



**T.C  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ERGENLERDE SOSYAL BİLİŞ VE ARKADAŞ İLİŞKİLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİDE  
MANTIKDİŞİ İNANÇLARIN ARACI ROLÜ**

**Ayşe BATIK YILMAZ**

**Denizli- 2021**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ERGENLERDE SOSYAL BİLİŞ VE ARKADAŞ İLİŞKİLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİDE MANTIKDIŞI İNANÇLARIN ARACI ROLÜ**

**Ayşe BATIK YILMAZ**

**Tez Danışmanı**

**Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR**

## JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Asım ÇİVİTÇİ

Üye: Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR (Danışman)

Üye: Doç. Dr. Ali KARABABA

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Ayşe BATIK YILMAZ

## TEŞEKKÜR

Lisans hayatım boyunca mesleki bilgisine ve kişiliğine duyduğum hayranlığın yüksek lisans ders ve özellikle tez çalışma sürecimde katlanarak arttığı değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR'e çalışmam boyunca gösterdiği sabrı, ilgisi, hoşgörüsü, desteği ve bilimsel bakış açısı kazanmamdaki yol göstericiliği için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca mesleki duruşunu örnek aldığım, öğrencisi olduğum için kendimi şanslı hissettiğim, akademik gelişim sürecimde değerli katkıları bulunan, tez jürimde de yer alan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Asım ÇİVİTCİ'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez jürimde yer alarak çalışmama katkı sağlayan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Ali KARABABA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca akademik gelişimime katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Nazmiye ÇİVİTCİ'ye, Prof. Dr. Erdinç DURU'ya, Prof. Dr. Şahin KAPIKIRAN'a, Prof. Dr. Necla ACUN KAPIKIRAN'a, Prof. Dr. Hülya ŞAHİN BALTACI'ya, Prof. Dr. Murat BALKIS'a ve Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans süreci boyunca her daim desteklerini hissettiğim, ihtiyacım olduğu her an sevgileri ve bilgileriyle yanımda olan kıymetli kardeşim Fatma BATIK'a, değerli dostum Sedanur PEKER'e, yüksek lisans ders sürecimde aynı sınıfları paylaştığım manevi kardeşlerim Hilal Asena ÖZDEMİR'e, Mertcan KIRKIK'a ve Sefa KAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Sizinle süreç daha keyifli ve daha baş edilebilirdi. Yine sevgileriyle desteklerini hep hissettiğim değerli dostlarım Gülşah ÖZGÜLER ve Sevinç KOÇ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak sürecin başından sonuna kadar yanımda olan, bana olan inançlarından güç aldığım sevgili eşim Mehmet YILMAZ'a, canım kardeşlerim Büşra BATIK'a ve Mehmet ŞİMŞEK'e destekleri sayesinde başardığım canım annem Hatice BATIK'a ve canım babam Mehmet BATIK'a ve sevgisiyle motive olduğum biricik kızım Duru YILMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. İyi ki varsınız.

## ÖZET

### **Ergenlerde Sosyal Biliş ve Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracı Rolü** **BATIK YILMAZ, Ayşe**

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR

Haziran 2021, 170 sayfa

Bu çalışmada, ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni Aydın ilinde bir devlet lisesinde öğrenim gören tüm öğrenciler iken, örnekleme bu çalışmaya katılmaya gönüllü olan 791 (504 kız, 287 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ), Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ), Kısaltılmış Genel Tutum ve İnanç Ölçeği (KGTİÖ) ve Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında mantıkdışı inançların aracı rolünü test etmek için Hayes'in geliştirmiş olduğu Spss Process Makro 3.5. programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular mantıkdışı inançların sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide önerilen aracılık rolünü desteklemezken, sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle doğrudan ve mantıkdışı inançlar alt boyutlarından başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi aracılığıyla dolaylı ilişkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, akılcı inançlar da sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide aracı role sahiptir. Bulgular ilgili alanyazın ve kuramsal çerçeve ışığında tartışılmış, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal biliş, Mantıkdışı İnançlar, Arkadaş İlişkileri

## **ABSTRACT**

### **The Mediating role of irrational thoughts(beliefs) in the relationship between social cognition and peer relationships in adolescents**

BATIK YILMAZ, Ayşe

Master Thesis, Department of Educational Sciences,

Department of Guidance and Psychological Counseling

Supervisor: Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR

June 2021, 170 pages

The aim of this study is to examine the mediating role of irrational thoughts in the relationship between social cognition and peer relationships in adolescents. While the population of the study consists of all students studying in a state high school in Aydın, the sample is 791 (504 female, 287 male) students in the population who volunteered to participate in this study. The research data were obtained through the Tromso Social Intelligence Scale (TSIS), Peer Relations Scale (PRS), the Shortened General Attitude and Belief Scale (SGABS) and the Personal Information Form. Spss Process Macro 3.5, developed by Hayes to test the mediating role of irrational beliefs between social cognition and peer relations program has been used. While the proposed mediating role of irrational beliefs in the relationship between social cognition and peer relationships is not supported, mediating role of subscales of irrational beliefs is supported. Specifically, social cognition has both direct and indirect relationships with through depreciation of others and demand for justice. The findings were discussed in light of the relevant literature and theoretical framework, and suggestions were provided for practitioners and researchers.

**Keywords:** Social Cognition, Irrational Thoughts, Peer Relationships

## İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI</b> .....	<b>iii</b>
<b>ETİK BEYANNAMESİ</b> .....	<b>iv</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>v</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem.....	1
1.1.1.Problem Cümlesi .....	7
1.1.2.Alt Problemler .....	8
1.2. Araştırmanın Amacı .....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.5. Sayıtlılar .....	9
1.6. Tanımlar .....	9
<b>İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>11</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	11
2.1.1. Sosyal Biliş .....	11
2.1.1.1. Sosyal bilişin gelişimi. ....	16
2.1.1.2. Ergenlikte sosyal biliş. ....	18
2.1.1.3. Sosyal bilişte cinsiyet farklılıkları.....	24
2.1.2. Arkadaş İlişkileri .....	26
2.1.2.1. Ergenlik döneminde akran ilişkileri.....	27
2.1.2.2. Arkadaş ilişkileri ve sosyal biliş ilişkisi. ....	30
2.1.3. Mantıkdışı İnançlar .....	32
2.1.3.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi. ....	33
2.1.3.1.1. Bilişsel terapinin gelişimi. . ....	34
2.1.3.1.2. Akılcı duygusal davranışçı bakış açısı. ....	35
2.1.3.1.3. Akılcı duygusal davranışçı kuram. ....	36
2.1.3.1.4. ABC modeli.....	38
2.1.3.1.5. Akılcı ve akılcı olmayan inançlar (Mantıklı ve mantıkdışı inançlar).39	
2.1.3.1.6. Sağlıklı ve sağlıksız duygular. ....	42



2.1.3.2. Ergenlerde mantıkdışı inançlar.....	43
2.2. İlgili Araştırmalar .....	45
2.2.1. Sosyal Biliş İnceleyen Araştırmalar.....	45
2.2.2. Arkadaş İlişkilerini İnceleyen Araştırmalar.....	50
2.2.3. Mantıkdışı İnançları İnceleyen Araştırmalar .....	54
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....</b>	<b>58</b>
3.1. Araştırma Deseni .....	58
3.2. Evren ve Örneklem.....	58
3.3. Veri Toplama Araçları .....	59
3.3.1. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ) .....	59
3.3.2. Kısaltılmış Genel Tutum ve İnanç Ölçeği (KGTİÖ).....	60
3.3.3. Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ) .....	61
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu .....	62
3.4. Veri Toplama Süreci .....	62
3.5. Verilerin Analizi .....	62
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>65</b>
4.1. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler .....	65
4.2. Korelasyon Analizleri .....	66
4.3. Araştırmanın Değişkenleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	71
4.4. Sosyal Biliş ile Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracı Rolü.....	73
4.4.1. Sosyal Biliş ve Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracılık Rolü.....	74
4.4.2. Cinsiyet Etkisi Kontrol Edildiğinde Sosyal Biliş ve Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracı Rolü .....	76
4.4.3. Ek Analizler .....	78
4.4.3.1. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında kendini değersizleştirme inancının aracılık rolü. ....	82
4.4.3.2. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü. ....	84
4.4.3.3. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin aracılık rolü. ....	85
4.4.3.4. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi değişkenlerinin aracılık etkisi. ....	87
4.4.3.5. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcılık değişkeninin aracı rolü. ....	89
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>91</b>

5.1. Tartışma .....	91
5.1.1. Ergenlerin sosyal bilişleri ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması .....	91
5.1.2. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması .....	94
5.1.3. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirme ve adalet talebinin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması	97
5.1.4. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması .....	99
5.1.5. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması .....	102
5.1.6. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcılık değişkeninin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması .....	104
5.1.7. Cinsiyetin ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolüne etkisine yönelik bulguların tartışılması .....	105
5.1.8. Ergenlerin cinsiyete göre sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı düşünce düzeylerine yönelik bulguların tartışılması .....	106
5.2. Sonuç .....	109
5.3. Öneriler .....	112
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	112
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	113
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>115</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>150</b>
<b>EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGELERİ .....</b>	<b>150</b>
<b>EK 2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....</b>	<b>154</b>
<b>EK 3. TROMSO SOSYAL ZEKA ÖLÇEĞİ .....</b>	<b>155</b>
<b>EK 4. AKRAN İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ .....</b>	<b>156</b>
<b>EK 5. KISALTILMIŞ GENEL TUTUM VE İNANÇ ÖLÇEĞİ .....</b>	<b>157</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>158</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırma Grubunu Oluşturan Lise Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	52
Tablo 3.2. Araştırma Grubunu Oluşturan Lise Öğrencilerinin Sınıf Dağılımı .....	53
Tablo 4.1. Ölçek Puanlarından Elde Edilen Betimleyici İstatistikler .....	59
Tablo 4.2. Değişkenler Arası Korelasyon Katsayıları .....	65
Tablo 4.3. Bağımsız, Bağımlı ve Aracı Değişkenler İçin Levene Testi Sonuçları .....	66
Tablo 4.4. Ölçek Puanlarından Elde Edilen Betimleyici İstatistikler .....	67
Tablo 4.5. Mantıkdışı İnançların Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları ....	70
Tablo 4.6. Kontrol Değişkeni İle Mantıkdışı İnançların Aracılık Modeline İlişkin Analiz Sonuçları .....	72
Tablo 4.7. Kendini Değersizleştirmenin Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	77
Tablo 4.8. Kendini Değersizleştirme ve Adalet Talebinin Birlikte Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 4.9. Başkalarını Değersizleştirmenin Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 4.10. Başkalarını Değersizleştirme ve Adalet Talebinin Birlikte Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 4.11. Akılcı İnançların Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	84

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 3.1.</i> Basit aracılık etki modeli .....	58
<i>Şekil 4.1.</i> Araştırmanın aracılık modelinin istatistiksel diyagramı .....	68
<i>Şekil 4.2.</i> Cinsiyet değişkeninin etkisiyle aracılık modelinin istatistiksel diyagramı .....	69
<i>Şekil 4.3.</i> Mantıkdışı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu.....	71
<i>Şekil 4.4.</i> Kontrol değişkeni ile mantıkdışı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu .....	73
<i>Şekil 4.5.</i> Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde kendini değersizleştirmenin aracılık rolü .....	75
<i>Şekil 4.6.</i> Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü .....	75
<i>Şekil 4.7.</i> Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde başkalarını değersizleştirme inancının aracılık rolü .....	76
<i>Şekil 4.8.</i> Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü .....	76
<i>Şekil 4.9.</i> Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde akılcı inançların inancının aracılık rolü .....	77
<i>Şekil 4.10.</i> Kendini değersizleştirmenin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu.....	78
<i>Şekil 4.11.</i> Kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu .....	80
<i>Şekil 4.12.</i> Başkalarını değersizleştirmenin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu .....	81
<i>Şekil 4.13.</i> Başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu .....	83
<i>Şekil 4.14.</i> Akılcı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu .....	85

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya konu olan problem durumu açıklanmış, bu çerçevede problem cümlesi ve alt problemler kurulmuş, araştırmacının amacı ve önemi anlatılmış, sınırlılıklar ve sayılıtlara yer verilmiş, son olarak araştırmaya konu olan temel kavramların tanımı yapılmıştır.

### 1.1. Problem

Ergenlik, bilişsel olarak soyut işleme geçilen, toplumsal rollere hazırlanılan, kimlik edinme sürecinin yaşandığı, kişilerarası ilişkilerin önem kazandığı, hatta kişilerarası problemlerin de çoğunlukta yaşanabildiği, çelişkili duyguları barındıran, aile ve arkadaş ilişkilerinde değişimlerin meydana geldiği ve sosyal ilişkilerin yoğunlukta olduğu gelişimsel bir dönemdir (Bosma ve Koops, 2005; Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010; Güler, 2019; Güneri Yöyen, Azaklı, Üney, Demirci ve Merdan, 2017; Kilford, Garrett ve Balakemore, 2016; Koç, 2004; Santrock, 2018). Her alanda yapısal gelişimsel değişimlerin meydana geldiği bu dönemde, ergenlerin sosyal etkileşimlerine yönelik değerlendirmelerine ve kararlarına yön vererek ergen davranışları üzerinde belirleyici bir role sahip olan ve özellikle son yıllarda gelişim alanında çalışan araştırmacıların ilgi odağı haline gelen önemli bir kavram sosyal biliştir (Bosma ve Koops, 2005; Hiu, 2016; Kilford, Garrett ve Blakemore, 2016). Sosyal ilişkilerimizi anlamlandırmanızda, onlara yön vermemizde ve geliştirmemizde rol oynayan sosyal biliş, ergenlik döneminde gelişime ve değişime uğramakta (Dodge, 1980, Spear, 2000; Steinberg, 2008) ve sosyal bilişsel alandaki gelişimlerin bir parçası olan zorlu süreçlerde ergenlerin diğerleriyle ilişkilerini kolaylaştıracak uyum odaklı davranışlara kaynak oluşturmaktadır (Hiu, 2016).

Fritz (2008), gençlerin sosyal gruplarla ilişki kurabilmeleri ve bu ilişkilerde başarılı olabilmeleri için diğerlerinin davranışlarını anlamasını sağlayan psikolojik süreçlerin toplamını sosyal biliş olarak açıklamıştır. Sosyal biliş, etkileşimde olduğumuz kişilerin niyetlerini anlayabilme, davranışlarından çıkarımda bulunabilme, diğerlerinin kendisinden farklı bir zihin yapısı olduğunu fark edebilme ve çevresi ile karmaşık ilişkiler kurabilme gibi becerileri içerir (Grady ve Keightley, 2002; Singer ve Lamm, 2009; Smith ve Semin, 2007). Shantz'a göre sosyal biliş, çok boyutlu bir yapıdır ve gelişimsel olarak belli aşamalarda ilerler. Hayata yeni atılan bebek öncelikle kendisinin ve diğerlerinin psikolojik birer varlık olduklarını algılar, ilerleyen yıllarda ise bireyler arası ilişkileri fark eder ve sosyal roller, sosyal gruplar ve sosyal kuralları kavrar (akt. Lawrance, 1985). Bireyin

kendisi dışındakilerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlamlandırma ve yorumlama becerisi etkili bir iletişim için son derece önemlidir (Cutting ve Dunn, 2002; Singer ve Lamm, 2009). Bu beceri bireyin çevreye uyumunu ve sosyalleşmesini sağlar (Wellman ve Lagattuta, 2004). Dodge (1986) da geliştirmiş olduğu sosyal bilgi işleme modelinde diğerlerinin davranışlarının altındaki niyeti doğru tanımlayıp çıkarımlarda bulunabilme ve uygun tepkiler verebilme becerilerinin sosyal çevreyle ilişkilerdeki önemini vurgulamaktadır.

Araştırmaların çoğunluğu bu becerilerde kızların daha iyi durumda olduğunu belirtse de (Baron-Cohen, 2004; Calero, Salles, Semelman ve Sigman, 2013; Devine ve Hughes, 2013; Hall, 1978, Kirkland, Peterson, Baker, Miller ve Pulos, 2013) erkeklerin lehine sonuç gösteren (Russell, Tchanturia, Rahman ve Schmidt, 2007) ve her iki cinsiyet için sosyal bilişsel düzeyde herhangi bir fark bulamayan (Jahromi ve Stifter, 2008; Ronald, Viding, Happé ve Plomin, 2007) çalışmalar mevcuttur. Cinsiyetin sosyal bilişsel düzeye etkisine dair araştırmalarda tutarsızlık olsa da karmaşıklaşan ilişkiler düşünüldüğünde hem kız hem erkek ergenler için gelişen sosyal biliş düzeyi diğerlerinin duygu, düşünce ve davranışların ardındaki niyeti anlamalarını sağlayarak sosyal çevreye uyumlarını kolaylaştıracaktır (Crick ve Dodge, 1994; Fett ve diğ., 2014).

Sosyal biliş kavramı günümüzde sosyal algı, sosyal bilgi, atıfsal yanlılık, zihin kuramı ve duygu algılama süreci olmak üzere beş temel alanda incelenmektedir (Green ve diğ., 2008). Sosyal algı; bireyin içinde bulunduğu çevrede sosyal ipuçlarına dikkat ederek kişilerin rolleri hakkında çıkarımda bulunabilme, o anki sosyal durumu, etkileşimi sağlayan niyeti kavrayabilme (Green ve diğ., 2008); sosyal bilgi; farklı çevrelerde kendisine dair beklentilerin farkında olabilme (Yıldırım ve Alptekin, 2012); atıfsal yanlılık; bireyin içinde bulunduğu durumun nedenlerini nasıl anlamlandırdığı (Yıldırım ve Alptekin, 2012); zihin kuramı; bireyin kendisinin ve diğerlerinin farklı zihin yapısına sahip olduğunu anlayabilme ve yargıya varabilme (Rowe, Bullock, Polkey ve Morris, 2001); duygu algılama süreci ise bireyin karşısındaki kişinin sözlü veya sözsüz iletişiminden, yüz ifadelerinden duygularını anlayabilme (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999) olarak tanımlanabilir. Sosyal biliş ile ilgili son zamanlarda yapılan araştırmalarda en fazla zihin kuramı ve duygu algılama süreci üzerinde durulduğu görülmektedir (Hiu, 2016; Patnaik, 2008; Tekin, 2016; Vetter, Altgassen, Phillips, Mahy ve Kliegel, 2013). Zihin kuramı, bireylerin sosyal çevreden gelen mesajları, imaları ve gafları kavrayabilme yeteneği olarak da bilinmektedir (Tekin, 2016; Bach, Happe, Fleminger ve Powell, 2000). Bu tanımdan yola çıkarak kişiler arası iletişimde bireyin çevresiyle başarılı bir etkileşim kurmasında

zihin kuramı işlevinin son derece önemli olduğu söylenebilir (Tekin, 2016). Bu etkileşimde duygu algılama sürecinin payı da göz ardı edilemez. Özellikle ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin önemi göz önüne alındığında sosyal çevreyle kaliteli ilişkiler kurulmasında duygu algılama süreci büyük rol oynamaktadır. Duygu algılama süreci sosyal iletişimde çevreden gelen duygusal mesajları doğru algılayıp uygun tepkiler verilmesinde etkilidir. Karşımızdaki kişinin görüntüsü veya yüz ifadesi, onu tanımıyor olsak dahi, hakkında az çok fikir sahibi olmamız için yeterlidir (Ekman ve Friesen, 1971; Ekman, Sorenson ve Friesen, 1969, Frith ve Frith, 2008; Kağıtçıbaşı, 2008).

Etkileşime girdiğimiz kişilerden aldığımız ipuçlarından anlamlar çıkarabilmemiz, bunları yorumlayabilmemiz sosyal bilişsel becerilerin gelişimiyle ilgilidir. Her bireyde sosyal bilişin gelişimi farklılık göstermektedir (Erdley, Rivera, Shepherd ve Holleb, 2010). Sosyal bilişsel beceriler bebeklikten itibaren gelişimini sürdürmeye devam etse de en belirgin değişim ilkokulun sonlarına doğru başlar (Marcotte, 1966). Bu dönemde perspektif alma becerilerindeki değişimlerin bir sonucu olarak birey diğerlerinin kendisinden farklı çıkarımlarda bulunduğunu anlamaya başlar (Kurdek, 1977; Liwesley ve Bromley, 1973). Nitekim ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin karmaşıklaşması, ergenin diğerlerine karşı daha duyarlı olması, kendisini sürekli olarak izlemesi ve yansıtılarda bulunması, karar verme mekanizmasının gelişmesi sosyal bilişsel becerilerin de geliştiğini göstermektedir (Dumontheil, Hillebrandt, Apperly ve Blakemore, 2012; Fett, Viechtbauer, Dominguez, Penn ve Krabbendam, 2011; Kilford, Garrett ve Blakemore, 2016; Mills ve diğ., 2016). Sosyal bilişte meydana gelen bu gelişmeler ergenin arkadaş ilişkilerinde başarılı bir etkileşim kurabilmesinin zeminini hazırlamaktadır. Etkili arkadaş ilişkileri kurmanın temelinde önemli rol oynayan diğerlerinin niyetlerinin, duygu ve düşüncelerinin anlaşılmasını sağlayan zihin kuramı ile benzer kavramsal içeriğe sahip olan bir diğer kavram sosyal zekadır (Fiske ve Taylor, 1991; Ganaie ve Mudasar, 2015; Kihlstrom ve Cantor, 2000). Sosyal ortamlarda başarılı olmayı etkileyen sosyal zeka ergenlerde popüler olarak algılanma ile ilişkili bulunmuştur (Meijs, Cillessen, Scholte, Segers ve Spijkerman, 2010). Araştırmacılara göre sosyal zeka, sosyal bilişin popüler yanını yansıtmaktadır (Meijs ve diğ., 2010). Nitekim, sosyal bilişin ve sosyal zekanın bazı araştırmalarda birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Brown ve diğerleri, 2019). Walker ve Folley (1973) sosyal zekayı, diğerleriyle ilgili olma, onların duygularını, düşüncelerini, davranışlarının ardındaki niyetlerini doğru anlayarak uygun yargılarda bulunabilme olarak tanımlarken Marlowe (1986) bu tanıma ek olarak sosyal zekayı diğerlerini anlamanın yanısıra uygun davranışsal tepkilerde bulunabilme olarak da tanımlamıştır. Ferguson ve

Austin (2010) de sosyo-duygusal yetenekleri ölçen sosyal biliş, zihin kuramı, duygusal zeka gibi kavramların teorik olarak birbiriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Brown ve diğerleri (2019) sosyal zeka kavramının hem diğerlerinin davranışlarının ardındaki niyetleri, duygu ve düşünceleri anlamayı kapsadığını, hem de zihinselleştirmeyi içerdiğini açıklamışlardır. Ayrıca sosyal zeka kavramı klinik ortamlar dışında daha fazla kullanılmaktadır (Weis ve Suß, 2007). Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışmada da sosyal biliş ölçmek için aynı tanımları içeren sosyal zeka kavramından yararlanılmıştır. Çünkü sosyal zekanın sahip olduğu empati (Komitzki ve John, 1993), sosyal yeterlilik (Marlowe, 1986), sosyal beceri (Silvera ve diğ., 2001), iş birliğine yatkın olma (Silberman'dan aktaran Doğan ve Çetin, 2009), sosyal problem çözme (Buzan, 2002), diğerlerini yönetme (Wagner ve Sternrg, 1986) gibi beceriler büyük oranda sosyal biliş ile de örtüşmektedir. Dolayısıyla yüksek sosyal zekaya sahip bireylerin sosyal biliş becerilerinin de yüksek olacağı söylenebilir. Bilişsel süreçlerle ilgili beklenen bu gelişim sürecinde yetersizlik durumunda ise bireyin gerçeğe uygun olmayan düşüncelere sahip olması, fazla beklenti geliştirmesi, hatalı yorumlamalar yapması, kişilerarası ilişkilerine yön veren halihazırdaki mantıkdışı inançlarla hareket etmesi mümkündür (Galassi ve Galassi, 1979). Anlaşılacağı gibi sosyal biliş yeteneğinin gelişmesi sosyal çevreye uyumu sağlarken, aksi durumda birey sosyal biliş düzeyindeki yetersizliğin getirdiği başarısız ilişkilerle beslenerek artan yanlış ve mantıkdışı inançlar sonucunda dışlanma, sosyalleşememe gibi sorunlarla karşılaşmaktadır.

Mantıkdışı inançlar, bireyin kendisine ve çevresine dair katı kurallarını ve isteklerini içermektedir. (Ellis, 1993). Akılcı Duygusal Davranış Terapisine (ADDT) göre üç temel mantıkdışı inanç, bireyin psikolojik sağlığını etkileyen mantıkdışı inançları kavramamızı sağlar (Ellis'ten aktaran Çivitci, 2006, s. 2):

- 1) “Yetenekli, yeterli ve başarılı olmalıyım ve yaşamımdaki tüm önemli insanların takdirini kazanmalıyım. Aksi halde işe yaramaz, önemsiz bir kişiyimdir”. Bu düşünce tarzı bireylerin kendisini değersiz, yetersiz, depresif hissetmesine yol açabilmektedir.
- 2) “Diğer insanlar bana karşı her zaman nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalı; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır”. Bu düşünce tarzı bireylerin kin duymasına düşmanca duygular beslemesine yol açabilmektedir.



3) “Yaşadığım şartlar mutlaka düzenli, rahat ve avantajlı olmalı. İsteklerim, çok fazla zorluklarla karşılaşmadan kolaylıkla ve acilen yerine gelmeli. Aksi halde, bu durum korkunçtur ve ben buna tahammül edemem”. Bu düşünce tarzına sahip olan bireyler kendilerini mağdur olarak görebilirler, öfke duyabilirler.

Belirtilen mantıkdışı inançlar bireylerin kendilerini değersizleştirmesine, başkalarını değersizleştirmesine, adalet talebine, başarı, rahatlık, onaylanma gibi ihtiyaçlara sahip olmalarına yol açabilmektedir (Lindner, Kirkby, Wertheim ve Birch, 1999). Bu inançlar büyük oranda çocukluktan ergenliğe taşınsa da özellikle ergenlik döneminde soyut düşünceye bağlı muhakeme yeteneğinin gelişimi ile diğerlerinin kendisine ilişkin düşüncelerine karşı daha duyarlı hale gelmesi gibi bu döneme özgü gelişimsel değişimler sonucu ergenler yeni mantıkdışı inançlar geliştirebilmektedir (Bernard, 1984; Ellis, 1993). Düşük sosyal becerilere sahip ergenlerde perspektif alma becerilerindeki yetersizlikler olayları diğerlerinin gözünden değerlendirmeyi engelleyerek başkalarını değersizleştirme inancının gelişmesine neden olabilir (Bernard, 2004; Fett ve diğ., 2011; Silverman ve DiGiuseppe, 2011). Öte yandan, sosyal becerileri düşük ergenlerin genellikle düşük benliğe sahip oldukları göz önünde bulundurulduğunda (Ern ve Yaacob, 2017; Janoff-Bulman, 1979) bu ergenlerde kendini değersizleştirme inancının da yüksek olduğu düşünülebilir. Ayrıca kendini diğerlerine ifade etme konusunda sorun yaşayan ve diğerlerinin bakış açısından bakamayan ergenler kendilerine veya diğerlerine yönelik sahip oldukları olumsuz algılardan dolayı kendilerini mağdur olarak görebilirler (Dodge, 1980) ki bu durumda arkadaş ilişkilerini zedeleyebilir (Guy, Lee ve Wolke, 2017; Salmivalli ve Isaac, 2005) ve adalet talebi geliştirebilirler (DiGiuseppe ve Bernard, 2006; Vernon ve Bernard, 2006). Kökeni çocukluğa uzanan kendini değersizleştirme, başkalarını değersizleştirme, adalet talebi gibi mantıkdışı inançların, ergenlik döneminde gerek bireyin kendi davranışları ve bu davranışların sonuçları hakkındaki artan farkındalığı, gerekse diğerlerinin bakış açılarını değerlendirme becerilerinde artan çok yönlülük, muğlaklık ve farklılığa ilişkin tahammülün artması gibi psikobilişsel unsurlar içeren sosyal bilişin gelişimiyle azalması beklenir. Aynı zamanda sosyal bilişin artmasıyla ergenlerin akılcı inançlar geliştirebileceklerini ifade etmek mümkündür. Mantıkdışı inançlar her nasıl bireylerin işlevsel davranmalarına engel oluyorsa (Ellis ve Velten, 1992) akılcı inançların da bireylerin uyum odaklı davranışlarını arttırarak başarılı arkadaş ilişkileri kurulmasına yardımcı olacağı söylenebilir (Dryden ve Neenan, 2004; Lavelle ve Parker, 2009). Sosyal becerinin kişilerarası iletişimi başarılı bir şekilde devam ettirebilme, problem çözme ve

karar verme becerisine sahip olma, karşısındakini dinleyebilme (Bacanlı, 1999) gibi sosyal biliş kapsayan beceriler olduğu düşünüldüğünde mantıkdışı inançlar ile sosyal biliş arasında negatif bir ilişki olabileceği düşünülmüştür. Mantıkdışı inançlarla negatif yönde ilişkili (Çivitci, 2007) ve sosyal bilişin olumlu yönde rolünün olduğu bir diğer kavram da arkadaş ilişkileridir.

Arkadaş ilişkileri; bireyin içinde bulunduğu akranı veya akran grubu tarafından güvenli hissettiği, aidiyet duygusunun bir kısmını karşıladığı, kendisini açabildiği, yaşadığı problemleri rahatlıkla ifade edebildiği, sözlerinin önemsendiğini düşündüğü akranlarıyla etkileşim kurma durumunu ifade etmektedir (Güler, 2019). Aynı zamanda ergen için akran, benzer yaş aralığında olan ancak arkadaş olmaları gerekmeyen kişileri de kapsamaktadır (Bayhan ve Işıtan, 2010). Waterman'a (1982) göre ergenlik döneminin önemli bir parçası olan akran ilişkileri, ergenin kimlik gelişimini desteklemesi ve ilişkilerinde sağlıklı kararlar almasında belirleyici rol oynaması açısından kritik bir öneme sahiptir. Öyle ki çocukluk döneminden itibaren giderek artan bir önemle ergenin arkadaşlarıyla kurduğu ilişki sosyal bir birey olarak toplumda kendini göstermesini sağlamaktadır (Lease, Kennedy ve Axelrod, 2002; Santrock, 2018). Yapılan araştırmalar arkadaş ilişkileri zayıf olan ergenlerin saldırgan davranışlar sergilediklerini, ilişkilerinde kendilerini ifade etme konusunda da zorlandıklarını, daha fazla yalnızlık yaşadıklarını, daha çok stresli olduklarını, yetişkin olduklarında meslek ve aile yaşamlarında sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Cassidy ve Asher, 1992; Cillessen, Jiang, West ve Laszkowski, 2005; Collins ve Sprinthal'den aktaran Büyüksahin Çevik ve Çelikkaleli, 2010).

Santrock (2018), saldırgan davranış sergileyen çocuklarda sosyal bilişin önemine dikkat çekerek çocuğun kendisine yönelik davranışları nasıl anlamlandırdığının arkadaşlarıyla ilişkilerine etki ettiğini belirtmiştir. Ergenin etkileşime girdiği bireylerin duygu ve davranışlarını anlayarak iletişim kurması akran ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. İşmen'in (2001) duygusal zeka üzerine yaptığı bir araştırmaya göre duygusal zeka düzeyi yüksek ergenler çevresiyle yaşadığı problemleri daha etkili bir şekilde çözebilmişlerdir. Aynı zamanda ergenlerin sahip olduğu empatik eğilimlerin de kişilerarası problem çözme becerileri ile anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmüştür (Demir ve Dilmaç, 2019). Bu bulgulardan yola çıkarak duygu algılama, işleme ve uygun tepki verme gibi becerilerin hem duygusal zeka, hem sosyal biliş için önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda sosyal biliş düzeyi yüksek ergenlerde arkadaş ilişkilerinin de başarılı olabileceği düşünülebilir (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999). Arkadaş ilişkilerinden beledikleri onayı alamayan ergenlerin ise gelecek yaşamlarında problem çözme

becerilerinde başarısız olabilecekleri ve deneyim eksikliğinden dolayı sosyal davranış biçimlerinde sorunlarla karşılaşabilecekleri söylenebilir (Parker ve Asher, 1987). Bir diğer deyişle arkadaş ilişkilerinin anlaşılmasında sosyal bilişin çalışılması, orta ve geç çocukluktan itibaren daha fazla önem taşımaktadır (Hartup'tan aktaran Santrock, 2018).

Yukarıdaki çalışmalardan da anlaşılacağı gibi ergenlerde arkadaş ilişkileri genel olarak yaşam kalitesi, öznel iyi oluş, akademik başarı, depresyon gibi pek çok önemli değişkenle ilintili bulunmuş önemli bir kavramdır (Armsden ve Grenenberg, 1987; Cillessen, Jiang, West ve Laszkowski, 2005; Çevik, 2007; Çivitci ve Topbaşoğlu, 2015; Demir ve Dilmaç, 2019; Erden ve Yılmaz, 2016; Gilman ve Huebner, 2006; Waterman, 1982). Bu açıdan ergenlerde arkadaş ilişkilerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin ergenlerin psikolojik sağlıkları üzerinde önemli olacağı düşünülmüştür. Halihazırdaki çalışmalar mantıkdışı inançlar ile ergenlerin arkadaş ilişkileri arasında olumsuz yönde güçlü ilişkilerin olduğunu ortaya koymuştur (Ciarrochi, 2004; Çivitci, 2007; Çivitci ve Çivitci, 2009).

Yukarıda ele alınan alan yazı ışığında sosyal bilişin mantıkdışı inançları azaltarak arkadaş ilişkileri üzerinde olumlu bir işlevinin olabileceği düşünülmektedir. Bir diğer deyişle sosyal biliş ve ergenlerin arkadaş ilişkilerinin düzeyi arasındaki bu ilişkiyi açıklamakta mantıkdışı inançların aracı rolünün olacağı öngörülebilir. Bu sayılıya destek verebilecek nitelikte ülkemizde ve yurtdışında arkadaş ilişkileri ile sosyal biliş arasındaki ilişkinin mantıkdışı düşüncelerle birlikte değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Mantıkdışı düşüncelerin, bilişsel çarpıtmaların artmasıyla ergenlerin sosyal beceri geliştirmelerinde olumsuzluk olduğu (Monti, Zwick ve Warzak, 1986; Nas, Brugman ve Koops, 2005) ve Çivitci ve Çivitci'nin (2009) araştırmasına göre bu olumsuzluktan kızların erkeklerden daha fazla etkilendiği söylenebilir. Ayrıca çalışmanın asıl konusu olmamakla birlikte cinsiyetin çalışmanın değişkenleri arasındaki ilişkiyi etkileyebileceği, cinsiyet değişkeni kontrol altında tutulduğunda bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında aracı değişkenin dolaylı etkisinin olabileceği düşünülmüştür. Bu çalışmanın ergen davranışlarının daha iyi anlaşılmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolü var mıdır?

### 1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıda yer alan problemler test edilecektir.

1. Ergenlerde sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı inançlar arasındaki ilişki cinsiyet kontrol edildikten sonra farklılaşmakta mıdır?
2. Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların alt boyutlarından kendini değersizleştirmenin aracı rolü var mıdır?
3. Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların alt boyutlarından adalet talebinin kendini değersizleştirme üzerinden aracı rolü var mıdır?
4. Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların alt boyutlarından başkalarını değersizleştirmenin aracı rolü var mıdır?
5. Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların alt boyutlarından adalet talebinin başkalarını değersizleştirme üzerinden aracı rolü var mıdır?
6. Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcı inançların aracı rolü var mıdır?

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada liseye devam eden ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasında mantıkdışı inançların aracı rolünün test edilmesi amaçlanmıştır.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında köprü olan, farklı gelişim alanlarında değişimlerin görüldüğü, aile ve arkadaş ortamı gibi sosyal ilişkilerin de bu değişimden payını aldığı bir geçiş dönemidir. Bu dönemde ergenin diğerleriyle etkileşimini belirleyen önemli bir etken sosyal bilişte meydana gelen değişikliklerdir. Sosyal biliş diğerlerinin niyetlerinin, imalarının, duygularının altında yatan nedenler hakkında fikir sahibi olmayı ve bu fikri doğru bir şekilde karşı tarafa aktarmayı içermektedir. Bu nedenle arkadaş ilişkilerinin doğru anlaşılması açısından önemli bir kavram olduğu düşünülmüştür.

Ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin ön plana çıktığı, sosyal ilişkilerin daha fazla önem kazandığı görülmektedir. Arkadaş ilişkilerinin ergenin toplumsal rol kazanmasında, kendisine ve çevresine ilişkin sağlıklı kararlar almasında önemli olduğu bilinmektedir. Fett ve diğerleri (2014) başkalarının görüşlerini dikkate alan ergenlerin daha fazla prososyal davranışlar sergilediklerini ve daha güçlü bir güven ilişkisi içinde olduklarını belirtmiştir. Sosyal bilişin önemli bir unsuru olan diğerlerinin bakış açısını dikkate alma yetisi bireyin öz farkındalığı olmadan mümkün değildir. Araştırmalar bireyin kendini değerlendirme becerisinin ergenlikten yetişkinliğe doğru geliştiğini göstermektedir

(Demetriou ve Bakracevic, 2009; Weil ve ark., 2013). Ergenlik döneminde perspektif alma, duygu algılama gibi sosyal bilişteki becerilerde meydana gelen bu değişiklikler, bu dönemde ortaya çıkan gittikçe karmaşıklaşan sosyal ilişkileri açıkça yansıtmaktadır.

Araştırmalar sosyal ilişkilerde sorun yaşayan ergenlerin mantıkdışı düşünce tarzına sahip olabileceğini göstermiştir (Çivitci, 2006; Çivitci ve Çivitci, 2009; Monti, Zwick ve Warzak, 1986; Nas, Brugman ve Koops, 2005). Mantıkdışı düşünceleri olan ergenlerin arkadaş ilişkilerinde daha az sorumluluk aldıkları ve sosyal ilişki içine girmekten kaçındıkları bilinmektedir (Çivitci, 2007). Alan yazın incelendiğinde mantıkdışı inançların ergenler üzerinde etkisi pek çok araştırmaya konu olmuşken (Altıntaş, 2006; Bedel, 2014; Çivitci, 2006; Çivitci ve Çivitci, 2009; Marcotte, 1996; Monti, Zwick ve Warzak, 1986) sosyal biliş ile doğrudan ilişkisini içeren bir araştırmaya rastlanmamıştır. Aynı şekilde ergenlik döneminde sosyal biliş gelişimini ele alan çalışmalara (Burnett Heyes ve diğ., 2015; Dumontheil, Apperly ve Blakemore, 2010; Valle, Massaro, Castelli ve Marchetti, 2015; Vetter, Altgassen, Phillips, Mahy ve Kliegel, 2013; Vetter, Leipold, Kliegel, Phillips ve Altgassen, 2013) diğer gelişim kavramları ile kıyaslandığında daha az rastlanmıştır. Ayrıca alanyazın incelendiğinde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolünü inceleyen bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu çalışmanın ergenlerin kendileri ve sosyal çevreleriyle olan ilişkilerinde bilişsel yapının işlevinin anlaşılmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma liseye devam eden ergenler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma Aydın'da lise öğrenimi gören bir devlet okuluyla sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma kapsamında belirlenen ölçekler kendini rapor etme ölçekleridir. Bazı katılımcılar cevaplarında objektif davranmamış olabilir.
4. Araştırma verileri Tromso sosyal zeka ölçeğinin, genel tutum ve inanç ölçeğinin ve arkadaş ilişkileri ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

#### **1.5. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan ergenlerin araştırma kapsamındaki ölçeklerde kendilerini en iyi ifade eden seçeneği ciddiyetle ve içtenlikle cevaplandıkları varsayılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

*Ergenlik:* Çocukluk ile yetişkinlik arasındaki, fizyolojik, psikolojik, toplumsal hızlı değişim ve gelişimlerin yaşandığı dönemdir (Santrock, 2018).

*Sosyal Biliş:* Bireyin diğerleriyle etkileşiminde, diğerlerinin kendisinden farklı zihin yapısına sahip olduğunu anlama, duygu, düşünce ve davranışlarını fark edebilme, niyet okuyabilme ve onlarla karmaşık ilişki içinde bulunabilme becerilerinin tümüdür (Grady ve Keightley, 2002; Singer ve Lamm, 2009; Smith ve Semin, 2007).

*Mantıkdışı İnanç:* Bireyin ‘çarpıtılmış’ düşüncelere sahip olması sonucu psikolojik olarak rahatsızlanmasına yol açan sağlıksız bir biliştir (Ellis, 1962; Çivitci, 2006).

*Arkadaş İlişkileri:* Bireyin içinde bulunduğu akranı veya akran grubu tarafından güvenli hissettiği, aidiyet duygusunun bir kısmını karşıladığı, kendisini açabildiği, yaşadığı problemleri rahatlıkla ifade edebildiği, sözlerinin önemsendiğini düşündüğü, akranlarıyla etkileşim kurma durumudur (Güler,2019).

## İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temel değişkenleri olan sosyal biliş, mantıkdışı inançlar ve arkadaş ilişkilerine yönelik kuramsal temeller ele alınmış, ardından yurt içi ve yurt dışında yapılmış ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.1. Kuramsal Çerçeve

#### 2.1.1. Sosyal Biliş

Sosyal bir varlık olarak tanımlanan insanoğlu hayatını devam ettirebilmesi ve bu süreçte psikososyal ihtiyaçların karşılanarak anlamlı bir yaşam sürdürebilmesi için diğerlerine muhtaçtır. Bu bağımlılık ister istemez bireyin diğerleriyle ilişkilerinden aldığı doyum düzeyini yaşam doyumu ve kalitesi açısından çok önemli kılmaktadır. Bireyin diğerleriyle etkileşimlerini yöneten önemli bir süreç sosyal biliştir. En genel tabiriyle tüm insanlarda doğuştan mevcut olan ve birikimli olarak gelişerek çevremizle ilişkimize yön veren bir bilgi işleme süreci (Perçinel, 2013) olarak tanımlanan sosyal biliş, bireylerin karşı taraftan gelen mesajları anlamasını ve onlarla iletişimi sürdürebilmesini sağlayan dikkat, algılama gibi çeşitli bilişsel işlevleri (Kilford, Garrett ve Jayne, 2016), diğerlerinin nasıl hissettiğini tanıma, niyetlerini anlama, davranışlarını anlamlandırma gibi yeteneklerin yanı sıra empati gösterebilme, işbirliğine yatkın olma, güven duyma ve sosyal geribildirime dayalı bir öğrenme sürecini (Patin ve Hurleman (2004) ve diğerlerinin nasıl hissettiğini anlama, davranışlarını anlamlandırma gibi yetenekler için ön koşul olan duygu tanıma becerisini de içermektedir (Elfenbein ve Ambady , 2002). Birey bu sosyal bilişsel işlev ve süreçler aracılığıyla çevresinden aldığı sosyal mesajları işler ve ihtiyaç duyduğu zaman kullanabilir. Bu bağlamda sosyal biliş ile ilişkili önemli bir kavram karşılıklıdır. Diğerleriyle sağlıklı bir ilişki sürdürebilmek için diğerlerinin duygu, niyet ve davranışlarını anlamak yeterli olmayıp aynı zamanda duruma ve eldeki etkileşime dayalı uygun tepkilerin de belirlenip uygulanabilmesi beklenmektedir (Roepke, Vater, Preißler, Heekeren ve Dziobek, 2013).

Kökenleri sosyal psikolojinin ünlü isimlerinden Asch, Heider ve Bartlett'in öncü çalışmalarına dayalı olan (Pennington, 2000) sosyal biliş kavramına yönelik çalışmalar tarihsel olarak bireyin sosyal bilgiyi nasıl işlediğini belirleme amacıyla ortaya çıkmış ve atıf, sosyal algı ve önyargı kavramları üzerine odaklanmıştır. Günümüzde ise sosyal psikolojinin önemli bir çalışma konusu olmaya devam etmekle birlikte sosyal biliş bilişsel ve gelişimsel yaklaşımların da ilgi odaklarından biri haline gelmiştir. Bilişsel ve gelişimsel kuramlar ise bireyin sosyal bir aktör olarak diğerleriyle etkileşimlerine yön veren

eğilimlerine odaklaşmak yerine diğerlerinin duygu ve düşüncelerini anlamlandırmalarını ve işlemlerini mümkün kılan bireysel beceri ve süreçlere odaklanmıştır. Bu bağlamda bilişsel kuram, bireyin etkileşimde bulunduğu çevreyi algılaması, çevre hakkında bilgiye hangi yollarla ulaştığı ve bu bilişlerden yola çıkarak çevresine karşı davranışları ve çevresi üzerindeki etkisini konu edinir (DeRubeis, Webb, Tang ve Beck, 2010; Scheerer'den aktaran Dönmez, 1992; Sharf, 2016). Bu tür etkileşimli bir sürecin bir takım analitik süreçler içerdiği söylenebilir (Myers, 2012). Örneğin bebeklikten itibaren başkalarının davranışlarını taklit ederiz, içselleştiririz, ilerleyen yaşlarda karşımızdakinin davranışları hakkında yorumlarda bulunup, neden-sonuç ilişkisi kurabiliriz. Böylelikle bu işlevler bireyin çevreyle etkileşim kurmaya başladığı andan itibaren nasıl davranacağı ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır (Frith, 2008). Kişilerarası ilişkileri düzenlemeye yönelik bu beceriler yaşla birlikte diğerlerinin eylemlerinin kasıtlı olup olmadığına dair farkındalığın da gelişmesiyle daha etkin hale gelir (Erdley, Rivera, Shepherd ve Holleb, 2010) ve sosyal biliş düzeyi daha yüksek bireyler kendilerinin diğerleri hakkındaki çıkarımları ve davranışlarının diğerleri üzerindeki etkisi hakkında daha etkili tahminlerde bulunabilirler (Myers, 2012).

Sosyal bilişin önemli bir yapı taşı şemalardır. Çevreden edindiğimiz şemalar sosyal bilişin şekillenmesinde etkilidir. Şema, daha önce karşılaştığımız bir duruma ilişkin oluşturduğumuz örgütlenmiş, yapılandırılmış zihinsel yapı ve düşünme örüntüsüdür (Fiske ve Taylor, 2017; Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2005). Diğer bir tanıma göre şemalar, herhangi bir kavram, durum veya uyarana hakkında örgütlenmiş bilgi sağlar (Fiske ve Taylor, 2017). Kısaca şemaların önceki bilgileri düzenleyip yeni bilgiye ulaşmamızı sağladığını söyleyebiliriz (Dönmez, 1992; Fiske ve Taylor, 2017). Şemalar belirli bir role, kendimize veya bir diğerine ilişkin algımızı oluşturabilir. Örneğin utangaç, sessiz birisiyle karşılaşıldığında bu kişiyi belleğimizde içedönükler kümesiyle eşleştirebiliriz, böylelikle hakkında daha fazla çıkarsamalarda da bulunabiliriz (Dönmez, 1992; Ecker, 1995). Sosyal bilişin ana teması olan sosyal çevremizle etkili iletişim kurabilme, çevremizi ve kendimizi anlayabilme ve kendimizi çevrede konumlandırabilme yeteneğini sosyal şemaların şekillendirdiği söylenebilir (Taylor, Peplau ve Sears, 2012).

Sosyal şemalar, diğerlerinin davranışlarını hızlı ve kolayca anlamlandırmamıza olanak sağlar ve böylece içinde bulunduğumuz ortamı başa çıkılabilir kılmada başvurduğumuz kestirme yollar olarak işlev görürler. Bu yüzden çevremize yönelik oluşturduğumuz şemalar, diğerlerinden gelen davranışları nasıl anlamlandıracağımızda belirleyicidir. Aynı zamanda kendimize yönelik beklentilerimizi de içeren şemalar kendi



davranışlarımıza da yön vermektedir (Rosenthal, 1985). Örneğin girişken olduğumuza dair bir şemamız varsa sosyal ortamlara daha kolay uyum sağlayabilirken, utangaç olduğumuza dair bir şemaya sahipsek girdiğimiz ortamlarda kendimizi ifade edebilmemiz daha uzun zaman alabilir. Diğerleriyle ilgili beklentilerimiz sonucunda beklentiye uygun davranmaya başlarız. Karşımızdaki kişi tepkilerimize karşılık verir, hatta beklentilerimizi içselleştirir. Sonuç olarak da şemalarımızın yön verdiği kendini doğrulayan kehanet gerçekleşmiş olur (Darley ve Fazio, 1980; Pennington, 2000). Kendini doğrulayan kehaneti konu alan Pygmalion deneyinde benzer zekaya sahip olan öğrenciler iki gruba ayrılır ve öğretmenlerine, öğrencilerin yarısının diğerlerinden daha zeki olduğu söylenir. Sonuçlar sene sonunda geleceğe yönelik umut vaad ettiği söylenen öğrencilerin olduğu sınıfta başarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Pennington, 2000). Bu bağlamda bireyin de sahip olduğu sosyal şemaların diğerleriyle ilişkilerden beslenirken aynı zamanda da bu ilişkilere yön veren ve bu yolla arkadaş ilişkilerinin doğası ve kalitesini etkileyen bir unsur olduğu söylenebilir.

Sosyal biliş üzerinde etkisi olan şemaların ilintili olduğu bilinen bir diğer kavram ise sosyal temsillerdir. Bireye özgü deneyimlerden oluşan şemalardan farklı olarak diğerleriyle gündelik etkileşimlerimiz sonucu oluşturduğumuz ve kültürün diğer bireylerince de paylaştığımız anlayış, inanç ve eğilimleri içeren sosyal temsiller geleneksel inançların ve mitlerin eşdeğeridir. Diğerlerinden gelen bilginin nasıl anlamlandırılacağı ve nasıl tepkilerde bulunacağı hakkında belirleyicidir (Moscovici, 1981). Moscovici (1981) sosyal temsilleri tanıdık olmayan durumları tanıdık bağlamlar içerisinde açıklamaya olanak sağlayarak huzursuzluğu ortadan kaldırma işlevinden dolayı sağduyu olarak da tanımlamıştır. Sosyal temsiller demir atma (sabitleme) ve nesneleştirme olmak üzere iki süreçten oluşur (Moscovici, 1984). Demir atma, yeni bir sosyal uyaranla karşılaşıldığında önceden var olan kategorilerle eşleştirilerek tanıdık hale getirme sürecidir. Nesneleştirme ise karmaşık ve soyut fikirleri kolay anlaşılır hale getirmek için somut imgelere dönüştürür. Bunu yaparken bilgiyi kişiselleştirir, simgeleştirir ve bilgiye fiziksel özellikler yükleyerek maddeleştirir (Moscovici ve Hewstone, 1983).

Sosyal şemalar ve temsiller aracılığıyla işlem gören sosyal biliş aynı zamanda zihin kuramı, duygu algılama, sosyal algı, sosyal bilgi ve atıf yanlılığı olmak üzere beş temel boyutu içeren çok boyutlu bir kavramdır (Green, David ve Richard, 2008). Sosyal bilişle ilgilenen gelişim ve bilişsel kuramcılarının araştırmalarının merkezinde yer alan zihin kuramı çevremizdeki bireylerin göstermiş olduğu davranışları karşımızdakinin bakış açısıyla kavrayabilme, yorumlayabilme ve altta yatan niyeti algılayabilme yeteneğidir (Rowe,

Bullock, Polkey ve Morris, 2001). Bir başka deyişle zihin kuramı, çevremizdeki bireylerin zihinsel durumlarını anlamlandırıp bir yargıya varmayı ifade etmekte (Gallagher ve Frith, 2003) ve bireyin sosyal davranışını kolaylaştıracak diğerlerinin niyet, arzu ve duygularını anlayabilmeyi içermektedir (Frith ve Frith, 2003, 2005; Hiu, 2016). Bireyin, etrafındaki kişilerin davranışlarının ve bu davranışların ardında yatan niyetlerinin her zaman kendininkiyle benzer olmayacağını kavrayabilmesi başarılı bir sosyal hayat için gereklidir.

Diğerlerinin davranışlarının ardındaki mekanizmaları ve ihtiyaçları anlayabilme becerisi duyuşsal ve bilişsel unsurları içerir (Baron Cohen ve Wheelwright, 2004; Shamay-Tsoory ve Aharon Peretz, 2007). Bu çerçevede bilişsel zihin teorisi başkalarının düşüncelerinin, niyetlerinin algılanması üzerineyken, duyuşsal zihin teorisi diğerlerinin duygularına ilişkin akıl yürütme becerisi olarak açıklanmıştır (Shamay-Tsoory, Harari, Aharon-Peretz ve Levkovitz, 2010). Son zamanlarda yapılan araştırmalar zihin kuramının bilişsel ve duyuşsal alanları arasındaki farkı ayırt etmeye çalışmışlardır (Kalbe ve diğ., 2010; Sebastian ve diğ., 2012; Shamay-Tsoory ve Aharon-Peretz, 2007; Shamay-Tsoory, Tibi-Elhanany ve Aharon-Peretz, 2006; Shamay-Tsoory ve diğ., 2007; Vetter ve diğ., 2013). Hiu (2016), yaşları 10 ile 19 arasında olan 188 ergenle zihin kuramı üzerine yaptığı çalışmada ergenlere bilişsel zihinselleştirme için hikayeler ve sessiz filmler göstermiş, duyuşsal zihinselleştirme için de bağlamsal bilgiler vererek insanların duyguları hakkında akıl yürütme becerilerini kullanmalarını istemiştir. Sonuçlar bilişsel zihinselleştirmede erken ergenlikte erkeklerin kızlardan daha düşük puan aldığını, ancak geç ergenlikte her iki cinsiyetin benzer performans sergilediklerini; duyuşsal zihinselleştirmenin ise yaşla paralel olarak iyileştiğini ve kızların azda olsa erkeklerden daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir. Bilişsel ve duyuşsal zihinselleştirme ayrımı farklı ampirik çalışmalarla da desteklenmiştir. Psikopati ve şizofreni hastalarıyla zihin kuramı üzerine yapılan araştırmada duyuşsal zihinselleştirmede bozulmalar oluşurken, bilişsel zihinselleştirmede aynı bozulmanın görülmemesi (Shamay-Tsoory ve diğ., 2007; Shamay-Tsoory ve diğ., 2010); hafif seyreden multiple skleroz hastalarında bilişsel zihinselleştirmede sorunlar yaşanırken duyuşsal zihinselleştirmede bozulma yaşanmaması (Roca ve diğ., 2014) örnek olarak gösterilebilir. Birçok çalışma zihin kuramının duyuşsal ve bilişsel unsurlarının hem farklı hem benzeşen yapıya sahip olduğunu belirtmiştir (Hynes, Baird ve Grafton, 2006; Kalbe ve diğ., 2009; Shamay-Tsoory ve diğ., 2006; Sebastian ve diğ., 2011; Sebastian ve diğ., 2012; Vetter ve diğ., 2014). Diğerlerinin duygularını doğru olarak algılayabilme becerisi olan duygu algılama ve davranışlarındaki amacı ve niyeti anlayıp doğru bir biçimde yordayabilme becerisi olan zihin kuramı sosyal biliş çalışmalarına sıklıkla konu

oluşturmuştur (örn. Patnaik, 2008; Sebastian ve diğ., 2012; Shama-Tsoory ve diğ., 2010; Üçok Demir, 2014; Vetter ve diğ., 2013).

