışmada ergenlerdeki sosyal yetkinlik beklentisi ile kişilerarası stres arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu amaçla 180 lise öğrencisine sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği, kişilerarası stres ölçeği ve kişilerarası stresle başa çıkma ölçeği uygulamışlardır. Çalışma sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği puanları ile kişilerarası stres ve kişilerarası stresle başa çıkma

ölçeği puanları arasında negatif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Sosyal yetkinlik beklentisinin, kişilerarası stresi azalttığı belirtilmiştir. Ayrıca, kişilerarası stres ve kişilerarası stresle başa çıkma ölçeği puanları arasında da pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Blake ve Rust (2002), “üniversite öğrencilerinin ve engellilerin benlik saygısı ve yetkinlik beklentileri” adlı çalışmalarında benlik saygısı ve yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiye üniversite öğrencileri ile bedensel ve öğrenme güçlüğü olan engelliler açısından bakmışlardır. Çalışmaya 44 üniversite öğrencisi ile üniversite öğrencisi 4 engelli katılmıştır. Araştırma sonucunda ortak benlik saygısı, ait oldukları gruba göre benlik saygısı, kişisel benlik saygısı ve genel benlik saygısı ile yetkinlik beklentisi ve sosyal yetkinlik beklentisi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Alınan puanlar normal grupla benzer bulunmuştur. Engelli öğrenciler, engellerine boyun eğmedikleri için, benlik saygıları ve yetkinlik beklentileri diğer grupla anlamlı bulunmuştur.

Kim ve Cicchetti (2003), kötü davranılan çocukların sosyal yetkinlik beklentisi ve davranış şekilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden, yaşları 5-12 arasında değişen, 305 kötü davranılan ve 195 iyi davranılan çocuk üzerinde çalışarak sosyal yetkinlik beklentilerini ölçmüşler ve bunların içedönük ve dışadönük davranışları hakkında da danışmanları tarafından değerlendirmeler yapmaları istenmiştir. 8 yaşından küçük kötü davranılan çocukların, genç kötü davranılmamış çocuklarla kıyaslandığında akran ilişkilerinde algılanmış yetkinliği daha üst düzeyde göstermişlerdir. Yetkinlik beklentisi yüksek olan genç iyi davranılmış çocuklar, yetkinlik beklentisi düşük kötü davranılmış çocuklarla kıyaslandığında belirgin bir şekilde daha düşük içedönük davranışlar göstermişlerdir. 8 yaşından büyük çocuklar için kötü muamele ne olursa olsun çatışmalı durumlarda, algılanmış sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi yüksek olduğunda içedönük davranışlar daha az gösterilmiştir. Çocukların sosyal yetkinlik beklentilerinin, kötü muamele ve içedönük davranış arasındaki bağda koruyucu bir faktör olduğu belirtilmiştir.

Jenkins, Goodness ve Buhrmester (2002), ilişkilerin niteliği ve düşük sosyal yetkinlik beklentisi algılaması ile erken ergenlerin depresyon belirtileri ve daha sonraki depresyonun yaygınlığında cinsel farklılıkların ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bu

amaçla cinsiyetler karşılaştırılmış ve depresyon belirtileri ile yetkinlik beklentisi çok sıkı olarak desteklenmiş, çatışma ve yetkinlik beklentisi ile çatışmayla başa çıkma ve yetkinlik beklentisi birbiriyle ilişkili bulunmuştur. Bu çalışma ABD’de ki beyaz toplumdaki 12 yaşındaki 114 erkek ve 109 kız çocuğu üzerinde yapılmıştır. Anne babadan alınan az destek, anne babayla olan yüksek çatışma ve daha düşük düzeyde algılanan yetkinlik beklentisi depresyon belirtileri ile ilişki bulunmuştur. Kızlar ve erkekler daha fazla arkadaş desteğinde ve daha az çatışmada yüksek yetkinlik beklentisi, daha fazla çatışmada ise depresyon ilişkisini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda eğitilmiş babaların oğullarının, daha az eğitilmiş babaların çocuklarından daha fazla yakın destek aldığı bulunmuş ama kızlarda ise durum bunun tam tersi olarak gözlenmiştir.

Albion (1999), tarafından Avustralya’da yapılan bir araştırmada öğretmenlerin öğretilmede kullandıkları teknoloji hakkındaki yetkinlik beklentisi inançlarının tamamen onların uygulamalarına bağlı olduğu bulunmuştur. Yetkinlik beklentisi inançları, uygun araçlarla kullanılırsa teknoloji kullanımı için, öğretmenlerin daha iyi mezun öğrenciler hazırlamasında, öğretmen eğitiminin etkilerinin yararlı bir göstergesini sağlayabilmiştir.

McMaugh ve Debus (1998), tarafından yapılan bu araştırma, kronik hasta çocuklar üzerinde yapılmış ve daha önce bu amaçla yapılan bir sosyal yetkinlik beklentisi ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma bilişsel gelişimin sosyalleşme içindeki rolünü incelemektedir. Akran İlişkileri Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (The Self Efficacy for Peer Interactions Scale-SEPI) adlı ölçek 10 maddelik bir ölçektir. SEPI puanları ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde 0.25 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Wheeler ve Ladd (1982), belirli akran ilişkilerinde ikna edici davranışlar üzerindeki becerilerini algılamalarını sınamak için, 3. ve 5. sınıftaki çocuklara Çocukların Akran İlişkilerindeki Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (The Children’s Self Efficacy for Peer Interaction Scale-CSPI) adlı bir ölçek geliştirmiştir. Araştırma sonucunda sosyal kendini yetkin görmenin, algılanan sosyal ilişki durumuna göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yaşın kendilik değeri ve sosyal kendini yetkin görmeye göreceli bir katkısı olduğu ve artırdığı görülmüştür. Yaşı büyük çocuklarda, yaşı küçük çocuklara oranla kaygıda azalma ve olumlu kendilik imgesi daha yüksek bulunmuştur (Akt:Bilgin,1996).



Foster (1997), “Utangaç Bekar Erkeklerle Sosyal Becerileri Öğretme” adında yaptığı deneysel çalışmada, seçilen 60 erkeği, davranışsal bilişsel öğrenme grubu, çıkma grubu ve kontrol grubu şeklinde rastgele 20 kişilik üç ayrı gruba ayırmıştır. Verilen eğitimlerden sonra çalışma grubundaki erkeklerin, kontrol grubundaki erkeklerden sosyal beceri ve sosyal yetkinlik beklentileri yönünden daha fazla başarı sağladıkları görülmüştür.

Holahan ve Holahan (1987), sosyal yetkinlik beklentisi ile depresyon arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları, yüksek sosyal yetkinlik beklentisinin sosyal desteği artırdığını, stres veren şeylerin olumsuz etkilerini azalttığını; algılanan düşük sosyal yetkinlik beklentisinin ise sosyallikten uzaklaşmaya ve depresyona neden olduğunu göstermiştir. Kavanagh (1992), depresif düşüncelerle sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında sosyal yetkinlik beklentisinin düşüklüğünün depresif düşünceleri kontrol etme yetersizliğine yol açarak depresyona neden olduğunu ortaya çıkarmıştır (Akt:Sayma,2001).

Işık (2001), öz-yeterlik inancını, yönetici rolleri açısından incelediği çalışmasında, genel yeterlik ve rol yeterliği arasında ve bu inançları oluşturan faktörler arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğunu ifade etmiştir.

Aşkar ve Umay (2001), Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Matematik Lisans Programına devam eden 1, 2 ve 3.sınıfta öğrenim gören 155 öğrencinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarını incelemiştir. Araştırma sonuçları Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Matematik Lisans Programı öğrencilerinin bilgisayara karşı öz-yeterlik algılarının düşük olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin bilgisayara karşı öz-yeterlik algıları, onların bilgisayar deneyimleri ve kullanma sıklıkları ile yüksek ilişki vermiştir. Deneyimsizlik ve az kullanım öğrencilerin bilgisayara karşı öz-yeterlik algısının düşük olmasına neden olmuş, öz-yeterlik algısının düşük olması ise deneyim ve kullanımı daha da olumsuz etkilediği bulunmuştur.

Küçük ve Ataizi (2003), öğretim elemanlarının internet kullanımına ilişkin algılanan öz-yeterlikleri çalışması yapmışlardır. Bu amaçla Anadolu Üniversitesi’nde görevli 295 öğretim üyesine ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda akademisyenlerin genel olarak internet ve e-posta kullanımı konusunda kendilerine güvendikleri fakat

eşzamansız konferans sistemlerini kullanma konusunda kendilerine çok güvenmedikleri ortaya çıkmıştır.

Usluel ve Seferoğlu (2003), “Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Bilgisayar Kullanımı ve Öz-Yeterlik Algıları” adlı çalışmaları ile Ankara’da iki üniversitede Eğitim Fakültelerinde görevli 160 öğretim elemanına ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları, yeterince uğraşırlarsa bilgisayarla ilgili sorunları çözebileceklerine, bilgisayarda her türlü yazıyı yazmanın kendileri için basit olduğuna, bilgisayara tam olarak hakim olmanın mümkün olduğuna ve bilgisayarda ani bir sorunla karşılaştıklarında telaşa kapılmayacaklarına inanmaktadırlar. Öğretim elemanlarının yeterlik algılarını en fazla düşüren madde ise “bilgisayarların kendilerini olmadık bir yerde ortada bırakmasıyla” ilgilidir. Sonuç olarak, öz-yeterlik algıları ile bilgisayar kullanımı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

### 2.3.2 Çıkma İle İlgili Araştırmalar

Uğurlu (2003), “Romantik İlişkilerde Cinsiyet Farklılığına Göre Memnuniyeti ve Bağlanmayı Yordayan Değişkenler” adlı çalışmasında, romantik ilişkilerde memnuniyet ve bağlanmayı yordadığı belirtilen ödül, bedel, sosyal karşılaştırma, ilişkiye harcanan zaman ve çaba ile ilişkinin kişinin idealindeki ilişkiye yakınlığı değişkenlerini kadın ve erkek katılımcılarda ayrı ayrı incelemiştir. Ortadoğu Teknik Üniversitesinde öğrenim gören ve romantik ilişki yaşayan 200 kadın-204 erkek (N=404) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, kadın ve erkek katılımcıların ilişkilerindeki memnuniyeti farklı olarak yordayan değişkenin, ilişkiden daha çok kimin yararlandığı algısıdır. Kadın katılımcılarda, ilişkiden daha çok sevgilinin yararlandığının algılanması memnuniyeti olumsuz olarak etkilerken, erkek katılımcılarda bu değişken anlamlı bir etki göstermemiştir. Kadın katılımcılarda, ilişkilerin ideale yakın algılanması ve ilişkileri için çok çaba ve zaman harcamaları bağlanmayı daha fazla etkilerken, erkek katılımcılarda memnuniyet ağırlıklı olarak bağlanmayı etkilemiştir. Kadın katılımcılarda memnuniyeti ve bağlanmayı etkileyen değişkenler erkek katılımcılardan farklılık göstermektedir. İlişkiden kimin daha fazla

yararlandığı değişkeni, kadın katılımcılarda memnuniyeti yordayan anlamlı bir değişken iken, erkek katılımcılarda memnuniyeti anlamlı olarak yordamamıştır.

Büyükşahin (2003), “Romantik İlişkisi Olan ve Olmayan Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Sosyal Psikolojik Etkenler Yönünden Karşılaştırılması” adlı çalışmasında romantik ilişkisi olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin bağlanma stillerinin, stres belirtileri, stresle başa çıkma ve benlik saygısı açısından karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Ankara’daki çeşitli fakültelerde okuyan, seçkisiz olarak seçilen 200 kız, 200 erkek (N=400) üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; romantik ilişkisi olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin korkulu bağlanma stili ile bağlı olmalarında farklılık gösterdikleri bulunmuştur. Diğer bağlanma stilleri yönünden ve ayrıca benlik saygısı ile stres belirtileri göstermeleri yönünden de fark bulunamamıştır. Stresle başa çıkma tarzları açısından ise sadece iyimser tarzda başa çıkma yönünden gruplar arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Romantik ilişkilerde güvenli ve güvensiz bağlanmanın benlik saygısı, stres düzeyi ve stresle başa çıkma tarzlarını yordadığı; güvenli bağlı bireylerin güvensiz bağlı bireylere göre yüksek benlik saygısına sahip oldukları, daha düşük stres belirtisi gösterdikleri ve daha yapıcı stresle başa çıkma tarzlarını tercih ettikleri bulunmuştur. Bağlanma stillerinin, stres belirtileri ve stresle başa çıkma tarzlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği; olumsuz özelliklerde (güvensiz, kaygılı bağlanma, daha fazla stres belirtisi gösterme vb.) kızların erkeklere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Samet ve Kelly (1987), çıkmanın lisede okuyan kız ve erkekler arasında çok yüksek özgüvenle ve Klemer’de (1971), üniversite yaşındaki kadınlarda yine çok yüksek özgüvenle birleştiğini, Samet ve Kelly (1987), 8,10 ve 12.sınıfta çıkan kişilerin akranları tarafından yüksek özgüvene sahip kişiler olarak algılandıklarını bulmuşlardır. Csikszentmihaly ve Larson (1984), çalışmalarında lise öğrencilerini değerlendirerek, çıkma ilişkilerinin değeri için, çıkma ilişkilerini depresyona karşı koruyucu bir faktör olarak önermişlerdir. Denek olarak çalışmaya katılan öğrencilere karşı cins eşle geçirilen zamanı yüzdelerinde istendiğinde, bu zamanın en fazla heyecan verici, en mutlu ve hayatlarıyla en fazla övündükleri zaman olarak belirtmişlerdir. Richards, Crowe, Larson

ve Swarr (1998), ıkma ilişkisine karmaşıklık eklemişlerdir. Buna göre araştırmacılar, karşı cins eşle geçirilen zamanı çok olumlu olarak bulmuşlar ancak ergenlerin yaşları bydkce karşı tarafı düşünmek için harcanılan zamanın ergen üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğunu da eklemişlerdir (Akt:Qatman ve diğerleri, 2001).

