


Üniversite Öğrencilerinin Tek Başlılık Deneyimi Üzerine Nitel Bir Çalışma*

A Qualitative Study on the Solitude Experience of University Students

Erdi Özçelik, Filiz Bilge

Yazar Bilgileri

Erdi Özçelik 
Doktora Öğrencisi, Hacettepe
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü,
ozcelikerdi00@gmail.com

Filiz Bilge 
Prof. Dr., Hacettepe
Üniversitesi, Rehberlik ve
Psikolojik Danışmanlık,
fbilge@gmail.com

ÖZ

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinde tek başlılığın nasıl deneyimlendiği, tek başlılık sürecinde neler yapıldığı, tek başlılığın sonuçlarının ve etkilerinin neler olabileceğinin ortaya konmasıdır. Çalışma nitel yöntem ile yürütülmüştür. Çalışmada katılımcıların öznel deneyimlerine odaklanılması nedeniyle fenomenolojik desenden yararlanılmıştır. Katılımcılar İstanbul ilinde eğitimlerine devam eden 12 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrenciler amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme ve kartopu örnekleme ile çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşmeler 2023 yılının bahar aylarında yüz yüze yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tematik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dört temaya ulaşılmıştır; belirleyiciler, içsel motivasyon, aktiviteler ve sonuçlar. Araştırma sonucunda tek başlılık modeli geliştirilmiştir. Geliştirilen modele göre üniversite öğrencilerinin tek başlılık deneyimini belirleyen bazı koşulların olabileceği, bu koşulların tek başlılık motivasyonunu ve tek başınayken yapılacak aktiviteyi etkileyebileceği, yapılan aktivitelerle birlikte tek başlılık deneyiminin olumlu, olumsuz ve sosyal bazı etkilerinin olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar alanyazın bağlamında tartışılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Tek başlılık
Tek başına zaman geçirme
Üniversite öğrencileri
Yalnızlık

Keywords
Solitude
Spending time alone
University students
Loneliness

Makale Geçmişi
Geliş: 29.08.2024
Kabul: 01.11.2024

ABSTRACT

The purpose of this study is to reveal how solitude is experienced by university students, what is done, and what its results and effects may be. The study was conducted using a qualitative method. The phenomenological design was used in the study because of focusing individual experiences of the participants. The participants consisted of 12 university students continuing their education in İstanbul. The students were included in the study with maximum variation and snowball sampling from purposeful sampling methods. The research data were collected using a semi-structured interview form through face-to-face interviews in the spring of 2023. Thematic analysis was used to analyze the data. As a result of the research, four themes were reached: determinants, intrinsic motivation, activities and consequences. A solitude model was developed as a result of the research. According to the model, it was concluded that there may be some conditions that determine the solitude experience of university students. These conditions may affect the motivation for solitude and the activity to be done, and the solitude experience may have some positive, negative and social effects together with the activities done. The results obtained in the study were discussed in the context of the literature, and some suggestions were made.

*Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından hazırlanan doktora tez çalışmasının bir kısmından üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Özçelik, E. & Bilge, F. (2024). Üniversite öğrencilerinin tek başlılık deneyimi üzerine nitel bir çalışma. *TEBD*, 22(3), 1973-2006. <https://doi.org/10.37217/tebd.1540566>