Sosyal bilişin diğeri bir ögesi olan duygu algılama bireylerin yüz ifadesi ve ses tonu gibi sözel olmayan ipuçları aracılığıyla duygusal bilgilerin çıkarılması sürecidir (Mayer, Caruso ve Salovey, 1999). Bir başka tanıma göre ise diğeri duygular hakkında çıkarımlar yapma yeteneğidir (Shama-Tsoory ve diğ., 2010). Duygu algılama, etkileşime geçtiğimiz kişilerin hisleri, amaçları ve bir sonraki davranışları hakkında çıkarımda bulunulmasını sağlayacak anahtar kavramdır (Patin ve Hurlemann, 2015; Thingujan, Laukka, Elfenbein, 2012). Diğeri davranışlarını algılamada yüz ifadeleri oldukça önemlidir. Beden dili, yüz ifadeleri, göz teması gibi sözel olmayan iletişim kanalları karşımızdan aldığımız mesajları anlamlandırmamızda sözlü iletişime göre daha etkilidir (Amaby ve Rosenthal, 1993; Ekman ve Friesen, 1974). Hatta araştırmacılar yüz ifadelerinin evrensel olduğunu, tüm dünyada aynı duyguları anımsattığını belirtmiştir (Ekman, 1972; Ekman ve Friesen, 1971; Ekman, Sorenson ve Friesen, 1969). Yüz ifadeleri, karşımızdaki hakkında ilk algıyı oluşturduğu için önemlidir, aynı zamanda yüz ifadelerin tanınması ve ayırt edilmesi oldukça karmaşıktır (Kağıtçıbaşı, 2008; Ulusoy ve Ayar, 2015). Bu karmaşık süreçte yapılan hatalar sosyal etkileşimin sarsılmasına neden olabilmektedir (Gültekin ve diğ., 2017). Yüz ifadelerinin doğru algılanması, sosyal çevrenin düzenlenmesi ve çevreye uyum göstermede gerekli bir beceridir (Taylor, Peplau ve Sears, 2012; Ulusoy ve Ayar, 2015). Frith ve Frith de (2007) göz teması kurmanın anlaşılmanın en temel unsuru olduğunu vurgulamışlardır.

Sosyal bilişin üçüncü alt boyutu olan sosyal algı bireyin bulunduğu ortamdaki mevcut bilgilerden sosyal ipuçları elde edebilme yeteneğini temsil etmektedir. Baron ve Byrne (2000) tarafından diğeri tanıma süreci olarak ifade edilmiştir (akt. Pennington, 2000). Karmaşık sosyal ortamlarda dahi sözlü veya sözlü olmayan ipuçlarını kavrayıp yargıya varabilme yeteneğidir. Bu nedenle bu beceriyi ölçmek için bireylerden sözlü ve sözsüz ipuçlarından yola çıkarak diğeri ruh hali, yakınlığı, dürüstlüğü gibi kişisel özellikleri hakkında çıkarımda bulunmasını isteyen sorular sorulmaktadır (Green ve diğ., 2008). Duygu algılamadan farkı duyguları tanıdıktan sonra duygular hakkında yorum yapabilmesidir. Örneğin bir kişinin yüz ifadesinden mutlu veya mutsuz olduğunu anlamak duygu algılamayı temsil ederken, sosyal algı bireyin gördüğü bu mutluluk ifadesinin samimi olup olmadığını anlamasıdır (Sergi ve Green, 2003).

Sosyal bilişin bir başka becerisi olan sosyal bilgi boyutu bireyin girdiği sosyal ortamlarda kendisinden beklenen rolleri, kuralları anlayabilme yeteneğidir. Aynı zamanda bireyin sosyal anlamda kendini yeterli hissetmesi için gereklidir (Yıldırım ve Alptekin, 2012). Sosyal anlamda yeterli hissedebilmek için sosyal ilişkilerde bireyden beklenen rollerin farkında olmayı ifade ettiği için sosyal şema olarak da bilinmektedir (Corrigan, Walleve ve Green, 1992; Corrigan ve Green, 1993). Sosyal bilgiyi nasıl işlediğimiz sosyal biliş düzeyimizde önemli bir belirleyicidir (Pennington, 2000). Sosyal bilgi boyutu, bireyin kendisinden sosyal anlamda ne beklendiğinin farkında olup olmadığını test etmek için kağıt kalem testleriyle değerlendirilir. Örneğin; ‘bir doktorun yanına gittin, ne yaparsın?’ gibi sorular sorulabilir. Özetle sosyal bilgi, farklı sosyal ortamlara girildiğinde hangi ipuçlarının ortaya çıktığı ve bu ipuçlarına nasıl tepkiler verilebileceğiyle ilgilidir (Green ve diğ., 2008).

Sosyal bilişin son alt boyutu atıfsal yanlılıktır. Atıfsal yanlılık bireyin kendi davranışları ve/veya diğerlerinin davranışlarının nedenine dair yaptığı açıklamalardır. Atıfsal ifadeler sıklıkla ‘çünkü’ ile başlar. Diğer insanlara atfedilen atıflar, durumsal faktörlere atfedilen atıflar ve içsel atıflar olmak üzere üçe ayrılır (Bentall, Corcoran, Howard, Blackwood ve Kinderman, 2001; Garety ve Freeman, 1999). Atıflar genellikle anketlerle (Kinderman ve Bentall, 1996) ve etkileşim transkriptindeki derecelendirmeye (Lee, Randal, Beattie ve Bentall, 2004) test edilebilir. Zihin kuramından ayrılan noktası ise olumlu veya olumsuz yaşanan duruma nasıl anlam verildiğini belirtmesidir (Green ve diğ., 2008). Örneğin depresif insanların daha çok içsel atıfta bulunup, olayları kendisine yorması bu kavrama örnek gösterilebilir (Yıldırım ve Alptekin, 2012). Bir başka örnek ise sanrıları olan bireylerin başlarına gelen olayları başkalarına atfetmeleri olarak gösterilebilir (Combs, Penn, Wicher ve Waldheter, 2007).

**2.1.1.1. Sosyal bilişin gelişimi.** Sosyal biliş yaşamın ilk yıllarında gelişimini sürdürmeye başlayarak çocukluk ve orta çocuklukta durağan artışlardan sonra ergenlikte hızlı bir gelişim sürecine geçerek yetişkinlik yıllarına değin gelişmeye devam eder. Yeni doğan bebek kendisi ve dış dünya arasında ayırım yapamazken yaklaşık üç aylık olduğunda insan ve objeyi birbirinden ayırt etmeye başlar. Üç aydan itibaren sosyal gülümsemeler sergiler, yalnız kaldığında mutsuz ve huzursuz olur (Yavuzer, 2017). Anne bebeğin bu mutsuzluğunu anlar ve destek verir, bebekle oyun oynar, ona eşlik eder. Annenin kurduğu bu duygusal bağı bebek öğrenerek içselleştirir. Annesini gözlemleyen bebek, onun davranışlarından etkilenir. Ortak dikkat ve yeterli etkili iletişim sayesinde bebek karmaşık

olan dünyaya daha çabuk uyum sağlamaya başlar (Carpenter ve diğ., 1998). İlerleyen aylarda bakım verenle bilgi alış verişinde bulunabilir, örneğin nesnelere göstererek, gösterdiği kişinin hareketlerini kontrol eder (Astonington, Pelletier ve Homer, 2002). Bebekler yaklaşık 18 aylık olduğunda yeni bir kelime öğrenmek için konuşan kişinin konuşmasını takip edebilir (Baldwin, 2014), kendi isteklerini iletebilir, sevmek, sevmemek gibi zihinsel durumlarını belli edecek ifadeler kullanabilir.

Çocuklar iki yaşına geldiğinde diğerlerinin zihni konusunda daha gerçekçi çıkarımlarda bulunmaya başlayarak onların farklı bilgi ve zihinlere sahip olduğunu fark etmeye başlarlar. Mesela bu yaşta kendisi için talepte bulunacağı zaman kimden destek isteyeceğini kestirebilirler (O'Neil, 1996). Üç yaşına geldiklerinde çocuklar görme ve bilme arasındaki ayrımı yapabilirler, örneğin bir kutunun içindeki nesneyi kutuya dokunan kişiye değil de kutunun içine bakan kişiye sorabilirler (Pratt ve Bryant, 1990). Araştırmalar üç yaşından itibaren başkalarının zihinsel durumlarını kendi zihninde anlamlandırma, duygularını anlama becerilerinde gelişmeler başladığını belirtmiştir (Flavell, Everett, Croft ve Flavell, 1981; Wellman, Cross ve Watson, 2001; de Villiers ve Pyers, 2002; Youngblade ve Dunn, 1995). Wellman ve Estes (1986), üç, dört ve beş yaşlarında olan çocukların zihinsel durumlarını anlamak için birkaç deney yapmışlardır. Bu deneylerden birinde 11'i üç yaş, 12'si dört yaş ve 12'si beş yaş grubunda olmak üzere 35 çocuğa altı gerçek (plastik bir kaşık, kırmızı bir çiçek, yuvarlanan bir köpek gibi) ve altı hayali (uçan bir köpek, bisiklet süren bir karınca, ağlayan bir kalem gibi) objeden oluşan sorular sormuşlardır. Çocuklara 'hiç bunu gördün mü?', 'gerçekten var mı?', 'gözlerini kapatıp düşünebilir misin?', 'bunun hakkında bir rüya gördün mü?' gibi sorular sorulmuştur. Sonuçlar üç yaşındaki çocukların dahi gerçek ve hayalindeki varlıkları ayırt edebildiklerini, çocukların sorularla ilgili doğru cevaplar verebildiklerini göstermektedir.

Zihin kuramı çalışmaları normal gelişim gösteren dört yaş çocuklarının bir diğer kişinin zihinsel çıkarımlarına yönelik doğru tahminlerde bulduklarını göstermektedir (Flavell, 1999; Wimmer ve Perner, 1983). Çocukların yaklaşık olarak yedi yaşa ulaştıklarında birden fazla karmaşık zihinsel durumları algılayabildikleri ve bu durumlardan akıl yürütebildikleri anlaşılmaktadır (Perner ve Wimmer, 1985). Astonington, Pelletier ve Homer (2002) tarafından yaşları beş ile yedi arasında değişen, anaokul ve birinci sınıfa devam eden, 74 deneğe olayları anlamlandırmalarını ve ikinci dereceden yanlış inançlarını (karmaşık zihinsel durumları anlayabilme) belirleyecek testler uygulanmıştır. Araştırmacılar yanlış inanç testinde oyuncak bebeklerden ve diğer oyuncaklardan yararlanmışlardır. Bu test kapsamında iki çocuk odadadır ve bir çocuk

odadan çıktığında diğeri oyuncağın yerini değiştirmiştir. İkinci çocuk odaya girerken oyuncağın yerinin değiştirildiğini görmüştür, ancak ilk çocuğun bundan haberi yoktur. Bunları izleyen deneklere, içeride kalan çocuğun dışarıdan gelenle ilgili yanlış inancını anlamak için sorular sorulmuş, oyuncaklarla ilgili kontrol soruları sorulmuş ve son olarak çocuğun oyuncağı nerede arayacağına dair sorular sorulmuştur. Çocuklar ikinci dereceden yanlış inanç sorularına verdikleri her doğru cevap için bir puan almışlardır. Bulgular anaokulu ile birinci sınıfa giden çocuklar arasında birinci sınıf lehine anlamlı ve önemli bir performans farkı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak çocuklarda zihinselleştirmenin yaşla birlikte arttığı görülmüştür. Pillow, Pearson, Hect ve Bremer'da (2010) çocuklar ve yetişkinler arasında kesinlik, tahmin ve tümdengelim-tümevarımsal çıkarımlar arasındaki farklılığı araştırmışlardır. Araştırmacılar, bilişsel süreçlerdeki farklılıkların ilkökul yıllarında ortaya çıkmaya başladığını, okulun ilk yıllarından itibaren çocukların kesinlik yargılarında artış olduğunu belirtmişlerdir. Üçüncü sınıftan itibaren tümevarımsal çıkarımların daha güçlü yapılabildiği, ayrıca üçüncü ve dördüncü sınıfta, yetişkin grubundakine benzer olarak kesin yargılara varılabildiği açıklanmıştır.

Özetle, araştırmalar sosyal bilişin bebeklikte gelişmeye başlasa da (Carpenter, Nagel, Tomasello, Butterworth ve Moore, 1998) ergenlik ve hatta yetişkinlik döneminde de gelişimini sürdürdüğünü göstermektedir (Reisman, 1985; Fullerton ve Ursano, 1994). İlk çocukluk döneminde çocuklar, diğerlerinin davranışlarından onların zihinsel durumunu kavramayı, yüz ifadelerinden mesajlar çıkarmayı, yorumlamayı öğrenmeye başlamaktadır (McClure, 2000; Milligan, Astington ve Dack, 2007; Patnaik, 2008). Ancak son zamanlarda yapılan araştırmalar sosyal bilişin orta çocukluk boyunca (Devine ve Hughes, 2013) ve özellikle ergenlikte (Dumonthell ve diğ., 2010; Hiu, 2016; Vetter ve diğ., 2013) önemli düzeyde gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

**2.1.1.2. Ergenlikte sosyal biliş.** Ergenlik her alanda olduğu gibi sosyal biliş alanında da önemli değişimlerin gerçekleştiği bir dönemdir. Ergenlik döneminde beyin yapısındaki değişimleri konu edinen çalışmalar, sosyal bilişi etkileyebilecek düzeyde yapısal değişimler gözlemlemişlerdir (Ernst ve Fudge, 2009; Lenroot ve Giedd, 2006; Mills, Lalonde, Clasen, Giedd ve Blakemore, 2014). Bu dönemde beyin gelişimi üzerine yapılan çalışmalar sosyal bilişteki bu yapısal ve işlevsel değişimlerin uzun süreli olduğunu göstermektedir (Burnett, Sebastian, Kadosh ve Blakemore, 2011; Mills, Lalonde, Clasen, Giedd ve Blakemore, 2014). Bu tür bir araştırma kapsamında, Mills ve diğerleri (2014) 7 ile 30 yaş arasındaki bireylerin zihinselleştirme ile ilgili beyin alanlarının yapısal

gelişimini (gri maddenin hacmi, kortikal kalınlık ve yüzey alanı) incelemişlerdir. Araştırma sonucu bilgi işleme işlevi olan gri maddenin erken ergenliğe kadar arttığını, sonrasında giderek azaldığını belirtmektedir. Bu artış orta ergenliğin sonuna kadar devam ederken ilerleyen senelerde uzmanlaşmayı mümkün kılacak şekilde (10 senede bir %5) azalma göstermektedir (Courchesne, Carper ve Akshoomoff, 2003; Giedd ve diğ., 1999).

Zihindeki sözü edilen yapısal gelişimlere paralel olarak çok yönlü ve karmaşık düşünmeye başlayan ergen başkalarına ilişkin düşünce ve davranışları anlamlandırırken de etkileşimin doğası ve kültürel bağlamı da dikkate alarak diğerlerini farklı olasılıklar çerçevesinde değerlendirmeye başlar. Bu tür bir farkındalık ise perspektif alma becerilerinde gözlenen değişimlerle ilişkilidir. Nitekim araştırmalar ergenlik döneminde perspektif alma becerilerinin gelişim gösterdiğini belirtmektedir (Dumentheil ve diğ., 2010; Keysar ve diğ., 2000; Symeonideu, Dumontheik, Chow ve Breheny, 2015). Perspektif alma; başkasının bakış açısını anlayabilme becerisi, sosyal işlevsellikte etkin rol almaktadır (Fett, Viechtbauer, Dominguez, Penn ve Krabbendam, 2011). Perspektif alma becerisini ölçmek için genellikle yönetmen görevi kullanılır (Apperly, Back, Samson ve France, 2008; Fett ve diğ., 2014; Keysar, Barr, Balin ve Brauner, 2000; Keysar, Lin ve Barr, 2003). Bu görev kapsamında katılımcılardan yönetmen tarafından belirtilen nesnelere hareket ettirmeleri istenir. Amaç katılımcıların talimatları doğru anlamaları, yönetmenin bakış açısını dikkate almaları ve sadece yönetmenin belirttiği nesnelere yerini değiştirmeleridir (Dumontheil ve diğ., 2010). Dumentheil ve diğerleri (2010) geç ergenlikte zihin kuramının gelişimini çalıştıkları bu tür bir araştırmada çalışma grubunu beşe ayırmışlardır. Araştırmacılar, 7 ve 9 yaş arası birinci çocuk grubunu, 9 ve 11 yaş arası ikinci grubunu 11,5 ve 14 yaş arası birinci ergen grubunu, 14 ve 18 yaş arası ikinci ergen grubunu ve 19 ve 27 yaş arası yetişkin grubunu oluşturmak üzere toplam 177 kadına online görev vererek çalışmışlardır. Katılımcılardan yine kendilerine verilen talimatları doğru yorumlamaları, yönetmenin perspektifini anlayabilmeleri ve sadece yönetmenin göreceği eşyaları yer değiştirmeleri istenmiştir. Araştırma bulguları birinci çocuk grubu ve ikinci ergen grubu arasında doğru cevapların benzer şekilde artış gösterdiği yönündedir. Sonuç olarak araştırmacılar perspektif alma becerisinin geç ergenlikte de geliştiğini belirtmişlerdir. (Kilford ve diğ., 2016; Mills, Dumentheil, Speekenbrink ve Blakemore, 2015). Mills ve diğerlerinin (2015) araştırmalarında ise yaşları 11 ile 30 arasında değişen katılımcılara sosyal görevler dışında sosyal olmayan görevler de verilmiştir. Araştırmacılar farklı bilişsel yükler yüklendiğinde katılımcıların perspektif alma becerilerini incelemişlerdir. Perspektif alma ile ilgili soruların dışında iki basamaklı bir sayıyı

hatırlamaları (düşük yük) veya daha önce kendilerine söylenen iki basamaklı üç sayıyı hatırlamaları (yüksek yük) istenmiştir. Araştırma bulguları katılımcıların yüksek yük altındayken sosyal görevleri yerine getirme konusunda zorlandıklarını ve bu zorlanmanın ergenlerde daha fazla yaşandığını göstermektedir.

Olayları başkalarının bakış açısıyla değerlendirebilme, doğrunun değişebilirliğini fark etme gibi gelişimsel becerileri içeren sosyal biliş sürecinde meydana gelen değişimlere yönelik önemli bir kuram Selman'ın perspektif alma modelidir. Selman (1975) çocukluktan ergenliğe doğru gelişen bilişsel değişimi dört evreye ayırmıştır. İlk aşamada çocuk kendisinin ve diğerlerinin öznel bakış açısı olduğunu fark etse de diğerlerinin düşüncelerini yorumlarken benmerkezci bakış açısının bir sonucu olarak kendi durumundan çıkarımlar üretir. İkinci aşamada kendisi ve diğerlerinin farklı bakış açıları olabileceğine ilişkin farkındalık artar ve özne durumunda hem kendisi hem de diğerlerinin olabileceğini keşfeder. Diğerleri için de kendisinin özne olabileceğini kavramış durumdadır. Üçüncü aşamada ergenlik öncesinde olan çocuk karşılıklı ikili bakış açılarından yola çıkarak yeni ve niteliksel üçüncü şahıs görüşlerini oluşturur. Son aşamada ise çoklu üçüncü kişi görüşlerinin olabileceğinin farkındadır ve toplumsal bir perspektif oluşturma becerisine ulaşır. Selman'ın (1975) öne sürdüğü bu kuramsal öğretileri test ettiği bir araştırmasında çocukluk, ergenlik öncesi ve ergenlik döneminde bulunan bireylere dramatize edilmiş bir hikaye sunulmuştur. Hikayede doğum günü yaklaşan bir çocuk yakın zamanda köpeğini kaybetmiştir ve üzgündür. Bu çocuğun yakın arkadaşı olan diğer çocuğun arkadaşına hediye olarak köpek alıp almayacağı hikayenin konusudur. Üstelik bir petshopda iki küçük köpek kalmıştır, satın almak isterse indirimli alabileceği ve satın almazsa kısa sürede satılabileceği bildirilmiştir. Çalışmaya katılan bireylere 'Köpeğini kaybeden çocuğa hediye olarak yeni bir köpek alınırsa aynı anda hem mutlu hem de üzgün olunabilir mi?' sorusuna cevap vermeleri söylenmiştir. En küçük grup bu soruyu olumsuz cevaplandırmıştır. Küçük çocuklarda diğerlerinin duygularına ilişkin perspektif alma becerisi gelişmemiş olduğundan farklı duyguları aynı anda yaşamak onlar için imkansızdır. İlerleyen yaşlarda çocuklar diğerlerinin aynı nesneye karşı farklı duygular yaşayabileceklerini anlamaya başlarlar. Örneğin çocuk köpeğini kaybettiği için üzülmüştür, yeni bir köpeğe sahip olduğu için ise mutludur. Üçüncü aşama olan önergenlik döneminde bireyin diğerlerinin perspektifinden bakarak onları anlayabilme becerisi artmaya başlasa da ancak dördüncü aşamaya geldiğinde yani ergenlik döneminde diğerlerininin karışık duygulara yol açan düşüncelerin niteliksel açıdan yeni düşüncelerle sentezlenebileceğini öğrenmiş olurlar. Bir diğer ifadeyle diğerlerinin duygu ve



düşüncelerine yönelik perspektif alma becerisinin ergenlik döneminde geliştiği söylenebilir. Yani ergen, çocuğun yeni bir köpeğe sahip olduğu için melankolik duygular yaşayabileceğine dair bakış açısı geliştirebilir. Görüldüğü gibi artık ergen farklı bakış açılarını niteliksel açıdan kategorize edebilmektedir. Bu son aşamada ergenler içinde bulunduğu toplumun görüşünü de dikkate alırlar. Bir diğer ifadeyle ergenlik döneminde toplumsal perspektif alma becerisi gibi bilişsel süreçlerde de işlevsel değişimler meydana gelmektedir (Güroğlu, van den Bos ve Crone, 2014).

Ergenlik döneminde perspektif almaya ilişkin gelişimleri konu alan çalışmaların yanısıra yüz işleme, zihinselleştirme ve sosyal karar verme gibi sosyal bilişsel beceriler de sıklıkla sosyal biliş araştırmalarına konu oluşturmuştur (Kilford ve diğ., 2016). Yüz işleme becerisi, çevremizdekilerin algılarını, duygularını, imalarını anlama gibi çeşitli sosyal bilgiler edinilmesinde etkilidir. Yüz ifadelerinden gelen mesajları doğru algılayıp diğerlerine iletebilen ergenin sosyal statü kazanması daha kolay olacaktır (Kilford ve diğ., 2016). Yüz algılama yeteneği kademeli olarak gelişir (Mondloch, Maurer ve Ahola, 2006) ve kortikal ağlar aracılığıyla sinir seviyesine yansıtılır (Scherf, Behrmann, Humphreys ve Luna, 2007). Yüz işleme becerisinin ergenlik boyunca geliştiğini gösteren çalışmalar vardır (Pfeifer ve diğ., 2011; Monk ve diğ., 2003; Yurgelun Todd ve Killgore, 2006). Blakemore (2008) da yüz işleme görevinde çocukluk ve ergenlik arasında profrontal korteksin devreye girmesinde artış olurken, ergenlik ve yetişkinlik arasında düşüş olduğunu belirtmiştir. Cohen Kadosh, Johnson, Cohen Kados ve Blakemore (2013), yüzlerden algılanan bilgiyi anlamak için sosyal bilişin ergenlik ve muhtemelen sonrasında da gelişiminin devam ettiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, 7 ile 37 yaş aralığında olan 48 deneğe yüzlerden bilgileri anlamaları için üçer görev vermiştir. Deneklere duygusal (mutlu, kızgın ve tarafsız) yüz ifadelerin bulunduğu fotoğraflar ve gözlerden yön (sol, sağ ve karşı) bulmalarını isteyecekleri fotoğraflar gösterilmiştir. Deneklere kimlik görevi (örneğin belirli bir kimliği tespit etmeleri istenmiş), bakış görevi (örneğin doğrudan bakan yüzü bulmaları istenmiş) ve ifade görevi (örneğin mutlu bir yüzü bulmaları istenmiş) olmak üzere üç blokta giderek zorlaşan sorular sorulmuştur. Araştırmada beyin yapısında meydana gelen değişimlere de bakılmıştır. Sonuçlar yüz işleme sırasında etkileşimin yaşla birlikte arttığını ve beyaz ve gri bölgelerde değişim olduğunu göstermiştir. Cohen Kadosh, Cohen Kados, Dick ve Johnson (2010) bir diğer çalışmalarında da yüz kimliğinin saptanmasında 7 ile 11 yaş aralığında artış görülürken, yetişkinlerde beynin ilgili bölümleri (alt oksipital girus ve fusiform girus) arasındaki ilişkinin seçici olarak güçlendirilmesine bağlı olarak kimlik saptanması yapılabildiğini belirtilmiştir. Araştırma sonuçları yaşamın ilk 30 yılında yüz

işlemedeki değişimlerin hem beyin bölgesindeki değişimler hem de bireysel görev performanslarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Cohen Kadosh ve diğ., 2013).

Başkalarının niyetlerini, inançlarını, duygularını anlamak gibi zihinsel durumları üzerinde yorum yapabilme yeteneği olarak tanımlanan zihinselleştirmenin bebeklik döneminde oluşmaya başladığı (Baillargeon, Scott ve He, 2010) ve çocukların diğerlerinin kendisinden farklı düşünebileceğini yaşla birlikte artan bir farkındalıkla anladıkları (Frith ve Frith, 2007) bilinmektedir. Ergenlik dönemine erişildiğinde sosyal bilişte meydana gelen yapısal değişikliklerle birlikte sosyal davranışlarda da değişikliklerin olduğu bilinmektedir (Mills ve diğ., 2016). Yapılan araştırmalar ergenlik ve yetişkinlik döneminde sosyal etkileşimler sırasında bilişsel kontrol sistemlerinin artmasının nörobilişsel olgunlaşmayı yansıtabileceğini göstermektedir (Dumontheil, Hillebrandt, Apperly ve Blakemore, 2012; Mills, Dumontheil, Speekenbrink ve Blakemore, 2015; van den Bos, van Dijk, Westenberg, Rombouts ve Crone, 2011). İnsanların zihinsel ve duygusal durumlarını anlamlandırma ve kategorize etmede kullanılan zihinselleştirme becerisini ortaya çıkaran testlerden birisi gözlerden zihin okuma testidir (Baron Cohen, Wheelwright, Hill, Raste ve Plumb, 2001). Gunther Moor ve diğerleri (2012) gözlerden zihin okumanın gelişimsel değişimini inceledikleri araştırmada erken ergenler (10-12 yaş), orta ergenler (14-16 yaş) ve genç yetişkinler (19 -23 yaş) olmak üzere 55 gönüllü ile çalışmışlardır. Araştırmacılar, katılımcılara göz resimleri gösterirken aynı zamanda onların beyin aktivasyonlarını incelemişlerdir. Araştırma sonuçları diğerlerinin duygu ve düşüncelerinin gözlerden anlaşılması yeteneğinin erken ergenlikten önce gelişmeye başladığını ve beyin aktivasyonlarının yaşla birlikte arttığını göstermektedir.

Alan yazında bireylerin sosyal ortamlara uyumunu etkileyecek farklı tercihlerin arasında alternatifler düşünerek bir karara varması olarak tanımlanan sosyal karar vermenin bilişsel temelini anlaşılması için adalet, güvenilirlik ve iş birliği temalarını içeren paradigmlar oluşturulmaktadır (Kilford ve diğ., 2016). Bunun için uygulanan üç oyun vardır. Bunlar; ultimatö, güven ve diktatör oyunlarıdır. Ültimatö ve güven oyunlarında başarılı olmak için diğerlerinin niyetlerinin anlaşılması önemlidir. Ültimatö oyununda ilk oyuncu, diğer oyuncuyla bir miktar parayı nasıl paylaşacağına karar verir ancak diğer oyuncunun teklifi kabul edip etmeyeceği belli değildir. Yapılan teklif ikinci oyuncu tarafından kabul edilirse para ikiye bölüştürülür, reddedilirse iki taraf da parasız kalır yani kaybeder (Kilford ve diğ., 2016). Güven oyununda ilk oyuncu diğer oyuncuya belirli bir miktar para verir ve sonra bunları aralarında eşit olarak paylaşmayı seçebilir (karşılıklılık) veya kendisi için daha fazlasını saklayabilir (kusur). Diktatör oyununda ise

ikinci oyuncu, ilk oyuncunun teklifini kabul etmeye zorlanır, bu nedenle para verenin diğerlerinin davranışlarını önemsemesine gerek kalmaz (Fehr, Bernhard ve Rockenbach, 2008). Araştırmalar 7-8 yaşlarında adalet algısına ilişkin fikrin oluştuğu ve sosyal tercihin geliştiğini göstermektedir (Fehr ve diğ., 2008; Güroğlu ve diğ., 2009). Aslında küçük çocuklarda adil olma duygusu görülse de sosyal etkileşimde güven ve karşılıklılık duygusunun (Belli, Rogers ve Lau, 2012; Fett ve diğ., 2014; van des Bos, Westenberg, M., van Dijk, E. ve Crone ve diğ., 2010; van den Bos ve diğ., 2011) ve diğerlerinin niyetini dikkate alma anlayışının ergenlik dönemiyle birlikte yaşa bağlı olarak arttığı (Güroğlu, van den Bos ve Crone, 2009; van des Bos, Westenberg, M., van Dijk, E. ve Crone ve diğ., 2010) görülmektedir. Nitekim, diğerlerinin niyetini algılamanın yetişkinlerde çocuk ve ergenlerden daha fazla olduğu bilinmektedir (Güroğlu, van den Bos ve Crone, 2009). Yine birtakım araştırmalar eşit davranma konusunda çocukluk döneminde artış görülürken, ergenlik döneminde yaşla birlikte azalmalar görüldüğünü belirtmiştir (Luengo Kanacri ve diğ., 2013; Meuwese, Crone, Rooij ve Güroğlu, 2015). Güroğlu, van den Bos ve Crone (2014) ergenlerin arkadaşlarıyla olan verme ve paylaşma şeklinde olumlu sosyal davranışların gelişimini güven oyunu gibi ekonomik oyunları kullanarak araştırmışlardır. Çalışmaya 9, 12, 15 ve 18 yaş gruplarından 119 ergen katılmıştır. Oyunda arkadaşlar, rakipler, tarafsız arkadaşlar ve tanınmayanlar olmak üzere dört farklı etkileşim grubu oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında 9 ve 12 yaşlarında olanların tüm etkileşim gruplarıyla olumlu düzeyde sosyal davranış sergilerken, 15 ve 18 yaşında olanlarda ise toplum yanlısı davranmada yaşa bağlı artan bir farklılaşma görülmüştür. Bu farklılaşmaya ergenlerin perspektif alma becerilerinin aracılık ettiği belirtilmiştir. Bir diğer ifadeyle ergenlik döneminde artan yaşla birlikte kiminle daha fazla etkileşim halinde olduğunun önemli olduğu söylenebilir.

Ergenlikte, sosyal bilişte meydana gelen yapısal ve işlevsel değişiklikler, ergenlerin karşılaşabilecekleri sosyal problemlerle başa çıkma becerilerini daha donanımlı hale getirirken aynı zamanda deneyimledikleri sosyal etkileşimlerin kendine özgü getirileri aracılığıyla da daha yetkin ve zengin zihin kuramı oluşturmaktadır (Bagwell ve Schmidt, 2011). Bu nedenle ergenlerle ilgili bilişsel gelişim çalışmalarında bilişin karar verme, problem çözme, kontrol işlevleri, duygusal işlem gibi özellikleri de ilgi alanı haline gelmiştir; çünkü ergenin sosyal çevresi, çevresine karşı tutumları, çevreyle etkileşimi bu dönemde değişime uğramaktadır (Hiu, 2016; Kilford ve diğ., 2016). Bir başka deyişle ergenlerin toplum içinde kendi sosyal gruplarını kurmak için aileden uzaklaşıp arkadaş

ilişkilerine yoğunlaştıkları söylenebilir (De Lorme, Bell ve Sisk, 2013; Steinberg ve Morris, 2001).

Ergenlik dönemi üretken olmaya hazırlanılan bir dönem olarak düşünüldüğünde ergenin sosyal ortamlarda var olması, sosyal yetkinliğinin olması açısından diğerlerinin bakış açılarını dikkate aldığı bir dönemdir (Hiu, 2016; Dumontheil ve diğ., 2010). Yukarıdaki bulgulara paralel olarak yapılan araştırmalar ergenlik döneminde git gide diğerleri yönelimli düşüncelerin arttığını göstermiştir (Crone ve Dahl, 2012; Güroğlu, Van De Bos ve Crone, 2009). Chodhury, Blakemore ve Charman'ın (2006) çalışmasında katılımcılara, insanların duygularını, niyetlerini, arzularını anlamaları için videolar izletilmiş, hikayeler okunmuştur. Bulgular, insanların duygularını birinci ve üçüncü kişi perspektifinden anlamak için harcanan süredeki farklılıkların çocukluktan yetişkinliğe doğru azaldığı şeklindedir. Diğer çalışmalar da çocuklukta ve ergenlikte sosyal biliş düzeylerinde iyileşme olduğuna dair bulgular ortaya koymuşlardır (Vetter ve diğ., 2013; Devine ve Hughes, 2013).

Ergenlik döneminde karmaşıklaşan ilişkiler düşünüldüğünde sosyal bilişsel becerilerde gözlenen yaşa bağlı olgunlaşmanın ergenlerin sosyal işlevlerindeki olumlu etkileri tahmin edilebilir (Hiu, 2016). Fett ve diğerlerinin (2014) araştırmasına göre diğerlerinin bakış açılarını dikkate alma eğiliminin ergenlerde daha fazla iş birliğine yatkın olma ve güven dolu iletişim kurma ile sonuçlandığı, adil olmayan bir durumla karşılaşıldığında ise diğerlerinin bakış açısını anlayabilme yetisine sahip olanların diğerlerine daha net tepkiler verebildikleri belirtilmiştir.

Ergenlikte sosyal bilişte meydana gelen bu değişimler ergenin çevresiyle olan karmaşık ilişkilerini ve beklentilerini yansıtır. Ancak sosyal bilişsel gelişim ergenlerin tümünde aynı hızla olmamaktadır. Bireysel farklılıklar diğer gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal bilişsel gelişimi de etkilemektedir. Örneğin kızlar ve erkekler arasında farklılık olabilir. Bireysel farklılıklar sosyal bilişsel yeteneklerin şekillenmesinde etkili olabilir (Hiu, 2016).

**2.1.1.3. Sosyal bilişte cinsiyet farklılıkları.** Sosyal bilişin cinsiyet üzerine etkisini araştıran çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. İlk ve orta çocukluk döneminde olan çocuklara zihin teorisi sorularından olan yanlış inanç sorusu sorulmuştur (çocukların görebileceği bir yerde, iki farklı karakter bir nesneyi bir yere yerleştirir, karakterlerden biri çıkınca odada kalan diğeri nesnenin yerini değiştirir. Çocuklara nesnenin yeri ve değişimiyle ilgili sorular sorulur), araştırma bulgularında diğerlerinin düşüncesini anlama görevlerini

yerine getirme konusunda kız çocuklarının lehine sonuç olmasına rağmen, ilk çocukluk döneminin ortalarında bu avantajın sonlandığı düşünülmektedir (Charman, Ruffman ve Clements, 2002). Cinsiyetler arasında fark bulan bir diğer araştırma orta çocukluk döneminde kızların sosyal biliş düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu rapor etmiştir (Calero ve diğ., 2013). Cinsiyet arasında hiçbir fark olmadığını belirtilen araştırmalar da mevcuttur (Jahromi ve Stifter, 2008; Ronald ve diğ., 2007).

Ergenlik döneminde cinsiyet farklılıkları üzerine yapılan araştırmalarda sosyal biliş gelişiminde kızların lehine bir sonuç olduğu görülmüştür. Devine ve Hughes (2013) 8 yaşından 13 yaşına kadar olan 230 çocuk ve ergenle orta çocuklukta zihin kuramı, cinsiyet ve sosyal deneyimleri konu alan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmalarında katılımcıların davranışlarının ardındaki niyetlerini anlamalarını sağlayacak bir dizi ölçme aracı kullanılmıştır. Katılımcılara bir çift blöf, iki aldatmaca ve bir yanlış anlaşılmayı konu alan dört hikaye sunmuşlar ve sessiz filmler izletmişlerdir. Katılımcılardan bir karakterin davranışını tek bir açık uçlu cevapla cevaplandırmaları istenmiştir. Sözel yeteneklerini ölçmek için Weschler çocuklar için geliştirilmiş zeka ölçeğinin kelime akıl yürütme alt ölçeğini kullanmışlardır. Ayrıca hobileri, günlük aktiviteleri gibi kendi algılarına göre cevaplayacakları sorular sormuşlardır. Buradan katılımcıların arkadaş ilişkileri, sosyal yetkinlik ve yalnızlık gibi durumları hakkında bilgi sahibi olmayı planlamışlardır. Araştırma sonuçları sosyal bilişin temeli olan zihin kuramı puanlarının yaşla birlikte arttığını, bir diğer ifadeyle zihinselleştirmenin ergenlikte gelişimini sürdürdüğünü ve ayrıca zihin görevlerinde kızların erkeklerden önemli düzeyde iyi performans ortaya koyabildiklerini göstermektedir. Ayrıca kızlarda yalnızlığın, erkeklerde akran reddinin daha fazla görüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguyu doğrulayan bir başka çalışmada da 10 ile 13 yaş arasındaki kızların arkadaşlarıyla etkili iletişim kurma ve sosyal mesajları yorumlama konusunda erkeklerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bosacki ve Wilde Astington, 1999). Birçok çalışmanın sosyal bilişteki kadın avantajının yetişkinliğe kadar devam ettiğini bildirmesine rağmen (Baron-Cohen, 2004; Hall, 1978, Kirkland ve diğ., 2013) bunun tam tersi, sosyal bilişsel becerilerde erkeklerin daha avantajlı olduğu yargısı da mevcuttur (Russell ve diğ., 2007). Kızlar ve erkekler arasında fark olduğu belirtilen bir diğer faktör olan empati kurma becerisi de sosyal biliş ile ilişkili kavramlardan biridir (Hiu, 2016). Empatik davranmada kızların erkeklerden daha iyi olduğu söylenebilir (Ibanez ve diğ., 2013; Baron Cohen ve Wheelwright, 2004).

Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilişte cinsiyet farklılıkları üzerine tutarsızlık olsa da hem kız hem erkek ergenler için karmaşıklaşan ilişkiler düşünüldüğünde

sosyal bilişsel becerilerde oluşacak olgunlaşma ergenlerin sosyal işlevlerinde artış olmasını sağlayacaktır (Hiu, 2016). Ergenin kendine özgü sosyallik davranışı oluşturduğu bu dönemde gelişen sosyal biliş düzeyinin arkadaş ilişkilerinde pozitif etkiye yol açacağı söylenebilir.

### 2.1.2. Arkadaş İlişkileri

Sosyal-duygusal gelişim bilişsel gelişimle eş zamanlı oluşur ve gelişerek sosyal bir birey olmaya olanak sağlar (Cüceloğlu, 2005). Toplumsal rolleri her ne kadar öncelikle aile içerisinde öğrenecek de sosyal gelişimimizde akranla olan ilişkilerin payı büyüktür (Cüceloğlu, 2005; Santrock, 2018). Akranların onayını alma çocuklukta, ergenlikte ve çoğu zaman yetişkinlikte çok önemlidir. Eş, kardeş, aile, sevgili gibi arkadaşta sosyal destek kaynaklarından biridir (Terzi, 2008). Arkadaştan alınan destek, şefkat, güvenilirlik, maddi destek, yakınlık gibi ihtiyaçları karşılamaktadır (Furman ve Buhrmester; 1992; Weis'den aktaran Shiffman, 2013). Köknel (2005) de akran ilişkilerini bireylerin yaşam boyu ihtiyaç duyduğu, koruyucu ve destekleyici etkisi bulunan, kabul görmeyi sağlayan, sosyal becerilerin gelişiminde oldukça yüksek payı olan evrensel destek kaynağı olarak tanımlamıştır.

İnsan gelişimi çocukluktan itibaren sosyal çevrede olup bitenlerden güçlü bir şekilde etkilenir ve akran ilişkileri çocukluktan ölüme kadar insan ilişkilerinde önemli bir yer tutar. Erken çocuklukta çocuklar oyun oynama, arkadaşlarla TV seyretme, fiziksel aktivitede bulunma gibi etkileşimlere girerek kendi yetenekleri hakkında geri bildirim alırlar, sosyal dünya kendilerini tanımalarına ve kabul görmelerine olanak tanır (Santrock, 2018). Vygotsky, arkadaş etkileşiminin çocukların kendi düşünme yollarını keşfetmelerinde etkili olduğunu belirtmiştir (Nicolopoulou, 2004). Okul öncesi dönemde özellikle aynı cinsiyetten kişilerle yakın arkadaşlık kurma önem kazanmaya başlar. Çocuklar benzer olaylara farklı tepkiler verseler de uzun küslükler yaşamaz, sorunlarını kolaylıkla çözebilirler (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2005). Orta ve geç çocukluk döneminde okulla tanışmış olmanın etkisiyle farklı çevrelerden arkadaşlık kurulabilir, sosyal çevre giderek büyür, dolayısıyla arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurabilme giderek önemli hale gelmeye başlar. Sosyal biliş bu dönemde arkadaş ilişkilerinin doğru anlaşılması açısından büyük rol oynar. Çocukların arkadaşlarıyla geçinebilme becerisi onların sosyal konumunda önemli bir etkiye sahip olmasını sağlamaktadır (Ladd, 1990). Ergenlik döneminde diğer gelişim alanları gibi arkadaş ilişkileri de değişime uğrar, ilişkiler önemini arttırarak korumaya devam eder ve romantik ilişkiler önemli hale gelir. Genç

yetişkinlik döneminde arkadaş ilişkileri önemini korusa da yakın ve romantik ilişkiler dikkat çekmektedir. Orta yetişkinlikte arkadaş ilişkilerinde aranan samimiyetten dolayı yeni arkadaşlık kurmak zor olsa da yetişkinlik döneminden gelen arkadaşlıklar çoğunlukla devam eder. Yaşlı yetişkin döneme gelindiğinde insan gelişiminin ilk dönemlerinde ki gibi arkadaş desteğinin önemini devam ettiği görülmektedir. Yakın arkadaş ilişkileri yaşlı bireyin zihinsel ve fiziksel sağlığını desteklemektedir (Santrock, 2018). Arkadaş ilişkileri her gelişim döneminde önemini koruyarak tüm dönemlerde hem etkileyen hem etkilenen rolüne sahip olsa da (Sarı ve Tekbıyık, 2012) sosyal-duygusal gelişim alanında en fazla değişimin yaşandığı, kimlik kazanma sürecinde olan ve her şeyi eleştirerek çalkantılı bir dönemden geçen ergenlik döneminde gerek döneme özgü ortak problemleri paylaşmanın verdiği anlaşılma hissi sağlamaları, gerek kişinin psikososyal denemeleri konusunda geribildirim sağlamaları gibi ekstra nedenlerle de önemlidir (Cüceloğlu, 2005).

**2.1.2.1. Ergenlik döneminde akran ilişkileri.** Ergenlik, sosyal kimliğin oluştuğu (Arnett, 2000) çocukların giderek kendilerini toplum içerisinde kabul ettikleri çocukluktan sıyrılıp yetişkin rollerin kazanılmasına doğru yol alan bir geçiş dönemidir (Cüceloğlu, 2005). Ergenler için toplumda yer bulmak aranan kişi olmak kabul görmek popüler olmak son derece istendik durumlardır. Bu nedenle arkadaş ilişkilerinde tercih edilir olmak güdüleyici bir etkiye sahiptir (Santrock, 2018). Arkadaş ilişkileri; anlaşılma, değer kazanma, eğlenme, kabul görme, toplumda bir konum edinme gibi işlevleri içermektedir (Lease, Kennedy ve Axelrod, 2002). Sullivan (1968) da ergenlerin psikolojik sağlıklarında akran iletişiminin rolünü vurgulamıştır. Ön ergenlik zamanlarında (ilkokul sonları) çocuklar yakın ilişkilere daha fazla ihtiyaç duyarken, orta ergenlikte (ortaokul sonları) çoğunlukla karşı cinsiyetten kişilerle ve daha az kişiyle yakınlık kurmak daha fazla ihtiyaç olarak görülmektedir (Erikson, 1968; Sullivan, 1968; Santrock, 2018).

Sullivan (1968), arkadaş ilişkilerinin bireyin olgunlaşmasında önemli olduğunu belirtmiştir. Sullivan'ın kişilerarası gelişim kuramında belirttiği gibi ergenlik dönemi aile ilişkilerinden ziyade arkadaş ilişkilerinin daha fazla önem kazandığı ve geleceğe yön veren bir dönemdir. Anne, baba, arkadaş ve kendisi ile ilişkide dengesizliğin en yoğun yaşandığı bu dönemde (Cüceloğlu, 2005) ergenlerin ilgileri beklendik bir şekilde ailelerinden çok akranlarına yönelir (Sharf and Mayselless, 2007). Ebeveynleriyle giderek daha az zaman geçiren ergenler akran gruplarıyla daha fazla görüşmek isterler ve onaylanma ihtiyaçlarını akranları üzerinden gidermeye çalışırlar (Larson, Richards, Moneta, Holmbeck ve Duckett, 1996). Ön ergenlikte aile ile yaşanan gerginlik tırmanışa geçse de orta ergenlikte

gerginliklerin yoğunluğu daha çok artmakta (Collins ve Steinberg, 2006) ve ergen ailesiyle anlaşamadığını düşündükçe arkadaş ilişkilerine daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Kendisini arkadaşlarının daha iyi anlayabileceğini düşünmektedir. Ayrıca toplum içinde kendisini değerlendirmek için aileden daha çok arkadaşlarının görüşüne ihtiyaç duyar (Doğan, Karaman, Çoban ve Çok, 2012). Bir diğer anlatımla ergenin arkadaş çevresiyle kurduğu ilişkinin niteliği kendi hayatını nasıl değerlendireceğini belirler (Atik ve diğ., 2014). Ampirik çalışmalar da ergenlik döneminde destek kaynağının aileden arkadaşlara kaydığını, ergenlerin arkadaşlarından da en az ebeveynleri kadar destek aldıklarını göstermektedir (Hazan ve Zeifman, 1994; Collins ve Steinberg, 2006; Scholte, Van Lieshout ve Van Aken, 2001; Furman ve Buhrmester, 1992). Özetle ergenlik döneminde arkadaş ilişkileri, ergenin ebeveyniyle ilişkisini geride bırakarak kendisini arkadaşlarıyla tanımlama, onların desteğine güvenme olarak tanımlanabilir (Sharf ve Myaseless, 2007).

Ergenin ihtiyaçlarını anlamak için aileden arkadaşla evrilen kişilerarası gereksinim ihtiyacının dönüşümünü anlamak önemlidir. Sullivan (1968), kişilerarası gereksinimlerin bebeklikten başlayarak ergenlik boyunca devam ettiğini belirtmiştir. Bebeklikte anneden sevgi ihtiyacının karşılanması ve yakınlarıyla temas ile başlayan kişilerarası ilişki ihtiyacı, çocukluk döneminde akranlarla oyun ve gruplara kabul edilmeye devam eder ve ergenlikte bu ilişki daha çok arkadaş ilişkisine evrilerek önemini zirveye çıkarır. Ergenlik döneminde arkadaşlar tarafından onaylanma, yakınlık ihtiyacı, karşı cinsle cinsel temas gibi ihtiyaçlar ön plana çıkarken yetişkinlerde bu gereksinim bütünleşme ihtiyacına doğru evrilmektedir (Sullivan, 1968). Bebeklikten yetişkinliğe doğru giden bu yolculukta ortaya çıkan ihtiyaçlar kişiler arası ilişkilerdeki gelişimi belirler. Örneğin ergenlik döneminde onaylanma ihtiyacı olan genç akranları tarafından kabul edilmek ister, aksi olursa kendisini dışlanmış hissedebilir ve topluma ait hissetmeyebilir (Steinberg, 2007). Sullivan, bu durumun ergende kaygı yaratacağını söylerken, Erikson bu dönemde doyurulmamış ihtiyaçların kimlik karmaşasına yol açacağını bildirmektedir (Corey, 2008).

Arkadaşlarıyla ilişkileri ergenin ihtiyaç duyduğu zamanlarda kendisini güvende hissetmesini sağlamakta, kaygı uyandıran durumlarda rahatlmasına olanak tanımakta bir nevi tampon görevi görmektedir. Aynı zamanda daha az ve özel kişilerle yakınlık ihtiyacının daha fazla duyulduğu bu dönemde (Sanrock, 2018) ergen hem yakın ve güvenilir bir arkadaş bulacağına daha fazla inanır hem de ayrılık kaygısını, yalnız bırakılma korkusunu daha fazla yaşar (Sharf ve Mayseless, 2007). Aslında ergenlerin büyük bir kısmının içinde olmak istedikleri bir akran grubu veya yakın hissettikleri bir akranları vardır; ama bu arzu edilen ilişki her zaman karşılık bulmayabilir veya aynı



yoğunlukta olmayabilir (Brown ve Klute, 2003). Doğası gereği arkadaş ilişkileri ergenlerin değerleri, inançları ve davranışları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz yönde etkiye sahiptir (Festinger, 1954; Hallinan ve Williams, 1990; Steinberg ve Mornis, 2001). Birçok araştırma da bu bulguları doğrular niteliktedir (Allen, Porter ve McFarland, 2006; Barry ve Wentzel, 2006; Dishion, McCord ve Poulin, 1999; Gardner ve Steinberg, 2005; Pristein, Boergers ve Spirito, 2001; Shi ve Xie, 2012). Özetle dönemin getirdiği diğer gelişim alanlarındaki dengesizliklerin arkadaş ilişkilerinde de sürdüğü gözlenmektedir (Hardy, Bukowski ve Sippola, 2002).

Ergenler aslında bu çalkantılı döneme geldiklerinde arkadaş ilişkilerinin önemini kavrasalar da bu dönem, diğerleriyle kurulan ilişkinin önemi ve birlikte yol alma, ilişkiler yoluyla gelişme - büyüme ihtiyacının kabulü açısından bir önceki dönemden farklılaşmaktadır. Bu nedenle çocukluk ve ön ergenlik döneminde daha fazla görülen sahiplenme, kıskanma davranışları, ergenliğin ilerleyen dönemlerinde yerini yakın arkadaşlıklar kurmaya, bu yakın ilişkilerin kendilerini keşfetmelerinde aktif rol almasına bırakır (Berndt ve Hoyle, 1985). Bu dönemde ergenler benzer tutum, zeka ve ilgiye sahip olduklarında nispeten daha istikrarlı arkadaşlıklar kurabilirler (Berndt, Hawking ve Hoyle, 1986). Sosyal çevrelerinin büyük çoğunluğu hemsinlerinden oluşan ergenlerde ön ergenlik ve çocukluğa kıyasla yakınlık, samimiyet, kendini açma daha fazla görülmektedir (Buhrmester ve Furman, 1987; Furman ve Buhrmester, 1992). Aynı zamanda romantik ilişkiler de yaş ile doğru orantılı bir şekilde giderek önemli hale gelmektedir. Ancak romantik ilişkilerle, arkadaş ilişkileri birbirinden ayrılmaktadır. Arkadaş ilişkileri daha fazla bağlılıkla ilişkilidir (Connolly ve diğ., 2000). Yine de etkili arkadaş ilişkilerine sahip olan ergenlerin benzer başarıyı romantik ilişkilerde de göstereceği düşünülmektedir (Rubin, Bukowski, Parker ve Bowker, 2008). Bir diğer anlatımla akran ilişkileri gelecekte romantik ilişkilerin gelişimi için de temel oluşturmaktadır (Sharf ve Mayseless, 2007; Steinberg, 2007, Sullivan, 1968). Ergenlerin aileleri, arkadaşları ve romantik ilişkilerini inceleyen bir diğer araştırma bulgusu da bu bulguyu destekleyerek aileden gelen etkili iletişim ve sosyal desteğin hem romantik ilişkilerde hem de arkadaş ilişkilerinden alınan destekte etkili olduğunu belirtmiştir (Furman, Simon, Shaffer ve Bouchey, 2002). Ergenler için aileden alınan desteğin önceliği yerini her ne kadar arkadaş desteğine bıraksa da çocukluk döneminde aile yaşantısında temelleri atılan duygu düzenleme, dikkat süreçleri, sosyal bilişi geliştiren ima ve inançları anlamlandırma gibi bilişsel beceriler ve problem çözme becerileri ergenlik döneminde gencin arkadaşlarıyla ilişkisine rehberlik etmektedir

(Eisenberg, 2000; Parke ve Buriel, 2008). Bir diğ er deyiş le ergenlerin sahip oldu ğ u sosyal biliş sel becerilerin arkadaş iliş kilerini olumlu yönde etkileyece ğ i söylenebilir.