Camerana, Sargiani ve Petersen(1990); Jones ve Dembo(1989); Shrabany, Gershoni ve Hofman(1981); Shulman, Laursen, Kalman ve Karpovski (1997) kız ergenlerin birbirlerine daha yakın ve erkeklere göre kendini amaya daha yatkın olduğunu belirtmişlerdir; fakat Reisman (1990), ergende ve karşı cinsle arkadaş olan geç yetişkinde, Shulman, Levy-Shift, Kedem ve Alon (1997), ergen romantik ilişkilerinde ve Merves-Okin, Amidon ve Berndt (1991) evli çiftlerde duyguların ifade edilmesi ve kendini amada kızlar ve erkekler arasında hiçbir belirgin bir fark bulamamışlardır. Richards, Crowe, Larson ve Swarr'a göre (1998) kızlar, erkeklerle ve onlar hakkında düşünmekle fazla zaman harcarlar ve Connolly ve Johnson,(1996) ise kızların romantik ilişkilerini destekleyici olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Shulman ve diğerleri (1997), erkek ergenlerin romantik eşlerine olan saygı seviyesinin kız ergenlere göre daha az ve Leaper ve Anderson (1997), ise erkeklerin eşlerini engellemeye kadınlardan daha fazla eğilimli olduklarını bulmuşlardır. Kirkpatrick ve Hazan (1994), güvensiz olan bireylerin, ilişkiye girdiklerinde gvensizliklerinin güvene dönüşmeye başladığını belirtmişlerdir (Akt:Shulman ve Scharf,2000).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, ölçek maddeleri için madde havuzunun oluşturulması, verilerin toplanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, bu çalışmalar sırasında kullanılan istatistikî yöntemler, ölçeğin yanıtlanması ve puanlanması hakkında bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin, karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme boyutlarında ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Mersin ilinin, Tarsus ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Örnekleme alınan okullardan, Mustafa Kemal Anadolu Lisesi araştırmacının görev yaptığı okul olması nedeniyle “uygun örnekleme” olarak, Atatürk Lisesi, Barbaros Hayrettin Lisesi ve Cumhuriyet Lisesi ise “basit tesadüfî örnekleme” yoluyla seçilmişlerdir.

Örnekleme alınan öğrenciler, her sınıf düzeyinin örnekleme yer alabilmesi için sınıf düzeyleri “tabakalı örnekleme” yoluyla belirlenmiş, daha sonra sınıflar “basit tesadüfî örnekleme” yöntemiyle seçilmişlerdir. Örneklemlerin oluşturulmasıyla ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

### **Ön Çalışma Örnekleme:**

Tarsus ilçesindeki, Mustafa Kemal Anadolu Lisesi, Atatürk Lisesi ve Barbaros Hayrettin Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler alınmıştır. Uygulama 2003 Haziran ayının ilk haftası içinde yapıldığından 11.sınıf öğrencileri, ÖSS'ye girecek olmaları ve kaygılarının yüksek olduğu varsayımıyla, ayrıca çoğunun raporlu olmaları dolayısıyla çalışmaya dahil edilmemişlerdir.

Ön çalışma örnekleme üç lisede gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, 193 kız (%50.9) ve 186 erkek (%49.1) olmak üzere toplam 379 öğrenciden oluşmuştur. Bu üç lisede Hazırlık, 9 ve 10. sınıflara ulaşılarak toplam 9 sınıftan veriler toplanmıştır.

### **Yapı Geçerliliği Örnekleme:**

Tarsus ilçesindeki, Mustafa Kemal Anadolu Lisesi, Atatürk Lisesi, Barbaros Hayrettin Lisesi ve Cumhuriyet Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler alınmıştır. Her sınıf düzeyinden öğrencinin örnekleme temsil edilebilmesini sağlamak amacıyla sınıflar; Hazırlık, 9, 10 ve 11. sınıflar olarak "tabakalı örnekleme" yöntemiyle belirlenmiş, bu belirlenen sınıf düzeylerinden "basit tesadüfi örnekleme" yoluyla birer sınıf örnekleme dahil edilmiştir.

Dört liseden toplam 433 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilerden; 185'i kız (%42.7), 248'i ise erkektir (%57.3). Örnekleme yer alan öğrencilerin; 29'u Hazırlık (%6.7), 165'i 9.sınıf (%38.1), 118'i 10.sınıf (%27.3) ve 121'i de 11.sınıf (%27.9) öğrencilerinden oluşmuştur.

### **Ölçüt Geçerliliği Örnekleme:**

Ölçüt geçerliliği için, öğrencilerin Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentisi alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, cinsiyete, sınıf düzeyine ve yaşa göre değişmekte midir?" sorusuna yapı geçerliliği çalışmalarının verileri üzerinden cevap aranmıştır. Ölçüt geçerliliği örneklemini, Mustafa Kemal Anadolu Lisesi, Atatürk Lisesi, Barbaros Hayrettin Lisesi ve Cumhuriyet Lisesi'nde öğrenim gören 433 öğrenci oluşturmuştur.

Benzer ve farklı ölçekler geçerliliği çalışmaları ise Mustafa Kemal Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşan (39 erkek, 26 kız), 65 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde yapılmıştır.

### Test-Tekrar Test Güvenirliği Örnekleme:

Mustafa Kemal Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören, 48'i kız, 35'i erkek toplam 83 öğrenciden oluşmuştur. Bu öğrencilerin; 30'u Hazırlık, 26'sı 9.sınıf ve 27'si ise 11.sınıftır.

**Tablo-1 Yapı Geçerliliği Örnekleminin Cinsiyet, Yaş, Sınıf Düzeyi ve Okullara İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

		F	%
<b>Cinsiyet</b>	<b>Kız</b>	185	42.7
	<b>Erkek</b>	248	57.3
<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>Hazırlık</b>	29	6.7
	<b>9.</b>	165	38.1
	<b>10.</b>	118	27.3
	<b>11.</b>	121	27.9
<b>Yaş</b>	<b>13-14</b>	115	26.6
	<b>15-16</b>	238	54.9
	<b>17-19</b>	80	18.5
<b>Okullar</b>	<b>M. Kemal And.Lisesi</b>	104	24.0
	<b>Atatürk Lisesi</b>	116	26.8
	<b>B.Hayrettin Lisesi</b>	84	19.4
	<b>Cumhuriyet Lisesi</b>	129	29.8
<b>Toplam</b>	<b>N</b>	433	100

### 3.3. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Geliştirme Aşamaları

#### 3.3.1. Kuramsal Temel

Geliştirilme çalışması yapılan ölçeğin maddeleri, yetkinlik beklentisi kuramı doğrultusunda yazılmıştır. Bandura,(1989,1989,1994) “yetkinliğin kişinin yeteneğiyle ilgili olarak geliştirdiği bir inanç” olduğunu (Akt:Allen, 1997), Allen (1997), ise yetkinliğin, kendine güvenmenin belirli bir şekli olarak da düşünülebileceğini ifade etmiştir. Sosyal yetkinlik beklentisi ise “kişilerarası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisi” (Bandura, 1977, Connolly, 1989, Akt: Bilgin, 1996), olduğundan ve yetkinliğin oluşmasında, yetkinlik beklentisi inançları ( bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçme süreçler ) ile yetkinlik beklentisi bilgi kaynaklarının ( başarılı performanslar, model alma deneyimleri, sözel ikna, fizyolojik ve etkili durumlar ) birinci derecede önemli bir unsur olmasından dolayı, ölçek maddeleri yetkinliğin dayanıklılık boyutunda, yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda hazırlanmaya çalışılmıştır.

Hnilo'ya (1997) göre, yetkinlik beklentisinin bir hiyerarşisi vardır. Duruma özgü yetkinlik beklentisi (situational-specific self efficacy) bu hiyerarşinin en alt seviyesidir ve herhangi birinin herhangi bir durum içinde belirli bir sonuca ulaşmak için belirli davranışları gerçekleştirme yeteneğidir (Örneğin; test performansı). Bundan sonraki katman da alana özgü yetkinlik beklentisidir (domain-specific self efficacy). Bu da herhangi bir insanın hayatının belirli bir parçası içinde belirli bir sonuca ulaşmak için bir davranışı gerçekleştirme yeteneğidir (Örneğin; kişisel ilişkiler). Son olarak da bunların hepsini kapsayan kelime genel yetkinlik beklentisidir. Bu da bireylerin herhangi bir sonuca ulaşmak için her davranışı gerçekleştirebilme algısıdır (Akt:Küçük ve Ataizi,2003)

Yapılan bu çalışmada, karşı cinsle yaşanan çıkma ilişkisini, yetkinliğin alana özgü yetkinlik beklentisi (domain-specific self efficacy) aşamasının içinde olduğunu söyleyebiliriz.



Bilgin'e göre (1996) bireylerin sosyal yetkinlikleri, arkadaşlık üzerinde de etkilidir. Bireyin kendisini sosyal pasif olarak yorumlaması; davranışlarının pasif olmasına, sosyal ilişkilerde sınırlılığa ve yetersizliklere yol açabilir. Connally (1989), ise sosyal yetkinlik beklentisinin ergenin etkili sosyal davranışlar kazanmasında önemli rol oynadığını ifade etmektedir (Akt:Bilgin,1997).

Karşı cinsle arkadaşlık (çıkma,flört) bir tür sosyal ilişkidir ve her sosyal ilişkide olduğu gibi bir başlangıç evresinin de olması gerekir.

Carter (1999), A.B.D.'de, Müslüman çocuklar üzerinde yaptığı bir araştırmada, Müslüman toplumunda çıkma ilişkisini başlatma sorumluluğunun erkek çocukta olduğunu ve kızların ise sadece tekliflere cevap verdiklerini bulmuştur. Özgüven de (1997), "karşıt cinsle çıkmak için erkek çocuk kızlarla ilişki kurabilmeli ve onlarla konuşabilmeli" demektedir. Bu açıdan bakıldığında erkeğin çıkma teklifi ve kızın bu teklife cevabı, olası bir ilişkinin başlangıcını temsil etmektedir.

Bilgin (1999), geliştirdiği Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nde ergenlerin kişilerarası ilişkilere girebilme ve sürdürebilme becerilerini ölçmüştür. Çok (1993), karşı cinsle ilişkilerin, kişilerarası ilişkileri kurma ve sürdürmede romantik bir ortam hazırladığını söylemektedir. Özgüven (1997), devam eden bir çıkma ilişkisinde tarafların ilişkiden sevgi, saygı, anlayış ve bazı istekler gibi beklentileri olduğunu belirtmiştir. Messina (2003) ergenin diğer kişilerle görüşmeyi ve iletişimi durdurarak yalnızca birbirlerini gördüklerini, Feiring (2002) ise bireylerin beraberce akşam yemeğine ya da sinemaya gittiklerini veya okulda, çarşıda beraber olduklarını çıkma modellerinde açıklamışlardır.Bu yönden bakıldığında bunlar da çıkma ilişkisinde sürdürmeyi temsil etmektedir.

Hortaçsu (2003), gençlik yıllarında yaşanan karşıt cins arkadaşlıklarının çok canlı ve doyurucu olabildiğini ama ilişkilerin de sona erebileceğini, ayrıca karşı cinsle duygusal ilişkilerin gelişme ve bozulması üzerine araştırmaların yapıldığını ifade etmiştir. Bu açıklamalar da çıkma ilişkisinin sonlandırabilme boyutunu temsil etmektedir.

Tüm çalışmalara bakıldığında karşı cinsle ilişki kurmada sosyal yetkinlik beklentisini üç temel evrede ele almamız mümkün olmaktadır. Bu yönde doğrudan konuyla ilgili çalışmaların olmaması nedeniyle çalışma, daha doğrusu ölçeğin kuramsal temeli çıkma ilişkisini başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında ele alınmıştır.

Rose ve Krasnor (1997), sosyal yetkinliği; sosyal başarı, bireyin karşılaştığı sorunlarla baş etmedeki etkinliği, uygun yollar kullanarak olumlu sonuçlar elde etme, olumlu etkileşimi zaman içinde ve farklı durumlarda sürdürürken kişisel amaçları gerçekleştirme becerisi olarak tanımlamışlardır (Akt:Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2001).

Çıkma ilişkilerinin; bir tür özel arkadaşlık (Özgülven,1997) ve sosyal bir ilişki olduğuna dikkat edilerek, bu ilişki içinde de bireysel becerinin, sosyal başarının ve uygun yollarla olumlu sonuçlar elde etmenin olduğu unutulmamalıdır.

Ergenlik dönemindeki bireylerin çıkma ilişkileri, iki kişi arasında başlayan, süren ve biten ilişkilerdir ve aynı zamanda anababa tutumlarıyla, normal arkadaşlık ilişkileriyle, geleneksel kültürümüzle de yakından ilişkilidir. Bu nedenle çıkma ilişkisinde, bireyin “yapabilirim” inancı önemli bir yer tutmaktadır.

Bandura (1997), sosyal yetkinlik beklentisi ölçeklerinin öğrencilerin sosyal görevlerini ne kadar iyi yapabildikleriyle ilgili, örneğin; “bir sınıf arkadaşıyla sohbet başlamak” gibi olduğunu söyleyerek, ölçeklerdeki maddelerin kişiye özel, yetkinliğin dayanıklılık boyutunda ve davranışın tanımlanmasıyla ifade edildiğini açıklamaktadır.

### **3.3.2. Madde Havuzunun Oluşturulması**

Ölçek maddeleri hazırlanırken, sosyal yetkinlik beklentisini ölçeceği düşünülen, kendini yetkin görme beklentisinin dayanıklılık boyutu esas alınmıştır. Bandura (1997) yetkinliğin dayanıklılık boyutunun yetkinliği ölçebileceğini ifade etmektedir.