Giriş

İnsanın temel ihtiyacı olan ait olma ve bağlanma gereksinimi sosyalleşmeyle ilişkili olup, bu ihtiyaç kadar bireylerin tek başına zaman geçirme gereksinimi de önemlidir (Baumeister ve Leary, 1995; Burger, 1995; Long ve Averill, 2003). Bireyler, sosyal yaşamda diğerlerinin istek ve beklentilerine daha çok odaklanma eğiliminde olabilirken, tek başınalık deneyiminde kendi istek ve ihtiyaçlarına daha çok odaklanabilirler (Weinstein vd., 2023a). Sosyalleşme ve tek başınalık arasındaki denge, yaşamın her döneminde psikososyal iyi oluş açısından kritik bir rol oynamaktadır (Weinstein vd., 2023c). Bu dengenin bozulması, aşırı sosyalleşmenin anksiyete, kimlik kaybı ve tükenmişlik gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceğini, aşırı yalnızlığın ise izolasyon ve depresyona yol açabileceğini göstermektedir (Coplan vd., 2019; Kaya ve Weber, 2003; Ren, 2016; Weinstein vd., 2023c). Üniversite öğrencilerinin bu dengeyi sağlama biçimleri, özellikle onların psikososyal iyi oluşları açısından önemli bir konudur. Ancak tek başına zaman geçirme deneyimlerine yönelik araştırmalar alanyazında henüz yeni yer bulmaktadır (Thomas, 2023).

Tek başınalık bireyin kendisine temas ettiği bir durumdur (Weinstein vd., 2023a). Tek başınalıkla ilgili tanımlar zamanla değişmiştir. Önceleri tek başınalık, fiziksel olarak diğerlerinden ayrı olma durumu olarak tanımlanırken, zamanla zihinsel olarak diğerlerinden ayrı olma hali olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Larson, 1990; Long vd., 2003). Bununla birlikte, yaşanan teknolojik gelişmeler de tek başınalığın tanımında düzenlemelere yol açmıştır. Artık tek başınalık kavramı, etrafta birilerinin olup olmamasından ziyade çevrim içi veya yüz yüze herhangi bir etkileşimde bulunmamak olarak tanımlanmaktadır (Campbell ve Ross, 2022; Ren vd., 2024).

Tek başınalık kavramının daha net bir şekilde anlaşılabilmesi için yakın kavramlarla olan benzerliklerinin ve farklılıklarının ortaya konması önem taşımaktadır. Tek başınalık kavramı, sıklıkla yalnızlık, izolasyon veya yabancılaşma gibi kavramlarla karıştırılmaktadır (Long vd., 2003). Bu kavramlar, fiziksel olarak etrafta kimsenin bulunmaması açısından ortak bir noktada keşişse de tek başınalık deneyimi diğerlerinden bireyin tercihi ve kontrolü sonucu yaşanan genelde olumlu bir deneyim olması bakımından farklılaşmaktadır (Coplan vd., 2019; Long vd., 2003; Weinstein vd., 2021).

Tek başınalık deneyiminin teorik temellerine bakıldığında öncüllerinin psikanalitik kuramdan çıktığı söylenebilir. Winnicott (1958), tek başına kalabilme yeterliliğini duygusal olgunluğun bir göstergesi olarak değerlendirerek, tek başına kalabilme kapasitesinin gelişmemesinin öz düzenleme becerilerinin gelişimi açısından olumsuz etkilerinin olabileceğini ifade etmiştir. Nesne ilişkileri ve bağlanma kuramcıları ise işlevsel nesne ilişkileri olanların ve bakım verenlere dair olumlu içsel temsillere sahip olan kişilerin tek başınalıktan faydalanabileceğini belirtmişlerdir (Detrixhe, 2011). Hümanist yaklaşımın önemli temsilcilerinden Maslow (1970) kendini gerçekleştirebilen insanların bağımsız ve özerk olma, kendi olmaktan hoşlanma, tek başına olmaktan hoşlanma gibi özelliklerini

sıralarken tek başına yer vermektedir. Öz belirleme kuramında birey tarafından seçilen tek başına zaman geçirme deneyiminin yeterlilik, ilişkili olma ve özerklik gibi temel ihtiyaçların karşılanması açısından olumlu etkilerinin olabileceği savunulmaktadır (Smith vd., 2023).

