

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK VE SOSYAL
KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜL AK

**Lefkoşa
Haziran, 2020**

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK VE SOSYAL
KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜL AK

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Gözde LATİFOĞLU

Lefkoşa
Haziran, 2020

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Gül AK'ın "Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tezi 18 Haziran 2020 tarihinde jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı İmza

Üye : Doç. Dr. Umut AKÇIL

Üye : Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ

Üye (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. Gözde LATİFOĞLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İlkelere Uygunluk Beyanı

Hazırlamış olduğum yüksek lisans tezimde, projelendirilmesinden sonuçlanmasına kadarki süreçte her türlü bilimsel ve akademik kurallara itina ile uyduğumu, tezimde yer alan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek, doğruluk, dürüstlük, objektiflik, dikkatlilik, açıklık, fikri mülkiyet hakları gözetilerek, ayrımcılık yapmadan, insani değerler korunarak, akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; bilimsel yazım kurallarına uygun şekilde hazırladığım bu çalışmamda dolaylı veya doğrudan yaptığım her türlü alıntıyı kaynakçada gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden ibaret olduğunu taahhüt ederim.

18.06.2020

Gül AK

Teşekkür

Bu çalışmamı gerçekleştirme sürecimde, güler yüzünü esirgemeyen, değerli vaktini ayırıp ve tüm sabrıyla dinleyip, engin bilgileri ile beni aydınlatıp gelecek meslek hayatımda da değerli bilgilerinden yararlanacağım değerli tez danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr. Gözde LATİFOĞLU'na çok teşekkürlerimi sunarım. Üniversite ve yüksek lisans eğitim sürecinde değerli bilgilerini bizimle paylaşan ve sorun yaşadığım zamanlarda yanına gidebildiğimde sabrıyla dinleyen, hazırlamış olduğum yüksek lisans tezimi zaman ayırıp değerlendirdiği ve bana kattıkları her bilgi için Doç.Dr. Yağmur ÇERKEZ ve Doç.Dr. Umut AKÇIL'a ve isimlerini burada uzun uzun yazamadığım bölüm hocalarıma çok teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, varlıklarıyla bana güven hissettiren, maddi manevi ellerini bana uzatan, verdiğim her kararda yanımda olan ve araştırmamın gerçekleştirilmesi sırasında karşılaşmış olduğum her zorluğa karşı benim motivasyonumu her an yükseltmeye çalışan canım annem Nafize AK'a ve canım babam Cengiz Ak'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma sürecimin başlamasından bitişine kadar olan tüm süreçte katkıyla ve motivasyonlarını benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım Niket Arun, Buse Göktürk, Havva Kan, Yunus Emre Özel ve Ahmet Akbuz'a teşekkürlerimi sunarım.

Gül AK

Özet

Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

AK, Gül

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Yrd. Doç. Dr. GÖZDE LATİFOĞLU

Haziran 2020, 114 sayfa

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeylerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Buna göre araştırmada öğretmen adaylarının, mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeylerinin; Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Sosyal Kaygı Ölçeği ve öğrencilerin demografik değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültesi'nin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği, bölümlerinde öğrenimini sürdüren 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 234 kadın ve 117 erkek toplam 351 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada, nicel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçmek amacıyla, Kağan (2011) tarafından uyarlanan 6 alt boyutu olan 35 maddelik likert tipi 1-5 aralığında derecelendirmeden oluşan Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ), Özbay ve Palancı (2001) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşadığı "sosyal kaygı" içerikli sorunları belirlemek amacıyla geliştirilen 3 alt boyutu olan 30 maddelik likert tipi 0-4 aralığında derecelendirmeden oluşan Sosyal Kaygı Ölçeği (SKÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik özellikler için, Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır.

Bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarından elde edilen veriler Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi programı ile analiz edilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, FÇBMÖ geneli ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile cinsiyet, yaş, bölüm sınıf, kardeş sayısı, doğum sırası anne baba birliktelik, anne eğitim düzeyi baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre aldıkları puanların anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Araştırmada Sosyal Kaygı

ölçeği geneli ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile sınıf ve baba eğitim düzeyinde değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Araştırma sonucunda katılımcıların, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği geneli puanları arttıkça Sosyal Kaygı Ölçeği genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar da artmaktadır. Ayrıca, Sosyal Kaygı Ölçeği genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genelinden ve Kişisel Standartlar, Ailesel Beklentiler, Aileden Eleştiri ve Yaptığından Emin Olmama alt boyutlarından aldıkları puanların arttığı görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre her iki ölçekten alınan puanlar arasındaki istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü korelasyon bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Mükemmeliyetçilik, Kaygı, Sosyal Kaygı, Öğretmen Adayları

Abstract

Investigation of The Relationship Between Teacher Candidates Perfectionism and Social Anxiety Levels

AK, Gül

Master, Department of Guidance and Psychological Counseling

Supervisor:

Assist. Prof. Dr. Güzde LATİFOĞLU

June 2020, 114 pages

In this study it is aimed to examine the relationship between teacher candidates perfectionism and social anxiety levels. According to this, the teacher candidates levels of perfectionism and social anxiety; Multidimensional Perfectionism, Social Anxiety Scale, and students' demographic variables are aimed to be examined.

The study group of this research consists of 3rd and 4th grade teacher candidates teachers who continue their education in the Psychological Counseling and Guidance, Preschool Education, Classroom Teaching, Special Education Teaching departments of the Faculty of Education in the 2019-2020 academic year. The study group of the research consists of 234 female and 117 male, a total of 351 participants.

In the research, Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS), consisting of a 35-item Likert type 1-5 scale with 6 sub-dimensions adapted by Kağan (2011), to measure the perfectionism levels of students, by using the relational screening model, which is adapted by Kağan (2011), was prepared by Özbay and Palancı (2001). The Demographic Information Form was used for the Social Anxiety Scale (SCI) consisting of a 3-dimension, 30-item likert-type 0-4 scale developed to identify the problems with the "social anxiety" students experienced and the demographic features prepared by the researcher.

The data obtained from teacher candidates participating in this study were analyzed with Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 data analysis program.

According to the results obtained, the scores they received from the overall and sub-dimensions of the FICCM and the scores obtained by the variables of

gender, age, department class, number of siblings, birth order, parenting, mother education level, father education level are significant. In the study, a significant difference was found between the scores obtained from the Social Anxiety scale and its sub-dimensions and the variables in the education level of the class and father.

As a result of the research, as the scores of Frost Multidimensional Perfectionism Scale increased, the scores obtained from the Social Anxiety Scale and its sub-dimensions also increased. In addition, as the scores they received from the Social Anxiety Scale and their sub-dimensions increased, it was observed that the scores they received from the Frost Multidimensional Perfectionism Scale and Personal Standards, Familial Expectations, Criticism from the Family and Not Being Sure did sub-dimensions. According to the findings, a statistically significant positive correlation was found between the scores from both scales.

Keywords: Perfectionism, Anxiety, Social Anxiety, Teacher Candidates

İçindekiler

Onay	1
Etik İlkeler Uyumluk Beyanı	2
Teşekkür	3
Özet	4
Absract	6
İçindekiler	8
Tablolar Listesi	11
Şekiller Listesi	13
Kısaltmalar	14

BÖLÜM I

Giriş	15
Problem Durumu	15
Araştırmanın Amacı	18
Araştırmanın Alt Amaçlar	18
Araştırmanın Önemi	19
Araştırmanın Sınırlılıkları	20
Tanımlar	21

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	22
Mükemmeliyetçilik	22
Mükemmeliyetçiliğin Boyutları	22
Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik	22
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik	24
Mükemmeliyetçi Kişilerin Özellikleri	26
Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumları	27
Mükemmeliyetçiliğin Kuramsal Temelleri	30
Psikanalitik Kuram	30
Bireysel Psikoloji Kuramı	30
Akılcı Duygusal Davranışçı Kuram	31
Horneyci Yaklaşımına Göre Mükemmeliyetçilik	32
Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Göre Mükemmeliyetçilik	33

Sosyal Kaygı	34
Sosyal Kaygı ile İlişkili Kavramlar	36
Sosyal Kaygının Oluşumunda Etkili Olan Faktörler	38
Sosyal Kaygıya Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar	39
Bilişsel Yaklaşım	39
Davranışçı Yaklaşım	40
Bilişsel Davranışçı Yaklaşım	40
Psikanalitik Yaklaşım	41
Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım	41
Kendini Sunma Modeli	42
Sosyal Bilişsel Model	42
Öğretmenlik Mesleği	43
İlgili Araştırmalar	44
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	44
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	47

BÖLÜM III

Yöntem	50
Araştırmanın Modeli	50
Çalışma Grubu	50
Veri toplama araçları	52
Demografik Bilgi Formu	53
Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	53
Sosyal Kaygı Ölçeği	54
Verilerin Toplanması	54
Verilerin İstatistiksel Analizi	55

BÖLÜM IV

Bulgular	57
----------------	----

BÖLÜM V

Tartışma	82
----------------	----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler	88
Sonuç	88

Öneriler.....	92
Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler	92
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	92
KAYNAKÇA	94
EKLER	106
Ek 1: Katılımcı Onam Formu ve Bilgilendirilmiş Onay Formu	106
Ek 2: Demografik Bilgi Formu	107
Ek 3: Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	108
Ek 4: Sosyal Kaygı Ölçeği (SAÖ)	110
Ek 5: Ölçek İzin Belgeleri	111
Ek 6: Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu	112
Ek 7: Özgeçmiş	113
Ek 8: İntihal Raporu	114

Tablolar Listesi

Tablo 1: Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı.....	51
Tablo 2: Öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanlar	57
Tablo 3: Öğrencilerin yaş grubuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	58
Tablo 4: Öğrencilerin cinsiyetine göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	59
Tablo 5: Öğrencilerin bölümüne göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	60
Tablo 6: Öğrencilerin sınıfına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	61
Tablo 7: Öğrencilerin kardeş sayısına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	62
Tablo 8: Öğrencilerin doğum sırasına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	63
Tablo 9: Öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	64
Tablo 10: Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	65
Tablo 11: Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	67
Tablo 12: Öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	68
Tablo 13: Öğrencilerin Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar	69
Tablo 14: Öğrencilerin yaş grubuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	70
Tablo 15: Öğrencilerin cinsiyetine göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	71
Tablo 16: Öğrencilerin bölümüne göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	72

Tablo 17: Öğrencilerin sınıfına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	73
Tablo 18: Öğrencilerin kardeş sayısına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	74
Tablo 19: Öğrencilerin doğum sırasına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	75
Tablo 20: Öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	76
Tablo 21: Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	77
Tablo 22: Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	78
Tablo 23: Öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	79
Tablo 24: Öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları ile Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar	80

Şekiller Listesi

Şekil 1: Sıkılganlık ve Sosyal Kaygı Arasındaki Temel Farklılıklar	38
--	----

Kısaltmalar

FÇBMÖ : Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

SK : Sosyal Kaygı

SKÖ :Sosyal Kaygı Ölçeği

BÖLÜM I

Giriş

Problem Durumu

Mükemmeliyetçilik kelimesi, herhangi bir durumda eksikliği ve kusuru olmama olarak Türk Dil Kurumu (1969) tarafından tanımlamıştır. Macmillan Sözlüğü'nde yer alan mükemmeliyetçilik kavramının tanımı ise 2 farklı şekilde yapılmıştır. Açıklamanın ilki mükemmelin olanaklı olmasına inanarak onu elde çabasıdır. İkinci açıklama ise kendimiz için ve çevremizde bulunan diğer kişiler için yüksek hedefler koyma durumu ” olarak yer almaktadır.

Mükemmeliyetçiliğin etiolojisi incelendiğinde Bums (1980) mükemmeliyetçi kişilerin erken gelişim döneminden başlayarak kişinin ihtiyacı olan sevgi ve onayın bir koşula bağlı olduğunu veya sürekliliği olmayan sevginin yer aldığı bir çevreden geldiğine değinmiştir. Bu sebeple sevgiyi görmek ve onay almak için en zor olan mükemmeli başarmak zorunda hissedilmesidir. Mükemmeliyetçiliğin içinde yer alan bu eğilimler ise karşı tarafla ilişki kurmada ve kişiler arası iletişimde güçlülük kazanmak yerine daha da zorlaştırıcı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Flett ve ark. 1995).

Öğretmenlik mesleği, kişilerin fiziksel rahatsızlıklarının yanında ruh sağlıklarının ve bununla beraber çalışma yaşantılarını olumsuz etkileyip risk barındıran meslekler arasında yer almaktadır (Baysal, 1995). Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin'e (2007) göre günümüz öğretmenlerinden beklentiler ise, hızlı ve sürekli değişim içerisinde olan teknolojinin içinde bulunduğumuz toplumda, onların farklı sorunlarla baş edebilmeleri için gerekli becerileri kazandırmaktır. Öğretmenler görevleri süreci içerisinde yöneticileri, okul personelleri, meslektaşları, öğrencileri ve onların velileri ile olumlu ilişkiler içerisinde olmalıdır.

Fuller'e (1969) göre öğretmenlik mesleğini seçen öğretmen adayları öğretmen yetiştiren kurumlara geldiklerinde uzmanlığın önemli olduğu bu mesleğe ilişkin bir çok kaygı geliştirmeye başlarlar. Öğretmen olarak alacakları sorumluluk ve edinecekleri roller gereğince, okul idaresine, öğrencilere ve velilere karşı farklı sorumlulukları üstleneceklerdir. Bu sorumluluklar öğretmen adaylarının mesleklerine dair bazı kaygılar yaşamasına sebep olmaktadır.

Akkoyun ve Dökmen'e (1989) göre üniversite öğrencilerinin yeni kimlik arayışının, temel gereksinimlerimizin arasında yer alan sevme ve sevilme ihtiyacı

sebebi ile netlik kazanmadığını ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Mersin ve Öksüz (2014) ailede sevildiğini hisseden bir öğrencinin, kaygı düzeyine bakıldığında bu seviyenin azalmasında sevgi faktörünün etkili olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Sosyal aktivitelerin hem psikolojik hem de fiziksel olarak desteklemesinde spor, müzik ve benzer faaliyetlerinde başarı elde eden çocukların aile desteği, öğretmen motivasyonu ve akranlarıyla olan iletişiminin etkileri veya iç kaynaklı destekler ile cesaretlendikleri belirtilmektedir (MacLellan, 2005; Pruett, 2004).

Antony ve Swinson (2009) başkalarının düşünceleriyle kaygısının yoğun olduğu mükemmeliyetçiliğin, yüksek onay ihtiyacı beklemekle ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Tuncer ve Acar (2006) ise onay görmeme, sevgi görmeme durumlarında yaşanan kaygının mükemmel görünüşünü sergileme ihtiyacı geliştirdiği üzerinde durmuştur. Ayrıca kusursuz olmayla alakalı kaygı yaşayan kişilerin hayal kırıklığı yaşadıkça, ruh sağlığı bakımından sıkıntılı durumların oluşabileceğini ifade etmiştir.

Kaygı kelimesinin, İngilizce de “anxiety” Almanca da “angst” olarak farklı dillerde aynı anlamda karşılaman kavram, çoğunlukla psikoloji alanında araştırma gerçekleştiren bilim insanları ve uygulama alanındaki kişilerin ilgisini çekmektedir (Öztürk 1997; Akt. Sarıkaya 2013). Kaygı ile ilgili literatür taraması incelendiğinde 1958 yılında Scheiner ve Cattell gerçekleştirdikleri araştırmasında faktör analizi sonucunda durumluluk ve sürekli kaygı'nın alt boyutları vurgulanmıştır (Yılmaz, 2014). Kişinin sosyal yaşamında yer alan ilişkileri, faaliyetleri, öğrenimini etkileyen ve çoğu zaman kişide tedirginliğe sebep olan bir duygudur. Aşırı olmadığı takdirde bu duygu bireyi farklı tehlikelerden korurken, aşırı olması durumunda kişiyi başarısızlığa iterek kişinin kendi güvenini kaybetmesine sebep olur (Doğan ve Baş, 2003). Kaygı gelecek için endişe ve gerginlik durumudur. Ne olduğu bilinmeyen ve anlaşılması güç olan bir tehlike anını beklemek, kişinin kaygı olarak nitelendirildiği, rahatsızlık yaşamasına ve gergin hissetmesine neden olmaktadır (Kaya ve Varol, 2004). Geçtan (1981) kaygıyı, bireylerin gelecek ilgili reddedici tutum sergileyerek aksi olarak algılamaları olarak da ifade etmektedir.

Süreklilik bakımından kaygı aşamalara bölerek incelendiğinde; durumluluk kaygısı ve sürekli kaygı olarak 2'ye ayrılmaktadır. Durumluluk kaygı, istenmeyen ve tehlike barından anlarda karşılaştığımızda ortaya çıkan kaygıdır. Ortamda kaygıya sebep olacak bir etmen veya süreç yok iken veya bu durum ile sürecin uzaması yoğun kaygı yaşanma durumuna sürekli kaygı olarak adlandırılmaktadır (Ocaktan,

Keklik ve öl, 2002). Bireyin içinde yaşadığı durumları çoğunlukla stresli olarak algılaması veya yorumlaması, olayların birey tarafından tehlike oluşturabileceğini, düşünmesi sonucu ortaya çıkan hoşnut olmama ve mutsuz hissetme duygusu olarak da sürekli kaygı olarak nitelendirilmektedir. Bu tip kaygı seviyesi yoğun olan kişilerin kolayca incindiklerini ve karamsar düşündükleri görülmektedir (Öner ve Le Compte, 1983; Akt. Tayfun, Korkmaz, 2016).

Kaygı ile ilgili alan yazıları araştırıldığında 2014 yılında Yılmaz ve arkadaşlarının üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyinin belirlenmesi konulu örnek çalışmasında yüksekokulda öğrencilerin kaygı düzeylerini saptamak amacıyla yapılan ve kaygı düzeylerinin demografik özellikler bakımında farklılaşmasının olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma örneklemini 246 öğrenci dahil edilerek kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulgularında öğrencilerin cinsiyet değişkeni, aile aylık geliri ve okuldan alınan eğitimden memnuniyet durumu gibi sosyo-demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer sosyo-demografik özelliklere göre farklılık olmadığı görülmektedir. Sosyal kaygı belirtileri içerisinde; sosyal ortamlarda utanmaktan korkma, yakınlık kurmada problem yaşama ve sosyal kişilerarası iletişimde yaşanan aksaklıklar gibi belirgin özellikler olmadan da , çocukluğun sonlarında ve genç erişkinlik dönemlerinde de rastlanılabilir (Yüksel, 2006).

Fuller'e (1969) göre öğretmenlik mesleğini seçen öğretmen adayları öğretmen yetiştiren kurum ve kuruluşlara geldikleri zaman uzmanlığın önemli olduğu bu meslek hakkında bir çok kaygı geliştirmeye başlarlar. Öğretmen olarak edinmeleri gereken rol sebebi ile okul yönetimine karşı, öğrencilere karşı ve öğrenci velilerine karşı farklı sorumlulukları alacaklardır. Bu sorumluluklar, öğretmen adaylarının mesleklerine dair bazı kaygılar taşımalarına sebep olmaktadır. Fuller (1969) öğretmen adaylarının sahip olduğu mesleki kaygıyı gelişimin olduğunu benimseyen bir değerlendirilmekte ve mesleki kaygının, daha iyi bir öğretmen olmak koşuluyla öğretmen adayları tarafından yaşanılarak deneyim edinilmesi ve çözümlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Bir başka ifade ile öğretmen adaylarının hissetmiş olduğu mesleki kaygı, onların öğretmenlik mesleğinin hükmettiği görevleri yerine getirme isteklerinin bir yansıması olarak ifade edilmektedir.

Üniversite ortamı öğrencilerin yeni kişilerle tanıştığı, her konudan özgür bağımsız hareket edebildiği, farklı problemlerle karşı karşıya geldiği ve alternatif çözümler üretebileceği yer olarak, bir çok araştırmacı tarafından tanımlanmış ve

araştırmalara ortam oluşturmuştur. (Kaya vd. , 2012) Bu bağlamda, Miller ve Taylor (2011) tarafından yapılan çalışma tüm bu faktörler göz önünde bulundurulduğunda üniversite öğrencilerinin temel ihtiyaçlarını karşılamakta temel etken olan ekonomik durum, yaşamları için gerekli esas ihtiyaçlar olan barınma, konaklama ve yiyecek ihtiyaçları gibi hususlar stres ve kaygıyı tetiklediğinden bu faktörlerde araştırmaları etkileyebilecek etkenler veya değişkenler olarak düşünülmektedir. Buna bağlı olarak, alan yazındaki yer alan araştırma sonuçlarının yetersiz olması ve eğitim fakültesinde öğretmenlik bölümlerinde eğitim alan öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı kavramlarının farklı değişkenlere göre ilişkisine yönelik yapılan araştırmaların yeterli olması nedeniyle bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Üniversite öğrencisi olan öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve sosyal kaygı düzeyleri ile olan ilişkisinin, cinsiyet, bölüm, sınıf, ailedeki kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk, anne baba birliktelik durumu, anne ve babanın eğitim düzeyi, şu an okumuş olduğu bölüme kendi isteği ile gelinip gelinmediği, değişkenlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği araştırılmaya değer bir konu olarak düşünülmüş ve araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak bu çalışmanın problem cümlesi “Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; öğretmen adayı olan, Eğitim Fakültesi’nde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği, bölümlerinde 3.ve 4.sınıflarda öğrenim gören 18-34 yaş aralığında kadın ve erkek öğrencilerinin hem eğitim alanında hem sosyal çevrelerinde, öğretmen adayı olarak, mükemmeliyetçilik düzeyleri ile sosyal ortamın daha yoğun yaşandığı üniversite ortamında sosyal kaygı düzeyleri ile olan ilişkisine bakılması hedeflenmiştir. Belirlenen hedef doğrultusunda, genel amacına yönelik aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

Araştırmanın Alt Amaçlar

1. Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk olduğu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?

2. Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile anne ve babanın medeni durumuna, anne ve babanın eğitim düzeyine ve şuan okunan bölüme gönüllü olarak gelinip gelinmediğine, değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?
3. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, kardeş sayısı, ailede kaçınca çocuk olunduğu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?
4. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile anne ve babanın medeni durumuna, anne ve babanın eğitim düzeyine ve şuan okunan bölüme gönüllü olarak gelinip gelinmediğine, değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?
5. Üniversite öğrencilerinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanlar ile ve Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?

Araştırmanın Önemi

İnsan doğumundan itibaren etrafındaki kişilerin gelişimine katkı koymakta ve iyileştirme çabalarıyla bir araya gelmektedir (Burns, 1980). Bireyin gelişimi ve büyümesi devam ettiği sürece davranışlarını düzenli olarak gelişim göstermeye, eleştiri almaya, düzeltilme ihtiyacına ve sonuç olarak ödül almaya devam edilir (Canoya, 2010). İnsan, yaşamında önemli kararlar vereceği belli dönemler geçirir ve dönemlerin temelleri ailede atılmış olsa da toplumla ve yaşadığı çevresel etmenlerle şekillenir. Kararların şekillendiği dönemler arasında kalan üniversite yaşamı, en önemli dönemin kapıları açılır. Öğrencilerin yaşamlarında etkili olan üniversite yılları, kaygılarının yoğun yaşandığı dönemdir (Bozkurt, 2004). Topluluk içinde bağımsız bir varlığı olan bireyin kendisini geliştirmesinde rol model olacak olan öğretmen adaylarının, yaşam boyu devam eden öğrenmelerinde, mesleki kaygıları düzeylerinin tespit edilip gereken önlemlerin alınıp kaygıların azaltılmasına yönelik önleyici çalışmaları destekler nitelikte olup, farkındalık düzeylerinin artırılması üzerinde durulmalıdır. Bireyin hayatında kişiliğinin şekillenmesinde öğretmenler yer almaktadır (Yıldırım, Çırak, & Konan, 2011).

Literatürdeki araştırmalardan da görüldüğü üzere günümüze kadar yapılan araştırmalarda mükemmeliyetçilik kavramı ile ilgili görüş ve çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar içerisinde en çok vurgulanan mükemmeliyetçiliğin kişi

üzerindeki etkilerine dair yaklaşımlar arasındaki birbirinden farklı görüşler öne çıkmaktadır. Patch (1984) kişi üzerinde olumsuz etki ile mükemmeliyetçiliğin sağlıksız olduğunu savunurken, Ashby ve Kottman (2006) ise bireyin kişilik yapısına mükemmeliyetçiliğin herhangi bir olumsuz etkisi olmadığını savunmaktadır.

Mükemmeliyetçilik, farklı psikolojik problemlerle ilişkili olan kişilik özelliği olarak değerlendirilmektedir. Mükemmeliyetçiliğin bağlantılı olduğu değişkenler arasında sosyal kaygı da yer almaktadır. Sosyalleşme sürecini sağlıklı atlatamayan kişi, yaşamının son anına kadar ve ya hayatının belirli dönemlerinde kişiler ile iletişimde sorunlar yaşamaktadır. Bireyin bir toplum üyesi olma, etrafındaki diğer kişilerle beraber yaşama sürecinde diğer insanlarla etkileşim kurmasıyla ortaya çıkan kendisine has kişilik kazanmasıyla oluşan sosyalleşme durumu üniversite ortamında, kişisel ve sosyal ortamlarda olumlu veya olumsuz kişinin hayatını etkilemektedir (Ulugtekin, 1991). Literatürde mükemmeliyetçilik ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, ergenlerle yapılan araştırmalar arasında, Satılmış'ın (2010) "Öğretmen lisesinde okuyan lise öğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları ile anne baba tutumlarının karşılaştırmalı incelendiği araştırmaya, 2011 yılında Büyükbayraktar'ın üniversite öğrencilerini dahil ettiği çalışmasında mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisini incelediği araştırmalara rastlanılmıştır. Ayrıca öğretmen ebeveynler ile ilgili araştırmalar incelendiğinde Yılmaz'ın (2016) "öğretmen ailelerinin çocuklarındaki mükemmeliyetçilik düzeyleri ile obsesif kompulsif belirtileri arasındaki ilişki" durumunun incelendiği, araştırmalara rastlanılmaktadır.

İlgili tüm bu konulara dair literatür tarandığında, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile beraber sosyal kaygı düzeylerinin farklı değişkenler bakımından ayrı ayrı çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen literatürde bu iki değişkenin öğretmen adayları ile ilişkilendirildiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu araştırmanın alan yazınına bu anlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sonunda elde edilen bulgular ile yapılan benzerlik bağıntılarına ilişkin sınırlılıklar aşağıda belirtildiği gibidir.

- 1) 2019-2020 eğitim öğretim yılında Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği,

bölümlerinde öğrenim görmekte olan 3.sınıf ve 4.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

- 2) Araştırma, çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği ve sosyal kaygı ölçeği, demografik bilgi formunun ölçtüğü bilgilerle sınırlıdır.
- 3) Araştırma, çalışmada kullanılan istatistiksel analizler ve nicel verilerle sınırlıdır.
- 4) Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan ölçme araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Tanımlar

Mükemmeliyetçilik: Kişinin kendisinin istediği veya ondan istenilen herhangi bir durumda oluşturduğu ve süreç sonunda elde ettiği sonuçtan yeteri kadar iyi olmadığını düşünmesi ve bu konudan kendisini rahatsız hissederek endişe duyması, olağan durumda son derece iyi başarıyı bekleme duruma ve mutlu hissetmeme durumudur (Hollander, 1978; akt. Narlı 2019).