**2.1.2.2. Arkadaş iliş kileri ve sosyal biliş iliş kisi.** Ergenlikte diğ erleriyle anlamlı iliş kiler oluş turmaktaki sorunlar ergenlerin yaş am kalitesini önemli oranda etkilemektedir. Sahip olunan arkadaş lar, ergenin sosyal çevresinin büyük bir parçasını oluş turmaktadır ve ergenin çevreden gelen mesajları, imaları anlaması, do ğ ru yorumlaması, sosyal farkındalığ ının olması, sahip oldu ğ u sosyal beceriler gibi tüm sosyal biliş faktörleri bu çevrenin oluş masında, çevreyle etkileş imin kalitesinde ve iletiş imin sürekliliğ inde önemlidir. Alan yazın incelendiğ inde sosyal biliş in arkadaş iliş kileriyle ba ğ lantılı oldu ğ u görölmektedir. Araş tirmalar problem çö zme, çatış ma çö zme, perspektif alma gibi sosyal biliş sel becerilerin ergenin hem arkadaş iliş kisine dair algısında hem de bu algının yansımaları olarak sosyal çevreyle iliş kisinde etkisi oldu ğ unu kanıtlamış tır (Bosacki, Pissoto Moreira, Sitnik, Andrews ve Talwar, 2020; Caputi ve Schoenborn, 2018; Crick ve Dodge, 1994; Gross, 2013; Masters, Zimmer-Gembeck ve Farrell, 2018). Crick ve Dodge (1994), sosyal çevreyle iliş kimizi etkileyen biliş sel ve davranış sal tepkilerimizin nasıl iş lediğ ini açıklayan sosyal bilgi iş leme modeli geliş tirmiş lerdir (Crick ve Dodge, 1994; Dodge'dan aktaran Lemerise ve Arsenio, 2000). Buna göre bilgi iş leme süreci sırasıyla diğ erlerinin duygu, düşünce ve davranış larını kabul ederek do ğ ru bir tanımlama yapma ve elde edilen ipuçlarını yorumlama, yorumlardan olası çıkarımlarda bulunma ve de ğ erlendirme, son olarak da uygun bulunan davranış ı gerç ekleş tirme ř eklinde özetlenebilir (Bosacki ve diğ ., 2020; Lemerise ve Arsenio, 2000). Crick ve Dodge (1994) niyetleri tanıyabilme ve do ğ ru yorumlayabilme gibi sosyal bilgi sürecindeki ilk ař amaların sosyal çevreye uyumumuzu etkileyen uygun davranış geliş tirmede kritik öneme sahip oldu ğ unu belirtmiş lerdir. Nitekim, birç ok ç alış ma bu tespiti do ğ rulamış tır. Bosacki ve diğ erleri (2020) arkadaş larının davranış larının ardındaki niyetleri do ğ ru bir ř ekilde anlayabilme ve iş leyebilme becerilerinin daha düşük seviyede yalnızlık düzeyleriyle iliş kili oldu ğ unu bildirmiş lerdir. Sosyal biliş in iliş kiler üzerindeki etkisini ortaya koyan bir diğ er ç alış ma 12 ile 17 yaş arasında bulunan ergenlerin iliş kilerdeki iç sel temsillerinin duygu düzenlemelerine katkısı üzerindedir. Araş tırma sonuçları ergenlerin iliş kiye yönelik iç sel temsiller arasındaki farklılıkların duygusal düzenlemenin bir belirleyicisi oldu ğ unu göstermektedir (Desatnik ve diğ ., 2021). Qualter, Urquijo, Henzi, Barrett ve Humphrey (2018) ise diğ erlerinin duygu ve düşüncelerini anlama ve iş lemede sorun yaş ayayan düşük duygusal zeka puanlarına sahip önergenlerde çevrelerine yönelik saldırgan davranış ların daha fazla gözlendiğ ini

belirtmişlerdir. Zorbaca davranan bireylerin sosyal bilgi işleme sürecinin ilk basamaklarında yanlış çıkarımlarda bulunduğunu belirten birçok çalışmaya rastlanmıştır (Crick & Dodge, 1999; Hazler, 1996; Randall'dan aktaran Guy ve diğ., 2017).

Ergenlerin arkadaş ilişkilerinde saldırgan davranışların sonuçlarından biri olan reddedilme sosyal bilişsel performanstaki azalma ile ilişkilendirilmiştir (Rubin ve diğ., 2008). Arkadaşları tarafından reddedilen saldırgan ergenler başlarına gelen kötü olaylarda, diğerlerinin niyetlerini okuma becerisinde arkadaşları tarafından kabul edilen ergenlere göre daha fazla hata yapmaktadır. Reddedilmiş ergenler başlarına gelen olaylar şüphe içeriyorsa arkadaşlarının kötü niyetinden kaynaklandığına inanmaktadırlar. (Dodge,2006; Orobio de Castro, Veerman, Koops, Bosch ve Monshouwer, 2002). Ön ergenlik ve orta ergenlik yıllarında da arkadaşları tarafından kabul görmeyen çok fazla çocuk bulunmaktadır. Bu çocukların kendilerini sosyal dünyalarında kabul edilen çocuklardan farklı şekilde kodlayıp kodlamadıkları sorusu akla gelmektedir. Birtakım çalışmalar, sosyal olarak geri çekilen çocukların sosyalleşememelerinin nedenlerini dış olaylardan ziyade kendilerinde bulduklarını ve içselleştirdiklerini belirtmiştir (Rubin, Burgess, Kennedy ve Stewart, 2003; Rubin ve Krasnor, 1986). İlişkilerde kendilerini mağdur olarak gören bireylerin, yüzdeki öfkeli ifadeyi tanıma konusunda diğerleri tarafından kötü muamale görmeyen bireylere göre daha başarısız olduklarını belirten (Woods, Wolke, Novicki ve Hall,2009) ve mağduriyetin düşük sosyal biliş düzeyiyle ilişkili olduğunu (Gini, 2006b) gösteren çalışmalar mevcuttur. Bu durumun sosyal bilişin önemli bir parçası olan olumlu ve olumsuz herhangi bir durumla karşılaşıldığında duruma atfedilen anlam olarak bilinen atıfsal yanlılıkla yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Saldırgan davranışlar ve mağduriyetle ilgili atıfsal önyargılara odaklanan araştırmalar (Sutton, Smith ve Swettenham, 1999), kendilerini hem zorba olarak görenlerin hem de mağdur olarak görenlerin düşmanca atıflarda bulunduğuna dair bulgular belirtmektedir (Camodeca ve Goossens, 2005; Ziv ve diğ., 2013). Zorba davranışlar sergileyen bireylerde daha fazla diğerlerine yöneltilen atıf görülürken (Georgiou ve Stavriniades, 2008), kendilerini mağdur olarak görenlerin, mağdur görmeyenlere göre daha fazla kendilerine yönelik atıflarda buldukları görülmektedir (Georgiou ve Stavriniades, 2008; Graham ve Juvonen, 1998, 2001). Benzer bulgular ortaya koyan Wichmann, Coplan ve Daniels'ın (2004)'ın çalışmalarında daha önce ilişkilerinde başarısızlık yaşayan 9-13 yaşlarında ön ergenlik dönemindeki çocuklara sosyal durumlarla ilgili olumsuz hikayeler sunulduğunda çocukların daha önce çok kez deneyimledikleri gibi başarısız sonuçlar ortaya koydukları

görülmüştür. Çocuklar kendi aleyhlerine cevaplar vermişler ve üzücü bir şekilde yine geri çekilme, kaçma stratejilerini seçeceklerini belirtmişlerdir.

Arkadaş ilişkilerindeki problemlerin ergenin psikolojik yaşamı üzerindeki olumsuz etkileri bu tür sorunların kaynağını belirleyerek gerekli müdahale programlarının oluşturulmasının önemini daha belirgin hale getirmektedir. Nitekim sosyal biliş düzeyindeki azalmanın arkadaş ilişkileri üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Rubin ve diğ., 2008). Çalışmalar arkadaşları tarafından dışlanan ergenlerin kabul edilenlere göre daha fazla depresyona girdiklerini (Steinberg, 2005), kendilerini mağdur edilen kişi olarak kodlayan ergenlerin ise daha fazla kendini suçlama eğiliminde olduklarını (Graham ve Juvonen, 1998; Wichmann, Coplan ve Daniels, 2004) göstermektedir. Aynı zamanda her durumda suçu kendinde bulma depresyon, düşük benlik algısı gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili olmakla birlikte (Nolen-Hoeksema, Girgus ve Seligman, 1992), ergenin arkadaş ilişkilerinde negatif etkiye sahip olan mantıkdışı bir inançtır (Ellis, 1991). Bu alan yazın çerçevesinde sosyal biliş becerilerindeki eksiklikler sonucu diğerlerinin davranışlarını anlamlandırmakta zorlanan ergenlerin daha fazla mantıkdışı inançlara sahip olacağı ve bu mantıkdışı inançların arkadaş ilişkileri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olacağı söylenebilir.

### **2.1.3. Mantıkdışı İnançlar**

Ergenlik döneminde değişen ve gelişen bilişsel ve duyuşsal süreçler ergenlerin farklı problemler yaşamalarına sebep olmaktadır. Ergenlerin karşılaştıkları problemlerle etkili bir şekilde baş edebildikleri ölçüde daha olumlu benlik saygısı geliştirdikleri, sorunlar karşısında daha fazla tahammül gösterdikleri bilinmektedir (Knaus, 2004). Ergenlerin karşılaştıkları durumlarla baş edebilmelerini kolaylaştıran önemli bir faktör de sosyal biliş düzeyleridir. Diğerlerinin perspektifinden bakabilen ergenler daha gerçekçi çıkarımlar yaparak karşılıklı düşünebilir ve buna göre tepkilerde bulunabilir (Roepke ve diğ., 2013). Ancak düşük sosyal bilişsel düzeye sahip ergenler diğerlerinin düşüncelerini, duygularını anlamakta başarısız olacağı için yetersizlik yaşayabilir (Dupper ve Krishef, 1993). Bilişsel düzeyde oluşan yetersizlikler, ergenlerin arkadaş ilişkilerini de olumsuz etkilemesine yol açacak şekilde kendilerini ve olayları gerçekçi algılamalarını engelleyerek olumsuz benlik algıları geliştirmelerini, gerçeklikten uzak beklentiler içinde olmalarını, abartılı tepkiler vermelerini, hatalı yorumlar yapmalarını ve mantıkdışı inançlar geliştirmelerini sağlar (Galassi ve Galassi, 1979). Mantıkdışı inançlar, Akılcı duygusal davranış terapisine (ADDT) göre ergenlerin olumlu ilişkiler kurmasını engelleyecek

duygusal, davranışsal ve psikolojik sorunlara yol açabilen bilişsel yapılardır (DiGiuseppe ve Bernard, 2006; Silverman ve DiGiuseppe, 2001). Ergenin ilişkilerinde de işlevsel olmayan tutumlar gerçekleştirilmesine yol açan mantıkdışı inançların doğasını anlamak için bundan sonraki kısımda öncelikle ADDT'ye yer verilecektir.

**2.1.3.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi.** Bu bölümde Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT) hakkında kavramsal ve kuramsal bilgiye yer verilmiştir. Öncelikle Bilişsel Davranışçı Kuramın iki temel yaklaşımdan biri olan Bilişsel Terapinin gelişimine kısaca değinilmiş, daha sonra ayrıntılı bir şekilde ADDT'ye yer verilmiştir.

Bilişsel davranışçı kuramlar, bireylerin duygu ve davranışları üzerinde olaylar hakkındaki inançlarının/düşüncelerinin etkili olduğunu savunur (Corey, 2008). Bir diğer ifadeyle bilişsel davranışçı kuramlar, bireylerin kendilerini rahatsız hissetmelerine yol açan olayları anlamlandırmak için verdikleri tepkinin inanç sistemleri üzerindeki etkisini anlamaya çalışırlar (DeRubeis ve diğ., 2010). Aslında Psikanalitik kuram, Gestalt kuramı gibi pek çok kuram düşünce sisteminin önemi üzerinde dursa da insan davranışlarında düşüncelere odaklanarak, işlevsel olmayan düşünceler üzerinde çalışıp duygu ve davranışlarda değişim gerçekleştirebileceği bilişsel yaklaşımlarla ele alınmıştır (Corey, 2008; Sharf, 2016). Bilişsel yaklaşımlar içgörü odaklıdır. Bireylerin düşüncelerinin davranışları üzerinde büyük önem taşıdığına inanırlar ve bu önemin yine bireylerin kendileri tarafından keşfedilme potansiyeline güvenirlir (Corey, 2008). Bilişsel terapinin öncüsü olan Beck, bireylerin içinde bulunduğu rahatsızlık verici duruma dair olumsuz bir algıya sahip olduklarını ve bunun sonucu olarak bilişsel çarpıtmaların meydana geldiğini savunmuştur. Beck, bireylerin sahip olduğu otomatik düşüncelere ulaşarak şemalarını ortaya çıkarıp, düşüncelerini değiştirmelerinin ve hatta yeni şemalar oluşturmanın mümkün olduğunu belirtmiştir (Beck'ten aktaran Corey, 2008). Bilişsel kuramda olduğu gibi psikolojik sorunların üstesinden gelme konusunda işlevsel olmayan düşüncelerin çalışılmasını önemseyen ve aktif rol alan bir diğer kuram ADDT'dir. ADDT'nin kurucusu olan Albert Ellis, 1947-1953 yılları arasında Beck gibi öncelikle psikoanalitik terapiyi uygulamış, ancak terapilerde danışanlarda iyilik hali olmasına rağmen kalıcı davranış değişikliği olmadığını gözlemlemiş (Sharf, 2016) ve bunun üzerine 1956 yılında Amerikan Psikologlar Derneğine Akılcı terapiyi anlatan bir rapor sunmuştur. Akılcı Terapinin duyguları içermediğine dair yorumlar olmasından dolayı zaman içerisinde Akılcı Terapiyi Akılcı Duygusal Davranış Terapisi şeklinde değiştirmiştir (Ellis, 1999). Ellis, 1959 yılında Albert Ellis Enstitüsünü kurmuş ve bu enstitüde ADDT uygulamalarına dair atölyeler,

terapist eğitimleri ve psikoterapiler gerçekleştirmiştir. ADDT'nin isminden de anlaşılacağı gibi davranışçı ve duygusal yanları azımsanmayacak ölçüde olsa da bilişsel tarafı daha ağır basmaktadır (Sharf, 2016).

ADDT'nin bilişsel terapi ile benzerliği fazla olsa da Ellis mantıkdışı inançlara odaklanırken, bilişsel terapistler işlevsiz inançlara mantıkdışı demenin sağlıklı olmayacağını belirterek bireylerin sahip oldukları bu tür inançların sıradışı, uç noktada veya katı olabildiğini ve onların bilişsel süreçlerine olumsuz etki ettiği için problemliliğini savunurlar (Beck ve Weishaar, 2017).

**2.1.3.1.1. Bilişsel terapinin gelişimi.** Ellis'le aynı yıllarda Beck' de bireyin ruhsal sağlığının önemli bir belirleyicisi olarak düşünce sisteminin, bireylerin olayları anlamlandırmadaki gücünü ortaya koyan Bilişsel Terapinin temellerini oluşturmaktaydı.

Bilişsel Terapi, 1960'lı yıllarda Aeron T. Beck tarafından depresyon hastalarını tedavi etmek için geliştirilmiştir (Sharf, 2016). Beck, danışanları ile görüşmeleri sırasında onların düşüncelerine yönelik bir işlev bozukluğu olduğunu fark etmiştir. Bu düşünceler danışanlarda bazı yaşantıların farkına varmalarında ve anlamlandırmalarında sistematik bir önyargıyla ortaya çıkmaktadır. Beck, danışanların bilişlerinde meydana gelen bu durumun farkında olmadıklarını, bu düşüncelerin otomatik ve hızlı ama kontrolleri dışında ortaya çıktığını belirtmiştir. Danışanlar otomatik düşüncelerin her ne kadar farkında değillerse sonrasında yaşadıkları olumsuz duyguların bir o kadar farkındaydılar. Beck, danışanlarıyla onların duruma ilişkin düşüncelerini konuşarak yetersizlik inancı gibi inanç temalarını ortaya çıkardı (Beck, 1964). Beck, danışanlarının otomatik düşüncelerini içeren, hayatları hakkında gereklilik olarak gördükleri inançlardan oluşan şemalarına ulaşıyordu (Beck, 1964). Bilişsel terapi, danışanların kendileriyle ilgili olumlu yönleri görmedikleri hem kendilerinin hem de çevrelerinin olumsuz özelliklerine odaklandıkları bilişsel kaymaları ön plana çıkarmıştır (Sharf,2016). Beck, danışanların mevcut düşüncelerinin yerine alternatif düşüncelerin de gelebileceğini göstererek danışanlarda değişim olabileceğini belirtmiştir (Sharf, 2016).

Danışanların düşünce sistemlerine odaklanan bir diğer terapist de Ellis'tir. Ellis ve Beck bilişsel terapinin bilişsel psikoterapi uygulamalarında güçlenmesine yol açacak çalışmalar yapmıştır. Ellis, çalışmalarında danışanların mantıkdışı inançlarına adeta meydan okumaktadır. Beck, insanların yaşadığı sıkıntılarla ilgili bilişsel çarpıtmaları, şemaları tanımlarken; Ellis, her ne olursa olsun doğrudan danışanların mantıkdışı inançları değiştirmesine odaklanmıştır (Sharf, 2016). Ellis, kuramını oluştururken akılcılık,

insancılık ve sorumluluk taşıyan hedonizm gibi temel felsefeleri esas almıştır. Bu doğrultuda ADDT'yi anlamak için akılcı duygusal bakış açısını anlamaya ihtiyaç vardır.

**2.1.3.1.2. Akılcı duygusal davranışçı bakış açısı.** ADDT; felsefe, psikoloji, sosyoloji ve biyoloji bilim alanlarının bir kombinasyonudur (Sharf, 2016). Epiktetos'un 'insanlara rahatsızlık veren olayların kendisi değil, bu olaylara getirdikleri bakış açısıdır' deyişini temel almış (Dryden ve Neenam, 2004), benzer şekilde Shakespeare'in 'Hiçbir şey iyi ya da kötü değildir. Düşüncelerimiz onu belirler' felsefesiyle yola çıkmıştır. Kavramsal olarak bakıldığında 'uslamlama, usavurma, muhakeme, akıl yürütme' gibi sözcüklerin ADDT'yi açıklamada yeterli olduğu söylenebilir (Köroğlu, 2017). Dryden (2003) ise akılcı olmayı, esnek, aşırı olmayan, mantıksal, gerçeğe dayanan ve yararlı olarak tanımlamıştır. Tanımdan anlaşılacağı gibi akılcı düşünce mantıklı olmakla eş değer tutulurken, akılcı olmayan düşüncenin yerine mantıkdışı düşünce kavramı da kullanılabilir.

Ellis'e göre insanlar hem akılcı düşünceye hem de akılcı olmayan düşünceye sahiptir. Herhangi bir durum karşısında oluşan düşünce, duygu ve davranışları birbirinden bağımsız düşünemeyiz. Ellis, sahip olduğumuz bu üç alanın insan işlevselliğinin psikolojik boyutu olduğunu belirtmiştir. Bu alanlardan hangi birinde değişiklik olursa diğer iki alanda bu değişiklikten payını alacaktır (Ellis, 1994). ADDT' ye göre kendimiz ve çevremiz hakkında herhangi bir fikre sahip olmak için test edilebilir yöntemlere ihtiyaç vardır. Bir diğer deyişle ADDT deneyseldir (Corey, 2008; Ranelana, 2010; Sharf, 2016). Danışanlarının getirdikleri problemler karşısında 'daha önce bu düşüncenizi doğrulayacak neler yaşadınız' gibi kanıt arayan sorular sorar. (Corey, 2008).

ADDT'ye göre insanların 'hayatta kalma' ve 'zevk alma' değerleri temel değerlerdir. Bu değerlerden yola çıkarak 12 alt amaç belirlenmiştir. Bunlar; kendiyile ilgilenme, toplumla ilgilenme, kendini yönlendirme, hoşgörü, esneklik, belirsizlikleri kabullenme, katılım, kendini olduğu gibi kabul etme, risk alma, gerçekçi beklentiler içinde olma, engellenme eşliğini yüksek tutma ve kendi sorumluluğunu taşımaktır. Bu amaçlar bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Köroğlu, 2017). Ellis (1991), olumsuz düşüncelerin duygusal ve davranışsal rahatsızlıkların sebebi olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla danışanların mantıksız düşüncelerinin üzerinde durulur ve bunlar mantıklılarıyla yer değiştirmeye çalışılırsa duygusal ve davranışsal açıdan iyileşme sağlanabilir (Ellis, 1987, 1991, 1999). ADDT'nin Psikanaliz gibi terapi sürecinde uzun zaman gerektiren psikoteraplere nispeten daha kısa zamanda uygulanabilen, öğretici, yönlendirici ve yapılandırılmış bir psikoterapi olduğu söylenebilir (Sharf, 2016).

ADDT'ye eşlik eden başlıca üç ilkedен söz edilebilir.

- Sorumluluk taşıyan hedonizm: Hedonizm acıdan kaçma ve zevk alma kavramlarını ifade ederken, burada bahsedilen hedonizm salt haz almaya yönelik değil, sorumluluk taşıyan, bireyselleştirilmiş ve yönlendirilmiştir (Sharf, 2016). Bir diğer ifadeyle bahsedilen hedonizm, sadece anlık zevk almaya değil haz almanın bir yaşam amacı haline gelmesine işaret etmektedir. Yukarıda bahsedilen sağ kalma değerinin yanında acıdan kurtulmaya çalışma da yaşam görevlerinden biridir (Ellis, 1991; Ellis ve Dryden, 2007).
- Hümanizm: ADDT, felsefesinde hümanizm ve varoluşsal unsurları barındırır. Bireylere, herhangi bir beklenti olmadan, herhangi bir kalıba girmeye zorlamadan sadece var oldukları için, kendileri oldukları için saygı duyar. Ellis, bireyi koşulsuz kabul ile düşüncelerinde var olan bozukluğu fark edip değişmesi için çaba sarf etmek arasındaki ayrımı net bir şekilde çizmiştir (Dryden, 2003; Ellis ve Dryden, 2007).
- Rasyonel olma: ADDT, bireylerin davranışsal ve duygusal amaçlarına ulaşmalarında gerçekçi hedefler koymanın ve bu hedeflere ulaşmak için esnek, mantıklı yollar çizmenin sağlıklı olduğunu vurgular (Dryden ve Neenan, 2004; Ellis, 1996).

ADDT, benimsediği felsefe ile danışanların yaşam felsefelerinde değişiklik yapmayı ve terapiden sonra da kullanmalarını sağlamayı hedeflemiştir (Corey, 2008; Dryden ve Neenan, 2004; Ellis, 1991; Köroğlu, 2017; Sharf, 2016).

**2.1.3.1.3. Akılcı duygusal davranışçı kuram.** ADDT, insanları başlarına gelen olaylar sonucunda oluşan duygu, düşünce ve davranışlarıyla değerlendirir (Corey, 2001; Ellis, 1991). Duygu, düşünce ve davranışlarımız birbirleriyle etkileşim halindedir. Herhangi bir olay sonucunda oluşan düşüncelerimiz nasıl hissedeceğimiz ve hangi davranışlarda bulunacağımızı şekillendirir (Ellis, 1999). Bir başka deyişle yaşanan bir olaya karşı düşüncemizi değiştirirsek, çok büyük oranda hislerimizde ve davranışlarımızda farklılık oluşacaktır. Örneğin daha önce bizi korkutan ve yapmaktan çekindiğimiz bir şeyi bir kez yaptığımızda muhtemelen eskisi kadar korkmayacağız (Ellis ve Dryden, 2007; Köroğlu, 2017). Kuram, insanların kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki etkilerini fark etmeleri ve olayları ve/veya başkalarını değiştiremeyeceklerini anlamaları üzerine kurulmuştur. İnsanların yaşamlarının kendi kontrolünde olduğunu kavramaları ve



ancak kendilerinin yaşamlarıyla ilgili sorumluluk almaları gerektiğini savunur (Corey, 2001; Çivitci, 2006; Sharf, 2016;).

ADDT'nin bilişsel davranışçı kuram (biliş ve davranışa önem verir), çok boyutlu terapi (biliş, duyuş, davranış dışında duyum, imajinasyon gibi farklı alanlara da önem verir), kişisel yapılar kuramı (bilişe odaklanıp yeni yapılar oluşturulmasına önem verir) gibi bilişsel kuramlardan farkı, duygulara da düşünceler kadar önem vermesidir (Burger, 2006; Corey, 2008; Sharf, 2016). ADDT, sadece düşüncelerin değişmesine odaklanmaz, yaşanan duygular üzerinde de çalışır. Bazı düşüncelerimiz çıkarımsal, bazıları ise değerlendiricidir. Çıkarımsal düşünceler, durumlar karşısında vardığımız anlamları, sonuçları içerir. Bilişsel davranışçılar daha çok bu tarz düşünce ile ilgilenirler. Akılcı duygusal davranışçı kuram, çıkarımsal düşünceyle ilgilenirse de psikolojik sorunlara yol açan düşüncelerin en fazla değerlendirici düşüncelerden oluştuğunu belirtir. Hatta değerlendirici düşüncelerin çıkarımsal düşünceleri tetiklediğini ileri sürer. Kurama göre değerlendirici düşünceler; 'dayatma, korkunç görme, genelleme ve engellemeye karşı direnç' olarak dörde ayrılır (Köroğlu, 2017).

Akılcı duygusal davranışçı kuram aşağıdaki ilkeleri benimsemiştir:

1. 'Ne düşünüyorsak onu hissederiz' ilkesi en temel ilkesidir. Yaşanılan duyguların en temel belirleyicisi düşüncelerimizdir. Her ne hissediyorsak bu başımıza gelen olaydan veya diğer insanlardan değil; o olaya yüklediğimiz anlamdan bir diğer deyişle düşüncelerimizdendir (Çivitci, 2006; Ellis, 1999).
2. Psikolojik rahatsızlık yaşamamızın temel sebeplerinden birisi düşüncelerimizde meydana gelen işlev bozukluğudur (Ellis, 1994). İnsanların bir durum karşısında verdikleri abartma tepkisi, aşırıya kaçma, genelleme, en kötüye veya en iyiye yorma gibi tepkiler işlevsel olmayan düşüncelere örnek olarak verilebilir (Ellis ve Dryden, 2007).
3. Akılcı olmayan inançlara sahip bireylerin bu inançlarını akılcı olanlarla değiştirmelerinin gerekliliği ve önemi üzerinde durulmuştur (Dryden ve Neaan, 2004).
4. Akılcı olmayan inançlara sahip olmamızda içinde yaşadığımız aile, çevre ve kültür etkilidir (Çivitci, 2006; Ellis, 1987, 1991, 1993). Ellis, insanlarda doğal olarak akılcı olan ve akılcı olmayan inançlar olduğunu belirtmiştir. Akılcı inançlar çoğunlukla esnektir, bir diğer ifadeyle insanların uyumunu kolaylaştırır, daha işlevseldir (Turner, 2016); akılcı olmayan inançlar ise işlevselliği bozar, pes etme,

geri çekilme, madde kullanma, erteleme gibi sonuçlar doğurabilir (Ellis ve Velten, 1992).

5. Akılcı duygusal davranışçı kuram geçmişten ziyade bugüne odaklanır. Akılcı olmayan inançlarda kalıtımın ve çevrenin önemini reddetmese de bireyin kendi sorumluluğu almasını ve neden hala benzer davranışları sürdürdüğünü sorgular. Bireyin akılcı olmayan davranışları nasıl edindiğinden çok bu davranışlara takılıp kalmasıyla ilgilendir. ADDT'ye göre geçmişte edindiğimiz düşünce kalıplarını gözden geçirip, işlevsel olmayanları yeniden düzenleyip işlevsel olanlarla yer değiştirebilirsek bugünü ve yarını çok daha sağlıklı yaşayabiliriz (Burger, 2006; Ellis, 1987; Ellis ve Dryden, 2007).
6. Bir önceki maddeden de anlaşılacağı gibi düşüncelerin değişimi kolay olmasa da imkansız değildir (Ellis, 1987, 1999).

**2.1.3.1.4. ABC modeli.** ADDT'nin merkezinde ABC modeli vardır (Güler, 2012). ABC modelinde belirtilen A (Activating Event); yaşanan olay ve etkilenilenin bir kişiyi, C (Consequence); olay sonucunda verilen duygusal ve/veya davranışsal tepkiyi ifade etmektedir. Nasıl tepki vereceğimizi ise B (Belief) belirler. B, sahip olduğumuz ve davranışlarımızı belirleyen düşüncelerdir ve B'nin C üzerinde önemli bir gücü vardır. Öyle ki yaşanan olay veya etkilenilen kişi hakkındaki düşünceler (B), kişi eğer afet, hastalık gibi zorlayıcı bir olay yaşamadıysa, davranışsal sonuçlar (C) üzerinde yaşanan olaydan (A) çok daha etkilidir (Ackerman, 1991; Corey, 2008; Ellis, 1963, Ellis, 1991; Watter, 1988).

Yaşanılan olaylar, düşünce sistemimizin de etkisiyle duygusal veya davranışsal sonuçlarla değerlendirilir. Bir diğer deyişle başımıza gelen şeylerin nedenini yaşadığımız olaylara veya kişilere bağlarız. Oysa duygusal ve/veya davranışsal sonuçların hepsi düşünce sistemimizden kaynaklanır. ABC modeli, mantıklı düşünceler kadar mantıkdışı düşüncelere de sahip olduğumuzu savunur. Mantıkdışı düşünceler psikolojik rahatsızlık yaşamamıza sebep olur ve mantıkdışı düşüncelerin yerini mantıklılarıyla değiştirebildiğimiz ölçüde birey sıkıntılarından kurtulur (Ackerman, 1991; Ellis, 1963).

Ellis (1987), mantıklı düşünceyi 'kendini koruyan, yaratıcı, duygusal, başkalarıyla ilgilenmeye, hatalarla öğrenmeye ve yaşam ve büyüme potansiyelini gerçekleştirilmeye yatkınlık' şeklinde tanımlarken, mantıklı olmayan düşünceyi 'kendine zarar verme, hıncı olma, erteleme, aynı hataları tekrarlama, hoşgörüsüz, mükemmeliyetçi, ihtişamlı ve

büyüme potansiyellerini gerçekleştirmekten kaçınma eğilimi' şeklinde açıklamıştır (Ackerman, 1991).

Ellis (1963), ABC modelini insanların kendi düşünceleri sonucunda nasıl kolay bir şekilde duygusal ve davranışsal zorluklar yaşayabildiklerini gözler önüne sermek için tasarlamıştır. Bu anlayışa göre insanlar mutlu olmak için amaçlarını gerçekleştirecek güçle doğarlar. Çoğunlukla başarılı olmak ve kişilerarası ilişkilerde onaylanmak, diğerleri tarafından önemsenmek, sevmek isterler. İnsanların amaçları, olayları tetikleyerek (A) umulmadık bir durumla karşılaştığında mantıklı veya mantıksız düşüncelerin sonucunda davranışta bulunurlar. Muhtemelen yaşanan durum hakkında (A) ilgi, istek ve tercihlerini içeren düşünceleri (B) vardır. Eğer birey engellenmiş hissediyorsa öncelikle üzüntü, öfke, kızgınlık gibi duygusal tepkilerde bulunur. Daha sonra birey durumu tekrar değerlendirip ilgilenmek isteyebilir ve mantıklı inançlarda kalırsa tepkileri kendisini rahatlatarak şekilde olacaktır. Ancak farklı bir davranış yolu daha vardır. İnsanlar düşünceleriyle kendilerini huzursuz edebilirler. A hakkında 'mutlak, gereklilik içeren, zorunluluk barındıran, dogmatik' düşüncelere (B) sahipse zihinsel olarak kendisini huzursuz (C) hissedecektir (Ellis, 1987; Sharf, 2016). Örneğin, 'her zaman başarılı olmalıyım', 'başarısız olmam korkunçtur' ve 'buna katlanamam', düşüncelerine sahip biri bu düşüncelerini doğrulayacak herhangi bir durumla karşılaştığında genellikle kaygı, depresyon, kendine acıma gibi tepkiler ortaya koyar (Ackerman, 1991).

Ellis (2010), ilerleyen yıllarda ABC modelini geliştirerek insan davranışlarını daha ayrıntılı bir şekilde açıklamak amacıyla yeni basamaklar öne sürmüştür. D (Dispute) sorularla mantıkdışı düşüncelerin çürütülmesini ve işlevsel olanla yer değiştirmesini içerir. E (Effect) noktasında birey yaşamında ihtiyaç duyduğu alanları yeniden düzenler, artık mantıkdışı düşüncelerinin farkındadır ve kendine yeni bir yaşam felsefesi edinir, bu aşamada birey sağlıklı duyguları daha az yaşar ve psikolojik sıkıntılarında çoğunlukla kurtulur. Bu aşamanın da sonucunda akılcı düşünce geliştirmeyi becerebilen birey F (Feelings) aşamasında artık eskisinden çok daha sağlıklı duygular besleyecektir. G (New Goals) aşaması ise bireyin yaşamında kendisini duygusal rahatsızlıklardan kurtaracak yeni amaçlar edinmesidir (Corey, 2008).

#### ***2.1.3.1.5. Akılcı ve akılcı olmayan inançlar (Mantıklı ve mantıkdışı inançlar).***

ABC modelinde de anlatıldığı gibi inançlar insanların hareketlerine yön vermede tetikleyici unsurdur. Her ne kadar pek çok insan olayların veya kişilerin (A) maruz kaldığımız durum/sonuç (C) ile doğrudan ilişkili olduğunu düşünse de o olaya veya kişiye

dair inanç sistemimiz (B) sonuç üzerinde oldukça etkilidir (Baykal, 2019; Corey, 2008; Güler, 2012). ADDT'ye göre temel yaşam görevlerimiz olan hayatta kalabilme, yaşamdan keyif alabilme, makul düzeyde acıdan uzak durabilme gibi değerlere ulaşabilmemizde akılcı olan ve akılcı olmayan inançlarımız devreye girer (Ellis, 1963; Köroğlu, 2017). Akılcı inançlar bu görevlerin gerçekleşmesini kolaylaştırırken, akılcı olmayan inançlar tam tersi bir işleve sahiptir (Dryden ve Mytton, 1999). Akılcı inançlar durumdan duruma farklılık gösterebilir, katı değildir, uyumu kolaylaştırır, sağlıklı (olumlu veya olumsuz) duygulara yol açar, meli malı içermez, tutarlıdır (Cormier ve Hakney, 2008; Dryden ve Neenan, 2004; Ellis ve Dryden, 2007).

Akılcı inançlar dört maddede ele alınabilir (Dryden'den aktaran Al Moteri, 2016; Dryden, 2003):

1. Akılcı inançlar dilek, arzu, istek gibi bireyin tercihlerini kapsar. Birey, öncelikle ne istediğini belirler sonrasında istediğini elde etmesinin bir zorunluluk içermediğinin farkındadır. Örneğin işinde başarılı olmak isteyen birisinin başarılı olmasa da bununla baş edebilmesi gibi. Ellis (1994) bu ilk aşamanın akılcı inanç için temel olduğunu ve sonraki akılcı inançların hep tercihlerden oluştuğunu belirtmiştir (akt. Al Moteri, 2016).
2. İkinci rasyonel inanç isteklerimiz, tercihlerimiz olumlu veya olumsuz sonuçlanabilir, bu kabul edilebilirdir. Karşılaştığımız sonuca üzülebiliriz ama onun hayatımızı mahvetmesine izin vermeyiz. Örneğin sınavda başarısız olma ihtimalini düşününce üzüleceğini kabul eden ancak yıkılmayacağını düşünen bir öğrenci gibi.
3. Üçüncü rasyonel inanç yaşanılanların tolere edilebilir olmasıdır. İnsan başına ne gelirse gelsin bir şekilde baş edebilir, bu zor olabilir ama tolere edilemez değildir. Ayrıca bireylerin yaşadıkları olaylar hakkında baş edebilecekleri durumları denemeleri ve tolere edilebildiğini görmeleri denemeye değerdir. (Dryden, 2003). Örneğin işsiz kalan birisinin bunun zor olduğunu kabul edip, yeni denemeler yapmak için adım atması gibi.
4. Son akılcı inanç ise kendini kabul, başkalarını kabul ve yaşamı kabul etmeyi kapsar. Birey kendisini zayıflıklarını bilerek olduğu gibi kabul eder, bir diğerinin de kendisi gibi eksiklikleri olduğunu bilir ve olduğu gibi kabul eder ve yaşam koşullarını, değiştiremeyeceği durumları kabul eder. Kabul inançları tüm olaylarda sürekli kendini sorumlu hissetmenin de önüne geçer. Örneğin sınavda soruları yanlış cevaplayan bir öğrencinin hata yapabilen bir insan olduğunu düşünüp, bunu başarısız bir kişilik sahibi olmasına yormaması gibi. Böylelikle olumsuz

davranışıyla daha başarılı bir şekilde baş eder. Anlaşılacağı gibi akılcı inançlar bireyin benliğini desteklemektedir (Dryden, 2003).

Akılcı olan inançların aksine akılcı olmayan inançlar katıdır, hata payı bırakmaz, diretir, rahatsız eder, düşmanlık gibi sağlıksız duyguları içerir, kuralcıdır, çabuk pes ettirir ve psikolojik sağlığı olumsuz etkiler (Dryden ve Neenan, 2004; Ellis, 1984). Ellis (1963) rasyonel olmayan inançları şöyle ele almıştır:

1. İnsanlar çevrelerindeki önemli gördükleri neredeyse herkes tarafından sevlmeleri gerektiğini düşünürler.
2. Birçok insan düşündükleri konularda tamamen yetkin, başarılı ve her konuda yeterli olması gerektiğini düşünür. Bu durum sonucunda kendilerine değersizlik atfederler.
3. Birçok insan kendilerini de kapsayacak şekilde çevrelerindeki birtakım insanların çok kötü olduklarına ve cezayı hak ettiklerine inanır. Yaşadığı olumsuz olayların sebebi ahlaksız davranmalarındır.
4. Pek çok insan işler istediği gibi gitmediğinde dünya başına yıkılmış ve her şeyin sonuna gelmiş gibi davranır.
5. Çoğu insan yaşamda başına gelen olumsuz olaylardan başkalarının sorumlu olduğuna inanır. Bir diğer deyişle olaylar farklı türlü gerçekleşseydi şu an yaşadıkları olumsuzlukları yaşamayacaklardı. Sanki hayatları üzerinde sorumlu değillermiş ve üzgün olmaları başkalarına bağıymış gibi.
6. Birçok insan daha önce bir tehlike yaşadılarsa sürekli aynı olumsuzluğu yaşayacaklarını düşünür veya tehlike yaşamamış dahi olsa olası tehlikeleri aklında kurabilir. Başımıza gelebilecek durumlarla ilgili planlar yapmak akılcı bir davranış olsa da bunu sürekli düşünerek kaygı seviyesini arttırmak daha fazla panik yapmaya ve olayla karşılaşıldığında hiçbir şey yapmamaya sebep olur.
7. Başımıza gelebilecek zorluklardan kaçabilmenin kolay bir yolu olacağını düşünürler. Sorumluluk almaktan kaçarlar. Hayatın zorlukları görmezden gelinebilir, şeklinde düşünebilirler.
8. Pek çok insan birilerine bağımlı olmaları gerektiğine inanır ve kendisinden daha güçlü birisine ihtiyaç duyduğunu düşünür.
9. Çoğu insan geçmişinin kendisini şu anda etkilemesine izin verir. Geçmişin izlerinden kurtulamaz ve o zamanlar karşı çıkamadığı durumlara hala karşı çıkamayacağına inanır.

10. Pek çok insan başkalarının davranışlarından dolayı kendisini suçlar. Diğerlerinin davranışları üzerinde hiçbir etkisi olmamasına rağmen kendisi mantığa bürüyerek diğerlerini haklı çıkaracak düşünceler üretir ve kendisinin üzülmeye gerektiğine inanır.

11. Çoğu insan yaşamlarında kesinlik, mükemmellik ve değişmezlik ister. Oysa dünya bir değişim içinde ve bu düşünce tarzı diğer olasılıkların görmezden gelinmesine yol açmaktadır. Sanki sorunların üstesinden mükemmel bir şekilde gelinmezse bu duruma tahammül edilemezmiş gibi.

Ellis, ilerleyen yıllarda bu 11 mantıkdışı inancın ortak yönlerinden hareket ederek üç temel mantıkdışı inanç sınıflaması yapmıştır (Ellis'ten aktaran Çivitci, 2006, s. 2). Buna göre mantıkdışı inançlar aşağıdaki gibi ele alınabilir:

- 1) “Yetenekli, yeterli ve başarılı olmalıyım ve yaşamımdaki tüm önemli insanların takdirini kazanmalıyım. Aksi halde işe yaramaz, önemsiz bir kişiyimdir”.
- 2) “Diğer insanlar bana karşı her zaman nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalı; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır”.
- 3) “Yaşadığım şartlar mutlaka düzenli, rahat ve avantajlı olmalı. İsteklerim, çok fazla zorluklarla karşılaşmadan kolaylıkla ve acilen yerine gelmeli. Aksi halde, bu durum korkunçtur ve ben buna tahammül edemem”.

Ellis, bütün bu akılcı olmayan düşünce tarzlarının çürütülebileceğini, akılcı olanlarla yer değiştirilebileceğini belirtir; ancak çoğunlukla geçmişte edindiğimiz bu tür inançları değiştirmenin kolay olmayacağı açıktır (Çivitci, 2006; Ellis, 1963; 1984; Watter, 1988). Ellis'e (1975) göre akılcı olmayan inançların oluşmasında biyolojik köken oldukça etkilidir. Ayrıca içinde bulunulan toplumun katı, baskıcı, bir kalıba sokmaya çalışan tutumları da akılcı olmayan inançların sürdürülmesinde destekçidir. Akılcı olmayan inançlar yer değiştirebilir, uç bir düşünceden bir diğer uç düşünceye evrilebilir ama insanlar yine de eğitim düzeyleri, zeka düzeyleri ne olursa olsun akılcı olmayan düşünme tarzını değiştirmekte zorlanırlar. Bir diğer ifadeyle bir olaya karşı tutumumuz değişse de düşünme sistemimizi değiştirmek oldukça zordur (Ellis, 1963; 1984; 1987).

**2.1.3.1.6. Sağlıklı ve sağlıksız duygular.** ADDT, bireylerin olaylar karşısında hissettiği duygularla ilgilenir ve duyguları ‘sağlıklı uygun’ ve ‘sağlıksız uygun olmayan’ duygular şeklinde ikiye ayırır. ADDT'nin amacı sağlıksız uygun olmayan davranışları sağlıklı uygun olanlarla değiştirmektir (Ellis, 1973).

Sağlıklı duygular, sağlıklı olumlu duygular ve sağlıklı olumsuz duygular olmak üzere ikiye ayrılır. İsteklerimiz gerçekleştiğinde yaşadığımız sevinç, neşe, mutluluk gibi duygular sağlıklı olumlu duygulara, isteklerimiz engellendiği zaman hissedebileceğimiz üzüntü, hayal kırıklığı gibi duygular sağlıklı olumsuz duygulara örnek verilebilir. Depresyon, öfke, yetersizlik, kaygı gibi duygular bireyin yeniden harekete geçmesini zorlayacağı, işlevsiz olmasına yol açacağı için sağlıksız olumsuz duygulara örnek olarak gösterilebilir. Sağlıklı olumsuz duygular bireyin duygusunu yaşadıkdan sonra yeni yollar aramasını kolaylaştırırken, sağlıksız olumsuz duygular bireyin kendini toparlanmasını geciktirerek durumun daha da kötü yaşanmasına olanak tanır (Çivitci, 2014; Dryden, 1994). Sağlıksız duygular zorunluluklardan, meli malılardan oluşur. Birey isteklerini çarpıtır ve kendini kışkırtabilir. Örneğin okulda kendisine selam vermeden geçen arkadaşının kendisini küçük gördüğü için konuşmak istemediğini düşünebilir ve kendisini arkadaşına karşı doldurarak zarar verme planları yapabilir. Bireyin sahip olabileceği kaygı, öfke, suçluluk gibi sağlıksız duygular (Dryden, David ve Ellis, 2010) diğerleriyle ilişkisini zedeleyecektir. Bu sağlıksız duygular yerini endişe, üzüntü, pişmanlık, hayal kırıklığı ve can sıkıntısı gibi sağlıklı olumsuz duygulara bırakırsa birey duygusunu yaşadıkdan sonra yeni çözüm yolları bulabilecektir (Ellis'ten aktaran Çivitci, 2014). Özetle sağlıklı olumlu ve/veya olumsuz duygulara sahip olmak diğerleriyle etkili iletişim kurmayı kolaylaştırmaktadır. Ergenlerin arkadaş ilişkilerine verdiği önem göz önünde bulundurulduğunda duygularını tanımlayıp sağlıksız duygularını sağlıklı duygularla değiştirebilmesinin arkadaş ilişkileri üzerinde olumlu etkiye yol açacağı söylenebilir.

**2.1.3.2. Ergenlerde mantıkdışı inançlar.** Ergenlerde uyumsuz davranışların sonuçlarından bazıları, kendilerini, diğerlerini ve dünyayı yanlış anlamlandırmalarının yanı sıra mantıksal akıl yürütme süreçlerinde yaşadıkları sorunlar olarak da görülebilir (Bernard, Ellis ve Terjesen, 2006). Çocukluk döneminde görülen somut işlem aşamasında kanıta dayanmayan çıkarımlarda bulunmak, bazı durumların dikkate değer özelliklerini göz ardı etmek, değerlendirme yaparken büyültme veya küçültme hataları, dış olayları kendileriyle ilişkilendirme, aşırı genelleme, ikili düşünme gibi özellikler ergenlik dönemiyle birlikte değişime uğramaktadır. Ergenlerin düşünce kapasitelerinde meydana gelen bu değişimler duygusal ve davranışsal olarak onların zorluk yaşamalarına sebep olabilir. Bu gelişim döneminde ergenlerde artan soyut düşünce kapasitesine eşlik eden kimlik edinme süreci ve sosyal ilişkilerinde meydana gelen değişimler için gösterdikleri

mücadele çoğunlukla ergenlerin kendilerini değerlendirme ve diğerlerinden talepte bulunma konularında inanç setleri oluşturmalarına sebep olabilir (Bernard ve diğ., 2006).

Ergenlerin çoğunlukla hayal edilmesi güç uyumsuz, kendi kendini zor duruma düşürebilen davranışlarda bulunduğu hem tarihsel hem de klinik çalışmalarla bilinmektedir (Ellis'ten aktaran Young, 2006). Diğerlerinin kabulünün önemsenmesi, toplumda var olma çabası, aile yaşantılardan öğrenilmiş bilgiler ergenlerin kendilerine ve diğerlerine ilişkin katı, zorunluluk içeren birtakım isteklerde bulunmalarına, mutlak tercihler sunmalarına neden olabilir. Young (2006), ergenlerde kendi kendini yenilgiye uğratma davranışını sadece biyolojik veya psikososyal değişimlerle açıklamayıp ergenlerin kendi yaşam deneyimlerindeki değerlendirmelerinin ve kendilerine değer verme biçimlerinin bir sonucu olduğunu belirtmiştir. Ergen davranışlarında gözlenen bu sonuçların ergenlerin yanlış anlamalarına dayanan düşünce kalıplarından, gerçekçi olmayan inanç sistemlerine maruz kalmaktan kaynaklandığını belirtmektedir. Young (2006), ergenlerle yaptığı görüşmelerin neredeyse hepsinde ergenlerin gerçekleri çarpıtma, olayları olduğundan fazla görme ve yanlış yorumlamalar yapma konusunda başarılı olduklarından bahsetmektedir.

Waters, ergenlerde sıklıkla görülen mantıkdışı inançları aşağıdaki şekilde açıklamıştır (akt. Bernard, Ellis ve Terjesen, 2006, s.18):

1. "Arkadaşlarım tarafından sevilmemek çok kötü olurdu."
2. "Hata yapmamalıyım, özellikle sosyal ilişkilerimi etkileyecek hatalar yapmamalıyım."
3. "Ailem, bu kadar mutsuz olmamın sebebidir."
4. "Ben böyle birisiyim ve sanırım hep böyle kalacağım. Bunun düzelmesine yardım edemem."
5. "Dünya adil bir yer olmalıdır."
6. "İşlerin benim istediğim gibi gitmemesi çok kötü bir durumdur."
7. "Risk almaktansa zorluklardan kaçmak daha iyidir."
8. "Arkadaşlarıma uyum sağlamak zorundayım."
9. "Eleştirilmeye dayanamam."
10. "Diğerleri her zaman sorumlu olmalıdır."

Ergenler yukarıda belirtilen mantıkdışı inançlarının sonucu olarak gerçekleri yanlış yorumlamaya, hatalı çıkarımlar yapmaya ve diğerlerinden gelen mesajlardaki olumsuzluklara odaklanmaya eğilimlidirler. Öğretmenin ödevle ilgili olumsuz yorumları, kendisine kötü davranan birtakım arkadaşları, kendisiyle bir şeyler paylaşmak istemeyen kişiler gibi daha çok çevrelerinde kendileriyle ilgili olan olumsuzlukları seçme



konusunda ergenler oldukça başarılıdırlar (Bernard ve diğ., 2006). Bernard ve Joyce (1984) da ergenlerin mantıkdışı inançlarının sonucu olarak kendilerini değersizleştirme eğilimlerinin olduğunu ve istemedikleri durumlarla karşılaştıklarında kendilerini diğerlerine karşı küçük düşmüş hissettiklerini açıklamışlardır.

Özetle ergenlerin gerek biyolojik, sosyal, hormonal gelişimleri sonucunda yaşadıkları değişimlerin düşünce sistemine etkisi, gerekse kendilerine ve diğerlerine ilişkin gerçekçi olmayan, abartılı yaklaşımları sonucunda görülen mantıkdışı inançlar sonucunda ergenler hem kendilerini değerlendirmelerinde hem de arkadaş ilişkilerinde sorunlar yaşamaktadır. Bir diğer ifadeyle toplumda var olma çabalarının görüldüğü, yetişkinliğe hazırlanılan bu gelişim döneminde ergenlerin sahip olabileceği mantıkdışı inançların onların işlevsel olmayan davranış sergilemelerine ve uyumsuz görülmelerine yol açarak sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, sosyal biliş, mantıkdışı inançlar ve arkadaş ilişkileri ile ilgili kronolojik sıra dikkate alınarak yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalara birlikte yer verilmiştir.

### 2.2.1. Sosyal Bilişi İnceleyen Araştırmalar

Ford (1982) ergenlerde sosyal biliş ve sosyal yeterlilik ilişkisini araştırmıştır. Araştırma verilerini biri orta sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin mezun olduktan sonra mesleğe atılmayı düşündükleri bir liseden, diğeri ise daha yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ve mezun olunca üniversiteye gitmeyi planlayan öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir liseden seçmiştir. Öğrencileri 9. ve 12. sınıflardan seçen araştırmacı sosyal biliş ve sosyal yeterlilikteki gelişimsel farkın bu iki sınıf düzeyinde daha iyi anlaşılabilceğini düşünmüştür. Birinci okuldan 97- 9. sınıf,121-12.sınıf; ikinci okuldan 207-9.sınıf ve 195-12. sınıf öğrenci araştırmaya veri sağlamıştır. Araştırmada sosyal yeterliliği ve sosyal bilişi ölçmek için sosyal hedeflere ulaşılmasını sağlayan dört sosyal yeterlilik ve dokuz sosyal biliş ölçüsü olmak üzere zorlu sosyal durumlarda gösterilebilecek performansları içeren açık sistem modelinden türetilen sorular sorulmuştur. Sonuçlar sosyal bilişin sosyal yeterliliği çok yüksek oranda açıkladığını belirtmektedir. Araştırma sonuçları orta sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin avantajını ortaya koymuştur. Araştırmacılar, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin sayısının ve homojen dağılım göstermesinin sosyal yeterliliği etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Yaş ve cinsiyet açısından

analiz sonuçları anlamlı çıkmamıştır. Araştırmacı bu durumun toplanan veri sayısında iki okul arasındaki dengesizlikten kaynaklandığını belirtmiştir.

Dupper ve Krishef (1993) davranış problemi olan ergenler için okul temelli sosyal bilişsel beceri programı eğitimi vermişlerdir. Araştırmacılar 35 ortaokul öğrencisiyle çalışmışlardır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturarak öğrencilere eğitim öncesinde ve sonrasında ölçek uygulamışlardır. Araştırma sonucuna göre deney grubundaki ergenlerin problemleri davranışlarında azalma olduğu tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen deneysel çalışma sosyal bilişsel becerileri içeren eğitim programının ergenlerin davranışları üzerinde pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Guerra, Huesmann ve Spindler (2003) çocukluk ve ön ergenlik döneminde (5-12 yaş) olan 4.458 çocukla toplumsal şiddete tanık olmanın sosyal biliş ve saldırgan davranışlara etkisini araştırmışlardır. Önceden şiddete maruz kalmanın her yaş grubunda saldırganlığı öngördüğü bulgusuna ulaşılsa da, sosyal biliş üzerindeki etkileri ilerleyen yaşlarda (9-12 yaş) görülmüştür. Sonuçlar toplumsal şiddete maruz kalmanın hem sosyal bilişin gelişimi hem de şiddete maruz kalmanın etkisiyle çocukların saldırgan davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Camodeca ve Goessens (2005) saldırganlık, öfke ve zorbalıkta üzüntü içeren duygular ve sosyal biliş üzerine bir araştırma gerçekleştirmiştir. Hollandalı 242 öğrenciye zorba, mağdur, mağdurun arkadaşı, tarafsız biri gibi çeşitli roller verilmiştir. Veri toplamak için öğrencilere saldırganlık ölçeği ve birtakım senaryolar verilmiştir. Senaryolara verilen cevaplarda niyetin anlaşılması, öfke ve üzüntü ile ilgili duygular ve hedef seçimlerine odaklanılmıştır. İlave olarak saldırganlığı engelleme ve ikna becerilerini ölçme üzerine öz yeterlikle ilgili sorular ve toplumdan beklenen davranışları değerlendiren sorulardan oluşan iki test daha uygulanmıştır. Araştırma bulguları doğrudan saldırganlığın zorbalarda görüldüğünü, ancak hem zorbalarda hem mağdurlarda düşmanca ifadelerin bulunduğunu, misilleme ve öfkenin her iki grubun cevaplarında bulunduğunu göstermiştir. Zorbalarda ikna etme puanları yüksek çıkarken mağdurların üzücü ifadelerinin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Özetle mağdur ve zorbalarda öfke ifade etme, tepkisel saldırganlık ve sosyal bilgi işleme açısından benzer bulunmuştur. Araştırmacılar zorba ve mağdurların davranışlarına yol açan motivasyonların farklı olabileceğini öngörmüştür. Nitekim zorba ve mağdur bireylerin sosyal bilgi işleme süreçlerinde benzerlik olduğu bilinmektedir. Araştırmalar her iki grubun da kendilerini haksızlığa uğramış hissettiklerini ve mağdur bireylerde kendini değersizleştiren atıfların daha fazla görülürken zorba bireylerde

başkalarını değersizleştiren atıfların daha fazla görüldüğünü bildirmektedir (Georgiou ve Stavrinides, 2008; Graham ve Juvonen, 1998, 2001).