Tek başınlık deneyimine getirilen kuramsal açıklamalardan anlaşılacağı üzere, bu deneyimi etkileyebilecek pek çok değişken olduğu belirtilebilir. Bu değişkenlere bağlı olarak çeşitli olumlu ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Söz gelimi tek başına kalabilme kapasitesi gelişmemiş olan kişiler öz düzenleme sorunları yaşayabilir (Winnicott, 1958), nesne ilişkileri olumsuz olan ve güvenli bağlanma geliştiremeyen kişiler tek başına zaman geçirme deneyiminden kaçınabilir (Detrixhe, 2011), olumsuz yaşanan tek başınlık kendini gerçekleştirme potansiyelini (Maslow, 1970) ve temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasını (Deci ve Ryan, 2000) etkileyebilir. Bu nedenle, tek başınlık deneyimi bireyin öznelliğine ve bu süreci nasıl yönettiğine bağlı olarak hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olabilen paradoksal bir deneyim olarak görülmektedir (Coplan vd., 2019).

Olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla kompleks bir deneyim olan tek başınlığın, içgörü, kendini keşfetme ve yakından tanıma, öz düzenleme ve duygu düzenleme (Long vd., 2003; Nguyen vd., 2018), yaratıcılık (Long vd., 2003), düşük stres (Leung, 2015), kişisel gelişim, özgürlük, duygusal toparlanma (Nikitin vd., 2022) ve kimlik gelişimi (Paterson ve Park, 2023) ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca özerkleşme, aileden bağımsızlaşma, kişisel büyüme ve olgunlaşma (Borg ve Willoughby, 2022), anlam arama, farkındalık, değer geliştirme ve sosyal yaşamın olumsuz etkilerini onarma (Hollenhorst ve Jones, 2001) gibi değişkenlerle bağlantılı olan tek başınlığın, aynı zamanda eğlenceli, üretken, rahatlatıcı ve iyileştirici bir deneyim olduğu da görülmüştür (Borg ve Willoughby, 2022; Coplan vd., 2021).

Diğer taraftan tek başınlığın, akranlar tarafından dışlanma ve olumsuz değerlendirilme (Bowker vd., 2013), depresyon, anksiyete, düşük özgüven (Wang, 2016; Wang vd., 2013), yalnızlık (Coplan vd., 2019), can sıkıntısı (Long vd., 2003), umutsuzluk, korku ve karamsarlık (Hemberg vd., 2021; Thomas, 2023) gibi olumsuz değişkenlerle de ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Üniversite dönemi, bireylerin tek başına zaman geçirme isteğinin arttığı bir dönem olup bu dönemdeki tek başınlık deneyimlerinin olumlu etkileri çeşitli açılardan önemlidir (Coplan vd., 2019; Larson, 1990; Öztürk vd., 2022; Wang vd., 2013). Tek başına geçirilen zaman, bağımsız olma, özgürleşme, özerk hissetme ve seçim yapma açısından öğrencilere faydalı olabilir. (Nguyen vd., 2018; Thomas, 2023). Tek başınlık, öğrencilerin kendini keşfetme, stres azaltma ve sosyal baskılardan özgürleşme, kimlik oluşturma ve hayatta anlam bulma gibi olumlu sonuçlar doğurabilir (Lay vd., 2019; Long vd., 2003; Weinstein vd., 2023b). Son olarak, varoluşsal sorunların çözümünde, duygu düzenlemesi ve kariyer planlaması gibi alanlarda da tek başınlık deneyimi iyileştirici bir rol oynayabilir (Chan, 2016; Galanaki vd., 2023; Stern, 2016). Böylelikle gelişimsel açıdan bu dönemde

başarılması beklenen; özgün bir kimlik bulma ve yakın ilişkiler geliştirme psikososyal görevlerin (Erikson, 1959) başarılmasında tek başınalık deneyiminin önemli katkıları olabilir.