Kaygı: Kişilerin nedenlerini bilmediği fakat zarar verici ve tehlike uyandıran olarak tanımlanan, olaylarla karşılaşılan durumlarda kişiyi endişelendiren, huzursuzluk yaşatan korku durumudur (Özgül, 2003).

Sosyal kaygı: Kişi, farklı sosyal ortamlarda uygunsuz şekilde davranacağı, olumsuz bir iz bırakması, kötü bir duruma düşeceği ve birileri tarafınca onaylanmayan biçimde eleştirileceği düşüncesi ile yaşayıp rahatsızlık hissetmesi sonucunda gerginlik yaşamasıdır (Eren-Gümüş, 2010).

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Mükemmeliyetçilik

İlk bilim insanları arasında yer alan, Hollender (1965), Hamacheck (1965) Patch (1984) Bums (1980) tarafından ele alınan mükemmeliyetçilik kavramı yakın zamandaki araştırmacılara bakıldığında Frost (1990) Hewitt & Flett, (1991) tarafından ele alıp ilgilenilen araştırmalar arasında yer almışlardır (Canoya, 2010).

Birçok araştırmacı mükemmeliyetçilik ile ilgili çalışmalarını sürdürürken tek bir kavram ile ifade edilememiştir. Ellis, Bums ve Patch mükemmeliyetçilik kavramını tek boyutlu olarak ele alırken, Frost, Hewitt, Flett çok boyutlu olarak ele almışlardır.

1995 yılında Webster's II New College Dictionary'ye göre mükemmeliyetçilik "kendine aşırı derecede yüksek standartlar koyma, eksiklerden ve yapılan hatalardan rahatsız olma" ifadesiyle açıklanmıştır (Slaney ve ark. 2001).

Slaney ve Asbhy (1996), çalışmalarında Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından 1994 yılında, kişi kendine elde edemeyeceği yüksek hedefler belirlemesi mükemmeliyetçilik olarak tanımlandığına yer verilmiştir. Hedefine ulaşamayacağını farkındalık kazanan kişi ise işini yarım bırakarak erteleme davranışına yönelir.

Horney (1950) mükemmeliyetçiliğin tanımında, bireyin hata yapmayı engellemek için gerekli adımları sonraya bırakması ile beraber mükemmeliyetçiliğin nevrotik yönünü vurgulamıştır (Simonet, 1997).

Frost ve diğerleri (1990) mükemmeliyetçiliğin tanımına bakıldığında, bireyin yapabileceklerine ilişkin düzeyler belirlemesi ve bu düzeylere karşı ulaşamaması durumunda ise hoşgörüyü sahip olmaması olarak tanımlanmıştır.

Mükemmeliyetçiliğin Boyutları

Mükemmeliyetçilik ile ilgili literatür taramalar sonucunda tek ve çok olarak iki boyuta ayrıldığı görülmektedir.

Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu bakış açısında, kişinin kendisi hakkında tanımlamaların yer aldığı mükemmeliyetçilik üzerinde durulmaktadır. Hollender

(1965), Hamacheck (1978) ve Patch (1984) tarafından mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu olduğunu ifade edilmiştir. Hamacheck 1978 yılında gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında 2 farklı mükemmeliyetçilik davranışını; normal ve nörotik ortaya koymaktadır. Normal mükemmeliyetçilik tanımına sahip olan kişilerin belirlemiş oldukları amaçlar doğrultusunda, hedeflerine ulaşma sonucunda elde ettikleri doyum, benlik değerlerine olumlu yönde etkiler (Özteke, 2015). Nevrotik mükemmeliyetçilik tanımına sahip olan kişilerin ise büyük kişisel standartlar belirlemek ve bu standartlara ulaşma da esneklik göstermede sorun yaşamaktadırlar (Hamacheck,1978).

Adler, mükemmeliyetçilik için her bireyin tabiatında yer alan bir özellik olduğunu dolayısıyla hem normal hem de nevrotik mükemmeliyetçilerin hayat tarzlarında aile etmeni ile beraber doğum sırasının sebep olduğu ayrımlılık olduğunu ifade etmiştir. Adler mükemmeliyetçilik uğruna en fazla emek sarf edenlerin ilk doğanlar olduğunu ifade etmektedir. Kendilerinden sonra dünyaya gelen kardeşlere yönelen ailelerin ilgilerini ve sevgilerini yeniden kendi üzerine almak amacıyla etkili bir başarı gücüne ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bireyler geçen zamana karşı hasret hissetmeleri ile beraber gelecek için karamsar duygulara kapılmaktadırlar. Birinci çocuklar, otoriteye karşı saygı duyarken dolayısıyla her şeyin kararlara uygun ilerlemesi gerektiğini düşünmektedirler. En büyük çocukta oluşan bu mükemmeliyetçilik özelliği kendine özgü şüphe uyandırsa da doğru olma ihmallerini barındırmakla beraber, kişi de toplumsallık duyguları ile eğitilme durumlarında bu sorunsallık dezavantajın yerini avantaj olarak alabilir (Adler, 2004: 147-152).

Rice ve arkadaşları (1998) mükemmeliyetçilik tanımını uyumlu, uyumsuz olarak yapmışlardır. Mükemmeliyetçiliğin uyumlu tanımına uyan kişiler yüksek kişisel standartlara sahip, düzen içerisinde ilerleyen ve erteleme problemi yaşamayan kişiler olarak tanımlamaktadır. Uyumsuz mükemmeliyetçi tanımında yer alan kişilerin ise, hatalarına karşı daha dikkatli, davranışlarda şüpheli, sürekli aksatma yaşayan endişe içerisinde olan ve çocuklarına karşı gerçekliği barındırmayan beklentiler ile eleştirel davranış sergileyen aileler olarak tanımlanmıştır. Öncelikle mükemmeliyetçilik, öncesinden olumsuz bir kişilik özelliğini yansıtmasıyla incelenirken gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda mükemmeliyetçiliğin hem olumlu hem olumsuz sonuçları barındıran çok boyutlu kişilik yapısına sahip olduğunu yansıtmaktadır (Bieling ve ark., 2004; Slaney ve ark., 2001) .

Ablard ve Parker (1997), ailelerin çocukları için planladıkları ile çocuklarının mükemmeliyetçiliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çocukların performanslarına odaklanmış olan ailelerin ve bu doğrultuda olan ailelerin çocuklarının, olumsuz mükemmeliyetçi olma ihtimali yüksek bulunurken; çocuklarının öğrenmeleri üzerinde yoğunlaşan aile çocuklarının ise olumsuz mükemmeliyetçi olma olasılığı daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip kişiler, kendilerinin belirlemiş olduğu hedefe ulaşmada kendi yeterlilik durumlarını farkında olmalarından dolayı daha gerçekçi ve ulaşılabilir düzeydedirler (Kılıç, 2019) .

Sapmaz (2006), üniversite öğrenciler ile gerçekleştirdiği araştırma bulgularında mükemmeliyetçiliğin sınıflandırması ile somatizasyonun dahil olmadan tüm psikolojik belirtiler arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Bu çalışmanın sonunda, öğrencilerin obsesif-kompulsif belirtileri düzeyleriyle mükemmeliyetçiliğin boyutlarını; uyumlu mükemmeliyetçilik, uyumsuz mükemmeliyetçilik, mükemmeliyetçi olmayanlar olarak 3 farklı sınıfta kategoriye ayırarak aralarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Hewitt ve Flett'in görüşleri ile Frost ve arkadaşlarının mükemmeliyetçilik hakkında fikirleri, çok boyutlu mükemmeliyetçilikte büyük öneme sahiptir. 1990 yılının başında tek boyutlu mükemmeliyetçilik anlayışı ile değerlendirilmesinin ardından çok boyutlu bakış açısı yerini almıştır. Bu görüşte yer alan mükemmeliyetçiliğin yapısında hem kişilerarası hemde kişinin kendi yönü hakimdir. Hewitt ve Flett'in görüşleri ile Frost ve arkadaşları, mükemmeliyetçiliği çok boyutlu bakış açısı ile açıklamaya çalışarak birbirlerinden farklı ama aynı isme sahip çok boyutlu mükemmeliyetçi ölçeğini geliştirmişlerdir.

Frost ve diğ. (1990) geliştirmiş oldukları Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinde 6 alt boyutuna değinmişlerdir. Bu alt boyutlar; “kişisel standartlar”, “düzen, hatalara aşırı ilgi”, “davranışlardan şüphe etme”, “ailesel beklentiler”, “ailesel eleştiri” olarak 6'ya ayrılmaktadır.

Frost ve diğ. (1990) mükemmeliyetçiliği 6 farklı boyuttan ifade etmektedirler. Bunlar;

- 1) Kişisel standartlar: birey kendisi için yüksek hedefler koyarak bu hedeflere geldiğinde elde ettiği sonucu başarı, elde edemediğinde başarısızlık olarak

tanımlamaktadır. Mükemmeliyetçi kişiler belirledikleri hedeflere giderken yapmakta zorlanacakları, potansiyellerinin üstünde bir hedef koyarlar. Bu hedefleri elde edemediklerinde yoğun stres yaşamaktadırlar. Ayrıca, uyumlu mükemmeliyetçi kişilerin, kişisel standartları olumlu sonuçlarla beraber akademik açıdan yüksek başarı ve ertelemeleri daha azdır.

- 2) Düzen: Kişinin hayatında düzen ve organizasyon önemli bir parçadır.
- 3) Hatalara Aşırı İlgi: Yapmış oldukları en küçük bir hatada negatif etkilere odaklanarak başarısızlık tutumunu ele alırlar. Kişiler hem yapmış oldukları hatalardan dolayı sahip olduklarını kaybedeceklerine inanarak hem de etrafındaki kişilerin onayını almakla ilgili yoğun bir kaygı yaşarlar.
- 4) Davranışlardan şüphe etme: Kişinin kendi potansiyeli ile ve gerçekleştirmiş oldukları eylemlerde yeteneklerinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadır. Çoğu zaman yapılan işlerde yeteri kadar doyuma ulaşmadığı hissi yoğun olarak yaşanmamasıdır.
- 5) Ailesel Beklentiler: Kişilerin gerçekleştirmiş oldukları eylemlerin hepsinde ebeveynlerin kendileri için olduğundan daha yüksek standartlar belirlediklerini düşünme eğiliminde olduklarından dolayı onların takdirini ve onayını almak için hep daha fazla çaba sarf etmektedirler.
- 6) Ailesel Eleştiri: Mükemmeliyetçilik, sevginin ve beklenen onayın koşullu olduğu ortamlarda da oluşmaktadır. Bireylerin mükemmeliyetçi davranışlar göstermesinde öncelikli olarak, ebeveynlerin, çocuklarının hatalarına karşılık göstermiş oldukları yoğun bir eleştiri tutumu rol oynamaktadır.

Hamacheck iki yönlü bakış açısından sonra Flett ve Hewitt (2002)'e göre mükemmeliyetçiliği ayırarak, üçe yönü olduğunu ortaya koymuşlardır;

- a) Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik : bireyin kendisine karşı mevcut gerçeği kabul etmeden hedefe karşı ilerlemede ulaşılması zor olan durumlara karşı kararlaştırdığı yoldur. Bu kararlaştırılan yolda bireyin kendisine karşı olan eleştirilere ve kendisinin sebep olduğu hataları kabullenememeyi kapsar.
- b) Diğerlerine Yönelik Mükemmeliyetçilik: bireyin başka kişilere karşı mevcut gerçeği kabul etmeden hedefe karşı kararlaştırdığı yol belirlemesi ve bu belirlediği yollara uymalarını beklemesidir. Buna benzer durumlarda mükemmeliyetçiliği benimseyen kişiler, başkalarına

sorumluluk vermekten kaçınırlar sebebi ise mükemmel bir sonuç görememeye yönelik bekledikleri sonucu alamayacaklarını düşünerek yüksek derecede öfke duyarlar.

- c) Toplum Tarafından Dayatılan Mükemmeliyetçilik: Burada yer alan bireyler başkaları tarafından kendisine karşı ulaşılması zor kararlar, durumlar beklediklerine yönelik bir inanış sergilerler (Flett ve Hewitt, 2002).

Mükemmeliyetçi Kişilerin Özellikleri

Mükemmeliyetçi kişilerde en çok rastlanan algı problemi “ya hep ya hiç” i benimsemiş olmalarıdır. Bu düşünceye sahip kişiler karşılaştıkları herhangi bir durumda doğru veya yanlış olarak sınıflamaya yatkınlıkları vardır. Bu düşünce tarzı ise yüksek standartlara sahip olma olarak ifade edilir. Bununla beraber düşüncelerin en önemli noktasına bağlı olarak bireyin kendisiyle ilgili düşüncelerine anksiyete ve depresyon ve yetersizlik hissi eşlik ederken başkalarının davranışlarıyla ilgili durumda düşüncelerine öfke eşlik etmektedir (Antony ve Swinson, 2000).

Antony ve Swinson (2009) mükemmeliyetçiliğe sahip kişilerin özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır .

- **Aşırı telafi:** yapılan yanlış doğrultusunda mükemmele ulaşmanın imkansız olduğunu ve belirlenen hedefleri elde edilemeyeceğinin kaygısını, kişinin kendisini sürekli denetleyerek ve bununla beraber kusursuz olana değin davranışlarını yinelemesine sebep olur.
- **Aşırı kontrol ve güven arama:** kişinin gerçekleştirmiş olduğu her eylemi eksiksiz ve doğru şekilde tamamlamak istemesi ve tekrar tekrar kontrol etmesine sebep olur.
- **Tekrar etme ve düzeltme:** Herhangi bir davranışın yanlış olduğunu idrak ettiği anda ve ya herhangi bir durumun yanlış olduğunu sezdiği anda, davranışı ya da durumu düzeltmenin önemli olduğunu vurgulanmaktadır.
- **Aşırı organize etme ve liste yapma:** Mükemmeliyetçi kişilerin gerçekleştirecekleri herhangi bir eylemde organizasyonun detayları için fazla zaman harcamaktadırlar. Gerçekleştirecekleri şeyin ya da ellerinde olanların listesini hazırlayarak ve ya sıraya koyarak ilerlerler.

- **Karar verme güçlüğü:** Birden fazla seçenikle yüz yüze gelmek mükemmeliyetçi kişilerin karşılaşmak istemedikleri, hata yapma kaygılarını yüz üstüne çıkarabilmektedir.
- **Erteleme:** Mükemmele ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda, kusursuz olarak ilerlemeyi isteyen kişilerin belirledikleri hedeflere ulaşamayacakları hissine kapılarak yaptıkları işleri ertelemesidir.
- **Ne zaman bırakacağını bilememe:** belirlenen hedefi elde etme sürecinde mükemmeliyetçi kişiler, bir işe yoğunlaştıklarında gereğinden fazla zaman harcayarak, süreci devam ettirirler. Bunun sonucunda bu işi tamamlamalarına engel olarak diğer kişilere engel oluşturabilirler.
- **Çabuk vazgeçme:** Ertelemede yaşanan hata yapmaktan çekinme yada belirlenen hedefler doğrultusunda onlara ulaşamayacağı ihtimali ile birlikte başarısız olma korkusu ile vazgeçmeyi tercih ederek bununla yüzleşmekten kaçınırlar (Antony ve Swinson, 2000)
- **Aşırı yavaşlık:** Mükemmeliyetçi kişiler, erteleme, sıkça yineleme, karar vermede zorluk gibi sebepler ile beraber aşırı yavaş olabilirler.
- **Biriktirme:** Elde ettikleri şeyleri bırakma veya vazgeçmede sıkıntı yaşayabilirler.
- **Kaçınma:** belirledikleri hedefler genellikle karşılanması zor olduğundan dolayı, bu hedefleri ulaşmada sorun yaşadıklarından, uzak durabilirler.
- **Diğerlerinin davranışlarını değiştirme girişimi:** Gerçekleştirilen eylemlerin işleyiş süreçlerine hakim olduklarından dolayı, diğerlerinin davranışlarıyla ilgili eleştiri tutumu ile yaklaşır, onların davranışlarını değiştirme çabalarında olabilirler.
- **Yetki verememe:** Başkalarının, kendileri kadar kusursuz gerçekleştiremeyeceklerini düşünmelerinden dolayı onlara yetki aktarmada zorluk yaşarlar.

Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumları

Mükemmeliyetçiliğin ortaya çıkmasındaki nedenler araştırıldığında farklı görüşlerin yanında anne baba tutumunun ve içinde bulunulan sosyal çevrenin beklentilerinin etkisinin önem arz ettiği ortaya çıkmıştır. Kişinin hayata karşı ilk adımlarını attığı ve yaşama karşı bağ kurduğu anne-baba olarak kabul edildiğinde mükemmeliyetçiliğin oluşmasındaki önemli etken olarak belirlenir (Pirinççi, 2009).

Çocukların mükemmeliyetçiliğinin oluşmasının altında yatan sebepler arasında, aileleri tarafından onay görmeyi bekleyen ve bu yönde emek sarf etmekte olan çocukların, ebeveynleri tarafından yeteri kadar destek göremeyen ve anne babalarında birer mükemmeliyetçi birey olmalarından kaynaklandığı söylenmektedir (Missildine, 1963).

Anne babanın tutumları çocuğun yaşamı üzerinde ayna görevi üstlenerek rol model oluşturup, çocuğun yetişme çağına da anne babasıyla özdeşim kuran çocuğun, ailesinin gösterdiği davranışlara benzer tutum ve davranışları sergilemeye başlar (Kaya ve ark. , 2012).

Yavuzer (1997) anne baba tutumlarını aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

1. Otoriter
2. İlgisiz ve Kayıtsız
3. Serbest (Çocuk Merkezci Aile),
4. Dengesiz ve Kararsız
5. Aşırı Koruyucu
6. Mükemmeliyetçi
7. Kabul Edici, Güven Verici ve Demokratik

Flett ve arkadaşları (2002), anne ve babanın sergilemiş oldukları tutumun önemini gerçekleştirdikleri çalışmada ortaya çıkarmışlardır. Anne babanın çocuğa karşı sert tutum uygulaması çocukta mükemmeliyetçilik tarafını geliştirdiğini ortaya koymuşlardır Bu çalışmanın sonunda, bu kişilerin, çocukluk çağından itibaren hangi durumlardan dolayı mükemmeliyetçilik geliştirdiklerini açıklamak amacıyla aşağıda yer alan 4 farklı model üzerinde çalışmışlardır.

1. Sosyal beklentiler modeli,
2. Sosyal öğrenme modeli,)
 3. Sosyal reaksiyon modeli,
 4. Endişeli (kaygılı) yetiştirme modeli (Flett ve arkadaşları, 2002).

Sosyal Beklentiler Modeli: Çocuk büyüme çağına kendisinin mükemmel olduğu zaman ailesi tarafından daha çok onay alıp kabul edildiğini görmektedir. Ailelerinin istekleri ve beklentilerini gerçekleştiremediği durumda kendisini çaresiz hisseder. Çocuk bazı anlarda ise aile baskının yanında etrafındaki başka kişilerinde baskını hissedebilir, hissedilen bu durum, sosyal olarak tanımlanan mükemmeliyetçilik ile alakalıdır. Diğer taraftan ailelerin aşırı baskı göstermesi ve yüksek beklenti içerisinde olması veya hiç beklenti içerisinde olmama durumunda çocuk için aynı derecede

kötü olarak adlandırılır. Bundan dolayı diğer araştırmacılara göre bazı çocukların mükemmeliyetçilik geliştirmelerinin altında yatan sebepler arasında ailelerinin ilgi yoksunluğu ile mücadele etmesi yer almaktadır (Pirinççi, 2009).

Sosyal Öğrenme Modeli: Flett'in modelleri arasında yer alan Sosyal Öğrenme Modeli, Bandura'nın benimsediği Sosyal Öğrenme Kuramı ile benzerdir. Sosyal Öğrenme kuramında yer alan temel yaklaşım; İnsanın öğrendiği her bilgi de kişisel, çevresel ve davranışsal etkenler karşılıklı etkileşim kurması sonunda ortaya çıktığı yönündedir (Bandura, 2001).

Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre kişinin sosyal bir varlık olmasından dolayı toplumda yer alan kişilerin, diğer insanların davranışlarını model olarak alması ve gözlemlemesi sonunda öğrenme gerçekleşmiş olur (Bayrakçı, 2007, s. 200; Demirbaş ve Yağbasan, 2005).

Bu sebep ile mükemmeliyetçi anne babaya sahip olan çocuklar onları taklit etmeleri sonucunda mükemmeliyetçi olmaktadır. Dolayısıyla mükemmeliyetçi olmayı ailelerinden görerek öğrenmeleri gerçekleşmektedir (Flett ve arkadaşları, 2002).

Sosyal Reaksiyon Modeli: Çocukların yetiştirildiği ortamın koşulları ile ileride kendilerinin geliştirecekleri kişilik yapılarına zemin hazırlamaktadır. Çocuğun geliştirici özellikleri ile oluşturmuş olduğu profil de, Anne ve babanın çocuklarına karşı göstermiş olduğu ebeveynlik tutumları, çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması yanında duygusal ihtiyaçlarının giderilmesi, aile ortamının koşulları belirleyici faktörlerdir. Anne ve babanın çocuğa karşı belirlemiş olduğu kurallar çerçevesinde onlara uyulmasını ve saygı duymasını bekleyen aileler, çocuklarının hedeflerine ulaşamadığı anda cezaya başvurmaları ve fiziksel olarak da cezalandırıcı davranışları durumunda çocukların mükemmeliyetçilik geliştirmesine sebep olmaktadır (Flett ve arkadaşları, 2002). Bencik (2006)'e göre, sosyal beklentiler ve sosyal reaksiyon modeli arasında benzerliklerin ve farklılıkların olduğunu açıklamıştır. Bir yandan çocuktan belli kurallara uyması beklenirken bir yandan da kötü davranışla karşı karşıya gelmek zorunda bırakılması getirme söz konusudur. Bir durumda ailenin tutumunda kontrol hakimiyeti varken diğer durumda ise ailenin konfor alanında hissedilmesi gereken sıcaklığından mahrum bırakılma ve cezanın yer aldığı yöntemler vardır.

Endişeli (Kaygılı) Yetiştirme Modeli: Bu modele sahip aileler hatalara fazla takılarak çocuklarına karşı hatalardan korkması gerektiğini ve hata yapmamaya teşvik ederler. Dolayısıyla hataların ortaya çıkarabileceği sonuçlara odaklanarak ve

hata yapmamaya çalışmaları gerektiğini öğretirler. Çocuk da ailenin tepkisine karşılık hata yapmamak amacıyla mükemmeliyetçi bir yapı geliştirir (Flett ve ark. , 2002).

Mükemmeliyetçiliğin Kuramsal Temelleri

Psikanalitik Kuram

Psikoseksüel gelişim dönemleri arasında yer alan anal dönemde ve yapısal kişilik kuramında yer alan süper egonun işlevinde mükemmeliyetçilik kavramı ele alınabilir. Freud'un yapısal kişilik kuramı incelendiğinde, kişiliğin en son gelişim gösteren katmanı olarak bilinen süperego, ebeveynleri tarafından çocuğun göstermiş olduğu davranışa karşı ödül ve ceza yöntemleriyle ve toplum normları ve çevresindeki kişilerin çocuğa kattıklarıyla içsel bir kavramdır (Geçtan, 2002).

Mükemmeliyetçiliğin içselleştirilmesi Freud'a göre çocukluk döneminde ailelerin çocuklarına karşı koymuş olduğu yasaklar doğrultusunda çocukların bu yasakları içselleştirmesiyle, ortaya çıktığını belirtir. Bunların sonucunda ortaya çıkan süper egonun kusursuz bir tarz yaratma, ortaya çıkarak bu süreci sürdürme olduğunu belirtmiştir (Horney, 2006). İdeal olanı temsil eden süperego, id tarafından gelen istekleri bastırarak amacı doğrultusunda ahlaki amaçlara yönlendirerek kusursuz olmak için çabalar (Geçtan, 2002).

Bireysel Psikoloji Kuramı

Bir insanın dünyaya geldiği andan itibaren mükemmeliyetçiliğinin başladığını ifade eden Adler, dünyaya öz bakım ihtiyaçlarını karşılayamayacak durumda her bakımdan başkasının denetimi ve kontrolü altında olması gereken durum olarak açıklamaktadır. Bebeğin gelişimi açısından ve çevresine olan bağımlılığı sebebiyle aşağılık duygularını ortaya çıkarabilmektedir (Adler, 2002; Cesur, 2017). Adler'e göre tanımlanan bu aşağılık duygusu, yaşamımız boyunca duygularımızla üstesinden nasıl gelebileceğimizin çabalarının başlangıcı olduğunu ifade eder ve bunu da üstünlük çabası olarak tanımlar (Burger, 2006). Bireysel psikoloji bize, her bireyin eksiksiz olarak ve sürekli yukarıya doğru yükselme çabasının olduğunu göstermektedir (Adler, 2001).

Kişilerin, tüm bu duygularla; yetersiz olması, çevresine karşı bağımlılığı ve çaresizlik duyguları ile baş etmesi zorlaşır ve mükemmeliyetçiliği açığa çıkarır. Adler

ise bu duyguları yaşayan kişilerin sosyal ortamlardaki ilişkilerinde problem yaşadıklarını ifade eder (Cesur, 2017).

Akılcı Duygusal Davranışçı Kuram

Problemlerin temeline bakıldığında Ellis insanların bu sorunları yaşamasının temelinde mantık dışı inançlara sahip olmasının yattığını açıklar (Ellis, 1962). ADDT kişilerin hem mantıklı bir yandan da mantık dışı düşünme potansiyeli ile dünyaya geldikleri farazisine dayanmaktadır. Mantık dışı inançların ise çevremizdeki kişilerin bizlere yansıttığı davranışlar doğrultusunda rol model olarak onlardan alarak öğrendiğimizi ve kendimiz de oraya farklı mantık dışı inançlar çıkardığımızı açıklamıştır (Corey, 2008). Ellis (1962) Mükemmeliyetçiliğin yapısıyla bağlantılı olan inançlara şöyle ifade etmektedir;

1. Tüm insanlar tarafından seilmeyi ve onay almanın önemini
2. Her anlamda başarıyı tamamen taşınması gerektiğini, yetenekleri ve yeterliliği gerekmesini,
3. Kötü, yanlış ve olumsuz olanları uygulayan kişilerin toplum tarafından dışlanması ve bunun sonucundan cezalandırılmasını,
4. Bireyin yaşamış olduğu durumlar kendi rızası ile gerçekleşme durumu söz konusu ise; bu durumun o kişide yıkım etkisi yarattığı
5. Mutsuzluk hissi veren durumların sebebini, o bireyin kontrolü dışında gerçekleşen durumlar olduğunu,
6. Tehlike barındıran durumların kaygılara sebep olduğunu ve tehlike barındıran insanların üzerine devamlı olarak yoğunlaşması gerektiği,
7. Sorumluluk gerektiren şeylerle yüzleşmek yerine sorumluluklardan kaçınmanın daha cazip geldiğini,
8. İnsanların başka kişilere karşı geliştirdikleri bağ ve o insanlardan sürekli beklenti içerisinde olmaları gerektiği,
9. Şuan ki davranışlarımızın önceki hayatımızda elde ettiğimiz tecrübeler doğrultusunda bize yerleşmiş ve kalıplaşmış olmasından dolayı bunun değiştirilemeyeceğini,
10. Başka insanların sorunlarını ve ortaya çıkan olumsuz durumlar üzerinde yoğunlaşıp, olanlara ve o kişilere çok üzölmek gerektiğini,

11. Her sorunun sadece tek cevabı yada kusursuz çareleri olduğunu ve bu çareler elde edilemezse neticenin yıkım yaratacağı (Satılmış, 2010).