Madde havuzunun oluşturulması çalışmalarında, daha önce bu konuda yapılmış herhangi bir yurt içi ve yurt dışı çalışmaya rastlanılmadığından karşı cinsle ilişkide

sosyal yetkinlik beklentisini ölçebileceği düşünülen maddeler araştırmacı tarafından yazılmıştır. Ölçek maddeleri; kuramsal temelde açıklandığı gibi, çıkma ilişkisini “Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme” olarak 3 faktörlü bir yapı düşünülerek yazılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan madde havuzundaki ifadeler için, araştırmacı okulundaki öğrenci, öğretmen ve diğer okullarda görevli olan psikolojik danışmanların bir kısmının da görüş ve katkılarını almış, ayrıca kendi gözlem ve deneyimlerini de kullanmaya çalışmıştır. Bandura (1997), yetkinlik ölçekleri geliştirilirken, kavramsal analiz ve bir işte neyin başarıya götüreceğine dair bilgilerin araştırmalar, röportajlar ve anketlerden elde edilebileceğini ifade etmiştir.

Maddelerin tek bir davranışı yansıtmasına dikkat edilmiş ve tek bir cinsiyete özgü maddeler yazılmamaya çalışılmıştır.

### 3.3.3. Kapsam Geçerliliği Çalışması

Hazırlanan taslak maddelerin, kapsam geçerliğini belirlemek üzere iki aşamalı bir yöntem uygulanmıştır.

Birinci aşamada araştırmacı tarafından hazırlanan ve sadece olası ölçek maddeleri hakkında genel bir bilgi edinmek ve öğrencilerden geri bildirim almak için oluşturulan 111 maddelik taslak ölçek, 9 ,10 ve 11.sınıf öğrencilerinden oluşan, yaşları 15 -18 arasında değişen ( 50 kız- 62 erkek ) toplam 112 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucunda her bir maddenin aritmetik ortalama, standart sapma, basıklık ve sivrilik değerlerine bakılmış, öğrencilerden gelen eleştiriler dikkate alınarak maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. 111 maddelik ilk taslak ölçekte, sosyal yetkinlik beklentisini ölçemeyeceği düşünülen olumsuz ifadeler yer verilmemişken, öğrenciler tarafından yapılan eleştiriler sonrasında yeni madde yazımlarında olumsuz maddelere de yer verilmiş, maddeler Türkçe dil bilgisi kuralları ve cevap seçenekleri dikkate alınarak tekrar yazılmış, benzer olan bazı maddeler birleştirilmiş veya taslak ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan bu işlemlerden sonra madde sayısı 90’a düşmüştür. Elde kalan bu 90 madde tekrar Hazırlık, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşan, yaşları 14 – 18 arasında değişen ( 57 kız – 44 erkek ) toplam 101 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, her bir madde

aritmetik ortalama, standart sapma, basıklık ve sivrilik değerleri yönünden tekrar incelenmiştir. Bu çalışmalar sonrasında karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentisini ölçemeyeceği düşünölen maddeler ya tekrar gözden geçirilerek yeniden yazılmış ya da ölçekten çıkarılmıştır.

İkinci aşamada, taslak ölçek maddelerinin her biri, maddelerin içerdieği anlamlara göre tek tek isimlendirilerek, 3' lü (Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme) bir belirtke tablosu (Özgüven,2000) hazırlanmıştır. Hazırlanan bu tablo doğrultusunda yeni maddeler yazılarak veya bazı maddeler elenerek madde sayısı 23'ü olumsuz, (9 başlatabilme, 3 sürdürebilme, 11 sonlandırabilme) 68'i olumlu olmak üzere toplam 91 olmuştur.

#### 3.3.4. Ön Çalışma

Madde havuzunda, Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme boyutlarına göre oluşturulan taslak ölçekteki maddeler, birbiri ardına gelecek şekilde sıralanmış ve numaralandırılmıştır.

Hazırlanan ön çalışma ölçek maddeleri için, öğrencileri bilgilendirmek amacıyla açıklama yazısı yazılmış ve uygulama yönergesi eklenmiştir.

Ön çalışma ölçek maddeleri ( 186 erkek, 193 kız) toplam 379 kişilik bir öğrenci grubuna 2003 Haziran ayının ilk haftası içerisinde uygulanmıştır.

Basit ve kararlı bir faktör yapısına ulaşmak amacıyla, maddelerin dağılımlarını ve faktörlerin yüklerini görmek için temel bileşenler faktör analizi uygulanarak varimax dönüştürme yönteminden yararlanılmıştır. Çok sayıda bileşenin (30) olduğu görölmüş, faktör yükleri .30'un altında olan ve aynı anda birden çok faktöre yüklenen maddeler arasındaki .20'den büyük bir farkın olması durumu gözetildiğinden, bu ölçütlere uygun olmayan maddeler taslak ölçekten atılmıştır. Bu durumda, yapılan tüm analizler sonucunda 74 madde taslak ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçekte daha önce belirlenen ölçütlere uygun 17 madde ve 3 faktör bulunmuştur. Ölçekteki; ilk bileşende 7 madde, ikinci bileşende 6 madde, üçüncü bileşende ise 4

madde bulunmaktadır. Eldeki 17 maddenin faktör yükü değerlerinin .50 ile .69 arasında değiştiği görülmüştür. Birinci faktördeki maddelerin faktör yükü değerlerinin .50 ile .67 arasında ve özdeğerinin 3.4 olduğu, toplam varyansın ise %20.3'ünü açıkladığı görülmüştür. İkinci faktördeki maddelerin faktör yükü değerlerinin .51 ile .69 arasında olduğu, özdeğerinin 1.9 ve toplam varyansın ise %11.1'ini açıkladığı görülmüştür. Üçüncü faktördeki maddelerin faktör yükü değerlerinin .56 ile .64 arasında olduğu, özdeğerinin 1.4 olduğu ve toplam varyansın ise %8.5'ini açıkladığı görülmüştür. Sonuç olarak toplam varyansın % 39.9'u açıklanmış olmaktadır.

Yapılan faktör analizi sonrasında, ölçek maddelerinin sayısını artırabilmek amacıyla birer tane başlatabilme ve sonlandırabilme maddeleri üretilmiştir: ancak bu üretilen maddeler sonrasında zaman sorunu nedeniyle tekrar bir ön çalışma yapılamamıştır.

Ölçek maddelerinin madde-toplam puan korelasyonlarının ölçüt olarak belirlediğimiz (55.madde hariç .24) .30'un üzerinde olduğu bulunmuştur. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa değerleri .50 ve üzerinde bulunmuştur.

Alt ölçekler arasındaki korelasyon değerleri; Başlatabilme ve Sürdürebilme ile .30, Başlatabilme ve Sonlandırabilme ile -.16, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme arasında ise -.25 olarak, (  $p < 0.01$  ) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Başlatabilme-Sürdürebilme ile Sonlandırabilme arasındaki negatif korelasyon değerleri anlamlı bulunmuştur. Bu duruma sonuç ve tartışma bölümünde ayrıca değinilecektir.

Ön çalışma sonrasında, yapı geçerliliğinde kullanılacak olan maddeler, yeniden numaralandırılmıştır (Bkz.Ek-2).

### **3.3.5. Veri Toplama Araçları**

#### **1. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği:**

Bu araştırma ile geliştirilmesi amaçlanan ölçek 3'ü olumsuz 12 maddeden oluşmaktadır. Örneklem grubundaki öğrencilere bu maddelerdeki davranışları yapıp

yapamayacaklarına dair inançları, yetkinliğin zaman içerisinde değişiklik gösterebileceğinden hareketle (hiçbir zaman ile her zaman arasında değişen), 4'lü likert tipi bir derecelendirme ile cevaplamaları istenmiştir. Ölçek alt ölçeklerden oluştuğu için üç farklı puan türü elde edilmektedir. Alt ölçeklerden yüksek puanlar alınması, sosyal yetkinliğin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

## 2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (SYBÖ-E):

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği -Ergen Formu, Bilgin (1999), tarafından 14-18 yaş arası ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerini saptayabilmek için geliştirilmiştir. Ölçek, 40 maddelik, beşli dereceleme tipine göre (Her zaman-Hiçbir zaman arasında değişen) yanıtlanan Likert tipi bir ölçektir. Süre kısıtlaması yoktur. Ölçekten bir toplam puan elde edilmektedir.

Ölçeğin geçerlik çalışması, meslek lisesi öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Benzer ölçekler geçerliliği Kendini Kabul Envanteri Ergen Formu ile yapılmıştır. Kendini Kabul Envanteri'nin, SYBÖ-E arasındaki korelasyon .18 ( $p<.01$ ) olarak bulunmuştur. Yapı geçerliliği çalışmalarında faktör analizi yapılmış, beş faktör bulunmuş ve bu sonuçlar üzerinde yapılan çalışmalarda 40 maddenin faktör yüklerinin .31 ile .70 arasında değiştiği saptanmıştır.

Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında, testi yarılama güvenirlik katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ilişkin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa .93 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin madde toplam puan korelasyonları .40 ile .56 arasında değişmektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği yapılamamıştır.

Ölçekten yüksek puan alınması, sosyal yetkinliğin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

## 3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ):

Bu çalışmada benlik saygısı ölçümü için kullanılan, orijinal adı "Rosenberg Self-Esteem Scale" olan bu ölçek 1965 yılında M. Rosenberg tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye çevirisi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları F.Çuhadaroğlu tarafından 1986

yılında yapılmıştır. Ergenlere uygulanabilen bu ölçek, benlik saygısını ölçmektedir (Öner,1997). Ölçek 63 maddeden oluşmaktadır ve 12 alt testi bulunmaktadır. Bu çalışmada, Benlik Saygısı alt testi kullanılmıştır.

Benlik saygısı alt testinde yanıtlar 0-6 puan ile değerlendirilir. 0-1 puan alanların “yüksek”, 2-4 puan alanların “orta”, 5-6 puan alanların ise “düşük” benlik saygısına sahip oldukları kabul edilir.

Çuhadaroğlu (1986), ölçeği uyarlama çalışmalarında, test-tekrar test güvenilirliğini .46 (kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme alttesti) ile .89 (psikosomatik belirtiler alttesti) arasında değiştiğini bulmuştur.

Ölçeğin geçerlik çalışmalarında, bir lisenin 5 ayrı sınıfından 5'er öğrenci seçkisiz yöntemle saptanmış, bu öğrenciler psikiyatrik görüşmeye alınmışlardır. Bu görüşmelerin değerlendirilmesinde öğrencilerin benlik saygıları, kendilerine ilişkin görüşlerine göre yüksek, orta ve düşük olarak derecelendirilmiştir. Öğrencilerin benlik saygısı alt testinden aldıkları puanlarda yüksek, orta ve düşük olarak gruplandırılmıştır. Görüşme ve ölçek sonuçları arasındaki uygunluk .71 olarak bulunmuştur.

#### **4. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE):**

14 yaş ve üstü normaller ile okuduğunu anlayıp yanıtlayabilecek kadar bilinci yerinde olan hastalara uygulanan bu ölçek, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini ölçmektedir. Bu ölçek Spielberger, Gorsuch ve Lushene tarafından geliştirilmiştir (Öner,1997).

Envanterin, her biri 20 maddelik iki ayrı ölçeği vardır.

a-Durumluk Kaygı Ölçeği: Bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendini nasıl hissettiğini belirler.

b-Sürekli Kaygı Ölçeği: Bireyin içinde bulunduğu durum ve koşullardan bağımsız olarak, genellikle kendini nasıl hissettiğini belirler.

Ölçeğin Türkçe formu, Öner ve Le Compte tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Ölçek, 4'lü Likert türü bir ölçektir. Sürekli Kaygı Ölçeği'nin

yanıtlanmasında maddelerin ifade ettiği duyuyş, dűşünce ya da davranışların sıklık derecesine göre “hemen hiç bir zaman”, “bazen”, “çok zaman” ve “hemen her zaman” şıklarından birinin seçilmesi ve işaretlenmesi istenir. Ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişir. Yüksek puan yüksek kaygı seviyesini, düşük puan ise düşük kaygı seviyesini belirtir.

Sürekli Kaygı Ölçeği’nde, “doğrudan” ve “tersine çevrilmiş” ifadeler vardır. 20 ifadenin 13 tanesi “doğrudan” ifadelerle olumsuz duyguları, 7 tanesi ise “tersine çevrilmiş” ifadelerle olumlu duyguları göstermektedir.

Ölçeğin test-tekrar test güvenirliliği, Sürekli Kaygı Ölçeği için .71 ile .86, Durumluk Kaygı Ölçeği için .26 ile .68 arasında bulunmuştur. İç tutarlılık katsayıları; Sürekli Kaygı Ölçeği için .83 ile .87, Durumluk Kaygı Ölçeği için .94 ile .96 arasında bulunmuştur. Madde toplam puan güvenirliliği; Sürekli Kaygı Ölçeği için .34 ile .72, Durumluk Kaygı Ölçeği için .42 ile .85 arasında bulunmuştur. Durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında ortalama .62 düzeyinde anlamlı korelasyonlar bulunmuştur.

Bu çalışmada, Sürekli Kaygı Ölçeği kullanılmıştır.

### **5.Kişisel Bilgi Formu:**

Kişisel bilgi formunda çalışmada kullanılmak üzere 4 soru sorulmuştur. Sorular, öğrencinin öğrenim gördüğu okul, cinsiyeti, sınıfı ve doğum tarihleri ile ilgilidir.