Doğan (2006) üniversite öğrencilerinde sosyal zeka düzeyinin depresyon, yalnızlık, aile tutumu, çevre tarafından sevilen olma gibi değişkenlerle arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyal zekanın alt boyutları sosyal bilgi işleme süreci, sosyal farkındalık ve sosyal becerilerdir. Araştırmacı diğer değişkenlerle sosyal zekanın tüm alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler 520 öğrenciden Tromso sosyal zeka ölçeği ve Beck depresyon ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulguları demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan, yalnız olmadıklarını ve çevre tarafından sevildiğini düşünen bireylerin sosyal bilgi süreci, sosyal farkındalık, sosyal beceri ve sosyal zeka toplam puanlarının daha yüksek olduğu; depresyon ile ilişkiye bakıldığında sosyal bilgi işleme süreci dışında sosyal zeka ve alt boyutları ile anlamlı ancak negatif ilişki bulunduğu, cinsiyete göre ise bir farklılık olmadığı yönündedir.

Gini (2006) zorbalıkta sosyal biliş ve ahlaki bilişi incelediği araştırmasında 8 ile 11 yaş arasında bulunan 204 çocuğa birtakım hikayeler sunarak gösterdikleri performanslar ile zorbalıkta katılımcı rolleriyle ilişkisini incelemiştir. Aynı zamanda çocukların ahlaki duyguları anlamaları ve ahlaki ayrılmaya yatkınlıkları da değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları mağdur çocukların sosyal biliş becerilerinde zorlandıklarını, zorbaların ise zorlanmadığını göstermektedir. Saldırgan çocuklarda ahlaki geri çekilme daha fazla görülürken saldırgan olmayan çocuklarda ise ahlaki duyarlılıklarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Sosyal bilişin kapsadığı becerilerden sosyal beceriyi konu alan bir araştırma Çivitci ve Çivitci (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, çalışmalarında ortaokula giden ergenlerin sosyal becerileri ile mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubu 344 ergenden oluşan araştırmada Sosyal Beceri Ölçeği-Öğrenci Formunu ve Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmada mantıkdışı inançların toplam puanına, başarı talebi ve rahatlık talebi puanlarına bakılmıştır. Bulgular rahatlık talebi arttıkça her iki cinsiyetin de sosyal becerilerinin azaldığı göstermektedir. Bir başka ifadeyle sosyal becerisi düşük ergenlerin rahatlık talebinin daha fazla olduğu söylenebilir. Toplam mantıkdışı inançlar puanına bakıldığında ise kızlarda mantıkdışı inançlar ve sosyal beceriler arasında negatif ilişki olduğu, erkeklerin mantıkdışı inançlarının fazla olmasına rağmen sosyal becerilerine etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak özellikle kız ergenlerde mantıkdışı inançlar arttıkça sosyal ilişkilerde daha fazla sorun yaşayabilecekleri söylenebilir.

Perçinel (2013) 11-18 yaş arası ergenlerden anoreksiya nervosa ve obezite tanısı almış olanların sosyal bilişsel özelliklerini değerlendirmiştir. Araştırmada veriler 18 anoreksiya nervosa, 30 eksojen obezite hastası ve 30 sağlıklı kontrol grubundan toplanmıştır. Araştırmada süreklilik ve durumluluk kaygı envanteri, duygu düzenleme güçlükler ölçeği, yeme tutum testi gibi çeşitli veri toplama araçlarına ek olarak sosyal biliş ölçmek için zihin kuramı testleri (yüzler testi, gözlerden zihin okuma testi, ima testi, beklenmedik sonuçlar testi, gaf testi, anlamı ve ilişkileri kavrayabilme) uygulanmıştır. Araştırma bulguları şöyledir; kaygı arttıkça sosyal biliş becerileri düşmekte; anoreksiya nervosalı ergenlerin beden kitle indeksleri normal sınırdan uzaklaştıkça sosyal biliş becerileri düşmekte; tüm gruplara bakıldığında sosyal biliş puanlarında en düşük puanı anoreksiya nervosalı ergenler almakta; sadece imaları anlama becerisinde obezite ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Froeling (2016), popüler olmamanın yordayıcısı olarak sosyal zekayı incelemiş ve ikisi arasındaki ilişkide akademik başarı ve etnisitenin düzenleyici rolünü çalışmıştır. Çalışma grubu 806 ergenden oluşan araştırma bulgularında sosyal zekanın popülerliği anlamlı olarak yordadığı, bir diğer ifadeyle popüler olmayan ergenlerin sosyal zekalarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal zekanın popülerlik üzerindeki etkisi hem başarısı düşük öğrencilerde hem de etnik azınlıkta bulunan öğrencilerde daha belirgin görülmüştür.

Kocayörük (2017) sosyal bilişsel kuram çerçevesinde oluşturduğu baba katılım eğitim programının aile işlevlerine ve lise 9. Sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkilerine etkisini incelemiştir. Araştırma bulguları eğitim düzeyi yüksek babalara sahip ergenlerin arkadaş ilişkilerinden aldıkları puanın daha yüksek olduğu ve bu farkın özellikle güven ve özdeşim alt boyutuyla ilişkili olduğu yönündedir. Bu bulgu da sosyal bilişsel becerilerin geliştirilebildiğini ve bu becerileri yüksek ebeveynler tarafından yetiştirilen çocukların arkadaş ilişkilerinde daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Ayar'ın (2019), antisosyal kişilik bozukluğu olan bireylerin sosyal biliş becerileri, yaşantısal kaçınma ve perspektif alma süreçlerini değerlendirdiği araştırmasında 100 tanı almış birey antisosyal kişilik bozukluğu olan grubuna, 76 birey de sağlıklı kontrol grubuna dahil edilmiştir. Sosyal biliş ölçmek için yüzde dışa vuran duyguların tanınması ve ayırt edilmesi testlerini kullanan araştırmacı, kabul ve eylem formu, perspektif alma yönergesi, sosyal işlevsellik ölçeği gibi veri toplama araçlarını kullanmıştır. Bulgulara göre antisosyal kişilik bozukluğu olan bireylerin yüzdeki duyguları tanıma ve ayırt etmede diğer bireylere

göre daha fazla zorlandıkları ve korku ve öfke duygularını tanımakta daha fazla hata yaptıkları anlaşılmaktadır.

Di Tella ve diğerleri (2020) duyguları tanımlamada zorluk çekmek, duyguları açıklayamamak, duygusal farkındalığın olmaması veya çok az olması gibi özellikleri barındıran aleksitiminin sosyal bilişe etkisini incelemişlerdir. Kişilerarası becerilerde ve sosyal bağlılıkta sorunla karakterize olan aleksitiminin sosyal bilişi anlamlı bir şekilde açıklayıp açıklamadığı konusunu çalışan araştırmacılar 206 bireyden veri toplayarak sosyal biliş ve aleksitimi arasındaki ilişkileri değerlendirmek için çoklu regresyon analizi yapmıştır. Araştırmada sosyal bilişin duygu tanıma, empati, duygusal düzenleme ve diğerlerinin bilişsel ve duyuşsal durumlarını fark etme olmak üzere dört alt boyutu ile aleksitimi değerlendirilmiş ve aleksitiminin duygu tanıma, empati ve kendi duygularını düzenleme üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Meinhardt-Injac, Daum ve Meinhardt (2020) ergenlikten yetişkinliğe doğru zihin kuramının gelişimini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu 11 yaşından 25 yaşına kadar olan 267 bireyden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan bireylerin sosyal algısal ve sosyal bilişsel zihin kuramlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. Sosyal algısal zihin kuramı ölçümü için Göz Testinden yararlanmışlardır ve sosyal bilişsel zihin kuramını ölçmek için Faux Pas testi (Gaf yapma, pot kırma) uygulamışlardır. Ayrıca araştırmaya katılan bireylerin dil, akıl yürütme gibi becerileri ölçülmüştür. Araştırma sonuçları ergenlik dönemi boyunca zihin kuramı ölçümlerinde de dil, akıl yürütme ve engelleyici kontrol gibi ortak değişkenlerin ölçümlerinde de gelişme olduğunu göstermiştir.

Gabriel ve diğerleri (2021) ergenlerde bilişsel ve duyuşsal zihin kuramı, gelişimsel ve ilişkili nöropsikolojik değişkenler hakkında gerçekleştirdikleri araştırmada çalışma grubunu erken, orta ve geç ergenler arasından seçerek geniş çaplı bir örneklem elde etmişlerdir. 13-14, 15-16, 17-18 yaş aralından 643 ergene bilişsel ve duyuşsal zihin kuramı görevleri ve bilişsel ve duyuşsal alana dokunan nöropsikolojik görevler verilmiştir. Her iki zihin kuramı türünde de 13-14 yaş grubunun diğer yaş grubuna göre daha düşük performans gösterdikleri görülmüştür. Bilişsel ve duyuşsal zihin kuramının ergenlik boyunca dikkat ve duygusal zeka ile ilişkisi görülürken işleyen bellek, dili anlama ve şekilsel zeka bilişsel zihin kuramı ile ilişkili görülmüştür.

Genel olarak sosyal biliş üzerine yapılan literatür taraması sonucunda yurt dışı çalışmaların sosyal bilişle duygusal zeka, yeme bozuklukları, popülerlik gibi farklı değişkenleri içeren zengin bir alan yazınına sahip olduğu, ülkemizde yapılan çalışmaların ise kapsam olarak sınırlı olduğu görülmektedir.

### 2.2.2. Arkadaş İlişkilerini İnceleyen Araştırmalar

Hardy, Bukowski ve Sippola (2002) tarafından arkadaş ilişkilerinde istikrar ve değişimin araştırıldığı çalışmada 134 ergene bir yıl boyunca her ay sosyometri uygulaması yapılmıştır. Kısa dönemli boylamsal çalışmada geçiş döneminde arkadaş ilişkilerinde değişimin olduğu hem kızlarda hem erkeklerde eski arkadaşlıkları bırakma ve yeni arkadaşlıklar kurmanın çoğunlukta olduğu ve orta ergenlikte arkadaş reddinin sık görüldüğü bulgularına ulaşılmıştır.

Cillessen, Jiang, West ve Laszkowski (2005) liseli ergenlerin ikili arkadaş ilişkilerinin kalitesini incelemiştir. Araştırmaya 142'si kız, 82'si erkek olmak üzere 15-17 yaş aralığında 224 ergen katılmıştır. Araştırma bulguları her iki cinsiyetten arkadaşlıklar için tutarlı bulunmuştur. Sosyal davranışların hem bireyin kendini değerlendirmesi hem de arkadaşlık ilişkisinin niteliği açısından önemli olduğu, arkadaş ilişkilerinde düşük toleransa sahip olma ve çatışma yaşamının hem kendine yönelik hem de arkadaşlarına yönelik saldırganlıkla ilişkili olduğu, tam tersi durumda olanlarda ise arkadaş ilişkisinin niteliğinin prososyal davranışlarla ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Salmivalli ve Isaacs (2005), 11-13 yaş aralığında bulunan 212 ergenle arkadaş ilişkilerinde oluşabilecek sorunlar (arkadaşsız kalma, mağdur olma ve reddedilme) ile ergenlerin benlik ve akran algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgusu kendisine yönelik olumsuz algıları olan ergenlerin arkadaş sorunlarını öngördüğünü ve arkadaşların olumsuz algılarının kısmi olarak arkadaş sorunlarının sonucu görüldüğünü belirtmişlerdir. Bir diğer ifadeyle kendine ve arkadaşına ilişkin olumsuz algılar ergenlerin arkadaş ilişkilerini etkilemektedir, ancak kendine yönelik olumsuz algı arkadaş sorunlarıyla daha çok ilişkilidir.

Sherman, Lansford ve Volling (2006) ergenlerin yakın arkadaşları ve kardeşleri ile olan ilişkilerinde uyumluluk, çatışma ve iyi oluş düzeylerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre ergenlerin çoğunluğunun hem kendi cinsiyetlerinden hem karşı cinsiyetten arkadaşlık kurabildiği, arkadaşları ve kardeşleriyle uyumlu ilişki içerisinde olanların daha güvenli hissettikleri ve iyi oluşlarının yüksek olduğu, tam tersi durumda ise yalnızlık hissettikleri ve çatışma yaşadıkları görülmüştür. Bir diğer ifadeyle arkadaş ilişkilerinin kalitesinin ergenin iyi oluşunda etkili olduğu söylenebilir.

Atalay (2010), ergenlerde akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, cinsiyet, benlik saygısı gibi farklı değişkenlerle birlikte ergenlerin arkadaş ilişkileri ile de ilişkisini incelemiştir. Araştırmacı çalışmanın verilerini 685 öğrenciden edinmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında akran zorbalığına maruz kalmanın arkadaş

ilişkilerini negatif yönde yordadığı görülmüştür. Akran zorbalığı göstermenin ise korkutma-sindirme, açık saldırı ve ilişkisel saldırı boyutlarının arkadaş ilişkilerinin bağlılık boyutunu negatif yönde yordadığı, alay boyutunun arkadaş ilişkilerinin güven ve özdeşim boyutunu negatif yönde yordadığı, akran zorbalığı göstermenin tüm boyutlarının sadakat boyutunu pozitif yönde yordadığı görülmüştür.

Woodhouse, Dykas ve Cassidy (2011), ergenlikte yalnızlık ve arkadaş ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırmacılar 11. sınıfa devam eden 2091 ergenle çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın amacı ergenlerde arkadaş ilişkilerinin artmasıyla yalnızlığın azalıp azalmayacağını test etmektir. Araştırmacılar sosyal davranım/ mağdur hissetme ile yalnızlık arasında karşılıklı hoşlanma, sosyal kabul, romantik ilişki geçmişi gibi ilişki deneyimlerinin koruyucu faktör olabileceğini varsaymışlardır. Araştırma bulgularına bakıldığında sosyal kabul kontrol edildiğinde dahi ergen yalnızlığının utangaçlıkla pozitif ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bir diğer bulgu ise yalnızlığın mağduriyet ile pozitif, prososyal ve antisosyal davranış ile negatif ilişki içinde olmasıdır. Ayrıca belirtilen ilişki deneyimlerinin yalnızlığının yordayıcı olduğu görülmüştür. Ancak yalnızlık ile mağduriyet arasında ilişkide üç ilişki deneyiminden sadece sosyal kabulün aracılık etkisinin olduğu görülmüştür.

Kendrick, Jutengren ve Stattin (2012) zorbalık karşısında arkadaş desteğinin rolü ve mağduriyeti araştırdıkları çalışmada 12-16 yaş aralığındaki 880 ergene bir yıl arayla iki kez anket uygulamışlardır. Ayrıca araştırmada ergenlere zorbalık, mağduriyet ve arkadaş desteğini ölçen soruların yanında mülkiyet suçu işleyip işlemediklerine dair sorular da sorulmuştur. Araştırma bulguları zorbalık ile mülkiyet suçları arasında ilişki olduğunu gösterirken, arkadaş desteğiyle zorbalığın azaldığını göstermektedir. Bir yıl sonra elde edilen veriler göstermiştir ki arkadaş desteğinin artması ergenlerde zorbalık ve mağduriyet davranışlarını da azaltmaktadır.

Van Hoorn, van Dijk, Meuwese, Rieffe ve Crone (2014) ergenlerde olumlu sosyal davranışlar (prososyal davranışlar) üzerinde arkadaş ilişkilerini incelemişlerdir. Bu araştırma için yaşları 12 ile 16 arasında değişen 197 ergene sosyal biliş işlevlerinden sosyal karar verme sürecinde uygulanan yöntemlerden olan bir karar verme oyunu sunmuşlardır. Katılımcılara bir tahsis oyunu sunulmuş ve madeni paralarla ilgili hem bireysel hem grup şeklinde kararlar vermeleri istenmiştir. Katılımcıların geribildirimlerinin toplum yanlısı, antisosyal veya tarafsız olma (geri bildirim vermeme) şeklinde olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarında katılımcıların geri bildirim seçimleri ile tahsis seçenekleri arasında etkileşim olduğu görülmüştür. Toplum yanlısı davranışlardan sonra arkadaşlar arasında

prososyal davranışların artmış ve antisosyal geri bildirimler azalmıştır. Araştırmacılar ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin ergenlerin hem toplum yanlısı davranışları üzerinde, sosyal uyum göstermelerinde ve daha az kırılabilirlik yaşamalarında etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Çömez (2014), sağlıklı ergenlerle fiziksel engelli ergenlerin arkadaş ilişkileri ve bu ilişkinin onların yaşam doyumu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı 337 ergene çok boyutlu öğrenci yaşam doyumu ölçeği ve akran ilişkileri ölçeğini uygulamıştır. Karşılaştırmalı bir çalışma olan bu araştırmada araştırma grubunu fiziksel engeli olan ergenler, karşılaştırma grubunu ise fiziksel engeli olmayan ergenler oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarında herhangi bir engeli olmayan ergenlerin fiziksel engeli olan ergenlere göre arkadaş ilişkilerinin daha başarılı olduğu ve yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu tartışılmıştır.

Köse (2015), ergenlerde arkadaş ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisini incelemiştir. 162 ergenle çalışılan araştırmada veri toplama aracı olarak akran ilişkileri ölçeği ve Oxford mutluluk ölçeği kısa formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları arkadaş ilişkilerinin mutluluğu yordadığını göstermektedir.

Arkadaş desteği arkadaş ilişkilerinden alınan doyumu etkilemekte, arkadaş doyumu da yaşam doyumunu etkilemektedir. Çivitci ve Topbaşoğlu (2015) akılcı duygusal eğitimin ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumuna etkisini incelemişlerdir. Araştırmada 13-14 yaşlarında bulunan 25 ergene akılcı duygusal eğitim verilmiştir. Deneklerin 12'si deney grubuna, 13'ü kontrol grubuna alınmıştır. Araştırma bulguları mantıkdışı düşüncelerin azalmasına olanak sağlayan akılcı duygusal eğitimin ergenlerin yaşam doyumunu, benlik doyumunu ve arkadaş doyumunu arttırdığını göstermiştir. Bu araştırma bulgusuna göre arkadaş ilişkilerinden alınan doyumun artmasında akılcı duygusal eğitim etkili olmuştur. Bir başka deyişle mantıkdışı düşüncelerin azalmasının ergenlik döneminde önemli destek kaynaklarından biri olan arkadaş ilişkileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür. Arkadaş ilişkilerinden doyum alan ergenlerin de daha az mantıkdışı inanç geliştirdikleri söylenebilir. Bir diğer ifadeyle mantıkdışı inançlar ergenin sağlıklı iletişim kurmasını engelleyerek ergenin arkadaş ortamında işlevsiz davranışlar sergilemesine yol açarken arkadaşları ile başarılı iletişim kuramayan ergenler kendilerine, diğerlerine, dünyaya dair mantıkdışı inançlar üretmeye devam ederek bu döngünün beslenmesine yol açarlar (Vernon ve Bernard, 2006).

Szwedo, Hessel, Loeb, Hafen ve Allen (2017) yetişkin bağımsızlığına giden yolda ergenlerin destek arayışını incelemiştir. Araştırmada 13 yaşından 25 yaşına kadar olan 184



ergen ve gençlerden, bu bireylerin annelerinden, yakın arkadaşlarından ve partnerlerinden veri toplanmıştır. Veri toplama araçları destek arayışı, destek verenle ilgili sorular, eğitim durumları, boş zamanlar, okul/iş yeterliliği ve bağlanma üzerine sorulardan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları ergenlerin ve gençlerin destek arayışlarının hem yaşla hem de destek alınan kişiyle ilişkili olduğunu göstermiştir. Katılımcılardan 13 yaşında olanların annelerinden, 18 yaşında olanların yakın arkadaşlarından ve 21 yaşında olanların partnerlerinden destek almayı önemsedikleri görülmüştür. Ayrıca bulgular ihtiyaç duyulan desteğin erken yaşlardan ileri yaşlara doğru anne desteğinden yakın arkadaşına, yakın arkadaştan partner desteğine doğru yön çevirdiğini göstermektedir.

Lim (2017) liseli ergenlerin algıladıkları yetişkin desteği ve arkadaş inançlarının etnik gruplar arasında kendilik algılarına etkisini incelemiştir. Araştırmacı, ergenlerin bu dönemde kendi inançlarını oluştururken arkadaşlarının inançlarından çokça etkilendiğini (Harter, Waters ve Whitesell, 1998) ve içselleştirdiğini vurgulamıştır. Algılanan ebeveyn ve öğretmen desteği, arkadaş inançları, akademik başarı ve akademik benlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemek için YEM analizi kullanan araştırmacı, yetişkinden alınan destek ile başarıyı etkileyen arkadaş inançları arasındaki ilişkide ergenin kendilik algısının aracılık etkisi bulunduğunu belirtmiştir. Etnik gruplar arasında da ergenlerin kendilik algılarının başarıları üzerindeki etkisinin büyüklüğü değişmemiştir.

Katmer (2018), ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak algılanan sosyal destek, arkadaşlık kalitesi ve arkadaşına bağlanmayı incelemiştir. Liseye devam eden 430 ergenin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada veri toplama aracı olarak arkadaşlık kalitesi ölçeği, arkadaşına bağlanma ölçeği, UCLA yalnızlık ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları arkadaşına bağlanma düzeyinin, arkadaşından alınan sosyal desteğin ve arkadaş ilişkilerindeki kalitenin yalnızlığı yordadığını göstermektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise kızlarda arkadaşına bağlanmanın erkeklerden daha fazla olduğu yönündedir.

Özcan (2019), liseli ergenlerin arkadaş ilişkileri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmacı 477 liseye devam eden ergenle çalıştığı araştırmasında arkadaş ilişkilerini ölçmek için Akran İlişkileri Ölçeğini, okul iklimini ölçmek için Okul İklim Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma bulguları arkadaş ilişkilerinde başarılı olan ergenlerin okul iklimini daha olumlu algıladıkları yönündedir. Ayrıca okul ikliminin liseli ergenlerin arkadaş ilişkilerini yordadığı görülmüştür.

### 2.2.3. Mantıkdışı İnançları İnceleyen Araştırmalar

Silverman ve DiGiuseppe (2001) ön ergenlik dönemindeki 9-13 yaşları arasındaki çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarını bilişsel-duyuşsal yapılara göre değerlendirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre davranışsal ve duygusal sorunları bulunan çocukların mantıkdışı inançları da yüksek çıkmıştır. Bir diğer ifadeyle mantıkdışı inançları olan çocukların daha fazla sorunlu davranışlara yöneldiği söylenebilir.

Çivitci (2006b), ergenlerin mantıkdışı inançları ile sosyal ilişkilerinde de problem yaşanmasına neden olabilen sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca araştırmacı mantıkdışı inançların sürekli kaygıyı yordayıp yordamadığını da araştırmıştır. Orta ergenlik döneminde bulunan 236 ergenle çalışan araştırmacı veri toplama aracı olarak ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonuçları ergenlerin sürekli kaygı puanları ile mantıkdışı inançların toplam puanı ve başarı, rahatlık ve saygı taleplerinden oluşan üç alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Regresyon sonuçları ise sadece rahatlık talebinin sürekli kaygı üzerinde yordayıcı etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

Kılıçarslan (2009), ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubu 955 ergenden oluşan çalışmada veri toplama aracı olarak Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Saldırganlık Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonuçları ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile hem mantıkdışı inançların toplam puanının hem de alt boyutlarının (saygı talebi, rahatlık talebi ve başarı talebi) arasında anlamlı ve pozitif düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlardan ergenlerin başarı taleplerinin ve rahatlık taleplerinin saygı taleplerine göre saldırganlık düzeylerini daha anlamlı bir şekilde yordadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Fives, Kong, Fuller ve DiGiuseppe (2011), ergenlerde öfke, saldırganlık ve mantıkdışı inançları araştırmışlardır. Araştırmada veri toplamak için 135 liseli ergenden mantıkdışı inançlar, öfke, düşmanlık ve saldırganlık ölçeklerini doldurmaları istenmiştir. Araştırmacılar mantıkdışı inançların fiziksel saldırganlık ve dolaylı saldırganlığın belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgularına göre mantıkdışı inançları fazla olan ergenlerde saldırganlık görüldüğü söylenebilir.

Kartol (2013), lise öğrencilerinde mantıkdışı inançların farklı değişkenlerle ilişkisini araştırmıştır. Bu değişkenlerin başında duygusal zeka gelmektedir. Duygusal zeka, kişilerarası beceriler, sosyal çevreye uyum, stres yönetimi gibi alt boyutlara sahiptir. Araştırma da 272 öğrenciden Bar-on Duygusal Zeka Testi ve Yurtal tarafından geliştirilen

Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ergenlerin duygusal zeka düzeyleri ile mantıkdışı inançları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Mantık dışı inançları yüksek bireyler çevreye uyumda sorun yaşamaktadır. Ayrıca bu bireylerin kişisel becerilerinin zayıf olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Stres yönetimi, kişilerarası beceriler gibi duygusal zekanın diğer alt boyutlarının da mantıkdışı inançlarla negatif ilişkiye sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Bester (2014) grup baskısına maruz kalan ergenlerin mantıkdışı inançlarını araştırmıştır. Çalışma grubu 316 öğrenciden oluşan araştırmada veri toplamak için Jones'ın geliştirmiş olduğu İrrasyonel İnançlar Ölçeği ile grup baskısı, arkadaş ilişkileri, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve benlik imajını ölçen Fourie tarafından geliştirilen bir ölçek kullanmıştır. Araştırma bulgularına göre grup baskısına maruz kalanlar en fazla işaretledikleri mantık dışı inançlar; 'diğer insanlar sizi her zaman sevmeli ve kabul etmelidir', 'sorunların çözülmek yerine önlenmesi' ve 'başka birinin yardımı olmadan hayatta idare edemeyeceğimiz'dir. Ayrıca araştırmanın bir diğer bulgusu da grup baskısı ile benlik imajı, arkadaş ilişkileri ve ebeveyn-çocuk ilişkisi arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmasıdır.

Yukarıdaki araştırma bulgularına benzer bir diğer araştırma ise Yavuzer, Karadağ, Civilidağ ve Gündoğdu (2014) tarafından çalışılan akran baskısı, otomatik düşünceler ve benlik saygısının ergenlerin saldırganlığı üzerindeki etkisidir. Çalışma grubu 411 lise öğrencisinden oluşan araştırmada akran baskısı ve otomatik düşüncelerin ergenlerin saldırganlığını yordadığı görülmüştür. Ayrıca ergenlerde saldırganlık ile benlik saygısı arasında otomatik düşüncelerin tam aracı rolü olduğu ortaya çıkmıştır.

Bedel (2014), ergenlerde mantıkdışı inançların yordayıcısı olarak başa çıkma stratejilerini incelemiştir. Çalışma grubunu hem ortaokul hem lise öğrencilerinden oluşturan araştırmacı 360 öğrenci ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak ergenler için Başa Çıkma Stratejileri ve Mantıkdışı İnançlar Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları aktif başa çıkma stratejisi ve olumsuz başa çıkma stratejisi ile rahatlık talebi arasında, kaçınan başa çıkma stratejisi ile ise başarı ve rahatlık talebi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda kaçınan başa çıkma stratejisi başarı talebini yordamakta, olumsuz başa çıkma, aktif başa çıkma ve kaçınan başa çıkma stratejileri rahatlık talebini yordamaktadır.

Peker, Kartol ve Demir (2015), ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 8. sınıfa devam eden 334 ergenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Ergenlerde Karar Verme Ölçeği ve

Ergenler için Mantıkdışı İnançlar ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında mantıkdışı inançların alt boyutlarının karar verme ölçeğinin alt boyutları ile arasında anlamlı düzeyde pozitif ve negatif ilişkiler içinde olduğu görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucu ise akılcı olmayan inançların karar verme stillerinin anlamlı ve negatif yönde yordadığı yönündedir. Ayrıca akılcı olmayan inançların ergenlerin karar vermenin alt boyutlarından olan öz-saygı, ihtiyatlı-seçicilik, panik, umursamazlık ve sorumluluktan kaçma değişkenleri üzerinde dolaylı etkisinin olduğu görülmüştür.

Vatansever Bulut (2016), 12-14 yaş aralığında bulunan ergenlerin bilişsel çarpıtmaları ile sosyal fobi belirti düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubu 591 ergenden oluşan araştırmada veri toplama aracı olarak ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve ÇAPA Çocuk ve Ergenlerde Sosyal Fobi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında ergenlerde mantık dışı inançlar yükseldikçe sosyal fobi belirtilerinin de yükseldiği görülmüştür. Ayrıca mantık dışı inançların puanı düştükçe ergenlerin akademik başarılarında artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak mantık dışı inançların ergenlerin hem sosyal uyumunu zorlaştırdığı hem de okul başarısı üzerinde olumsuz ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.

Aydoğdu (2017) liseye devam eden ergenlerin öznel iyi oluşları ve mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Lisenin tüm sınıf düzeylerine devam eden 575 öğrenciden veri toplayan Aydoğdu, araştırma verilerini Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinden edinmiştir. Araştırma bulgularına göre mantıkdışı inançların alt boyutları olan yüksek beklenti içinde olma, onaylanma ve çaresizlik ile öznel iyi oluş arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucundan anlaşılacağı gibi mantıkdışı inançlar ergenlerin iyi oluşları ile negatif ilişkiye sahiptir.

Deniz (2018), 11-15 yaş arasında bulunan ergenlerin akılcı olmayan inançlarının sosyal kaygı düzeyleri ve benlik saygısı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmacı veri toplama araçları olarak ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği, Sosyal Kaygı Ölçeği ve Coopersmith Benlik Saygısı Envanterini kullanmıştır. Araştırma sonuçları ergenlerin benlik saygısının akılcı olmayan inançları yordadığını gösterirken, sosyal kaygı düzeyinin akılcı olmayan inançlar üzerindeki yordayıcı etkisinin anlamlı olmadığını göstermektedir. Ayrıca sosyal kaygının benlik saygısı ile etkileşimi sonucunda da akılcı olmayan inançlar üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

Uzun, Gönültaş ve Akın (2020), ergenlerin aleksitimi düzeylerinin yordayıcıları olarak belirsizliğe tahammülsüzlük ve akılcı olmayan inançları incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 626 liseli öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı

olarak Toronto Aleksitimi Ölçeği, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları akılcı olmayan inançların ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün aleksitimiyi pozitif yönde yordadığını göstermektedir.

Kodak (2020), ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile sosyal kaygı arasındaki ilişkide duygu düzenleme becerilerinin aracı etkisini incelemiştir. Araştırma grubunu üç farklı lise türünde öğrenim göre 312 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ergenler için Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği, Sosyal Kaygı Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ergenlerin sahip olduğu akılcı olmayan inançların sosyal kaygıyı ve duygu düzenleme becerilerini yordadığı, duygu düzenleme becerilerinin ise sosyal kaygıyı yordadığı yönünde bulgular sunmaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve istatistiksel analizler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### 3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolünün olup olmadığı test edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal biliş, bağımlı değişkeni arkadaş ilişkileri, aracı değişkeni ise mantıkdışı inançlardır. Değişkenler arasındaki değişim ve bu değişimin derecesini ölçmeye yarayan desen ilişkisel tarama desenidir (Karasar, 2008). Bu araştırmada da değişkenler arasındaki ilişki çalışılacağı için analizler ilişkisel tarama desenine göre gerçekleştirilmiştir. Sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı inançlar arasında oluşabilecek ilişkiyi ölçmek için geleneksel yöntem olan Baron ve Kenny'nin (1986) yönteminden ve sobel testinden daha güvenilir sonuçlar verdiği öne sürülen (Gürbüz, 2019; Hayes, 2018) bootsrap yöntemini (Gürbüz, 2019; Hayes, 2018) esas alan regresyon analizi yapılmıştır.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinde bir Anadolu lisesinde öğrenim gören 1074 öğrenci oluştururken, örnekleme aynı okuldan araştırmaya gönüllü olarak katılan 791 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın gerçekleştiği lisede 630 kız öğrenci (% 59), 444 erkek öğrenci (% 41) oluştururken, araştırmaya 504 kız öğrenci (%63,7), 287 erkek öğrenci (%36,3) katılmıştır. Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. *Araştırma Grubunu Oluşturan Lise Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Cinsiyet	Frekans (n)	Yüzde(%)
Kız	504	63.7
Erkek	287	36.3

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin 253'ü 9.sınıfta (% 32), 189'u 10.sınıfta (% 23,9), 231'i 11.sınıfta (% 29,2) ve 118'i 12. sınıfta (% 14,9) öğrenim görmektedir. Öğrencilerin sınıf dağılımı tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. *Araştırma Grubunu Oluşturan Lise Öğrencilerinin Sınıf Dağılımı*

<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
1. Sınıf	253	32
2. Sınıf	189	23.9
3. Sınıf	231	29.2
4. Sınıf	118	14.9

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sosyal bilişi ölçmek için Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ), mantıkdışı inançları ölçmek için Kısaltılmış Genel Tutum ve İnanç Ölçeği (KGTİÖ), arkadaş ilişkilerini ölçmek için Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilerin cinsiyet ve sınıf bilgilerini öğrenmek için Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Aşağıda veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına dair bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.3.1. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ)

Silvera, Martinussen ve Dahl (2001) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlaması Doğan ve Çetin (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması için yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinaliyle benzer bir sonuç elde edilmiş, tüm maddelerin faktör yükleri .30'un üzerinde çıkmış ve üç faktörlü bir yapı bulunmuştur. Alt boyutlar orijinal ölçekte olduğu gibi 'sosyal bilgi süreci', 'sosyal farkındalık' ve 'sosyal beceri' olarak adlandırılmıştır. Sosyal bilgi süreci, empati, sözlü ve sözsüz mesajları anlama, gizil mesajları anlama gibi becerileri ölçmekte; sosyal farkındalık, ortama ve zamana uygun davranabilme becerisini ölçmekte; sosyal beceri ise bireyin sosyal performansını ölçmektedir (Silvera, Martinussen ve Dahl, 2001). Sosyal bilgi süreci ve sosyal farkındalık sosyal zekanın bilişsel kısmını oluştururken, sosyal beceri daha çok performansla ilgilidir. Ölçek maddeleri 'diğer insanların davranışlarına nasıl tepki göstereceklerini anlarım', 'yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmada başarılıyım' ve 'çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamanın zor olduğunu hissederim' gibi içeriklere sahiptir. Bazı maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten en yüksek 105, en düşük 21 puan alınabilmektedir. Ölçek de toplam puan elde edilebilirken, alt boyutlar kendi içinde de ayrıca değerlendirilebilir. Ölçek maddelerin faktör yükleri ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin 15. maddesi sosyal beceri alt boyutundan bilgi işleme alt boyutuna taşınmıştır. Uyum geçerliliği için yapılan çalışmada toplam ölçek puanından .51 korelasyon elde edilirken sosyal bilgi süreci alt boyutundan .41, sosyal beceriler alt boyutundan .61 ve sosyal farkındalık alt boyutundan .05 korelasyon elde edilmiştir. Sosyal

farkındalık alt boyutu için bulunan değer anlamlı değildir. Araştırmacılar bu durumun uyum geçerliliği için uyguladıkları Sosyal Beceri Envanterinin sosyal farkındalık ile ilgili bir ölçüm içermemesine bağlamışlardır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları tüm ölçek için .83, sosyal bilgi süreci için .77, sosyal farkındalık için .67, sosyal beceri için .87; test tekrar test güvenilirlik katsayıları tüm ölçek için .80, sosyal bilgi süreci için .68, sosyal farkındalık için .95, sosyal beceri için .81 ve test yarılama katsayıları tüm ölçek için .75, sosyal bilgi süreci için .76, sosyal farkındalık için .71, sosyal beceri için .83 olarak bulunmuştur (Doğan ve Çetin, 2009). Ölçek, yetişkinlerin sosyal zeka düzeylerini belirlemek için hazırlanmış aynı zamanda ergenlerle de çalışılmış ve benzer yapıyı vermiştir (Gini, 2006a; Meijs, ve diğ., 2010). Bu araştırma kapsamında Cronbach Alfa katsayısı iç tutarlık puanı .83 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda Tromso Sosyal Zeka ölçeğinin ergenlerin sosyal zekalarını ölçmek için de güvenilir bir ölçüm kaynağı olduğu söylenebilir.

### 3.3.2. Kısaltılmış Genel Tutum ve İnanç Ölçeği (KGTİÖ)

Lindner, Kirkby, Wertheim ve Birch (1999) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Urfa ve Urfa (2019) tarafından yapılmıştır. Ölçekte 16 – 51 yaş aralığında bulunan bireylerin mantıklı/akılcı ve mantıkdışı/akılcı olmayan inançlarını test etmek amaçlanmaktadır. Ölçeğin geçerliliğini ölçmek için doğrulayıcı faktör analizine ve güvenilirliğini test etmek için iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum değerleri yeterli görülmüş ( $\chi^2/df=1.481$ , GFI=.896, CFI=.956, RMR=.064, RMSEA=.043), ölçek maddelerinin faktör yüklerinin ise 0.59 ile 0.89 arasında olduğu görülmüştür. Yedi boyutlu yapıyı destekleyen ölçek toplamda 26 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar kendini değersizleştirme (7., 10., 13. ve 22. maddeler), başkalarını değersizleştirme (8., 15. ve 26. maddeler), başarı ihtiyacı (1., 11., 18. ve 20. maddeler), onaylanma ihtiyacı (6., 23. ve 25. maddeler), rahatlık ihtiyacı (3., 5., 16. ve 17. maddeler), adalet talebi (2., 12., 14. ve 21. maddeler) ve akılcılıktır (4., 9., 19. ve 24. maddeler). Akılcılık boyutu dışındaki boyutlar mantıkdışı inançları ölçmektedir. Ölçek maddeleri ‘önemli şeylerde başarısız olmaya katlanamam ve bunlara devam etmeyi başaramam’, ‘insanlar bana saygısızca davrandığında bu gerçekten çok kötü bir durumdur’ ve ‘sevdiğim insanlar beni reddeder veya sevmezse, bu benim işe yaramaz biri olduğum içindir’ gibi içeriklere sahiptir.

Ölçeğin güvenilirlik analizleri için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayı puanları alt boyutlar arasında .72 (adalet ihtiyacı) ve .91 (kendini değersizleştirme) ile değişirken toplam mantıkdışı inançlar için iç tutarlık katsayı puanı .72 olarak hesaplanmıştır.



Mantıkdışı puanlar toplanırken akılcılık alt boyutu hesaba katılmamaktadır. Akılcılık alt boyutuna ilişkin iç tutarlık katsayı puanının .81 olduğu görülmüştür (Urfa ve Urfa, 2019). Bu araştırma kapsamında da ölçeğin mantıkdışı inançları ölçen tüm maddelerine ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .89, alt boyutlara bakıldığında ise kendini değersizleştirme .87, başkalarını değersizleştirme .69, başarı ihtiyacı .81, onaylanma ihtiyacı .71, rahatlık ihtiyacı .73 ve adalet talebi .75 olarak tespit edilmiştir. Akılcılık alt boyutuna ilişkin iç tutarlık katsayı puanı ise .42 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak Genel Tutum ve İnanç Ölçeğinin akılcı ve mantıkdışı inançları ölçme konusunda geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu, bu araştırma kapsamında da özellikle mantıkdışı inançlar toplam puanı ve alt boyutları için güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir. Akılcılık alt boyutunun ise eldeki örneklem için güvenilirlik katsayısının çok düşük olduğu görülmüştür.

### 3.3.3. Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ)

Ölçek, ergenlerin arkadaş ilişkilerinin niteliğini belirlemek için kullanılmaktadır. Bukowski, Hoza ve Boivin (1994) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal formunda 30 maddesi ve altı faktörlü yapısı bulunmaktadır. Ölçek kavram yapısı değerlendirilerek yeniden ele alınmıştır ve son haliyle 23 maddeye düşürülüp, beş faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekteki alt boyutlar birliktelik-4 madde, çatışma-4 madde, yardım-5 madde, koruma- 5 madde ve akınlık-5 madde olmak üzere isimlendirilmiştir. Birliktelik boyutu, bireyin arkadaşlarıyla gönüllü vakit geçirmesi; çatışma boyutu, arkadaşlarıyla yaşadığı sorunların sıklığı; yardım boyutu, karşılıklı birbirine destek olma ve adaletsizliğe uğranıldığı düşünüldüğünde diğerini savunma; koruma boyutu, herhangi bir sorun yaşadıklarında birlikte çözüm bulabileceklerine karşı duydukları güven ve yakınlık boyutu, duygusal olarak birbirlerini anlamalarını içermektedir. Ölçek maddeleri ‘arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyleri düşünür’, ‘bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder’ ve ‘arkadaşım kavga edebilirim’ gibi içeriklere sahiptir.

Ölçek geçerliliğini test etmek için yapı geçerliliğine ve güvenilirliğini test etmek için test tekrar test yöntemine başvurulmuştur. Test tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayısı .40 ile .86 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. 22 maddenin faktör yük değerlerinin .37 ile .81 arasında değiştiği görülmüş ve beş faktörlü yapı desteklenmiştir. Alt boyutların açıkladıkları varyans değerleri birliktelik boyutu için .14 ile .45, çatışma boyutu için .24 ile .63, yardım boyutu için .44 ile .66, koruma boyutu için .28 ile .55 ve yakınlık boyutu için .33 ile .61 arasında olup geçerli oldukları sonucuna varılmıştır. Ölçeğin tümüne ilişkin iç

tutarlık katsayısı .85, alt boyutlara ilişkin tutarlık katsayısı ise birliktelik boyutu için .66, çatışma için .66, yardım için .86, koruma için .71 ve yakınlık için .83 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında da ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .90 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Aynı ayrı her bir boyut için değerlendirildiği gibi toplam puan üzerinden de değerlendirilmektedir. Ölçekte alınan puanların yüksekliği akran ilişkilerinin etkililiğini belirlemektedir (Atik ve diğ., 2014).

### 3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkinin cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için sınıf düzeyi ve cinsiyet sorularının yer aldığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

## 3.4. Veri Toplama Süreci

Verileri toplamak için Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Pandemi döneminden dolayı sınıf ortamında ölçek uygulamanın zorluğu nedeniyle ölçekler araştırmacı tarafından Google formlara aktararak öğrencilere sanal ortamda gönderilmiştir. Öncelikle öğrencilerin velileri araştırmayla ilgili bilgilendirilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilere de araştırma hakkında genel bilgi verilmiş, verilerin gizli tutulacağı anlatılarak gizlilik ve gönüllülük vurgulanmış ve her bir öğrencinin kendisine bir kod vermesi istenmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler ilgili linki tıklayarak ölçekleri doldurmuştur. Veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında toplanmıştır.

## 3.5. Verilerin Analizi

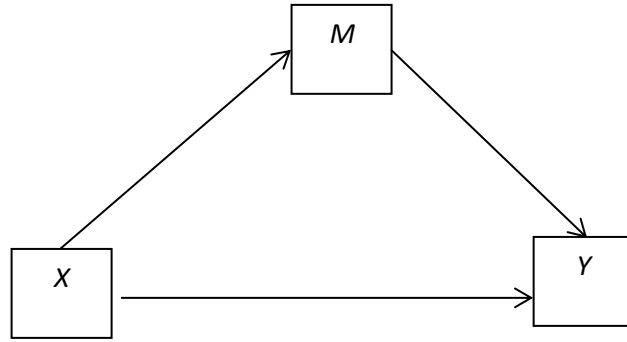
Gönüllü öğrenciler tarafından cevaplanan ölçek maddelerinin Google formlarda cevap çizelgesi çıkarılarak excel programına atılıp bilgisayar ortamında kaydı alınmıştır. Veri analizi için SPSS 22.0 ve Process Makro 3.5. programları kullanılmıştır. Analiz aşamasına geçilmeden önce veriler kontrol edilmiş, uç değerler analize dahil edilmemiştir. Kayıp veri olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak 791 öğrenciden toplanan veriler ile işlem yapılmıştır. Öncelikle normallik varsayımına bakılmış ve verilerin bir istisna dışında normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. İkinci aşama olarak öğrencilerin sınıf ve cinsiyet dağılımını tespit etmek için frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır.

Değişkenler ve tüm alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu tekniğinden yararlanılmıştır. Daha sonra sosyal bilişin, arkadaş ilişkilerinin ve mantıkdışı inançların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip

göstermediğini tespit edebilmek amacıyla bağımsız gruplar için T testi tekniğinden yararlanılmıştır. Ardından sosyal biliş ile arkadaş ilişkilerinin mantıkdışı inançları yordayıp yordamadığını test etmek amacıyla gerçekleştirilecek olan regresyon analizini uygulamak için verilerin uygunluğu incelenmiştir. Öncelikle verilerin normallik varsayımına uygunluğu analiz edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin  $\pm 2,00$  arasında olması normallik varsayımının karşılandığı anlamına gelmektedir (Gravetter & Wallnau, 2014; Trochim & Donnelly, 2006). Bu doğrultuda yapılan analiz sonucunda değişkenlerinin toplam puanlarının normal dağılım sınırları içinde ( $\pm 2,00$ ) olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.1). Bu doğrultuda regresyon analizinin ön koşulu olan normallik sayılıtısının karşılandığı söylenebilir. Regresyon analizi için gerekli olan bir diğer ön koşul çoklu bağlantı probleminin olmamasıdır. Çoklu bağlantı probleminden söz etmemek için araştırmanın yordayıcı değişkenleri arasındaki ilişkinin  $.80$  ve üzerinde olmaması (Kalaycı, 2017), ayrıca tolerans değerinin  $.10$ 'dan büyük ve VIF değerinin  $.10$ 'dan küçük olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu doğrultuda yordanan (bağımlı) değişken ile yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığı analiz edilmiştir. Bunun için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Analizler sonucunda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı görülmüştür (Bkz. Tablo 4.2). Aynı zamanda tolerans ve VIF değerleri için yapılan analiz sonucunda değişkenlerin tolerans değerinin  $.86$  ve VIF değerinin  $1.16$  olduğu görülmüştür. Araştırmada çoklu bağlantı problemi olmadığı söylenebilir. Son aşama olarak hata değerlerinin birbirinden bağımsız olması gerekmektedir (Seçer, 2017). Bu koşulu sağlamak için yararlanılan Durbin Watson testinden elde edilen sonucun  $1-3$  arasında olması gerekmektedir (Seçer, 2017). Araştırmanın tahmin ve sonuç değişkenleriyle ilgili analiz sonucunda Durbin Watson değerinin  $1.82$  olması söz konusu koşulun sağlandığını göstermektedir. Son olarak modelin uç değerlerden etkilenmemesi için Mahalahobis değerine bakılmış ve değerlerin hiçbirinin  $25$ 'in üzerinde olmadığı görülmüştür (Field, 2013).

Verilerin regresyon analizi için uygun koşulları sağlamanın ardından sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların ve anlamlı etkiye sahip olan alt boyutlarının aracı (mediation) rolü olup olmadığını test etmek için Hayes'in (2018) geliştirmiş olduğu SPSS aracılığıyla Process Makro üzerinden bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği tercih edilmiş ve analizler gerçekleştirilmiştir. Bootstrap tekniği ile yapılan aracılık analizlerinde, analiz sonucunda elde edilen  $\%95$  güven aralığındaki (confidence interval, *CI*) değerlerin sıfır değerini kapsamaması araştırmanın hipotezinin

doğrulandığı anlamına gelmektedir (MacKinnon, Lockwood ve Williams, 2004). Aracılık etki modelinde bağımsız değişken olan  $X$ 'in, bağımlı değişken olan  $Y$ 'ye etkisinin açıklanmasında aracı değişken ( $M$ ) rol almaktadır. Bir diğer ifadeyle aracı değişken bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki bağlantı mekanizmasıdır (Gürbüz, 2019). Bu bağlamda aracı değişkenin görevi bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin nasıl ve neden oluştuğunu ortaya koymaktır (Baron ve Kenny, 1986). Şekil 3.1.'de basit aracılık modeli gösterilmiştir. Aracılık modeline göre bağımsız değişkenden bağımlı değişkene olan doğrudan etkinin ( $X \rightarrow Y$ ) ve bağımsız değişkenin aracı değişkeni etkilemesiyle birlikte bağımlı değişken üzerinde oluşacak dolaylı etkinin ( $X \rightarrow M \rightarrow Y$ ) test edilmesi gerekir (Gürbüz, 2019).



Şekil 3.1. Basit aracılık etki modeli.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın değişkenleri olan sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı inançlar ve bu değişkenlerin alt boyutlarıyla ilgili gerçekleştirilen istatistiksel analizlere yer verilmiş ve analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

### 4.1. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler

Araştırmanın ana problemine ilişkin analizler öncesi sosyal biliş, arkadaş ilişkileri, mantıkdışı inançlar ve bu değişkenlerin alt boyutlarına ilişkin betimleyici istatistikler ve normallik sayıltıları belirlenmiş olup bu analizler aşağıda yer alan Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Ölçek Puanlarından Elde Edilen Betimleyici İstatistikler

	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss.</i>	min.	Max.	çarpıklık basıklık	
Sosyal Biliş	791	76,78	10,74	42	105	-,168	-,002
Sosyal Bilgi Süreci	791	30,54	4,51	15	40	-,280	,003
Sosyal Beceri	791	20,37	5,32	6	30	-,352	-,357
Sosyal Farkındalık	791	25,87	4,744	7	35	-,601	,541
Arkadaş İlişkileri	791	89,29	13,043	27	110	-1,113	1,488
Birliktelik	791	13,49	3,531	4	20	-,326	-,379
Çatışma	791	15,27	3,500	4	20	-,705	-,002
Yardım	791	22,94	3,344	5	25	-2,089	4,899
Koruma	791	16,34	3,494	4	20	-,982	,504
Yakınlık	791	21,25	3,805	5	25	-1,342	1,824
Mantıkdışı İnanç	791	65,09	14,50	22	110	,020	-,056
Kendini değersizleştirme	791	7,18	3,730	4	20	1,361	1,298
Başkalarını değersizleştirme	791	9,51	2,972	3	15	-,094	-,498
Başarı İhtiyacı	791	12,38	4,006	4	20	,023	-,744
Onaylanma	791	7,02	2,935	3	15	,472	-,454
Rahatlık	791	12,63	3,823	4	20	-,057	-,542
Adalet Talebi	791	16,38	3,286	4	20	-1,040	,947
Akılcılık	791	16,24	2,651	6	20	-,571	,021

Tablo 4.1.'e bakıldığında, sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı inançlar değişkenlerinin toplam puanlarının normal dağılım sınırları içinde ( $\pm 2,00$ ) olduğu görülmektedir (Gravetter & Wallnau, 2014; Trochim & Donnelly, 2006). Alt boyutlar incelendiğinde arkadaş ilişkileri alt boyutlarından yardım değişkeninin normallik sayıltılarını (basıklık: 4,899, çarpıklık: -2,089) karşılamadığı, diğer tüm alt boyutların normallik sayıltılarını ( $\pm 2,00$ ) karşıladığı görülmüştür. Normallikten sapmanın kaynağına yönelik analizler, sapmanın nedeninin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kendilerini zor durumda hissettiklerinde arkadaşlarının kendilerine yardım edeceğine dair algılarının olumlu yönde olmasına bağlı olduğunu ortaya koymuştur. Her ne kadar bu bulgular normallikten sapmayı işaret etse de bu örüntülerin bu yaşlardaki örneklem için gözlenebileceği gözlenen normalden sapmanın ciddi düzeyde olmaması, alan yazında  $\pm 2$  sınırının kabul edilebileceğine ilişkin kaynakların yer alması, (Gravetter & Wallnau, 2014; Trochim & Donnelly, 2006) kaynağının sadece 9. ve 10. maddelere dayanması ('Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım bana ödünç verir' ve 'Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder.') ve gereksiz dönüşümlerin bulguları yorumlamada yaratacağı güçlüklerle dayalı olarak bu değişken üzerinde herhangi bir dönüşüm gerçekleştirilmemiştir.

#### 4.2. Korelasyon Analizleri

Araştırmanın değişkenleri ile değişkenlere ait alt boyutlar arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu aracılığıyla belirlenmiştir. Tablo 4.2'de analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Değişkenler arası korelasyona ilişkin analiz sonuçlarına göre sosyal zeka toplam puanı ile arkadaş ilişkileri ve akılcılık arasındaki korelasyonların sırasıyla .34 ( $p < .01$ ) ve .18 ( $p < .01$ ) iken mantıkdışı inançlar toplam puanı ile ilişkisinin -.37 ( $p < .01$ ) olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle ergenlerin sosyal zekası ile arkadaş ilişkileri ve akılcı inançları arasında pozitif ilişki görülürken, mantıkdışı inançları arasında negatif ilişki görülmüştür.