Her durumda sevilmeli ve beğenilmeli, başarılı ve yeterli olduğunu ispat etmeli, yaşamın zorluklarına karşı pratik çözümler bulamıyorsan bunu zor bir durum olarak görmelisin, rahat olmamalı, planlı ilerlemelisin, kendine göstermiş olduğun özsaygın, insanların göstermiş olduğu performans ve seni beğenme derecesine göre olmalıdır. Tüm bu inançlar incelendiğinde cümlelerde –meli , -malı gereklilik kiplerinin içerdiği görülmektedir. Ellis bununla tutarlı olarak mantıksız isteklerimizi tanımlamak için “malılaştırma” terimini kullanmaktadır. Aynı zamanda literatüre eklenmiş olan ve onaylanmış olan 10 irrasyonel düşünce arasında mükemmeliyetçilik de yer almaktadır (Nelson-Jones, 1982).

Horneyci Yaklaşım Göre Mükemmeliyetçilik

Mükemmellik gereksinimi, Horney (1975) için, ideal benliğe ulaşmak için bir nedendir. Horney’e göre aile ve çocuk ilişkisi içerisinde yaşanan olumsuz yaşananlar ve durumlar ile beraber sergilenen duruşlar çocukt üzerinde anksiyeteyi ortaya çıkarmaktadır. Güven hisstemeyen ve kaygı yaşayan çocuk, tek kalarak yalnızlık duygusu ve çaresizlik duygusuyla baş etmek için farklı yöntemler geliştirerek, ileriki döneminde de sürdürmeye devam eder. Başkaları tarafından sevgiyi elde etmek için zorlayarak ve güç elde etmeye eğilebilir (Karahan ve Sardoğan, 2004). Kişi, eksikleri noktasında başkalarının üzerinde hakimiyet oluşturma isteğiyle dolayısıyla kendisine ait ideal bir benlik oluşturur. Horney tarafından ülküleştirilmiş (ideal benlik) benlikte kişinin kendini idealleştirilmiş imge olarak gördüğünü ve etraftan devamlı onay beklediğini açıklamaktadır. Dolayısıyla, kişi gerçek kimliği ile belirlemiş olduğu ideal benlikte kimliği arasında çatışma yaşayabilmektedir. Kişi kendine yabancılaşmakta ve kişilik bütünlüğü bozulmaktadır (Topses & Serin, 2012) .Horney nevrotik eğilimleri ile birlikte özelliklerini içeren sınıflandırma yaparak mükemmeliyetçi kişilik yapısını kapsayan ve bu sınıflandırma içerisinde özelliklerini açıklamıştır. İlki, Başkalarını geride bırakma isteği ile, kişinin kendisini değerlendirmesinde hep en iyisi olma düşüncesinin hakim olması ve başarısız olma korkusu olan eğilim, kişisel başarıya yönelik nevrotik hırstır. İkincisi ise kendisini değerlendirmede suçlayıcı olan, yoğun üstünlük duyma, hata yapma korkusu yaşanan nevrotik ihtiyaç olarak, mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinde bu iki eğilim bulunmaktadır.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Göre Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçiliği bilişsel modele dayandıran öncüler arasında Beck (2001) yer almaktadır. O, mükemmeliyetçiliğin temelinde bilişsel hataların yer aldığını ifade etmektedir.

Mükemmeliyetçiliğin temelinde, bireyin beklentileri ve kişilerarası etkin mükemmeliyetçi tutumlar; bireyin kendisini değerlendirmesi, acımasızca eleştirilerde bulunması, başarı merkezli amaçların yer alması ve gerçekçi olmayan standartların koyulmasının yer aldığı bilişsel tarzda kabul edilmiştir. Bilişsel hatalar, çocukluk döneminde başlayan ve yaşanılmaya devam eden her olay veya yaşantı içerisinde hem olumlu hem olumsuz bazen de çarpıtılarak algılanan ve anlamlandırılmaktadır. Ortaya çıkan algılamalar belli bir düzen içerisinde geçerek kişinin yaşamını kontrol altına alıp tutmaktadır (Karahana ve Sardoğan, 2004). Bu yaklaşımda, mükemmeliyetçi kişiliğe sahip kişilerin, yaşadığı sorunlar, mükemmeliyetçi olmak ile ilgili kendilerine karşı düşüncelerin olumsuz olması ve bununla beraber bu süreçte mükemmel olmak için daha çok çaba sarffetmeleriyle beklentilerinde az olanın onları yeterince tatmin etmediği görülmektedir. Beck (2001) mükemmeliyetçiliğin temelinde bilişsel hataların yer aldığı bilişsel çarpıtmalara değinmiştir. Bu çarpıtmaların ilki gerçekleştirilen bütün işlerde kusursuz olma diğeri ise yapılan tüm işlerde tamamen başarısız olduğunu düşünme ve bu durumu iki şekilde açıklayan değerlendirmenin bulunmasıdır. Bu durum değerlendirmelerinden biri “ya hep ya hiç” düşüncesi bir diğeri ise “aşırı genelleme” olarak algılanmaktadır. Aşırı genellemede ise yaşanan küçük başarısızlıklar kişide mükemmeliyetçi düşünce ile çelişkiye düştüğü içi aşırı genellemeye yönelerek algılanmaktadır. Yaşanılan olay ve durumlarda ise olumlu taraflara odaklanmak yerine olumsuz taraflara odaklanılmasında geçen “Zihinsel Süzgeç” ise mükemmel ulaşmada engel durum olarak çoğu zaman karşılaşılmaktadır. “Olumluyu Yok Saymak, Abartma veya Küçültme” düşüncesinde ise olumluyu göz ardı ederek, zihinsel süzgeçte olduğu gibi sadece olumsuz kısmı düşünme durumudur. “Etiketleme ve Yanlış Etiketleme” düşüncesi ise mükemmeliyetçi bireylerin mükemmel verim ortaya çıkarmadıklarında kendilerini tamamen başarısız olarak etiketlemeleridir (Beck, 2001).

Sosyal Kaygı

Kaygı, kişilerin nedenlerini bilmediği fakat zarar verici ve tehlike uyandıran olarak tanımlanan, olaylarla karşılaşılacak durumlarda kişiyi endişelendiren, huzursuzluk yaşatan korku durumudur. (Özgül, 2003). Korku olarak nitelendirdiğimiz kavram, hissedilen bir tehlike anında, duyuşsal, fiziksel ve davranışsal tepkilerden oluşmaktadır. Fobi, herhangi bir tehlike olmadan, mantığın dışında olan özel bir korku olayıdır. Kişinin etrafında bulunduğu çevre ve o ortamın koşullarından bağımsız oluşmaktadır (Erkan, 2002) .

Janet tarafından kullanılan 1903 yılında “sosyal fobi” terimi, konuşma anında, piyano çalma anında yada yazım yaparken başka kişilerin kendisini gözlediğinden korkan hastalar için tanımlanmıştır (Heckelman, Schneir 1995, Akt. Baltacı 2010).

Sosyal kaygı, kaçınma durumu ve ya herhangi bir eylem gerçekleşme durumunda sıkıntı hissetme bireyin günlük rutin alışkanlıklarında, kişilerarası iletişimini etkileyen, mesleki ve ya eğitimle ilgili akışını bozma durumu olarak tanımlanmaktadır (First, Frances, Pincus, 1999; Akt. Kaya, Bozaslan, Genç, 2012)

Sosyal Kaygı, çekinmekten, herhangi bir durumda ya da koşulda onurunun zedelenmesi, karşımızdaki kişinin olumsuz olarak bizi eleştirmesi durumlarından kaçınma eğilimi olarak kaygı bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği 1994). Sosyal kaygı bozukluğunu gösteren farklı adlarla sınıflandırılmalar yer alsa da 1980 yılında yayınlanan Amerikan Psikiyatri Birliği tanı ölçüleri el kitabına sosyal fobi kavramını ilk yayınlanarak DSM III ile girmiştir (Kearney, 2005).

Sosyal kaygısı yüksek olan kişiler farklı durumlarda kaygı hissetmektedirler. Bu anlarda yaşanan durumlar ise; küçük düşme, kalabalık önünde konuşma, hata yapma ve başarısız bazılarıdır. Bu bireyler çeşitli durumlarda yaşamış oldukları korkular sebebi ile etrafındaki kişilerden kaçınma davranışı sergileyebilirler (Işık ve Taner, 2006).

Ayrıca bu kişiler, sosyal ortamlarda mahcup olma korkusu çekmektedirler. İnsanlar ile yakınlık kurmada problem yaşamakta, yen, karşılaştığı kişilerden rahatsızlık duymakta ve performans korkusu yaşamaktadırlar (Yüksel, 2006).

İnsan, sosyal olarak etrafındaki kişilere bağımlı bir birey olarak dünyaya gelir. Yaşamını sürdürebilmesi için etrafındaki kişiler ile etkileşimli olma durumundadır. Zaman içerisinde kendisiyle beraber çevresindeki kişilerle beraber bir

şeyler ortaya koyarak yaşamını devam ettirmeye çalışır. Fakat, birey yaşadığı bu sosyal ortamda kendisine karşı herhangi bir unsuru tehdit olduğunu idrak ettiği durum sonucunda sosyal kaygı yaşamasına sebep olur dolayısıyla bu ortamlarda kendisini gösteremeyerek dirençsiz davranmasına sebep olur (Eren Gümüş, 2010; 1).

Sosyal kaygı bozukluğu ile ilgili literatür taraması sonucunda daha çok ergenlik döneminde yaşadığı ortaya çıkmaktadır (Eroğlu, Odacı, 2019). Ergenlik döneminde kişi, yeni bir kimlik arayışı içerisinde olduğundan dolayı kendisinin kim olduğu yeniden keşfetme süreci içerisinde. Bu süreç sonunda kişide ortaya çıkan memnun olmama ve benlik saygısı davranışın odak noktasıdır (Doğan, 2011). Ergenlik döneminde oluşturulan arkadaş grupları ve o çevreye kabul edilmenin öneminin kişiye verdiği doyum önemli izler bırakır ve bu süreç üniversite gençliğinde de etkisini sürdürebilir (Sübaşı, 2010). Yaşanılan sosyal ilişkilerde karşı tarafta bırakılmak istenen izlenimler ve buna dair endişeler sosyal anksiyetenin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Hewitt, Flett, 2007, Akt. Eroğlu ve Odacı, 2019). Sosyal kaygı klinik olarak 3 sınıflandırma içerisinde.

1. Özgül Tip: özel durumlarda endişe anlarında (kalabalık ortasında konuşma gibi) ortaya çıkar.
2. Yaygın tip: Birçok sosyal ortamlarda kaygı ile belirli bir durumdur.
3. Performans anksiyetesi: Sahne de yer alma, konferans etkinlikleri vb. olgularda belirgin olan kaygıdır (Tarhan, 2006).

Klinik olarak sosyal kaygı alt tiplerde sınıflandırmasının olması günümüzde tartışılan konular arasındadır. DSM-IV' de üç performans, sınırlı etkileşimsel ve yaygın tip olarak üç farklı sınıfın oluşmasını öneride bulunmuşlardır. Performans tipi, bireyin sadece anksiyeteye sebep olmayan ya da çoğunlukla etkinlik sebebi ile toplumsal performans yaşama kaygısı olarak adlandırmışlardır. Kişinin tanışıklığı olmadığı insanlar ile karşılaşma durumunda veya başkaları tarafından incelenmesi, bir veya kalabalık durumlarda sürekli olarak belirgin korku duyma durumudur (DSM-IV, 1994).

DSM-IV de yer alan rahatsızlığın çeşitleri incelendiğinde net bir süreksizlik olduğu görülmektedir. Özgül alt tip, grup önüne çıkarak bir konuşma korkusu olarak tanımlanmaktadır. Bu rahatsızlığa sahip kişiler, bireylerin üçte birinin bu korkuya sahip olduğunu açıklanmaktadır (Kessler, Stein ve Berglund, 1998). İkinci alt tip de, genel sosyal kaygıda, birey genellikle kaygı içerisinde. Kişi olumsuz sosyal

durumları yıkım olarak algılayıp ve net olmayan olaylar karşısında olumsuz yorumlar yapar (Stopa ve Clark, 2000).

Gelabert ve diğeri (2012) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında üniversite öğrencilerinin %12'sinin sosyal kaygı yaşadığını tespit etmişlerdir. Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal kaygının üniversite öğrencilerinde daha yoğun yaşandığına ilişkin çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Kaya ve diğeri, 1997; İzgiç, Akyüz, Doğan ve Kuğu, 2000; Tekin, 2008).

Sosyal Kaygı ile İlişkili Kavramlar

Sosyal Kaygı ile ilgili literatür tarandığında, kişinin sosyal ortamda yaşadığı sorunları net şekilde tanımlayabilmek için sosyal kaygı ile beraber utangaçlık, agorafobi ve çekingen kişilik bozukluğu, içe dönüklük, sıkılganlık gibi kavramlara yer verilecektir.

- **Utangaçlık:** Sosyal kaygı, DSM-IV (2005) 'de tanımlanmış bir klinik bozukluk olarak yer almaktadır. Fakat her iki teriminde dikkat çeken aynı zamanda birbirine benzer ve fiziksel belirtileri (titreme olması, terleme yaşanması, kızarma), bilişsel belirtileri (olumsuz değerlendirilme korkusu) ve davranışsal belirtileri (sosyal durumlardan kaçınma) içermektedirler. Bu ortak özellikleri barındırmasına rağmen, Beidel ve Turner (2009), sosyal kaygı bozukluğu, utangaçlığın aşırı boyutudur olarak bir tanım yapılamayacağı olarak ifade edilmiştir.
- **Agorafobi:** tek başına olmaktan, kalabalık ortamlara girmekten kaçınma davranışı sergilerler. Panik ataklı agorofobili olan ve birlikte olmayan adına iki gruba ayrılır . Panik bozukluğu olan kişilerin yüzdelik dilimi olarak bakıldığında %40 ı kapsayan kişilerin ilk 6 ay içerisinde agorafobi oluşmaktadır. DSM-V 'de sınıflandırması incelendiğinde ise; "agorafobi", "özgül fobiler", "sosyal bunaltı bozukluğu (sosyal fobi)" şeklinde fobi sınıflandırılması yer almaktadır. Sosyal fobi ya da sosyal bunaltı bozukluğu ise kalabalık yerde konuşma anında veya herhangi bir eylem gerçekleştirme anında kızarma, terleme, el titremesi, gülünç duruma düşme, hata yapmadan çekinme yaşanması ile ifade edilmektedir (Öztürk, 2015, Akt. Tözün ve Babaoğlu 2016).

Sosyal kaygı ile agorafobiyi birbirinden ayırt edebilmek için “hiç kimse ile karşılaşmayacağınızı bilseniz dışarı çıkar mısınız?” sorusunu yöneltilebilir. Sosyal kaygı düzeyi fazla olan kişilerin korkusu sosyal etkileşime dayalı olduklarından dolayı “evet” yanıtlarken diğer bir yandan agorafobik kişiler “hayır” yanıtını vereceklerdir (Karacan ve diğ.,1996).

- **Çekingenlik ve Çekingen Kişilik Bozukluğu:** Akranlarla normale göre daha az süreyle ilişki kurmak olarak adlandırılan çekingenlik kavramı, içe dönüklük, utangaçlık, sosyal kaygı veya depresyon gibi çeşitli sebeplerle belirginleşebilir ve hayatımızda sosyal uyumumuzda zorluklara sebebiyet verebilir (Sertalin ve Mercan, 2007).

Sosyal kaygı ve çekingen kişilik bozukluğu klinik belirtiler ve tedavi bakımından birbirine benzer oranda iki ayrı psikiyatrik tanıdır. Olguların genelinde bu iki tanı birlikte görülür. Bilim insanları arasında bu iki tanı konusunda farklı görüşler yer almaktadır. Yapılan araştırmalar bu iki tanının bir anksiyete bozukluğunun farklı görünüşleri olduğunu ifade etmektedir (Sevinçok, 2004).

- **İçe dönüklük:** İçe dönüklük, utangaçlık ve sosyal kaygı ile çoğunlukla beraber kullanılmakta ama ifadeleri uyuşmamaktadır (Mercan, 2007). Utangaç ve içedönük olan kişiler enerjilerini kendi içlerinden alarak barınırlar fakat sosyal etkileşimlerin olduğu durumda utangaç olmayan kişiler kadar rahat değildirler. Çoğunlukla evde oturarak kitap okumak, müzik dinlemek ve bilgisayar başında vakit geçirmeyi tercih ederler (Hillard, 2005).
- **Sıkılganlık:** Sıkılganlık, şaşkınlık, telaş ve hayal kırıklığı ile kendisini açığa çıkarır. Sıkılganlık sosyal kaygının aksine sıradan ve anormal olmayan bir durum olarak ele alınır. Sıkılganlık, sosyal etkileşim halindeyken, kişinin yanlışlıkla karşısındakinin canının sıkılmasına, onun üzülmesine sebep olduğu durumların her iki taraf için de olumlu kolay bir geçiş sağlar (Miller, 2001, Akt. Mercan ve Yavuzer 2007).

<i>Özellik</i>	<i>Sıkılgnalık</i>	<i>Sosyal Kaygı</i>
<i>Fenomenoloji</i>	ürkme ve utanç	sinirsel kaygı durumu
<i>Durum</i>	duygu	ruhsal durum
<i>Zamanlama</i>	ani ve tepkisel istenmeyen olayın ardından	aşamalı ve beklendik olay olmadan önce
<i>Süre</i>	kısa süreli	uzun süreli
<i>Ortaya çıkış</i>	ön ergenlik	orta ergenlik
<i>Davranışsal sonucu</i>	özür dileme, gönül alma	içe kapanma
<i>İnteraktif sonucu</i>	sempati ve kabul	onaylanmama
<i>Genel nedeni</i>	sosyal değerlendirilme	sosyal değerlendirilme

Şekil 1. Sıkılgnalık ve Sosyal Kaygı Arasındaki Temel Farklılıklar (Miller, 200, Akt. Mercan ve Yavuzer 2007).

Sosyal Kaygının Oluşumunda Etkili Olan Faktörler

Sosyal kaygıda ortaya çıkarılan en belirleyici özellik kişinin, etrafındaki kişiler tarafından nasıl yorumlandığı ve değerlendirdiğinin sonuçlanmasıdır. (Buss, 1980 aktr. Sübaşı, 2010). Kaygıda en önemli öge, refleksişen ve otomatik düşünce halini alan bilişsel bir sürecin var olmasıdır. Bu bilişsel süreç kişiyi bedensel bir uyarana ile başlangıç yapıp dalga halinde süreci devam ettirir (Beck ve Emery, 2011; 45).

Bilişsel süreçler, kapsamlı olmayan temel görüşlerin sonucudur. Temel inançlar, hayatımız boyu gelişen; Bununla birlikte, erken çocukluk dönemimizde başkalarıyla kurulan ilişkiler ve etkileşimler sonucunda belirginleşerek diğer kişiler ve içinde bulunduğumuz dünyaya dair temel ve merkezi inançlarıdır. Kendimize yönelik olan bu inançlar olumlu olduğu gibi olumsuz da olabilir. Özellikle gergin dönemlerinde olumsuz inançlar daha belirgindir (Beck, 1995). Sosyal kaygılı kişiler hem fiziksel olarak ve psikolojik olarak sosyal ilişkilerinde içe kapanmayı tercih ederler. Sosyal ilişkilerde kendilerini ön plana çıkarmayıp daha az ilişki kurarlar. Dolayısıyla kaygıdan kaçınmak yerine daha fazla kaygıyla karşı karşıya gelirler (Eren Gümüş, 2010).

- **Genetik Yatkınlık:** Yetişkinler ile gerçekleştirilen araştırmalarda sosyal kaygı bozukluğu olan kişilerin ailesinde yer alan başka üyelerin de sosyal

kaygı bozukluğuna yatkınlığı olduğu gözlemlenmiştir (Kearney, 2005). Kaygı bozukluğu olan ailelerin çocuklarında kaygı, depresyon, çekingenlik gibi problemlere kaygı bozukluğu görülmeyen ailelerin çocuklarına kıyasla daha fazla görülmektedir. Kaygı bozukluğunun genetik geçiş olabileceği gibi, kaygı bozukluğu görülen ailelerin, çocuklarına karşı göstermiş oldukları ya da yeteri kadar gösterilemeyen ilgilenme, çocuk büyütme tarzı, disiplin, rol model olma durumu gibi bir çok durumun etkisi de düşünülmelidir (Eley, 2001).

- **Ailesel Faktörler:** Gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde kaygılı çocukların ailelerini, çocuklarına fazla kontrolcü davranan, fazla müdahaleci davranan, yeteri kadar sevgisini vermeyen, talepkar olarak nitelendirilmektedir (Rapee, 1997). Erkan'ın (2002) lise öğrencileri ile yaptığı niteliksel çalışmasının bulguları incelendiğinde, sosyal kaygı düzeyi fazla öğrencilerin aileleri ile sosyal kaygı düzeyi az çıkan öğrenci aileleri incelendiğinde, demokratik tutumların az olduğunu, koruyucu ve otoriter tutumların ise yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Sosyal Kaygıya Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar

Bilişsel Yaklaşım

Sosyal kaygısının altında yatan en önemli etken düşüncenin yanlış yönlendirilmesidir. Düşünce de yanlışlıklar, davranışlarda olumsuzluk duygusal rahatsızlıkları açığa çıkarmaktadır. Elde edilen yanlış düşüncenin sonunda yanlış bilişsel şema, sosyal kaygıyı ortaya koymaktadır (Öztürk, 2015). Elde edilen tecrübeler ve bu tecrübeleri beraberinde kişinin kendisini tehdit baskısında hissetmesine ve dolayısıyla sosyal kaygılı hissetmesine sebep olur (Beck ve Emery, 1985, Akt.Öztürk, 2015). Kişilerin kendilerini tehdit altında hissetmelerine sebep olan durum ise farklı varsayımlarına sahip olmalarıdır. Kişilerin yaşamlarındaki sergiledikleri performansları ile ilgili yüksek hedefler belirlemeleridir. Karşı taraf ile iletişim kurarken konuşmalarının akışı kusursuz olmasına ve her zaman parlamaları gerektiği inancındadırlar. (Öztürk, 2015). Bunlarla beraber bu kişilerin kendilerinde oluşturdukları düşünce, kendilerinin beğenilmeyeceği, aktardıklarının sıkıcı olduğu yorumlarını düşünmektedirler (Eren Gümüş, 2010). Özetle, sosyal kaygının oluşumunda kişinin kendisi ile alakalı değerlendirmede olumsuz yaklaşım sergilemesi ile beraber sosyal ortamlarda başkaları tarafından sosyal onay

beklentisine ve diğer kişiler tarafından daha çok duyarlı olmayı kapsamaktadır (Türkçapar, 2007).

Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre, sosyal kaygı öğrenilmiş davranışlarının ürünüdür. Kişi ya doğrudan koşullanarak ya gözleme dayalı ya da bilgi aktarımı şeklinde sosyal kaygıyı öğrenmektedir. Doğrudan koşullanmanın olması, kişinin sosyal ortamda karşılaştığı travmatik olaylar sonucunda o olaya karşı koşullanmasıdır. Dolayısıyla kişi her tekrarlandığında kaygı yaşamaktadır. Kişi kendisini bu yaşantılardan korumak amacıyla sıklıkla kaçınma davranışı sergilemektedir. Gözlemleyerek veya başkaları tarafından kendisine iletilen yanlış bilgiler doğrultusunda da kişi benzer durum yaşamasına sebep olmaktadır. Bilgi aktarımı ise sözel veya sözel olmayan dolayısıyla tutumlar ile etkileşimlerin gerçekleştiği ortamların, kişiye zarar verici olarak aktarıldığında da sosyal kaygı meydana gelmektedir. Bu yaklaşıma göre, hem çocuklarda hem de yetişkinler de sosyal kaygıyı düşürme yöntemi olarak sistematik duyarsızlaştırma yönteminin etkili olduğu vurgulanmaktadır (Atarbay, 2017, Akt. Baş, 2019).

Sosyal kaygının incelendiğinde davranışçı yaklaşım sınıflandırılarak ile bu rahatsızlığın gelişebileceğini öngörmektedir:

- Doğrudan koşullanma: Sosyal ortamlarda bireyin travma yaşaması sonucu ile ortaya çıkar.
- Gözlemsel öğrenme: Birey, sosyal ortamda olumsuz bir deneyim yaşayan kişiyi gözlemlemesi sonucu bu gözlem sonucunda korkulu hale bürünmesidir.
- Bilgi aktarımı: Sözel veya sözlü olmayan yollarla bir diğer ifade sergilenen tutumlarla sosyal ortamların tehlike oluşturabileceği bilgisinin bireye aktarılma yoluyla sosyal korkuların oluşmasıdır (Çakır, 2010).

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Hem genel kaygı bozukluklarında hem de sosyal kaygı sorunu görülen çocuklar için ve gençler için incelenirken hem bireysel hem de grup terapilerinden bahsedilebilir. Bu araştırmalar sonucunda sosyal kaygılı çocuklarda bilişsel davranışçı yaklaşımının önemi vurgulanmaktadır (Sweeney ve Rapee, 2001). Bilişsel Davranışçı yaklaşımı, sosyal kaygıyı açıklayan psikolojik modeller arasında bilimsel zemin olarak en sağlamı olarak yer almaktadır. Bu model, sosyal kaygılı bireyler ile

gerçekleştirilen deneysel çalışmalar sonucunda elde edilen bulgularda dayanmaktadır (Baltacı, 2010). Kaygıya sebep olan işlevsel olmayan düşünceleri kontrol etmek amacıyla bilişsel terapi bütün olarak ya da teknikleri olarak ayrı ayrı kullanılabilir (Kearney, 2005). Bu sürecin adımları içerisinde örneğin, çocuğun bilişsel çarpıtma yani düşünce hataları hakkında bilgilendirme, kaygı oluşturan ortamda gerçek dışı düşünceleri tanımlayarak ve sınıflandırarak, hem yansıtma tekniği ile beraber sorgulama teknikleri ile bu düşünceleri değerlendiren olaylara karşı gerçek bakış açısı ile yaklaşmasını sağlamak ve rasyonel olmayan düşünceleri uyum sağlayıcı şekilde değiştirmek (Bond ve Dryden, 2002; Friedberg ve McClure, 2002).