Yukarıda belirtilen mevcut araştırmada üniversite öğrencilerinin tek başınalık deneyimi ele alınmıştır. Ulaşılan sonuçlar üniversite psikolojik danışma birimlerine katkı sağlayabilir. Kendini tanıma, sınırlarını keşfetme, değer ve anlam bulma, kişilik oluşumuna katkı sağlama, iyi oluşu yükseltme, sosyal ve günlük problemleri değerlendirme ve çözüm bulunma gibi yönleriyle tek başınalık deneyimi üniversite öğrencilerinin kişisel-sosyal gelişimleri açısından önemli olabilir. Ayrıca problemleri sağlıklı değerlendirme, geleceğe yönelik etkili planlar yapabilme, kendini tanıma, değer ve amaç oluşturma gibi yönler kariyer gelişimini destekleyebilir. Zaman yönetimi, kendi ile vakit geçirebilme becerilerinde artış tek başına kalmaya tahammül, amaç bulma gibi yönler hayata ve akademik yaşama karşı motivasyonu artırabilir (Chan, 2016; Galanaki vd., 2023; Stern, 2016). Bu bakımdan araştırma sonucunda ulaşılan bulgular öğrencilerin psikososyal gelişimlerini işlevsel şekilde sürdürebilmeleri için üniversite psikolojik danışmanlığı açısından kullanılabilir.

Tek başınalık kavramı, ulusal alanyazında yeni yeni incelenmeye başlanmıştır. Kavrama yönelik az sayıdaki çalışmanın büyük çoğunluğunun nicel yöntemlerle yapıldığı görülmektedir (Al, 2019; Avan, 2019; Erpay, 2017, 2022; Özyazıcı, 2019; Sezer, 2023). Bu çalışmanın özgünlüğü, ulusal alanyazını zenginleştirme, nitel yöntemle tek başınalık deneyimine ilişkin öznel yaşantıları değerlendirme ve kavramın olası kültürel yönlerini ortaya çıkarma amacıyla yatmaktadır. Ayrıca ulaşılan bulgular üniversite psikolojik danışmanlığı açısından katkılar sunabilir.

Yukarıda sözü edilenler ışığında, üniversite öğrencilerinde tek başınalığın nasıl deneyimlendiği, sonuçlarının ve etkilerinin nasıl olduğunu ortaya koymak amacıyla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Üniversite öğrencileri tek başınalık fenomenini nasıl deneyimlerler?
2. Üniversite öğrencileri neden ve hangi hallerde tek başlarına vakit geçirmek isterler?
3. Üniversite öğrencileri tek başlarına vakit geçirdikleri zamanlarda neler yaparlar?
4. Üniversite öğrencilerinin tek başınalık deneyimlerinde hangi duygu ve düşünceler ortaya çıkar?
5. Üniversite öğrencileri için tek başınalık deneyiminin ne gibi etkileri vardır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışma, üniversite öğrencilerinin tek başınalığı nasıl deneyimlediklerini ortaya çıkarmak için nitel yöntem ile yürütülmüştür. Nitel yöntem araştırılan konunun derin ve ayrıntılı şekilde incelenmesine imkân verebilir (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırma fenomenolojik desene

yürütülmüştür. Fenomenolojik desen bireylerin bir fenomeni nasıl anlamlandırdıklarına odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Fenomenolojik desende örneklem grubunun sayısına dair farklı açıklamalar olsa da genel kanı veri doygunluğuna ulaşıp ulaşılamadığıdır (Creswell ve Poth, 2018). Bu doğrultuda çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme ve kartopu örnekleme ile İstanbul'da eğitim gören 12 üniversite öğrencisinden oluşturulmuştur.

Maksimum çeşitlemeyi sağlamak için farklı cinsiyetten, farklı sınıf düzeylerinden, farklı ikametlerden, sayısal, sözel ve eşit ağırlık gibi farklı puan türlerine göre öğrenci alan çeşitli fakültelerin bölümlerinden üniversite öğrencileri çalışma grubuna dahil edilmiştir. Üniversite öğrencisi olma, 19-24 yaş aralığında olma, İstanbul ilinde eğitimine devam etme, psikolojik olarak herhangi klinik bir güçlük yaşamama örneklem içerme kurallarıdır. Bahsedilenler doğrultusunda 8 kadın, 4 erkek ve 11 farklı bölümde eğitime devam eden 12 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Katılımcıların özellikleri aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