Araştırma değişkenlerinden sosyal zeka ile alt boyutları arasındaki ilişkiler .68 ile .79 arasında değişmekte (sosyal bilgi süreci ( $r = .68$ ;  $p < .01$ ), sosyal beceri ( $r = .79$ ;  $p < .01$ ), sosyal farkındalık ( $r = .73$ ;  $p < .01$ )); arkadaş ilişkileri toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkiler .46 ile .86 arasında değişmekte (birliktelik ( $r = .71$ ;  $p < .01$ ), çatışma ( $r = .46$ ;  $p < .01$ ), yardım ( $r = .83$ ;  $p < .01$ ), koruma ( $r = .82$ ;  $p < .01$ ), yakınlık ( $r = .86$ ;  $p < .01$ ));

mantıkdışı inançlar toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkilerin ise .57 ile .79 arasında değişmekte olduğu görülmüştür (kendini değersizleştirme ( $r = .65$ ;  $p < .01$ ); başkalarını değersizleştirme ( $r = .57$ ;  $p < .01$ ); başarı ihtiyacı ( $r = .79$ ;  $p < .01$ ); onaylanma ihtiyacı ( $r = .72$ ;  $p < .01$ ); rahatlık ihtiyacı ( $r = .75$ ;  $p < .01$ ); adalet talebi ( $r = .67$ ;  $p < .01$ )). Ayrıca mantıkdışı inançlar toplam boyutu ile akılcılık boyutu arasındaki ilişki ( $r = -.07$ ;  $p < .05$ ) olarak tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre sosyal zeka ile alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler, arkadaş ilişkileri ile alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler, mantıkdışı inançlar ile akılcılık alt boyutu dışındaki alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler, mantıkdışı inançlar ile akılcılık boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Sosyal zekanın alt boyutlarından sosyal bilgi süreci alt boyutu ile arkadaş ilişkileri ( $r = .23$ ;  $p < .01$ ) ve arkadaş ilişkilerinin tüm alt boyutları (birliktelik ( $r = .20$ ;  $p < .01$ ), çatışma ( $r = .08$ ;  $p < .05$ ), yardım ( $r = .17$ ;  $p < .01$ ), koruma ( $r = .22$ ;  $p < .01$ ), yakınlık ( $r = .18$ ;  $p < .01$ )) ve akılcılık ( $r = .23$ ;  $p < .01$ ) arasındaki ilişkiler anlamlı ve pozitifdir. Bu bağlamda sosyal bilgi süreci puanları arttıkça ergenlerin arkadaş ilişkilerinin ve akılcı inançlarının artacağı söylenebilir. Sosyal bilgi süreci ile mantıkdışı inançların alt boyutlarından kendini değersizleştirme ( $r = -.15$ ;  $p < .01$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r = -.09$ ;  $p < .01$ ) ve rahatlık ihtiyacı ( $r = -.09$ ;  $p < .05$ ) arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu görülürken, adalet talebi ( $r = -.11$ ;  $p < .01$ ) ile arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sosyal zekanın alt boyutlarından sosyal beceri ile arkadaş ilişkileri ( $r = .30$ ;  $p < .01$ ) ve tüm alt boyutlar arasında (birliktelik ( $r = .25$ ;  $p < .01$ ), çatışma ( $r = .16$ ;  $p < .01$ ), yardım ( $r = .24$ ;  $p < .01$ ), koruma ( $r = .28$ ;  $p < .01$ ), yakınlık ( $r = .19$ ;  $p < .01$ )) ve akılcılık ( $r = .14$ ;  $p < .01$ ) değişkenleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Sosyal beceri puanının mantıkdışı inançların toplam puanı ( $r = -.30$ ;  $p < .01$ ) ve alt boyutlardan kendini değersizleştirme ( $r = -.32$ ;  $p < .01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r = -.10$ ;  $p < .01$ ), başarı ihtiyacı ( $r = -.23$ ;  $p < .01$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r = -.16$ ;  $p < .01$ ), rahatlık ihtiyacı ( $r = -.25$ ;  $p < .01$ ) ve adalet talebi ( $r = -.13$ ;  $p < .01$ ) ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu söylenebilir. Ayrıca akılcılık ( $r = .14$ ;  $p < .01$ ) değişkeniyle arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Sosyal farkındalık alt boyutu ile arkadaş ilişkileri toplam puanı ( $r = .21$ ;  $p < .01$ ) arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Arkadaş ilişkileri alt boyutlarından birliktelik ( $r = .02$ ;  $p > .05$ ) ve yakınlık ( $r = .06$ ;  $p > .05$ ) boyutları ile arkadaş ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, çatışma ( $r = .44$ ;  $p < .01$ ), yardım ( $r = .18$ ;  $p < .01$ ) ve koruma

( $r=.10$ ;  $p<.01$ ) boyutlarıyla arkadaş ilişkileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyal farkındalık ile akılcılık değişkeni ( $r=.04$ ;  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, sosyal farkındalığın mantıkdışı inançlar ( $r=-.48$ ;  $p<.01$ ), kendini değersizleştirme ( $r=-.42$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r=-.23$ ;  $p<.01$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.33$ ;  $p<.01$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r=-.38$ ;  $p<.01$ ), rahatlık ihtiyacı ( $r=-.39$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r=-.23$ ;  $p<.01$ ) ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Arkadaş ilişkileri ile akılcılık değişkeni ( $r=.28$ ;  $p<.01$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Arkadaş ilişkileri ile mantıkdışı inançlar ( $r=-.11$ ;  $p<.01$ ), kendini değersizleştirme ( $r=-.18$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.10$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r=-.08$ ;  $p<.05$ ) arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Arkadaş ilişkilerinin birliktelik alt boyutunun akılcılık değişkeni ( $r=.15$ ;  $p<.01$ ) ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Birliktelik boyutunun mantıkdışı inançlar ( $r= -.01$ ;  $p>.05$ ), kendini değersizleştirme ( $r= -.02$ ;  $p>.05$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r= -.06$ ;  $p>.05$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.05$ ;  $p>.05$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r=.06$ ;  $p>.01$ ), rahatlık ihtiyacı ( $r=.23$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r=.03$ ;  $p>.05$ ) ile arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Arkadaş ilişkilerinin çatışma alt boyutunun akılcılık değişkeni ( $r=.08$ ;  $p<.05$ ) ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Çatışma alt boyutunun ilgili madde puanları ters kodlanmıştır. Bu bilgiden yola çıkarak ergenlerin akılcılık puanları ile çatışma puanları arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Çatışma boyutunun mantıkdışı inançlar ( $r= -.30$ ;  $p<.01$ ), kendini değersizleştirme ( $r= -.26$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r= -.22$ ;  $p<.01$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.21$ ;  $p<.01$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r= -.24$ ;  $p<.01$ ), rahatlık ihtiyacı ( $r= -.20$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r= -.11$ ;  $p<.01$ ) ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Arkadaş ilişkilerinin yardım alt boyutunun akılcılık değişkeni ( $r=.24$ ;  $p<.01$ ) ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Yardım boyutunun mantıkdışı inançlar ( $r= -.09$ ;  $p<.05$ ), kendini değersizleştirme ( $r= -.19$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r= -.10$ ;  $p<.01$ ) ile arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülürken, adalet talebi ( $r= .09$ ;  $p<.05$ ) ile arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.



Koruma alt boyutunun akılcılık değişkeni ( $r=.24$ ;  $p<.01$ ) ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Koruma boyutu kendini değersizleştirme ( $r=-.12$ ;  $p<.01$ ) ile anlamlı ve negatif bir ilişkiye sahipken, adalet talebi ( $r=.12$ ;  $p<.01$ ) ile anlamlı ve pozitif bir ilişkiye sahiptir.

Yakınlık alt boyutunun akılcılık değişkeni ( $r=.30$ ;  $p<.01$ ) ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Yakınlık boyutu, mantıkdışı inançların alt boyutlarından kendini değersizleştirme ( $r=-.08$ ;  $p<.05$ ) ile anlamlı ve negatif bir ilişkiye sahipken, adalet talebi ( $r=.17$ ;  $p<.01$ ) ile anlamlı ve pozitif bir ilişkiye sahiptir.

Tablo 4.2. Değişkenler Arası Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1.Sosyal Zeka	1	,68**	,79**	,73**	,34**	,22**	,30**	,27**	,28**	,20**	-,37**	-,41**	-,13**	-,25**	-,29**	-,33**	-,12**	,18**
2.Sosyal Bilgi Süreci		1	,31**	,25**	,23**	,20**	,08*	,17**	,22**	,18**	-,04	-,15**	,06	,01	-,09**	-,09*	,11**	,23**
3.Sosyal Beceri			1	,37**	,30**	,25**	,16**	,24**	,28**	,19**	-,30**	-,32**	-,10**	-,23**	-,16**	-,25**	-,13**	,14**
4.Sosyal Farkındalık				1	,21**	,02	,44**	,18**	,10**	,06	-,48**	-,42**	-,23**	-,33**	-,38**	-,39**	-,23**	,04
5.Arkadaş İlişkileri					1	,71**	,46**	,83**	,82**	,86**	-,11**	-,18**	-,14**	-,10**	-,06	-,04	,08*	,26**
6.Birliktelik						1	,06	,49**	,53**	,54**	-,01	-,02	-,06	-,05	,06	,02	,03	,15**
7.Çatışma							1	,24**	,18**	,22**	-,30**	-,26**	-,22**	-,21**	-,24**	-,20**	-,11**	,08*
8.Yardım								1	,65**	,70**	-,09*	-,19**	-,10**	-,07	-,06	-,03	,09*	,24**
9.Koruma									1	,67**	-,04	-,12**	-,07	-,06	-,03	,01	,12**	,24**
10.Yakınlık										1	,02	-,08*	-,06	-,00	,04	,05	,17**	,30**
11.Mantıkdışı İnançlar											1	,65**	,57**	,79**	,72**	,75**	,67**	-,07*
12.Kendini Değersizleştirme												1	,21**	,41**	,53**	,36**	,15**	-,29**
13.Başkalarını Değersizleştirme													1	,31**	,24**	,29**	,45**	,04
14.Başarı İhtiyacı														1	,49**	,52**	,50**	-,06
15.Onaylanma İhtiyacı															1	,47**	,31**	-,14**
16.Rahatlık İhtiyacı																1	,44**	-,02
17.Adalet Talebi																	1	,20**
18.Akılcılık																		1

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

### 4.3. Araştırmanın Değişkenleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişki

Ergenlerin sosyal biliş, arkadaş ilişkileri, mantıkdışı inançlar ve bu değişkenlerin tüm alt boyutlarının düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. T testinin ön koşulu olan Varyansların homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı Levene testi ile değerlendirilmiştir. Levene testi sonuçları Tablo 4.3.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. *Bağımsız, Bağımlı ve Aracı Değişkenler İçin Levene Testi Sonuçları*

	<i>F</i>	<i>p</i>
Sosyal Biliş	,201	,654
Sosyal Bilgi Süreci	,271	,603
Sosyal Beceri	2,37	,124
Sosyal Farkındalık	,129	,719
Arkadaş İlişkileri	4,09	,044*
Birliktelik	11,22	,001**
Çatışma	3,60	,058
Yardım	,079	,778
Koruma	2,54	,111
Yakınlık	4,48	,035*
Mantıkdışı İnanç	1,03	,312
Kendini değersizleştirme	1,01	,315
Başkalarını değersizleştirme	1,13	,287
Başarı İhtiyacı	1,63	,202
Onaylanma	,588	,444
Rahatlık	1,84	,176
Adalet Talebi	1,99	,159
Akılcılık	0,04	,950

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

Varyansların homojen olması koşulunun sağlanması için  $p$  değerinin .050'den büyük olması gerekmektedir (Seçer, 2017). Tablo 4.3. incelendiğinde arkadaş ilişkileri ( $p = 0,44$ ), birliktelik ( $p = 0,01$ ) ve yakınlık ( $p = 0,35$ ) boyutlarında varyans homojenliğinin

sağlanmadığı görülmüştür. Diğer tüm boyutların  $p$  değerinin 0.50'den büyük olma koşulunu sağladığı söylenebilir. Tablo 4.3.'te araştırma değişkenlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirten T testi sonuçlarına yer verilmiştir. Arkadaş ilişkileri, birliktelik ve yakınlık boyutları için Varyansların eşit olmadığını belirten T testi değerler dikkate alınmıştır.

Tablo 4.4. Ölçek Puanlarından Elde Edilen Betimleyici İstatistikler

	Kadın		Erkek		$t$	$p$
	$X$	$Ss$	$X$	$Ss$		
Sosyal Biliş	76,20	10,85	77,79	10,48	-2,012	,045*
Sosyal Bilgi Süreci	30,45	4,43	30,70	4,65	-,760	,045*
Sosyal Beceri	19,84	5,46	21,29	4,94	-3,72	,000***
Sosyal Farkındalık	25,91	4,70	25,80	4,82	,311	,756
Arkadaş İlişkileri	90,47	13,61	87,21	11,71	3,54	,000***
Birliktelik	13,49	3,74	13,48	3,14	0,67	,947
Çatışma	15,64	3,38	14,61	3,61	4,02	,000***
Yardım	23,00	3,38	22,84	3,23	662	,508
Koruma	16,49	3,61	16,08	3,27	1,609	,108
Yakınlık	21,84	3,67	20,21	3,82	5,863	,000***
Mantıkdışı İnanç	65,85	14,56	63,77	14,32	1,942	,052
Kendini değersizleştirme	7,16	3,79	7,20	3,63	-,110	,912
Başkalarını değersizleştirme	9,43	3,01	9,65	2,90	-,972	,331
Başarı İhtiyacı	12,39	4,06	12,36	3,91	,133	,894
Onaylanma	7,02	2,88	7,01	3,04	,009	,993
Rahatlık	13,11	3,84	11,79	3,65	4,71	,000***
Adalet Talebi	16,73	3,11	15,76	3,50	4,02	,000***
Akılcılık	16,41	2,61	15,95	2,71	2,39	,019*

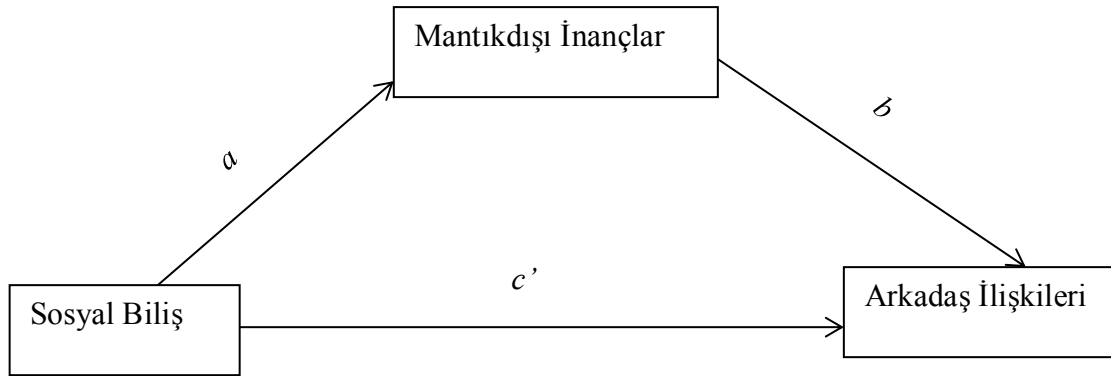
\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

Analiz sonuçlarına bakıldığında sosyal biliş ( $t = -2,01$ ;  $p < .05$ ), sosyal bilgi süreci ( $t = -,760$ ;  $p < .05$ ), sosyal beceri ( $t = -3,72$ ;  $p < .001$ ), arkadaşlık ilişkileri ( $t = 3,54$ ;  $p < .001$ ), çatışma ( $t = 4,02$ ;  $p < .001$ ), yakınlık ( $t = 5,86$ ;  $p < .001$ ), rahatlık ihtiyacı ( $t = 4,71$ ;  $p < .001$ ), adalet talebi ( $t = 4,02$ ;  $p < .001$ ); akılcılık ( $t = 2,39$ ;  $p < .05$ ) düzeylerinin ergenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre sosyal biliş,

sosyal bilgi süreci ve sosyal beceri düzeylerinin erkeklerde kızlardan daha yüksek olduğu, arkadaş ilişkileri, çatışma, yakınlık, rahatlık, adalet talebi ve akılcılık boyutlarının ise kızlarda erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.4. Sosyal Biliş ile Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracı Rolü

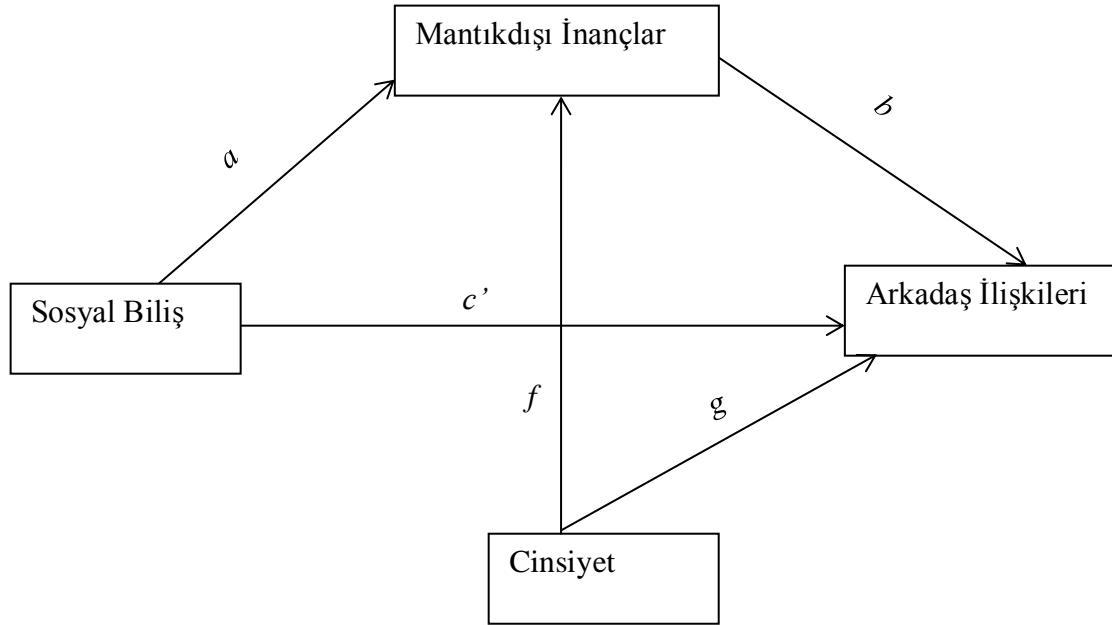
Ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolünü test etmek için bootstrap yöntemini esas alan SPSS Process Makro 3.5. programı aracılığıyla regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal biliş, bağımlı değişkeni arkadaş ilişkileri, aracı (mediation) değişkeni ise mantıkdışı inançlardır. Aracı değişken, tahmin (bağımsız) değişkeninin sonuç (bağımlı) değişkenine etkisini açıklamaya yardımcı olmaktadır (Gürbüz, 2019). Aracılık etki modeline göre sosyal bilişin aracı değişken olan mantıkdışı inançlara etkisine  $a$  yolu, sosyal bilişin arkadaş ilişkilerine etkisi ( $c'$ ) kontrol altındayken mantıkdışı inançların arkadaş ilişkileri üzerindeki etkisine  $b$  yolu, mantıkdışı inançlar ile sosyal biliş değişkeni birlikte analize dahil edildiğinde sosyal bilişin arkadaş ilişkilerine etkisine  $c'$  yolu, bir diğer deyişle doğrudan etki denilmektedir. Aracılığın analiz edildiği dolaylı etki ( $axb$ ) ise, sosyal bilişin mantıkdışı inançlar aracılığıyla arkadaş ilişkileri üzerindeki etkisine işaret etmektedir. Şekil 4.1.'de araştırma değişkenlerinin aracılık modeli gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Araştırmanın aracılık modelinin istatistiksel diyagramı.

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın temel hipotezi olan mantıkdışı inançların, sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık etme durumunu test için bootstrap yöntemini temel alan regresyon analizinden yararlanılmıştır. Ancak Tablo 4.3.'e bakıldığında cinsiyet değişkeninin sosyal biliş ile anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu görülmüştür ( $t = -2,01; p < .05$ ). Bu bulgudan yola çıkarak cinsiyet değişkeninin sosyal biliş

üzerindeki etkisinin varlığı test edilmek istenmiştir. Öncelikle cinsiyet değişkeni kontrol değişkeni olarak analize dahil edilmiştir. Şekil 4.2.'de kontrol değişkeni dahil edildiğinde aracılık modeli sunulmuştur.



Şekil 4.2. Cinsiyet değişkeninin etkisiyle aracılık modelinin istatistiksel diyagramı.

#### 4.4.1. Sosyal Biliş ve Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracılık Rolü

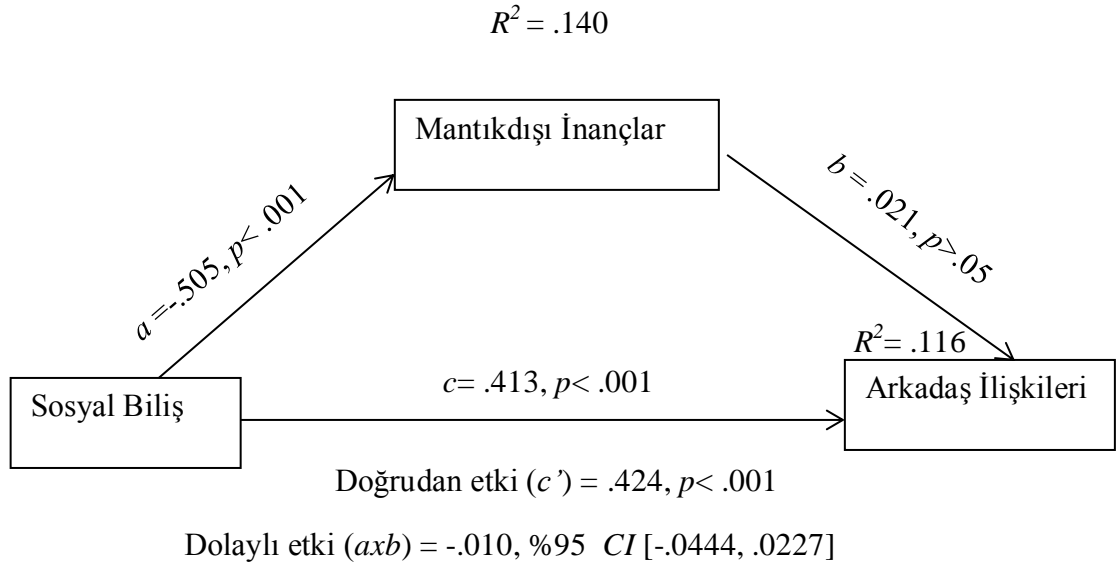
Ergenlerde mantıkdışı inançların sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki aracı rolünü test etmek için Hayes'in (2018) geliştirdiği Process Macro ile yapılan analiz sırasında bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği işaretlenmiştir. Bu tekniğe göre dolaylı etkiden söz edebilmek için analizlerden elde edilen %95 güven aralığındaki (confidence interval, *CI*) değerlerin sıfırı içermemesi gerekir. Aracılığın etki büyüklüğünü ( $K^2$ ) yorumlarken yüksek etkiden söz etmek için  $K^2 = .25$ , orta etkiden söz etmek için  $K^2 = .09$ , düşük etkiden söz etmek için  $K^2 = .01$  değerleri dikkate alınır (Gürbüz, 2019). Analiz sonucu tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Mantıkdışı İnançların Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n:791)

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
		M(Mantıkdışı İnançlar)		Y(Arkadaş İlişkileri)		
		<i>b</i>	<i>S.H.</i>		<i>b</i>	<i>S.H.</i>
X (Sosyal Biliş)	<i>a</i>	-.505***	.045	<i>c'</i>	.424***	.044
M (Mantıkdışı İnançlar)	-	-	-	<i>b</i>	.021	.033
Sabit	<i>i<sub>m</sub></i>	103,895***	3.456	<i>i<sub>y</sub></i>	55.432***	4.62
		$R^2 = .140$			$R^2 = .116$	
		$F(1; 789) = 128.490 p < .001$			$F(2; 788) = 51.746 p < .001$	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

Analiz sonuçlarına göre sosyal bilişin mantıkdışı inançları anlamlı düzeyde negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -.505$ , %95 CI[-.5929, -.4179],  $t = -11.3353$   $p < .001$ ). Sosyal biliş, mantıkdışı inançların yaklaşık %14'ünü ( $R^2 = .140$ ) açıklamaktadır. Mantıkdışı inançlar ve arkadaş ilişkileri ile ilgili analize bakıldığında mantıkdışı inançların arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $b = .021$ , %95 CI [-.0432, .0843],  $t = .6325$ ,  $p > .05$ ). Mantıkdışı inançların da modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c'* yolu- doğrudan etki) anlamlı düzeyde ve pozitif yönde olduğu görülmektedir ( $b = .424$ , %95 CI [.3374, .5096],  $t = 9.6523$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş ve mantıkdışı inançlar, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %12'sini ( $R^2 = .116$ ) açıklamaktadır. Mantıkdışı inançlar modelde değilken sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c* yolu) anlamlı düzeyde pozitif olduğu görülmüştür ( $b = .413$ , %95 CI [.3333, .4930],  $t = 10.1573$ ,  $p < .001$ ). Ergenlerin sosyal bilişlerinin, arkadaş ilişkileri üzerinde dolaylı etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniğinden elde edilen güven aralığına göre belirlenmiştir. Buna göre, bootstrap analizi sonucunda güven aralığındaki değerlerin (BCA CI) sıfırı kapsadığı, dolayısıyla mantıkdışı inançlar toplam puanının sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık etmediği görülmüştür ( $b = -.010$ , %95 BCA CI [-.0444, .0227]). Değişkenler arasındaki ilişki Şekil 4.3'te gösterilmiştir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

Şekil 4.3. Mantıkdışı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

Cinsiyete göre sosyal biliş, arkadaş ilişkileri değişkenleri arasında farklılıklar gözlemlendiği için bu çalışmanın ikinci aşamasında sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolü cinsiyetin regresyona kovaryans olarak girdiği yeni bir regresyon modelinde test edilmiştir.

#### 4.4.2. Cinsiyet Etkisi Kontrol Edildiğinde Sosyal Biliş ve Arkadaş İlişkileri Arasındaki İlişkide Mantıkdışı İnançların Aracı Rolü

Cinsiyet değişkeni kontrol altındayken sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında mantıkdışı inançların aracı rolünü test etmek için Hayes'in (2018) geliştirmiş olduğu SPSS process makro 3.5. kullanılmıştır. Bu durumda araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal biliş, bağımlı değişkeni arkadaş ilişkileri, aracı değişkeni mantıkdışı inanç ve kontrol değişkeni cinsiyet olarak analizlere dahil edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.6'da gösterilmiştir.



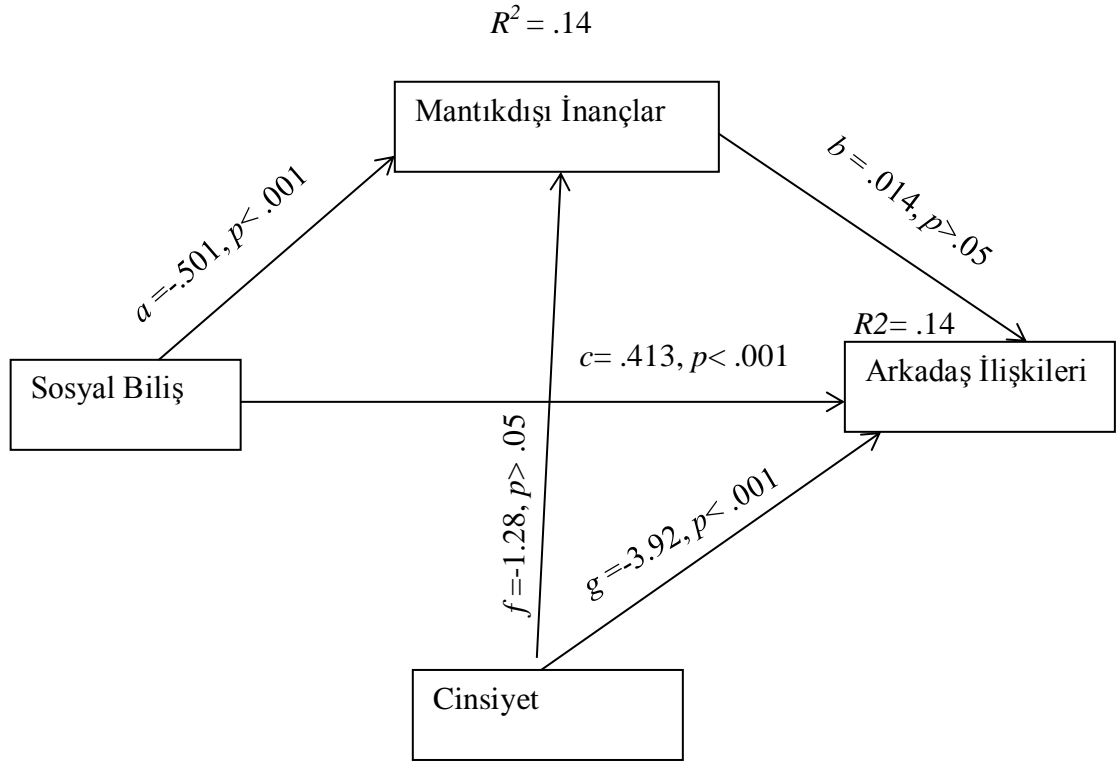
Tablo 4.6. Kontrol Değişkeni ile Mantıkdışı İnançların Aracılık Modeline İlişkin Analiz Sonuçları (n:791)

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
		M(Mantıkdışı İnançlar)		Y(Arkadaş İlişkileri)		
		<i>b</i>	<i>S.H.</i>		<i>b</i>	<i>S.H.</i>
X (Sosyal Biliş)	<i>a</i>	-.501***	.045	<i>c'</i>	.433***	.043
M (Mantıkdışı İnançlar)	-	-	-	<i>b</i>	.014	.032
C (Cinsiyet)	<i>f</i>	-1.280	.997	<i>g</i>	-3.920***	.901
Sabit	<i>i<sub>m</sub></i>	-105.325***	3.630	<i>i<sub>y</sub></i>	60.475***	4.71
		$R^2 = .142$			$R^2 = .137$	
		F(2; 788) = 65.1212 $p < .001$			F(3; 787) = 41.590 $p < .001$	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

Analiz sonuçlarına göre sosyal bilişin mantıkdışı inançları anlamlı düzeyde negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -.501$ , %95 *CI* [-.5890, -.4136],  $t = -11.2194$   $p < .001$ ). Diğer değişkenler modelde iken cinsiyet ile mantıkdışı inançlar arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı ( $b = -1.280$ , %95 *CI* [-3.2369, .6777],  $t = -1.2883$   $p > .05$ ), cinsiyetin arkadaş ilişkilerini ise anlamlı düzeyde negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -3.920$ , %95 *CI* [-5.6884, -2.1509],  $t = -4.3501$   $p < .001$ ). Mantıkdışı inançların arkadaş ilişkileri ile ilişkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $b = .014$ , %95 *CI* [-.0490, .0773],  $t = .4403$ ,  $p > .05$ ). Sosyal biliş, mantıkdışı inançların yaklaşık %14'ünü ( $R^2 = .140$ ) açıklamaktadır. Mantıkdışı inançların ve cinsiyetin modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileri ile ilişkisinin (*c'* yolu- doğrudan etki) anlamlı düzeyde ve pozitif yönde olduğu görülmektedir ( $b = .433$ , %95 *CI* [.3476, .5181],  $t = 9.9641$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş, mantıkdışı inançlar ve cinsiyet, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %14'ünü ( $R^2 = .137$ ) açıklamaktadır. Mantıkdışı inançlar modele alınmadan cinsiyetin modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c* yolu) anlamlı düzeyde pozitif olduğu görülmüştür ( $b = .426$ , %95 *CI* [.3466, .5049],  $t = 10.5599$ ,  $p < .001$ ). Cinsiyet kontrol altında tutulduğunda mantıkdışı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık etkisine bakıldığında bootstrap analizi sonucunda güven aralığındaki değerlerin (*BCA CI*) sıfırı kapsadığı, dolayısıyla cinsiyet değişkeni kontrol altında tutulduğunda

mantıkdışı inançların toplam puanının sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkiye sahip olmadığı görülmüştür ( $b = -.0071$ , %95 BCA CI [-.0421, .0257]). Değişkenler arasındaki ilişki Şekil 4.4'te gösterilmiştir.



Doğrudan etki ( $c'$ ) = .433,  $p < .001$

Dolaylı etki ( $axb$ ) = -.0071, %95 BCA CI [-.0421, .0257]

Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

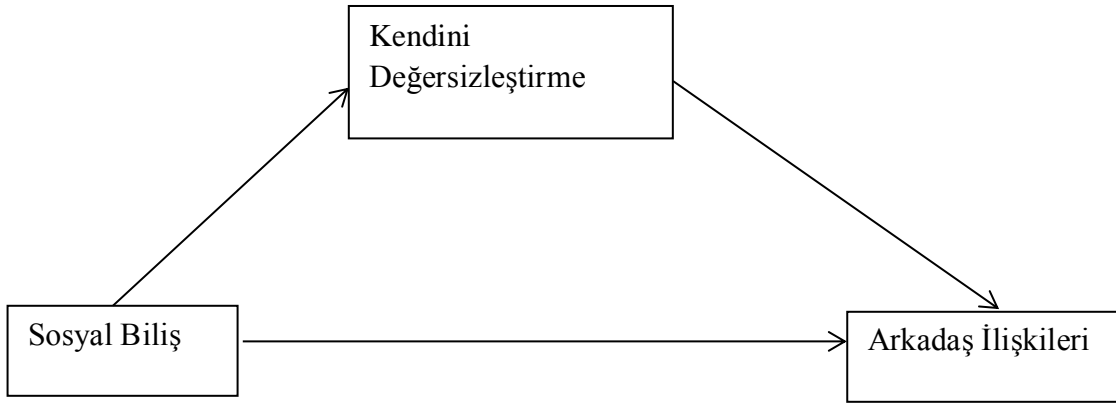
Şekil 4.4. Kontrol değişkeni ile mantıkdışı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

#### 4.4.3. Ek Analizler

Analiz sonuçları her ne kadar mantıkdışı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında aracılık etkisinin olmadığını belirtse de sosyal biliş düzeyi düşük bireylerin diğerlerinin duygu ve düşüncelerini anlama, işleme ve uygun tepki vermedeki güçlüklerine bağlı olarak kendisine ve başkalarına karşı olumsuz tutum içinde oldukları söylenebilir (Dodge, 1980; Monti ve diğ., 1986). Ayrıca bilişsel süreçlerde oluşabilecek mantıkdışı inançlar gibi eğilimlerin (Galassi ve Galassi, 1979) bireyin çevresiyle etkileşimini olumsuz

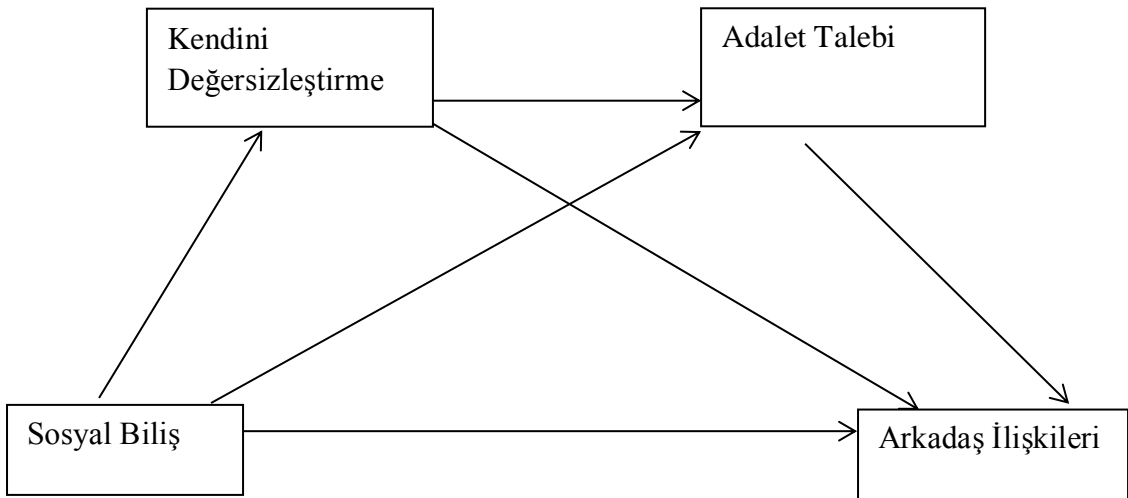
etkilediği bilinmektedir. Bu bilgiler ışığında mantıkdışı inançların sosyal biliş ile arkadaşlık ilişkileri arasındaki aracı rolünün alt boyutlar ele alındığında daha gözlenebilir olduğu düşünülmektedir. Bu beklentiler doğrultusunda sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri ile anlamlı ilişkiye sahip olan mantıkdışı inançların alt boyutları aracılık analizine dahil edilmiştir. Bu bağlamda korelasyon sonuçlarına tekrar bakıldığında sosyal bilişin kendini değersizleştirme ( $r=-.41$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r=-.13$ ;  $p<.01$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.25$ ;  $p<.01$ ), onaylanma ihtiyacı ( $r=-.29$ ;  $p<.01$ ), rahatlık ihtiyacı ( $r=-.33$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r=-.12$ ;  $p<.01$ ) ile anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülürken arkadaş ilişkileri ile kendini değersizleştirme ( $r=-.18$ ;  $p<.01$ ), başkalarını değersizleştirme ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ), başarı ihtiyacı ( $r= -.10$ ;  $p<.01$ ) ve adalet talebi ( $r=-.08$ ;  $p<.05$ ) arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Her iki değişkenin anlamlı ilişkiye sahip ortak boyutların kendini değersizleştirme, başkalarını değersizleştirme, başarı ihtiyacı ve adalet talebi olduğu görülmektedir. Bu nedenle mantıkdışı inançlarla ilgili bundan sonraki aracılık analizlerine mantıkdışı inançların anlamlı alt boyutlarından literatürü destekleyecek şekilde sayılılar oluşturularak devam edilmiştir. Mantıkdışı inançlarla ilgili aracılık analizlerine ek olarak bu eğilimlerin karşıt davranışlarıyla kendini gösteren akılcılık boyutunun sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki aracılık rolü de test edilmiştir.

Sosyal biliş diğerlerinin davranışlarının altında yatan nedenleri farklı olasılıklar ve bağlam çerçevesinde doğru bir şekilde ele alarak çıkarımlar yapma becerisini içerir (Baron Cohen, 2004). Bu becerilerdeki eksiklikler karşıdakinin bakış açısını göz ardı ederek diğerlerinin davranışlarını daha ben merkezci bir eğilimle yorumlamayı kolaylaştırabilir (Crick ve Dodge, 1999). Bu tür bir eğilim ise diğerlerinin davranışları altındaki geçerli sebeplerin göz ardı edilerek bireyin önemsenmemesine atfedilmesiyle sonuçlanabilir (Rubin ve diğ., 2003). Bu doğrultuda sosyal biliş düzeyindeki yetersizlikler bireyin kendini değersiz hissetmesine neden olan çıkarımları arttırarak akranlarla ilişkileri de zedeleyebilir (Parker, Low, Walker ve Gamm, 2005). Bu sayıltıyı test etmek amacıyla oluşturulan Model 1, *Şekil 4.5.*'te sunulmuştur.



Şekil 4.5. Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde kendini değersizleştirmenin aracılık rolü

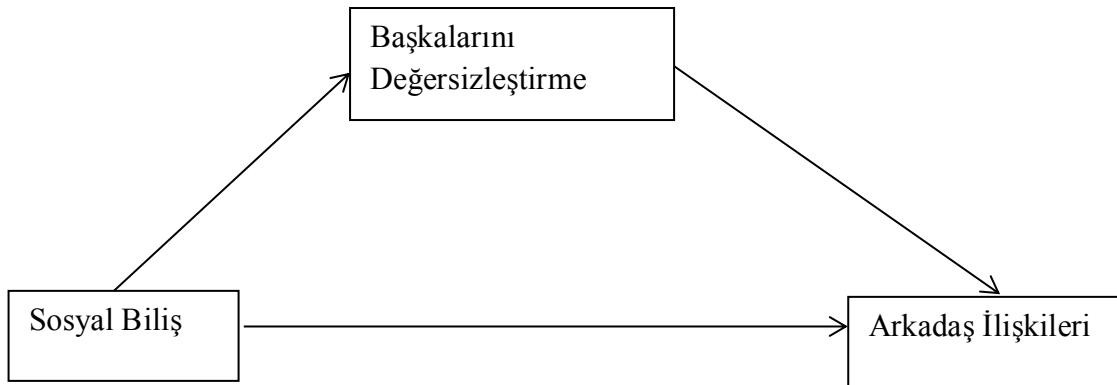
Sosyal bilişteki yetersizlikler sonucu artan kendini değersizleştirme aynı zamanda onay ihtiyacını daha belirgin hale getirebilir (Hamarta ve Demirtaş, 2009). Ancak bu ihtiyacın karşılanmadığı durumlarda artan adalet talebi de arkadaş ilişkilerini negatif etkileyebilir. Bu sayıltıyı test etmek amacıyla oluşturulan Model 2, Şekil 4.6'da sunulmuştur.



Şekil 4.6. Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü.

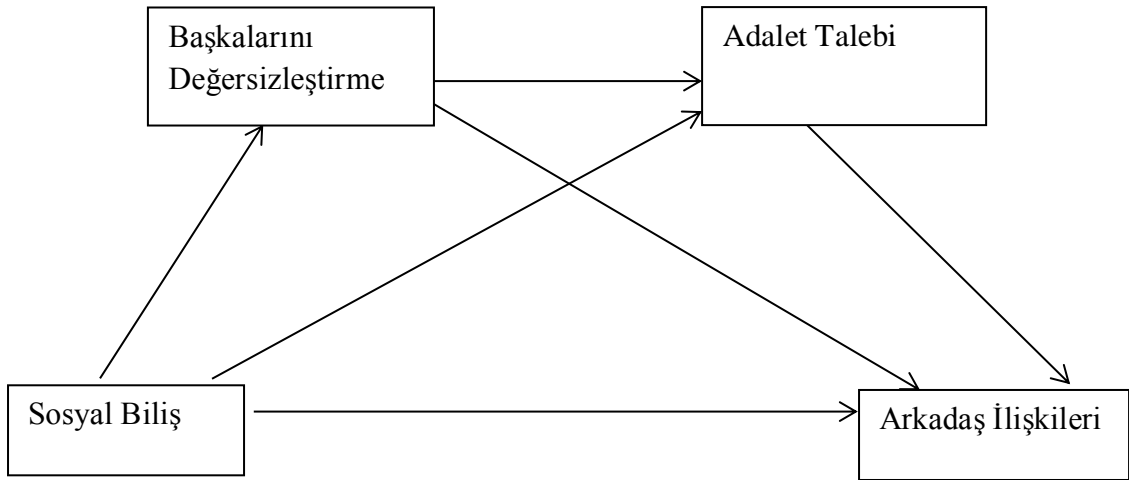
Bu sayıltıdan farklı, ancak eşit derecede mümkün olan bir olasılık ise sosyal biliş becerilerinde sorun yaşayanların başkalarının bakış açısını dikkate alarak olayları değerlendirmedeki başarısızlıkları sonucu, diğerlerinin davranışlarının altında yatan makul nedenleri gözden kaçırmaları ve bu yüzden diğerlerinin eylemlerine karşı düşmanca ve anlayıştan uzak bir bakış açısı geliştirmeleri olasılığıdır (Dodge, 1980). Bu durumda sosyal

bilişin başkalarını değersizleştirme aracılığıyla arkadaş ilişkilerini etkilemesi beklenir. Bu sayıltıyı test etmek amacıyla oluşturulan model 3, *şekil 4.7*'de sunulmuştur.



*Şekil 4.7.* Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde başkalarını değersizleştirme inancının aracılık rolü.

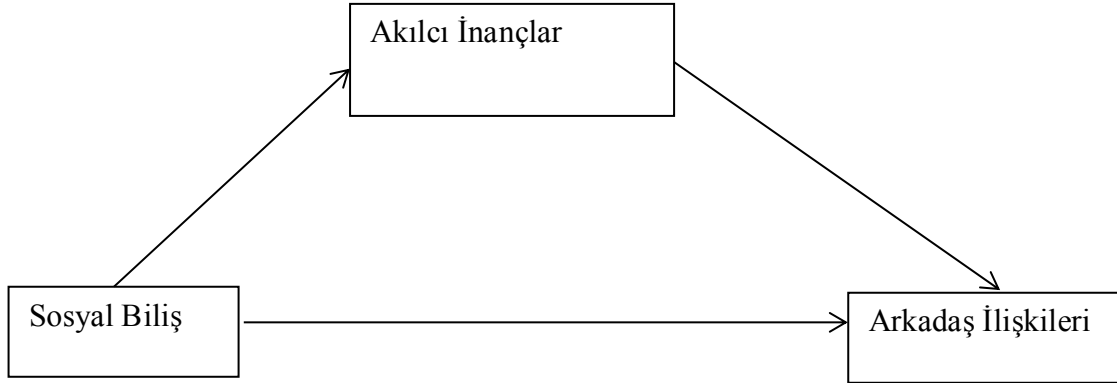
Üçüncü modelin geliştirilmiş formu olan bir diğer model ise başkalarını değersizleştiren bireylerin diğerlerinin eylemlerini daha adaletsiz olarak algılamaları ve bu durumun da arkadaş ilişkilerini negatif yönde etkilemesi beklenen modeldir. Bu sayıltıyı test etmek amacıyla oluşturulan model 4, *Şekil 4.8*'de sunulmuştur.



*Şekil 4.8.* Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü.

Son model ise akılcılık değişkenine yöneliktir. Olayları gerçekte olduğu gibi kapsamlı ve çok yönlü algılayabilen ve değerlendirebilen bireyler diğerlerinin bakış açısını da dikkate alarak sağlıklı ilişkiler kurabilirler. Bu modelde diğer modellerin aksine sosyal bilişin akılcı inançlarla ilişkili olması ve bu ilişkinin diğerleriyle ilişkiyi olumlu yönde

etkilemesi beklenir. Bu sayıltıyı test etmek amacıyla oluşturulan model 5, *Şekil 4.9*'da sunulmuştur.



*Şekil 4.9.* Sosyal biliş-arkadaş ilişkileri ilişkisinde akılcı inançların aracılık rolü.

**4.4.3.1. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında kendini değersizleştirme inancının aracılık rolü.** Kendini değersizleştirme inancının sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini test etmek için bootstrap tekniğini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7.'de ve *Şekil 4.10.*'da gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Kendini Değersizleştirmenin Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n: 791)

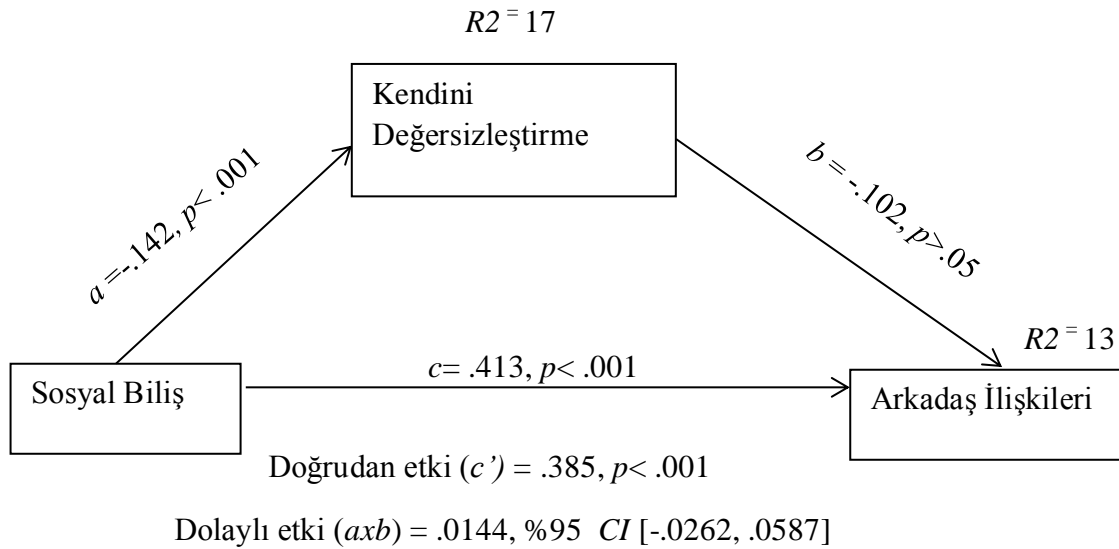
Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
	M(Kendini Değersizleştirme)			Y(Arkadaş İlişkileri)		
		<i>b</i>	<i>S.H.</i>		<i>b</i>	<i>S.H.</i>
X (Sosyal Biliş)	<i>a</i>	-.142***	.011	<i>c'</i>	.385***	.044
M (Kendini Değersizleştirme)-		-	-	<i>b</i>	-.102	.130
Sabit	<i>i<sub>m</sub></i>	18.071***	.875	<i>i<sub>y</sub></i>	64.209***	4.15
		$R^2 = .167$			$R^2 = .125$	
		$F(1; 789) = 157.962 p < .001$			$F(3; 787) = 37.477 p < .001$	

\* $p < ,05$ , \*\* $p < ,01$ , \*\*\* $p < ,001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

Analiz sonuçlarına göre sosyal bilişin kendini değersizleştirmeyi anlamlı düzeyde negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -.142$ , %95 *CI* [-.1641, -.1197],  $t = -12.568$ ,

$p < .001$ ). Sosyal biliş, kendini değersizleştirmenin yaklaşık % 17'sini ( $R^2 = .167$ ) açıklamaktadır. Kendini değersizleştirmenin arkadaş ilişkileriyle negatif ilişkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $b = -.102$ , %95 CI  $[-.3566, .1530]$ ,  $t = -.7841$ ,  $p > .05$ ). Kendini değersizleştirmenin de modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin ( $c'$  yolu- doğrudan etki) pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir ( $b = .385$ , %95 CI  $[.2974, .4718]$ ,  $t = 8.6572$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş ve kendini değersizleştirme, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %13'ünü ( $R^2 = .125$ ) açıklamaktadır. Kendini değersizleştirme modele alınmadan sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin ( $c$  yolu) pozitif yönlü ve anlamlı olduğu görülmüştür ( $b = .413$ , %95 CI  $[.3333, .4930]$ ,  $t = 10.1573$ ,  $p < .001$ ).

Son olarak aracılıkla ilgili analiz sonuçlarına bakıldığında bootstrap analizinde güven aralığındaki değerlerin (BCA CI) sıfırı kapsadığı, dolayısıyla kendini değersizleştirmenin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık etmediği görülmüştür ( $b = .0144$ , %95 BCA CI  $[-.0262, .0587]$  ). Değişkenler arasındaki ilişki Şekil 4.3.'te gösterilmiştir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

Şekil 4.10. Kendini değersizleştirmenin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

**4.4.3.2. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin birlikte aracılık rolü.** Kendini değersizleştirme ve adalet talebi değişkenlerinin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediklerini test etmek için bootstrap tekniğini esas alan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.8. ve Şekil 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Kendini Değersizleştirme ve Adalet Talebinin Birlikte Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n: 791)

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri								
	M(K.D.)		M.(A.T.)		Y(A. İ.)				
	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>			
X (Sosyal Biliş)	$a_1$	-.142***	.011	$a_2$	-.022	.012	$c'$	.401***	.044
M (K.D.)	-	-		$d_{21}$	.108**	.034	$b_1$	-.217	.128
M (A.T.)	-	-		-	-	-	$b_2$	.511***	.134
Sabit	$im_1$	18.071***	.88	$im_2$	17.269***	1.04	$i_y$	51.669***	4.51
		$R^2 = .17$			$R^2 = ,03$			$R^2 = .13$	
		$F(1; 789) = 157.916***$			$F(2; 788) = 11.008***$			$F(3; 787) = 40.435***$	

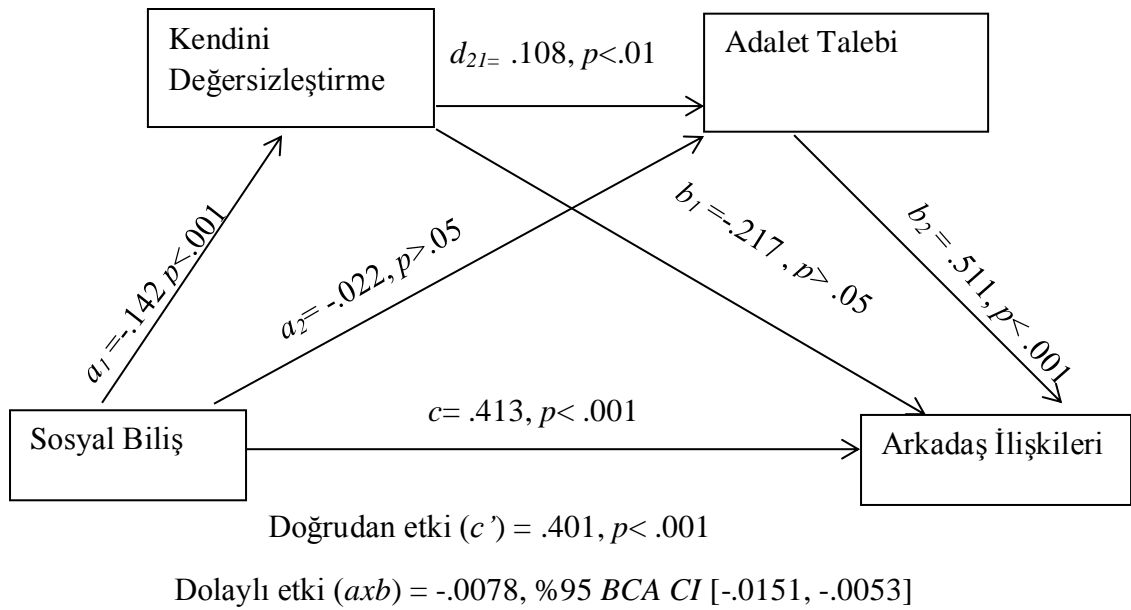
\* $p < ,05$ , \*\* $p < ,01$ , \*\*\* $p < ,001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

*K.D.*: Kendini Değersizleştirme, *A.T.*:Adalet Talebi, *A.İ.*: Arkadaş İlişkileri

Tablo 4.8.’de bulunan analiz sonuçlarına bakıldığında adalet talebinin arkadaş ilişkilerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ( $b = .511$ , %95 *BCA CI* [.2489, .7732],  $t = 3.8268$   $p < .001$ ). Adalet talebi arkadaş ilişkilerinin %13’ünü açıklamaktadır ( $R^2 = .134$ ). Kendini değersizleştirmenin adalet talebini ( $d_{21}$  yolu) anlamlı düzeyde pozitif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = .108$ , %95 *BCA CI* [.0414, .1745],  $t = 3.1846$   $p < .01$ ). Sosyal biliş ile kendini değersizleştirme, adalet talebindeki değişimin yaklaşık olarak %3’ünü ( $R^2 = .027$ ) açıklamaktadır. Bu bağlamda kendini değersizleştirmenin adalet talebini olumlu yönde yordadığı söylenebilir. Kendini değersizleştirme ve adalet talebi değişkenleri birlikte aracılık analizine dahil edildiğinde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık ettikleri anlaşılmaktadır ( $b = -.0078$ , %95 *BCA CI* [-.0151, -.0053]). Nitekim, Bootstrap analizi sonucunda güven



aralığındaki değerlerin (*BCA CI*) sıfırı kapsamadığı görülmüştür. Buna göre sosyal bilişin arkadaş ilişkileri üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, kendini değersizleştirmenin adalet talebini arttırdığı ve sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye negatif yönde aracılık ettikleri söylenebilir. Dolaylı etki gücüne bakıldığında tam standardize etki büyüklüğünün ( $K^2$ ) -.006 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak kendini değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide düşük ancak anlamlı düzeyde dolaylı etkisinin olduğu söylenebilir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.

Şekil 4.11. Kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

**4.4.3.3. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin aracılık rolü.** Başkalarını değersizleştirme inancının sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini test etmek için bootstrap tekniğini esas alan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.9. ve Şekil 4.12.'de gösterilmiştir.