Psikanalitik Yaklaşım

Kaygı, Freud'a göre bir duygulanım olarak açıklanmış hem içsel çatışmadaki psikolojik yapı ile beraber farklı psikiyatrik hastalıkların belirtisinde yer alan duygu durumu olarak ifade etmiştir. Freud'a göre bastırılıp ortaya çıkarılamayan dürtüler anksiyete olarak açığa çıkmaktadır. Yasaklanmış cinsel veya saldırgan dürtülerin bilinç yüzeyine çıkmasıyla kişinin ceza alması düşüncesine kapılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu durum karşısında kişide savunma mekanizmalarından yansıtma ve kaçınmayı hareketlendirerek kaygı durumu oluşur. Sosyal kaygıya bakıldığında ise suçlu hissetme, ayrılık, utanma hislerini kapsayan da unsurlar yer almaktadır. Sosyal kaygı yaşayan kişiler çevresindeki kişiler tarafından desteklenmedikleri takdirde kişilerin utanması ve eleştirilme duygularını yaşayacaklarını düşünerek bu ortamlardan kaçma davranışları sergilemelerine neden olmaktadır (Türkçapar, 1999).

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşımı benimseyenler uygun olan ve olmayan duygulara odaklanır. Kaygı, akılcı olmayan düşüncelere ve belirsiz olan inançlara dayandığından dolayı gerçekçi olan davranışlara engel olması ve karıştıracı olması sebebi ile uygun olmayan duygu durumu olarak kabul edilmektedir. Ellis' in yaptığı açıklamasında insanların mantıklı olması ve yeni hoş üreticilik için yeterli performans sergileyebileceklerinin yanında insanların hem kendilerine hem de başka kişilere zarar verme, mantık dışı olma ve aynı hataları yenileme potansiyeline sahiptirler (Corey, 2007).

Kendini Sunma Modeli

Bu modelde öngörülen, insanların başkalarında iz bırakmak istemeleri fakat bu anlamda başarılı sonuç alıp almamaları konusunda endişelenmeleridir. Kişilerin başkalarında şahsen nasıl değerlendirilecekleri hakkında ciddi izler barındırır. Bu nedenle insanlar kendilerini ifade eden doğal izlenimleri açıkça sergilemek isterken diğer yandan bazı özelliklerini dışa vurma çekimser davranmaktadırlar. Bireylerin dışa vurdukları izlenimler çoğunlukla olumlu ve toplum tarafından kabul görünen isteklerdir (Leary, 2001, Akt. Öztürk, 2014).

Bu modelde, insanların kıymet görmediği ve en fazla dışladığı durumun 4 özelliğe toplandığını ortaya çıkarmıştır (Leary, 2001, Akt. Öztürk, 2014). İlk olarak yeteri beceriye sahip olmamaktır. Beceri eksikliği olan kişileri dışlamak yanlış olsa da insanlar becerikli kişilere daha çok önem vermektedirler. İkinci olarak yeterli çekiciliğe sahip olunmamasıdır. İnsanlara değer vermeme genellikle bireyin fiziksel görüntüsünden kaynaklanabilir. Fiziksel açıdan çekici kişiler, çekici olmayanlara kıyasla çok beğeni alırken, çekici olmayan kişilerle de olan ilişkilerine yeteri önemi göstermezler. Bunun farkındalığında olan kişiler, kendi sosyal ortamlarında çekicilik konusunda en az standartları karşılamak için uğraş gösterirler. Üçüncü özellik ise grup içi kurallar yer almaktadır. İnsanların başka kişiler tarafından kabul görmeleri, önemli grup kurallarını veya sınırlarını aştıkları anda tehlike barındırabilir. Toplum kurallarında yazılı ve yazısız olarak geçen sosyal normların hafif çiğnenme durumu, insanların düşüncesiz ve ya sosyalleşmemiş izlenim bırakmasına neden olmaktadır. Son olarak da nezaketsizlik öne çıkmaktadır. Bireyler sosyal ortamın parçası olarak, kırıcı davranış sergilediklerinde önemsenmezler. Onlara mesafeli davranılarak, dışlanırlar. İnsanlar, sosyal etkileşimde uyum göstermeyen, sıkıcı davranış sergileyenleri gördüklerinden değer vermezler. Bu etmenler ilişkide önem verme ve layık olmamanın ciddi belirleyicisi olmasından dolayı kişinin iyi bir iz bırakma amacıyla yaşadığı, kendini sunma kaygısı genelde kaygıyı yanında ortaya çıkarır (Leary, 2001, Akt. Öztürk, 2014).

Sosyal Bilişsel Model

Sosyal beceri eksikliği sonucundan ortaya çıkan sosyal kaygı, onaylanmayan değerlendirmeler de hem de koşullanma döneminde sosyal kaygılı bireylerin en baştan zorlanmalarına sebep olmaktadır. Sosyal beceri eksikliğinin görüldüğü

kişilere bakıldığında çekingen kişilik bozukluğunda olduğu ortaya çıkmıştır. (Dilbaz, 1997) Sosyal yetersizlikler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır :

- 1) Bireyin, karşılaşma anında nasıl davranacağı hakkında bir tecrübe edinmemiş olabilir veya o an nasıl yapılması gerektiği öğrenme imkanı olmayabilir.
- 2) Birey bu davranışları öğrenmiş yine de pratikte yeterli olmaya bilir.
- 3) Birey davranışları öğrenmiş olabilir fakat onları uygun olarak pratikte uygulamada yeterli olmayabilir (Erkan, 2002).

Öğretmenlik Mesleği

Dünya üzerinde devamlılığı sürdürmek adına ve varlığını koruyabilmek için toplumlar eğitimi sistematik ve bilimsel olarak ele almak durumundadırlar (Özgür, 1994). Karagözoğlu (1987), tarafından eğitim, sosyal bir sistem olarak yorumlanmakta; bu sistemi oluşturanlar esaslar öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olarak gösterilmektedir. Öğretmen olarak idari bölüme karşı , çalışma arkadaşlarına karşı, öğrencilere ve ebeveynlere karşı üstlenilen roller ve sorumlulukların getirdiği kargılar vardır. Öğretmen adaylarının mesleklerine dair kaygılar; ben merkezli, görev merkezi ve öğrenci merkezli olarak üç grupta yer almaktadır (Fuller, 1969). Ben merkezli kaygıların en önemli konusu kişinin kendisi oluşturmaktadır. Bu kaygıyı taşıyan öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğinde başarı elde edip edemeyeceklerinin endişesini yaşadıklarından dolayı devamlı olarak stresi yoğun olarak yaşamaktadırlar (Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2005). Görev merkezli kaygıların merkez noktası ise kişinin öğreticiliği söz konusudur. Bu kaygıyı taşıyan öğretmen adayları, iyi bir öğretici olma kaygısını yaşadıklarından dolayı alanlarında kullanacakları materyaller ile öğretim öğretim yöntem ve teknikleri ve araç gereçlerini için araştırma içerisindedir (Saban ve diğerleri, 2005). Öğrenci merkezli kaygıların odak noktasını oluşturan kesim ise öğrencilerdir. Bu kaygıyı taşıyan öğretmen adayları, öğretimle alakalı düşünce merkezinde öğrenci odaklıdır (Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2005) Sadece bilginin öğrenciye aktarılması öğretim olarak sayılmamaktadır. Farklı sosyal roller, sevgi ve saygı öğretmen aracılığıyla oluşturulmaktadır. Öğretmen, kişiyi etkilemekle beraber düşünce tarzlarını, hal ve tavırların oluşmasında rol model olma özelliğine sahiptir. Öğrencilerin kişilik gelişimlerinde ve bunları geliştirmesinde, öğretmen ve öğrencinin kurduğu ilişkinin bağı etkilemektedir (Hesapçioğlu, 1998). Genellikle çocukların rol model aldıkları ve

benzemek istediği kişiler öğretmenleridir (Başaran, 1992) . Eğitimin meslek olarak tanımlanmasının sebebi ise insanlara temel becerilerin kazandırması değil toplumun büyüyen ve insanın ana hedefi olmayan genç nesil için kendi değerlerini kazanması gereğidir (Carr, 2000).

İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güneysu ve Bilir (1991) gerçekleştirmiş oldukları araştırmaya sonucunda fazla kardeşi olan kişilerde ailelerin tutumlarında demokratik davranmadan uzaklaşmış olduklarını dolayısıyla gençlerin kendilerini kabul etme düzeylerinin düştüğünü ortaya çıkarmışlardır. Kendini kabul düzeyi, kardeş sayısına göre incelendiğinde 4 ve fazla sayıda kardeşe sahip kişilerin kendilerini kabullenme düzeylerinin ailenin tek yada 2-3 kardeşe sahip gençlere nazaran daha az olduğunu belirlemişlerdir.

Anne baba tutumları ile ilgili çalışmaların bulguları incelendiğinde ailenin reddetme ve aşırı korumacı davranışıyla beraber duygusal olamayışının, toplumun içinde değerlendirilme kaygısının ortaya çıkabileceği tespit edilmiştir (Karacan ve ark. 1996).

2000 yılında İzgiç ve arkadaşlarının Cumhuriyet Üniversitesinde öğrenim görmekte olan toplam 1003 öğrenci ile yapmış olduğu sosyal fobi yaygınlığı çalışmasında elde ettiği sonuçlar arasında yaş aralığının 21-24 yaşlarında belirgin görüldüğünü ortaya çıkarmıştır.

Öğretmenlerin mesleklerine karşı sergiledikleri tutumları, mesleki davranışların en etkili belirleyicilerinden biri olmasından dolayı onların mesleklerini algılama biçimleri yani meslek anlayışlarını sergiler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Ayyıldız ve ark. (2005)'e göre ailenin ilk çocuktan beklentilerinin yüksek olması gerekmektedir. Dolayısıyla ilk çocuk olgun yetiştirilmekte ve ona yetişkinmiş gibi davranılmaktadır. Sonra dünyaya gelen kardeşlere daha az özerklikle beraber sorumluluk verilmektedir. Anne baba küçük çocuğa karşı göstermiş olduğu hoşgörü ve kabullenici bir tutum sergilerken, büyük çocuğa daha kontrolcü davranmaktadır. Ailede sahip olunan çocuk sayısı arttıkça çocuk yetiştirmede sergilenen davranışlar da tecrübe artmaktadır. Bu durumlar annenin tutumlarını etkileyebilmektedir (Akt, Şanlı, 2007).

Tuncer ve Acar'ın 2006 yılında üniversite hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin farklı kaygı düzeylerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi isimli araştırmasının üzerine örneklemelerini 178 öğrencinin oluşturduğu, üniversite öğrencilerindeki mükemmeliyetçiliğin farklı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin, başkalarınınca saptanan mükemmeliyetçilik düzeyleri kız katılımcılardan anlamlı düzeyde fazla olduğu saptanmıştır, sürekli kaygı düzeyine bakıldığında ise fazla olan öğrencilerin başkalarına göre saptanan mükemmeliyetçilik puanları sürekli kaygı düzeyleri ile karşılaştırıldığında yüksek ortaya çıkmıştır.

Sosyal kaygıyı yordama gücünü belirleyen araştırmalara bakıldığında; etkileşim kaygısı ile alakalı gerçekleştirilen çalışma amacıyla cinsiyet değişkeni, akademik başarı, ailelerin maddi durumu, ebeveyn tutumları, özsaygı yalnızlık ve iletişim becerileri değişkenlerinin yer verildiği görülmüştür (Sübaşı, 2007).

Annelerin ilköğrenime sahip olması, orta öğrenim ve yüksek öğrenime sahip olan annelere göre daha çok koruyucu, rollerini reddetme, geçinmede sorun ve disiplinli bir yaklaşım sergiledikleri saptanmıştır. Daha az eğitim alan annelerin daha çok olumsuz tutum benimseyerek yaklaştıkları ifade edilebilir (Demiriz ve Öğretir, 2007).

2007 yılında Ümmet, Sosyal Kaygının, üniversite öğrencileri üzerinde cinsiyet rolleri ve aile ortamı açısından ilişkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, cinsiyet rollerine göre anlamlı düzeyde bir fark tespit etmiştir. Sosyal kaygının, demografik değişkenler arasında yer alan, yaş, ebeveynlerin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı seviyede fark olduğu görülürken cinsiyet ile kardeş sayısı değişkenleri açısından sosyal kaygı düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Ümmet, 2007).

Muğla Üniversitesi'nde, Tekin (2008)'in gerçekleştirdiği araştırmasına 250 üniversite öğrencisi katılım göstererek %48.8'in de sosyal kaygı bozukluğu belirtileri ortaya çıkmıştır.

Canoya (2010) yılında üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmada 667 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bununla beraber değişkenler arasında yer alan önceki dönemin not ortalama değişkeninin mükemmeliyetçilik üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

Satılmış (2010) yılında gerçekleştirmiş olduğu lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik tutumları ile ebeveyn tutumlarını karşılaştırarak gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyetleri, sınıfları, anne ve babanın eğitim düzeyleri ve ailenin maddi gelirlerinin bulunduğu değişkenlerini ele alarak, anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla yapmıştır. almıştır. Araştırmada mükemmeliyetçiliğin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılık bulunurken, sınıf değişkeninde farklılık olmadığı görülmektedir.

Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini çoğunlukla bilinçli olarak tercih ettiklerini ortaya çıkarmışlardır (Övet, 2006; Özsoy ve diğerleri, 2010).

2011 yılında Yıldırım ve arkadaşlarının Öğretmen adaylarındaki sosyal kaygı düzeyine bakmak amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmanın sonunda kız öğrencilerinin sosyal kaygı puanlarının, erkek öğrencilere nazaran daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Çepikkurt ve İnanç (2012) ile mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile ilgili araştırmasına 18-28 yaş arasındaki 246 üniversite öğrencisinden oluşan bir örneklem grubu kullanılmış olup hentbol oynayan kişiler üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda müsabaka öncesinde yaşanan durumluluk kaygı ve kendine güveni belirlemedeki etkisini sınamak amaçlı yapılan analizler zihinsel ve somatik kaygının sebebi kaygının alt boyutlarında yer alan, hatalara aşırı ilgi, ebeveyn baskıları, öğrencilerin müsabakaya için kendilerine güvenlerinin ve kişisel standartlar ve kaçınma boyutlarında ortaya konmuştur.

Öğretmen adaylarının, mesleklerini öğretmenlik olarak seçmelerindeki etmenlerin, anne ve baba eğitim düzeyine göre fark olup olmadığını inceleyen bulgulara göre; etkilenme faktöründe, hem anne hem babanın eğitim düzeyi bakımından anlamlı düzeyde fark tespit edilmiş; güvence faktöründe ise yalnızca baba eğitim durumunda anlamlı fark saptanmıştır (Türkdoğan, 2014).

Üstün ve Akdağ (2015) Okul Yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında mükemmeliyetçilik algısı ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmişlerdir. Araştırmaya 132 okul yöneticisi katılmıştır. Verilerin analizi sonucunda okul yöneticilerinin demografik bilgi formunda eklenen öğretmenlik mesleğinde geçirmiş oldukları süre değişkenine ve branşlarına göre okul yöneticilerin mükemmeliyetçilik algı puanları arttıkça arttıkça kaygı puanlarının da arttığı belirlenmiştir.

Kaya ve Peker’e (2016) mükemmeliyetçilik ve affetme üzerine gerçekleştirdikleri araştırmasında bu iki kavramın ilişkisinin de duygusal zekânın aracı

rolünü incelemişlerdir. Araştırma örneklemini 622 üniversite öğrencisinden oluşup ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Çalışmanın bulguları sonucunda, affetme ile mükemmeliyetçilik arasında çıkan sonuçlar olumsuz çıkarken, affetme ve duygusal zekâ arasında ise anlamlı sonuç saptanmış olup, mükemmeliyetçilik ve duygusal zekâ arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan bir çalışmada ise örneklemini oluşturan üniversite öğrencileri, maça gitme sayısı az olan kadınların, maça giden kadınlara oranla kaçınma düzeyinin fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla maça gitmeyen kadınların sosyal kaygı düzeylerinin yüksek bulunmuştur (Buldan, 2018).

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Purdon, Antony Monteiro ve Swinson (1998) üniversite öğrencileri ile beraber gerçekleştirilmiş olduğu araştırmasında öğrencilerin kendilerine ait karakteristik özelliklerinin sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. 81 üniversite öğrencisinin dahil olduğu çalışmada, sosyal kaygıya daha yatkın olan kişilerin, olumsuz bilişsel inanca sahip olan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Özellikle Sosyal beceri gerektiren durumlarda kaygı belirtileri daha fazla öne çıkmıştır.

Flett ve Hewitt (2004) tarafından yapılan bu çalışmada, mükemmeliyetçiliğin boyutları ile anksiyete duyarlılığını bir araya getiren bileşenleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Bu çalışmaya öğrenimini sürdüren 177 kişi katılım göstermiştir. Çalışmanın sonunda mükemmeliyetçiliği ve mükemmeliyetçi kişilik yapısının, alt boyutunda yer alan kişiler arası ilişkiler, otomatik düşüncelerin kaygı duyarlılığında ilişkisi olduğu ortaya çıkmaktadır. Anksiyete hassaslığı dizini faktörlerinin araştırılmasıyla beraber mükemmeliyetçilik düşünce biçimlerinin anksiyete duyarlılığı ile ilgili olduğunu tespit edilmiştir.

Kenneth ve Frederick (2004) kolej öğrencilerinin özgüvenleri ile uyumsuz mükemmeliyetçilik ve yetişkin bağlanma arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında şüpheli olan ve güvensiz olan mükemmeliyetçi öğrencilerin kendilerini eleştiren, uzun süreli düşünen anlamış gibi izlenim veren kişiler olduğu ortaya çıkmıştır.

Rosnay ve arkadaşları (2005) sosyal kaygılı olan anneler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, sosyal kaçınma davranışı olan annelerin çocuklarında, sosyal kaygının alt boyutu olan kaçınma ve sosyal korku durumu ile karşılaşmıştır. Aktarımın, annenin çocuğunu büyütmeye ve yetiştirme tarzının daha

çok etkisinin olduğu belirtilmiştir. Sosyal kaçınma davranışını sergileyen annelerin çocuklarını da bu şekilde yetiştirdiklerini dolayısıyla çocuğun davranışları öğrendiğini ifade edilmiştir.

Hamarta (2009) ergenler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında “problem çözme ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını” incelemiştir, araştırmaya lise eğitimini sürdüren 572 kişi katılmıştır. Araştırmada, problem çözme ve mükemmeliyetçiliğin, sosyal kaygının alt boyularında yeni durumlarda etkili bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Villiers (2009) sosyal anksiyete ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla araştırmasına kolej öğrencilerini dahil etmiştir. Araştırma mükemmeliyetçilik ve psikopatoloji arasında etkili ilişki gösterirken, sosyal anksiyete bakımından daha az fark göstermektedir. Bu ilişkiye bakıldığında matematik fizik iletişim ve müzik dersleri ile karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada, yüksek sosyal anksiyete puanları ile mükemmeliyetçilik puanlarının anlamlı olduğunu ve matematik alanının ve fizik alanlarının sosyal anksiyeteyi müzik ve iletişim alanlarına nazaran çok daha tecrübe edeceği belirlenmiştir. Sosyal anksiyete puanlarındaki 4 demografik bilgi arasında yer alan yaş değişkeni cinsiyet değişkeni ırk ve kaldıkları yer arasından yaşı büyük kişilerin sosyal anksiyetesi daha az bulunmuştur.

Zhang ve Cai (2012) toplam 412 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, olumsuz mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkide öz benlik ile olumlu ve olumsuz stresle başa çıkmanın aracı rolünü araştırmışlardır. Bu araştırma sonucunda olumlu ve olumsuz stresle başka çıkma, uyumsuz mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkide az seviyede aracılık ettiği bulunmuş ve olumlu stresle başa çıkma, uyumsuz mükemmeliyetçilik ve öz benlik arasındaki ilişkide bazı yönden aracı rolü almaktadır .

Xueting, Hong, Bin ve Taisheng (2013) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, 426 kişi katılım göstererek, mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin rolünü incelemiştir. Araştırmada, elde edilen bulgular sonucunda depresyonun, algılanan sosyal destek ve mükemmeliyetçilikle anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilmiş, mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkide ise sosyal desteğin aracı gücü ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, mükemmeliyetçi kişiliğe sahip bireylerin depresyon ve anksiyeteden korunmada sosyal desteğin önemi vurgulanmıştır.

2015 yılında Fairweather-Schmidt ve Wade, gerçekleştirdikleri iki oturumdan oluşan program ile mükemmeliyetçiliğin erken yaşlarda azaltılabileceğini ifade etmişlerdir.

Arana, Miracco, Galarregui ve Keegan, 2017 yılında yaptıkları araştırmalarında ise bilişsel davranışçı yaklaşıma göre planlanan 5 haftalık bir sürecin içerisinde olduğu programda mükemmeliyetçiliğin azaltılabileceği açıklamışlardır.

Domocus ve Damian tarafından 2018 yılında yapılan araştırmalarda ebeveyn baskısı ile kaygılı ortamda büyümenin mükemmeliyetçiliğin artmasına neden olabileceği fakat öğretmen destekleyici davranışıyla beraber tutumu ile mükemmeliyetçiliğin azalmasına etkili olabileceği ifade edilmiştir.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde, çalışma gerçekleştirilirken kullanılan yöntem, araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve veri analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada nicel tarama modelleri içinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma; sayısal olarak ölçülebilen, istatistiksel çözümlenmeleri ile sosyal olguları inceleyen ve bunlar arasında sebep sonuç ilişkisini ortaya çıkararak, nesnel şekilde ortaya koymadır. İlişkisel tarama modeline göre çalışılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Korelasyon ve Karşılaştırma olarak 2 farklı şekilde ilişkisel tarama yapılır (Eroğlu, 2006). İlişkisel tarama, iki veya daha fazla miktardaki değişken arasında beraber değişim olan ve ya değişimin derecesini saptamayı hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2008). En az iki değişkenin; biri bağımsız diğeri bağımlı değişken olarak veya fazla değişken arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla gerçekleştirilerek, grupların belirgin özelliklerini tespit etmek amacıyla verilerin toplanmasını amaçlayan desenlerden yararlanılarak, aralarında fark olup olmadığı incelenir (Büyüköztürk ve diğ., 2008).

Bu çalışmada Eğitim Fakültesinde, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencisi olan öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini kapsamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Eğitim Fakültesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılında Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği, bölümlerinde kayıtlı 3.ve 4.sınıflarda öğrenim görmekte olan 351 kişi oluşturmaktadır. Üniversite öğrencilerin tamamına

ulaşılamayacağı sebebiyle evreni simgeleyecek biçimde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 1.
Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Yaş grubu		
20 yaş ve altı	46	13,11
21-22 yaş	154	43,87
23-24 yaş	111	31,62
25 yaş ve üzeri	40	11,40
Cinsiyet		
Kadın	234	66,67
Erkek	117	33,33
Bölüm		
PDR	107	30,48
Okul Öncesi Öğrt.	87	24,79
Sınıf Öğretmenliği	68	19,37
Özel Eğitim	89	25,36
Sınıf		
3.'ncü sınıf	154	43,87
4.'ncü sınıf	197	56,13
Kardeş sayısı		
2 ve altı	121	34,47
3-4 kardeş	130	37,04
5 ve üzeri	100	28,49
Doğum sırası		
İlk	136	38,75
İkinci	108	30,77
Üç ve üzeri	107	30,48
Anne-Baba		
Birlikte	316	90,03
Ayrı	35	9,97
Anne eğitim durumu		
Okur-yazar	48	13,68
İlköğretim	121	34,47
Ortaöğretim	66	18,80
Lise	82	23,36
Üniversite	34	9,69
Baba eğitim durumu		
Okur-yazar	19	5,41
İlköğretim	103	29,34
Ortaöğretim	64	18,23
Lise	101	28,77
Üniversite	64	18,23
Bölüme gönüllü olarak gelme		
Gönüllü	321	91,45
Gönülsüz	30	8,55

Tablo 1.'de çalışmaya dahil olan öğrencilerin tanıtıcı özellikleri gösterilmiştir.

Tablodan elde edilen verilere göre araştırma dahilindeki öğrencilerin %13,11'i 20 yaş ve altında, %43,87'si 21-22 yaş arası, %31,62'si 23-24 yaş arası ve %11,40'ı da 25 yaş ve üzeridir. Katılımcıların %66,67'si kadın, %33,33'ü de erkektir.

Araştırmaya alınan öğrencilerin bölümlerine göre dağılıma bakıldığında %30,48'inin PDR, %24,79'unun Okul Öncesi Öğretmenliği, %19,37'sinin Sınıf Öğretmenliği ve %25,36'sının Özel Eğitim bölümünde oldukları görülmektedir. Öğrencilerin %43,87'si 3. sınıf, %56,13'ü de 4. sınıftır.

Kardeş sayısı katılımcıların %34,47'sinde 2 ve altında, %37,04'ünde 3-4 kardeş ve %28,49'unda 5 ve üzeridir. Öğrencilerin doğum sırası %38,75'inde ilk, %30,77'sinde ikinci ve %30,48'inde üç ve üzeridir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin %90,03'ünün anne-babası birlikte, %9,97'sinin ise anne-babası ayrıdır.

Anne eğitim durumu dağılımları katılımcıların %13,68'inde okur-yazar, %34,47'sinde ilköğretim, %18,80'inde ortaöğretim, %23,36'sında lise %9,69'unda üniversite şeklindedir.

Baba eğitim durumu dağılımları ise öğrencilerin %5,41'inde okur-yazar, %29,34'ünde ilköğretim, %18,23'ünde ortaöğretim, %28,77'sinde lise ve %18,23'ünde üniversite şeklindedir.

Araştırmadaki öğrencilerin %91,45'i okudukları bölüme gönüllü olarak gelmişken, %8,55'i gönülsüz gelmiştir.

Veri toplama araçları

Çalışmada, katılımcıların mükemmeliyetçilik düzeylerini saptamak amacıyla, Şewitt ve Şlett (1991) geliştirilen ve Kağan (2011) tarafından uyarlanan "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği" (FÇBMÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan sosyal kaygı düzeyini belirlemek için ise, Özbay ve Palancı (2001) tarafından geliştirilen "Sosyal Kaygı Ölçeği" (SKÖ), "sosyal kaygı" içeren problemleri tespit etmek için oluşturulmuştur. Katılımcıların demografik özellikleri; yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk bulunduğu, anne-babanın birlikteliği, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, şuan okunan bölüme

gönüllü olarak kendi isteği ile gelinip gelinmediği değişkenleri ile ilgili verileri saptamak için araştırmacı tarafından "Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu'nda, yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk bulunduğu, anne ve babanın medeni durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, şuan okunan bölüme gönüllü olarak gelinip gelinmediğini belirlemeyi amaçlayan sorular yer almakta olup araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Etik kurallar ve doğru yanıtlar almak için çalışma sürecinde öğrencilerinden kişisel bilgilerini yansıtan sorulara yer verilmemiştir.

Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Orijinal hali Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen ve sonrasında 1990 yılında Frost ve arkadaşları tarafından, mükemmeliyetçiliğin eğilimlerini daha çok boyutta tespit etmek için oluşturulan "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği"nin (FÇBMÖ) uyarlaması Kağan (2011) tarafından yapılmıştır.