### **3.3.6. Verilerin Toplanması İçin Yapılan İşlemler**

Uygulama, araştırmacı tarafından bizzat yapılmıştır. Araştırma esnasında uygulama yapılan okullarda görevli psikolojik danışmanlara uygulamadan önce, uygulama anında ise öğrencilere ölçekler hakkında bilgiler verilmiş, açıklamalar yapılmış, öğrencilerin ve öğretmenlerin soruları cevaplandırılmış ve birkaç örnek yapılmıştır. Ölçeklerin sınıf içi uygulaması yaklaşık 15 dakika sürmüştür.



### 3.3.7. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği İçin Yapılan Güvenirlik Çalışmaları

**Madde Analizi:** Faktör analizi sonrası her bir alt ölçeğe ait madde-toplam puan korelasyonlarının en az .30 olması şartı aranmıştır. Her bir alt ölçeğin iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

**Test-Tekrar Test Güvenirliği:** Test-tekrar test güvenirligi için Mustafa Kemal Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşan 83 kişilik bir öğrenci grubundan veriler toplanmıştır. Veri toplama işlemi Ekim 2003'de 3 haftalık bir arayla yapılmıştır.

### 3.3.8. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği İçin Yapılan Geçerlik Çalışmaları

**Yapı Geçerliği:** Yapılan analizlerde (N=433) daha önce 3 faktörlü bir yapı olarak planlanan bu ölçeğin her bir faktörünün özdeğerlerinin 1.00 ve üzerinde olması şartı aranmıştır. Faktörlere ait özdeğerlerin grafik dağılımı (scree plot) da incelenmiştir. Faktör sayısı belli olduğu için, varimax dönüştürme yöntemiyle işlemler yapılmıştır.

Yapı geçerliği analizi ile basit ve kararlı faktör yapısının elde edilmesi için aşağıdaki ölçütler belirlenmiştir.

- Her bir faktörün özdeğerinin en az 1.00 olması.
- Her bir faktördeki faktör yüklerinin en az .30 değerine sahip olması.
- Birden fazla faktöre yüklenen faktör yükleri arasında en az .20 farkın olması.

**Ölçüt Bağıntılı Geçerlik:** Uygulama sonunda elde edilen veriler, cinsiyete, sınıf düzeyine ve yaşa göre elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır.

Ölçüt bağıntılı geçerlik için benzer ve farklı ölçekler geçerliliği çalışmaları yapılmıştır.

**Benzer Ölçekler Geçerliği:** Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin geliştirilmesi çalışmasında benzer ölçekler geçerliliğini yapabilmek için 65

kişilik örneklem grubuna geliştirilmeye çalışılan ölçek ile Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği Benlik Saygısı alt testi uygulanmış ve bu ölçeğin puanlarının Karşı Cinsle İlişkide Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme Boyutlarında Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği puanları ile korelasyonu incelenmiştir.

**Farklı Ölçekler Geçerliliği:** Bu çalışmada da geliştirilmeye çalışılan ölçek ile birlikte 65 kişilik bir örneklem grubuna Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin, Sürekli Kaygı Ölçeği uygulanmıştır.

### 3.3.9 Ölçeğin Yanıtlanması ve Puanlaması

Lise öğrencilerinin karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilen bu ölçekte her madde için 4'lü likert tipi bir derecelendirme (1- Hiçbir zaman, 2- Arasına, 3-Sık sık, 4- Her zaman ) kullanılmıştır.

Ölçek yeni geliştirildiği ve ergen öğrenci gruplarına uygulandığı için yetkinlik beklentisi ölçeklerinde daha sıklıkla kullanılan 5'li dereceleme tercih edilmemiş, öğrencilerin vereceği cevapların ortaya yığılmasını önlemek amacıyla 4'lü likert türü dereceleme benimsenmiştir (Kuzgun,1990).

Ölçeğin açıklamasında, ölçeğin geliştirilme amacı ve cevaplama ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet, doğum tarihi ve sınıf düzeyleriyle ilgili bilgiler de sorulmuş ve uygun olan bilgileri yazmaları istenmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilere biriyle çıkıp çıkmamalarının önemli olmadığı belirtilerek maddeleri kendi görüşleri doğrultusunda işaretlemeleri istenmiştir.

Ölçekte faktör analizi sonrasında, toplam 12 madde kalmıştır. Ancak ölçekte toplam puan yerine her bir alt ölçekten alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanacaktır. Bu şekilde ayrı ayrı hesaplama alt ölçeklerden alınan puanların niteliğine uygun olacaktır; çünkü, ölçek toplam puan olarak değerlendirilseydi öğrencinin hangi boyutta sosyal yetkinlik beklentisinin düşük veya yüksek olduğu tam olarak anlaşılamayacaktı. Bu nedenlerle her bir alt ölçeğin ayrı puanlanmasına karar verilmiştir. Başlatabilme alt

ölçeğinde 5 madde, Sürdürebilme alt ölçeğinde 4 madde, Sonlandırabilme alt ölçeğinde ise 3 madde vardır. Sonlandırabilme alt ölçeğinin maddeleri tersine çevrilerek puanlanacaktır. Bu sonuçla; Başlatabilme alt ölçeğinden alınabilecek puan 5-20 arasında, Sürdürebilme alt ölçeğinden alınabilecek puan 4-16 arasında, Sonlandırabilme alt ölçeğinden alınabilecek puan (tersine çevrildikten sonra) ise 3-12 arasındadır. Yüksek puan sosyal yetkinlik beklentisinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

### 3.3.10. Analizler

Toplanan veriler SPSS programına kodlanarak girilmiştir. Veriler, yapılacak çalışmalar doğrultusunda analiz edilmiştir. Faktör analizi için, temel bileşenler faktör analizi ,faktör sayıları belli olduğu için, varimax dönüştürme yöntemi kullanılmıştır. İç tutarlılık katsayılarını belirlemek için ise Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır.

Madde analizi, test-tekrar test güvenilirliği, ölçüt bağıntılı geçerlik ve ölçüt değişkenleri ile geliştirilen Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçeklerinin arasındaki ilişkilere Pearson korelasyonları ile bakılmıştır. Ayrıca, cinsiyet için bağımsız gruplar t-testi, sınıf düzeyi ve yaş değişkenlerinde bir farklılaşma olup olmadığını anlamak içinse tek boyutlu varyans analizi yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, geliştirilme çalışmaları yapılan “Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin” geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından yapı geçerliliği analiz sonuçları, madde toplam korelasyonları, ölçeklerin Cronbach Alfa katsayıları, ölçüt bağıntılı geçerlik ve test-tekrar test güvenilirliği çalışması sonuçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Faktör analizi için toplanan verilerin (N=433) analizine geçilmeden önce olumsuz maddeler ters çevrilerek düzeltilmiştir. Ayrıca veri tabanındaki kayıp veriler, ortalama değerler yazdırılarak doldurulmuştur.

#### 4.1. Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Aşağıda yapı geçerliliği ve ölçüt bağıntılı geçerlik için yapılan çalışmalar açıklanmıştır.

##### 4.1.1. Yapı Geçerliliği Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Aşağıda faktör analizi ve sonrasında bulunan alt ölçeklerin birbirleriyle ilgili korelasyonlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

##### 4.1.1.1. Faktör Analizi ile İlgili Bulgular

Yapılan çalışmada (ön çalışma sonrası kalan 17 madde ve sonradan üretilen 2 madde ile birlikte) 19 madde üzerinden açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu işlemin yapılabilmesi için temel bileşenler faktör analizi tekniği kullanılarak maddelerin toplam varyansı açıklama yüzdesi hesaplanmıştır. Varolan çözümde 1.00 üzerindeki özdeğerlere sahip bileşenler incelenmiştir. Herhangi bir dönüştürme yöntemi kullanılmadan bulunan ilk çözümde toplam varyansın % 54.86'sı açıklanmış ve 1.00'ın üzerinde 6 bileşen olduğu görülmüştür.

Maddelerin sivrilik ve çarpıklık değerleri incelendiğinde tüm maddelerin çarpıklık için 10.00, sivrilik içinse 3.00 değerini aşmadığı tespit edilmiştir.

İkinci aşamada bu 6 bileşen üzerinde, üçlü faktör yapısına ulaşabilmek için temel bileşenler faktör analizi tekniğinden, varimax dönüştürme yönteminin kullanılmasına karar verilmiştir.

Varimax dönüştürme yöntemi ile 5 iterasyonda 3 faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Bulunacak çözümün basit bir faktör yapısı göstermesi amaçlanmıştır. Bu çözüme ulaşabilmek için de iki ölçüt belirlenmiştir. Bunlar; en düşük bileşen yükünün .30 olması ve birden fazla bileşene yüklenen maddelerin faktör yükleri arasında en az .20 farkın bulunması gerektiği şeklinde olmuştur.

Varimax dönüştürme yöntemine başlandığında görülen 6 bileşenli faktör yapısını 3 boyuta indirmek için aşağıdaki sıralama izlenmiştir. Öncelikle ön çalışma sonrasında geliştirilen 16.maddenin altıncı faktöre tek madde olarak yüklendiği görüldüğünden ilk çıkarılan madde olmasına karar verilmiştir. Böylece faktör sayısı 5'e düşmüştür. Daha sonra 13.madde eksi olarak ve üç bileşene de ayrı ayrı yüklendiğinden, 14.maddenin ise 4. madde ile hemen hemen aynı özelliği ölçtüğü görüldüğünden ve faktör yükünün de düşük olmasından dolayı çıkartılmasına karar verilmiştir. Bu iki maddenin çıkarılması ile bileşen sayısı 4'e düşmüştür. Bu aşamadan sonra iki sürdürebilme maddesi olan 17. ve 15. maddelerin diğer sürdürebilme maddelerinden ayrı bir bileşende toplandığından ve özdeğerlere ait grafik dağılımındaki (scree plot) kırılmadan ve son olarak da 9. ve 18. maddelerin de kuramsal açıdan başlatabilme ve sürdürebilme yetkinlik beklentisini temsil etmediği düşünüldüğünden taslak ölçekten çıkartılmıştır. Bu maddelerin çıkarılması sonucu bileşen sayısı 3'e düşmüştür.

Bu yapılan işlemler sonucunda ölçekten 7 madde çıkarılmış ve sonuçta 12 maddenin geliştirilen ölçeği temsil edebileceği görülmüştür. Bu maddelerden 5'i ( 1, 3, 4, 8 ve 11.maddeler) Başlatabilme boyutunda birinci faktöre, 4'ünün Sürdürebilme boyutunda (2, 6, 7 ve 12.maddeler) ikinci faktöre, 3'ünün ise Sonlandırabilme boyutunda (5,10 ve 19. maddeler) üçüncü faktöre yerleştikleri görülmüştür. Tüm bu maddelerin faktör yüklerinin .52 ile .77 arasında olduğu gözlenmiştir. KMO örneklem yeterliliği değeri de .73 olarak bulunmuştur.

Tablo-2'de görüldüğü gibi birinci bileşendeki 5 maddenin faktör yüklerinin .52 ile .77, ikinci bileşendeki 4 maddenin faktör yüklerinin .62 ile .71 ve üçüncü bileşendeki

3 maddenin faktör yüklerinin ise .58 ile .71 arasında olduğu görülmektedir. Özdeğerler ve varyansı açıklama oranları açısından bakıldığında; birinci faktörün özdeğeri 2.7 ve varyansı açıklama oranı % 22.36; ikinci faktörün özdeğeri 1.6 ve varyansı açıklama oranı % 13.29 ve üçüncü faktörün özdeğeri 1.3 ve varyansı açıklama oranı % 11.20'dir. Böylece toplam varyans, % 46.85 olarak bulunmuştur.

**Tablo-2 Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Madde Numaraları, Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Madde-Toplam Korelasyonları, Madde Sayıları, Faktörlerin Özdeğerleri, Varyans Açıklama Oranları, Faktörlerin Alfa Değerleri ve Ranjları**

Madde No	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	$\bar{X}$	Ss	r
3	.77		.11	1.9	.8	.53
1	.75	.11		2.0	1.0	.54
8	.68	.30		2.2	1.0	.51
11*	.60			2.0	1.1	.36
4	.52		-.34	1.9	.9	.37
7	.12	.71		3.3	1.0	.41
6		.65		3.1	1.1	.35
12		.63		3.0	1.1	.33
2		.62	-.23	2.7	1.0	.35
5			.71	2.9	1.0	.28
10			.68	2.8	1.0	.27
19	-.18		.58	3.3	.9	.22
Ranj	.52-.77	.62-.71	.58-.71	1.9-3.3	.8-1.1	.22 - .54
Açıklanan Varyans	% 22.36	% 13.29	% 11.20	Toplam % 46.85		
Özdeğer	2.7	1.6	1.3			
Alfa	.70	.58	.43			
Madde Sayısı	5	4	3			

Not: Maddeler faktör yüklerine büyükten küçüğe göre sıralanmıştır.

Tablonun karmaşıklığını önlemek amacıyla .10 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır.

KMO örneklem yeterliliği değeri .73'dür.

\*11.madde ön çalışma sonrasında geliştirilmiştir.

Birinci faktördeki maddeler incelendiğinde, bu maddelerin çıkma ilişkisini başlatabilme sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili olduğu görülmektedir. Örneğin; “Karşı cinsten ilgimi çeken biri olduğunda tanışmak için çeşitli fırsatlar yaratabilirim” maddesinin öğrencinin arkadaşlığı başlatabilme inancıyla ilgili olduğu görülmektedir.

İkinci faktördeki maddelerin içeriği çıkma ilişkisini sürdürülebilirlik sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgilidir. Örneğin; “Çıktığım arkadaşım, bir davranışından hoşlanmıyorsa, düzeltmek için elimden geleni yapabilirim” gibi çıkma ilişkisini sürdürülebilirlik istek ve inancını ifade etmektedir.

Üçüncü faktördeki maddelerin de çıkma ilişkisini sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili olduğu görülmektedir. Örneğin; “Çıktığım arkadaşıma ayrılma kararımı açıklamak isterken, konuya giremeyebilirim” maddesinde görüldüğü gibi ilişkiyi sonlandırabilme inancıyla ilgilidir. Sonlandırabilme boyutundaki tüm maddeler olumsuz ifadelerden oluşmaktadır.