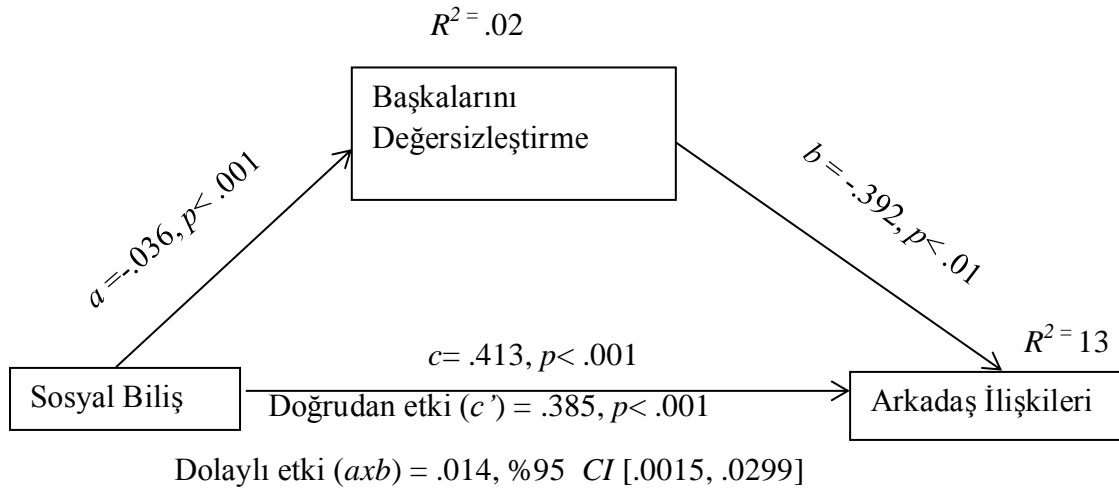
Tablo 4.9. *Başkalarını Değersizleştirmenin Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n: 791)*

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri				
	M(Başkalarını Değersizleştirme)			Y(Arkadaş İlişkileri)	
	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>c'</i>	<i>S.H.</i>
X (Sosyal Biliş)		-,036***	,010		,385***
M (Başkalarını Değersizleştirme)	-	-	-	<i>b</i>	-,392**
Sabit	<i>i<sub>m</sub></i>	12,2685***	,758	<i>i<sub>y</sub></i>	54,702***
		$R^2 = ,017$		$R^2 = ,125$	
		$F(1; 789) = 19,7953 \ p < ,000$		$F(3; 787) = 37,4774 \ p < ,000$	

\* $p < ,05$ , \*\* $p < ,01$ , \*\*\* $p < ,001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

Sosyal bilişin başkalarını değersizleştirmeyi anlamlı düzeyde ve negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -.036$ , %95 *CI* [-.0551, -.0167],  $t = -3.6742$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş, başkalarını değersizleştirmenin yaklaşık %02'sini ( $R^2 = .017$ ) açıklamaktadır. Başkalarını değersizleştirmenin arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde ve negatif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = -.392$ , %95 *CI* [-.6859, -.0971],  $t = -2.6105$ ,  $p < .01$ ). Başkalarını değersizleştirmenin de modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c'* yolu- doğrudan etki) pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir ( $b = .385$ , %95 *CI* [.2974, .4718],  $t = 8.6572$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş ve başkalarını değersizleştirme, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %13'ünü ( $R^2 = .125$ ) açıklamaktadır. Başkalarını değersizleştirme modele alınmadan sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c* yolu) pozitif yönlü ve anlamlı olduğu görülmüştür ( $b = .413$ , %95 *CI* [.3333, .4930],  $t = 10.1573$ ,  $p < .001$ ).

Şekil 4.12'de bulunan analiz sonuçlarına bakıldığında sosyal bilişin arkadaş ilişkileri üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu; dolayısıyla başkalarını değersizleştirmenin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir ( $b = .014$ , %95 *BCA CI* [.0015, .0299]). Nitekim, Bootstratp analizi sonucunda güven aralığındaki değerlerin (*BCA CI*) sıfırı kapsamadığı görülmüştür. Dolaylı etki gücüne bakıldığında tam standardize etki büyüklüğünün ( $K^2$ ) .012 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak başkalarını değersizleştirmenin sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide düşük ancak anlamlı düzeyde dolaylı etkisinin olduğu söylenebilir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

Şekil 4.12. Başkalarını değersizleştirmenin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ .)

**4.4.3.4. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi değişkenlerinin aracılık etkisi.** Başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi değişkenlerinin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediklerini test etmek için bootstrap tekniğini esas alan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.10. ve Şekil 4.13.'de gösterilmiştir.

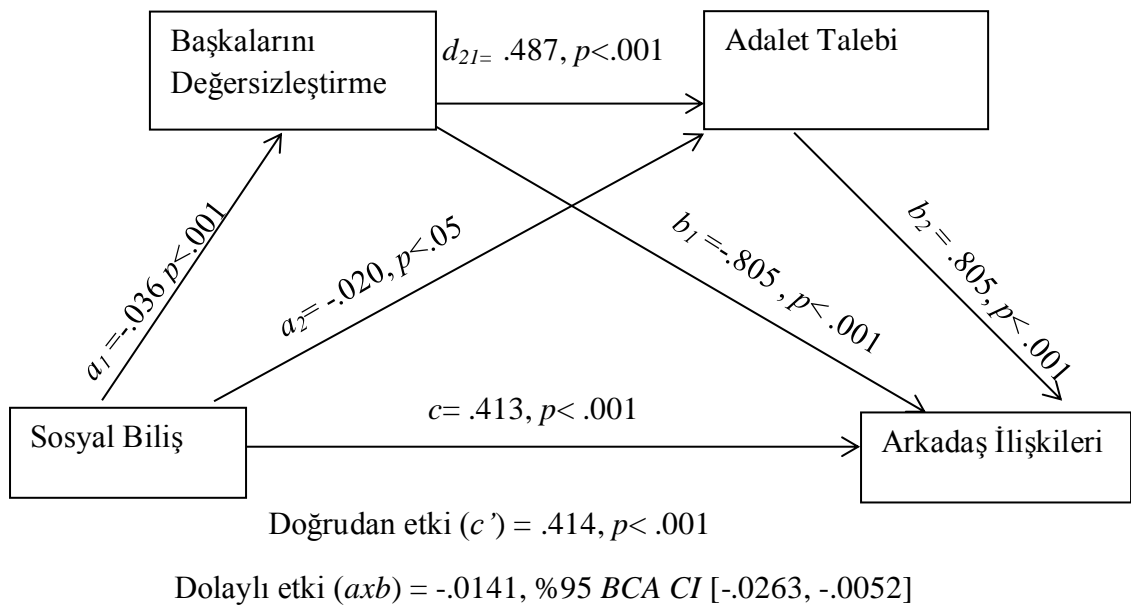
Tablo 4.10. *Başkalarını Değersizleştirme ve Adalet Talebinin Birlikte Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n: 791)*

	Sonuç Değişkenleri					
	M(B.D.)		M.(A.T.)		Y(A. İ.)	
Tahmin Değişkenleri	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>
X (Sosyal Biliş)	$a_1$ -.036***	.010	$a_2$ -.020*	.010	$c'$ .414***	.044
M (B.D.)	-	-	$d_{21}$ .487**	.035	$b_1$ -.805***	.161
M (A.T.)	-	-	-	-	$b_2$ .805***	.146
Sabit	$im_1$ 12.269***	.76	$im_2$ 13.246***	.87	$i_y$ 51,960***	4,05
	$R^2 = .02$		$R^2 = .21$		$R^2 = .16$	
	$F(1; 789) = 13.4994***$		$F(2; 788) = 101,844***$		$F(3; 787) = 48.865***$	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

*K.D.*: Kendini Değersizleştirme, *A.T.*: Adalet Talebi, *A.İ.*: Arkadaş İlişkileri

Tablo 4.10.'da bulunan analiz sonuçlarına bakıldığında adalet talebinin arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde ve pozitif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = .805$ , %95 BCA CI [.5192, 1.0914],  $t = 5.5254$   $p < .001$ ). Adalet talebi, başkalarını değersizleştirme ve sosyal biliş ile birlikte arkadaş ilişkilerinin %16'sını açıklamaktadır ( $R^2 = .157$ ). Başkalarını değersizleştirmenin adalet talebini ( $d_{21}$  yolu) anlamlı düzeyde pozitif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = .487$ , %95 BCA CI [.4175, .5565],  $t = 13.753$   $p < .001$ ). Sosyal biliş ile başkalarını değersizleştirme, adalet talebindeki değişimin yaklaşık olarak %21'ini ( $R^2 = .205$ ) açıklamaktadır. Bu bağlamda başkalarını değersizleştirmenin adalet talebini olumlu yönde yordadığı söylenebilir. Başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi değişkenleri birlikte aracılık analizine dahil edildiğinde sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık ettikleri anlaşılmaktadır ( $b = -.0141$ , %95 BCA CI [-.0263, -.0052] ). Nitekim, Bootstratp analizi sonucunda güven aralığındaki değerlerin (BCA CI) sıfırı kapsamadığı görülmüştür. Buna göre sosyal bilişin arkadaş ilişkileri üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, başkalarını değersizleştirmenin adalet talebini arttırdığı ve sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye negatif yönde aracılık ettikleri söylenebilir. Dolaylı etki gücüne bakıldığında tam standardize etki büyüklüğünün ( $K^2$ ) - .012 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak kendini değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide düşük ancak anlamlı düzeyde dolaylı etkisinin olduğu söylenebilir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.

Şekil 4.13. Başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

**4.4.3.5. Sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcılık değişkeninin aracı rolü.** Akılcı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediklerini test etmek için bootstrap tekniğini esas alan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.11 ve Şekil 4.14.'de gösterilmiştir.

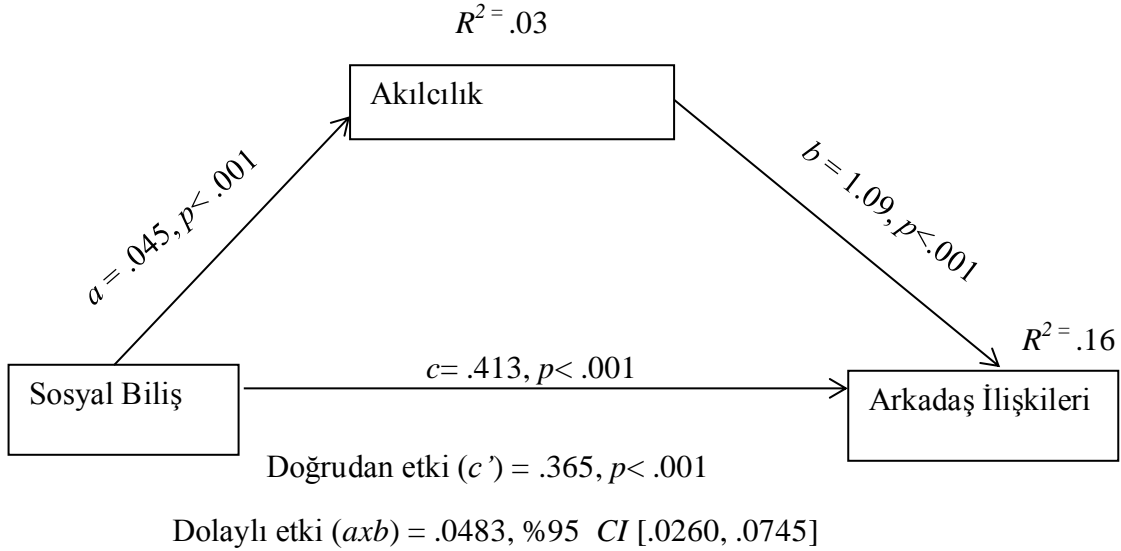
Tablo 4.11. Akılcı İnançların Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (n: 791)

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri				
	M(Akılcılık)			Y(Arkadaş İlişkileri)	
	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	
X (Sosyal Biliş)	<i>a</i>	.045***	.009	<i>c'</i>	.365*** .040
M (Akılcılık)	-	-	-	<i>b</i>	1.086*** .163
Sabit	<i>i<sub>m</sub></i>	12.826***	.670	<i>i<sub>y</sub></i>	43.634*** 3.71
		$R^2 = .032$			$R^2 = .163$
		$F(1; 789) = 26.4403$	$p < .001$		$F(2; 788) = 76.612$
					$p < .001$

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ ; *b*: standardize edilmemiş beta katsayıları; *S.H.*: Standart Hata.

Analiz sonuçlarına göre sosyal bilişin akılcı inançları anlamlı düzeyde pozitif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = .045$ , %95 *CI* [.0275, .0614],  $t = 5.1420$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş, akılcı inançların yaklaşık %3'ünü ( $R^2 = .03$ ) açıklamaktadır. Akılcı inançların arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde ve pozitif yönde yordadığı görülmektedir ( $b = 1.09$ , %95 *CI* [.7661, 1.4061],  $t = 6.6625$ ,  $p < .001$ ). Akılcı inançların da modele alınmasıyla sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c'* yolu- doğrudan etki) anlamlı düzeyde pozitif yönde olduğu görülmektedir ( $b = .365$ , %95 *CI* [.2858, .4438],  $t = 9.0626$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş ve akılcı inançlar, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %16'sını ( $R^2 = .163$ ) açıklamaktadır. Akılcı inançlar modele alınmadan sosyal bilişin arkadaş ilişkileriyle ilişkisinin (*c* yolu) pozitif yönlü ve anlamlı olduğu görülmüştür ( $b = .413$ , %95 *CI* [.3333, .4930],  $t = 10.1573$ ,  $p < .001$ ). Sosyal biliş, arkadaş ilişkileri üzerindeki değişimin yaklaşık %12'sini ( $R^2 = .115$ ) açıklamaktadır. Son olarak sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcı inançların aracılık etkisi olduğu görülmüştür ( $b = .0483$ , %95 *BCA CI* [.0260, .0745]). Nitekim, bootstrap analizi sonucunda güven aralığındaki değerlerin (*BCA CI*) sıfırı kapsamadığı görülmüştür. Buna göre sosyal bilişin arkadaş ilişkileri üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, sosyal bilişin akılcı inançları pozitif yönde yordadığı ve

sonuç olarak arkadaş ilişkileri üzerinde olumlu rolünün olduğu görülmüştür. Dolaylı etki gücüne bakıldığında tam standardize etki büyüklüğünün ( $K^2$ ) .039 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak akılcılık inancının sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide pozitif yönde düşük ancak anlamlı düzeyde dolaylı etkisinin olduğu söylenebilir.



Standardize edilmemiş beta katsayıları raporlaştırılmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

Şekil 4.14. Akılcı inançların aracılık modeli için SPSS Process analiz sonucu ( $n=791$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı inançlara yönelik analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, elde edilen sonuçlar tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

### 5.1. Tartışma

#### 5.1.1. Ergenlerin sosyal bilişleri ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması

Bu araştırmada sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolünün test edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularında sosyal bilişin ve arkadaş ilişkilerinin birbirleriyle anlamlı ve pozitif yönde ilişkisi tespit edilirken bu iki değişkenin mantıkdışı inançlarla anlamlı ve negatif yönde ilişkiye sahip oldukları görülmüştür. Bu durum mantıkdışı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide aracı rolünün olabileceğini düşündürmüştür.

Öncelikle araştırmada mantıkdışı inançlar modele alınmadan sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Sosyal bilişin arkadaş ilişkilerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Buna göre sosyal biliş arkadaş ilişkilerindeki değişimin %14' ünü açıklamaktadır. Bir diğer ifadeyle ergenlerde sosyal biliş düzeyindeki olumlu değişimin arkadaş ilişkilerini olumlu yönde yordayacağı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki pozitif ilişkiyi destekleyen araştırmaların mevcut olduğu görülmüştür (Crick ve Dodge, 1994; Gross, 2013; Masters, Zimmer-Gembeck ve Farrell, 2018). Ergenlik döneminde arkadaş ilişkileri oldukça karmaşıktır (Bagwell ve Schmidt, 2011). Bu karmaşıklığa yol açan sebeplerden birisi de gelişen ve değişen bilişsel yapıdır. Ergenlik döneminde sosyal bilişte meydana gelen yapısal ve işlevsel değişimler sosyal çevreyle ilişkisinde ergene yardımcı olmaktadır (Burnett ve diğ., 2011; Fett ve diğ., 2011; Mills ve diğ., 2011; Novick, 2008). Sosyal bilişte meydana gelen yapısal değişimlerin yanında karar verme becerileri, perspektif alma becerileri, zihinselleştirme becerileri ve yüz işleme becerileri ergenin arkadaş ortamında nasıl rol alacağını belirlemektedir (Cohen Kadosh ve diğ., 2013; Frith ve Frith, 2007; Fett ve diğ., 2011; Kilford ve diğ., 2016; Selman, 1975; Symeonidou ve diğ., 2015). Ergenlerin sosyal bilişsel becerilerinin gelişimi sosyal çevresiyle ilişkisini, çevreye karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Bagwell ve Schmidt, 2011; Bosacki ve Wilde Astington, 1999; Devine ve Hughes, 2013; Dumontheil ve diğ., 2010; Fett ve diğ., 2014; Güroğlu ve

diğ., 2014; Hiu, 2016; Kilford ve diğ., 2016; Vetter ve diğ., 2013). Tüm bu bilgiler araştırma bulgusunu desteklemektedir. Araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalardan Fett ve diğerlerinin (2014) ergenlerin perspektif alma, karşılıklılık ve güven gibi sosyal bilişin işlevsel yönünü çalıştıkları araştırmalarında araştırmacılar 50 ergene iki güven oyunu ve perspektif almalarını gerekli kılan görevler vermişlerdir. Araştırma sonuçları diğerinin bakış açısını alabilmenin iş birliğine yatkınlıkla ve arkadaşına güvenle yakından ilgili olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla perspektif almada sorun yaşayan ergenlerin arkadaş ilişkilerinde daha fazla problem yaşadığı söylenebilir. Araştırmanın bulgusuyla benzer şekilde birçok araştırma ergenlerde düşük sosyal biliş düzeyiyle başarısız arkadaşlık ilişkilerini ilişkilendirmiştir (Dodge ve diğ., 2003; Lemerise ve Arsenio, 2000; Orobio de Castro ve diğ., 2002; Rubin ve diğ., 2008; Vernberg ve diğ., 1999).

Araştırmanın bir diğer bulgusu sosyal biliş ile mantıkdışı inançlar arasındaki anlamlı ve negatif yönlü ilişkidir. Analizlere göre sosyal bilişin mantıkdışı inançları yordadığı ve mantıkdışı inançlardaki değişimin %14'ünün sosyal biliş tarafından açıklandığı görülmüştür. Sosyal bilişin diğerlerinin niyetlerini, davranışlarını algılama ve bu doğrultuda çevreyle ilişkilere yön verme becerilerini kapsadığı düşünüldüğünde bu becerilerde yetersizlik olması çevreyle etkileşimi olumsuz etkileyecektir. Bilişsel süreçlerde meydana gelen yetersizliklerin bir nedeni de mantıkdışı inançlardır (DiGiuseppe ve Bernard, 2006; Galassi ve Galassi, 1979). Dolayısıyla sosyal biliş düzeyinde yetersizlik olması mantıkdışı inançlarla da ilişkilendirilebilir (Monti ve diğ., 1986). Bu durum, araştırmanın bulgusu olan sosyal biliş ile mantıkdışı inançlar arasındaki negatif ilişkiyi doğrular niteliktedir. Her ne kadar bu araştırma kapsamında doğrudan sosyal biliş ve mantıkdışı inançlarla ilgili çalışmalara rastlanmamış olsa da, sosyal bilişle yakından ilişkili olan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlar arasındaki ilişkileri konu alan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar araştırmanın bulgusunu desteklemektedir (Monti ve diğ., 1986; Nas ve diğ., 2005; Çivitci ve Çivitci, 2009). Monti ve diğerleri (1986), 63 psikiyatr hastasıyla sosyal beceri ve mantıkdışı inançları konu alan araştırmalarında, katılımcılara etkileşim testi (sosyal beceri ve sosyal kaygıyı ölçen iki boyutu bulunmaktadır) ve Jones (1969) tarafından geliştirilen mantıkdışı inançlar testlerini uygulamışlardır. Etkileşim testi için katılımcılara iki rol oyunu verilmiş ve ardından sekiz farklı sosyal durum içeren etkileşimi gerçekleştirmeleri istenmiştir. Ayrıca mantıkdışı inançlar ölçeği uygulanmıştır. Araştırma verileri sağlıklı üniversite öğrencilerinin verileriyle karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak araştırmacılar davranış temelli sosyal becerinin mantıkdışı inançlarla zayıf bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmada kullanılan ölçeğin içeriğine



bakıldığında sosyal biliş ölçen özelliklerle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Dolayısıyla çalışmanın araştırma verisini desteklediği söylenebilir. Araştırma bulgusuyla benzer sonuçlar ortaya koyan sosyal beceri üzerine bir diğer araştırma ise Çivitci ve Çivitci (2009) tarafından çalışılmıştır. Çivitci ve Çivitci (2009), 11-14 yaş arasında bulunan ergenlerin algılanan sosyal becerileri ile mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları algılanan sosyal becerisi daha düşük olan ergenlerin daha fazla mantıkdışı inanca sahip olduğu yönündedir. Ergenlerde rahatlık talebi ve toplam mantıkdışı inançlar arttıkça algılanan sosyal becerilerin azaldığı görülmüştür. Hersen ve Bellack (1976), sosyal beceri eksikliğinin önemli nedenlerinden birisinin sosyal kaygı olduğunu belirtmişlerdir. Wolpe'de (1981), sosyal kaygının oluşmasında otomatik koşullandırma ve korkularla ilgili düşüncelerin etkili olduğunu belirtir. Dahası mantıkdışı inançların sosyal kaygının özellikle bilişsel yanına aracılık edebileceğini ve böylece mantıkdışı inançların sosyal işlev bozukluğundaki rolünün daha iyi anlaşılacağını varsaymıştır. Özetle sosyal bilişle ilgili kavramların mantıkdışı inançlarla ilişkisine bakıldığında ergenlerde mantıkdışı inançların duygusal zeka (Kartol, 2013), empatik eğilim düzeyi (Kızılyar, 2010), öz anlayış (Kılıç, 2019) gibi kavramlarla negatif ilişkisi bulunurken, sosyal fobi (Vatansever Bulut, 2016), duygusal ve davranışsal sorunlar (Silverman ve DiGiuseppe, 2001), öfke ve saldırganlık (Fives ve diğ., 2011; Kılıçarslan ve Atıcı, 2010), sosyal kaygı (Monti ve diğ., 1986) ile pozitif ilişkisi olduğu görülmüştür.

Araştırmanın beklenmedik bir bulgusu sosyal bilişin rolü dikkate alındığında mantıkdışı inançların arkadaş ilişkileri üzerindeki işlevinin anlamlı olmamasıdır. Ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin ergenin üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri görülmektedir (Festinger, 1954; Hallinan ve Williams, 1990; Steinberg ve Mornis, 2001). Arkadaş ilişkilerinin olumsuz etkileri bazen karşı taraftan kaynaklı olabilirken, bazen de ergenin kendisinden kaynaklı olabilir. Arkadaş ilişkilerini öznel iyi oluş (Biswas-Diner, Diener ve Tamir, 2004; Eryılmaz, 2006), öz saygı (Azmitia & Perlmutter, 1989, Eisenberg ve Fabes 1998), özgecilik (Kumru, Carlo ve Edwards, 2004), depresyon (Steinberg, 2005; Doğan, 2006), kendini suçlama eğilimi (Graham ve Juvonen, 1998; Wichmann, Coplan ve Daniels, 2004) gibi olumlu ve olumsuz yönlerden etkileyen fazlaca faktör bulunmaktadır. Arkadaş ilişkilerindeki soruna yol açan etkenlerden birisi de mantıkdışı inançlardır (Çivitci ve Çivitci, 2009; Ellis, 1991). Alan yazın taramasında mantıkdışı inançlarla arkadaş ilişkileri arasındaki negatif ilişkiyi destekleyen çalışmalara rastlanmıştır (Bester, 2014; Çivitvi ve Çivitci, 2009; Fives ve diğ., 2011; Vatansever Bulut, 2016). Bu çalışmanın bulguları

mantıkdışı inançların farklı alt boyutlarına göre arkadaş ilişkilerinin değişkenlik gösterebileceği yönündedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu mantıkdışı inançların aracı rolü üzerinedir. Bulgulara göre toplam mantıkdışı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırma bulgusu her ne kadar bu yönde olsa da, sosyal dünyamıza yön veren mesajları algılama, olayların ardındaki niyetleri anlayabilme, çıkarsamada bulunabilme gibi birtakım bilişsel işlevleri (Kilford ve diğ., 2016; Frith, 2008) ve empati, işbirliğine yatkın olma, güven duyabilme, uygun karşı tepki verebilme (Patin ve Hurlman, 2004) gibi becerileri içeren sosyal bilişin ve sosyal bilişle pozitif ilişkisi bulunan arkadaş ilişkilerinin bilişsel işlev bozukluklarının bir sonucu olan, davranışlarımız üzerinde olumsuz etkisi bulunan ve sonuç olarak çevreye ve kendimize karşı tutumlarımızı etkileyen mantıkdışı inançlardan (Ellis, 1963) etkilenebileceği düşünülmüştür. Halihazırda yapılmış araştırmalar mantıkdışı inançlar ve sosyal bilişsel beceriler (Çivitci ve Çivitci, 2009; Monti ve diğ., 1986; Nas ve diğ., 2005) ve arkadaş ilişkileri (Bester, 2014; Çivitci ve Çivitci, 2009; Ellis,1991; Fives ve diğ., 2011; Vatansever Bulut, 2016) arasında anlamlı ilişkiler olduğu yönündedir. Tüm bu bilgiler ışığında literatürü destekleyecek şekilde araştırmanın tahmin ve sonuç değişkenleri ile anlamlı ilişkisi tespit edilen mantıkdışı inançların alt boyutlarından kendini değersizleştirmenin, kendini değersizleştirme ve adalet talebinin, başkalarını değersizleştirmenin, başkalarını değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye aracılık etkileri test edilmiştir.

### **5.1.2. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması**

Sosyal biliş diğerlerinin davranışlarının ardındaki mesajları doğru anlayıp çıkarımlarda bulunarak uygun tepkiler verebilme becerisi olduğu için sosyal bilişsel becerilerdeki eksikliğin bireyin kendisine ve diğerlerine dair yanlış inançlar geliştirebileceği söylenebilir. Örneğin perspektif alma becerisinde eksiklik olan ergenler diğerlerinin bakış açısını dikkate alamayıp kendi bakış açılarından yola çıkarak daha benmerkezci düşünebilirler (Fett ve diğ., 2014). Bu durumun ergenlerde kendini değersizleştirmeye ilişkilendirilebileceği varsayılarak arkadaş ilişkilerine zarar vereceği düşünülmüştür. Bu doğrultuda kendini değersizleştirmenin araştırmanın tahmin ve sonuç değişkeni arasında dolaylı etkisinin olabileceğini düşündürmüştür. Araştırmadan elde edilen analiz sonuçları sosyal bilişin kendini değersizleştirmeyi negatif yönde yordadığı ve

kendini değersizleştirmenin %17'sini açıkladığını göstermektedir. Sosyal biliş ile kendini değersizleştirme arkadaş ilişkileriyle pozitif yönde ilişkilidir. Araştırma bulguları sosyal biliş ile kendini değersizleştirmenin birlikte arkadaş ilişkilerinin %17'sini açıkladığını göstermiştir. Kendini değersizleştirmenin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında aracılık etkisinin olmadığı görülmüştür.

Kendini değersizleştirme, bireyin kendisine yönelik algılarının gerçekçi olmayan bir şekilde olumsuzluk içermesidir. Kendini değersizleştirme, temelde “herkes tarafından sevilmeliyim, onaylanmalıyım, yeterli olmalıyım, böyle olmazsa değersiz birisiyim” mantıkdışı inancının yansımasıdır (Ellis'ten aktaran Çivitci, 2006). Herhangi bir olay karşısında olumsuz sonuçla karşılaşıldığında sonuca aşırı tepki vererek korkunç gibi göstermek, bir diğer ifadeyle felaketleştirmek mantıkdışı tutumlardandır (Çivitci, 2014; Dryden ve diğ., 2010). Bireylerin kendisine yönelik olumsuz tutumları kendisini ve diğerlerini değersizleştirmesine yol açar (Dryden ve Neenan, 2004) ve bu değersizlik inancı sağlıklı olumsuz duygular yaşanmasına olanak tanır (Çivitci ve diğ., 2014). Kendini değersizleştirmenin yetişkin ilişkileri üzerinde olumsuz işlevi olduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Addis ve Bernard, 2002; Möller ve Merwe, 1997; Yağmur, 2020). Evli bireyler üzerine yapılan bir araştırmada boşanma göstergelerinin kendini değersizleştirme, başkalarını değersizleştirme, onaylanma ve adalet talep etme gibi mantıkdışı inançlarla pozitif ilişkisi olduğu görülmüştür (Yağmur, 2020). Yetişkinlerde olduğu gibi sosyal ilişkilerin önem kazandığı, diğerleri tarafından kabul edilmenin toplumda var olmak olarak algılandığı ergenlik döneminde de değersizlik duyguları yoğunlukla yaşanabilmektedir. Nitekim ergenlere özgü mantıkdışı inançlar arasında arkadaşları tarafından sevilmemenin korkunç bir durum olduğunu düşünme, sosyal ortamlarda hatalı tepkilerde bulunmayı utanç verici olarak bulma, arkadaşlarıyla her daim uyumlu olma ve diğerlerinden sürekli sorumluluk bekleme sıklıkla görülmektedir (Bernard, Ellis ve Terjesen, 2005; DiGiuseppe ve Bernard, 2005).

Sosyal duygusal ve başarı problemleri yaşayan ergenlerin olumsuz yaşantılarını kişiselleştirdikleri, kendilerini değersizleştirdikleri, başkalarını değersizleştirdikleri veya tam tersi başkaları tarafından kabul edilmeyi çok istedikleri gibi mantıkdışı inançları görülmekte ve bu mantıkdışı inançların sonucu olarak perspektif almada sorun yaşadıkları bilinmektedir (Bernard, 2004; Silverman ve DiGiuseppe, 2011). Tüm bu sosyal problemlere yol açan kendini değersizleştirmeye yönelik inançlar ergenin benlik saygısı üzerinde olumsuz etkiye yol açmaktadır (Ern ve Yaacob, 2017; Janoff-Bulman, 1979; Nolen ve Hoeksama, 1992; Parker, Low, Walker ve Gamm, 2005). Mantıkdışı inançlarla

benzer kavramsal yapıya sahip olan bilişsel çarpıtmaların da benlik saygısıyla negatif ilişki içinde olduğu kanıtlanmıştır (Çörüş, 2001; Gross ve John, 1997; Hamarta ve Demirtaş, 2009). Ayrıca sosyal biliş düzeyi düşük olan bireylerde kendilerine değersizlik atfetme benlik saygısı dışında depresyon ve yalnızlık ile de ilişkili bulunmuştur (Anderson ve Arnoult, 1985; Anderson ve Riger, 1991). Aynı zamanda sosyal biliş düzeyinde ortaya çıkan yetersizliklerin diğerlerinin bakış açısını almayı engelleyeceği için (Fett ve diğ., 2011) bireylerin daha ben merkezci düşüncelerini sağlayarak olayları kendisine atfederek (Rubin ve diğ., 2013) kendisini değersizleştirmeye neden olacağı düşünülebilir (Parker, Low, Walker, & Gamm, 2005).

Düşük sosyal bilişin göstergelerinden biri olan kendini suçlama atıfları gösteren bireyler “bir şey olduysa bu kesinlikle benden kaynaklanıyor” düşüncesiyle tüm olayları kendilerine almaktadır (Graham ve Juvonen, 2001). Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama eksikliğinin yalnızlık ve sosyal izolasyon ile ilişkili olduğu görülmektedir (Asher ve Paquette, 2003; Renshaw ve Brown, 1993; Qualter ve diğ., 2018). Araştırmalar yalnız hisseden ergenlerin sosyal ve duygusal akıl yürütme alanlarında zorluklar yaşadıklarını göstermiştir (Coplan ve Bowker, 2014). Yalnız ergenler diğerlerinin kendileri hakkında olumsuz düşündüklerine dair akıl yürüterek diğerlerinin bakış açısını dikkate alamazlar veya diğerlerini görmezden gelmeyi seçerek engellerler (Vanhalst, Gibb ve Prinstein, 2015). Bu nedenle araştırmacılar sosyal beceri eksikliğinin algılanan akran desteği, sosyal kabul ve arkadaşlık eksikliği arasında kısır döngü oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Bosacki ve diğ., 2020). Wichman, Coplan ve Daniels (2004), ergenlerle yürüttükleri çalışmalarında kendini değersizleştiren ergenlerin başlarına gelen kötü olaylarda yine kendilerini suçlu bularak ya geri çekildiklerini ya da kaçma davranışı geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Lemerise ve Arsenio'nun (2000) da belirttiği gibi saldırgan ergenler, çoğunlukla arkadaşlarının mağduriyetine uğramış çocuklar olduklarından, diğerlerinin kendilerinden hoşlanmadıklarını düşünüp kendileri hakkında art niyet taşıdıklarını düşünürler ve tepki olarak saldırganca davranabilirler (Vernberg, Jacobs ve Illersberger, 1999). Çalışmalarda kendilerini mağdur olarak gören ergenlerin daha fazla kendini suçlama eğiliminde olduğu görülmektedir (Graham ve Juvonen, 1998; Wichmann, Coplan ve Daniels, 2004). Salmivalli ve Isaac (2005), kendisine ve diğerlerine yönelik olumsuz algıların arkadaş ilişkilerini zedelediğini belirtmiştir. Guy, Lee ve Wolke (2017), zorbalığa karışan ergenlerin sosyal bilgi süreçlerinin erken aşamalarında oluşan farklılıkları konu aldıkları araştırmalarında zorbalık ile sosyal bilgi işlemenin ilk aşamaları arasında fark bulamazken, mağdur ergenlerin diğerleri hakkında daha çok düşmanca duygu

beslediklerini ve kendilerini suçladıklarını ortaya koymaktadır. Bir diğer ifadeyle kendilerini mağdur olarak gören ergenler buldukları ortamlarda diğerlerinin niyetlerini yorumlamada zorluk yaşadıkları için daha fazla önyargı göstermektedir. Bu durum mağdur ergenlerin çoğunlukla bu önyargıları kendilerine atfettikleri için ortamda sorun çıkarmalarına veya geri çekilmelerine yol açmaktadır. Böylelikle diğerleri tarafından daha fazla mağduriyet riskini oluşturmaktadır. Öyle ki olumsuz olayları kendilerine atfetmeleri ve diğerlerine düşmanca atıflarda bulunmaları diğerleriyle sorunlar yaşamalarına ve kendilerini haksızlığa uğramış hissetmelerine yol açmaktadır. Görüldüğü gibi yapılan araştırmalar çoğunlukla kendini değersizleştiren bireylerin diğerlerine karşı düşmanca duygular besledikleri, kendilerini mağdur olarak gördükleri yönündedir. Bu durum araştırma bulgusu olan kendini değersizleştirmenin tek başına sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkisinin olmadığını açıklamaktadır. Çünkü kendini değersizleştirme inancının yol açtığı tepkilerden biri olan geri çekilme davranışını (Vanhalst ve diğ., 2015; Wichman ve diğ., 2014) gerçekleştiren ergenlerin arkadaşları onların bu tepkilerinin sebepleri hakkında fikir sahibi olmayabilir. Ancak kendilerini mağdur hissedip ortama uyum sağlayamayan ve bunu sağlıklı yollarla arkadaşlarına ileten ergenlerin arkadaş ilişkilerinin kötüye gittiği bilinmektedir (Vernberg ve diğ., 1999, Guy ve diğ., 2017). Tüm bunlar arkadaş ilişkileri üzerinde kendini değersizleştirmenin tek başına yeterli olmayıp bireyin kendisini mağdur hissetmesinin adalet talebini de doğuracağını düşündürmektedir. Bu doğrultuda kendini değersizleştirmenin adalet talebiyle birlikte araştırmanın tahmin ve sonuç değişkenleri üzerinde bir etkiye yol açacağı düşünülmüştür.

### **5.1.3. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirme ve adalet talebinin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması**

Bireylerin yaşadıkları sıkıntıları kendilerine atfetmeleri sonucunda kendilerini daha mağdur gördükleri ve/veya diğerlerine düşmanca atıflarda buldukları bilinmektedir (Guy ve diğ., 2017). Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında mağdur ergenlerin diğerleri tarafından dışlandığı, mağdur bireylerin ise diğerleri tarafından kabul edilmeye ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir. Hamarta ve Demirtaş (2009) kendini değersizleştiren bireylerin onaylanma ihtiyaçlarının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Addis ve Bernard'ın (2002) çalışmalarında onaylanma ihtiyacı ve kendini değersizleştirme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu ihtiyacın karşılanmadığı durumlarda ergenin adalet talebinin artacağı düşünülerek kendini değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ile

arkadaş ilişkileri üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olacağı düşünülmüştür. Araştırma bulgularına bakıldığında kendini değersizleştirmenin adalet talebi üzerinde olumlu rolü bulunduğu, iki değişkenin birlikte sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında dolaylı etkisinin anlamlı bulunduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle ergenlerin sosyal biliş düzeyleri düştükçe kendilerini değersizleştirme inancı artmaktadır. Artan kendini değersizleştirme inancı adalet talebini pozitif yönde etkilemektedir. Sonuç olarak kendini değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye negatif yönde dolaylı etkisi olduğu söylenebilir.

Adalet talebi, kendini mağdur olarak gören bireylerin diğerlerinin yaptıklarının bedelini ödemesini istemeleri şeklinde açıklanabilir. Çocuk ve ergenlerde diğerlerinin her şeyden sorumlu olduğu, kötülerin cezalandırılması gerektiği, dünyanın adil bir yer olması gerektiği gibi mantıkdışı inançlar en az yetişkinler kadar görülebilmektedir (DiGiuseppe ve Bernard, 2006; Vernon ve Bernard, 2006). Ergenlik, benmerkezci bir dönemdir, merkezde ergen vardır ve onun duygu ve düşünceleri çok önemlidir (Elkind, 1967). Çoğu zaman ergen kendisini haksızlığa uğramış olarak hisseder. Kimsenin onu anlamadığını, diğerlerinin çok kötü olduğunu düşünür (Santrock, 2018). Kendisine karşı olumsuz tutumları olan bireyler, diğerlerinin de kendisiyle ilgili olumsuz tutum ve davranışları olabileceğini düşünebilirler, kendisine anlayışsız, saygısız davrananlara ve bunu telkin edenlere karşı öfkelenir (Dryden, 2003; Dryden ve diğ., 2010). Kendilerini haksızlığa uğramış hisseden ergen ayrıca öfkeli, depresif, kendine acımış hissedebilir (Çivitci, 2014; Dryden, 2003; Ellis, 1979; Vernon ve Bernard, 2006). Ergenler kötü ve değersiz olan, bir diğer ifadeyle kendisine hak ettiği değeri vermeyen diğerlerinin cezalandırılmasını istemeleri yönünde adalet talebi geliştirebilirler. Diğerlerinin başlarına gelen kötü olayları hak ettiklerini düşünmelerine sebep olacak adil dünya inancı da geliştirebilirler (Lerner ve Miller, 1978). Bu durum onların yaşadıkları yükün adil dünya inancı geliştirmeyenlere göre daha kolay atlatılabileceklerini göstermektedir (Hafer ve Olson, 1989). Her halükarda ergenlerde yetişkinler gibi ilişkilerinde kendilerine nazik ve adil davranılmasını istemektedir ve yaşam koşullarının rahatsız olması onlar için dayanılmaz bir durum haline gelebilir (Ellis, 2012). Kılıç (2019) mantıkdışı inanca sahip gençlerin kendilerine karşı daha az tolerans gösterebildiklerini belirtmiştir. Araştırma sonuçları mantıkdışı inancı yüksek olup öz anlayışları düşük bireylerin kendilerini affedemediklerini belirtmektedir. Bir diğer ifadeyle kendilerine karşı esnek olamayan bireylerin kendilerini suçlu hissettikleri söylenebilir. Suçu kendilerine atfederek kendilerini mağdur gören bireylerin düşük sosyal biliş düzeyine sahip oldukları bilinmektedir (Woods ve diğ., 2009; Ziv,

Leibovich ve Shechtman, 2013). Guy ve diğerlerinin (2017), çalışmalarında araştırmacılar 11-16 yaş aralığında bulunan 723 ergeni duygu tanıma ve düşmanca atıf yükleme ölçülerine göre değerlendirmişlerdir. Ergenlerde kendilerini mağdur olarak görmenin kendini değersizleştiren atıfların yanı sıra diğerlerinin niyetlerine karşı düşmanca bir yargıyla yaklaşımlarıyla da ilişkili bulunduğunu göstermişlerdir. Bu durumda ergenlerin arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Ergenler diğerlerine düşmanca yaklaştıkları için onlardan hak talep edebilirler ve arkadaşlarıyla daha fazla sorunlar yaşayabilirler.

Arkadaş ilişkilerini olumsuz etkileyen ve diğerlerinin niyetlerini göz ardı etmeyi sağlayan bir diğer kavram ise kıskançlıktır. Lavelle ve Parker (2009), kendini değersizleştirme ile kıskançlık arasında ilişki bulmuşlardır. Araştırmacılar 325 ergenin yakın arkadaşlarıyla ilişkilerindeki kıskançlıklarına sebep olan durumları değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarında esnek olmayan düşüncelere sahip bireylerin, daha esnek düşünebilenlere göre arkadaşlık ihtiyaçlarına daha az cevap verdiklerini göstermektedir. Ayrıca sonuçlar daha fazla kıskançlık gösteren ergenlerin arkadaş ilişkilerinde daha kıskançlık odaklı gözetlemeci ve sorun arayıcı davranışlarda bulduklarını, bunların sonucunda da arkadaşlarıyla daha fazla çatışma yaşadıklarını göstermektedir. Oysa arkadaşlık ilişkilerinde yaşanan problemler üzerine esnek düşünme becerisi geliştirebilen ergenlerde kıskançlık davranışı daha az görülmektedir. Özetle sosyal bilişsel düzeyde yetersizlik yaşayan ergenlerin kendilerini değersizleştirerek diğerlerine karşı suçlayıcı davrandıkları ve kendilerini mağdur gördükleri için mağduriyetin giderilmesine yönelik adalet talep etmelerinin arkadaş ilişkilerinin daha da kötüye gittiği söylenebilir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirme ve adalet talebi inançlarının dolaylı etkisinin alan yazın taraması sonucunda desteklendiği görülmektedir.

#### **5.1.4. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması**

Sosyal biliş becerilerinde oluşabilecek yetersizlikler sonucunda bireyler diğerlerinin duygularını, imalarını, düşüncelerini doğru tanımlamalarını engelleyerek durumlarla ilgili uygun çıkarımlarda bulunamazlar (Crick ve Dodge, 1994). Bu durum ergenlerin kendilerine atfetmelerinden kaynaklı kendilerini değersizleştirmeye yol açması gibi diğerlerinin davranışlarının altındaki niyetleri yanlış yorumlayarak onlara düşmanca tavırlar sergilemelerine yol açabilir (Dodge, 1980). Dolayısıyla sosyal bilişin başkalarını değersizleştirme aracılığıyla arkadaş ilişkilerini olumsuz etkileyeceği düşünülebilir.

Araştırmanın bu modeliyle ilgili bulguları başkalarını değersizleştirmenin arkadaş ilişkilerini olumsuz yordadığını göstermektedir. Sosyal biliş ve başkalarını değersizleştirmenin arkadaş ilişkilerini pozitif yönde yordadığı ve bu yordamanın arkadaş ilişkilerinin %13'ünü açıkladığı görülmüştür. Sonuç olarak başkalarını değersizleştirmenin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında dolaylı etkisinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazın taraması başkalarını değersizleştirme inancının kısmi aracılık etkisini doğrulayacak nitelikte bulgular sunmaktadır.

Kendini değersizleştirme inancı görülen ergenlerde daha önce de belirtilmiş olduğu gibi sıklıkla görülen düşük benlik saygısı (Ern ve Yaacob, 2017) utangaçlık (Coplan ve Bowker, 2014), sosyal kaygı (Wolpe, 1981) gibi ergenlerin diğerleriyle ilişkisini olumsuz etkileyebilecek durumlar başkalarını değersizleştirmenin de temelini oluşturabilir. Ellis'in (1979) belirttiği mantıkdışı inançlara sebep olan temel üç inançtan birisinin "Diğer insanlar bana karşı her zaman nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalı; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır" düşüncesi olduğunu belirtmiştir (akt. Çivitci, 2006). Başkalarını değersizleştirme inancının bu inancın yansıması olduğu söylenebilir. Diğerleri tarafından sevilmediğini, değer görmediğini düşünen ve kendilerini yalnız olarak algılayan bireylerin sosyal zeka, sosyal farkındalık ve sosyal beceri düzeylerinin de düşük olduğu görülmüştür (Doğan, 2006). Bu tür durumlar sosyal bilişin ilgili kavramlarından biri olan empati eksikliğinden de kaynaklanabilmektedir. Diğerlerinin bakış açısıyla bakamayan, duygu ve düşüncelerini anlamakta zorluk çeken ve etkili iletişim kurulmasını engelleyen empati eksikliği başkalarını değersizleştirmede son derece etkilidir. Yapılan araştırmalarda empatik beceriye sahip bireylerin benlik saygısının daha yüksek olduğu (Ergül, 1995), daha kolay sorunların üstesinden gelebildikleri görülürken (Rehber, 2007), empatik becerisi daha düşük bireylerin problem çözme becerilerinin düşük olduğu (İşmen, 2001), daha fazla saldırgan davranışlar gösterdikleri (Filiz, 2009) ve mantıkdışı inançların daha fazla görüldüğü söylenebilir. Ellis (1979) başkalarını değersizleştirmeyi de içine alan diğerlerinin kişinin kendisine karşı tutum ve davranışlarına dair genelleyici mantıkdışı inançlarını 'bana dürüst ve nazik davranmayanlar kötü ve değersizlerdir' diye özetlemiştir (akt. Çivitci, 2006). Diğerlerine karşı öfke, nefret, kin gibi sağlıksız olumsuz duygularla yaklaşan ergenlerin arkadaş ilişkilerinin de kötüye gitmesi kaçınılmazdır. Öyle ki düşük sosyal yeterliliğe sahip olmanın diğerlerinin bakış açısını doğru kavranmasına engel olan sosyal bilişin sosyal yeterliliği olumsuz etkilediği bilinmektedir (Ford, 1982).



Düşük sosyal biliş ile ilişkili olan bir diğer kavram perspektif alma becerisidir. Araştırmalar perspektif alma becerisi düşük ergenlerin diğerlerine düşmanca duygular besleyerek ilişkilerde sorun yaşadıklarını göstermektedir (Fett ve diğ., 2011). Qualter ve diğerleri (2018) perspektif alma becerisinde sorun yaşayan düşük duygusal zekaya sahip ergenlerde saldırgan davranışlar görülebildiğini belirtmişlerdir. Hali hazırda zorbaca davranan bireylerin sosyal bilgi işleme sürecinin ilk basamaklarında yanlış çıkarımlarda bulunduğunu belirten birçok çalışmaya rastlanmıştır (Crick ve Dodge, 1999; Hazler, 1996; Randall, 1997). Ayrıca araştırmalar arkadaşları tarafından reddedilen ergenlerin başlarına gelen istenmedik durumlarda arkadaşlarının kötü niyetinden kaynaklandığını düşünerek onlardan şüphelendiklerini ortaya koymaktadır (Dodge,2006; Orobio de Castro ve diğ., 2002). Arkadaşlarından şüphelenerek onlara düşmanca atıflarda bulunan ergenlerin diğerlerine karşı zorba davranışlar gösterdikleri bilinmektedir (Camodeca ve Goossens, 2005; Ziv ve diğ., 2013). Araştırmalara göre zorba davranışlar sergileyen bireyler diğerlerine yönelik daha fazla düşmanca atıfta bulunurken (Georgiou ve Stavriniades, 2008), mağdur bireyler kendilerine yönelik atıfları daha fazla gerçekleştirmektedir (Georgiou ve Stavriniades, 2008; Graham ve Juvonen, 1998, 2001).

Sosyal biliş ile negatif etkiye sahip aynı zamanda başkalarını değersizleştirme üzerinde etkili olan bir diğer kavram duygu tanımadır. Duygu tanıma eksikliği olarak bilinen aleksitiminin de sosyal biliş ile negatif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir (Di Tella, 2020; Perçinel, 2013). Kartol (2013) ergenlerin diğerlerinin duygularını tanımayı kolaylaştıran duygusal zeka düzeylerinin mantıkdışı inançlarla negatif ilişkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Qualter ve diğerleri de duygusal zekanın dolaylı saldırganlıkla ilişkili olduğunu ve saldırgan ergenlerin sosyal çevreleriyle sorun yaşadıklarını açıklamışlardır. Araştırmalar sonucunda duygu algılama eksikliğinin diğerlerini doğru anlamayı engellemesi sonucu duygu algılamada zorluk çeken bireylerin daha fazla yalnızlık yaşayacağını düşündürmektedir. Sosyal bilişin zihin kuramı ile yalnızlık arasında negatif ilişki kuran ve bu ilişkinin kaygı, depresyon gibi bireyi zorlayıcı etkileri olduğunu gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (Caputi, Pantaleo ve Scaini, 2017; Caputi ve Schoenborn, 2018; Devine ve Hughes, 2013; Ronchi, Lecce ve Banerjee, 2019).

Özetle sosyal bilişsel düzeyde yaşanan yetersizlik sonucu ergenlerin perspektif alma, empati kurma, duygu tanıma gibi becerilerde sorunlar oluşması nedeniyle başkalarını değersizleştirerek diğerlerine karşı suçlayıcı davrandıkları ve saldırgan davranışlar gösterdikleri ve bu durumun daha fazla dışlanmalarına, yalnızlaşmalarına sebep olarak arkadaş ilişkilerini zedelediği söylenebilir. Ayrıca yalnızlaşan, dışlanan ergenler

diğerlerinin niyetlerini anlayamadıklarından kendilerini mağdur olmuş görebilirler (Dodge, 1980). Bu durum da araştırmanın bir diğer çalışma konusu olan adalet talebinin ortaya çıkmasını sağlayabilir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin dolaylı etkisinin alan yazın taraması sonucunda desteklendiği görülmektedir.

### **5.1.5. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması**

Diğerlerinin davranışlarının ardındaki niyetleri doğru yorumlamayıp çoğunlukla düşmanca atıflar yapan ergenlerin kendilerini mağdur olarak görüp diğerleriyle iletişimlerinin zarara uğradığı bilinmektedir (Dodge, 1980). Arkadaşlarına düşmanca yaklaşım mağduriyeti doğurduğundan ergenler kendilerini adaletsizliğe uğramış hissedebilirler. Bu durumun ergenlerin başkalarını değersizleştirmenin etkisiyle adalet talebini doğuracağını düşündürmüştür. Araştırma bulgularına bakıldığında başkalarını değersizleştirmenin adalet talebini olumlu yönde yordadığı, iki değişkenin birlikte sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında dolaylı etkisinin bulunduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle ergenlerin sosyal biliş düzeyleri düştükçe başkalarını değersizleştirme inancı artmaktadır. Artan başkalarını değersizleştirme inancı adalet talebini pozitif yönde etkilemektedir. Sonuç olarak başkalarını değersizleştirme ve adalet talebinin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiye negatif yönde dolaylı etkisi olduğu görülmektedir.

Ergenlik dönemi daha önce de açıklandığı gibi diğer gelişim alanlarındaki değişimlerde olduğu gibi sosyal bilişsel alanda da gerçekleşmeye devam eden değişimler (Santrock, 2018) ve benmerkezci tutum (Elkind, 1967), hali hazırda ergenin sosyal bilişsel alanda yaşadığı güçlükler nedeniyle çevresi tarafından anlaşılmadığı ve haksızlığa uğradığı gibi gerçekçi olmayan düşünceler ergenlerde adalet talebini oluşturmaktadır. Dünyanın adil bir yer olması gerektiği, kötülerin cezalandırılması gerektiği gibi yetişkinlerde de sıklıkla görülen mantıkdışı inançların yanı sıra (DiGiuseppe ve Bernard, 2006; Vernon ve Bernard, 2006), ergenlerde sıklıkla “herkes dürüst ve adaletli olmalıdır” ve “diğer insanlar her zaman sorumluluk sahibi ve güvenilir olmalıdır” tarzında mantıkdışı inançlar görülmektedir (Waters’ten aktaran Vernon ve Bernard, 2006). Ellis’in (1963) de belirttiği gibi “insanlardan kimisi tehlikelidir, güvenilmez, aşağılıktır ve bunun bedelini mutlaka ödemeliler, cezalandırılmalılardır” mantıkdışı inancı başkalarını değersizleştirmenin temelini oluşturmaktadır. Sonuç olarak diğerlerine ilişkin gerçekçi olmayan beklentiler geliştiren ergenlerin düşük sosyal biliş düzeylerine de sahiplerse diğerlerine yönelik

düşmanca atıflarda bulunabilecekleri söylenebilir (Dodge, 1980; Dryden, 2003). Bu düşmanca algılar adalet talebini doğurabilir. DiGiuseppe ve diğerleri (2014) temel mantıkdışı inançların yanında bireylerin adalet konusunda da mantıkdışı inançlar geliştirebileceklerini belirtmişlerdir. Diğerlerinin perspektifini almakta zorluk çeken ergenlerin empati düzeylerinin düşük olduğu bilinmektedir. Düşük empatik eğilime sahip ergenlerde mantıkdışı inançlar gelişebilmektedir. Kızılyar (2010) çalışmasında empatik eğilime sahip olmayan ergenlerin başarı ve rahatlık talebi geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Perspektif almada yaşanan güçlükler diğerleriyle etkili empati kurmayı engelleyerek diğerlerine karşı düşmanca atıflarda bulunulmasına yol açabilir (Fett ve diğ., 2011). Diğerlerinden beklediği tepkiyi göremeyen ergenler kendilerinde oluşan haksızlığa uğramışlık, öfke, kin gibi sağlıksız olumsuz duygularla (Vernon ve Bernard, 2006) arkadaşlarına saldırganca davranabilir (Dodge, 1980; Dodge, 2006; Mallick ve McCandless 1966; Shantz ve Voydanoff, 1973). Dodge (2006) düşmanca atıf tarzı ve çocuklarda görülen saldırganlık üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında atıf stilindeki farklılıkların saldırgan davranışlardaki farklılığı açıkladığını belirtmiştir. Dodge'un (2006) modeline göre bağlılık, fiziksel istismar, model alma, kültür, başarı /başarısızlık gibi sosyalleşmeyi etkileyen faktörler şemaları etkileyerek düşmanca atıf önyargılarını oluşturmaktadır. Bu düşmanca önyargılar ise saldırganlığın oluşmasını sağlamaktadır. Bireylerin mağdur olduklarını düşündüklerinde gerçekleştirdikleri savunmaya yönelik saldırganlık, ödül ve cezanın etkisiyle değiştirilebilecek araçsal saldırganlıktan ziyade (Hartup, 1974), bireylerin haksızlığa uğramalarına sebep olduğunu düşündükleri diğerlerine karşı düşmanca gösterilen tepkilerdir (Burnstein ve Worchel, 1962; Dodge, 1980; Mallick ve McCandess, 1966; Pastore, 1952). Saldırgan davranış gösterenlerin kendi kendilerini haklı çıkarma eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Gini, 2006b). Bu bulguları destekleyen bir diğer çalışma Dodge (1980) tarafından yapılmıştır. Çalışmada 2., 4. ve 6.sınıflarda öğrenim gören saldırgan davranışları bulunan ve bulunmayan çocuklar hiç tanımadıkları kötü niyetli davranan, düşmanca davranan ve belirsiz bir niyetle yaklaşan bir akranları tarafından kışkırtılmışlardır. Sonuçlar saldırgan çocukların, saldırgan olmayanlara göre belirsiz niyetlerden olumsuz sonuçlar çıkardığını göstermiştir.