<i>Katılımcı</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Yaş</i>	<i>Sınıf düzeyi</i>	<i>Bölüm</i>	<i>İkamet</i>
Katılımcı-1	Erkek	22	3. Sınıf	Bilgisayar Mühendisliği	Aile Yanında
Katılımcı-2	Kadın	19	1. Sınıf	Psikoloji	Aile Yanında
Katılımcı-3	Kadın	19	1. Sınıf	Matematik Öğretmenliği	Aile Yanında
Katılımcı-4	Kadın	21	3. Sınıf	Bilgisayar Mühendisliği	Aile Yanında
Katılımcı-5	Erkek	23	4. Sınıf	Özel Eğitim Öğretmenliği	Öğrenci Evi
Katılımcı-6	Kadın	22	4. Sınıf	Çevre Mühendisliği	Öğrenci Evi
Katılımcı-7	Kadın	21	3. Sınıf	Endüstri Mühendisliği	Aile Yanında
Katılımcı-8	Kadın	20	2. Sınıf	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Aile Yanında
Katılımcı-9	Erkek	23	4. Sınıf	Makine Mühendisliği	Öğrenci Evi
Katılımcı-10	Kadın	20	3. Sınıf	Sınıf Öğretmenliği	Öğrenci Yurdu
Katılımcı-11	Erkek	23	2. Sınıf	Türkçe Öğretmenliği	Aile Evi
Katılımcı-12	Kadın	20	3. Sınıf	İşletme	Aile Evi

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşmeler için yarı yapılandırılmış form hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde öncelikle alanyazın detaylı bir şekilde incelenmiştir (Bosacki vd., 2022; Lee, 2013; Ren, 2016; Thomas, 2017; Weinstein vd., 2021; Weinstein vd., 2023b). Bu süreçte, Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) alanında uzman üç profesörden görüş alınmıştır. Ayrıca, nitel araştırma konusunda yetkin olan bir uzmandan da destek sağlanmıştır. Görüşme formunun soruları ile üniversite öğrencilerinin tek başınalık algıları, tek başınalığın psiko-sosyal etkileri, tek başına zaman geçirme motivasyonları, tek başınalığın olumlu ve olumsuz sonuçlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Görüşme formu sorularının işlevselliğini değerlendirmek için pilot görüşmeler yapılması önerilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Yapılan iki pilot görüşmede herhangi bir güçlük yaşanmadığı görüldüğü için hazırlanan formun veri toplama aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Fenomenolojik desende araştırmacının asıl rolü, araştırılan fenomenle ilgili katılımcıların yaşadığı deneyimi anlama ve ortaya çıkarma ile ilgilidir. Bu amaçla araştırmacı katılımcıların kendi öykülerini anlatmaları için güven ortamı oluşturmalı ve katılımcıyı kendi düşünceleriyle yönlendirmemelidir (Denzin ve Lincoln, 2018). Araştırmacılar, görüşme formu hazırlanmasından sürecin yürütülmesine kadar her aşamada titizlikle planlama yapmıştır. Ayrıca araştırmacılar PDR alanından geldiği için aktif şekilde bireysel görüşmeler yürütmektedir. Bu nedenle görüşmelerde güven ilişkisi geliştirme konusunda tecrübelidirler.