Faktörlerin isimlendirilmesi daha önceden planlandığı için maddeler bu boyutlara uygun olarak yazılmış ve ön çalışma sonrasında da maddelerin bu boyutlara uygun olarak yerleştiği görülmüştür.

#### 4.1.1.2. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Birbirleriyle Korelasyonlarına Yönelik Bulgular

Temel bileşenler faktör analizi sonrasında, ölçeğin alt ölçeklerinin birbirleriyle olan korelasyonlarına bakılmıştır. Bu bölümle ilgili bulgular Tablo-3'te verilmiştir.

**Tablo-3 Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinin Alt Ölçeklerinin Birbirlerine İlişkin Korelasyon Matrisi**

	Başlatabilme	Sürdürebilme	Sonlandırabilme
Başlatabilme	-	-	-
Sürdürebilme	.20**	-	-
Sonlandırabilme	-.19**	-.15**	-
$\bar{X}$	10.1	12.1	9.1
Ss	3.2	2.7	2.0

N=433; \*\* p<0.01

Tablo-3'te görüldüğü gibi Başlatılabilir alt ölçeği, Sürdürebilme alt ölçeği ile .20, Sonlandırılabilir alt ölçeği ile -.19 , Sürdürebilme alt ölçeği ise Sonlandırılabilir alt ölçeği ile -.15 korelasyon göstermiştir ( $p<0.01$ ).

#### 4.1.2. Ölçüt Bağımlı Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Ölçüt bağımlı geçerlik çalışmalarından olan benzer ölçekler geçerliliği için Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu (Bilgin,1999) ile Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Benlik Saygısı alt testi (Çuhadaroğlu,1986), ayırıcı geçerlik için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Alt Ölçeği (Öner ve Le Compte,1985) kullanılmıştır. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçek puanlarının, Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen formu ile Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Benlik Saygısı alt testi ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Alt Ölçeği'nin puanlarıyla olan korelasyon değerlerine ilişkin bulgular Tablo-4'te verilmiştir.

**Tablo-4 Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Benlik Saygısı Alt Testi ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Alt Ölçeği'nin Puanlarıyla Olan Korelasyonları**

	n	Başlatılabilir	Sürdürebilme	Sonlandırılabilir
SYBÖ-E	65	.44**	.39**	-.14
RBSÖ	65	.23*	.27*	-.01
DSKE(SKE)	65	-.29*	-.08	-.14

\*\* $p<0.01$

\* $p<0.05$

Tablo-4'te görüldüğü gibi SYBÖ-E puanları, Başlatılabilir alt ölçeği ile .44, Sürdürebilme alt ölçeği ile .39 olarak ( $p<0.01$ ) düzeyinde anlamlı korelasyon göstermiştir. RBSÖ puanları, Başlatılabilir alt ölçeği ile .23, Sürdürebilme alt ölçeği ile .27 olarak ( $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir korelasyon göstermiştir. SKE ölçeği puanıyla, Başlatılabilir alt ölçeği arasında ( $p<0.05$ ) düzeyinde -.29 olarak anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Sonlandırılabilir alt ölçeğinin puanları ile SYBÖ-E ,RBSÖ ve SKE ölçeği



puanları arasında negatif yönde, yine SKE ve Sürdürebilme alt ölçeği puanları arasında da negatif yönde anlamsız bir ilişki gözlenmiştir.

#### 4.1.3. Öğrencilerin Cinsiyeti, Sınıf Düzeyi ve Yaş Değişkenleriyle Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş değişkenleriyle alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1.3.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri

Öğrencilerin, Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplarda t-testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo-5'te gösterilmiştir.

**Tablo-5 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Alt Ölçeklerden Aldıkları Puanların  $\bar{X}$ , Ss ve t Değerleri**

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t
----------	---	-----------	----	---

#### BAŞLATABİLME

Kız	185	9.05	2.81	5.802
Erkek	248	10.81	3.35	

Sd.431,  $p < .05$

#### SÜRDÜREBİLME

Kız	185	12.00	2.47	.506
Erkek	248	12.12	2.86	

Sd.431,  $p > .05$

#### SONLANDIRABİLME

Kız	185	9.03	2.03	-.075
Erkek	248	9.02	2.04	

Sd.431,  $p > .05$

Tablo-5’de görüldüğü gibi, Başlatılabilme alt ölçeğinin puanları kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir ( $t:5.802$ ,  $p<0.05$ ). Erkek öğrencilerin puanları, kız öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Sürdürebilme ve Sonlandırabilme alt ölçeklerinin puanlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

#### 4.1.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği’nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri

Öğrencilerin, Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği’nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

**Tablo-6 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Başlatılabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Hazırlık	29	9.5	3.2
9.sınıf	165	9.6	3.2
10.sınıf	118	10.6	3.4
11.sınıf	121	10.2	3.1
<b>Toplam</b>	<b>433</b>	<b>10.1</b>	<b>3.2</b>

Tablo-6’da görüldüğü gibi öğrencilerin Başlatılabilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları Hazırlık sınıfları için 9.5, 9. sınıflar için 9.6, 10.sınıflar için 10.6 ve 11.sınıflar için 10.2’dir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-7’de verilmiştir.

**Tablo-7 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	76.341	3	25.447	2.435	.064
Gruplar İçi	4482.416	429	10.449		
Toplam	4558.757	432			

Tablo-7 incelendiğinde, sınıf düzeyleri farklı olan öğrencilerin Başlatabilme alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F[3,432] = 2.435; p > .05$ ).

**Tablo-8 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Hazırlık	29	11.6	2.3
9.sınıf	165	12.0	2.7
10.sınıf	118	12.5	2.6
11.sınıf	121	12.0	2.8
Toplam	433	12.1	2.7

Tablo-8'de görüldüğü gibi öğrencilerin Sürdürebilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları Hazırlık sınıfları için 11.6, 9. sınıflar için 12.0, 10.sınıflar için 12.5 ve 11.sınıflar için 12.0'dır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-9'da verilmiştir.

**Tablo-9 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	30.791	3	10.264	1.415	.238
Gruplar İçi	3111.929	429	7.254		
Toplam	3142.720	432			

Tablo-9 incelendiğinde, sınıf düzeyleri farklı olan öğrencilerin Sürdürebilme alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F[3,432] = 1.415; p > .05$ ).

**Tablo-10 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Hazırlık	29	9.7	1.6
9.sınıf	165	9.2	1.9
10.sınıf	118	8.4	2.1
11.sınıf	121	9.2	2.1
Toplam	433	9.0	2.0

Tablo-10'da görüldüğü gibi öğrencilerin Sonlandırabilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, Hazırlık sınıfları için 9.7, 9. sınıflar için 9.2, 10.sınıflar için 8.4 ve 11.sınıflar için 9.2'dir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-11'de verilmiştir.

**Tablo-11 Sınıf Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	65.831	3	21.944	5.468	.001
Gruplar İçi	1721.636	429	4.013		
Toplam	1787.467	432			

Tablo-11'e bakıldığında farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin Sonlandırabilme alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F[3,432] = 5.468; p < .05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe-F testi sonuçlarına göre  $p < .05$  düzeyinde 10.sınıfların puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle 10.sınıf öğrencilerinin Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentileri Hazırlık, 9.sınıf ve 11.sınıf öğrencilerine göre daha düşük bulunmuştur.

#### 4.1.3.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Düzeyleri

Öğrencilerin, Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

**Tablo-12 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Başlatabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Yaş Düzeyleri	N	$\bar{X}$	Ss
13-14	115	9.2	3.0
15-16	238	10.5	3.4
17-19	80	10.0	3.0
Toplam	433	10.1	3.2

Tablo-12'de görüldüğü gibi öğrencilerin Başlatabilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, 13-14 yaşındakiler için 9.2, 15-16 yaşındakiler için

10.5 ve 17-19 yaş grubundakiler için 10.0'dır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-13' de verilmiştir.

**Tablo-13 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Başlatılabilirlik Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	139.206	2	69.603	6.772	.001
Gruplar İçi	4419.551	430	10.278		
Toplam	4558.757	432			

Tablo-13 incelendiğinde, yaşları farklı olan öğrencilerin Başlatılabilirlik alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F[2,432] = 6.772; p < .05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffé-F testi sonuçlarına göre  $p < .05$  düzeyinde 15-16 yaşındakilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle 15-16 yaşındaki öğrencilerinin Başlatılabilirlik sosyal yetkinlik beklentileri 13-14 yaşındaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. 17-19 yaş grubundaki öğrencilerle, diğer yaş grupları arasında bir farklılık gözlenmemiştir.

**Tablo-14 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Yaş Düzeyleri	N	$\bar{X}$	Ss
13-14	115	11.8	2.7
15-16	238	12.2	2.6
17-19	80	12.0	3.1
Toplam	433	12.1	2.7

Tablo-14'de görüldüğü gibi öğrencilerin Sürdürebilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları 13-14 yaşındakiler için 11.8, 15-16 yaşındakiler için 12.2 ve 17-19 yaş grubundakiler için 12.0'dır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-15' de verilmiştir.

**Tablo-15 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sürdürebilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	12.179	2	6.090	.836	.434
Gruplar İçi	3130.541	430	7.280		
Toplam	3142.720	432			

Tablo-15 incelendiğinde, yaşları farklı olan öğrencilerin Sürdürebilme alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F[2,432] = .836; p > .05$ ).

**Tablo-16 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve n Sayıları**

Yaş Düzeyleri	N	$\bar{X}$	Ss
13-14	115	9.5	1.8
15-16	238	8.8	2.0
17-19	80	9.0	2.3
Toplam	433	9.0	2.0

Tablo-16'da görüldüğü gibi öğrencilerin Sonlandırabilme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, 13-14 yaşındakiler için 9.5, 15-16 yaşındakiler için 8.8 ve 17-19 yaş grubundakiler için 9.0'dır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-17'de verilmiştir.

**Tablo-17 Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Sonlandırabilme Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	31.963	2	15.981	3.915	.021
Gruplar İçi	1755.504	430	4.083		
Toplam	1787.467	432			

Tablo-17 incelendiğinde, yaşları farklı olan öğrencilerin Sonlandırabilme alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F[2,432] = 3.915; p < .05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe-F testi sonuçlarına göre  $p < .05$  düzeyinde 13-14 yaşındakilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle 13-14 yaşındaki öğrencilerinin Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentileri 15-16 yaşındaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. 17-19 yaş grubundaki öğrencilerle, diğer yaş grupları arasında bir farklılık gözlenmemiştir.

## 4.2. Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçeklerinin güvenilirliği ile ilgili olarak iç tutarlılık katsayıları, madde toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve test-tekrar test güvenilirliğine bakılmıştır.

### 4.2.1. İç Tutarlılık Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Tablo-18'de alt ölçeklerin madde-toplam korelasyon ranjları ile Cronbach Alfa değerlerine ilişkin bulgular gösterilmiştir.

**Tablo-18 Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinin Madde Toplam Puan Korelasyon Ranjları ve İç Tutarlılık Katsayıları**

	n	Başlatabilme	Sürdürebilme	Sonlandırabilme
<b>Madde- Toplam r Ranji</b>	433	.36 - .54	.33 - .41	.22 - .28
<b>İç Tutarlılık Katsayıları</b>	433	.70	.58	.43

Madde-toplam puan korelasyonları, alt ölçeklerin madde-toplam korelasyonları Başlatabilme alt ölçeği için .36-.54 arasında, Sürdürebilme alt ölçeği için .33-.41 arasında ve Sonlandırabilme alt ölçeği için .22-.28 arasında bulunmuştur.



İç tutarlılık katsayıları, Başlatılabilme alt ölçeği için .70, Sürdürebilme alt ölçeği için .58 ve Sonlandırılabilme alt ölçeği için ise .43 değerlerindedir.

#### 4.2.2 Test-Tekrar Test Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Test-tekrar test güvenirliğine ilişkin bulgular 83 kişilik bir örneklem grubu üzerinden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler örneklem grubuna 3'er haftalık bir zaman diliminde ölçeğin tekrar uygulanması sonucunda bulunmuştur. Başlatılabilme alt ölçeği için korelasyon katsayısı .75, Sürdürebilme alt ölçeği için .70 ve Sonlandırılabilme alt ölçeği için de .71 değeri bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayıları  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Tablo-19).

**Tablo-19 Test-Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları**

	n	Başlatılabilme	Sürdürebilme	Sonlandırılabilme
<b>Test-Tekrar Test Katsayıları</b>	<b>83</b>	<b>.75**</b>	<b>.70**</b>	<b>.71**</b>

**\*\*p<0.01**

## BÖLÜM V

### SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular tartışılarak yorumlanmıştır. Tartışma ve yorum bulgular bölümündeki sıralamaya göre yapılmış ve daha sonra öneriler kısmına geçilmiştir.

Bu çalışma, öğrencilerin okul ortamındaki kız-erkek arkadaşlığını çıkma boyutunda (başlatabilme, sürdürülebilir ve sonlandırabilme boyutlarında) sosyal yetkinlik beklentilerini ölçebilmek amacıyla yapılmış ve bu amaca ilişkin olarak bir ölçme aracı üç alt ölçek olarak geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek öğrencilerin çıkma ilişkilerini sosyal yetkinlik yönünden ele almış ve bununla ilgili olarak Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme alt ölçekleri herhangi bir arkadaşlık sürecindeki gibi düşünülerek çıkma ilişkisine yönlendirilmiştir. Bu bölümde geliştirilen ölçeğin geçerlik çalışmaları, yapı geçerliliği, ölçüt bağımlı geçerlik ve alt ölçeklerden alınan puanların bazı değişkenler açısından farklılıkların incelenmesi ve sonuçların diğer bazı benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Daha sonra güvenilirlik çalışmalarının sonuç ve tartışmalarına yer verilerek, öneriler kısmına geçilmiştir.