Mükemmeliyetçiliğin birden fazla boyutta değerlendirebilmek amacıyla Frost ve diğerleri (1990)'nin geliştirdiği 35 maddeyi içeren bir ölçme aracıdır. Türkçeye Kağan (2011) tarafından geliştirilmiştir. 6 alt boyutu olan 35 maddelik, 1 cevabı 'kesinlikle katılmıyorum' ve 5 yanıtı ise 'tamamen katılıyorum' şeklinde 5'li likert tipidir. Alt boyutları ise; hatalara karşı duyarlılık, yüksek standartlar, ailesel beklentileri, ailesel eleştiri, davranışlarından şüphe duyma ve düzendir.

FÇBMÖ'nin maddelerinin madde-toplam puan korelasyon aralığı, 0.21-0.63 .

Ölçme aracının özgün altı faktörlü yapısının Türk örneklemindeki yapı geçerliliği doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Satorra-Bentler normalite düzeltmeli yapısal eşitlik analizi sonucunda ölçeğin altı faktörlü orijinal yapısına ilişkin $\chi^2=1353.66$, $sd=545$; $p<0.01$, $\chi^2/sd=2.48$, $RMSEA=0.06$ ($p<0.05$); $NFI=0.94$, $CFI=0.96$ ve $SRMS=0.07$ olarak hesaplanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi sonrasında hata yapma endişesi toplam varyansın %22'sini, kişisel standartlar %16'sını, ailesel beklentiler %16'sını, ailesel eleştiri %10'unu, davranışlardan şüphe duyma %10'unu, düzen %26'sını açıklamaktadır. FÇBMÖ'nün Cronbach alfa katsayısı 0.64 ve 0.94 aralığındadır. Sınıf içi ise 0.63 ve 0.82 arasında değerler almıştır (Kağan, 2011). Mevcut çalışmada ölçeği Cronbach alfa katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal Kaygı Ölçeği

Özbyay ve Palancı (2001) tarafından geliştirilen ölçek, üniversite okuyan öğrencilerinin "sosyal kaygı" içeren problemleri tespit etmek için geliştirilmiştir. Sosyal Kaçma: Toplumsal ilişkilerden kaçınma davranışı gösterme, iletişim kurma gönülsüzlük sosyal etkileşim kaygısı, konuşmada güçlükler, kalabalık ortamların karışık gelmesi, otorite kaygısı yaşama, görünme ve gözlenme problemleri gibi sosyal kaygı bağlamında değinilebilecek farklı durumlar ve belirtileri kapsamaktadır. Toplam varyansın 22.3'ünü açıklayan faktör 12 maddeden meydana gelmektedir.

Kritize Edilme Kaygısı: Aşırı öz denetim çabası, yanlış davranma korkusu, aşağılanma, reddetme kaygısı gibi endişeleri barındıran bu faktör toplam varyansın 6.2' sini belirtmektedir..

Değersizlik Duygusu: Kendini değeri yitirmiş hissi, hoşnut olmama, başkasından yardım kabul edememe, başarısızlık, eleştirileri reddetme ve kendine dair özelliklerini kabul etmeme gibi içerikleri yansıtan faktör varyansın 4.4 'ünü ifade etmektedir. Güvenirlik hesaplamaları ile dağılıma ilişkin uygunluğun elverişliliği analiz edilmiştir. Yapılan varyans analizi neticesinde $F= 68.58, p<.001$ düzeyinde sonuç anlamlı tespit edilmiştir.

Güvenirlik hesaplamaları için test içi tutarlılık yöntemi ile hesaplanan Cronbah Alfa değeri .89'dur. Ölçek, 3 alt boyuttan oluşan toplam 30 maddelik, 0 yanıtı "hiçbir zaman" ve 4 cevabı ise "her zaman" şeklinde, likert tipi 0-4 aralığında beşli derecelendirmeden oluşmaktadır.

0-4 arası puanlanan sosyal kaygı ölçeği için scala; Hiçbir zaman 0.00–0.79, Çok az 0.80–1.59, Ara sıra 1.60–2.39, Sık sık 2.40–3.19, Her zaman 3.20–4.00 şeklindedir. Hesaplanan puanların fazla çıkması Sosyal Kaygı (SK) düzeyinin arttığını ifade etmektedir (Özbyay ve Palancı, 2001).

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacı ile araştırmacının 2019/2020 eğitim öğretim akademik yılı içerisinde Bilimsel Araştırmalar ve Etik Kurulundan gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir. Uygulanacak ölçeklerin ifade edilmesinden sonra 7 Nisan-12 Mayıs 2020 tarihleri arasında öğrencilere online anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Anketler, öğretmenlere online olarak gönderilerek toplam 351

öğrenciye ulaşılarak elde edilen veriler istatistiksel işlemleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışmada öğrencilerden toplanan verilerin istatistiki açıdan analizi edilmesi için Statistical Package for Social Sciences (SPSS) programının 24.'ncü versiyonu kullanılmıştır.

Öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin Cronbach's Alfa değeri 0,925 bulunurken, Sosyal Kaygı Ölçeğine verdikleri yanıtlara dair Cronbach's Alfa katsayısı 0,948 bulunmuş ve her iki ölçekte güvenilir olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin tanıtıcı özelliklerini belirlemek için frekans (sıklık) analizi kullanılırken, FÇBMÖ ve SKÖ puanlarının belirlenmesi için tanımlayıcı istatistikler yapılmıştır.

Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak olan test istatistiklerinin saptanması için normal dağılıma uyum Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot grafiği ve ölçek puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleriyle araştırılmıştır. Yapılan inceleme neticesinde öğrencilerin FÇBMÖ ve SKÖ puanlarının normal dağılıma uyduğu belirlenmiş ve parametrik test istatistikleri kullanılmıştır. Buna göre öğrencilerin cinsiyetine, anne-baba birliktelik durumuna, sınıfına ve bölüme gönüllü gelme durumu bağımsız değişkenlerinde hem FÇBMÖ ve SKÖ'de bağımsız değişkenler iki kategoriden oluştuğundan örneklem t testiyle karşılaştırılmıştır. T testi; iki bağımsız grup arasında ortalamalar incelenilerek, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır. Öğrencilerin yaşına, bölümüne, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne-baba eğitim durumuna göre FÇBMÖ ve SKÖ 'de bağımsız değişkenler ikiden fazla kategoriden oluştuğundan puanlarının karşılaştırılmasında ANOVA kullanılmıştır. Anova testi; 2'den fazla kategori olduğunda gruplar arası fark olup olmadığına bakmak amacıyla anlamlı fark tespit edildiğinde bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak amacıyla kullanılır. Aradaki farkın sebebini tespit etmek amacıyla, post-hoc test olarak Tukey testi kullanılmıştır. Post Hoc; hangi grupların birbirinden farklı olduğuna bakmak amacıyla karşılaştırmalardan yararlanır. Varyansların eşit olduğu varsayımı altında çoklu karşılaştırmalardan Tukey testinden yararlanır. Araştırma

kapsamına alınan öğrencilerin FÇBMÖ ve SKÖ puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde ise iki nicel değişken arasındaki ilişkin belirlenmesinde korelasyon analizi kullanılması için veri seti normal dağılıma uyduğundan Pearson korelasyon testi uygulanmıştır.

Pearson korelasyon testi; iki nicel değişken arasındaki en az eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçülen doğrusal ilişkinin derecelendirilmesinde kullanılır.

BÖLÜM IV

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın genel amacına ve genel amaca yönelik belirlenen alt amaçlar doğrultusunda, verilerin analizinden yola çıkılarak bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Mükemmeliyetçiliğe İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ölçek genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından almış oldukları puanlar tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanlar

	n	\bar{x}	SS	Min	Max
Hata Yapma Endişesi	351	20,80	7,61	8	40
Kişisel Standartlar	351	24,08	6,02	11	40
Ailesel Beklentiler	351	14,43	4,61	5	25
Aileden Eleştiri	351	8,92	3,87	4	20
Yaptığından Emin Olmama	351	10,94	3,95	4	20
Düzen	351	20,43	4,35	5	25
Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	351	99,61	22,53	50	168

İncelenen verilere göre, katılımcıların Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genelinden ortalama $99,61 \pm 22,53$ puan aldıkları görülmüştür. Araştırmaya alınan öğrenciler ölçeğin alt boyutları olan hata yapma endişesi boyutundan ortalama $20,80 \pm 7,61$, kişisel standartlar boyutundan $24,08 \pm 6,02$, ailesel beklentiler boyutundan $14,43 \pm 4,61$, aileden eleştiri boyutundan $8,92 \pm 3,87$, yaptığından emin olmama boyutundan $10,94 \pm 3,95$ ve düzen boyutundan da ortalama $20,43 \pm 4,35$ puan almışlardır.

Tablo 3’de öğretmen adaylarının yaş değişkeni ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında yaş grubuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, yaş grubu üç

ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 3

Öğrencilerin yaş grubuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Yaş grubu	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
	≤ 20 yaş	46	18,15	6,60	8,00	37,00	3,018	0,030*	1-2
Hata	21-22 yaş	154	21,65	7,50	8,00	40,00			1-3
Yapma	23-24 yaş	111	20,31	7,96	8,00	40,00			1-4
Endişesi	25≥ yaş	40	21,98	7,55	8,00	35,00			
	≤ 20 yaş	46	21,98	6,06	12,00	40,00	2,695	0,046*	1-2
	21-22 yaş	154	24,81	5,72	11,00	37,00			1-4
Kişisel	23-24 yaş	111	23,92	6,16	12,00	40,00			
Standartlar	25≥ yaş	40	24,13	6,31	13,00	36,00			
	≤ 20 yaş	46	12,63	4,18	5,00	21,00	4,295	0,005*	1-2
	21-22 yaş	154	14,82	4,35	5,00	25,00			1-3
Ailesel	23-24 yaş	111	15,05	5,17	5,00	25,00			
Beklentiler	25≥ yaş	40	13,30	3,71	7,00	23,00			
	≤ 20 yaş	46	7,85	3,60	4,00	15,00	1,972	0,118	
	21-22 yaş	154	8,79	3,69	4,00	18,00			
Aileden	23-24 yaş	111	9,41	4,25	4,00	20,00			
Eleştiri	25≥ yaş	40	9,28	3,57	4,00	19,00			
	≤ 20 yaş	46	10,04	3,69	4,00	17,00	1,179	0,318	
Yaptığından	21-22 yaş	154	11,15	3,89	4,00	20,00			
Emin	23-24 yaş	111	10,85	4,16	4,00	20,00			
Olmama	25≥ yaş	40	11,45	3,83	5,00	20,00			
	≤ 20 yaş	46	20,22	4,17	12,00	25,00	0,183	0,908	
	21-22 yaş	154	20,54	4,62	7,00	25,00			
	23-24 yaş	111	20,51	4,16	5,00	25,00			
Düzen	25≥ yaş	40	20,05	4,13	11,00	25,00			
Frost	≤ 20 yaş	46	90,87	19,84	62,00	138,00	2,842	0,038*	1-2
Çok Boyutlu	21-22 yaş	154	101,76	21,73	50,00	158,00			1-3
Mükemmeliyetçilik	23-24 yaş	111	100,05	24,44	50,00	168,00			1-4
Ölçeği	25≥ yaş	40	100,18	21,30	56,00	147,00			

* $p < 0,05$

Tablo 3'deki sonuçlara bakıldığında, araştırma konusu öğretmen adaylarının yaş grubuna göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin hata yapma endişesi, kişisel standartlar ve ailesel beklentiler alt boyutlarından alınan puanlar arasında istatistiksel

olarak anlamlı düzeyde fark ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Fark birinci gruptaki katılımcılardan kaynaklanmaktadır. 20 yaş ve altındaki öğrencilerin FÇBMÖ genelinden ve hata yapma endişesi boyutundan aldıkları puanlar, diğer katılımcıların puanlarından daha az; kişisel standartlar puanları ise 21-22 yaş arası katılımcıların ve 25 yaş ve sonrası yaş grubundaki katılımcıların puanlarından daha azdır. Ayrıca 20 yaş ve altındakilerin ailesel beklentiler puanları da 21-22 yaş aralığındaki katılımcılar ile 23-24 yaş arası katılımcıların puanlarından daha düşüktür. Öğrencilerin yaş grubuna göre aileden eleştiri, yaptığından emin olmama ve düzen alt boyutlarından alınan puanlar anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4’de öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında, cinsiyet grubuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, cinsiyet değişkeni iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 4’te görülmektedir.

Tablo 4.

Öğrencilerin cinsiyetine göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
Hata Yapma	Kadın	234	20,20	7,46	-2,122	0,035*
Endişesi	Erkek	117	22,02	7,80		
Kişisel	Kadın	234	23,50	5,77	-2,592	0,010*
Standartlar	Erkek	117	25,25	6,35		
Ailesel	Kadın	234	13,92	4,62	-2,965	0,003*
Beklentiler	Erkek	117	15,45	4,43		
Aileden	Kadın	234	8,52	3,75	-2,737	0,007*
Eleştiri	Erkek	117	9,71	3,99		
Yaptığından	Kadın	234	10,72	3,90	-1,484	0,139
Emin Olmama	Erkek	117	11,38	4,03		
Düzen	Kadın	234	20,56	4,31	0,771	0,441
	Erkek	117	20,18	4,45		
Frost Çok Boyutlu	Kadın	234	97,42	21,24	-2,598	0,010*
Mük. Ölçeği	Erkek	117	103,99	24,42		

* $p<0,05$

Tablo 4’e göre, araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetine göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “hata yapma endişesi, kişisel standartlar, ailesel beklentiler ve aileden eleştiri” puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Kadınların FÇBMÖ genelinden ve “hata

yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler” ve “aileden eleştiri” alt boyutlarından aldıkları puanlar, erkek katılımcıların puanlarından daha düşüktür. Araştırmadaki öğrencilerin cinsiyetine göre yaptığından emin olmama ve düzen alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 5 'de öğretmen adaylarının bölümleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında bölümüne göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, bölümleri üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır ve sonuçlar tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5.

Öğrencilerin bölümüne göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Bölüm	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
	PDR	107	21,23	7,58	8,00	40,00	0,438	0,726	
Hata	Okul Öncesi Öğrt.	87	20,08	7,40	8,00	38,00			
Yapma	Sınıf Öğretmenliği	68	21,19	7,42	8,00	36,00			
Endişesi	Özel Eğitim	89	20,70	8,06	8,00	38,00			
	PDR	107	24,23	6,02	11,00	40,00	1,207	0,307	
	Okul Öncesi Öğrt.	87	23,05	5,62	12,00	40,00			
Kişisel	Sınıf Öğretmenliği	68	24,46	5,76	15,00	37,00			
Standartlar	Özel Eğitim	89	24,62	6,54	12,00	40,00			
	PDR	107	14,45	4,54	6,00	25,00	3,544	0,015*	2-3
	Okul Öncesi Öğrt.	87	13,33	4,83	5,00	25,00			
Ailesel	Sınıf Öğretmenliği	68	15,74	4,06	6,00	24,00			
Beklentiler	Özel Eğitim	89	14,49	4,67	5,00	25,00			
	PDR	107	9,23	4,09	4,00	20,00	0,593	0,620	
	Okul Öncesi Öğrt.	87	8,94	3,69	4,00	20,00			
Aileden	Sınıf Öğretmenliği	68	8,94	3,59	4,00	15,00			
Eleştiri	Özel Eğitim	89	8,49	3,99	4,00	19,00			
	PDR	107	11,59	3,87	4,00	20,00	2,170	0,091	
Yaptığından	Okul Öncesi Öğrt.	87	10,23	3,81	4,00	20,00			
Emin	Sınıf Öğretmenliği	68	11,21	4,01	4,00	20,00			
Olmama	Özel Eğitim	89	10,66	4,06	4,00	20,00			
	PDR	107	20,67	4,17	8,00	25,00	0,227	0,877	
	Okul Öncesi Öğrt.	87	20,46	4,00	7,00	25,00			
	Sınıf Öğretmenliği	68	20,13	5,03	9,00	25,00			
Düzen	Özel Eğitim	89	20,35	4,40	5,00	25,00			
Frost	PDR	107	101,41	23,51	50,00	168,00	1,130	0,337	
Çok Boyutlu	Okul Öncesi Öğrt.	87	96,09	21,77	62,00	166,00			
Mükemmeliyetçilik	Sınıf Öğretmenliği	68	101,66	20,17	59,00	138,00			
Ölçeği	Özel Eğitim	89	99,31	23,67	55,00	162,00			

* $p<0,05$

Tablo 5’de görüldüğü gibi, katılımcıların bölümüne göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “hata yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “aileden eleştiri”, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” alt boyutlarından alınan puanlarda farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Araştırma dahilindeki öğrencilerin bölümüne göre ailesel beklentiler alt boyutundan alınan puanlar arasında ise anlamlı düzede farklılık ortaya çıkmaktadır ($p<0,05$). Bölümü okul öncesi öğretmenliği olan öğrencilerin ailesel beklentiler puanları, bölümü sınıf öğretmenliği olanların puanlarından daha düşüktür.

Tablo 6’da öğretmen adaylarının sınıf değişkeni ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında, sınıf grubuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, sınıf değişkeni iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6.

Öğrencilerin sınıfına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Sınıf	N	\bar{x}	SS	t	p
Hata Yapma	3. sınıf	154	19,77	7,28	-2,270	0,024*
Endişesi	4. sınıf	197	21,61	7,79		
Kişisel	3. sınıf	154	24,02	5,69	-0,166	0,868
Standartlar	4. sınıf	197	24,13	6,28		
Ailesel	3. sınıf	154	14,22	4,52	-0,763	0,446
Beklentiler	4. sınıf	197	14,60	4,68		
Aileden	3. sınıf	154	8,40	3,73	-2,216	0,027*
Eleştiri	4. sınıf	197	9,32	3,94		
Yaptığından	3. sınıf	154	10,21	3,42	-3,122	0,002*
Emin Olmama	4. sınıf	197	11,52	4,24		
Düzen	3. sınıf	154	20,60	4,47	0,625	0,532
	4. sınıf	197	20,30	4,26		
Frost Çok Boyutlu Mük. Ölçeği	3. sınıf	154	97,21	20,26	-1,767	0,078
	4. sınıf	197	101,48	24,04		

* $p<0,05$

Tablo 6’da ki verilere bakıldığında, çalışmaya katılan öğrencilerin sınıfına göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin kişisel standartlar, ailesel beklentiler ve düzen alt boyutlarından alınan puanlar arasında farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Araştırmada bulunan öğrencilerin “hata yapma endişesi”, “aileden eleştiri” ve

“yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise öğrencilerin sınıfına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). 3. sınıf olan öğrencilerin “hata yapma endişesi”, “aileden eleştirisi” ve “yaptığından emin olmama” dan alınan puanlar, 4. sınıf olan öğrencilerin puanlarından daha düşüktür.

Tablo 7’de öğretmen adaylarının kardeş sayısı ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında kardeş sayısına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, kardeş sayısı, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır ve sonuçlar tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Kardeş sayısı	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Hata	2 ve altı	121	19,88	6,51	8,00	37,00	2,218	0,110	
Yapma	3-4 kardeş	130	20,72	8,07	8,00	40,00			
Endişesi	5 ve üzeri	100	22,03	8,13	8,00	40,00			
Kişisel Standartlar	2 ve altı	121	23,59	5,98	11,00	40,00	3,803	0,023*	1-3
	3-4 kardeş	130	23,47	5,73	12,00	40,00			2-3
	5 ve üzeri	100	25,47	6,26	14,00	40,00			
Ailesel Beklentiler	2 ve altı	121	13,12	4,41	5,00	24,00	11,532	0,000*	1-3
	3-4 kardeş	130	14,44	4,68	5,00	25,00			2-3
	5 ve üzeri	100	16,02	4,28	7,00	25,00			
Aileden Eleştirisi	2 ve altı	121	8,08	3,77	4,00	20,00	10,825	0,000*	1-3
	3-4 kardeş	130	8,58	3,52	4,00	17,00			2-3
	5 ve üzeri	100	10,36	4,06	4,00	20,00			
Yaptığından Emin Olmama	2 ve altı	121	10,45	4,04	4,00	20,00	3,575	0,029*	1-3
	3-4 kardeş	130	10,73	3,73	4,00	20,00			2-3
	5 ve üzeri	100	11,81	4,01	4,00	20,00			
Düzen	2 ve altı	121	20,53	4,42	7,00	25,00	2,609	0,075	
	3-4 kardeş	130	19,82	4,56	8,00	25,00			
	5 ve üzeri	100	21,12	3,90	5,00	25,00			
Frost Çok Boy. Mük. Ölçeği	2 ve altı	121	95,64	20,26	50,00	166,00	7,704	0,001*	1-3
	3-4 kardeş	130	97,76	22,07	52,00	161,00			2-3
	5 ve üzeri	100	106,81	24,20	56,00	168,00			

* $p<0,05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırmadaki öğrencilerin kardeş sayısına göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştirisi” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark üçüncü gruptaki katılımcılardan kaynaklanmaktadır. 5 ve üzeri kardeşi olan katılımcıların

FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar, diğer katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Öğrencilerin kardeş sayısına göre hata yapma endişesi ve düzen alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 8 'de öğretmen adaylarının doğum sırası ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında doğum sırasına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, doğum sırası, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır ve sonuçlar tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8.

Öğrencilerin doğum sırasına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Doğum Sırası	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Hata Yapma Endişesi	İlk çocuk	136	20,86	7,45	8,00	40,00	0,122	0,886	
	İkinci çocuk	108	20,52	7,58	8,00	40,00			
	Üç ve üzeri	107	21,02	7,91	8,00	38,00			
Kişisel Standartlar	İlk çocuk	136	23,74	5,67	12,00	40,00	0,418	0,659	
	İkinci çocuk	108	24,14	6,56	11,00	40,00			
	Üç ve üzeri	107	24,45	5,92	12,00	40,00			
Ailesel Beklentiler	İlk çocuk	136	14,02	4,71	5,00	25,00	1,515	0,221	
	İkinci çocuk	108	14,34	4,51	6,00	24,00			
	Üç ve üzeri	107	15,05	4,55	5,00	25,00			
Aileden Eleştiri	İlk çocuk	136	8,76	4,07	4,00	20,00	0,547	0,579	
	İkinci çocuk	108	8,80	3,87	4,00	20,00			
	Üç ve üzeri	107	9,24	3,62	4,00	19,00			
Yaptığından Emin Olmama	İlk çocuk	136	10,75	3,81	4,00	20,00	0,264	0,768	
	İkinci çocuk	108	11,06	4,05	4,00	20,00			
	Üç ve üzeri	107	11,07	4,04	4,00	20,00			
Düzen	İlk çocuk	136	20,17	4,09	7,00	25,00	3,787	0,024*	2-3
	İkinci çocuk	108	21,36	4,05	7,00	25,00			
	Üç ve üzeri	107	19,83	4,84	5,00	25,00			
Frost Çok Boyutlu Mük. Ölçeği	İlk çocuk	136	98,30	22,37	52,00	168,00	0,383	0,682	
	İkinci çocuk	108	100,22	23,04	50,00	166,00			
	Üç ve üzeri	107	100,65	22,34	60,00	162,00			

* $p<0,05$

Tablo 8'de görüldüğü gibi, katılımcıların doğum sırasına göre FÇBMÖ' nin düzen alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Doğum sırası ikinci çocuk olan öğrencilerin düzen puanları, doğum sırası

üç ve üzeri olanların puanlarından daha yüksektir. Araştırma dahilindeki öğrencilerin doğum sırasına göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genelinden ve diğer alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 9’da öğretmen adaylarının anne-baba birliktelik durumu ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında, anne-baba birliktelik durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, anne-baba birliktelik durumu iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9.

Öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Anne-Baba	N	\bar{x}	SS	t	p
Hata Yapma	Birlikte	316	20,80	7,65		
Endişesi	Ayrı	35	20,86	7,41	-0,044	0,965
Kişisel	Birlikte	316	24,21	6,03		
Standartlar	Ayrı	35	22,94	5,91	1,179	0,239
Ailesel	Birlikte	316	14,47	4,58		
Beklentiler	Ayrı	35	14,14	4,92	0,392	0,695
Aileden	Birlikte	316	8,89	3,92		
Eleştiri	Ayrı	35	9,17	3,45	-0,409	0,683
Yaptığından	Birlikte	316	10,96	3,94		
Emin Olmama	Ayrı	35	10,83	4,06	0,180	0,857
Düzen	Birlikte	316	20,63	4,33		
	Ayrı	35	18,63	4,22	2,607	0,010*
Frost Çok Boyutlu	Birlikte	316	99,95	22,40		
Mük. Ölçeği	Ayrı	35	96,57	23,78	0,841	0,401

* $p<0,05$

Tablo 9’dan ortaya çıkan verilere göre, araştırmaya konu olan öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre FÇBMÖ’nin düzen alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Anne-babası birlikte olan katılımcıların Düzen puanları, anne-babası ayrı olan katılımcıların puanlarından daha fazladır. Katılımcıların FÇBMÖ genel puanı ve ölçeğin diğer alt boyutlarından alınan puanların anne-baba birliktelik durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

Tablo 10'da öğretmen adaylarının anne eğitim durumu ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında anne eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, anne eğitim durumu üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır ve sonuçlar tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Anne eğt.	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
	Okur-yazar	48	21,79	7,98	8,00	38,00	1,642	0,163	
Hata	İlköğretim	121	21,82	7,36	9,00	38,00			
Yapma	Ortaöğretim	66	20,29	7,08	9,00	40,00			
Endişesi	Lise	82	19,95	8,05	8,00	40,00			
	Üniversite	34	18,85	7,62	10,00	37,00			
	Okur-yazar	48	25,17	6,15	14,00	40,00	1,593	0,176	
	İlköğretim	121	24,59	5,49	12,00	37,00			
Kişisel	Ortaöğretim	66	23,30	5,50	14,00	40,00			
Standartlar	Lise	82	24,04	6,46	12,00	40,00			
	Üniversite	34	22,35	7,20	11,00	40,00			
	Okur-yazar	48	14,96	4,12	7,00	25,00	3,662	0,006*	1-3,1-4
	İlköğretim	121	15,53	4,77	5,00	25,00			1-4
Ailesel	Ortaöğretim	66	13,36	3,94	5,00	25,00			2-3,2-4
Beklentiler	Lise	82	13,77	4,86	5,00	24,00			2-5
	Üniversite	34	13,47	4,54	5,00	25,00			
	Okur-yazar	48	10,00	3,48	4,00	17,00	4,764	0,001*	1-3
	İlköğretim	121	9,71	3,91	4,00	19,00			1-4
Aileden	Ortaöğretim	66	8,03	3,67	4,00	20,00			1-5
Eleştiri	Lise	82	7,88	3,73	4,00	17,00			
	Üniversite	34	8,79	4,10	4,00	20,00			
	Okur-yazar	48	12,17	4,39	5,00	20,00	1,952	0,101	
Yaptığından	İlköğretim	121	11,12	3,42	4,00	20,00			
Emin	Ortaöğretim	66	10,82	4,02	4,00	20,00			
Olmama	Lise	82	10,32	4,23	4,00	20,00			
	Üniversite	34	10,35	4,01	5,00	20,00			
	Okur-yazar	48	20,60	3,67	11,00	25,00	0,899	0,465	
	İlköğretim	121	20,12	4,45	5,00	25,00			
Düzen	Ortaöğretim	66	20,56	4,61	7,00	25,00			
	Lise	82	21,04	4,29	7,00	25,00			
	Üniversite	34	19,59	4,53	10,00	25,00			
Frost	Okur-yazar	48	104,69	22,32	56,00	162,00	2,557	0,039*	1-3,1-4
Çok	İlköğretim	121	102,88	21,21	60,00	154,00			1-5
Boyutlu	Ortaöğretim	66	96,36	21,47	59,00	168,00			2-5
Mük.	Lise	82	96,99	22,54	50,00	158,00			
Ölçeği	Üniversite	34	93,41	26,98	50,00	166,00			

* $p < 0,05$

Tablo 10’da görüldüğü gibi, araştırma kapsamındaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin ailesel beklentiler ile aileden eleştiri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Annesi okur-yazar olan katılımcıların FÇBMÖ genelinden ve ailesel beklentiler ile aileden eleştiri alt boyutlarından aldıkları puanlar, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve üniversite olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim durumu ilköğretim olanların ailesel beklentiler puanları, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve üniversite olanların puanlarından yüksek; FÇBMÖ geneli puanları da anne eğitim durumu üniversite olanlardan yüksektir. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre “hata yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” alt boyutlarından alınan puanlar arasında farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($p>0,05$).