Araştırmacılar araştırılan konuyla ilgili yargılarını askıya almak için yansıtıcılığı metodolojik bir araç olarak kullanmıştır. Yansıtıcılık araştırmacının araştırdığı konuyla ilgili kendi deneyimlerini belirtmesi, sürekli öz eleştiri ve öz değerlendirme yaparak konuyla ilgili deneyimlerinin araştırma sürecinde etkisinin olup olmadığını açıklamasıdır (Demirkasımoğlu ve Bezen, 2024). Mevcut çalışmada görüşmeyi yürüten birinci araştırmacının araştırılan fenomene ilişkin olumlu bir tutumu (Birinci araştırmacı; tek başına zaman geçirmenin olumlu bir deneyim olduğunu, huzur bulma ve sakinlik gibi duyguların yaşanmasını kolaylaştırabileceğini, herkesin bu deneyimden fayda görebileceğini, günlük programda bu deneyime yer verilmesini, bu deneyimin bireyi güçlendirip özgürleşmesini ve özerkleşmesini sağlayabileceğini düşünmektedir), ikinci araştırmacının ise nötr bir tutumu olduğu görülmüştür (İkinci araştırmacı; tek başınalık deneyiminin olumlu ve olumsuz taraflarının olabileceğini düşünmekte fakat bu deneyimin olumlu ya da olumsuz bir tarafını öne çıkarmamaktadır.). Birinci araştırmacının araştırılan fenomene yönelik olumlu yargılarından dolayı görüşmeler sırasında katılımcıları yönlendirmemesine dikkat edilmiştir. Görüşmelerden önce araştırmacı ilgili fenomene yönelik tutumlarını askıya almaya çalışmış ve her görüşme sonrası iki araştırmacı görüşmeleri değerlendirmiş ve görüşmeleri yürüten araştırmacıya dönütler ve öneriler sunulmuştur. Ayrıca öznel yargıların veri analizi sürecinde tarafsızlığı etkilememesine dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Görüşmeler yüz yüze, sessiz ve dikkat dağıtmayacak bir ortamda, güvene dayalı samimi bir ilişki içinde yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce çalışmanın amacı ve konusu açıklanarak katılımcılardan sözlü ve yazılı onamları alınarak gönüllülük esası hatırlatılmıştır. Ayrıca görüşme verilerinin nasıl kullanılacağı açıklanmış, verilerin araştırma amacı dışında kullanılmayacağı belirtilmiştir.

Görüşmeler İstanbul ilindeki özel bir psikolojik danışmanlık ofisinde yapılmıştır. Ofis odalarının dizaynı amaca uygun olarak dikkat dağıtmayacak ve güvene dayalı ilişki geliştirmeyi kolaylaştıracak şekildedir. Görüşmeler 2023 yılı bahar döneminde yapılmıştır. Görüşme süreleri 32 dakika ile 48 dakika arasında değişmiştir. Görüşmeler toplam 480 dakika sürmüştür. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Veri Analizi

Nitel verilerin çözümlenmesinde tematik analiz kullanılmıştır. Tematik analiz, geniş bir veri setini öne çıkan birkaç anahtar betimlemeyle özetlemeye imkân vermektedir (Braun ve Clarke, 2006). Araştırılan fenomene yönelik öyküler anlamlı temalar ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Braun ve Clarke (2006) tematik analiz için altı aşama önermiştir; veriyi tanıma, genel kodlama, tema arama, temalar arası ilişkileri inceleme, temaları tanımlama ve kodlama, raporlama. Araştırma verilerinin analizinde bu aşamalar takip edilmiştir.

Verilerin analizi birinci araştırmacı tarafından ikinci araştırmacının danışmanlığında yapılmıştır. Ayrıca güvenilirlik açısından nitel yöntem ve nitel veri analizi konusunda bir uzmandan veri analizi için yardım alınmıştır. Uzman kişi verilerin analizini araştırmacılardan bağımsız olarak Nvivo 11.0 programı kullanarak yapmıştır. Birinci araştırmacı ise geliştirdiği Word tablosu üzerinden veri analizini gerçekleştirmiştir. Her görüşme sonrası deşifre ve kodlama yapılmıştır.