#### 5.1.Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

##### 5.1.1.Yapı Geçerliliği Çalışmalarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

**Faktör Analizi Sonuçları:** Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, daha önce belirlenen ölçütlere uygun 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir (N=433). Bu üç faktörlü yapının açıklanan toplam varyans yüzdesinin %46.85 olduğu görülmüştür. Bu oran kabul edilebilir miktar olan % 41'in üzerindedir (Kline,1994; Akt:Ekici,2002) ve bunun ölçeğin üç faktörden oluşan bir ölçek olarak değerlendirilmesine olanak verdiği kabul edilebilir. Bu faktörlerin özdeğerleri ve açıklanan toplam varyans yüzdelere bakıldığında; birinci faktörün özdeğeri 2.7 ve açıkladığı toplam varyans yüzdesi 22.36, ikinci faktörün özdeğeri 1.6 ve açıkladığı toplam varyans yüzdesi 13.29 ve üçüncü faktörün özdeğeri 1.3 ve açıkladığı toplam varyans yüzdesi ise 11.20'dir.

Birinci faktör 5 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin faktör yükü .52 ile .77 arasında değişmektedir. İkinci faktör 4 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin faktör yükü .62 ile .71 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör 3 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin faktör yükü .58 ile .71 arasında değişmektedir. Bu faktörler madde içeriklerine göre, birinci faktör başlatabilme, ikinci faktör sürdürebilme ve üçüncü faktör sonlandırabilme olarak isimlendirilmiştir. Maddelerin aritmetik ortalamalarının 1.9 ile 3.3; standart sapmasının 0.8 ile 1.1 arasında değiştiği görülmüştür.

Bu yapılan çalışma ile ilgili daha önce yapılmış herhangi bir yurt içi ve yurt dışı çalışmaya rastlanılamaması, geliştirilen ölçeğin başka ölçeklerle karşılaştırılmasına ve değerlendirilmesine imkan vermemiştir. Bu nedenle yapılan çalışmanın öncü bir çalışma olduğu ve bazı eksiklerinin bulunabileceği kabul edilerek, daha sonra yapılacak araştırmalarla desteklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Ölçeğin maddelerinin geçerliliği üzerinde daha fazla çalışılmasının gerekliliğine inanılmaktadır.

Bu çalışmanın ana konusunu oluşturan kız-erkek arkadaşlığında ülkemizde sorunlar yaşanmaktadır ve bakış açısı da pek de net değildir. Gelenekler, görenekler, yaşam biçimleri, ailelerin yaklaşımı, dini unsurlar vb. faktörler arkadaşlık ilişkilerini oldukça etkilemektedir. Erkeklerin çıkması konusunda aileler daha hoşgörülü olurken, kızlar söz konusu olduğunda çıkma pek desteklenmemekte, engellenmekte ve sorunlar yaşanmaktadır. Benzer durum okullarımızda da gözlenmekte, öğrenci hoşlandığı biriyle çıkma konusunda sorunlar yaşayabilmekte bunun sonucunda kaygı düzeyleri artabilmektedir.

Özgüven (1997), anababa ile çocuklar arasında çıkma konusunda çocukların ilişkilerini ertelemek, yakalanma korkusu taşımak ve suçluluk duyguları gibi çatışmalı durumların yaşandığını söylemektedir. Gianino ve Tronick, (1988) ve Tronick,(1989) anababanın, çocuğu yetiştirirken gösterdikleri tutarlılıkla birlikte bebeğin bakıcısı ile olan iletişiminin kişinin sosyal yetkinliği oluşturmasında temel olduğu ifade etmişlerdir (Akt:Corcoran ve Mallinckrodt,2000). Bu açıdan bakıldığında çocuk yetiştirme biçimleri nedeniyle çocuğa aktarılan değer yargılarının çıkma konusundaki inanç ve yaklaşımların sosyal yetkinliği olumsuz etkilediğini söyleyebiliriz. Sayma (2001), demokratik ana-baba tutumlarının çocukların sosyal yetkinlik beklentilerini artırdığını ifade etmiştir. Özgüven (1997), aşırı kısıtlayıcı anababalar ile çocukların ne yaptığıyla

ilgilenmeyen anababa tutumlarının da çocuğun çıkma ilişkisini etkilediğini ifade etmiştir. Furman ve Wehner'de (1994), romantik ilişkilerin niteliğinin romantik eşle yaşanan deneyime bağlı değil, aynı zamanda aileye ve akranlara da bağlı olduğunu ifade etmişlerdir (Akt:Shulman ve Scharf,2000). Bell' de (1985), ana babalarıyla olumlu ilişkileri olan gençlerin, arkadaşlarıyla ilişkilerinin de olumlu olduğunu belirtmiştir (Akt:Hortaçsu,2003).

### **Alt Ölçeklerin Birbirleriyle Korelasyonlarına Yönelik Sonuçlar:**

Geliştirilen ölçek, alt ölçekler şeklinde kullanılacağı için her bir alt ölçeğin birbirleriyle olan korelasyonları verilmiştir. Başlatabilme alt ölçeğinin Sürdürebilme alt ölçeği ile korelasyonu .20, Sonlandırabilme alt ölçeği ile korelasyonu ise -.19 olarak bulunmuştur. Sürdürebilme alt ölçeğinin Sonlandırabilme alt ölçeği ile korelasyonu da -.15'dir. Bütün korelasyonların ( $p<0.01$ ) düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (N=433).

Başlatabilme ve Sürdürebilme alt ölçeklerinin Sonlandırabilme alt ölçeği ile korelasyonlarının negatif olması anlamlı bulunmuştur; çünkü hangi tür ilişki olursa olsun ilişkilerin doğası itibariyle başlatabilme ve sürdürebilme olumlu bir çabayla ifade edilirken, sonlandırabilme her zaman için daha önce yaşananların (olumlu veya olumsuz) etkisiyle biraz daha zor olabilmektedir.

### **5.1.2. Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmalarına Yönelik Sonuç ve Tartışma**

**Benzerlik Geçerliliği:** Geliştirilen ölçek ile Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Benlik Saygısı alt testi beraber kullanılmıştır. Yeni bir çalışma olması nedeniyle benzer özellikleri ölçen iki farklı ölçeğin bir arada kullanılarak sonuçların birlikte değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Başlatabilme ve Sürdürebilme alt ölçeklerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile korelasyonu sırasıyla ( $p<0.01$ ) düzeyinde .44 ve .39 olarak anlamlı bulunmuştur. Sonlandırabilme alt ölçeği ile -.14 olarak negatif yönde anlamsız bir korelasyon saptanmıştır. Sonucun bu şekilde bulunması alt ölçeklerin birbirleriyle olan korelasyonları açısından bakıldığında

anamlı olabilir; çünkü Sonlandırabilme alt ölçeğinin diğer alt ölçeklerle korelasyonu da negatif olarak bulunmuştur (Bkz:Sh:55). Başlatabilme ve Sürdürebilme alt ölçeklerinin SYBÖ-E ile orta düzeyde korelasyon göstermesi anlamlı bulunmuştur; çünkü SYBÖ-E' de sosyal ilişkiye girebilme ve sürdürebilme sosyal yetkinlik beklentisini ölçmektedir (Bilgin,1999). Aynı durum Rosenberg Benlik Saygısı ile Başlatabilme ve Sürdürebilme alt ölçekleri arasında da gözlenmiştir. Korelasyon katsayıları sırasıyla ( $p<0.05$ ) düzeyinde .23 ve .27 olarak anlamlılık göstermiştir. Rosenberg Benlik Saygısı Benlik Saygısı alt testi ile Sonlandırabilme alt ölçeği arasında da anlamlı bir korelasyon gözlenmemiştir.

Connolly'de (1989) sosyal yetkinlik beklentisi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Nitekim Bilgin (1996) geliştirdiği Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği arasında ( $p<0.01$ ) düzeyinde .28 olarak anlamlı bir korelasyon bulmuştur (Bilgin,1997).

**Ayrırdedici Geçerlik:** Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin, Başlatabilme alt ölçeğinin Sürekli Kaygı Ölçeği ile korelasyonu ( $p<0.05$ ) düzeyinde -.29 olarak anlamlı bulunmuştur. Sürdürebilme ve Sonlandırabilme alt ölçeği ile ise negatif yönde ama anlamsız bir ilişki tespit edilmiştir.

Friendler ve arkadaşları (1986) Yetkinlik Beklentisi Envanteri ile Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri arasında negatif yönde (-.34;  $p<0.01$ ) anlamlı korelasyon bulmuştur (Akt:Yiyit,2001). Matsushima ve Shiomi (2003) sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği puanları ile kişilerarası stres ve kişilerarası stresle başa çıkma ölçeği puanları arasında negatif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Williams da (1995) yetkinlik beklentisi inancı arttıkça kaygının azaldığını ifade etmiştir (Akt:Maddux,1995).

### **5.1.3. Bazı Değişkenler ile Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin Alt Ölçeklere Ait Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma**

**Cinsiyet;** bu çalışmada öğrencilerin aldıkları puanlar ile Başlatabilme alt ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $t:5.802$ ,  $p< 0.05$ ).

Başlatılabilir alt ölçeğinde ortalamalar; kızlar için 9.05, erkekler için 10.81 olarak bulunmuştur. Erkek öğrencilerin Başlatılabilir alt ölçeği puanları kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Carter (1999), A.B.D.'de, müslüman çocuklar üzerinde yaptığı bir araştırmada, müslüman toplumunda çıkma ilişkisini başlatma sorumluluğunun erkek çocukta olduğunu ve kızların ise sadece tekliflere cevap verdiklerini bulmuştur. Oysa Amerikan toplumunda kızlar da erkekler gibi çıkma teklifinde bulunabilmektedir. Çıkan bu sonuç, Carter'ın yaptığı çalışmayla bir paralellik göstermiştir; çünkü geleneksel olarak bizim kültürümüzde de bir çıkma ilişkisini başlatma sorumluluğu erkeklere aittir. Özgüven (1997), "erkek konuşalım der, kız yerini ve zamanını belirler ve buluşurlar" demektedir.

Sürdürebilme ve sonlandırılabilir alt ölçeklerinin puanları arasında ise cinsiyetler yönünden herhangi bir farklılık gözlenmemiştir. Bunu, çıkma ilişkisindeki karşılıklılık (Murstein, Wadlin ve Bond, 1987), ilişkiden alınan doyum (Davidson, 1984; Schaffer ve Keith, 1980; Steil ve Turetsky, 1987), sevgi - saygı (Foa, 1971), ödül, olumlu - olumsuz ve özel - genel (Berg ve McQuinn, 1986), doyum ve bağlılık (Rusbult, Johnson ve Morrow, 1986a), sorumluluk (Fincham ve Bradbury, 1987), eş tarafından anlaşılma (Schullo ve Alperson, 1984), kişilerarası ilişkiler ve iletişim (Gottman, 1979; Zietlow ve Sillars, 1988) ve sosyal çevrenin desteği (Parks, Sta ve Eggert, 1983) vb. olarak açıklayabiliriz (Akt:Hortaçsu, 2003).

Hortaçsu (2003), karşı cinsle duygusal ilişkilerin gelişme ve bozulması üzerine yapılan araştırmalarda üç değişken üzerinde durulduğunu belirtir. Bu değişkenlerin birincisi; ilişkideki diğer kişinin özelliklerine veya ilişkinin niteliğine ilişkin düşünceler ve/veya bu konularda varılan sonuçların nedenlerine ilişkin yargılar (örneğin, ilişkimiz iyiye gidiyor çünkü birbirimiz için yaratılmışız), ikincisi; ilişkiden sağlanan olumlu ve olumsuz sonuçlar, üçüncüsü ise çiftin davranış ve iletişim biçimleridir. Özgüven (1997), erkek veya kızın birbirlerine konuşmak için fırsat vermedikleri ve taraflardan birinin sürekli olarak konuşmak istemesinin, birbirlerini tanıma ve ilgilerini öğrenememe gibi sonuçlarının olacağını ifade eder.

**Sınıf Düzeyi;** öğrencilerin Sonlandırılabilir sosyal yetkinlik beklentileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $F[3,432] = 5.468; p < .05$ ). Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin aritmetik ortalamaları Hazırlıklar için 9.7, 9.sınıflar için 9.2, 11. sınıflar

için 9.2 ve 10.sınıflar için 8.4 olarak bulunmuştur. 10.sınıf öğrencilerinin Hazırlık, 9.sınıf ve 11.sınıf öğrencilerine göre Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentileri daha düşük bulunmuştur. Çalışmanın yapıldığı tarih itibariyle, Hazırlık ve 9.sınıfların liselerde yeni eğitime başladıkları, çıkma ilişkisini daha tam olarak yaşamadıkları dikkate alınır ve çıkma modellerinde sözü edilen “dışarı çıkma ve anlamlı çıkma” boyutuna ulaşamadıkları söylenebilir. Bu nedenlerle çıkma ilişkilerini daha çabuk sonlandırabilme inancında olabileceklerini varsayabiliriz. 11.sınıflardaki durumu ise şu şekilde ifade edebiliriz; 11.sınıfların okulun son senesinde bulunmaları ve ÖSS’ye girecek olmaları, hayata bakışları ve daha çok gelecek kaygısı içinde olmaları ayrıca, önceki yıllardan sürdürdükleri bir çıkma ilişkilerinin bulunması ve bu ilişkilerinde hem doyum noktasına ulaşmaları hem de yukarıda saydığımız nedenlerle ilişkiyi sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentilerinin daha yüksek bulunduğunu söyleyebiliriz.