Tablo 11’de öğretmen adaylarının baba eğitim durumu ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında baba eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, baba eğitim durumu üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır ve sonuçlar tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Baba eğt.	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
	Okur-yazar	19	21,63	7,85	10,00	38,00	3,486	0,008*	2-4
Hata	İlköğretim	103	22,24	7,24	9,00	38,00			4-5
Yapma	Ortaöğretim	64	19,69	7,77	8,00	40,00			
Endişesi	Lise	101	18,96	7,14	8,00	35,00			
	Üniversite	64	22,27	8,11	10,00	40,00			
	Okur-yazar	19	24,37	6,45	16,00	40,00	2,795	0,026*	2-4
Kişisel	İlköğretim	103	24,97	5,34	12,00	36,00			4-5
Standartlar	Ortaöğretim	64	24,45	5,89	15,00	40,00			
	Lise	101	22,44	6,00	11,00	37,00			
	Üniversite	64	24,78	6,72	12,00	40,00			
	Okur-yazar	19	14,21	4,77	7,00	25,00	4,251	0,002*	2-4
Ailesel	İlköğretim	103	15,57	4,75	5,00	25,00			4-5
Beklentiler	Ortaöğretim	64	13,72	4,09	5,00	25,00			
	Lise	101	13,26	4,29	5,00	23,00			
	Üniversite	64	15,23	4,84	5,00	25,00			
	Okur-yazar	19	10,74	3,45	5,00	17,00	5,574	0,000*	1-3,1-4
Aileden	İlköğretim	103	9,82	3,71	4,00	18,00			2-4
Eleştiri	Ortaöğretim	64	8,05	3,71	4,00	20,00			4-5
	Lise	101	7,89	3,99	4,00	20,00			
	Üniversite	64	9,42	3,66	4,00	20,00			
	Okur-yazar	19	12,00	4,32	5,00	20,00	3,076	0,016*	1-4
Yaptığından	İlköğretim	103	11,59	3,81	4,00	20,00			2-4
Emin	Ortaöğretim	64	10,89	3,91	4,00	20,00			4-5
Olmama	Lise	101	9,88	3,63	4,00	18,00			
	Üniversite	64	11,31	4,32	4,00	20,00			
	Okur-yazar	19	19,11	3,90	12,00	25,00	3,005	0,019*	1-3
	İlköğretim	103	20,06	4,38	5,00	25,00			3-5
Düzen	Ortaöğretim	64	21,97	3,36	11,00	25,00			
	Lise	101	20,48	4,45	9,00	25,00			
	Üniversite	64	19,83	4,86	7,00	25,00			
	Okur-yazar	19	102,05	23,55	75,00	162,00	3,863	0,004*	1-4
Frost	İlköğretim	103	104,25	20,98	60,00	154,00			2-4
Çok Boyutlu	Ortaöğretim	64	98,77	22,19	64,00	168,00			4-5
Mük.	Lise	101	92,90	21,34	50,00	147,00			
Ölçeği	Üniversite	64	102,84	24,75	63,00	166,00			

* $p < 0,05$

Tablo 11'e göre katılımcıların baba eğitim durumuna göre FÇBMÖ genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı seviyede bir fark olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Baba eğitim durumu lise olan öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genelinden ve Aileden Eleştiri ile Yaptığından Emin Olmama boyutlarından aldıkları puanlar, baba eğitim durumu okur-yazar, ilköğretim ve üniversite olanların puanlarından daha düşüktür. Ayrıca baba eğitim durumu lise olanların Hata Yapma Endişesi, Kişisel Standartlar ve Ailesel Beklentiler puanları, baba eğitim durumu ilköğretim ve üniversite olanların puanlarından daha düşüktür. Babası ortaöğretim mezunu olanların ise Aileden Eleştiri puanları, babası okur-yazar olanlardan düşük; Düzen puanları da babası okur-yazar olanların ve üniversite mezunu olanların puanlarından daha yüksektir.

Tablo 12'de öğretmen adaylarının okudukları bölüme gönüllü gelme durumu ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında, okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, okudukları bölüme gönüllü gelme durumu iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12.

Öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Gönüllülük	N	\bar{x}	SS	t	p
Hata Yapma	Gönüllü	321	20,70	7,54	-0,850	0,396
Endişesi	Gönülsüz	30	21,93	8,40		
Kişisel	Gönüllü	321	23,99	5,97	-0,876	0,382
Standartlar	Gönülsüz	30	25,00	6,51		
Ailesel	Gönüllü	321	14,30	4,59	-1,788	0,075
Beklentiler	Gönülsüz	30	15,87	4,58		
Aileden	Gönüllü	321	8,81	3,91	-1,656	0,099
Eleştiri	Gönülsüz	30	10,03	3,30		
Yaptığından	Gönüllü	321	10,84	3,96	-1,585	0,114
Emin Olmama	Gönülsüz	30	12,03	3,73		
Düzen	Gönüllü	321	20,50	4,24	0,965	0,335
	Gönülsüz	30	19,70	5,45		
Frost Çok Boyutlu Mük. Ölçeği	Gönüllü	321	99,15	22,55	-1,261	0,208
	Gönülsüz	30	104,57	22,01		

Tablo 12'e göre, araştırmadaki öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genel puanı ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Şu an okudukları bölüme gönüllü gelen ve gönülsüz gelen öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları benzerdir.

Sosyal Kaygıya İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının Sosyal Kaygı Ölçek genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından almış oldukları puanlar tablo 13'de yer verilmiştir.

Tablo 13.

Öğrencilerin Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar

	n	\bar{x}	SS	Min	Max
Sosyal Kaçınma	351	1,41	0,88	0	4
Kritize Edilme Kaygısı	351	1,69	0,85	0	4
Değersizlik Duygusu	351	1,22	0,90	0	4
Sosyal Kaygı Ölçeği	351	1,44	0,81	0	4

Tablodaki veriler incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin Sosyal Kaygı Ölçeği genelinden aldıkları puanların ortalaması $1,44\pm 0,81$, ölçeğin Sosyal Kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $1,41\pm 0,88$, Kritize Edilme Kaygısı alt boyutundan $1,69\pm 0,85$ ve Değersizlik Duygusu alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması da $1,22\pm 0,90$ olarak bulunmuştur.

Tablo 14'de öğretmen adaylarının yaş değişkeni ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında yaş grubuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, yaş grubu üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 14.

Öğrencilerin yaş grubuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Yaş grubu	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p
Sosyal Kaçınma	≤ 20 yaş	46	1,39	0,89	0,00	3,42	0,678	0,566
	21-22 yaş	154	1,40	0,79	0,00	3,67		
	23-24 yaş	111	1,36	0,97	0,00	4,00		
	25≥ yaş	40	1,59	0,96	0,00	3,42		
Kritize Edilme Kaygısı	≤ 20 yaş	46	1,61	0,90	0,10	3,20	1,062	0,365
	21-22 yaş	154	1,73	0,78	0,20	3,70		
	23-24 yaş	111	1,61	0,90	0,00	4,00		
	25≥ yaş	40	1,86	0,93	0,00	3,20		
Değersizlik Duygusu	≤ 20 yaş	46	1,23	0,87	0,00	3,25	0,773	0,510
	21-22 yaş	154	1,25	0,87	0,00	3,75		
	23-24 yaş	111	1,13	0,92	0,00	4,00		
	25≥ yaş	40	1,37	0,98	0,00	3,63		
Sosyal Kaygı Ölçeği	≤ 20 yaş	46	1,41	0,84	0,12	3,26	0,893	0,445
	21-22 yaş	154	1,46	0,74	0,13	3,53		
	23-24 yaş	111	1,37	0,88	0,00	4,00		
	25≥ yaş	40	1,60	0,87	0,11	3,30		

Tablo 14 'den elde edilen verilere bakıldığında katılımcıların yaş grubuna göre SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir ifadeyle öğrencilerin yaş grubu gözetilmeksizin SKÖ puanları benzerdir.

Tablo 15’de öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında cinsiyetine göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, cinsiyet değişkeni iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 15’te görülmektedir.

Tablo 15.

Öğrencilerin cinsiyetine göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
Sosyal	Kadın	234	1,36	0,88	-1,251	0,212
Kaçınma	Erkek	117	1,49	0,88		
Kritize	Kadın	234	1,68	0,85	-0,398	0,691
Edilme Kaygısı	Erkek	117	1,71	0,87		
Değersizlik	Kadın	234	1,19	0,88	-1,141	0,255
Duygusu	Erkek	117	1,30	0,93		
Sosyal Kaygı	Kadın	234	1,41	0,80	-1,009	0,314
Ölçeği	Erkek	117	1,50	0,84		

Tablo 15’de görüldüğü gibi, elde edilen sonuçlara göre, araştırmadaki öğrencilerin SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyetlerine göre fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır ($p>0,05$). Kadın ve erkek öğrencilerin Sosyal Kaygı Ölçeği genel puanı ve tüm alt boyutlarından alınana puanları benzerdir.

Tablo 16’da öğretmen adaylarının bölümleri ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında bölüm grubuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, bölümleri, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 16.

Öğrencilerin bölümüne göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Bölüm	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p
	PDR	107	1,48	0,88	0,00	3,75	0,429	0,733
	Okul Öncesi Öğrt.	87	1,39	0,88	0,00	3,58		
Sosyal	Sınıf Öğretmenliği	68	1,33	0,85	0,00	3,42		
Kaçınma	Özel Eğitim	89	1,38	0,93	0,00	4,00		
	PDR	107	1,76	0,77	0,30	3,90	1,616	0,185
Kritize	Okul Öncesi Öğrt.	87	1,80	0,92	0,00	3,50		
Edilme	Sınıf Öğretmenliği	68	1,59	0,76	0,30	3,50		
Kaygısı	Özel Eğitim	89	1,57	0,93	0,00	4,00		
	PDR	107	1,25	0,85	0,00	3,50	0,845	0,470
	Okul Öncesi Öğrt.	87	1,33	0,98	0,00	3,63		
Değersizlik	Sınıf Öğretmenliği	68	1,16	0,86	0,00	3,75		
Duygusu	Özel Eğitim	89	1,14	0,90	0,00	4,00		
	PDR	107	1,50	0,77	0,17	3,52	0,851	0,467
Sosyal	Okul Öncesi Öğrt.	87	1,51	0,86	0,00	3,57		
Kaygı	Sınıf Öğretmenliği	68	1,36	0,76	0,13	3,44		
Ölçeği	Özel Eğitim	89	1,36	0,86	0,00	4,00		

Tablo 16’da ki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin bölümüne göre SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle katılımcıların okudukları bölüm gözetilmeksizin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları benzer bulunmuştur.

Tablo 17’de öğretmen adaylarının sınıf değişkeni ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında sınıflarına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, sınıf değişkeni iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 17’te görülmektedir.

Tablo 17.

Öğrencilerin sınıfına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Sınıf	N	\bar{x}	SS	t	p
Sosyal	3. sınıf	154	1,29	0,82	-2,203	0,028*
Kaçınma	4. sınıf	197	1,50	0,92		
Kritize	3. sınıf	154	1,64	0,80	-0,852	0,395
Edilme Kaygısı	4. sınıf	197	1,72	0,89		
Değersizlik	3.sınıf	154	1,13	0,81	-1,758	0,080
Duygusu	4. sınıf	197	1,30	0,96		
Sosyal Kaygı	3. sınıf	154	1,35	0,75	-1,737	0,083
Ölçeği	4. sınıf	197	1,51	0,86		

* $p < 0,05$

Tablo 17 'deki verilere bakıldığında, katılımcıların sınıfına göre SKÖ'nin sosyal kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$). 3. sınıf öğrencilerin sosyal kaçınma puanları, 4. Sınıf öğrencilerin aldıkları puanlardan daha düşüktür. Araştırmadaki öğrencilerin SKÖ genelinden ve kritize edilme kaygısı ile değersizlik duygusu alt boyutlarından alınan puanlar arasında sınıflarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 18'de öğretmen adaylarının kardeş sayısı ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında kardeş sayısına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, kardeş sayısı, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 18.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Kardeş sayısı	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p
Sosyal Kaçınma	2 ve altı	121	1,37	0,90	0,00	3,58	0,464	0,629
	3-4 kardeş	130	1,39	0,89	0,00	3,75		
	5 ve üzeri	100	1,48	0,86	0,00	4,00		
Kritize Edilme Kaygısı	2 ve altı	121	1,66	0,84	0,00	3,40	0,199	0,819
	3-4 kardeş	130	1,69	0,86	0,00	3,90		
	5 ve üzeri	100	1,73	0,87	0,00	4,00		
Değersizlik Duygusu	2 ve altı	121	1,16	0,89	0,00	3,50	0,966	0,382
	3-4 kardeş	130	1,21	0,90	0,00	3,75		
	5 ve üzeri	100	1,33	0,91	0,00	4,00		
Sosyal Kaygı Ölçeği	2 ve altı	121	1,39	0,81	0,00	3,49	0,577	0,562
	3-4 kardeş	130	1,43	0,82	0,11	3,53		
	5 ve üzeri	100	1,51	0,82	0,00	4,00		

Tablo 18’de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır ($p>0,05$). Diğer bir deyişle katılımcıların kardeş sayısı gözetilmeksizin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 19’da öğretmen adaylarının doğum sırası ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında doğum sırasına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, doğum sırası, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 19.

Öğrencilerin doğum sırasına göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Doğum Sırası	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p
	İlk çocuk	136	1,43	0,81	0,00	3,58	0,350	0,705
Sosyal	İkinci çocuk	108	1,44	0,96	0,00	3,75		
Kaçınma	Üç ve üzeri	107	1,35	0,90	0,00	4,00		
Kritize	İlk çocuk	136	1,72	0,78	0,10	3,50	0,383	0,682
Edilme	İkinci çocuk	108	1,71	0,92	0,00	3,90		
Kaygısı	Üç ve üzeri	107	1,63	0,87	0,00	4,00		
	İlk çocuk	136	1,28	0,82	0,00	3,75	0,766	0,466
Değersizlik	İkinci çocuk	108	1,14	0,92	0,00	3,63		
Duygusu	Üç ve üzeri	107	1,24	0,97	0,00	4,00		
Sosyal	İlk çocuk	136	1,48	0,75	0,18	3,49	0,243	0,784
Kaygı	İkinci çocuk	108	1,43	0,86	0,00	3,53		
Ölçeği	Üç ve üzeri	107	1,40	0,85	0,00	4,00		

Tablo 19’da yer alan sonuçlar incelendiğinde, araştırmadaki öğrencilerin SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanların doğum sırasına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Doğum sırası gözetilmeksizin katılımcıların Sosyal Kaygı Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 20’de öğretmen adaylarının anne-baba birliktelik durumu ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında anne-baba birliktelik durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, anne-baba birliktelik durumu iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 20’te görülmektedir.

Tablo 20.

Öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Anne-Baba	N	\bar{x}	SS	t	p
Sosyal	Birlikte	316	1,40	0,88	-0,215	0,830
Kaçınma	Ayrı	35	1,44	0,89		
Kritize	Birlikte	316	1,68	0,85	-0,338	0,736
Edilme Kaygısı	Ayrı	35	1,73	0,90		
Değersizlik	Birlikte	316	1,21	0,90	-0,950	0,343
Duygusu	Ayrı	35	1,36	0,90		
Sosyal Kaygı	Birlikte	316	1,43	0,81	-0,544	0,587
Ölçeği	Ayrı	35	1,51	0,84		

Tablo 20' e göre, katılımcıların anne ve baba birliktelik durumuna göre SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Anne-babası birlikte olan ve ayrı olan öğrencilerin SKÖ genelinden ve alt boyutlarından alınan puanlar benzerdir.

Tablo 21'de öğretmen adaylarının anne eğitim durumu ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında anne eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, anne eğitim durumu, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 21.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Anne eğt.	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p
Sosyal Kaçınma	Okur-yazar	48	1,34	0,76	0,00	4,00	1,403	0,232
	İlköğretim	121	1,50	0,89	0,00	3,58		
	Ortaöğretim	66	1,37	0,79	0,00	3,25		
	Lise	82	1,26	1,00	0,00	3,75		
	Üniversite	34	1,58	0,88	0,00	3,67		
Kritize Edilme Kaygısı	Okur-yazar	48	1,64	0,78	0,10	4,00	1,160	0,328
	İlköğretim	121	1,82	0,83	0,00	3,50		
	Ortaöğretim	66	1,61	0,81	0,00	3,70		
	Lise	82	1,58	0,95	0,10	3,90		
	Üniversite	34	1,69	0,85	0,40	3,50		
Değersizlik Duygusu	Okur-yazar	48	1,37	0,84	0,00	4,00	1,622	0,168
	İlköğretim	121	1,31	0,89	0,00	3,63		
	Ortaöğretim	66	1,06	0,86	0,00	3,63		
	Lise	82	1,10	0,93	0,00	3,50		
	Üniversite	34	1,33	0,94	0,13	3,75		
Sosyal Kaygı Ölçeği	Okur-yazar	48	1,45	0,73	0,16	4,00	1,302	0,269
	İlköğretim	121	1,54	0,80	0,00	3,57		
	Ortaöğretim	66	1,35	0,76	0,00	3,53		
	Lise	82	1,31	0,91	0,12	3,51		
	Üniversite	34	1,53	0,84	0,18	3,52		

Tablo 21’de elde edilen verilere göre, araştırmadaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre SKÖ genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlarda fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Başka bir ifadeyle katılımcıların anne eğitim durumu gözetilmeksizin SKÖ puanları benzerdir.

Tablo 22’de öğretmen adaylarının baba eğitim durumu ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında baba eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, baba eğitim durumu, üç ve daha fazla kategoriden oluştuğu için ANOVA (Varyans Analizi) testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 22.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Baba eğt.	N	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Sosyal Kaçınma	Okur-yazar	19	1,51	0,91	0,00	4,00	0,428	0,789	
	İlköğretim	103	1,47	0,88	0,00	3,58			
	Ortaöğretim	64	1,33	0,78	0,00	3,25			
	Lise	101	1,35	0,91	0,00	3,58			
	Üniversite	64	1,42	0,95	0,00	3,75			
Kritize Edilme Kaygısı	Okur-yazar	19	1,92	0,83	0,60	4,00	3,193	0,014*	1-3
	İlköğretim	103	1,83	0,78	0,00	3,50			1-4
	Ortaöğretim	64	1,56	0,75	0,00	3,70			
	Lise	101	1,50	0,90	0,00	3,40			
	Üniversite	64	1,82	0,93	0,20	3,90			
Değersizlik Duygusu	Okur-yazar	19	1,61	1,03	0,13	4,00	2,545	0,039*	1-3
	İlköğretim	103	1,35	0,89	0,00	3,63			1-4
	Ortaöğretim	64	1,05	0,85	0,00	3,63			
	Lise	101	1,10	0,85	0,00	3,50			
	Üniversite	64	1,28	0,96	0,00	3,75			
Sosyal Kaygı Ölçeği	Okur-yazar	19	1,68	0,87	0,35	4,00	1,988	0,096	
	İlköğretim	103	1,55	0,78	0,11	3,57			
	Ortaöğretim	64	1,31	0,73	0,00	3,53			
	Lise	101	1,32	0,83	0,00	3,49			
	Üniversite	64	1,51	0,89	0,13	3,52			

* $p < 0,05$

Tablo 22’de görüldüğü gibi, öğrencilerin baba eğitim durumuna göre SKÖ’ nin “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Fark birinci gruptaki katılımcılardan kaynaklanmaktadır. Baba eğitim durumu okur-yazar olan katılımcıların “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” puanları, baba eğitim durumu ortaöğretim ve lise olanların puanlarından daha fazladır.

Araştırmaya alınan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre SKÖ genel puanı ve “sosyal kaçınma” alt boyutundan alınan puanlar arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p > 0,05$).

Tablo 23’te öğretmen adaylarının okudukları bölüme gönüllü gelme durumu değişkeni ile Sosyal Kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bakılmasında okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasında, okudukları bölüme gönüllü gelme durumu iki kategoriden oluştuğu için t testinden yararlanılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 23’te görülmektedir.

Tablo 23.

Öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Gönüllülük	N	\bar{x}	SS	t	p
Sosyal	Gönüllü	321	1,38	0,90	-2,065	0,040
Kaçınma	Gönülsüz	30	1,72	0,64		
Kritize	Gönüllü	321	1,67	0,86	-1,314	0,190
Edilme Kaygısı	Gönülsüz	30	1,88	0,71		
Değersizlik	Gönüllü	321	1,21	0,91	-1,070	0,285
Duygusu	Gönülsüz	30	1,39	0,77		
Sosyal Kaygı	Gönüllü	321	1,42	0,83	-1,596	0,111
Ölçeği	Gönülsüz	30	1,67	0,67		

Tablo 23’deki sonuçlar incelendiğinde, araştırma dahilindeki öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında fark bulunmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Okudukları bölüme gönüllü gelen ve gönülsüz gelen öğrencilerin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları benzerdir.

Mükemmeliyetçilik ile Sosyal Kaygı Arasındaki İlişkiler

Üniversite öğrencilerinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden aldıkları puanlar ile ve Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişkisinin bakılmasında, iki nicel değişken arasındaki ilişkin belirlenmesinde korelasyon analizi kullanılması için veri seti normal dağılıma uyduğundan Pearson Korelasyon Analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24.

Öğrencilerin Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları ile Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar

		Hata Yapma Endişesi	Kişisel Standartlar	Ailesel Beklentiler	Aileden Eleştiri	Yaptığından Emin Olmama	Düzen	Frost Çok Boyutlu Mük. Ölçeği	Sosyal Kaçınma	Kritize Edilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Sosyal Kaygı Ölçeği
Hata Yapma Endişesi	r	1	0,721	0,544	0,617	0,710	0,080	0,888	0,424	0,563	0,530	0,544
	p		0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,135	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Kişisel Standartlar	r		1	0,593	0,436	0,529	0,285	0,855	0,198	0,354	0,295	0,303
	p			0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Ailesel Beklentiler	r			1	0,519	0,435	0,139	0,739	0,260	0,350	0,313	0,331
	p				0,000*	0,000*	0,009	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Aileden Eleştiri	r				1	0,578	-0,064	0,692	0,413	0,450	0,463	0,476
	p					0,000*	0,234	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Yaptığından Emin Olmama	r					1	0,152	0,774	0,462	0,493	0,495	0,521
	p						0,004	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Düzen	r						1	0,341	-0,069	0,048	-0,044	-0,024
	p							0,000*	0,196	0,365	0,413	0,651
Frost Çok Boyutlu Mük. Ölçeği	r							1	0,388	0,529	0,480	0,501
	p								0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
Sosyal Kaçınma	r								1	0,799	0,759	0,919
	p									0,000*	0,000*	0,000*
Kritize Edilme Kaygısı	r									1	0,822	0,939
	p										0,000*	0,000*
Değersizlik Duygusu	r										1	0,928
	p											0,000*
Sosyal Kaygı Ölçeği	r											1
	p											

* $p < 0,05$

Tablo 24’de görüldüğü gibi, elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği genelinden aldıkları puanlar ile Sosyal Kaygı Ölçeği ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonlar bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği geneli puanları arttıkça SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar da artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin FÇBMÖ genelinden aldıkları puanlar ile ölçeğin tüm alt boyutlarından

aldıkları puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonlar bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre FÇBMÖ genelinden aldıkları puanlar arttıkça “hata yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri”, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” boyutlarından aldıkları puanlar da yükselmektedir.

Araştırmadaki öğrencilerin FÇBMÖ’ nin hata yapma endişesi alt boyutundan aldıkları puanlar ile “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonlar görülmüştür ($p<0,05$). Öğretmen adaylarının “hata yapma endişesi” puanları arttıkça “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” puanları da artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin “kişisel standartlar” puanları ile ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri”, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” puanları arasında; “ailesel beklentiler” puanları ile “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” puanları arasında; yine “aileden eleştiri” puanları ile “yaptığından emin olmama” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonlar bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre “kişisel standartlar” puanları arttıkça ailesel beklentiler, aileden eleştiri, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” puanları artmakta; “ailesel beklentiler” puanları arttıkça “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” puanları artmakta ve aileden eleştiri puanları arttıkça “yaptığından emin olmama” puanları da artmaktadır.

Araştırmaya alınan öğrencilerin SKÖ genel puanları ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar ile FÇBMÖ genelinden ve “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Buna göre öğrencilerin SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça FÇBMÖ genelinden ve “kişisel standartlar”, ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlarda yükselmektedir. Ayrıca katılımcıların SKÖ genelinden aldıkları puanlar ile ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonlar bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre SKÖ genelinden aldıkları puanlar arttıkça “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından alınan puanlar da artmaktadır.

BÖLÜM V

Tartışma

Tartışma

Bu bölümde öğretmen adaylarının mükemmeliyetçiliklerini ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki durumlarıyla ilgili bulgular tartışılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan çalışmada mükemmeliyetçiliğin yaş grubuna bakıldığında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. 20 yaş ve altı mükemmeliyetçiliğin alt boyutunda yer alan hata yapma endişesinden alınan puanlar diğer katılımcıların almış olduğu puanlardan daha düşüktür. 21-22 yaş ile 25 yaş ve üzeri katılımcılar incelendiğinde kişisel standartlar puanı daha düşük olduğu görülmektedir. 20 yaş ve altında yer alan katılımcıların, ailesel beklenti puanı, 21-22 yaş ile 23-24 yaşın aldığı puandan düşüktür.