Analiz ekibi, analiz öncesinde görüşme yaparak Braun ve Clarke (2006) tarafından belirtilen analiz adımlarını takip etme, katılımcıların kendi kelimelerine yakın veya aynı kelimelerle kodlamaların yapılmasına, belli bir kodlama sürecinden sonra ara değerlendirme için görüşmeye karar vermiştir. Altıncı görüşmenin kodlamasından sonra araştırmacılar ve yardım alınan uzman arasında sürece dair değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan değerlendirmede araştırmacılar ve uzman tarafından yapılan kodlama sürecinde ortaya çıkan kodlar, olası kategoriler ve temalar tartışılmıştır. Kategorileşecek kodlar, tema oluşturabilecek kategoriler üzerinde değerlendirilmeler yapılmıştır. Veri doygunluğuna ulaşıldığına kanaat getirildiğinde, veri toplama sürecinin bitmesine ve kodlama sonuçlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşme yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırmacılar onuncu görüşmenin analizi ile birlikte kodların tekrar ettiğini düşünmüşler ve görüşlerini uzman ile paylaşmışlardır. Uzmandan alınan benzer değerlendirme sonucunda on ikinci görüşmenin ardından verilerin birbiri ile benzeşmesi ve kodların tekrarlanması nedeniyle analiz ekibi veri doygunluğuna ulaşıldığı yönünde görüş birliğine varmıştır. Birinci araştırmacı ve uzman tarafından yazılan kodlar karşılaştırılmıştır. Ardından kodlayıcılar arası benzerlik oranı hesaplanmıştır. Analiz ekibinin ulaşılan kategorileri ve temaları değerlendirmesi ve uzlaşması ile analiz süreci sonlandırılmıştır.

Geçerlilik, Güvenilirlik ve Etik

Nitel araştırmalarda geçerliliğin sağlanması için çalışmanın inandırıcı ve aktarılabılır olması beklenmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu çalışmada inandırıcılığın sağlanması için alanyazında önerilen katılımcı çeşitlemesi, görüşme sorularının uzmanlardan alınan yardım ile hazırlanması, veri analizi için uzman desteğinin alınması, birden fazla kodlayıcı ile verilerin analiz edilmesi (araştırmacı çeşitleme) ve katılımcı teyidinin alınması gibi yollar izlenmiştir (Creswell ve Poth, 2018; Lincoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aktarılabılırlik ölçütünün sağlanması için ise amaçlı örnekleme ile çalışma grubu oluşturulmuş, çalışma grubunun özellikleri verilmiş, veri toplama süreci açıklanmış ve katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla verilmeye çalışılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985).

Nitel bir çalışmanın güvenilirliği için tutarlılığına ve doğrulanabilirliğine bakılır (Lincoln ve Guba, 1985). Çalışmanın tutarlılığı için veriler bağımsız olarak analiz edilmiş ve kod ve temalara ulaşılmıştır. Ardından analiz ekibi ulaşılan kod ve temaları karşılaştırarak değerlendirmiş ve görüş birliğine vararak son hallerini oluşturmuştur. Kodlayıcılar arası güvenilirliği belirlemek amacıyla Miles ve Huberman (1994) formülü uygulanmış ve %81,86 olarak hesaplanmıştır. Doğrulanabilirlik için araştırmacıların rolü açıklanmış ve kodlayıcıların yargıları paranteze alınmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde kayıt cihazı kullanılmış ve görüşmeler aynı sorular ile yürütülmüştür. Ayrıca katılımcıların doğrudan alıntıları verilerek kodlardan temalara nasıl ulaşıldığı gösterilmeye çalışılmıştır (Creswell ve Poth, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışma için Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonundan E-35853172-399-00002486262 sayılı ve 28.10.2022 tarihli izin yazısı alınmıştır. Katılımcılara araştırma sürecine dair bilgi verilmiş ve gönüllü katılımları yönünde onam formu imzalatılmıştır. Etik ilkeler çerçevesinde görüşmeler aracılığıyla katılımcılardan elde edilen veriler bilgisayar ortamında şifreli bir dosyada saklanmaktadır. Ayrıca araştırmacılar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın temel sorusuna yönelik ulaşılan bulgular tablolar ve şekiller yardımıyla aşağıda sunulmuştur. Katılımcıların ifadelerinden kodlara, kategorilere ve temalara ulaşılmıştır. 12 üniversite öğrencisi ile yapılan toplam 480 dakikalık görüşme sonrasında 188 kod (kod listesi ek olarak sunulmuştur), 22 kategori ve 4 tema oluşturulmuştur. Aşağıda ulaşılan sonuçlara ilişkin olarak katılımcıların doğrudan ifadelerine yer verilmiştir.