Başlatabilme ve sürdürebilme alt ölçeklerinin puanları arasında ise sınıf düzeyi yönünden herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Yaş; öğrencilerin yaşları ile Başlatabilme, Sürdürebilme ve Sonlandırabilme Sosyal Yetkinlik Beklentisi puanları arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

Öğrencilerin Başlatabilme sosyal yetkinlik beklentileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $F[2,432] = 6.772; p < .05$ ). Yaş düzeylerine göre öğrencilerin aritmetik ortalamaları 13-14 yaşındakiler için 9.2, 15-16 yaşındakiler için 10.5 ve 17-19 yaşındakiler için de 10.0 olarak bulunmuştur. 15-16 yaşındaki öğrencilerin Başlatabilme sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri, 13-14 yaşındaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Shulman ve Scharf (2000), yaş arttıkça ergenlerin daha çok romantik arkadaşlara sahip olma eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Blyth, Hill ve Thiel’de (1982) karşı cinse yönelik ilgi ve ilişkinin derece derece fazlaştığını ve 15 yaşta ergenlerin çoğunluğunun çıkma deneyimine sahip olduğunu gözlemişlerdir (Akt: Shulman ve Scharf,2000).

Öğrencilerin Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentileri arasında da anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $F[2,432] = 3.915; p < .05$ ). Yaş düzeylerine göre öğrencilerin aritmetik ortalamaları 13-14 yaşındakiler için 9.5, 15-16 yaşındakiler için 8.8 ve 17-19

yaşındakiler için de 9.0 olarak bulunmuştur. 13-14 yaşındaki öğrencilerin Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri 15-16 yaşındaki öğrencilere daha yüksek bulunmuştur. Shulman ve Scharf (2000), Johnson, Mahoney, Ramet ve Anderson'un geliştirmiş olduğu "Çıkma Statüsü Ölçeği" ile yaptıkları çalışmada 14 yaşındakilerin günlük çıkmayı ve karşı cins arkadaşlığını romantik ilişki sandıklarını belirtmişlerdir. 16 yaşındakilerin aşık olma, bir kız veya erkek arkadaşına sahip olmanın ne olduğuna dair daha geniş bir anlayışına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu açıklamalarla bulunan sonucun bir paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Sürdürebilme sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri bakımından ise yaşlar açısından herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Yaş düzeylerine göre elde edilen bu sonuçlarla, sınıf düzeyi değişkeni ile bulunan sonuçların paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz; çünkü sınıf düzeylerine göre de Hazırlık ve 9.sınıf öğrencilerinin sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri 10.sınıflardan daha yüksek bulunmuştur. Başlatabilme düzeylerinin ise yukarıda ifade edildiği gibi Hazırlık ve 9.sınıfların liselere yeni başladığı, okula uyum ve arkadaşlarını tanıma evresinde olduklarını düşünürsek bulunan sonuçların birbirleriyle çelişmediğini söyleyebiliriz. Bir de yaş düzeylerine öğrencilerin aynı sınıflarda olmadığını da unutmamalıyız. Örneğin 15 yaşında olan öğrenciler 9. veya 10. sınıfta olabilmektedir.

## 5.2. Güvenirlilik Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Alt ölçeklerinin iç-tutarlılık katsayıları incelendiğinde, Başlatabilme alt ölçeği için .70, Sürdürebilme alt ölçeği için .58 ve Sonlandırabilme alt ölçeği için ise .43 olarak görülmektedir. Başlatabilme alt ölçeği hariç diğer iç tutarlılık katsayılarının nispeten düşük olduğunu ve her bir alt ölçekteki maddelerin birkaç özelliği bir arada ölçtüğünü ve maddelerin yapısının homojen olmadığını ama bu durumun adı geçen ölçeklerin bağımsız olarak kullanılmasını engellemediğini de söyleyebiliriz. Ayrıca madde-toplam korelasyonları incelendiğinde Başlatabilme ve Sürdürebilme alt ölçeklerinin madde-toplam korelasyonları ranjinin sırasıyla .36-.54 ve .33-.41 arasında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu iki alt ölçekteki maddelerin doğrudan ölçülen



yapıyla ilgili oldukları sonucuna varmamız mümkündür. Ancak Sonlandırabilme alt ölçeğindeki maddelerin, madde-toplam korelasyonunun .22-.28 aralığında olduğu görülmektedir. Bu alt ölçeğin kullanılması durumunda elde edilebilecek bulguların ölçeğin psikometrik değerleri gözönüne alınarak yorumlanması gerekmektedir.

Geliştirilen bu ölçeğin toplam puan olarak kullanılması önerilmemektedir. Ölçek, alt ölçekler şeklinde kullanılmalıdır. Bu sayede elde edilebilecek bulguların daha sağlıklı bir şekilde yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Alt ölçeklerin test-tekrar test korelasyon katsayıları, Başlatabilme alt ölçeği için .75, Sürdürebilme alt ölçeği için .70 ve Sonlandırabilme alt ölçeği için ise .71 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayıları ( $p < 0.01$ ) anlamlılık düzeyindedir. Elde edilen bu değerler alt ölçeklerin belirli bir zaman diliminde tekrar uygulanması durumunda kararlılık göstereceği anlamına gelmektedir.

### 5.3. Öneriler

1. Bu alanla ilgili çalışmaların artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Çıkma olgusunun olmadığı veya yok sayıldığı varsayımı, bu durumu ortadan kaldırmamaktadır. Özellikle öğrenciler birileriyle çıksınlar veya çıkmasınlar karşı cinsle duygusal olarak sorunlar yaşayabilmektedirler. Öğrencilerin akranlarıyla kurdukları iletişimin niteliği, aile ilişkileri, sosyal ilişkiler veya okulla ilişkili olan örneğin, okul başarısı, öğrenci-öğretmen iletişimi, okula uyum gibi değişkenler üzerinde etkili olabilmektedir. Bu sorunların üstesinden gelebilmek için bu türden araştırmaların yapılması yararlı olacaktır.
2. Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin yeni örneklerde yapı geçerliğinin yeniden sınanması ve yeni maddeler eklenerek psikometrik değerlerinin iyileştirilmesi uygun olacaktır; özellikle de Sonlandırabilme sosyal yetkinlik beklentisi alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ve madde-toplam korelasyonunun geliştirilmesi gerekmektedir.
3. Geliştirilen bu ölçekte maddelerin cevaplanmasında kız veya erkek ayrımı gözlemlenmemiştir; ancak cinsiyete özgü olarak yeniden yazılacak maddelerle, yeni araştırmalar yapılması uygun olacaktır.

4. Bundan sonraki çalışmalarda öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine de bakılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
5. Cinsel tutumlar,cinsel davranışlar ve cinsel bilgi düzeyi ve beden imgesi ile karşı cinsle ilişkide sosyal yetkinlik beklentisi arasında ilişki olup olmadığına bakılmalıdır.
6. Çıkma modelleri ile sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkilere de bakılmalıdır.
7. Ölçek sonucunda sosyal yetkinlik beklentileri düşük olan öğrencilere yardımcı olabilmek için bir sosyal beceri programının geliştirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
8. Çıkma deneyimine sahip olan ve olmayan öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerine bakılmasının da yararlı olacağına inanılmaktadır.



## KAYNAKÇA

- Adams,J.(1995),*Ergenliği Anlamak:Ergen Psikolojisinde Güncel Gelişmeler*, (Çev: Bekir Onur ve diğerleri) İstanbul:İmge Kitabevi , 308
- Albion, P.R. (1999), *Self-Efficacy Beliefs as an Indicator of Teacher's Preparedness for Teaching with Technology*, University of Southern Queensland, Australia
- Allen, B.P.(1997), *Personality Theories:development,growth,and diversity*,Needham Height: Allyn and Bacon (İkinci baskı), 316-325
- Atabek, E.(1998), *Cinsellikten İkmale Kalmak*, İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi (Beşinci Basım), 128
- Atabek, E.(1999), *Kuşatılmış Gençlik*, İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi,(Onyedinci Basım), 233-234
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001), "İlköğretim Matematik Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-yeterlik Algısı" Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,Sayı:21 (:www.yunus.hacettepe.edu.tr./aumay/yayim.ozyeter.doc.) adlı internet sitesinden Ekim 2003'de ulaşılmıştır.
- Balcı, A. (2001), *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, Ankara: Pegem A Yayıncılık (3.Baskı)
- Bandura, A.(1997), *Self-Efficacy:The Exercise of Control*, NewYork:W.H.Freeman and Company, 22-49, 80-86, 159-179, 206
- Bandura, A.(1995), *Self-efficacy in Changing Societies*, Australia:Cambridge University Press, 1-6, 21
- Bandura, A.(1986), *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall

- Baykul, Y. (2000), *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*, Ankara: ÖSYM Yayınları
- Baykul, Y. (1999), *İstatistik Metodlar Ve Uygulamalar*, Ankara: Anı Yayıncılık (3.Baskı)
- Bilgin, M. (1996), "Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma" (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*); Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 3-17, 36
- Bilgin, M. (1997), "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ailelerinin Bazı Demografik Değişkenlerinin Saptanması Ve Ailelerin Ergenlere İlişkin Sosyal İlişkiye Girme Ve Kabul Algıları İle Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Kendini Kabul Düzeylerinin Karşılaştırılması" *Çukurova Üniversitesi: Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:16, 15-30
- Bilgin, M. (1999), "14-18 Yaş Grubu Ergenlere Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Geliştirilme Çalışması" *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Cilt:2, Sayı:12, 7-15
- Blake, T.R. ve Rust, J.O. (2002), "Self-Esteem And Self-Efficacy Of College Students With Disabilities" *College Students Journal*, Cilt: 36, Sayı 2, 214
- Büyükşahin, A. (2003), "Romantik İlişkisi Olan Ve Olmayan Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Sosyal Psikolojik Etkenler Yönünden Karşılaştırılması" (:www.metu.edu.tr/psi/obildiri.htm.) adlı internet sitesinden Ekim 2003' de ulaşılmıştır.
- Carter,R.B. (1999), "Counseling Muslim Childeren in School Settings", *Professional School Counseling*, Cilt:2, Sayı:3, 183
- Connolly, J., Pepler, D., Craig, W. ve Taradas, A. (2000), "Dating Experiences of Bullies in Early Adolescence" *The Journal of Individual Psychology*" Cilt:56, Sayı:2

- Corcoran, K.O. ve Mallinckrodt, B. (2000), "Adult Attachment, Self-Efficacy, Perspective Taking and Conflict Resolution" *Journal of Counseling & Development*, Cilt:78 Sayı:4, 473
- Çaplı,O. (1992), *Evlenmeye Hazır mısınız?* Ankara: Bilgi Yayınevi , 39
- Çatalbaş, A.S. (1998), *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetkinlik Beklentileri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli
- Çetin, F., Bilbay, A.A. ve Kaymak, D.A. (2001), *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler, Grup Eğitimi*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 27-28
- Çok, F. (1993), *Üniversite Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri ve Bunun Anababa Tutumlarıyla İlişkisi: Ankara Üniversitesi Öğrencileriyle İlgili Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 17,20-24,38
- Davis, K.M. ve Benshoff, J.M. (1999), "A Proactive Approach to Couples Counseling With Adolescents", *Professional School Counseling*, Cilt:2, Sayı:5, 391
- Ekici,G. (2002), "Biyoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Ankara: Ağustos 2002, Sayı:8, 136-143
- Ekşi, A.(1990), *Çocuk,Genç,Ana Babalar*,İstanbul:Bilgi Yayınevi, 128
- Feiring, C. (1996), "Concepts of Romance in 15-year-old Adolescents", *Journal of Research on Adolescence*, Cilt:6, Sayı:2, 181-200
- Feiring, C. (2002), Learning the Ways of Romance. In J.J. Arnett (Ed.), Readings on Adolescence and Emerging Adulthood (pp. 173-182). Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall. (:www.childterndsatabank.org ) adlı internet sitesinden Temmuz 2003'de ulaşılmıştır.

- Fink, R.(2002),Adolescent Dating: When Is The Right Time? (.www.personal.psu.edu./faculty) adlı internet sitesinden Şubat 2002'de ulaşılmıştır.
- Foster,S.L. (1997), "Teaching Social Skills to Shy Single Men", *Family Journal*, Cilt:5, Sayı:1, 37
- Franklin, E.E. (2001), "A Review of Literature on Self-Determination Training for Students with Special Needs as it Applies to Transition from Pennsylvania's Secondary Education System" The Pennsylvania State University, 25-26
- Gander, M.J.,ve Gardiner,H.W. (1998), *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, Ankara:İmge Kitabevi (Üçüncü Baskı), 406,451
- Geçtan,E.(1998), *Çağdaş Yaşam Ve Normaldışı Davranışlar*,İstanbul:Remzi Kitabevi, 33,81
- Geçtan, E. (1988), *Psikanaliz Ve Sonrası*, İstanbul:Remzi Kitabevi, 201
- Gezgin, U.B. (2002),Arkadaşlık Üzerine, Boğaziçi Üniversitesi,([www.boun.edu.tr](http://www.boun.edu.tr)) adlı internet sitesinden Aralık 2002'de ulaşılmıştır.
- Hendrick, C. ve Hendrick, S. (1986), "A Theory and Method of Love", *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt:50, Sayı:2, 392-402
- Hjelle,L.A. ve Ziegler,D.J. (1992), *Personality Theories,Basic Assumptions, Research, and Applications*, Singapore, McGraw-Hill International Editions, 14,
- Hoffman,L., Paris,S. ve Hall,E. (1994), *Developmental Psychology Today*, McGraw-Hill,Inc. International Editions, 251,252, 346-361
- (<http://www.sanalhoca.com/psikoloji/flört>) adlı internet sitesinden Mart 2003'de ulaşılmıştır.