Ailesel eleştiri, yaptığından emin olmama ve düzen boyutlarında ise katılımcıların yaşlarında farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma bulgularını destekleyen benzer bir görüş ise Özyurtlu (2011) tarafından üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında mükemmeliyetçiliğin yaş grubuna göre bakıldığında, mükemmeliyetçiliğin çelişki alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan çalışmada Sosyal Kaygı'nın yaş grubuna bakıldığında SKÖ genelinden ve alt boyutlarından alınan puanların benzer olduğu saptanmıştır. Tunç'un (2015) yapmış olduğu çalışmada, bu bulguları destekler nitelikte olup, yaş grubunun sosyal kaygının, "kaygı" alt boyutu ve "kaçınma" alt boyutları üzerinde herhangi bir etkisin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelendiği çalışmada cinsiyet üzerindeki etkisi bakıldığında, FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin alt boyutunda yer alan; "kişisel standartlar", "ailesel beklentiler", "aileden eleştiri" alt boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı düzeyde fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırmada kadın katılımcıların, FÇBMÖ genelinden ve "hata yapma endişesi", "kişisel standartlar", "ailesel beklentiler", "aileden eleştiri" alt boyutlarından almış oldukları puanların erkeklerden daha az olduğu bulunmuştur. Alan yazısı incelendiğinde, Cırcır (2006) mükemmeliyetçiliğin

eleştiri alt boyutuna cinsiyetler arası farklılıklar gözlenmektedir. Eleştiri alt boyutuna bakıldığında erkeklerin puanları kadınlardan daha fazla çıkmıştır. Aksi bir araştırma olarak, Voltan ve Acar (2006) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada SK'nın cinsiyet grubuna bakıldığında, araştırmadaki öğrencilerin SKÖ genelinden ve alt boyutlarından alınan puanların cinsiyetlerine göre benzer olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunu destekleyen benzer görüş ise, Göktürk'ün (2011) ergenler üzerinde çalışmış olduğu araştırmasında ise sosyal kaygı üzerinde cinsiyetler arası anlamlı düzeyde farklılık olmadığı saptanmıştır. Kermen, Tosun ve Doğan (2016) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada sosyal kaygı düzeylerinde kız ve öğrencilerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri, erkek öğrencilerin puanlarına göre yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır Doğan ve Tosun (2016) lise öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmasında sosyal kaygının cinsiyete göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilerin aldığı puandan, fazla çıktığı sonucuna varılmıştır .

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada katılımcı öğretmen adaylarının okudukları bölüme bakıldığında FÇBMÖ' in Ailesel beklentiler alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliği bölümünü okuyan öğretmen adaylarının, FÇBMÖ' nin ailesel beklentiler alt boyutundan alınan puanları, Sınıf öğretmenliği bölümünü okuyan öğretmen adaylarının puanından düşüktür. Büyükbayraktar'ın (2011) gerçekleştirdiği araştırmasında ise mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarına göre öğrencilerin bölümlerine bakıldığında kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunda PDR öğrencileri en düşük puana sahip iken, Çevre tarafından belirlenilen ve yansıtılan mükemmeliyetçiliğin alt boyutunda okulöncesi öğretmenliği öğrencilerinin mükemmeliyetçilikleri en düşük puanda ve en düşük mükemmeliyetçiliğe PDR öğrencileri sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada SK'nın öğretmen adaylarının okudukları bölüme grubuna bakıldığında, SKÖ genelinden ve “sosyal kaçınma”, “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Göktürk (2018) in gerçekleştirdiği araştırma

sonucunda Özel Eğitim bölümü okuyan öğrencilerinin Sosyal anksiyete ölçeği geneli ile korku ve kaygı puanları diğer bölümlerden yüksek olduğu sonucu varılmıştır.

Çalışma neticesinde araştırmaya katılan Öğretmen adaylarının sınıfına göre bakıldığında FÇBMÖ' in “hata yapma endişesi”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark vardır. 4.sınıf olan öğretmen adayları öğrencilerinin puanları 3.sınıf öğretmen adayları öğrencilerinden daha yüksektir. Saracaloğlu, Altay ve Eken (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma da mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarında sınıflara göre fark bulunmuş ve son sınıf öğrencilerinin başkaları odaklı mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, ilgili araştırma bulgularının birbirlerini desteklediği söylenebilir. Mükemmeliyetçiliğin alt boyutunda yer alan hata yapma endişesi ve yaptığından emin olamama önceden yapılan çalışmalar incelendiğinde olumsuz mükemmeliyetçilik ile ilişkili olan boyuttur (Bieling, Israeli ve Antony, 2004;).

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılan araştırmada Sosyal Kaygı'nın öğretmen adaylarının sınıfına göre bakıldığında Sosyal Kaygı Ölçeğinin sosyal kaçınma alt boyutundan alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 3. sınıf öğrencilerin “Sosyal Kaçınma” puanları, 4. Sınıf öğrencilerin puanlarından daha az fakat Sosyal Kaygı Ölçeği genel puanı ile “Kritize Edilme Kaygısı” ile “Değersizlik Duygusu” alt boyutlarından alınan puanlar arasında sınıflarına göre fark olmadığı bulunmuştur. Kiper ve Kesici (2016) yaptıkları araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal kaçınma puanlarının yükseldikçe, hatalara aşırı ilgi puanlarının artması durumunu, öğrencilerin sosyal ortamdan kaçınmak amacıyla hatalara karşı aşırı ilgi duyduklarını ve kendilerinin de hata yapabilecekleri ile alakalı düşünceleri ile açıklanabileceğini ifade etmişlerdir. Göktürk (2011) sosyal kaygı düzeyleri ile özgüven düzeyleri puanları arasında negatif yönde ilişki bulması araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmada kardeş sayılarına göre öğretmen adayı olan öğrencilerin kardeş sayısına göre FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Fark olmasının sebebi üçüncü grupta yer alan katılımcılardan kaynaklanmaktadır. 5 ve

üzeri kardeşi olan katılımcıların FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından aldıkları puanlar, diğer katılımcıların puanlarından daha yüksektir.

Abuhanoğlu, Teke, Çelen, Açıklık (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma da mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarında sahip olunan kardeş sayısı arasında anlamlı fark görülmektedir. 2 kardeş olanların 3 ve fazla kardeşi olanlara göre Kendine yönelik mükemmeliyetçilik algı puanının, 4 ve daha fazla kardeşi olanların oranına göre başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik alt puanı ile başkalarınca belirlenen mükemmeliyetçilik puanlarının daha az olduğu sonuca ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan çalışmada SK'nın öğretmen adaylarının kardeş sayısına göre bakıldığında SKÖ genelinden ve sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Araştırma bulgularını destekler nitelikte olan çalışmalar incelendiğinde Ümmet'in (2007) gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, sosyal kaygı ölçeği genelinden ve alt boyutlarından alınan puanlarda ortalama kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna göre Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Düzen alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olan katılımcıların düzen puanları, anne-babası ayrı olan katılımcıların puanlarından daha fazladır. Pirinççi, (2009) lise öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında anne babası birlikte olan veya ayrı olmalarının, onların kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunu algılamalarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan çalışmada Sosyal Kaygı'nın, anne baba birliktelik durumuna göre bakıldığında SKÖ genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır. Araştırma bulgularını destekler nitelikte olan Tuncer (2017) Öğrencilerin sosyal anksiyete düzeyi yaşam doyumu ve bilinçli farkındalıktan aldıkları puanlarının ortalamaları ile anne baba birliktelik durumları arasında farklılık olmadığı saptanmıştır.

Bu araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin, anne eğitim durumuna göre FÇBMÖ genel puanı ile ölçeğin ailesel beklentiler ile aileden eleştiri boyut puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Annesi okur-yazar olan katılımcıların FÇBMÖ genelinden ve ailesel beklentiler ile aileden eleştiri alt boyutlarından almış oldukları puanlar, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve niversite olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim durumu ilköğretim olanların ailesel beklentiler puanları, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve niversite olanların puanlarından yüksek; FÇBMÖ geneli puanları da anne eğitim durumu niversite olanlardan yüksektir. Bu sonucu destekler nitelikte olan araştırmalar incelendiğinde, Cırcır (2006), annesi ilkokul mezunu olan ğretmen adaylarının, annesi ortaokul ve üzeri mezun olan ğretmen adaylarına oranla daha fazla seviyede eleştirel mükemmeliyetçi tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada Sosyal Kaygı'nın ğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre bakıldığında Sosyal Kaygı leği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Karaşar (2014) yılında niversite öğrencileri ile yapılan araştırmada anne eğitimi, ilkokul olan kişilerin sosyal kaygı puanı "sosyal kaçınma puanı" "eleştirilme kaygısı" puanları, annesinin eğitim durumu ortaokul olan kişilere göre daha fazla çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin baba eğitimine bakıldığında FÇBMÖ genel puanı ve tüm alt boyut puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim durumu lise olan ğrencilerin Frost ok Boyutlu Mükemmeliyetçilik leği genelinden ve Aileden Eleştiri ile Yaptığından Emin Olmama boyutlarından aldıkları puanlar, baba eğitim durumu okur-yazar, ilköğretim ve niversite olanların puanlarından daha düşüktür. Ayrıca baba eğitim durumu lise olanların Hata Yapma Endişesi, Kişisel Standartlar ve Ailesel Beklentiler puanları, baba eğitim durumu ilköğretim ve niversite olanların puanlarından daha düşüktür. Babası ortaöğretim mezunu olanların ise Aileden Eleştiri puanları, babası okur-yazar olanlardan düşük; Düzen puanları da babası okur-yazar olanların ve niversite mezunu olanların puanlarından daha yüksektir. Abuhanoğlu, Teke, elen, Açıkel (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma da mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarında sahip olunan babası ortaokul mezunu olanların babası lisans ve lisansüstü eğitim görenlere nazaran daha mükemmeliyetçi algılarının

olduğu bulgusuna ulaşılarak araştırma bulgularını desteklemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada Sosyal Kaygı'nın öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre bakıldığında sosyal kaygı ölçeğinin kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu alt boyutlarından alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Fark birinci gruptaki katılımcılardan kaynaklanmaktadır. Baba eğitim durumu okur-yazar olan katılımcıların kritize edilme kaygısı ve değersizlik duygusu puanları, baba eğitim durumu ortaöğretim ve lise olanların puanlarından daha yüksektir. Araştırmaya alınan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Sosyal Kaygı Ölçeği genel puanı ve Sosyal Kaçınma boyutundan alınan puanlar arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır. Bu çalışmaya destekleyici olarak Cırcır (2006) 'ın araştırma sonucunda babası ortaokul ve lise mezunu olanların, şüphe ve standartlar alt boyutlarında ise en fazla “düzen” “hata beklenti” ve “eleştiri” alt boyutlarında ise babası ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte olan Göktürk'ün (2011) ergenler ile çalıştığı araştırma sonunda sosyal kaygı puanlarına bakıldığında baba eğitim düzeylerinde anlamlı fark saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada araştırmadaki öğrencilerin şu an okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre FÇBMÖ genel puanı ve tüm alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmadığı varılmıştır. Bu çalışmaya destekleyici olarak Saracaloğlu, Saygı, Yenice, & Altın, (2016)'ın araştırma sonucunda eğitim fakültesinde müzik ve sınıf öğretmenliği bölümü okuyanların isteyerek ve zorunlu tercih etme sebepleri arasında fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisine bakılan araştırmada Sosyal Kaygı'nın öğretmen adaylarının şuan okudukları bölüme gönüllü gelme durumuna göre bakıldığında SKÖ genelinden ve alt boyutlarından alınan puanlarda farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Bu kısımda, çalışmanın bulgularına bağlı olarak saptarılan sonuçlara ve bu sonuçlara özgü önerilere değinilmiştir. Bu araştırmanın problemi Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesidir.

- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının yaşa göre değerlendirilmesinde; 20 yaş ve altı öğrencilerin, FÇBMÖ geneli ve hata yapma endişe alt boyutundan alınan puanı düşük, 21-22 yaş ve 25 yaş ile üstü Kişisel Standartlar alt boyutu puanlarını düşük, 20 yaş ve altının puanı ise 21-24 yaş arasının ailesel beklenti alt boyutu puanından düşüktür. Ailesel eleştiri, yaptığından emin olmama ve düzen alt boyutlarından alınan puanlarda anlamlı bir fark görülmediği ortaya çıkmıştır.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının yaşa göre değerlendirilmesinde; SKÖ genel puanı ve alt boyuttan alınan puanların aralarında fark bulunmadığı sonucu bulunmuştur.
- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının cinsiyete göre değerlendirilmesinde; kadın katılımcıların, FÇBMÖ genelinden ve “hata yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri” alt boyutlarından almış oldukları puanların erkeklerden daha az olduğu bulunmuştur. Yaptığından emin olmama ve düzen alt boyutunda ise anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının cinsiyete göre değerlendirilmesinde; araştırmadaki öğrencilerin SKÖ genelinden ve alt boyutlarından alınan puanların cinsiyetlerine göre farklılık olmadığı bulunmuştur.
- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının okumuş oldukları bölümlere göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ geneli ve “hata yapma endişesi”, “kişisel standartlar”, “aileden eleştiri”, “yaptığından emin olmama” ve “düzen” boyutundan almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı seviyede fark görülmediği ortaya çıkmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarının ailesel beklentiler puanları, bölümü Sınıf Öğretmenliği olanların puanlarından daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının okumuş oldukları bölüme göre değerlendirilmesinde; SKÖ ve alt boyutlarından alınan puanların anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.
- FÇBMÖ'den aldıkları puan ortalamasının kaçınıcı sınıfta okuduklarına göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ' in “hata yapma endişesi”, “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutundan alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir. 4.sınıf olan öğretmen adayları öğrencilerinin puanları 3.sınıf öğretmen adayları öğrencilerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının kaçınıcı sınıfta okuduklarına göre değerlendirilmesinde; SKÖ'nin sosyal kaçınma alt boyutundan alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 3. sınıf öğrencilerin sosyal kaçınma puanları, 4. Sınıf öğretmen adaylarının puanlarından daha azdır. fakat SKÖ genelinden ve kritize edilme kaygısı ile değersizlik duygusu alt boyutlarından alınan puanlar arasında sınıflarına göre fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
- FÇBMÖ'den aldıkları puan ortalamasının kardeş sayısına göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar” “ailesel beklentiler” “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutlarından alınan puanlarda anlamlı farklılık vardır. Farkın üçüncü grupta yer alan katılımcılardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. 5 ve üzeri kardeşi olan katılımcıların FÇBMÖ genelinden ve ölçeğin “kişisel standartlar” “ailesel beklentiler” “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” alt boyutundan alınan puanlar, diğer katılımcıların puanlarından daha fazla olduğu bulunmuştur.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının kardeş sayısına göre değerlendirilmesinde; SKÖ genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ’nin düzen alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Doğum sırası ikinci çocuk olan öğrencilerin düzen puanları, doğum sırası üç ve üzeri olanların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının ailede kaçınıcı çocuk olduklarına göre değerlendirilmesinde; SKÖ genel puanı ve alt boyut puanlarından alınan puanların doğum sırasına göre anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.
- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının anne baba birlikte durumuna göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ’nin düzen alt boyutundan alınan puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Anne ve babası birlikte olan katılımcıların düzen puanları, anne ve babası ayrı olan katılımcıların puanları artış gösterdiği ortaya çıkmıştır.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının anne baba birliktelik durumuna göre değerlendirilmesinde; SKÖ genel puanı ve alt boyutlarından almış oldukları puanların benzer olduğu ortaya çıkmıştır.
- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının anne eğitim durumuna göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ genel puanı ve ölçeğin Ailesel Beklentiler ile Aileden Eleştiri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede bulunmuştur. Annesi okur-yazar katılımcıların FÇBMÖ genel puanı ve “ailesel beklentiler” “aileden eleştiri” alt boyutlarından alınan puanlar, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve üniversite olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim durumu ilköğretim olanların Ailesel Beklentiler puanları, anne eğitim durumu ortaöğretim, lise ve üniversite olanların puanlarından yüksek; FÇBMÖ geneli puanları da anne eğitim durumu üniversite olanlardan yüksek olduğu bulunmuştur.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının anne eğitim durumuna göre değerlendirilmesinde; Sosyal Kaygı Ölçeği geneli ile tüm alt boyutlarından alınan puanlarda fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının baba eğitim durumuna göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ genel puanı ile alt boyutları puanları arasındaki farkın anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir. Babasının eğitim durumu lise olan öğrencilerin FÇBMÖ geneli ile aileden eleştiri ile yaptığından emin olmama boyutlarından aldıkları puanlar, baba eğitim durumu okur-yazar, ilköğretim ve üniversite olanların puanlarından daha düşüktür. Ayrıca baba eğitim durumu lise olanların hata yapma endişesi, kişisel standartlar ve ailesel beklentiler puanları, baba eğitim durumu ilköğretim ve üniversite olanların puanlarından daha düşüktür. Babası ortaöğretim mezunu olanların ise aileden eleştiri puanları, babası okur-yazar olanlardan düşük; Düzen puanları da babası okur-yazar olanların ve üniversite mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının baba eğitim durumuna göre değerlendirilmesinde; SKÖ’nin “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” alt boyutundan alınan puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Fark birinci gruptaki katılımcılardan kaynaklanmaktadır. Baba eğitim durumu okur-yazar olan katılımcıların “kritize edilme kaygısı” ve “değersizlik duygusu” puanları, baba eğitim durumu ortaöğretim ve lise olanların puanlarından daha fazladır. araştırmaya alınan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sosyal kaygı ölçeği genelinden ve sosyal kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanmadığı ortaya çıkmıştır.
- FÇBMÖ’den aldıkları puan ortalamasının okumuş oldukları bölüme gönüllü gelinip gelinmediğine göre değerlendirilmesinde; FÇBMÖ genel puanı ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında fark olmadığı saptanmıştır.
- Sosyal Kaygı Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının okumuş oldukları bölüme gönüllü gelinip gelinmediğine göre değerlendirilmesinde; SKÖ genel puanı ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında fark bulunmadığı sonuna varılmıştır.
- Frost Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin geneli ve alt boyutları ile ve sosyal kaygı ölçeğinin geneli ve alt boyutlarına göre

değerlendirilmesinde; FÇBMÖ geneli puanları arttıkça sosyal kaygı ölçüğü genel puanı ve alt boyut puanları da artmaktadır. Ayrıca SKÖ genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça FÇBMÖ genel puanı ile “kişisel standartlar” “ailesel beklentiler” “aileden eleştiri” ve “yaptığından emin olmama” puanları da yükselmekte olduğu ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada son sınıf öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri incelendiğinde yaptığından emin olmama ve hata yapma endişesi boyutlarında yüksek sonuçlar aldıkları görülmüştür. Eğitim fakültesinde son sınıf öğretmenlik bölümü okuyan öğrenciler için, grup rehberliği ve yaratıcı drama derslerinde sosyal kaygı problemi ile baş etme, sosyal kaygı yaşayan kişi ile iletişim kurma yöntem ve tekniklerine yönelik belirli aralıklar ile hem uygulayıcı eğitimler verilebilir.
- Sosyal hayatta büyük öneme sahip öğretmen adayı olan kişilerin okullarda üstlenecekleri sorumluluklar göz önünde bulundurularak son sınıf öğrencilerinin sosyal kaygılarını önlemek amacıyla o ortamlara daha çabuk adapte olabilmelerine olanak sağlamak amacıyla, son sınıfta, sosyal yaşama yönelik etkinliklere ve stajlara yer verilebilir.
- Bu araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyinin öğrenciler üzerinde mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeylerini etkilediği görülmüştür. Bu durumda anne ve babaların eğitim düzeylerinin çocukları üzerindeki etkisinin önemini aileye vurgulayarak ebeveynlere hem destek olmak için hem de farkındalık kazandırmak için kapsamlı eğitimler verilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültesi'nin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Özel Eğitim öğretmenliği, bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Çalışma grubu arttırılarak farklı öğretmenlik

bölümlerinde eğitim görmekte olan öğretmen adayları ile çalışma ilerletilerek daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

- Bu çalışmada Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerine bakıldığında ailesel beklenti puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerin ailelerine karşı tutum ve ailesel beklentileri üzerinde çalışmalara daha fazla yer verilerek kapsamlı araştırılabilir.
- Alanda öğretmen adaylarının sosyal kaygı düzeyleri üzerine çalışacak araştırmacılar, sosyal hayatta büyük öneme sahip öğretmen adayı olan kişilerin, son sınıf staj dönemlerinde nitel araştırma yöntemi kullanılarak, gözlemleyebilir, yaşanan sosyal kaygı durumlarını inceleyerek, alana katkı sağlanabilir.
- Öğretmen adaylarının aileleri ile çalışarak, ailelerinin çocukları üzerindeki etkisine yönelik araştırmalara yer verilebilir.
- Bu çalışmada öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri, kardeş sayısı değişkeninde ve doğum sırası değişkeni incelendiğinde anlamlı farklılık bulunmuştur dolayısıyla ailelerin çocuklarına karşı yönelik tutumlarının, ailede bulunan kardeş sayısı ile karşılaştırmalı incelendiği bir araştırma yapılabilir.
- Öğretmen adayları olan üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin kardeş sayısı ile doğum sırasının karşılaştırılması incelenmesi yapılabilir.
- Mükemmeliyetçiliğin ve sosyal kaygı arasındaki ilişki düzeyinin saptanmasında, araştırmaya aile tutumları da dahil edilerek incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Ablard K. E. and Parker W. D. (1997). Parents' achievement goals and perfectionism in their academically talented children. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), 651-667
- Abuhanoğlu, U. H., Teke, A., Çelen, Ö. & Açıkel, C. (2015). *Sağlık İnsan Gücü Yetiştiren Önlisans ve Lisans Düzeyindeki Okullarda Mükemmeliyetçilik*. Poster Bildiriler Kitabı, 33.
- Adler, A. (2001). Psikolojik Aktivite: Üstünlük Duygusu ve Toplumsal İlgi. (Çev: Çorakçı B). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2004). Yaşamın anlam ve amacı.(Çev. K. Şipal). 7. Baskı. İstanbul: Say Yayınları
- Akkoyun, F., & Dökmen, Ü. (1989). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin problem alanlarına göre sürekli kaygı düzeyleri. Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı, Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, (161).
- Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2005). Psikolojik Danışma Kuramları. II. Baskı, Alfa Akademi.
- Antony, M.P. Huta, V., Swinson, R. (1998). Dimensions of perfectionism across the anxiety disorders. *Behaviour/ Research and Therapy*, 36,143-115.
- Antony, M. M. & Swinson, R.P. (2000). *Mükemmeliyetçilik Dost Sandığımız Düşman*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık
- Antony, M. M. and Swinson, R. P. (2009). *When perfect isn't good enough: strategies for coping with perfectionism*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Antony, M.M. ve Swinson, R.P. (2000). *Mükemmeliyetçilik, Dost Sandığımız Düşman (When Perfect isn't Good Enough)*. Çeviri: Aslı Açıkgöz. İstanbul: KuraldışıYayınevi.
- Arana, F. G., Miracco, M. C., Galarregui, M. S. & Keegan, E. G. (2017). A brief cognitive behavioural intervention for maladaptive perfectionism in students: A pilot study. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 45(5), 537.
- Ashby, J. S., Kottman, T. and Stoltz, K. B. (2006). Multidimensional Perfectionism And Personality Profiles. *The Journal Of Individual Psychology*, 62(3).

- Ayberk, A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla
- Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Zonguldak.
- Baltacı, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Başaran, İ. (1992). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Gül.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Baysal, A. (1995). Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler, Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, izmir.
- Beck, A. ve Emery, G. (2011). Anksiyete Bozukluklar ve Fobiler. (Ed: Özakkaş, T.). İstanbul: Litera Yayınları.
- Beck, J.S. (1995). *Cognitive therapy: Basics and beyond*. New York: The Guilford Press.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi*. (Çev. N. Şahin). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Beidel, D.C., Turner, S.M. (1998). *Shy children, phobic adults: Nature and Treatment of social phobia*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Bencik, S. (2006). Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Besser, A., Flett, L. G., Hewitt, L. Paul. (2004). Perfectionism, Cognition, And Affect In Response To Performance Failure vs. Success. *Journal Of Rational-Emotive & Cognitivebehavior Therapy*, 22(4).
- Bieling, P. J., Israeli, A. L., ve Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1373-1385.

- Bond, F.W., Dryden, W. (2002). *Handbook of brief cognitive behaviour therapy*. New York: Wiley
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 29(133).
- Buldan, E. (2018). *Futboldaki Cinsiyetçi Söylem ve Davranışların Kadın Taraftarlar Üzerinde Yarattığı Sosyal Kaygı ve Erkek Taraftarların Toplumsal Cinsiyet Algısı Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. (Çev. Sarıoğlu, i.D. E.). İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist script for self defeat. *Psychology Today*, 2(8), 34- 51.
- Büyükbayraktar, Ç. (2011). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Canoya, S. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Boyutları İle Sosyal Anksiyete Durumları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Yakın Dogu Üniversitesi, Lefkoşa*.
- Carr, D. (2000) Education profession and culture: some conceptual question *British Journal of Education Studies*, 48.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cesur, C. (2017). *Bir grup çalışan yetişkinde kaygı düzeyi, mükemmeliyetçilik ve öfke arasındaki ilişki* (Master's thesis, Işık Üniversitesi).
- Cırcır, B. (2006). *Öğretmen Adaylarının Denetim Odakları Ve Mükemmeliyetçilik Tutumlarının Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Doctoral Dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Corey, G. (2007). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (Çev: Ergene, T.). Ankara: Mentis Yayıncılık (Özgün çalışma 2005).
- Çakır, S. (2010). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı*

- Düzeylelerine Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.
- Çelik, H., Ekşi, H. & Gülsu, N. (2017). Orta Çocukluk Döneminde Güvenli Bağlanma İle Mükemmeliyetçiliğin Çeşitli Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 7(47).
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 160-167.
- Çepikkurt, F., & Yazgan, İ. B. (2012). Mükemmeliyetçilik ve başarı hedeflerinin hentbolcuların müsabaka öncesi yaşadıkları durumluk kaygıyı belirlemedeki rolü. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 43-51.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2005). Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Akademik Başarılarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 165-166.
- Demiriz S., Öğretir A.D. (2007). Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), s. 105-122.
- Dilbaz, N. (1997). Sosyal fobi. *Psikiyatri Dünyası*, 1(1), 18-24.
- Dilmaç, B. & Baş, A. (2019) Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler, Öznel İyi Oluşları ve Sosyal Kaygıları Arasındaki Yordayıcı İlişki. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 3685-3697.
- Doğan, T. (2011). İki boyutlu benlik saygısı: Kendini sevme ve öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*;162:126-137.
- Doğan, U., & Tosun, N. İ. (2016). Lise Öğrencilerinde Problemlili Akıllı Telefon Kullanımının Sosyal Kaygı ve Sosyal Ağların Kullanımına Aracılık Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(22), 99-128.
- Domocus, I. M., & Damian, L. E. (2018). The role of parents and teachers in changing adolescents' perfectionism: A short-term longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 131, 244-248.