Özetle düşük sosyal biliş düzeyine sahip ergenlerin diğerlerinin niyetlerini düşmanca anlamalarına sebep olduğu için başkalarını değersizleştirerek kendilerini mağdur gördüklerini veya diğerlerinin kötü davranışı hak ettiklerini düşündükleri için geliştirdikleri adalet talebinin arkadaş ilişkilerini daha kötüye götürdüğü söylenebilir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide

başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi mantıkdışı inançlarının dolaylı etkisinin alan yazınla tutarlı olduğu söylenebilir.

#### **5.1.6. Ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcılık değişkeninin aracılık rolüne yönelik bulguların tartışılması**

Sosyal ilişkilerimizi anlamlandırmamızda ve geliştirmemizde rol oynayan sosyal bilişsel alandaki gelişimler ergenlerin diğerleriyle ilişkilerini kolaylaştıracak uyum odaklı davranışlara kaynak oluşturarak çevreyle başarılı etkileşim kurulmasını sağlamaktadır ((Fett ve diğ., 2011; Güroğlu ve diğ., 2014; Kilford ve diğ., 2016). Çevreyle başarılı iletişim kurulmasını sekteye uğratan mantıkdışı inançların ise işlevsel olmayan davranışların gerçekleşmesine sahip olduğu bilinmektedir (Çivitci, 2006; Ellis, 1991) Mantıkdışı inançlar işlevselliği bozarak, ilişkileri olumsuz etkileyecek geri çekilme, pes etme, uyumsuz davranışlar sergileme gibi sonuçlar doğurabilir (Ellis ve Velten, 1992). Dolayısıyla akılcı inançların bireyin daha sağlıklı iletişim içerisinde olmasını sağlayacağı söylenebilir (Turner, 2016). Tüm bu bilgiler akılcı inançların ergenlerin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında aracılık rolünün bulunabileceği düşündürmüştür.

Akılcı inançlarla ilgili aracılık bulgularına bakıldığında sosyal bilişin akılcı inançları pozitif yönde yordadığı, akılcı inançların da arkadaş ilişkilerini pozitif yönde yordadığı, sosyal biliş ile akılcı inançların birlikte arkadaş ilişkileriyle pozitif ilişkisinin %16 düzeyinde olduğu görülmüştür. Akılcı inançların, sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle sosyal bilişin akılcı inançları olumlu yönde yordadığı, akılcı inançların da arkadaş ilişkilerini olumlu yönde yordadığı ve akılcı inançların sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında dolaylı etkisinin anlamlı bulunduğu tespit edilmiştir.

Dryden ve Neenan'a (2004) göre akılcı inançlara sahip bireyler kendilerine ve diğerlerine karşı esnek düşünebilirler. Başlarına gelen olumsuz olayları felaketleştirmezler. Sorunlar karşısında mantıkdışı inançları olan bireylere göre daha yüksek tolerans gösterebilirler. Başarılı olmadıkları durumlar karşısında daha kabul edici yaklaşabilirler. Örneğin, "Bana iyi davranmanı isterim. Ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana kötü davranmanı seni tümüyle kötü bir insan yapmaz, bana karşı kötü davranan hata yapabilir bir insan olduğunu gösterir"; "Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz ise sadece bu konuda böyledir ve dünyanın kötü bir yer olduğunu kanıtlamaz. Dünya pek çok iyi, kötü ve nötr olayların gerçekleştiği karmaşık bir yerdir". Çivitci (2014) ise akılcı

inançları gerçekçi, mantıklı, dogmatik olmayan, esnek, tercihler içeren, sorunlarla karşılaştığında sağlıklı olumsuz duygular yaşanmasına olanak tanıyan, işlevsel ve amaca yönelik olarak aktarmıştır. Ergenler karşılaştıkları problemlerin üstesinden akılcı inançlar kullanarak etkili bir şekilde baş edebildiklerinde daha olumlu benlik saygısı geliştirdikleri, sorunlar karşısında daha fazla tahammül gösterdikleri bilinmektedir (Knaus, 2004). Daha yüksek toleranslı, esnek düşünceler geliştirebilen ergenlerin çevreleriyle ilişkilerinin de daha sağlıklı olacağı beklenmektedir (Lavelle ve Parker, 2009). Ayrıca kendilerine ilişkin daha esnek düşünceler üretebilen ergenlerin (Dryden ve Neenan, 2004) diğerlerinin kendileri hakkındaki düşünceleri ve kendilerinin diğerlerinin davranışları üzerindeki etkisi hakkında daha sağlıklı çıkarımlar yapabilirler (Myers, 2012). Fett ve diğerleri (2014) de arkadaşlarının perspektifinden bakarak doğru çıkarsamalar yapabilen ergenlerin arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha güvenli olduklarını, ilişki kurmaya daha yatkın olduklarını belirtmişlerdir. Sosyal biliş çalışmaları ergenlerin perspektif alma, diğerlerinin niyetlerini anlama gibi becerilerinin ergenlik boyunca geliştiğini (Güroğlu, van den Bos ve Crone, 2009; van des Bos, Westenberg, M., van Dijk, E. ve Crone ve diğ., 2010) ve ergenlerin yetişkinlerden daha fazla diğerlerinin bakış açısını dikkate aldıklarını göstermektedir (Dumentheil ve diğ., 2010; Symeonidou ve diğ., 2015). Benzer şekilde sosyal biliş düzeyi yüksek, diğerlerinin niyetlerini doğru yorumlayıp iletebilen bireylerde daha fazla güven ve karşılıklılık duygusunun yaşandığı bilinmektedir (Belli ve diğ., 2012; Fett ve diğ., 2014; van des Bos ve diğ., 2010). Selman (1975) ergenlerdeki bu gelişimi, geliştirdiği perspektif alma modelinin son aşamasında bireylerin farklı duyguların yol açtığı karmaşık düşüncelerin yeni düşüncelerle sentezlenmesiyle açıklamıştır. Özetle ilgili literatürün araştırmanın akılcı inançların sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında olumlu yönde dolaylı etkisinin bulunduğunu doğrular nitelikte olduğu söylenebilir. Yüksek sosyal biliş düzeyine sahip ergenlerin diğerlerinin bakış açılarını akılcı inançlarla dikkate alıp diğerlerine uygun tepkiler verdiklerinden başarılı arkadaş ilişkilerine sahip olabilecekleri söylenebilir.

#### **5.1.7. Cinsiyetin ergenlerin sosyal bilişleri ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolüne etkisine yönelik bulguların tartışılması**

Alan yazın incelendiğinde araştırma değişkenleri ile cinsiyet arasında tutarsızlık olması, cinsiyetin ergenlerin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolüne etkisinin olup olmadığını test etme ihtiyacı doğurmuştur. Araştırma bulguları cinsiyet ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkinin manidar olduğunu ancak

mantıkdışı inançlarla ilişkisinin manidar olmadığını ortaya koymuştur. Aynı zamanda bulgular cinsiyet kontrol edilirken sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracı rolünün anlamlı olmadığını göstermiştir. Alan yazın incelendiğinde doğrudan araştırma bulgusuyla benzerlik veya farklılık gösteren herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olsa da ilgili literatür diğerlerinin davranışlarının altındaki duygu, düşünce ve niyetleri anlamayı sağlayan sosyal biliş gelişiminin cinsiyet fark etmeksizin ilişki bağlamında önemli olduğunu belirtmektedir (Charman ve diğ., 2002; Devine ve Hughes, 2013; Hiu, 2016). Hiu (2016) ergenlerde sosyal bilişi konu alan araştırmasında zihin kuramından yararlanmıştı. Bulgular bilişsel zihinselleştirmede küçük yaşlarda kızlar daha yüksek puana sahipken, yaş arttıkça bu farkın azaldığını göstermektedir. Duyuşsal zihinselleştirmede ise kızlar erkeklerden az farkla da olsa yüksek puan alsa da artan yaşla birlikte her iki cinsiyette iyileşme olduğu görülmüştür. Bu durumda ergenliğin ilerleyen dönemlerinde cinsiyetin sosyal bilişi etkilemediği söylenebilir. Araştırmanın örnekleminin liseli ergenlerden oluşması, cinsiyetin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri üzerinde etki göstermemesinin sebeplerinden biri olabilir. Nitekim Charman ve diğerleri (2002), çocukluğun başlarında kızların diğerlerinin düşüncelerini anlamakta erkeklerden daha başarılı olduğunu belirtseler dahi artan yaşla birlikte bu farkın sonlanabileceğini açıklamışlardır.

#### **5.1.8. Ergenlerin cinsiyete göre sosyal biliş, arkadaş ilişkileri ve mantıkdışı düşünce düzeylerine yönelik bulguların tartışılması**

Geçmiş çalışmaların cinsiyete yönelik bulguları ışığında, araştırmanın cinsiyet ile ilgili analizleri sonucunda sosyal bilişin sosyal farkındalık boyutu dışındaki tüm boyutlarının az farkla da olsa erkeklerde kızlardan anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde cinsiyetin sosyal biliş düzeyi üzerindeki etkisine dair tutarsızlıkla karşılaşmıştır. Russell ve diğerlerinin (2007) sosyal bilişin cinsiyet ile ilişkisini araştırdıkları çalışmaları eldeki araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte olsa da çalışmalar genellikle sosyal bilişsel becerilerde kızların daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir (Baron-Cohen, 2004; Devine ve Hughes, 2013; Hall, 1978, Kirkland ve diğ., 2013). Sosyal bilişsel düzey ile cinsiyetin ilişkili olmadığını belirten araştırmalar da mevcuttur (Jahromi ve Stifter, 2008; Ronald, Viding, Happé ve Plomin, 2007). Hiu'nun (2016) çalışması daha önce belirtildiği gibi cinsiyetin sosyal bilişin bilişsel zihinselleştirme alanı üzerindeki etkisinin ön ergenlikte kızlar lehine olduğunu bildirse de bu farkın ergenliğin sonlarına doğru ortadan kalktığını belirtmiştir. Sosyal biliş düzeyinde

kızların lehine sonuç bulan araştırmaların çoğu geç ergenlik dönemini kapsamamaktadır (Bosacki ve Wilde Astington, 1999; Calero ve diğ., 2013; Devine ve Hughes,2013). Russell ve diğerleri (2007) sosyal biliş düzeyinde kadın stnlğine dair ortaya çıkan farkın deneysel olarak test edilmediğini belirterek deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yetişkinlerle (18 yaş ve üstü) gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucu sosyal biliş testlerinde erkeklerin kadınlara göre üstün performansını ortaya koymuştur. Eldeki araştırmanın örneklem grubunun geç ergenlik döneminde olduğu düşünülürse araştırma bulgusu Russell ve diğerlerinin (2007) alışmasıyla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan mantıkdışı inançların cinsiyet ile ilişkisi üzerine yapılan analiz sonucunda rahatlık ve adalet talebi dışındaki tüm boyutların cinsiyete göre farklılaşmadığı, rahatlık ve adalet talebinin ise kızlarda erkelerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı zamanda kızlar akılcılık boyutunda da erkeklerden anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almışlardır. Bir diğer ifadeyle kızlar erkeklerden daha fazla hem mantıklı inanç hem de rahatlık ve adalet talebi içeren mantıkdışı inanç geliştirmektedir. Alan yazın incelendiğinde cinsiyetin mantıkdışı inançlar üzerindeki etkisine dair fikir birliğine varılmadığı görülmüştür. Araştırmada da toplam mantıkdışı inançlar puanının cinsiyete göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Birçok alışma bu bulguyu desteklemektedir (Aydoędu, 2017; Boyacıoğlu, 2010; Calvete ve Cardenoso, 2005; ivitci, 2007; Drum ve Stowers, 1998; Dumitru, Mocanu, Mihoc, Grădinaru ve Pănescu, 2014; Honglud ve Colluson, 1989; Karaman, 2018; Kartol, 2013; Ko, Yen, Chen ve Wangs, 2008). ivitci (2006a) orta ergenlik döneminde bulunan bireylerin mantıkdışı inançlarını sosyo-demografik özellikler açısından ele aldığı araştırmasında mantıkdışı inançların başarı talebi boyutu dışında hiçbir boyutunun cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Cinsiyetin mantıkdışı düşüncelerle ilişkisi olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (ivitci ve ivitci, 2009; Gller, 2010; Kılıçarslan, 2009; Kızılyar, 2010; nem, 2010; Salameh, 2011). ivitci ve ivitci'nin (2009) orta ergenlik döneminde bulunan bireylerin algılanan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlarını araştırdıkları çalışma bulgusu da cinsiyetin toplam mantıkdışı inançlar, başarı ve rahatlık talebi üzerinde rolü olduğunu, saygı talebi üzerinde ise rolü olmadığını göstermiştir. Araştırmaya göre, erkeklerde toplam mantıkdışı inanç, başarı ve rahatlık talebi daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmanın bulgusu olan rahatlık ve adalet talebinin kızlarda daha fazla görülmesi ile tutarlı değildir. İki araştırmanın çalışma gruplarının ergenliğin farklı dönemlerinde bulunan bireylerden seçilmiş olması bu durumda etkili olabilir. Ancak kızlarda mantıkdışı inançların erkeklerden daha fazla olduğunu bildiren araştırmaların da mevcut olması

(Altıntaş, 2006; Göller, 2010; Gündüz, 2004) cinsiyete dair güvenilir farkların olmadığı, gözlenen farkların ise örnekleme özgü olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, cinsiyetin toplam arkadaş ilişkileri, yakınlık ve çatışma boyutu ile anlamlı ilişkiye sahip olmasıdır. Bulgular toplam arkadaş ilişkileri, yakınlık ve çatışma boyutlarında kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığını göstermiştir. Birliktelik, yardım ve koruma boyutlarında ise cinsiyetin etkisi görülmemiştir. Arkadaşlık ilişkilerinde cinsiyetin etkisinin olmadığına dair sınırlı sayıda çalışma bulunsa da (Moral, 2018) mevcut çalışmaların büyük çoğunluğu eldeki araştırmanın bulgusuyla tutarlı olacak şekilde arkadaş ilişkilerinde kızların lehine bir sonuç göstermiştir (Fisher, 1981; Saferstein, Neimeyer ve Hagens, 2005; Savcı, 2017; Yavaş, 2020). Arkadaş ilişkileri alt boyutlarından birliktelik, yardım, koruma gibi değişkenlerin de hem kız hem erkek ergenlerde yüksek puanlarla cevaplandığı görülmüştür. Bu durum arkadaşlarla birlikte vakit geçirmenin, birbirine destek olmanın ve birbirini kollamanın her iki cinsiyet için de olumlu anlamda dikkate değer olduğunu göstermektedir. Bu durumun belirtilen alt boyutların cinsiyete göre farklılaşmamasını açıkladığı düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu çatışma durumunun cinsiyete göre farklılaştığıdır. Berndt (2012) de kaliteli arkadaşlığın asgari düzeyde çatışma ve rekabet içerdiğini belirtmiştir. Buna karşılık ergenliğin soyut işleme geçmiş bir zihinsel yapının etkisiyle kendini ve dünyayı sorgulayan ve bu sorgulamalardan bir sonuca varmaya çalışarak kimlik edinmeye çalışılan bir dönem olduğu göz önüne alındığında ergenler arasında belli sınırlar çerçevesinde yaşanan çatışmalar anlaşılabilir. Araştırma bulgusuna göre çatışma puanı anlamlı bir şekilde kızlarda erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Çatışma değişkeni ters kodlanan bir değişken olduğundan kızlarda çatışma puanının daha yüksek olması, arkadaş ilişkilerinde daha az çatışma yaşadıkları anlamına gelmektedir. Doğan ve diğerlerinin (2012) ergenlerin arkadaşlık niteliklerini araştırdıkları çalışmaları araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Araştırmaya göre, erkeklerde arkadaş ilişkilerinde çatışma kızlardan daha fazla görülmektedir. Doğrudan arkadaş ilişkilerinde çatışma durumunu araştıran çalışmalara pek rastlanılmasa da ergenlerin çatışma durumlarını araştıran çalışmalar da araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Yavuzer ve diğerlerinin (2013) liseye devam eden ergenlerin çatışma çözme davranışlarını inceledikleri araştırmalarında erkeklerin daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduğu, kızların ise daha fazla problem çözme odaklı yaklaşıtları sonucunu bildirmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulgusunu destekler nitelikte çatışma durumunda erkeklerin kızlardan daha fazla saldırganlık davranışı gösterdiği görülmektedir (Arslan, Hamarta, Arslan ve Saygın, 2010;



Campano ve Munakoto, 2004; DeWied, Branje ve Meeus 2007; Efiltili, 2006). Kızların çatışmaların üstesinden daha çok problem çözme yoluyla gelmelerinin nedenlerinden biri toplum tarafından yüklenen roller olabilir (Yavuzer ve diğ., 2013). Araştırmalar erkeklerin saldırgan davranışlar gösterdiğinde çevreleri tarafından daha fazla onay gördüklerini, kızların ise daha fazla cezalandırıldıklarını göstermektedir (Perry, Perry ve Weiss, 1989). Yavuzer ve diğ. (2013) yaşanan problemlerde kızlardan sorunları çözebilecek şekilde daha duyarlı davranışlar beklendiğini belirtmişlerdir. Bir diğ. olası neden ise arkadaş ilişkilerinde kızların daha fazla bağ kurması ve kendilerini daha çok açmaları olabilir. Bu durum araştırmanın diğ. bulguları olan kızların arkadaş ilişkileri ve birliktelik puanlarının daha yüksek olması ile de tutarlılık göstermektedir. Nitekim, Connolly ve diğ. (2000) arkadaş ilişkilerinin bağ kurmayla yakından ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Birçok araştırma arkadaş ilişkilerinde kızların erkeklerden daha fazla bağ kurduğuna dikkat çekmiştir (Büyükşahin Çevik ve Çelikkaleli, 2010; Davies ve Brember, 1999, Döğücü, 2004; Fisher, 1981; Şimşek, 2010;).

## 5.2. Sonuç

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
2. Sosyal biliş mantıkdışı inançları anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
3. Mantıkdışı inançlar arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde yordamamaktadır.
4. Mantıkdışı inançların modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.

Mantıkdışı inançların sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkisi anlamlı değildir.

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş kendini değersizleştirmeyi anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
2. Kendini değersizleştirme arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde yordamamaktadır.
3. Kendini değersizleştirmenin modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.

4. Kendini değersizleştirmenin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide dolaylı etkisi anlamlı değildir.

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş adalet talebini anlamlı düzeyde yordamamaktadır.
2. Adalet talebi arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
3. Kendini değersizleştirme adalet talebini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
4. Kendini değersizleştirme ve adalet talebinin modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
5. Kendini değersizleştirme ve adalet talebi birlikte sosyal biliş ile adalet talebi arasındaki ilişkide anlamlı düzeyde dolaylı etkiye sahiptir.

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide başkalarını değersizleştirmenin aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş başkalarını değersizleştirmeyi anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
2. Başkalarını değersizleştirme arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
3. Başkalarını değersizleştirmenin modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
4. Başkalarını değersizleştirme sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide anlamlı düzeyde dolaylı etkiye sahiptir.

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide kendini değersizleştirmenin ve adalet talebinin aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş adalet talebini anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
2. Adalet talebi arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
3. Başkalarını değersizleştirme adalet talebini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.

4. Başkalarını değersizleştirme ve adalet talebinin modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
5. Başkalarını değersizleştirme ve adalet talebi birlikte sosyal biliş ile adalet talebi arasındaki ilişkide anlamlı düzeyde dolaylı etkiye sahiptir.

Bu araştırmada sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide akılcı inançların aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sosyal biliş akılcı inançları anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır
2. Akılcı inançlar arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır
3. Akılcı inançların modele alınmasıyla sosyal biliş arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde yordamaktadır.
4. Akılcı inançlar sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide anlamlı düzeyde dolaylı etkiye sahiptir.

Bu araştırmada cinsiyet etkisi kontrol edildiğinde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasında mantıkdışı inançların aracılık rolü incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Cinsiyet değişkeni mantıkdışı inançları anlamlı düzeyde yordamamaktadır.
2. Cinsiyet değişkeni arkadaş ilişkilerini anlamlı düzeyde negatif yönde yordamaktadır.
3. Cinsiyet değişkeni kontrol altında tutulduğunda sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında mantıkdışı inançların dolaylı etkisi anlamlı değildir.

Bu araştırmada ayrıca sosyal bilişin, arkadaş ilişkilerinin, mantıkdışı inançların ve bu değişkenlerin alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Ergenlerin sosyal biliş, sosyal bilgi süreci ve sosyal beceri düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre üç boyutta da erkeklerin kızlardan daha yüksek puan aldığı görülmüştür.
2. Ergenlerin arkadaş ilişkileri, çatışma ve yakınlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre üç boyutta da kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığı görülmüştür.
3. Ergenlerin rahatlık ihtiyacı, adalet talebi ve akılcılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre üç boyutta da kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Özetle, eldeki çalışma ergenlerde sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide mantıkdışı inançların alt boyutlarından başkalarını değersizleştirmenin doğrudan, adalet talebinin ise hem kendini değersizleştirme üzerinden hem de başkalarını değersizleştirme üzerinden aracılık rolü olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda akılcı inançların da ergenlerin sosyal biliş ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkide aracı rolü olduğu görülmüştür. Ancak akılcı inançların aracı rolüne ilişkin bulguların genellenebilirliğinin sınırlı olması ve tekrarlanması gerektiği, araştırma verilerinin pandemi döneminde online toplanması gibi araştırmanın sınırlılıkları bulunmaktadır.

### 5.3. Öneriler

Araştırma bulguları ergenlerin sosyal biliş ile arkadaş ilişkileri arasında kendini değersizleştirmenin etkisiyle adalet talebinin, başkalarını değersizleştirmenin ve başkalarını değersizleştirmenin etkisiyle adalet talebinin olumsuz yönde dolaylı etkisi bulunduğunu, akılcı inançların ise olumlu yönde dolaylı etkisi bulunduğunu göstermektedir. Ergenlerin ilerleyen dönemlerinde artan arkadaş ilişkilerinin önemi göze alındığında ergenlerin diğerlerinin niyetlerini doğru anlayabilmeleri ve uygun tepkilerde bulunabilmeleri mantıkdışı inançlarının yerini daha akılcı düşünmeye bırakabilir ve arkadaş ilişkilerindeki başarıları artabilir. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonucu doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilecektir.

#### 5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Ergenlerin kendilerine yönelik olumsuz atıflarının değiştirilmesi için benliklerini güçlendirmelerine yönelik grup psikoeğitimi düzenlenebilir.
2. Ergenlerin diğerlerine yönelik düşmanca atıflarının değiştirilmesi için perspektif alma, empatik davranma becerilerine yönelik grup psikoeğitimi düzenlenebilir.
3. Ergenlerinin diğerlerinin ve kendilerinin duygularını tanımalarına yönelik duygu tanıma odaklı grup psikoeğitimi düzenlenebilir.
4. Sosyal bilişsel becerilerde diğerlerinin davranışlarının ardındaki niyetleri doğru anlamak kadar uygun tepki vermek de önemlidir. Bu nedenle karar verme becerileri, problem çözme becerileri gibi sosyal bilişsel becerileri geliştirecek grup psikoeğitimi düzenlenebilir.
5. Ergenlerin sahip olduğu mantıkdışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek için akılcı duygusal davranışçı grup psikoeğitimi düzenlenebilir.

6. Ergenlerin sosyal bilişsel becerilerinin gelişmesi için sınıf ortamında uygulanmak üzere rehberlik etkinlikleri geliştirilebilir.
7. Sosyal bilişsel beceri eğitimi programlarının ailelere verilmesinin çocukların arkadaş ilişkileri üzerinde olumlu etkisi olduğu bilinmektedir (Kocayörük, 2017). Bu bilgiden yola çıkarak ergenlerin ailelerine sosyal bilişsel becerilerin gelişimine yönelik eğitimler verilebilir.
8. Akılcı olmayan inançların temellerinin çocukluktan, aile ortamından atıldığı bilinmektedir. Bu bilgiden yola çıkarak ailelere akılcı duygusal eğitim programları uygulanabilir.
9. Yapılan çalışmalar mağdur ve saldırgan çocukların diğerlerinin bakış açısını almakta zorluk çektiğini göstermektedir. Bu bilgiden yola çıkarak okullarda mağdur ve saldırgan ergenler tespit edilerek bu ergenlere yönelik sosyal bilişsel becerilerini arttırmaları için grup psikoeğitimleri, bireysel ve grupla psikolojik danışma oturumları düzenlenebilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu çalışmadaki veriler Aydın ilinde yaşayan bir Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerden elde edilmiştir. Farklı lise türlerinde yeni çalışma yapılması sosyo-ekonomik değişkenler gibi ergenlerin üzerinde etkisi olabilecek değişkenlerde farklılık varsa ortaya çıkması açısından, farklı öğrenim kademelerinde yeni çalışma yapılması ise gelişim döneminden kaynaklanabilecek farklılıkların ortaya çıkması açısından faydalı olabilir.
2. Düşük sosyal bilişsel becerilere sahip ergenlerde kendini-değersizleştirme- adalet talebi, başkalarını değersizleştirme, başkalarını değersizleştirme-adalet talebi mantıkdışı inançlarının arkadaş ilişkileri üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle ergenlerde sosyal bilişsel becerileri geliştirici rehberlik programlarının ve/veya psikoeğitim programlarının düzenlenerek arkadaş ilişkileri üzerindeki etkililiğini ortaya koyacak deneysel çalışmalar düzenlenebilir.
3. Bu araştırma nicel yöntemlerden oluşmaktadır. Sosyal biliş becerileri düşük ve arkadaş ilişkilerinde başarısızlık yaşayan ergenlerin yaşadığı sorunların nelere yol açtığını tespit etmek amacıyla nitel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

4. Bu çalışma doğrultusunda ergenlerde düşük sosyal biliş düzeyine sahip olmanın onların psikolojik sağlıklarını etkileyebilecek farklı değişkenlerle ilişkisi test edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ackerman, K.A. (1991). *Irrational beliefs and parenting stress*. Unpublished master thesis. Alberta Universitesi Department of Educational psychology, Canada.
- Addis, J., & Bernard, E. M. (2002). Marital adjustment and irrational beliefs. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 20(1), 3-13.
- Akın Gökalp, F. (2020). *Ergenlerde algılanan anne baba davranışlarıyla akran ilişkileri arasında özerkliğin aracı rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Allen, J. P., Porter, M. R., & McFarland, F. C. (2006). Leaders and followers in adolescent close friendships: Susceptibility to peer influence as a predictor of risky behavior, friendship instability, and depression. *Development and Psychopathology*, 18(1), 155-172. doi:10.1017/S095457906060093
- Almås,I., Cappelen, A. W., Sørensen, E. Ø., & Tungodden, B. (2010). Fairness and the development of inequality acceptance. *Science*, 328(5982), 1176-1178. doi : 10.1126 / science.1187300
- Altıntaş, A. (2020). *Lise öğrencilerinde problemlerini internet kullanımının duygusal zeka ve yaşam doyumu açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli ergenlerin kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amaby, N., & Rosenthal, R. (1993). Half a minute: Predicting teacher evaluations from thin slices of nonverbal behavior and physical attractiveness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(3), 431–441. doi: 10.1037/0022-3514.64.3.431
- Anderson, C. A., & Arnoult, L. H. (1985). Attributional style and everyday problems in living: Depression, loneliness, and shyness. *Social Cognition*, 3(1), 16–35.
- Anderson, C. A., & Riger, A. L. (1991). A controllability attributional model of problems in living: Dimensional and situational interactions in the prediction of depression and loneliness. *Social Cognition*, 9(2), 149–181.
- Apperly, I.A., Back, E., Samson, D., & France, L. (2008). The cost of thinking about false beliefs: Evidence from adults' performance on a non-inferential theory of mind task. *Cognition*, 106(3), 1093–1108. doi:10.1016/j.cognition.2007.05.005
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Armsden, G.C., & Greenberg, M.T. (1987). The inventory of parent and attachment individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16 ( 5 ), 427-454.

- Arısoy, S. (1983). *Lise II. sınıf düzeyindeki öğrencilerin arkadaş tercihleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E., & Saygın, Y (2010). An investigation of aggression and interpersonal problem solving in adolescents. *Elementary Education Online*, 9 (1), 379-388.
- Asher, S., & Paquette, J. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 75–78. doi:10.1111/1467-8721.01233
- Astington, J. W., Pelletier, J., & Homer, B. (2002). Theory of mind and epistemological development: The relation between children's second-order false-belief understanding and their ability to reason about evidence. *New Ideas in Psychology*, 20(2-3), 131–144. doi.org/10.1016/S0732-118X(02)00005-3
- Atalay, A. (2010). *Akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzey, anne-baba tutumları, arkadaş ilişkileri ve benlik saygısı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Ayar, E. (2019). *Toplum dışı (antisosyal) kişilik bozukluğunda sosyal biliş becerileri ile yaşantısal kaçınma ve perspektif alma süreçleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydemir, B. (2020). *Ergenlerde internet bağımlılığı belirtileri ile bağlanma özellikleri, arkadaş ilişkileri ve öz denetim becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, E. (2016). *Vaka yönetiminin şizofreni hastalarının klinik belirtileri, sosyal işlevselliği ve yaşam kalitesi üstündeki etkileri*. Tıpta uzmanlık tezi. Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Aydınoğlu Avcı, F. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkileri ve cinsiyete göre öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Aydoğdu, H. (2017). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Azmitia, M., & Perlmutter, M. (1989). Social influences on children's cognition: State of the art and future directions. *Advances in Child Development and Behavior*, 22, 89–144. doi:10.1016/s0065-2407(08)60413-9



- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/21112012184517sosyal%20beceribaski.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bagwell, C. L., & Schmidt, M. E. (2011). The friendship quality of overtly and relationally victimized children. *Merrill-Palmer Quarterly*, *57*(2), 158-185.
- Baillargeon, R., Scott, R.M., & He, Z. (2010). False-belief understanding in infants. *Trends in Cognitive Science*, *14*(3), 110-118. doi: 10.1016/j.tics.2009.12.006
- Baldwin, D. A. (2014). Understanding the link between joint attention and language. In: C. Moore, & P. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (1st ed., pp. 131–158). New York: Psychology Press.
- Baldwin M & Sinclair L. (1996). Self esteem and if then contingencies of interpersonal acceptance. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*(6), 1130- 1141.
- Bakalım, O., & Taşdelen Karçkay (2016). Friendship quality and psychological well-being: The mediating role of perceived social support. *International Online Journal of Educational Sciences*, *8*(4), 1-9.
- Barenboim, C. (1981). The development of person perception in childhood and adolescence. *Child Development*, *52*(1), 129-144.
- Barry, C. M., & Wentzel, K. R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology*, *42*(1), 153-163. doi:10.1037/0012-1649.42.1.153
- Baron Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental disorders*, *34*(2), 163-175.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, I. (2001). The “reading the mind in the eyes” test revised version: a study with normal adults, and adults with asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *42*(2), 241–251. doi:10.1111/1469-7610.00715
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*(6), 1173–1182. doi:10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Baykal, F. (2019). *Akılci duygusal eğitimin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Beck, A.T. (1964). Thinking and depression. *Archives of General Psychiatry*, *10*(6), 561-571. doi : 10.1001 / archpsyc.1964.01720240015003

- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Beck, A. T., & Weishaar, M. E. (2017). Cognitive Therapy. In: R. J. Corsini and D. Wedding (Eds.), *Current Psychotherapies* (8th ed., pp. 263-294). Belmont: Brooks Cole.
- Bedel, A. (2014). Ergenlerde mantıkdışı inançların yordayıcısı olarak başa çıkma stratejileri. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 237-246.
- Belli, S.R., Rogers, R.D., & Lau, J.Y.F. (2012). Adult and adolescent social reciprocity: Experimental data from the trust game. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1341–1349. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.05.004
- Bentall, R.P., Corcoran, R., Howard, R., Blackwood, N., & Kinderman, P. (2001). Persecutory delusions: A review and theoretical integration. *Clinic Psychology Review*, 21(8), 1143-1192.
- Bernard, M.E. (1990). Rational-emotive therapy with children and adolescents: Treatment strategies. *School Psychology Review*, 19(3), 294-303.
- Bernard, M.E. (2004). *The REBT therapist's pocket companion for working with children and adolescents*. New York: Albert Ellis Institute.
- Bernard, M.E., Ellis, A., & Terjesen, M. (2006). Rational-Emotive Behavioral Approaches to childhood disorders: History, theory, practice and research. In: A. Ellis and M. E. Bernard (Eds.), *Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders: Theory, Practice And Research* (1st ed., pp. 3-84). Newyork: Springer.
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 7-10. doi: 10.1111/1467-8721.00157
- Berndt, T. J., & Hoyle, S. G. (1985). Stability and change in childhood and adolescent friendships. *Developmental Psychology*, 21(6), 1007–1015.
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A., & Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents' impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 57(5),1284–1297.
- Bester, G. (2014). Irratioanl beliefs of adolescents who experience group pressure. *Tydskrift vir Geesteswetenskappe*, 54(2), 304-323.
- Biswas-Diner, R., Diener, E., & Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*,133(2), 18-25. doi: 10.1162/001152604323049352
- Bosma, H.A., & Koops, W. (2005). Social cognition in adolescence: A tribute to Sandy (A.E.) Jackson (1937-2003). *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 281-288.
- Bosacki, S., Moreira, F. P., Sitnik, V., Andrews, K., & Talvar, V. (2020). Theory of mind, self-knowledge, and perceptions of loneliness in emerging adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 181(1), 14-31. doi: 10.1080/00221325.2019.1687418

- Bosacki, S., & Wilde Astington, J. (1999). Theory of mind in preadolescence: Relations between social understanding and social competence. *Social Development, 8*(2), 237-255.
- Boyacıoğlu, N. E. (2010). *Ergenlerde mantık dışı inançlar ve sınav kaygısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brown, B. B., & Klute, C. (2003). Friendships, cliques, and crowds. In: G. R. Adams and M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell Handbook of Adolescence* (1st ed., pp. 330–348). Oxford: Blackwell.
- Brown, M.I., Rajatska, A., Hughes, S.L., Fishman, J.B., Huerta, E., & Chabris, C.F. (2019). The social shapes test: A new measure of social intelligence, mentalizing, and theory of mind. *Personality and Individual Differences, 143*, 107-117.
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development, 58*(4), 1101–1103.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*(3), 471-84. doi: 10.1177/0265407594113011
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (çev. İ. D. Erguvan Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık. (Oriğinal çalışmanın basım tarihi 1986).
- Burnett Heyes, S., Jih, Y.R., Block, P., Hiu, C.F., Holmes, E.A., & Lau, J.Y.F. (2015). Relationship reciprocation modulates resource allocation in adolescent social networks: developmental effects. *Child Development, 86*(5), 1489-1506.
- Burnett, S., Sebastian, C., Kadosh, K. C., & Blakemore, S. J. (2011). The social brain in adolescence: Evidence from functional agnetic resonance imaging and behavioural studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 35*(8), 1654-1664.
- Buzan, T. (2002). *The power of social intelligence*. Newyork: PerfectPound Publisher.
- Burnstein, E., & Worchel, P. (1962). Arbitrariness of frustration and its consequences for aggression in a social situation. *Journal of Personality, 30*(4), 528-540.
- Büyüķřahin Çevik, G. ve Atıcı, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(2), 35-50.
- Büyüķřahin Çevik, G. ve Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet ebeveyn tutumu ve anne baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(3), 225-240.

- Calero, C. I., Salles, A., Semelman, M., & Sigman, M. (2013). Age and gender dependent development of theory of mind in 6 to 8 years old children. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7(281), 1-7. doi: 10.3389 / fnhum.2013.00281
- Calvete, E., & Cardenoso, O. (2005). Gender differences in cognitive vulnerability to depression and behavior problems in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(2), 179-192.
- Camodeca, M. & Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognition, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), 186-197. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00347.x
- Campano, J. P., & Munakata, T. (2004). Anger and aggression among Filipino students. *Adolescence*, 39 (156), 757-764.
- Caputi, M., Pantaleo, G., & Scaini, S. (2017). Do feelings of loneliness mediate the relationship between sociocognitive understanding and depressive symptoms during late childhood and early adolescence? *The Journal of Genetic Psychology*, 178(4), 207-216. doi: 10.1080/00221325.2017.1317629
- Caputi, M., & Schoenborn, H. (2018). Theory of mind and internalizing symptoms during middle childhood and early adolescence: The mediating role of coping strategies. *Cogent Psychology*, 5(1), 148-270. doi:10.1080/23311908.2018.1487270.
- Carpenter, M., Nagell, K., Tomasello, M., Butterworth, G., & Moore, C.(1998). Social cognition, joint attention and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of The Society For Research in Child Development*, 63(4), 1-174. doi: 10.2307/1166214
- Cash, T.F. (1984). The irrational beliefs test: Its relationship with cognitive-behavioral traits and depression. *Journal of Clinical Psychology*, 40(6), 1399-1405.
- Charman, T., Ruffman, T., & Clements, W. (2002). Is there a gender difference in false belief development? *Social Development*, 11(1), 1-10.
- Choudhury, S. Blakemore, S. J., & Charman, T. (2006). Social cognitive development during adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1(3), 165-174.
- Ciarrochi, J. (2004). Relationship between dysfunctional beliefs and positive and negative indices of well-being: A critical evaluation of the common beliefs survey-III. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 22, 171-188.
- Cillesen, A. H. N., Jiang, X. L., West, T. V., & Laszkowski, D. K. (2005). Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 165-172. doi: 10.1080/01650250444000360
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101.

- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1999). "Superiority" is in the eye of the beholder: A comment on Sutton, Smith, and Swettenham. *Social Development*, 8, 128–131.
- Cohen Kadosh, K., Cohen Kadosh, R., Dick, F., Johnson, M.H. (2010). Developmental changes in effective connectivity in the emerging core face network. *Cereb Cortex*, 21, 1389–1394. doi:10.1093/cercor/bhq215
- Cohen Kadosh, K., Johnson, M.H., Dick, F., Cohen Kadosh, R., & Blakemore, S.J. (2013). Effects of age, task performance, and structural brain development on face processing. *Cerebral Cortex*, 23(7), 1630–1642. doi:10.1093/cercor/bhs150
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial behavior. In: W. Damon and N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (1st ed., p. 779–862). New York: John Wiley & Sons.
- Collins, W. A., & Steinberg, L. (2006). Adolescent development in interpersonal context. In: N. Eisenberg, W. Damon, & R. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development* (3rd ed., pp. 1003–1067). New York: John Wiley & Sons.
- Combs, D.R., Penn, D.L., Wicher, M., & Waldheter, E. (2007). The Ambiguous intentions hostility questionnaire (AIHQ): A new measure for evaluating hostile social-cognitive biases in paranoia. *Cognitive Neuropsychiatry*, 12(2), 128-143.
- Connolly, J., Furman, W., & Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships in adolescence. *Child Development*, 71(5), 1395–1408.
- Coplan, R. J., & Bowker, J. (2014). All alone: Multiple perspectives on the study of solitude. In: R. J. Coplan & J. C. Bowker (Eds.), *The Handbook Of Solitude: Psychological Perspectives On Social Isolation, Social Withdrawal, And Being Alone* (1st ed. pp. 3–13). New York: John Wiley & Sons.
- Corey, G. (2001). *Student manual for theory and practice of counseling and psychotherapy*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları*. (çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık. (Orijinal Çalışmanın Basım Tarihi 1976).
- Cormier, S., & Hackney, H. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı*. (çev. T. Ergene ve S. Aydemir Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1987).
- Corrigan, P.W., & Green, M.F. (1993). Schizophrenic patients' sensitivity to social cues: The role of abstraction. *The American Journal of Psychiatry*, 150(4), 589-594. doi: 10.1176/ajp.150.4.589
- Corrigan, P.W., Wallace, C.J., & Green, M.F. (1992). Deficits in social shemata in schizophrenia. *Schizophrenia Research*, 8(2), 129-135.

- Courchesne, E., Carper, R., & Akshoomoff, N. (2003). Evidence of brain overgrowth in the first year of life in autism. *JAMA*, 290(3), 337-344. doi:10.1001/jama.290.3.337
- Couture, S.M., Penn, D.L., & Roberts, D.L. (2006). The functional significance of social cognition in schizophrenia: A review. *Schizophrenia Bulletin*, 32(1), 44-63.
- Crone, E. A., & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 636-650. doi:10.1038/nrn3313
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (2002). The cost of understanding other people: Social cognition predicts young children's sensitivity to criticism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 849-860.
- Çetin, B. ve Doğan, T. (2009). Tromso sosyal zeka ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 691-720.
- Çil, M. (2019). *Bipolar bozukluk tanılı hastaların psikososyal işlevsellikleri, sosyal problem çözme becerileri ve ilişkili nörobilişsel ve sosyal bilişsel faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çivitci, A. (2006a). Ergenlerde mantıkdışı inançlar: Sosyodemografik değişkenlere göre bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 7-17.
- Çivitci, A. (2006b). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 27-39.
- Çivitci, A. (2007). Erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 3-12.
- Çivitci, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinde yaşam doyumu: Bazı kişisel ve ailesel özelliklerin rolü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 29-52.
- Çivitci, A. (2014). Akılcı duygusal davranış terapisi. A. Çivitci, A.S. Türküm, B. Duy ve Z. Hamamcı (Eds.), *Okullarda Akılcı-Duygusal Davranış Terapisine Dayalı Uygulamalar: Kavramlar, Teknikler ve Örnek Etkinlikler* içinde (2. baskı, s.1-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Çivitci, A. ve Çivitci, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlar. *Elementary Education Online*, 8(2), 415-424.
- Çivitci, A. ve Topbaşoğlu, T. (2015). Akılcı duygusal eğitimin ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu üzerindeki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(16), 13-29.

- Çokluk, Ö. S., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çömez, T. (2014). *Fiziksel engelli ergenlerde akran ilişkilerinin yaşam doyumu üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çörüş, G. (2001). *Son Ergenlikte öz-değeri etkileyen ailesel değişkenler: bilişsel kuram açısından bir değerlendirme*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dalbert, C. (1999). The world is more just for me than generally: About the personal belief in a just world. *Social Justice Research*, 12 (2), 79-98
- Darley, J.M., & Fazio, R.H. (1980). Expectancy confirmation processes arising in the social interaction sequence. *American Psychologist*, 35(10), 867–881. doi: 10.1037/0003-066X.35.10.867
- Dalili, M.N., Penton-Voak, I.S., Harmer, C.J., & Munafò, M.R.. (2015). Meta-analysis of emotion recognition deficits in major depressive disorder. *Psychological Medicine*, 45(6), 1135–1144. doi:10.1017/S0033291714002591
- Davies, J., & Brember, I. (1999). Boys outperforming girls: A 8 year cross-sectional study of attainment and self-esteem in year 6. *Educational Psychology*, 19(1), 5-16. doi: 10.1080/0144341990190101
- De Lorme ,K., Bell, M. R., & Sisk, C.L. ( 2013). The teenage brain social reorientation and the adolescent brain – the role of gonadal hormones in the male Syrian hamster. *Current Directions in Psychological Science*, 22(2), 128- 133.
- Demetriou,A., & Bakracevic, K. (2009). Reasoning and self awareness from adolescence to middle age: Organization and development as a function of education. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 181-194.
- Deniz, A. (2018). *11-15 yaş arası bir grup ergende akılcı olmayan inançların benlik saygısı ve sosyal kaygı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.İşık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DiGiuseppe, R. (1990). Rational-emotive assessment of school aged children. *School Psychology Review*, 19(3), 287-293. doi: 10.1080/02796015.1990.12085467
- Dishion, T. J., & Tipsord, J. M. (2011). Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 189–214 . doi: 10.1146/annurev.psych.093008.100412

- Demir, N. (2014). *Bipolar bozukluğu olan ebeveynlerin çocuklarında sosyal bilişin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi. Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İstanbul.
- De Villiers, J., & Pyers, J. E. (2002) Complements to cognition: A longitudinal study of the relationship between complement syntax and false belief understanding. *Cognitive Development, 17*(1), 1037-1060. doi: 10.1016/S0885-2014(02)00073-4
- De Wied, M., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior, 33*(1), 48-55. doi: 10.1002 / ab.20166.
- Demir, S. ve Dilmaç, B. (2019). Ergenlerin kişilerarası problem çözme becerileri ve empatik eğilimlerinin sahip oldukları değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(8), 134-156. doi: 10.26466/opus.517581
- Desatnik, A., Bel-bahar, T., Taylor, L., Nolte, T., Crowley, M.J., Fonagy, P., & Fearon, P. (2020). Emotion regulation in adolescents: Influences of internal representations of relationships – An ERP study. *International Journal of Psychophysiology, 160*(3), 1-9. doi: 10.1016/j.ijpsycho.2020.11.010
- Derubeis, R.J., Webb, C.A., Tabb, T.Z., & Beck, A.T. (2010). Cognitive Therapy. In: K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapies* (3th ed., pp. 277-316). New York-London : Guilford Press.
- Devine, R.T., & Hughes, C. (2013). Silent films and strange stories: Theory of mind, gender and social experiences in middle childhood. *Child Development, 84*(3), 989 - 1003. doi: 10.1111/cdev.12017
- Devine, R. T., & Hughes, C. (2015). Measuring theory of mind across middle childhood: Reliability and validity of the silent films and strange stories tasks. *Journal of experimental child psychology, 149*, 23-40. Doi: 10.1016 / j.jecp.2015.07.011
- Diekstra, R., & Garreski, N. (1996). Perceived social support from family, school, and peers: Relationship with emotional and behavioral problems among adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35*(12), 1657-1664
- DiGiuseppe, R., & Bernard, M.E. (2006). REBT Assessment and treatment with children. In A. Ellis and M. E. Bernard (Eds.), *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* (1.st ed., pp. 85-114). Newyork: Springer.
- Dishion, T. J., McCord, J., & Poulin, F. (1999). When interventions harm: Peer groups and problem behavior. *American Psychologist, 54*(9), 755-764. doi:10.1037/0003-006X.54.9.755
- Di Tella, M., Adenzato, M., Catmur, C., Miti, F., Casdelli, L., & Ardito, R. B. (2020). The role of alexithymia in social cognition: Evidence from a non-clinical population. *Journal of Affective Disorders, 273*, 482-492. doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.012



- Dodge K. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51(1), 162–170. doi: 10.2307/1129603
- Dodge, K. A. (2006). Translational science in action: Hostile attributional style and the development of aggressive behavior problems. *Development and Psychopathology* 18 (3), 791–814. doi: 10.1017/S0954579406060391
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74(2), 374–393.
- Doğan, T. (2006). *Üniversite öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Doğan, T., & Çetin, B. (2009). The validity, reliability and factorial structure of the Turkish version of the Tromso Social Intelligence Scale. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 709-720.
- Doğan Arslan, A. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları duygusal istismar ile adil dünya inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Doğan, T., Karaman, N. G., Çoban, A. E., & Çok, F. (2012). Predictors of adolescents' friendship qualities: Gender and family related variables. *Elementary Education Online*, 11(3), 845-855.
- Döğücü, F. (2004). *Tosya ilçesinde farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin arkadaş ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, A. (1992). Bilişsel sosyal şemalar. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 14, 131-146. doi: 10.1501/Felsbol\_0000000108
- Drum, M. W., & Stowers, D.A. (1998). Just world beliefs and irrational beliefs: a sex difference. *Psychological Reports*, 83(1), 328-330. doi: 10.2466/pr0.1998.83.1.328
- Dryden, W. (1994). Reason and emotion in psychotherapy: Thirty years on. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 12(2), 83-99.
- Dryden, W. (2003). The cream cake made me eat it: An introduction to the ABC theory of REBT. In W. Dryden (Ed.), *Rational emotive behaviour therapy: Theoretical developments* (1st ed., pp. 1–21). New York: Brunner-Routledge.
- Dryden, W., & Mytton, J. (1999). *Four approaches to counselling and psychotherapy*. London: Routledge.
- Dryden, W., & Neenan, M. (2004). *Rational emotive behavioural counselling in action*. London: Sage Publication Inc.

- Dryden, W., David, D., & Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. In: K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapies* (3th ed., pp. 226-276). New York: Guilford Press.
- Dumitru H., Mocanu D., Mihoc A., Grădinaru B. G., & Pănescu C. (2014). The connection between gender, academi performance, irrational beliefs, depression and anxiety among teenagers and young adults. *Romania Journal of Cognitive Behavioral Therapy and Hypnosis*, 1(2), 1-13.
- Dumontheil, I., Apperly, I.A., & Blakemore, S. J. (2010). Online usage of theory of mind continues to develop in late adolescence. *Developmental Science*, 13(2), 331–338.
- Dumontheil, I., Hillebrandt, H., Apperly, I. A., & Blakemore, S. J. (2012). Developmental differences in the control of action selection by social information. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 24(10), 2080–2095. doi:10.1162/jocn\_a\_00268
- Dupper, D.R., & Krishef, C.H. (1993). School-based social-cognitive skills training for middle school students with school behavior problems. *Children and Youth Services Review*, 15(2), 131-142. doi: 10.1016/0190-7409(93)90040-G
- Eckes, T. (1995). Features of situations: A two-mode clustering study of situation prototypes. *Personality ans Social Psychology Bulletin*, 21(4), 366-374. doi: 10.1177/0146167295214007
- Efiliti, E. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665–697. doi: 10.1146 / annurev.psych.51.1.665
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In: W. Damon amd N. Eisenberg (Eds.), *Handbook Of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development* (5th ed., pp. 701–778). New York: John Wiley & Sons.
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. In J.K. Cole (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (1st ed., pp. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P., & Friesen, W.V. (1971). Contants across cultur in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(2), 124-129. doi: 10.1037/h0030377
- Ekman, P., & Friesen, W.V. (1974). Detecting deception from the body or face. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29(3), 288-298.
- Ekman, P., Sorenson, E.R., & Friesen, W.V. (1969). Pancultural elements in facial displays of emotion. *Science*, 164 (3875), 86-88. doi: 10.1126 / science.164.3875.86

- Elfenbein, H. A., & Ambady, N. (2002) On the universality and cultural specificity of emotion recognition: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 128(2), 203-235. doi: 10.1037 / 0033-2909.128.2.203
- Ellis, A. (1963). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.
- Ellis, A. (1975). The biological basis of human irrationality. *Journal of Individual Psychology*, 32, 145-168.
- Ellis, A. (1984a). Expanding the ABC's of RET. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 2(2), 20-24.
- Ellis, A. (1984b). The Essence of RET 1984. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 2(1), 19-25.
- Ellis, A. (1987). Rational-emotive therapy: Current appraisal and future directions. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1(2), 73-86.
- Ellis, A. (1990). Rational and irrational beliefs in counselling psychology. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 8(4), 221-233.
- Ellis, A. (1991). The revised ABC's of Rational-Emotive Therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behaviour Therapy*, 9(3), 139-172.
- Ellis, A. (1993). Reflections on rational-emotive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2), 199-201.
- Ellis, A. (1994). My response to "Don't throw the therapeutic baby out with the holy water": Helpful and hurtful elements of religion. *Journal of Psychology and Christianity*, 13, 323-326.
- Ellis, A. (1996). *Better, deeper, and more enduring brief therapy: The rational emotive behavior therapy approach*. New York: Brunner/Mazel
- Ellis, A. (1999). Why rational – emotive therapy to rational emotive behaviour therapy? *Psychotherapy: Theory, Reserarch, Practice, Training*, 36, 154-159, doi: 10.1037/h0087680
- Ellis, A., Bernard, M.E., & Terjesen, M. (2006). Rational-emotive behavioral approaches to childhood disorders: history, theory, practice and research. In: A. Ellis and M. E. Bernard (Eds.), *Rational Emotive Behavioral Approaches To Childhood Disorders: Theory, Practice And Research* (1.st ed., pp. 3-84). Newyork: Springer.
- Ellis, A., & Dryden, W. (1997). *The practice of rational-emotive therapy*. New York: Springer.
- Ellis, A. & Dryden, W. (2007). *The practice of rational emotive behavior therapy*. New York: Springer Publishing.
- Ellis, A., & Velten, E. (1992). *When a doesn't work for you: Rational steps for quitting alcohol*. New York: Barricade Books.

- Ellis, B. J., Del Giudice, M., Dishion, T. J., Figueredo, A. J., Gray, P., Griskevicius, V., ... Wilson, D.S. (2011). The evolutionary basis of risky adolescent behavior: Implications for science, policy and practice. *Developmental Psychology*, 48(3), 598-623. doi: 10.1037/a0026220.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescent. *Child Development*, 38(4), 1025-1034.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Newyork: Norton.
- Erdley, C. A., Rivera, M. S., Shepherd, E. J., & Holleb, L. J. (2010). Social-cognitive models and skills. In: D. W. Nangle, D. J. Hansen, C. A. Erdley and P. J. Norton (Eds.), *Practitioner's Guide To Empirically Based Measures of Social Skills* (1st ed., pp. 21–35). Newyork: Springer Publishing Company. doi: 10.1007/978-1-4419-0609-0\_2
- Erel Gözağaç, S. (2018). *Academic achievement and peer relationship of children in care: the moderator role of temperament and social support*. Unpublished master thesis. Middle East Technical University Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Ergül, H. F. (1995). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erkan Atik, Z., Çok, F., Esen Çoban, A., Doğan, T. ve Güney Karaman, N. (2014). Akran ilişkileri ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446. doi: 10.12738/estp.2014.2.1778
- Erol, A., Keleş Ünal, E., Gülpek, D ve Mete, L. (2009). Yüzde dışavurulan duyguların tanınması ve ayırt edilmesi testlerinin Türk toplumunda güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10(2), 116-123.
- Ern, S. T., & Yaacob. N. R. N. (2017). Disputing irrational beliefs technique to develop female adolescent self-esteem. *Social Sciences & Humanities*, 25(S), 181-192.
- Ernst, M., & Fudge, J. L. (2009). A developmental neurobiological model of motivated behavior: Anatomy, connectivity and ontogeny of the triadic nodes. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 33(3), 367-382. doi.org/10.1016/j.neubiorev.2008.10.009
- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte öznel iyi oluş ve beş faktörlü kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 189-203.
- Fehr, E., Bernhard, H., & Rockenbach, B. (2008). Egalitarianism in young children. *Nature*, 454(7208), 1079-1083. doi:10.1038/nature07155
- Fergusen, F.J., & Austin, E.J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on theory of mind tasks in an adult sample. *Personality and Individual Differences*, 49(5), 414-418.

- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140.
- Fett, A.K.J., Viechtbauer, W., Dominguez, M. de G., Penn, D.L., van Os, J., & Krabbendam, L. (2011). The relationship between neurocognition and social cognition with functional outcomes in schizophrenia: A meta-analysis. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35(3), 573–588. doi:10.1016/j.neubiorev.2010.07.001
- Fett, A. K. J., Shergill, S. S., Gromann, P. M., Dumontheil, I., Blakemore, S. J., Yakub, F., & Krabbendam, L. (2014). Trust and social reciprocity in adolescence : A matter of perspective taking. *Journal of adolescence*, 37(2), 175-184.
- Flavell, J. H. (1999). Development of intuitions about the controllability of different mental states. *Cognitive Development*, 14, 133-146. doi: 10.1016/S0885-2014(99)80021-5
- Flavell, J. H., Everett, B. A., Croft, K., & Flavell, E. R. (1981). Young children's knowledge about visual perception: Further evidence fort he Level 1- Level 2 distinction. *Developmental Psychology*, 17, 99-103.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using spss* (4th Ed.). California: Sage Publication
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fisher, J.L. (1981). Transition in relationship style from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 10 (1), 11-23. doi: 10.1007 / bf02088419
- Fiske, S.T., & Taylor, S.E. (2017). *Social Cognition from brains to culture*. London: SAGE Publications Ltd.
- Fives, C. J., Kong, G., Fuller, J. R., & DiGiuseppe R. (2011). Anger, aggression and irrational beliefs in adolescents. *Cognitive Therapy and Research*, 35(3), 199-208.
- Frith, C. D. (2008). Social cognition. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B*, 363, 2033-2039. doi:10.1098/rstb.2008.0005
- Frith, U., & Frith, C. D. (2003). Development and neurophysiology of mentalizing. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London Biological Sciences*, 358(1431), 459-473.
- Frith, C.D, & Frith, U. (2005). Theory of mind. *Current Biology*, 15(17), 644-645.
- Frith, C.D, & Frith, U. (2007). Social Cognition in Human. *Current Biology*, 17(16), 724-732. doi: 10.1016/j.cub.2007.05.068

- Fullerton, C.S., & Ursano, R. J. (1994). Preadolescent peer friendships: A critical contribution to adult social relatedness? *Journal of Youth and Adolescence*, 23(1), 43-63.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63(1), 103–115.
- Furman, W., Simon, V. A., Shaffer, L., & Bouchey, H. A. (2002). Adolescents' working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development*, 73(1), 241–255.
- Ford, E. M. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18(3), 323-340.
- Froeling, L. (2016). *Social intelligence as a predictor of unpopularity the moderating effect of ethnicity*. Unpublished master thesis. University Utrecht General Social Science, Utrecht.
- Gabriel, E. T., Oberger, R., Schmoeger, M., Deckert, M., Vockh, S., Auff, E., & Willinger, U. (2021). Cognitive and affective Theory of Mind in adolescence: Developmental aspects and associated neuropsychological variables. *Psychological Research*, 85, 533–553. doi: 10.1007/s00426-019-01263-6
- Galassi, J.P., & Galassi, M.D. (1979). Modification of heterosocial skills deficits. In: A.S. Bellack and M. Hersen (Eds.), *Research and Practice in Social Skills Training* (1st ed., pp. 131-188). Newyork: Springer.
- Gallagher, H.L., & Frith C.D. (2003). Functional imaging of “theory of mind.” *Trends in Cognitive Sciences*, 7(2), 77–83.
- Ganaie, M. Y., & Mudasir, H. (2015). A study of social intelligence & academi achievement of college students of district srinagar, *Journal of American Science*, 11(3), 23-27.
- Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: An experimental study. *Developmental Psychology*, 41(4), 625-635. doi:10.1037/0012-1649.41.4.625
- Garety, P. A., & Freeman, D. (1999). Cognitive approaches to delusions: A critical review of theories and evidence. *British Journal of Clinical Psychology*, 38(2), 113–154. doi.org/10.1348/014466599162700
- Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims psychosocial profiles and attribution styles. *School Psychology International*, 29(5), 574–589.
- Giedd, J.N., Blumenthal, J., Jeffries, N.O., Rajapakse, J.C., Vaituzis, A.C., Liu, H., ...Castellanos, F.X. (1999). Development of the human corpus callosum during childhood and adolescence: a longitudinal MRI study. *Progress in Neuro-Psychopharmacology & Biological Psychiatry*, 23(4), 571-588. doi: 10.1016/s0278-5846(99)00017-2.

- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 293-301.
- Gini, G. (2006a). Brief report: Adaptation of the Italian version of the Tromsø social intelligence scale to the adolescent population. *Journal of Adolescence*, 29(2), 307–312.
- Gini, G. (2006b). Social cognition and moral cognition in bullying: What's wrong? *Aggressive Behavior*, 32(6), 528-539.
- Grady, C. L., & Keightley, M. L. (2002). Studies of altered social cognition in neuropsychiatric disorders using functional neuroimaging. *Canadian Journal of Psychiatry*, 47(4), 327-336.
- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: An attributional analysis. *Developmental Psychology*, 34(3), 587–599. doi:10.1037/0012-1649.34.3.587
- Graham, S., & Juvonen, J. (2001). An attributional approach to peer victimization. In: J. Juvonen, & S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized* (1st ed., pp. 49–72). New York: Guilford.
- Gravetter, F., & Wallnau, L. (2014). *Essentials of statistics for the behavioral sciences*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Green, M.F., David L. P., & Richard, B.(2008). Social cognition in schizophrenia: An NIMH workshop on definitions, assessment, and research opportunities. *Schizophrenia Bulletin*, 34(6), 1211–1220. doi:10.1093/schbul/sbm145
- Green, M.F., Penn, D.L., Bentall, R., Carpenter, W.T., Gaebel, W., Gur, R.C., ... Heinssen, R. (2008). Social cognition in schizophrenia: An NIMH workshop on definitions, assessment, and research opportunities. *Schizophrenia Bulletin*, 34(6), 1211-1220. doi: 10.1093 / schbul / sbm145
- Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: Taking stock and moving forward. *Emotion*, 13(3), 359–365. doi:10.1037/a0032135
- Gross, J.J., & John, O.P. (1997). Revealing feelings: facets of emotional expressivity in self-reports, peer ratings and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 435-438. doi: 10.1037//0022-3514.72.2.435
- Goldbeck, L., Schmitz, T.G., Besier, T., Herschbach, P., & Henrich, G. (2007). Life satisfaction decreases during adolescence. *Quality of Life Research*, 16, 969-979.
- Göller, L. (2010). *Ergenlerin akılcı olmayan inançları ile depresyon-umutsuzluk düzeyleri ve algıladıkları akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Guerra, N.G., Huesmann, L.R., & Spindler, A. (2003). Community violence exposure, social cognition, and aggression among urban elementary school children. *Child Development*, 74(5), 1561-1576.

- Gunther Moor, B., Op de Macks, Z.A., Güroglu, B., Rombouts, S.A.R.B., van der Molen, M.W., & Crone, E.A. (2012). Neurodevelopmental changes of reading the mind in the eyes. *Social Cognition Affective Neuroscience*, 7, 44–52. doi:10.1093/scan/nsr020
- Guy, A., Lee, K., & Wolke, D. (2017). Differences in the early stages of social information processing for adolescents involved in bullying. *Aggressive Behaviour*, 43(6), 578-587. doi: 10.1002/ab.21716
- Güler, D. (2012). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve anne- baba tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimlerinin rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gültekin, G., Uludağ, C., Çetinkaya, S., Altun, İ., Ozan, E., Açıköz, S., ... Emül, M. (2017). Premenstrüel sendromu olan kadınlarda yüzden duygu ifadesi tanıma becerilerinin premenstrüel sendromu olmayan kadınlarla karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 28(4), 234-239. doi: 10.5080/u20494
- Gümüşkesen, P. (2019). *Bipolar bozukluk tanılı ötimik hastalarda sosyal biliş, özyeterlilik, sosyal uyum ve tedaviye katılım ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneri Yöyen, E., Azaklı, A., Üney, R., Demirci, O. O. ve Merdan, E. (2017). Ergenlerin kişilik özelliklerinin problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 1(1), 75-93.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güroğlu, B., Van Den Bos, W., & Crone, E. A. (2009). Fairness considerations: Increasing understanding of intentionality during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 104(4), 398-409.
- Güroğlu, B., van den Bos, W., & Crone, E.A. (2014). Sharing and giving across adolescence: An experimental study examining the development of prosocial behavior. *Frontiers in Psychology*, 5(291), 1-13. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00291
- Hafer, C. L., & Olson, J. M. (1989). Beliefs in a just world and reactions to personal deprivation. *Journal of Personality*, 57(4), 799-823.



- Hall, J. A. (1978). Gender effects in decoding nonverbal cues. *Psychological Bulletin*, 85(4), 845-857. doi: 10.1037/0033-2909.85.4.845
- Hallinan, M. T., & R. Williams. (1990). Student characteristics and the peer influence process. *Sociology of Education*, 63(2), 122-132.
- Hamarta, E. ve Demirtaş, E. (2009). Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 239-247.
- Hardy, C. L., Bukowski, W. M., & Sippola, L. K. (2002). Stability and change in peer relationships during the transition to middle-level school. *Journal of Early Adolescence*, 22(2), 117-142. doi: 10.1177/0272431602022002001
- Harter, S., Waters, P. & Whitesell, NR (1998). Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal contexts among adolescents. *Child Development*, 69(3), 756-766. doi.org/10.2307/1132202
- Hartup, W. W. (1974). Aggression in childhood: Developmental perspectives. *American Psychologist*, 29, 336-341.
- Hayes, A.F. (2018). *Introduction to mediation, moderation and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: Guildford Press.
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. In: K. Bartholomew and D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships: Attachment Processes in Adulthood* (5th ed., pp. 151-178). London: Jessica Kingsley.
- Hazler, R. J. (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Hersen M., & Bellack A. S. (1976). Social skills training for chronic psychiatric patients: Rationale, research findings and future directions. *Comprehensive Psychiatry*, 17(4), 559-580.
- Hiu, C.F. (2016). *Adolescent social cognition across cultures: East vs. west*. Unpublished doctoral dissertation. University of Oxford Philosophy in Experimental Psychology, Oxford.
- Hoglund, C. L., & Collison, B. B. (1989). Loneliness and irrational beliefs among college students. *Journal of College Student Development*, 30, 53-58.
- Huebner, E. S., Laughlin, J. E., Ash, C., & Gilman, R. (1998). Further validation of the multidimensional students' life satisfaction scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 16, 118-134.
- Hynes, C. A., Baird, A. A., & Grafton, S. T. (2006). Differential role of the orbital frontal lobe in emotional versus cognitive perspective taking. *Neuropsychologia*, 44(3), 374-383.

- Ibanez, A., Huepe, D., Gempp, R., Gutierrez, V., Rivera Rei, A., & Toledo, M. I. (2013). Empathy, sex and fluid intelligence as predictors of theory of mind. *Personality and Individual Differences, 54*(5), 616-621.
- İnanç, B.Y., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2005). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- İşmen, E.A. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*, 114-124.
- Jahromi, L. B., & Stifter, C. A. (2008). Individual differences in preschoolers' self-regulation and theory of mind. *Merrill Palmer Quarterly, 54*(1), 125-150.
- Janoff-Bulman, R. (1979). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*(10), 1798-1809. doi: 10.1037//0022-3514.37.10.1798
- Jones, R. G. (1969). *A factored measure of Ellis' irrational belief system with personality and adjustment correlates*. Unpublished doctoral dissertation. Texas Tech University Faculty of Texas Technological College, Texas
- Kaan, S. (2018). *Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve damgalama eğilimi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2017). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (8. Baskı). Ankara: Dinamik Akademi.
- Kalbe, E., Schlegel, M., Sack, A. T., Nowak, D. A., Dafotakis, M., Bangard, C., ... Kessler, J. (2010). Dissociating cognitive from affective theory of mind: A TMS study. *Cortex, 46*(6), 769-780. doi: 10.1016 / j.cortex.2009.07.010
- Kartol, A. (2013). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karaman, H. (2018). *15-18 yaş arası ergenlerde akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katmer, A. (2018). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak algılanan sosyal destek, arkadaşlık kalitesi ve arkadaşına bağlanmanın incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence, 35*, 1069-1080.

- Keysar, B., Barr, D. J., Balin, J. A., & Brauner, J. S. (2000). Taking perspective in conversation: the role of mutual knowledge in comprehension. *Psychological Science, 11*(1), 32-38. doi.org/10.1111/1467-9280.00211
- Keysar, B., Lin, S., & Barr, D. J. (2003). Limits on theory of mind use in adults. *Cognition, 89*(1), 25-41. doi.org/10.1016/S0010-0277(03)00064-7
- Kılıç, D. (2019). *Genç yetişkinlerde akılcı olmayan inanç ile öz-anlayış arasındaki ilişkide affetmenin aracı rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.*
- Kılıçarslan, S. (2009). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.*
- Kızılyar, O. (2010). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre denetim odağı boyutları ve akılcı olmayan inançlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.*
- Kilford, E. J., Garrett, E., & Balakemore, S. J. (2016). The development of social cognition in adolescence: An integrated perspective. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 70*, 106-120. doi: 10.1016/j.neubiorev.2016.08.016
- Kirkland, R. A., Peterson, E., Baker, C. A., Miller, S., & Pulos, S. (2013). Meta-analysis reveals adult female superiority in "Reading the mind in the eyes test". *North American Journal of Psychology, 15*(1), 449-458.
- Knaus, W. (2004). Rational emotive education: Trends and directions. *Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 4*(1), 9-22.
- Ko, C., Yen, J., Yen, C., Chen, C., & Wang, S. (2008). The association between internet addiction and belief of frustration intolerance: The gender difference. *Cyber Psychology & Behavior, 11*, 273-278
- Kocayörük, E. (2017). *The effects of father involvement training (fit) on family functioning and peer relationships of 9th grade high school students. Unpublished doctoral dissertation. Middle East Technical University Graduate School of Social Sciences, Ankara.*
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(17), 231-256.
- Kodak, D. (2020). *Ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile sosyal kaygı arasındaki ilişkide duygu düzenleme becerilerinin aracı etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Kosmitzki, C., & John, O. P. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences, 15*, 11-23.

- Köknel, Ö. (2005). *İnsanı anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köroğlu, E. (2017). *Akılcı duygulanım davranışçı terapi*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Köse, N. (2015). Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Kumru, A., Carlo, G., & Edwards, C. P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 54, 109-125.
- Kurdek, L. A. (1977). Structural components and intellectual correlates of cognitive perspective taking in first-through fourth-grade children. *Child Development*, 48(4), 1503-1511.
- Kurdek, L.A. (1985). Social cognition and social competence in childhood through adolescence. *Imation, Cognition and Personality*, 4(4), 375-391. doi: 10.2190/3C79-GWFT-4J60-NJ51
- Ladd, G.W. (1990). Having friends, keeping freends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, 61,1081-1100.
- Lagattuta, K. H. (2015). When you shouldn't do what you want to do: Young children's understanding of desires, rules, and emotions. *Child Development*, 76(3), 713-733.
- Larson, R. W., Richards, M. H., Moneta, G., Holmbeck, G., & Duckett, E. (1996). Changes in adolescents' daily interactions with their families from 10 to 18: Disengagement and transformation. *Developmental Psychology*, 32, 744-754.
- Lavelle, K.L., & Parker, J. G. (2009). The role of inflexible friendship beliefs, rumination, and low self-worth in early adolescents' friendship jealousy and adjustment. *Journal of Abnormal Pscyhology*, 37(6), 873-885. doi: 10.1007/s10802-009-9317-1
- Laird, R. D., & Pettit G. S. (1999). Best friendships, group relationships, and antisocial behavior in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 19(4), 413-437.
- Lease, A. M., Kennedy, C. A., & Axelrod, J. L. (2002). Children's social construction of popularity. *Social Development*, 11(1), 87-109. doi: 10.1111/1467-9507.00188
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, 71(1), 107-118. doi: 10.1111 / 1467-8624.00124.
- Lenroot, R. K., & Giedd, J. N. (2006). Brain development in children and adolescents: Insights from anatomical magnetic resonance imaging. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 30(6), 718-729. doi.org/10.1016/j.neubiorev.2006.06.001
- Lerner, M. J., & Miller, D. T. (1978). Just world research and the attribution process: looking back and ahead. *Psychological Buletin*, 85(5), 1030-1051.

- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world; a fundamental delusion*. New York: Springer.
- Lim, L. (2017). *Impact of adult support and friends' beliefs on student self-perceptions across race/ethnic groups*. Unpublished doctoral dissertation. Penn State University School Psychology, Pennsylvania.
- Lindner, H., Kirkby, R., Wertheim, E., & Birch, P. (1999). A brief assessment of irrational thinking: The shortened general attitude and belief scale. *Cognitive Therapy and Research*, 23(6), 651-663.
- Lu, T., Li, L., Niu, L., Jin, S., & French, D. C. (2018). Relations between popularity and prosocial behavior in middle school and high school Chinese adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 42 (2), 175-181.
- Luengo Kanacri, B.P., Pastorelli, C., Eisenberg, N., Zuffian, A., & Caprara, G.V. (2013). The development of prosociality from adolescence to early adulthood: The role of effortful control. *Journal of Personality*, 81(3), 302–312. doi:10.1111/jopy.12001
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American psychologist*, 45(4), 513- 520. doi:10.1037 // 0003-066x.45.4.513
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99–128. doi:10.1207/s15327906mbr3901\_4
- Mallick, S. K., & McCandless, B. R. A. (1996). Study of catharsis of aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(6), 591-596. doi: 10.1037/h0023987
- Marcotte, D. (1996). Irrational beliefs and depression in adolescence. *Adolescence*, 31(124), 935-955.
- Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52-58.
- Masters, M., Zimmer-Gembeck, M., & Farrell, L. (2018). Transactional associations between adolescents' emotion dysregulation and symptoms of social anxiety and depression: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 39(8), 1085–1109. doi:10.1177/0272431618806053
- Mayer, J.D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298. doi:10.1016/S0160-2896(99)00016-1
- McClure, E.B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin*, 126(3), 424-453. doi: 10.1037 / 0033-2909.126.3.424.
- McCullough, M. E., & Witvliet, C. V. (2001). The psychology of forgiveness. In: C. R. Snyder and S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (1st ed., pp. 446-458). New York: Oxford.

- Meijs, N., Cillesen, A. H. N., Scholte, R.H.J., Segers, E., & Spijkerman, R. (2010). Social intelligence and academic achievement as predictors of adolescent popularity. *Journal Youth Adolescence*, *39*, 62-72. doi: 10.1007/s10964-008-9373-9
- Meinhardt-Injac, B., Daum, M. M., & Meinhardt, G. (2020). Theory of mind development from adolescence to adulthood: Testing the two-component model. *British Journal of Developmental Psychology*, *38*, 289–303. doi: 10.1111/bjdp.12320
- Meuwese, R., Crone, E.A., de Rooij, M., & Güroğlu, B. (2015). Development of equity preferences in boys and girls across adolescence. *Child Development*, *86*, 145–158. doi:10.1111/cdev.12290
- Milligan K, Astington J. W., & Dack L. A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, *78*(2), 622-646.
- Mills, K. L., Lalonde, F., Clasen, L. S., Giedd, J. N., & Blakemore, S. J. (2014). Developmental changes in the structure of the social brain in late childhood and adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, *9*(1), 123-131.
- Mills, K.L., Dumontheil, I., Speekenbrink, M., & Blakemore, S. (2015). Multitasking during social interactions in adolescence and early adulthood. *Royal Society Open Science*, *2*, 150-117. doi:10.1098/rsos.150117
- Mills, K.L., Goddings, A.-L., Herting, M.M., Meuwese, R., Blakemore, S.-J., Crone, E.A., ...Tamnes, C. K. (2016). Structural brain development between childhood and adulthood: Convergence across four longitudinal samples. *Neuroimage*, *141*, 273–281. doi:10.1016/j.neuroimage.2016.07.044
- Mondloch, C.J., Maurer, D., & Ahola, S. (2006). Becoming a face expert. *Psychological Science*. *17*(11), 930–934. doi:10.1111/j.1467-9280.2006.01806.x
- Monk, C.S., McClure, E.B., Nelson, E.E., Zarahn, E., Bilder, R.M., Leibenluft, E., ... Pine, D.S. (2003). Adolescent immaturity in attention-related brain engagement to emotional facial expressions. *Neuroimage*, *20*(1), 420–428. doi: 10.1016/S1053-8119(03)00355-0
- Monti, P.M., Zwick, W.R., & Warzak, W.J. (1986). Social skills and irrational beliefs: A preliminary report. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *17*(1), 11-14. doi: 10.1016/0005-7916(86)90004-2
- Moral, R. (2018). *Ergenlerdeki internet bağımlılığı: Anne baba ve akran ilişkileri açısından bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In J.P.Fargas (Ed.), *Social Cognition: Perspectives on Everyday Understanding* (1st ed., pp. 182-209). London: Academic Press.

- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. In: R.M.Farr and S.Moscovici (Eds.), *Social Representations* (1st ed., pp. 182-209). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S., & Hewstone, M. (1983). Social representations and social explanations: from the 'naïve' to the 'amateur' scientist. In M. Hewstone (Ed.), *Attribution Theory: Social and Functional Extensions* (1st ed., pp. 182-209). Oxford: Blackwell.
- Möller, T. A., & van der Merwe, D. J. (1997). Irrational beliefs, interpersonal perception and marital adjustment. *Journal of Rational – Emotive and Cognitive – Behavior Therapy*, 15(4), 269-279.
- Myers, D.G. (2012). *Exploring social psychology*. Newyork: Mc Graw Hill.
- Nas, C.N., Brugman, D., & Koops, W. (2005). Effects of the EQUIP programme on the moral judgement, cognitive distortions, and social skills of juvenile delinquents. *Psychology, Crime and Law*, 11, 421-434.
- Nicolopoulou,A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169. doi: 10.1501/Egifak\_0000000100
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J. S., & Seligman, M. E. (1992). Predictors and consequences of childhood depressive symptoms: A 5-year longitudinal study. *Journal of Abnormal Psychology*, 101(3), 405–422.
- Novick, A. M. (2008). *Long-term consequences of adolescent social defeat on cognition and prefrontal cortex dopamine function*. Unpublished doctora dissertation. The University of South Dakota Division of Basic Biomedical Sciences, Dakota.
- O'Neill, D. K. (1996). Two-year-old children's sensitivity to a parent's knowledge state when making requests. *Child Development*, 67(2), 659–677.
- Orobio de Castro, B., Veerman, J.W., Koops, W. Bosch, J.D., & Monshouwer, H.J. (2002). *Child Development*, 73(3), 916-934.
- Özbaran, B., Köse, S.G. ve Eermiş, S. (2009). Yaygın gelişimsel bozukluklarda sosyal biliş. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 19, 322-331.
- Özcan, K. (2019). *Ergenlerde akran ilişkileri ve okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Parke, R.D., & Buriel, R. (2008). Parental and peerrelations. In: W. Damon and R.M. Lerner (Eds.), *Child and Adolescent Development: An Advanced Course* (1st ed., pp. 141-171). Hoboken, New Jersey: John Willey ve Sons.
- Parker, J. G., Low, C., Walker, A. W., & Gamm, B. K. (2005). Children's friendship jealousy: Assessment of individual differences and links to gender, self-esteem,

- aggression, and social adjustment. *Developmental Psychology*, 41(1), 235–250. doi:10.1037/0012-1649.41.1.235
- Pastore, N. (1952). The role of arbitrariness in the frustration-aggression hypothesis. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(3), 728-731. doi.org/10.1037/h0060884
- Patin, A., & Hurlemann R. (2015). Social cognition. In: K.M. Katak and J.G. Wettstein (Eds.), *Cognitive Enhancement Handbook of Experimental Pharmacology* 228 (1st ed., pp: 271-303) doi: 10.1007/978-3-319-16522-6\_10
- Patnaik, B. (2008). Children's theory of mind: Educational, school and instructional implications. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34(2), 329–336.
- Peker, A., Kartol, A., ve Demir, M. (2015). Ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *EKAV Akademi Dergisi*, 19(63), 1-14.
- Pennington, D.C. (Ed.). (2000). *Social cognition*. (1. Ed.). London: Routledge.
- Perçinel, İ. (2013). *Anoreksiya nervoza ve eksojen obezite tanılı 11-18 yaş arası olguların sosyal bilişsel becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi. Ege Üniversitesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İzmir.
- Perçinel, İ., Yazıcı, K.U., Bilaç, Ö., Köse, S. ve Özboran, B. (2015). Anoreksiye nervozalı çocuk ve ergenlerde sosyal biliş. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 7(2), 178-189. doi: 10.5455/cap.20140724125111
- Perner, J., & Wimmer, H. (1985). “John thinks that Mary thinks thaty” Attribution of second-order beliefs by 5- to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437–471.
- Perry, D. G., Perry, L. C., & Weiss, R. J. (1989). Sex differences in the consequences that children anticipate for aggression. *Developmental Psychology*, 25 (2), 312-319. doi.org/10.1037/0012-1649.25.2.312
- Pfeifer, J.H.J., Masten, C.L.C., Moore, W.E., Oswald, T.M., Mazziotta, J.C., Iacoboni, M., & Dapretto, M. (2011). Entering adolescence: resistance to peer influence, risky behavior, and neural changes in emotion reactivity. *Neuron*, 69(5), 1029–1036. doi:10.1016/j.neuron.2011.02.019.
- Pillow, B.H., Pearson, R.M., Hect, M., & Bremer, A. (2010). Children's and adults' judgments of the certainty of deductive inferences, inductive inferences, and guesses. *The Journal of Genetic Psychology*, 171(3), 203–217.
- Pratt, C., & Bryant, P. E. (1990). Young children understand that looking leads to knowing (so long as they are looking into a single barrel). *Child Development*, 61(4), 973–982.



- Qualter, P., Urquijo, I., Henzi, P., Barrett, L., & Humphrey, N. (2018). Ability emotional intelligence and children's behavior in the playground. *Social Development, 28*(2), 430–448. doi:10.1111/sode.12340
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality of friendship relationships and developmental tasks in adolescence. *Cognition, Brain, Behavior, 12*(2), 183–203.
- Ranelana, M. (2010). *A case study of romantic disappointment: betrayal, rejection and irrational beliefs*. Unpublished master thesis. Johannesburg University Faculty of Humanities, Johannesburg.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Reisman, J. M. (1985). Friendship and its implications for mental health or social competence. *The Journal of Early Adolescence, 5*(3), 383-391.
- Renshaw, P. D., & Brown, P. J. (1993). Loneliness in middle childhood: Concurrent and longitudinal predictors. *Child Development, 64*(4), 1271–1284. doi:10.2307/1131339
- Roca, M., Manes, F., Gleichgerricht, E., Ibáñez, A., de Toledo, M. E. G., Marengo, V., ... & Sinay, V. (2014). Cognitive but not affective theory of mind deficits in mild relapsing remitting multiple sclerosis. *Cognitive and Behavioral Neurology, 27*(1), 25-30.
- Roepke, S., Vater, A., Preißler, S., Heekeren, H.R., & Dziobek, I. (2013) Social cognition in borderline personality disorder. *Frontiers Neuroscience, 6*, 1-12. doi: 10.3389/fnins.2012.00195
- Ronald, A., Viding, E., Happé, F., & Plomin, R. (2007). Individual differences in theory of mind ability in middle childhood and links with verbal ability and autistic traits: A twin study. *Social Neuroscience, 1*(3-4), 412-425. doi: 10.1080/17470910601068088
- Rowe, A.D., Bullock, P.R., Polkey, C.E., & Morris, R.G. (2001). Theory of mind impairments and their relationship to executive functioning following frontal lobe excisions. *Brain, 124*(3), 600–616. doi.org/10.1093/brain/124.3.600
- Rubin, K.H., Bukowski, W. M., Parker, J.G., & Bowker, J.C. (2008). Peer interactions, relationships and groups. In: W. Damon and R.M. Lerner (Eds.), *Child and Adolescent Development: An Advanced Course* (1st ed., pp. 141-171). Hoboken, New Jersey: John Willey ve Sons.
- Rubin, K.H., Coplan, R.J., & Bowker, J.C. (2009). Social withdraw in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*(1), 141-171.
- Russell, T. A., Tchanturia, K., Rahman, Q., & Schmidt, U. (2007). Sex differences in theory of mind: a male advantage on Happé's "cartoon" task. *Cognition and Emotion, 21*(7), 1554-1564. doi: 10.1080 / 02699930601117096

- Saferstein, J. A., Neimeyer, G. J., & Hagans, C. L. (2005). Attachment as a predictor of friendship qualities in college youth. *Social Behavior and Personality*, 33(8), 767-776. doi:10.2224/sbp.2005.33.8.767
- Salameh, E. M. (2010). Irrational beliefs among Jordian college students and relationship with self-confidence. *Asian Social Science*, 7(5), 137-144. doi: 10.5539/ASS.V7N5P137
- Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005). Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness and children's self- and peer-perceptions. *Child Development*, 76(6), 1161-1171.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (çev. D. M. Siyez). Ankara: Nobel Yayınevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1981).
- Santrock, J.W. (2018). *Yaşam boyu gelişim gelişim psikolojisi*. (çev. G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayın. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2011).
- Sarı, S. V. ve Tekbıyık, A. (2012). Arkadaş baskısını belirleme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirliği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 295-318.
- Savcı, M. (2017). *Ergenlerin Sosyal Zekâ, Sosyal Kaygı, Akran İlişkileri, İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sayım, A.S. (2019). *Kız ergenlerde intihar girişimi niteliği ve ergenin psikososyal özellikleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Marmara Üniversitesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İstanbul.
- Scherf, K.S., Behrmann, M., Humphreys, K., & Luna, B. (2007). Visual category-selectivity for faces, places and objects emerges along different developmental trajectories. *Developmental Science*, 10(4). doi:10.1111/j.1467-7687.2007.00595.x
- Schwartz, D., & Proctor, L. J. (2000). Community violence exposure and children's social adjustment in the school peer group: The mediating roles of emotional regulation and social cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(4), 670 – 683.
- Scholte, R.H.J., van Lieshout, C.F.M., & van Aken, M.A.G. (2001). Perceived relational support in adolescence: Dimensions, configurations, and adolescent adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 71–94.
- Sebastian, C. L., Fontaine, N. M. G., Bird, G., Blakemore, S. J., De Brito, S. A., McCrocy, E. J. P., & Viding, E. (2011). Neural processing associated with Cognitive and affective. Theory of mind in adolescents and adults. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(1), 53-63. doi: 10.1093/scan/nsr023.

- Sebastian, C. L., McCrory, E. J., Cecil, C. A., Lockwood, P. L., De Brito, S. A., Fontaine, N. M., & Viding, E. (2012). Neural responses to affective and cognitive theory of mind in children with conduct problems and varying levels of callous unemotional traits. *Archives of General Psychiatry*, 69(8), 814- 822. doi: 10.1001/archgenpsychiatry.2011.2070.
- Sebastian, C. L., Fontaine, N.M.G., Bird, G., Blakemore, S.J., A De Brito, S., McCrory, E.J.P., & Viding, E. (2012). Neural processing associated with cognitive and affective theory of mind in adolescents and adults. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(1), 53-63. doi: 10.1093 / tarama / nsr023
- Seçer, İ. (2017). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi analiz ve raporlaştırma* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selman, R.L. (1975). *Interpersonal thought in childhood, preadolescence, and adolescence; A structural analysis of developing conceptions of peer relationships*. The Annual Meeting of the American Psychological Association, August 30-September 3, Illinois, Chicago.
- Selman, R. L. (1977). A structural-developmental model of social cognition: Implications for intervention research. *Counseling Psychologist*, 6(4), 3-6. doi:10.1177/001100007700600403
- Selman, R. L. (1980). *The Growth of interpersonal understanding: Development and clinical analysis*. New York: Academic Press.
- Sergi, M.J., & Green, M.F. (2003). Social perception and early visual processing in schizophrenia. *Schizophrenia Research*, 59(2-3), 233-241. doi: 10.1016/s0920-9964(01)00405-4.
- Shamay Tsoury, S.G. (2011). The neural bases for empathy. *The Neuroscientist*, 17(1), 18-24. doi: 10.1177/1073858410379268.
- Shamay Tsoury, S.G., Tibi Elhanany, Y., & Aharon Peretz, J. (2006). The ventromedial prefrontal cortex is involved in understanding affective but not cognitive theory of mind stories. *Social Neuroscience*, 1(3-4), 149-166. doi: 10.1080/17470910600985589
- Shamay Tsoury, S. G., & Aharon Peretz, J. (2007). Dissociable prefrontal networks for cognitive and affective theory of mind: A lesion study. *Neuropsychologia*, 45(13), 3054-3067. doi: 10.1016/j.neuropsychologia.2007.05.021.
- Shamay Tsoury, S. G., Shur, S., Barcai Goodman, L., Medlovich, S., Harari, H., & Levkovitz, Y. (2007). Dissociation of cognitive from affective components of theory of mind in schizophrenia. *Psychiatry Research*, 149(1-3), 11 - 23. doi: 10.1016/j.psychres.2005.10.018.
- Shamay Tsoury, S.G., Tibi Elhanany, Y., & Aharon Peretz, J., & Levkovitz, Y. (2010). The Role of the orbito frontal cortex in affective theory of mind deficits in criminal

- offenders with psychopathic tendencies. *Cortex*, 46(5), 668-677. doi: 10.1016/j.cortex.2009.04.008.
- Shantz, D. W., & Voydanoff, D. A. (1973). Situational effects on retaliatory aggression at three age levels. *Child Development*, 44(1), 149-153.
- Sharf S. R. (2016). *Psikoterapi ve psikolojik danışma kuramları kavramlar ve örnek olaylar*. (çev. N. Voltan Acar). Nobel Yayınları: Ankara. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1996)
- Sharf, M., & Mayseless, O. (2007). Putting eggs in more than one basket: A new look at developmental processes of attachment in adolescence. *New Directions For Child and Adolescent Development*, 117, 1-22. doi: 10.1002/cd.191.
- Sherman, M. A., Lansford, E. J., & Volling L. B. (2006). Sibling relationships and best friendships in young adulthood: Warmth, conflict and well-being. *Personal Relationships*, 13(2), 151-165. doi:10.1111/j.1475-6811.2006.00110.x
- Shiffman, M. (2013). *Peer relations in adolescents with gender identity disorder*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Guelph Philosophy in Psychology, Ontario.
- Shi, B. & Xie, H. (2012). Socialization of physical and social aggression in early adolescents' peer groups: High-status peers, individual status and gender. *Social Development*, 21(1), 172-194. doi:10.1111/j.1467-9507.2011.00621.x
- Silvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001). The Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42(4), 313-319. doi.org/10.1111/1467-9450.00242
- Silverman, S., & DiGiuseppe, R. (2001). Cognitive-behavioral constructs and children's behavioral and emotional problems. *Journal of Rational-Emotive and CognitiveBehavior Therapy*, 2(19), 119-134.
- Singer, T., & Lamm, C. (2009). The social neuroscience of empathy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156(1), 81-96. doi:10.5167/uzh-25655
- Smith, E. R., & Semin, G.R.(2007). Situated social cognition. *Current Directions In Psychological Science*, 16, 132-135. doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00490.x
- Spear, L.P. (2000). The adolescent brain and age related behavioural manifestations. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 24(4), 417-463. doi: 10.1016/s0149-7634(00)00014-2.
- Steinberg, L.A. (2002). Clinical adolescent psychology: What it is, and what it needs to be. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1), 124-128. doi: 10.1037//0022-006x.70.1.124.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. (çev. C. Satman). Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2005).

- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2(1), 55-87. doi:10.1891/194589501787383444
- Still, A. (2001). Marginalisation is not unbearable. Is it even undesirable? *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 19, 55-66.
- Sullivan, H.S. (1968). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: WW Norton & Company
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17(3), 435-450. doi.org/10.1348/026151099165384
- Symeonidou, I., Dumontheil, I., Chow, W.-Y., & Breheny, R. (2015). Development of online use of theory of mind during adolescence: An eye-tracking study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 149, 81-97. doi:10.1016/j.jecp.2015.11.007
- Szwedo, D.E., Hessel, E.T., Loeb, E.L., Hafen, C.A., & Allen, J.P. (2017). Adolescent support seeking as a path to adult functional independence. *Developmental Psychology*, 53(5), 949-961. doi: 10.1037/dev0000277.
- Şimşek, D. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Önem, Ç. (2010). *Üniversite öğrencilerinin öfke ve öfkeyi ifade etme biçimlerinin akılcı olmayan inançlar ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taylor, S.E., Peplau, L.A., & Sears, D.O. (2012). *Sosyal Psikoloji*. (çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2003).
- Tekin, U. (2016). *Major depresyon tanısı alan ergen hastalarda sosyal biliş ve yaşam kalitesinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, İzmir.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11.
- Trochim, W. M., & Donnelly, J. P. (2006). *The research methods knowledge base* (3rd ed.). Cincinnati, OH: Atomic Dog.
- Thingujam, NS, Laukka, P., & Elfenbein, HA (2012). Distinct emotional abilities converge: Evidence from emotional understanding and emotion recognition through the voice. *Journal of Research in Personality*, 46 (3), 350–354. doi.org/10.1016/j.jrp.2012.02.005

- Turner, M. J. (2016). Rational emotive behavior therapy (REBT), irrational and rational beliefs, and the mental health of athletes. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-16. doi:10.3389 / fpsyg.2016.01423
- Türk, T. (2018). *Lise öğrencilerinde zorbalığa tanıklık yaşantısı: Kişilerarası ilişki, adil dünya inancı ve empati bağlamında karma bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulusoy, E.K., ve Ayar, E. (2015) . İdiopatik parkinson hastalığında yüzde duygu tanıma ve ayırt etme bozukluğu. *Türk Nöroloji Dergisi*, 21(1), 16-21 doi: 10.4274/tnd.44227
- Urfa, O. ve Urfa, D.T. (2019). Kısaltılmış genel tutum ve inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(12), 53-61. doi.org/10.46778/goputeb.468852
- Uygur, S.S. (2018). Lise öğrencilerinde problem çözme becerilerinin akılcı olmayan inanç düzeyi ve karar verme stillerine göre yordanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(64), 1014-1026.
- Uzun, K., Gönültaş, O., ve Akın, M.S. (2020). Ergenlerin aleksitimi düzeylerinin yordayıcıları olarak belirsizliğe tahammülsüzlük ve akılcı olmayan inançlar. *Hümanistic Perspective*, 2(2), 191-211.
- Üçok Demir, N. (2014). *Bipolar bozukluğu olan ebevyenlerin çocuklarında sosyal bilişin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Valle, A., Massaro, D., Castelli, I., & Marchetti, A. (2015). Theory of mind development in adolescence an early adulthood: The growing complexity of thinking ability. *Europe's Journal of Psychology*, 11(1), 112-124. doi: 10.5964/ejop.v11i1.829.
- Van den Bos, W., Westenberg, M., van Dijk, E., & Crone, E. A. (2010). Development of trust and reciprocity in adolescence. *Cognitive Development*, 25(1), 90-102. doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.07.004
- Van den Bos, W., van Dijk, E., Westenberg, M., Rombouts, S.A.R.B., & Crone, E.A. (2011). Changing brains, changing perspectives: The neurocognitive development of reciprocity. *Psychological Science*. 22(1), 60–70. doi:10.1177/0956797610391102
- Vanhalst, J., Gibb, B., & Prinstein, M. (2015). Lonely adolescents exhibit heightened sensitivity for facial cues of emotion. *Cognition and Emotion*, 8, 1–7. doi:10.1080/02699931.2015.1092420
- Van Hoorn, J., van Dijk, E., Meuwese, R., Rieffe, C., & Crone, E. A. (2014). Peer influence on prosocial behavior in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 26(1), 90–100. doi: 10.1111/jora.12173

- Vatansever Bulut, Ç. (2016). *12-14 yaş aralığındaki öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları ile sosyal fobi belirti düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Psikoloji Anabilim dalı, Adana.
- Vernberg, E. M., Jacobs, A. K., & Hershberger, S. L. (1999). Peer victimization and attitudes about violence during early adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*(3), 386–395. doi: 10.1207/S15374424jccp280311.
- Vernon, A. (1990). The school psychologist's role in preventive education: Applications of rational –emotive education. *School Psychology Review, 19*, 322-330.
- Vernon, A., & Bernard, M.E. (2006). Applications of REBT in schools: Prevention, promotion, intervention. In: A. Ellis and M. E. Bernard (Eds.), *Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders: Theory, Practice And Research* (1st ed., pp. 415-460). Newyork: Springer.
- Vetter, N. C., Altgassen, M., Phillips, L., Mahy, C.E., & Kliegel, M. (2013). Development of affective theory of mind across adolescence: Disentangling the role of executive functions. *Developmental Neuropsychology, 38*(2), 114-125. doi: 10.1080/87565641.2012.733786.
- Vetter, N. C., Leipold, K., Kliegel, M., Phillips, L.H., & Altgassen, M. (2013). Ongoing development of social cognition in adolescence. *Child Neuropsychology, 19*(6), 615-629. doi:10.1080/09297049.2012.718324
- Vetter, N. C., Weigelt, S., Döhnel, K., Smolka, M. N., & Kliegel, M. (2014). Ongoing neural development of affective theory of mind in adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience, 9*(7), 1022-1029. doi: 10.1093/scan/nst081.
- Wagner, R.K., & Sternberg, R.J. (1985). Practical intelligence in real-world pursuits: The role of tacit knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(2), 436-458. doi: 10.1037/0022-3514.49.2.436
- Walker, R. E., & Foley, J. M. (1973). Social intelligence: Its history and measurement. *Psychological Reports, 33*, 451-495.
- Watter, D. N. (1988). Rational-Emotive Education: A review of the literature. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy, 6*(3), 139–145. doi:10.1007/bf01064075
- Waterman, A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology, 18*(3), 341- 358. doi: 10.1037/0012-1649.18.3.341
- Weil, L.G., Fleming, S. M., Dumontheil, I., Kilford, E. J., Weil, R. S., Rees, G., & Blakemore, S.J. (2013). The development of metacognitive ability in adolescence. *Consciousness and Cognition, 22*(1), 264-271. doi: 10.1016/j.concog.2013.01.004.

- Weis, S., & Süß, H.M. (2007). Reviving the search for social intelligence – A multitrait-multimethod study of its structure and construct validity. *Personality and Individual Differences*, 42(1), 3-14. doi: 10.1016/j.paid.2006.04.027
- Wellman, H. M., & Estes, D. (1986). Early understanding of mental entities: a reexamination of childhood realism. *Child Development*, 57(4), 910-923. doi: 10.2307/1130367
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 655-684. doi: 10.1111/1467-8624.00304.
- Wellman, H. M., & Lagattuta, K. H. (2004). Theory of mind for learning and teaching: The nature and role of explanation. *Cognitive Development*, 19(4), 479-497. doi.org/10.1016/j.cogdev.2004.09.003
- Wichmann, C., Coplan, R. J., & Daniels, T. (2004). The social cognitions of socially withdrawn children. *Social Development*, 13(3), 377–392. doi/org/10.1111/j.1467-9507.2004.00273.x
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103-128.
- Wolpe J. (1981) The dichotomy between classical conditioned and cognitively learned anxiety. *Journal of Behavioral Therapy and Experimental Psychiatry*, 12(1), 35-42.
- Woodhouse, S.S., Dykas, M.J., & Cassidy, J. (2011). Loneliness and peer relations in adolescence. *Social Development*, 21(2), 273-293. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00611.x
- Woods, S., Wolke, D., Nowicki, S., & Hall, L. (2009). Emotion recognition abilities and empathy of victims of bullying. *Child Abuse & Neglect*, 33(5), 307–311. doi: 10.1016/j.chiabu.2008.11.002.
- Woolverton, C.B., Bell, E.K., Moe, A.M., Harrison-Monroe, P., & Breitborde, N.J.K. (2018). Social cognition and the course of social functioning in first-episode psychosis. *Early Intervention in Psychiatry*, 12(6), 1151-1156. doi.org/10.1111/eip.12432.
- Yağmur, M. B. (2020). *Evli bireylerde irrasyonel inanışların boşanma göstergeleri üzerindeki yordayıcı gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y., Karatas, Z., Civilidag, A., & Gundogdu, R. (2014). The role of peer pressure, automatic thoughts and self-esteem on adolescents' aggression. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 61-78.



- Yavuzer, Y., Karataş, Z. ve Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: Nicel ve nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 428-440.
- Yıldırım, E. ve Alptekin, K. (2012). Şizofreni de öne çıkan yeni bir boyut: Sosyal biliş. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 25, 368-375. doi: 10.5350/DAJPN2012250410
- Young, H. (2006). REBT assessment and treatment with adolescent. In: A. Ellis and M. E. Bernard (Eds.), *Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders: Theory, Practice And Research* (1st ed., pp. 115-132). Newyork: Springer.
- Youngblade, L. M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mothers and siblings: Links to relationship and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, 66(5), 1472-1492. doi: 10.2307/1131658.
- Yurgelun-Todd, D. A., & Killgore, W.D.S. (2006). Fear-related activity in the prefrontal cortex increases with age during adolescence: A preliminary fMRI study. *Neuroscience Letters*, 406(3), 194-199. doi:10.1016/j.neulet.2006.07.046
- Ziv, Y., Leibovich, I., & Shechtman, Z. (2013). Bullying and victimization in early adolescence: Relations to social information processing patterns. *Aggressive Behavior*, 39(6), 482-492. doi: 10.1002/ab.21494







Evrak Tarihi ve Sayısı: 15.06.2021-E.63353

T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU


SAYI: 68282350/22021/G10

Toplantı Tarihi : 02.06.2021  
Toplantı Sayısı : 10  
Toplantı Saati : 15:00

S.N	Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER	
2	Prof. Dr. Mithat AYDIN	178.233.42.32
3	Prof. Dr. Naci KARKIN	747
4	Prof. Dr. Asuman DUATEPE	15.06.2021
5	Prof. Dr. Murat BALKİS	
6	Prof. Dr. Türkan ERDOĞAN	
7	Prof. Dr. Süleyman BARUTÇU	

**KARAR 16-** Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezli yüksek lisans programı 172183012 nolu öğrencisi Ayşe BATIK YILMAZ'ın, "*Ergenlerde Sosyal Biliş İle Arkadaş İlişkileri Arasında Mantıksız İnançların Aracı Rolü*" başlıklı tez çalışmasına yönelik başvuru formunun usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR  
02.06.2021

  
Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER  
Başkan



ayse yilmaz &lt;abtkylmz@gmail.com&gt;

## Tromso Sosyal Zeka Ölçeği için izin

3 ileti

**ayse yilmaz** <abtkylmz@gmail.com>  
Alıcı: tayfun@tayfundogan.net

22 Şubat 2021 20:46

Merhaba hocam,

Ben Ayşe BATIK YILMAZ, Pamukkale Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR danışmanlığında ergenlerde sosyal biliş üzerine tez çalışması yürütüyorum. İzniniz olursa Tromso Sosyal Zeka Ölçeğini ergenlere uyarlayarak kullanmak istiyorum. Ölçek maddelerini ve varsa gerekli bilgileri gönderirseniz sevinirim. İlginiz için şimdiden teşekkür ederim...

Saygılarımla...

**Tayfun Dogan** <tayfun@tayfundogan.net>  
Alıcı: ayse yilmaz <abtkylmz@gmail.com>

22 Şubat 2021 20:51

Merhaba,  
Ölçeği web sitemden indirerek kullanabilirsiniz.  
İyi çalışmalar dilerim.

**ayse yilmaz** <abtkylmz@gmail.com>  
Alıcı: zeynepkanatik@gmail.com

22 Ekim 2020 12:56

----- Forwarded message -----  
Gönderen: **ayse yilmaz** <abtkylmz@gmail.com>  
Date: 20 Eki 2020 Sal 16:28  
Subject: Akran İlişkileri Ölçeği için izin  
To: <zeynepkanatik@gmail.com>

Merhaba hocam,

Ben Pamukkale Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe BATIK YILMAZ. Tez çalışmamda belirlemiş olduğum değişkenlerden biri ergenlerin akran ilişkileri. İzniniz olursa Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz 'Akran İlişkileri Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. . İlginiz için teşekkür ederim. İyi çalışmalar diliyorum.

**Zeynep Erkan Atik** <zeynepkanatik@gmail.com>  
Alıcı: ayse yilmaz <abtkylmz@gmail.com>

23 Ekim 2020 12:41

Merhabalar  
Öncelikle çalışmamıza gösterdiğiniz ilgil için teşekkür ederiz. Ekte ölçeği ve boyut bilgilerini bulabilirsiniz.  
Kolaylıklar dilerim

Dr. Zeynep ERKAN ATİK  
Başkent Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

**ayse yilmaz** <abtkylmz@gmail.com>  
Alıcı: osmanurfa@marun.edu.tr

15 Ocak 2021 18:07

Merhaba hocam,

Ben Ayşe BATIK YILMAZ, Pamukkale Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR danışmanlığında ergenlerde sosyal biliş ve akran ilişkilerinde mantıkdışı inançların rolünü konu alan tez çalışması yürütüyorum. İzniniz olursa uyarlanma çalışması yaptığımız kısaltılmış genel tutum ve inanç ölçeğini kullanmak istiyorum. Ölçek maddelerini ve varsa gerekli bilgileri gönderebilirseniz sevinirim. İlginiz için şimdiden teşekkür ederim...

Saygılarımla...

---

**osmanurfa** <osmanurfa@marun.edu.tr>  
Alıcı: ayse yilmaz <abtkylmz@gmail.com>

15 Ocak 2021 21:54

Merhaba, tezinizde başarılar dilerim.

Ölçek maddeleri ve ölçeğe ait makale ektedir. Alt boyutlar ve maddeler dosyanın içinde mevcut. Anlaşılmayan bir yer olursa sorabilirsiniz.

İyi çalışmalar

—  
Osman URFA

## Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

### Kendini Değerlendirme Ölçekleri

Merhaba,

Aşağıda sosyal beceri, arkadaş durumları, genel tutum gibi konuları içeren üç ölçek bulunmaktadır. Çalışmanın tamamlanması için üç ölçeği de eksiksiz doldurup en sonunda 'Gönder' butonuna basmanız gerekmektedir.

Teşekkürler.

\* Gerekli

Sınıf Düzeyi \*

9. Sınıf
10. Sınıf
11. Sınıf
12. Sınıf

Cinsiyet \*

- Kız
- Erkek

Kod Adı \*

DİKKAT! Adınızın ilk ve son harfi, soyadınızın ilk ve son harfi ve telefon numaranızın son iki rakamını içeren 6 haneli bir kod adı oluşturunuz. Bu kodu sadece siz bileceksiniz.

Yanıtınız

### Ek 3. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

Aşağıda insanların kendileriyle ilgili düşünce ve duygularını ifade eden cümleler yer almaktadır. Bu ifadelerin size uygun oluş derecesine göre “*Tamamen uygun*” , “*Uygun*” , “*Biraz uygun*” , “*Uygun değil*” , “*Hiç uygun değil*” seçeneklerinden birisini işaretleyiniz.

		Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun	
SOSYAL BİLGİ SÜREÇİ	1	Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
	14	Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.	1	2	3	4	5
	19	Diğer insanların yüz ifadelerinden, beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.	1	2	3	4	5
SOSYAL BECERİ	4	Tanmadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissederim.	1	2	3	4	5
	12	Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
SOSYAL FARKINDALIK	2	Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamanın zor olduğunu hissederim.	1	2	3	4	5
	13	İnsanları tahmin edilemez bulurum.	1	2	3	4	5
	21	Diğer insanların yaptıklarına verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırır.	1	2	3	4	5

### Ek 4. Akran İlişkileri Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve şu andaki en yakın arkadaşınızla olan ilişkinizi göz önüne alarak her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıda yer alan derecelendirme ölçeğini kullanarak belirtiniz. Ölçek 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. "1" arkadaşlığınız için doğru değil, "2" doğru olabilir, "3" genellikle doğru, "4" çok doğru, "5" tamamen doğru, şeklinde düzenlenmiştir.

#### Teşekkürler

1	<i>Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.</i>	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
7	Arkadaşım ve ben çok tartışırız.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
16	Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
22	Bazen arkadaşım benim için bir şeyler yapar ve kendimi özel hissederim.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	



### Ek 5. Kısaltılmış Genel Tutum Ve İnanç Ölçeği

Sayın katılımcı,

Araştırmaya katılmaya gönüllü olduğunuz için teşekkür ederiz. Aşağıda 26 farklı ifade yer almaktadır. Bu ifadeleri dikkatle okuyarak “*Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum*” seçeneklerinden birini işaretlemeniz gerekmektedir. Aşağıda yer alan ifadelerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Bu yüzden her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyarak sizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir.

Saygılarımızla

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1- Önemli şeylerde başarısız olmaya katlanamam ve bunlara devam etmeyi başaramam.	1	2	3	4	5
10- Benim için önemli görevlerde başarısız olursam, bu benim işe yaramaz biri olduğum içindir.	1	2	3	4	5
17- Hayatta zorlukların olması berbat bir durum ve bir mücadele içinde olmak felaket bir şey.	1	2	3	4	5
26- İnsanlar bana saygısızca davranırsa, bu onların gerçekte ne kadar kötü olduklarını gösterir.	1	2	3	4	5

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı	
Soyadı	
Doğum Yeri ve Tarihi	
Uyruğu	
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	
<b>Eğitim</b>	
İlköğretim	
Ortaöğretim	
Yükseköğretim (Lisans)	
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	
<b>Yabancı Dil</b>	
Yabancı Dil Adı	
Sınav Adı	
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	
Alınan Puan	
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Yıl (lar)	Mesleki Deneyim