- Hortaçsu, N. (2003), *İnsan İlişkileri*, Ankara: İmge Kitabevi, (3.Baskı), 122-124
- Jenkins, S.R., Goodness, K. ve Buhrmester, D. (2002), "Gender Differences in Early Adolescents' Relationship Qualities, Self-Efficacy, and Depression Symptoms" *Journal of Early Adolescence*, Cilt: 22 Sayı: 3, 277
- Işık, İ. (2001), "Öz-Yeterlilik İnancı:Yönetici Rollerini Açısından Bir İnceleme" (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*), Marmara Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Organizational Behavior Bilim Dalı, 108
- Kasatura, İ.(1998), *Kişilik ve Özgüven*,İstanbul:Evrım Yayınevi, 77
- Kim, J. ve Cicchetti, D. (2003), "Social Self-Efficacy and Behavior Problems in Maltreated and Nonmaltreated Children" *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, Cilt: 32, Sayı1, 106
- Kuzgun, Y. (1990), Kendini Değerlendirme Envanterinin Güvenirliğine Ve Geçerliğine İlişkin Çalışmalar, Ankara: ÖSYM Yayınları,
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. (2000), *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Köknel, Ö. (2001), *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi ve Ticaret A.Ş. 173,192
- Küçük, M. ve Ataizi, M. (2003), "Öğretim Elemanlarının İnternet Kullanımına İlişkin Algılanan Öz-yeterlilikleri" (:www.ef.sakarya.edu.tr/sayfa/) adlı internet sitesinden Ekim 2003'de ulaşılmıştır.
- Leone,C. ve Burns J. (2000), "The Measurement of Locus of Control:Assessing More Than Meets the Eye?", *Journal of Psychology*, Cilt:134, Sayı:1, 63
- Maddux,J.E. (1995), *Self-Efficacy, Adaptation, And Adjustment, Theory,Research, And Application*, New York, Plenum Press, 9,15,85

- Matsushima, R. ve Shiomi, K. (2003), "Social Self-Efficacy And Interpersonal Stress in Adolescence" *Social Behavior & Personality: An International Journal*, Cilt:31, Sayı:4, 323
- McMaugh,A.ve Debus,R. (1998), Self-efficacy and Adjustment in the Social Context: A Close Look at Childhood Adjustment to Chronic Illness, University of Sydney, (:www.aare.edu.au) adlı internet sitesinden Ağustos 2003'de ulaşılmıştır.
- Messina, J.J. (2003), Introduction to Child Psychology, (:www.coping.org) adlı internet sitesinden Temmuz 2003'de ulaşılmıştır.
- Onur, B. (Derleyen), (1987), *Ergenlik Psikolojisi*, Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık Ltd. Şti. (İkinci Baskı), 39,89,101,130
- Öner, N.(1997), *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler Bir Başvuru Kaynağı*, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, (3.Basım), 458-460
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1998), *Süreksiz Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*, İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, (2.Basım)
- Özgüven, İ.E. (1997), *Cinsellik Ve Cinsel Yaşam*, Ankara: PDREM Yayınları, 89-93
- Özgüven, İ.E. (2000), *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları, (4.Baskı), 98-100
- Özyürek, R. (1995), Fen Bilimleri Alanını Seçen Öğrencilerin Kariyer Yetenek Beklentisi İle Kariyer Seçenekleri Zenginliği Ve Üniversiteye Giriş Sınavlarındaki Performansları Arasındaki İlişkiler (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Pervin,L.A. ve John,O.P. (2001), *Personality:theory and research*, New York:John Wiley & Sons,Inc., 449



Qatman,T.,Sampson,K.,Robinson,L. ve Watson,C.M.(2001), “Academic,Motivational and Emotional Correlates of Adolescent Dating” *Genetic,Social & General Psychology*, Cilt:127, Sayı:2, 211

Sakallı, N. (2001), *Sosyal Etkiler. Kim Kimi Nasıl Etkiler?*, Ankara: İmge Kitabevi

Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997), *Bilişsel Ve Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:9, Ankara: Özyurt Matbaacılık

Sayma, H.İ. (2001), “İlköğretim 7 Ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Beklentilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Senemoğlu,N. (2001), *Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Ankara: Gazi Kitabevi, 235

Schulman, S. ve Scharf, M (2000), “Adolescent Romantic Behaviors and Perceptions: Age-And Gender- Related Differences, and Links With Family and Peer Relationships”, *Journal of Research on Adolescence*, Cilt:10, Sayı:1

Sprinthall, N.A. ve Collins W.A. (1995), *Adolescent Psychology:A Developmental View*, Boston:McGraw-Hill , 11, 291, 307

Suner, (İkiz), F.E. (2000), Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki, Dokuz Eylül Üniversitesi, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 14

Tezcan,M.(1994), *Eğitim Sosyolojisi*,Ankara:Zirve Ofset,(Dokuzuncu Baskı), 71

Türk Dil Kurumu (1988), *Türkçe Sözlük*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara: 86,302,510

Uğurlu, N.S. (2003), “Romantik İlişkilerde Cinsiyet Farklılığına Göre Memnuniyeti ve Bağlanmayı Yordayan Değişkenler” (:www.metu.edu.tr/psi/obildiri.htm) adlı internet sitesinden Ekim 2003’de ulaşılmıştır.

Usluel, Y.K. ve Seferoğlu, S.S. (2003), Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Bilgisayar Kullanımı ve Öz-Yeterlik Algıları, (:www.yunus.hacettepe.edu.tr/kocak/turkce/yayinlar/btie.2003.ppt) adlı internet sitesinden Ekim 2003’de ulaşılmıştır.

Vasta, R., Haith, M.M. ve Miller, S.A. (1999), *Child Psychology: the modern science*, New York: John Wiley ve Sons, Inc., 39, 616-629

Yavuzer, H. (1993), *Ana-Baba Ve Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi, (Altıncı Basım), 255-256

Yeşilyaprak, B. ve diğerleri, (2002), *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: PegemA Yayıncılık (3. Baskı), 42, 209-211

Yiğit, H. (2001), Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Ve Cinsiyet Açısından Ergenlik Dönemi Problemlerinin Karşılaştırılması, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 24-25, 40

Yiyit, F. (2001), Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

T.C.  
MERSİN VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.33.00.06.020.(1400)  
KONU : Tez uygulaması

21477-

25 EKİM 2002


VALİLİK MAKAMINA  
MERSİN

İLGİ : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 11.10.2002 tarih ve 2340-2002 sayılı yazısı

İlgi yazı ile Eğitim Bilimleri Anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Vehbi ÜNLÜ' nün danışmanı yönetiminde hazırlamakta olduğu "Karşı Cins Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" başlıklı tezine yönelik olarak İlimiz Tarsus İlçesi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi, Atatürk Lisesi, Tarsus Lisesi, Cumhuriyet Lisesi, Barbaros Lisesinde uygulama yapmak istedikleri bildirilmektedir.

Söz konusu çalışmanın Eğitim-Öğretim aksatılmadan adı geçen okullarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde "OLUR" larınıza arz ederim.

  
Mehmet YILMAZ  
Milli Eğitim Müdürü

O L U R

..25.. /10/2002

  
Ziya GÜLER  
Vali a.

Vali yardımcısı

## EK-1

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Okulunuzun Adı :
2. Cinsiyetiniz : (Kız) (Erkek)
3. Sınıfınız :
4. Doğum Tarihiniz :



## EK-2

**Ön Çalışma ve Yapı Geçerliği Çalışmalarında Madde Havuzunda Yer Alan Ölçek Maddeleri, Madde Numaraları, Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Ön Çalış. Madde No	Yapı Çalış. Madde No		Ön Çalış. Fak. Yük.	Yapı Çalış. Fak. Yük.	Ön Çalış. Mad.-Top.	Yapı Çalış. Mad.-Top.
<b>BAŞLATABİLME</b>						
1	1	Karşı cinsten ilgimi çeken biri olduğunda, tanışmak için çeşitli fırsatlar yaratabilirim.	.51	.75	.35	.54
60	3	Çıkmak istediğim kişinin bulunduğu ortamlara girerek dikkatini çekebilirim.	.61	.77	.44	.53
54	4	Karşı cinsten hoşlandığım birisiyle konuşmak için başkalarından yardım isteyebilirim.	.61	.52	.43	.37
43	8	Çıkmak istediğim kişinin ilgi alanlarına yönelerek bana ilgi duymasını sağlayabilirim.	.66	.68	.47	.51
*	11	Karşı cinsten hoşlandığım biriyle çıkabilmek için gayret gösterebilirim.	-	.60	-	.36
36	14	Karşı cinsten hoşlandığım birisiyle konuşmak için başkalarını aracı yapabilirim.	.60	-	.43	-
12	18	Karşı cinsten ilgimi çeken biri olduğunda, çıkmaya can atabilirim.	.69	-	.49	-
<b>SÜRDÜREBİLME</b>						
25	2	Çıktığım arkadaşım küçük bir hata yaptığında ona sabır gösterebilirim.	.50	.62	.36	.35
62	6	Sinirli olduğum zamanlarda dahi çıktığım arkadaşımı kırmamak için gayret edebilirim.	.67	.65	.47	.35
10	7	Çıktığım arkadaşımı kırdığımda, ondan özür dileyebilirim.	.57	.71	.39	.41
40	9	Çıktığım arkadaşıma, sorunlarımı açıp, bana destek olmasını isteyebilirim.	.61	-	.43	-
35	12	Çıktığım arkadaşım, bir davranışından hoşlanmıyorsa, düzeltmek için elimden geleni yapabilirim.	.63	.63	.63	.33
86	15	Çıktığım arkadaşım, benden bir istekte bulunursa yerine getirebilirim.	.58	-	.42	-
48	17	Çıktığım arkadaşımın bütün özelliklerini öğrenip, bunlara göre davranabilirim.	.56	-	.42	-
<b>SONLANDIRABİLME</b>						
55	5	Çıktığım arkadaşıma, ayrılma kararımı açıklamak isterken, konuya giremeyebilirim.	.61	.71	.24	.28
61	10	Çıktığım arkadaşıma, ayrılma isteğimi nasıl ve ne zaman söyleyeceğim konusunda kararsız kalabilirim.	.64	.68	.32	.27
63	13	Çıktığım arkadaşımdan ayrılmak istesem dahi, sadece o istiyor diye ilişkiye devam edebilirim.	.56	-	.30	-
*	16	Çıktığım arkadaşımın sürdürdüğüm ilişkiyi sonlandırmak için kendimde gerekli gücü bulabilirim.	-	-	-	-
34	19	Çıktığım arkadaşımın tepkisinden çekindiğim için, ayrılma kararımı erteleyebilirim.	.61	.58	.32	.22

Ölçek maddelerinin sıralaması, yapı geçerliği çalışmasına göre yapılmıştır.

\*Ön çalışma sonrasında üretilen maddeler.

## EK-3

**KARŞI CİNSE İLİŞKİDE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ**

Sevgili Öğrenciler; aşağıda karşı cinsle yaşanan arkadaşlıklarda (çıkma, flört) kişinin arkadaşlığı başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme davranışlarıyla ilgili birtakım ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerde “doğru” veya “yanlış” yoktur. Sadece sizin görüşleriniz sorulmaktadır.

Sorularda “çıktığım arkadaş” kelimesini, kızlar çıktığım erkek arkadaş, erkekler ise çıktığım kız arkadaş olarak değerlendireceklerdir.

Lütfen her soruyu dikkatlice okuyun ve kendinize uygun gelen seçeneği çarpı ( X ) koyarak işaretleyin.

Seçenekleri işaretlerken;

1- Hiç Bir Zaman

2- Ara Sıra

3- Sık Sık

4- Her Zaman, anlamlarına gelmektedir. Lütfen boş ifade bırakmayınız.

		Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1	Karşı cinsten ilgimi çeken biri olduğunda, tanışmak için çeşitli fırsatlar yaratabilirim.	1	2	3	4
2	Çıktığım arkadaşım küçük bir hata yaptığında ona sabır gösterebilirim.	1	2	3	4
3	Çıkmak istediğim kişinin bulunduğu ortamlara girerek dikkatini çekebilirim.	1	2	3	4
4	Karşı cinsten hoşlandığım birisiyle konuşmak için başkalarından yardım isteyebilirim.	1	2	3	4
5	Çıktığım arkadaşıma, ayrılma kararımı açıklamak isterken, konuya giremeyebilirim.	1	2	3	4
6	Sinirli olduğum zamanlarda dahi çıktığım arkadaşımı kırmamak için gayret edebilirim.	1	2	3	4
7	Çıktığım arkadaşımı kırdığımda, ondan özür dileyebilirim.	1	2	3	4
8	Çıkmak istediğim kişinin ilgi alanlarına yönelerek bana ilgi duymasını sağlayabilirim.	1	2	3	4
9	Çıktığım arkadaşıma, ayrılma isteğimi nasıl ve ne zaman söyleyeceğim konusunda kararsız kalabilirim.	1	2	3	4
10	Karşı cinsten hoşlandığım biriyle çıkabilmek için gayret gösterebilirim.	1	2	3	4
11	Çıktığım arkadaşım, bir davranışından hoşlanmıyorsa, düzeltmek için elimden geleni yapabilirim.	1	2	3	4
12	Çıktığım arkadaşımın tepkisinden çekindiğim için, ayrılma kararımı erteleyebilirim.	1	2	3	4

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Vehbi ÜNLÜ  
Doğum Yeri ve Yılı : Tarsus, 1969  
Ünvanı : Psikolojik Danışman  
Adres : Tarsus Mustafa Kemal Anadolu Lisesi  
Telefon : 0-324- 62 557 10  
e-mail : vehbiunlu@yahoo.com

### ÖĞRENİM DURUMU

2001-2004 :Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
1988-1992 :Lisans, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimde  
Psikolojik Hizmetler Bölümü  
1983-1986 :Lise, Tarsus Endüstri Meslek Lisesi  
1980-1983 :Ortaokul, Tarsus Cengiz Topel Lisesi  
1975-1979 :İlkokul, Atatürk İlkokulu, Tarsus

### GÖREVLERİ

1997- :Tarsus Mustafa Kemal Anadolu Lisesi  
1993-1997 :Siverek Lisesi, Şanlıurfa