- Dumas, J.E., LaFreniere, P.J., ve Serketich, W.J. (1995). "Balance of power": A transactional analysis of control in mother-child dyads involving socially competent, aggressive, and anxious children. *Journal of Abnormal Psychology, 104*(2). 104-113.
- Eley, T.C. (2001). Contributions of behavioral genetics research: Quantifying genetic, shared environmental and nonshared environmental influences. M.W. Vasey ve M.R Dadds (ed.), *The developmental psychopathology of anxiety* (pp. 45-59). New York: Oxford University Press
- Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. L. Stuart. New York.
- Ellis, A. (2002). *The Role of Irrational Beliefs in Perfectionism, Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*. Editor: G. Flett ve P. L. Hewitt. American Psychological Association. Washington, DC
- Eren Gümüş, A. (2010). *Uygulamalı Grup Rehberliği Programları Dizisi Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erkan, Z. (2002). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri, Ana-Baba Tutumları ve Ailede Görülen Risk Faktörleri Üzerine Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eroğlu, O. (2006). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri-İzleme Araştırmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı.
- Eroğlu K. & Odacı, H. (2019). Ortaokul Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Anksiyete Düzeyleri ile Benlik Saygıları, Anne-Baba Tutumları, Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Turk J Child Adolesc Ment Health, 26*(3), 108-15.
- Fairweather-Schmidt, A. K., & Wade, T. D. (2015). Piloting a perfectionism intervention for pre-adolescent children. *Behaviour research and therapy, 73*, 67-73.
- Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2007). When does conscientiousness become perfectionism. *Current Psychiatry, 6*(7), 49.
- Friedberg, R.D., McClure, J.M. (2002). *Clinical practice of cognitive therapy with children and adolescents:The nuts and bolts*. New York: Guilford
- Frost, R., Marten, P., Lahart, C. And Rosenblate, R. (1990). The Dimensional Of Perfectionism. *The Cognitive Therapy And Research, 14*(5), 449-468.

- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226
- Geçtan, E. (1981). Çağdaş İnsanda Normal Dışı Davranışlar, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Gelabert, E., Subirà, S., García-Esteve, L., Navarro, P., Plaza, A., Cuyàs, E., ... & Martín-Santos, R. (2012). Perfectionism dimensions in major postpartum depression. *Journal of Affective Disorders*, 136(1-2), 17-25.
- Gençtan, E. (2002). Psikanaliz ve Sonrası (7. bs.). İstanbul: Metis Kitap, 27.
- Geçtan, E. (2006). Psikanaliz ve sonrası. İstanbul: Metis Yayınları
- Göktürk, G. Y. (2011). Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Özgüven Ve Bazı Kişisel Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Güneysu, S., & Bilir, Ş. (1991). Üniversite gençlerinin kendilerini kabul düzeyine algılanan anne baba tutumlarının etkisi. Aile yazıları.
- Gros, D. F., Antony, M. M., McCabe, R. E., & Swinson, R. P. (2009). Frequency and severity of the symptoms of irritable bowel syndrome across the anxiety disorders and depression. *Journal of anxiety disorders*, 23(2), 290-296.
- Hamacheck, D. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15(2) 27-33
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 729-740.
- Heiser, N.A., Turner, S.M., Beidel, D.C. ve Roberson-Nay, R. (2009). Differentiating social phobia from shyness. *Journal of Anxiety Disorders*, 23,469-475.
- Hesapçioğlu, M. (1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul: Beta.
- Hillard, E.B. (2005). Living Fully with Shyness and Social Anxiety. New York: Marlow
- Horney, K. (2006). Psikolojide Yeni Yollar (4.Baskı) (Çev: S. Budak). İstanbul:Öteki Yayınevi.
- Işık, E. ve Taner, Y. I. (2006). Çocuk, ergen ve erişkinlerde anksiyete bozuklukları. İstanbul: Asimetrik Paralel Yayıncılık
- İzgiç, F., Akyüz, G., Doğan, O. Ve Kuğu, N. (2000). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobi Yaygınlığı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1(4), 207-214.

- Karacan, E., Şenol, S. ve Şener, Ş. (1996). Çocukluk ve ergenlik çağında sosyal fobi. *3 P Dergisi*, 4 (Ek:1), 28- 34.
- Karagözoğlu, G. (1987). Toplumda öğretmenlik mesleğinin yeri ve sorunları. *Çağdaş Eğitim*, 118.
- Karahan T F, Sardoğan M E (2004). Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar. Deniz Kültür Yayınları, II. Baskı.
- Karasar, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, A., Bozaslan, H., & Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle University Journal Of Ziya Gokalp Education Faculty*, 18.
- Kaya, N., Çilli, A. S., Aşkın, R., Herken, H., Özkan, İ., ve Kucur, R. (1997). Orta ve Yükseköğrenim Öğrencilerinde Sosyal Fobik Belirti Yaygınlığı. *Genel Tıp Dergisi*, 7(3), 133-137.
- Kaya, F., & Peker, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin affetme ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki: Duygusal zekânın aracı rolü. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kearney, C. A. (2005). *Social Anxiety and Social Phobia in Youth*. New York: Springer.
- Kenneth G. Rice and Frederick G. Lopez.(2004) “Maladaptive Perfectionism, Adult Attachment and Self-Esteem in College Students” *Journal of College Counseling*, Fall.
- Kılıç, N. (2019). *Duygu düzenleme güçlüğü, yeme stilleri ve mükemmeliyetçilik özelliklerinin yeme bozukluğu belirtileri ile ilişkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kiper, Y. C., & Kesici, Ş. (2016). Üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarının ve sosyal kaygılarının, mükemmeliyetçilik tutumlarını yordaması.
- Kuzgun, Y.(2004). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. (2.Basım), Nobel Yayın dağıtım, Ankara.
- MacLellan, E. (2005). Academic achievement: The role of praise in motivating students. *Active Learning in Higher Education*, 6, 194-206.
- Mercan, S. Ç., & Yavuzer, H. (2007). Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi.

- Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 28-30.
- Mersin, S., & Öksüz, E. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Aile Desteğinin Kaygı Düzeyine Etkisi. *Journal Of International Social Research*, 7(35).
- Mevlüt, K. A. Y. A., & Varol, K. (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(17), 31-63.
- Missildine, W. H. (1963). *Your Inner Child of the Past*. Simon and Schuster. New York.
- Narlı, M. (2019). Duyu düzenleme güçlüğü ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide mükemmeliyetçilik ve obsesif kompulsif belirtilerin aracı rolü (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Nelson-Jones, R. (1982). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çev Editör: Fusun Akkoyun). Cassel Education Limited.
- Ocaktan, M. E., Keklik, A., & Çöl, M. (2002). Abidinpaşa sağlık grup başkanlığı'na bağlı sağlık ocaklarında çalışan sağlık personelinde Spielberger durumluluk ve sürekli kaygı düzeyi.
- Övet, O. (2006) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik mesleğini tercih etmede etkili olan faktörlerin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgül, F. (2003). Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencilerinde durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 15.
- Özgür, F. N. (1994). Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özteke, H. İ., & Kesici, Ş. (2015). Bağlanma, Eş Seçiminde Sınırlandırıcı İnançlar Ve Beden İmgesi Baş Etme Stratejilerinin Romantik İlişkilerde Mükemmeliyetçiliği Yordaması.
- Öztürk, A. (2014). Sosyal Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 15-26.
- Öztürk, M.Ö. (2015). Uluşahin NA. Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. İç.Bölüm XIX. Nevrotik, Stresle İlgili ve Somatoform Bozukluklar. 13. Baskı. Ankara; 2015. p. 335-63.

- Özyurtlu, R. (2011). Fen Bilimleri Öğretmenlerinde Tükenmişlik ve Mükemmeliyetçilik. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, KKTC.
- Pacht, R. (1984). Reflections On Perfection. *American Psychologist* 39: 386-390
- Pirinççi, L. N. (2009). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü)
- Pişkin, M. (2012). Kariyer gelişim sürecini etkileyen faktörler. B.Yeşilyaprak (Editör) Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığına giriş içinde (ss. 4478), İkinci baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Pruett, G. P. (2004). Intellectually gifted students' perceptions of personal goals and work habits. *Gifted Child Today*, 27, 54-57.
- Ralph, E. G. (2004). Interns' and cooperating teachers' concerns during the extended practicum. *Alberta Journal of Educational Research*, 50(4), 411-429
- Rapee, R.M. (1997). Potential role of childrearing practices in the development of anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, 17, 47-67.
- Rice, K. G., Ashby, J. , & Slaney, R. B. (1998). Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: a structural equations analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 45(3), 304-314.
- Rosnay, M., Cooper, P.J., Tsigaras, N., ve Murray, L., (2005). Transmission of Social Anxiety from Mother to Infant: An Experimental Study Using a Social Referencing Paradigm, *Behaviour Research and Therapy*, 44: 1165– 1175.
- Saban, A., Korkmaz, İ. ve Akbaşlı, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygıları. *Eğitim Araştırmaları*, 17(2).198-209.
- Sapmaz, F. (2006). Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi.Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.
- Saracaloğlu, A. S., Saygı, C., Yenice, N., & Altın, M. (2016). Müzik Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 70-89.
- Saracoğlu, A. S., Altay, B., & Eken, M. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Problem Çözme Becerilerini Yordayan Değişkenler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(23), 680-722.

- Sarıkaya Y. (2013) Ölüm kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik veGüvenirlik Çalışması. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, PDR Bilim Dalı, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Satılmış, M. (2010). Öğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları ile anne baba tutumlarının karşılaştırmalı incelenmesi (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Sevinçok, L. (2004). Sosyal fobi ve çekingen kişilik bozukluğu arasındaki tanısal güçlükler. *Psikiyatri Dünyası*, 4(1),3-6.
- Simonet, Christopher T. (1997). The Relationship of Self-Oriented and Socially-Prescribed Perfectionism To State Anxiety, Negative Affect, and Task Performance: Validation of The Multidimensional Perfectionism Scale. California School of Professional Psychology - San Diego
- Slaney, R. B., Rice, G. K., Mobley, M., Trippi, J. ve Ashby, J. (2001). The Revised Almost Perfect Scale. *Measurement and Evaluation in Counselling and Development*, 34, 130-144. Slaney
- Slaney, R.B. And Ashby, J. (1996). Perfections: *Study of A Criterion Group Journal of Cunselling and Development*, 74(4), 393-398
- Sübaşı, G. (2010). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı yordayıcı bazı değişkenler. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 3-15.
- Stopa, L., & Clark, D. M. (2000). Social phobia and interpretation of social events. *Behaviour research and therapy*, 38(3), 273-283.
- Sweeney, L., Rapee, M. (2001). Social Phobia in Children And Adolescents: Psychological Treatments. W.R. Crozier and L.E. Alden (ed.). International handbook of social anxiety : Concepts, research and interventions relating to the self and shyness, (sf. 525-537). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.
- Şanlı, D. (2007). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tarhan, N. (2006). Ruhsal hastalıklar. Ankara: MN Medikal & Nobel Tıp Kitapları.
- Tayfun, A. N. T. & Korkmaz, A. (2016). Üniversite Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı: Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma The Unemployment Anxiety Of University Students: A Research On Süleyman

- Demirel University Students. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 534-558.
- Tekin, M. (2008). Üniversite öğrencilerinde bilişsel model çerçevesinde sosyal anksiyete bozukluğu ve alkol kötüye kullanımı ilişkisi. (Yayınlanmış Yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Topses, G. ve Serin, N. G. (2012). Psikolojik danışma ve kişilik kuramları. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tözün, M., & Babaoğlu, A. (2016). Fobiler ve sağlıklı yaşam davranışları: Bir halk sağlığı bakışı. *Family Practice and Palliative Care*, 1(1), 24-26.
- Tuncer, B. ve Voltan-Acar, N. (2006). Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi. *Kriz Dergisi*, 14 (2),1-15.
- Tuncer, N. (2017). *Bir Grup Üniversite Öğrencisinde Belirlenen Sosyal Anksiyete Düzeylerine Göre Bilinçli Farkındalık Ve Yaşam Doyumunu Düzeylerinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Işık Üniversitesi).
- Tunç, A. Ç. (2015). Sporun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Türk Dil Kurumu (1969). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK
- Türkçapar, M. H. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı. *Klinik Psikiyatri*, 2(4), 247-253.
- Türkçapar, H.M. (2007). Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulamalar. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkdoğan, S. C. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlere Göre Mesleki Kaygıları (Master's Thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Ulugtekin, S. (1991). Hukumlu Çocuk ve Yeniden Toplumsallaşma.
- Ümmet, D. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Cinsiyet Rollerini Ve Aile Ortamı Bağlamında İncelenmesi.
- Üstün, A., & Akdağ, M. (2015). Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Algısı İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 126-138.
- Villiers, D. P. (2009). Perfectionism And Social Anxiety Among College Students. Submitted To The Department Of Counseling And Applied Educational

Psychology In Partial Fulfillment Of The Requirement For The Degree Of Doctor Of Philosophy In The Field Of Counseling Psychology Northeastern University Boston, Massachusetts.

- Whittaker, P. D. (2002). Perfectionism's Relationship To Anxiety, Depression, and Attributional Style Within A Stressful Task Paradigm. Texas Tech University.
- Xueting, Z., Hong, Z., Bin, Z., & Taisheng, C. (2013). Perceived social support as moderator of perfectionism, depression, and anxiety in college students. *Social Behavior and Personality*, 41 (7), 1141-1152.
- Yıldırım, T., Çırak, Y., & Konan, N. (2011). Öğretmen Adaylarında Sosyal Kaygı. *Inonu University Journal Of The Faculty Of Education (Inuife)*, 12(1).
- Yılmaz, İ. A., Dursun, S., Güzeler, E. G., & Pektaş, K. (2014) Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Örnek Çalışma. *Ejovoc (Electronic Journal Of Vocational Colleges)*, 4(4), 16-26.
- Yılmaz, M. A. (2016). Öğretmen çocuklarının mükemmeliyetçilik düzeyleri ile obsesif kompulsif belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doctoral dissertation, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yavuzer, H. (1997). Çocuk Psikolojisi, İstanbul: Remzi Kitabevi, 14. Basım. Yavuzer, H. (1997). Çocuk Eğitimi El Kitabı, İstanbul: Remzi Kitabevi, 7. Basım
- Yüksel, N. (2006). Ruhsal hastalıklar. Ankara: Mn Medical&Nobel.
- Zhang, B. ve T. Cai, (2012),“Coping Styles And Self-Esteem As Mediators Of The Perfectionism-Depression Relationship Among Chinese Undergraduates”,*Social Behavior And Personality*, 40(1), 157-168.

EKLER

Ek 1: Katılımcı Onam Formu ve Bilgilendirilmiş Onay Formu

Değerli katılımcı,

Bu araştırma Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ni hedeflemektedir. Bu araştırmaya katılmak sizin isteğinize bağlı olarak, katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.

Yüksek Lisans tezim kapsamında yürütmüş olduğum bu araştırmanın amacı, öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçiliğin sosyal kaygı düzeyleri ile olan ilişkisinin incelenmesidir. Bu çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, size verilen formlardaki soruları yanıtlarken bütün soruları eksiksiz, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler **gizli tutulacak** ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır.

Bu nedenle, araştırmanın hiç bir yerinde kişisel bilgilerinize veya kişisel olarak ankette verdiğiniz yanıtlara yönelik, hiç bir bilgiye yer verilmeyecektir. Bu araştırmaya katılmayı kabul etmeniz halinde sizlere verilen bilgi formu ile ölçekleri doldurmanızı ve teslim etmenizi rica ediyorum.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. Evet () Hayır ()

Saygılarımla.

Gül AK
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi
E-mail: gulak9448@gmail.com
Tel: 0533 829 77 98

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Gözde
Latifoğlu
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Bölümü
E-mail: gozde.latifoglu@neu.edu.tr

Ek 2: Demografik Bilgi Formu

Yaşınız	
Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Bölümünüz	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik () Okul Öncesi Öğretmenliği () Sınıf Öğretmenliği () Özel Eğitim ()
Sınıfınız	3 () 4 ()
Kardeş Sayınız (siz dahil)	
Ailede Kaçınıcı Çocuğunuz	
Anne ve Baba Medeni Durumu	Birlikte Yaşıyor () Ayrı Yaşıyor ()
Annenizin Eğitim Düzeyi	Okur yazar () İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Üniversite () Yüksek lisans () Doktora ()
Babanızın Eğitim Düzeyi	Okur yazar () İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Üniversite () Yüksek lisans () Doktora ()
Şuan okumuş olduğunuz bölüme gönüllü olarak mı geldiniz? (Cevabınız Hayır ise lütfen tek kelime ile sebebini açıklar mısınız?)	Evet () Hayır() _____ _____ _____

Ek 3: Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

1. Anne-babam benim için çok yüksek ölçütler belirler.	(1) (2) (3) (4) (5)
2. Düzen benim için çok önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
3. Çocukken mükemmel yapmadığım şeyler için cezalandırılmışımdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
4. Kendim için en yüksek ölçütleri belirlemezsem ikinci sınıf bir insan haline gelebilirim.	(1) (2) (3) (4) (5)
5. Anne-babam benim hatalarımı hiçbir zaman anlamaya çalışmamıştır.	(1) (2) (3) (4) (5)
6. Yapığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
7. Ben tertipli bir insanım.	(1) (2) (3) (4) (5)
8. Düzenli bir insan olmaya çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
9. Okulda/işte başarısız olmam halinde insan olarak tümüyle başarısızımdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
10. Bir hata yaptığımda hayal kırıklığına uğrarım.	(1) (2) (3) (4) (5)
11. Anne-babam benden her şeyin en iyisini yapmamı ister.	(1) (2) (3) (4) (5)
12. Pek çok insandan daha yüksek hedefler belirlerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
13. İşte/okulda birileri bir işi benden daha iyi yapacak olursa o zaman kendimi bütün işte başarısız olmuş gibi hissederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
14. Kısmen başarısız olursam, bu durum tümüyle başarısız olmak kadar kötüdür.	(1) (2) (3) (4) (5)
15. Ailemde yalnızca olağanüstü performans yeterince iyi olarak kabul görür.	(1) (2) (3) (4) (5)
16. Çabalarımı bir hedefe ulaşmak için yoğunlaştırmakta çok iyiyimdir.	(1) (2) (3) (4) (5)
17. Bir şeyleri çok dikkatli yaptığım zamanlarda bile çoğu kez tam olarak doğru olmamış gibi hissederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
18. Bir şeylerde en iyi olamamaktan nefret ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
19. Aşırı derecede yüksek hedeflerim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5)
20. Anne-babam benden mükemmeli beklerler.	(1) (2) (3) (4) (5)
21. Eğer bir hata yapacak olursam insanlar muhtemelen benim hakkımda daha olumsuz düşünürler.	(1) (2) (3) (4) (5)
22. Anne-babamın beklentilerini hiçbir zaman karşılayabilmişim gibi hissetmem.	(1) (2) (3) (4) (5)
23. Bir şeyleri diğer insanlar kadar iyi yapamazsam bu benim daha değersiz bir insan olduğum anlamına gelir.	(1) (2) (3) (4) (5)
24. Diğer insanlar kendileri için bana göre çok daha düşük standartlar belirliyormuş gibi gelir.	(1) (2) (3) (4) (5)
25. Ben her zaman en iyisini yapmazsam insanlar bana saygı duymaz.	(1) (2) (3) (4) (5)

26. Anne-babamın benim geleceğime ilişkin beklentileri her zaman için benimkilerden çok daha yüksek olmuştur.	(1) (2) (3) (4) (5)
27. Düzenli (tertipli) bir insan olmaya çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
28. Yaptığım basit günlük şeyler için genellikle şüphelerim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5)
29. Tertipli olmak benim için çok önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
30. Günlük işlerimde pek çok insana göre çok daha yüksek performans beklerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
31. Düzenli bir insanım.	(1) (2) (3) (4) (5)
32. Bir şeyleri tekrar tekrar yaptığım için işlerimde geri kalmaya eğilimliyim.	(1) (2) (3) (4) (5)
33. Bir şeyleri 'doğru' yapmak benim için uzun zaman alır.	(1) (2) (3) (4) (5)
34. Ne kadar az hata yaparsam insanlar beni o kadar fazla sever.	(1) (2) (3) (4) (5)
35. Ailemin ölçütlerini hiçbir zaman karşılayabilecekmişim gibi hissetmem.	(1) (2) (3) (4) (5)

Ek 4: Sosyal Kaygı Ölçeği (SAÖ)

Açıklama: Aşağıda günlük hayatta kişiler arası ilişkilerde karşılaşılabileceğiniz durumları yansıtan cümleler verilmiştir. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyup, kafanızda somutlaştırarak cevaplamaya çalışın. Cevaplamalarınızı sorunun karşısındaki derecelendirmeye göre gerçekleştirebilirsiniz. Her bir rakamın ifade ettiği sıklık durumu aşağıda verilmiştir.

	(0) Hiçbir zaman,	(1) Çok az,	(2) Ara sıra,	(3) Sık sık,	(4) Her zaman
1. Sorulan soruların cevabını bilsem dahi cevaplamaktan çekinirim	0	1	2	3	4
2. Birisiyle konuşurken göz göze gelmekten kaçınırım	0	1	2	3	4
3. Ancak basit işlerde başarılı olabilirim	0	1	2	3	4
4. Hatalı davranmamak için kendimi sürekli kontrol ederim	0	1	2	3	4
5. Küçük düşmekten daha kötü hiçbir şey olamaz	0	1	2	3	4
6. Birisiyle konuşurken yüzüm kızarır	0	1	2	3	4
7. Önemli birisiyle konuşurken sesimin titremesine engel olamam	0	1	2	3	4
8. Bana bakılırken bir şey yapamam	0	1	2	3	4
9. Beğenilecek bir tarafımın olmadığını düşünüyorum	0	1	2	3	4
10. İnsanların beni kabul etmeleri için hata yapmamalıyım	0	1	2	3	4
11. Hata yaparsam insanlarla olan iyi ilişkilerim bozulur	0	1	2	3	4
12. Karşı cinsten birisiyle konuşurken zorlanırım	0	1	2	3	4
13. Konuşurken hata yapmamaya özen gösteririm	0	1	2	3	4
14. Fiziksel görüntümden genel olarak memnun değilim	0	1	2	3	4
15. Başkalarının beni beğeneceği şekilde davranmaya özen gösteririm	0	1	2	3	4
16. Kalabalık bir ortamda bir şeyi yaparken herkesin bana baktığını düşünürüm	0	1	2	3	4
17. Hep yanlış anlaşılmaktan korkarım	0	1	2	3	4
18. Reddedilmek benim için küçük düşmek demektir	0	1	2	3	4
19. Ya hata yaparsam endişesiyle birçok davranışımı ertelediğim olur	0	1	2	3	4
20. Başkaları tarafından eleştirilmekten korkarım	0	1	2	3	4
21. Büyük ve lüks bir mağazadan fiyat sormaya çekinirim	0	1	2	3	4
22. Geç kaldığımda sınıfa girmekte zorlanırım	0	1	2	3	4
23. Hiçbir şeye yaramadığımı düşünüyorum	0	1	2	3	4
24. Yeni tanıştığım insanlarla konuşacak bir şey bulmakta güçlük çekerim	0	1	2	3	4
25. Sınıf karşısında konuşmakta güçlük çekerim	0	1	2	3	4
26. Toplu ortamlarda kalabalığa karışmak yerine bir kişi ile sohbet etmeyi tercih ederim	0	1	2	3	4
27. Anlamadığım şeyleri başkalarına sormaktan çekinirim	0	1	2	3	4
28. Bildiğim bir konu hakkında dahi olsa kalabalık önünde konuşmam	0	1	2	3	4
29. Birisiyle konuşacakken konuşmaya karşımdaki kişinin başlamasını beklerim	0	1	2	3	4
30. Bir gruba/ topluluğa üye olmak benim için hep zor olmuştur	0	1	2	3	4

Ek 5: Ölçek İzin Belgeleri

Search: mkagan@erzincan.edu.tr

1 ileti dizisinden 1.

Mucahit Kagan <mkagan@erzincan.edu.tr>
Alıcı: ben

9 Eki 2019 Çar 09:39

Merhaba Gül AK,
Türk kültürüne uyarlamasını yaptığım "Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği" ni akademik çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Prof. Dr. Mücahit KAĞAN
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
ERZİNCAN

Gönderen: Gül Ak <gulak9448@gmail.com>
Gönderildi: 8 Ekim 2019 Salı 17:20
Kime: Mucahit Kagan <mkagan@erzincan.edu.tr>
Konu: ölçek kullanım izni - (Yüksek lisans tezi için - Gül AK)

[ileti kısaltıldı] [Tümüyle görüntüle](#)

Gül Ak <gulak9448@gmail.com>
Alıcı: Mucahit

9 Eki 2019 Çar 10:35

Sayın Mucahit Kagan,

öncelikle zaman ayırıp mesajıma geri dönüş yaptığınız için ve izinler için çok teşekkür ediyorum ,
iyi çalışmalar.

Postalarda arayın

1.371 ileti dizisinden 53.

Yasar OZBAY <yasar.ozbay@hku.edu.tr>
Alıcı: ben


10 Ara 2019 14:50


Selamlar

Prof.Dr. Yaşar ÖZBAY
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
REKTÖR YARDIMCISI
TEL: 0532 397 8979

Gül Ak <gulak9448@gmail.com>, 10 Ara 2019 Salı, 11:14 tarihinde şunu yazdı:

2 Ek





Ek 6: Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

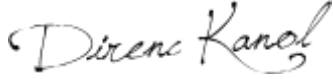
21.01.2020

Sayın Gül Ak

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/426 proje numaralı ve “**Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek 7: Özgeçmiş

Gül Ak, 2 Ocak 1994 yılında Muğla da doğdu. İlköğrenimini Bayır İlkokulu ve Ortaokul (Muğla), Lise eğitimini Muğla'da bulunan Bayır Lisesinde tamamladı. 2012 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kıbrıs Kampüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünü kazanarak 2 yıl yabancı dil eğitimi aldı. 2014 yılında Yakın Doğu Üniversitesi Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bölününe başlayarak 2018 yılı Haziran ayında Lisans eğitimini tamamladı.2017 – 2018 Akademik yılı bahar döneminde Öğrenci Dekanlığına bağlı Davranış ve Eğitim Bilimleri Kulübü'nde (DEBİK) kulüp başkanlığı görevini yaptı. Yüksek lisans eğitimine başladığı Yakın Doğu Üniversitesi PDR Bölümünden 2020'de mezun oldu. Yüksek Lisans yaptığı süre zarfında Yakın Doğu Üniversitesi Öğrenci Dekanlığında takım üyesi olarak görev üstlendi.

Ek 8: İntihal Raporu

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ORIGINALITY REPORT

13%

SIMILARITY INDEX

7%

INTERNET SOURCES

3%

PUBLICATIONS

12%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

docs.neu.edu.tr

Internet Source

3%

2

Submitted to Konya Necmettin Erbakan University

Student Paper

1%

3

Submitted to Eastern Mediterranean University

Student Paper

1%

4

KAĞAN, Mücahit. "Frost çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özellikleri", TUBITAK, 2011.

Publication

1%

5

Submitted to Ufuk Üniversitesi

Student Paper

1%

6

Submitted to Girne American University

Student Paper

1%

7

Submitted to European University of Lefke

Student Paper

<1%