Belirleyiciler Teması

Belirleyiciler teması tek başınalık sürecini şekillendirebilen ve etkileyebilen çevresel, kültürel ve kişisel faktörleri içermektedir. Bu tema kapsamında toplam 46 kod 7 kategori altında kümelenmiştir.

Tablo 2. Belirleyiciler Teması ve Kategoriler

<i>Tema</i>	<i>Kategoriler</i>
Belirleyiciler	➤ Cinsiyet
	➤ Barınma
	➤ Dikkat Dağıtıcılar
	➤ Üniversite Olanakları
	➤ Aile ve Çevrenin Tutumu
	➤ Bireysel Özellikler
	➤ Ekonomik Faktörler

Cinsiyet kategorisinde, özellikle kadınların tek başına zaman geçirmelerinin ve tek başına bir şeyler yapmalarının kültürel cinsiyet rolleri açısından hoş karşılanmadığı ve güvenlik açısından problemler çıkaracağı sonucuna ulaşılmıştır. *“Yani şöyle söyleyebilirim toplumumuza baktığımızda kız çocuklarımız erkek çocuklara göre daha baskı görüyor ya da kapatılmış büyütülüyorlar. Erkekler bu konuda daha özgür gerek saat, zaman olsun gerek bir ortama girmek olsun.”* (Kadın, K-3). *“Yani bir erkek olarak ben çocuk yaşında dışarı çıkacağım dediğimde istediğim gibi çıkabilirken kız kardeşlerim için bu zor oluyor büyüdüklerinde bile işte kimle buluşacaksın nereye gideceksin ne yapacaksın gibi bir sürü sorgulamaya tabi tutuluyorlar. Ailenin etkisi ailenin kültürel yapısı da etkileyebilir.”* (Erkek, K-1). *“Kadın biraz hayatını değiştirmeye başladığında kendi için bir şey yapmaya başladığında, çevredekiler ‘bu kadın çocuğuna eşine iyi bakmıyor, kendine yöneldi, bencilleşti’ gibi şeyler söylenebiliyor. Engelleniyor.”* (Kadın, K-7). *“Mesela 30 lu yaşlarda bir kadın kendi başına yoga yapıp kendi başına sinemaya gidip bunu paylaştığında toplumda erkeklere olacağından kıyasla daha toleranssız. Küçük bir azınlık bu tarz güçlü kadın imajını olumlu bulur.”* (Kadın, K-2).

Analiz sonucunda aile evinde kalmak, yurttta kalmak ve öğrenci evinde kalmak olarak üç farklı barınma biçimi olduğu görülmüştür. Buna göre kalabalık ortam, kendine ait bir odanın olmaması, ailenin fazla karışması gibi nedenlerle aile evinde veya yurttta kalmanın tek başınalık deneyiminin yaşanmasını zorlaştırdığı ortaya çıkmıştır: *“Annenin babanın yanında yapabileceğin yapamayacağın şeyler olabiliyor, tek başına bir şeyler yapmak için onların onayını alman gerekebiliyor. Şehir dışında olan arkadaşlarımla kesinlikle daha rahat olduklarını gördüm.”* (Kadın, K-4).

Tek başınalık deneyimini olumsuz etkileyecek bazı dikkat dağıtıcı durumlar olduğu görülmüştür. Katılımcılar etraflarındaki yüksek seslerin, *“Şiir falan yazmam için kendimi verebilmem lazım bundan dolayı etrafta dikkatimi dağıtacak ses falan olmaması için evde kimsenin olmadığı saatlerde bunu yapmaya çalışırım.”* (Kadın, K-3), etraftaki kişilerin, *“Sahilde otururken bir adam yanıma gelmişti. O gelince tek başınalığın bozulması olumsuz hissettirmişti.”* (Erkek, K-5) ve teknolojik aletlerin, *“Telefonu en uzak noktaya bırakmalı, sessize almalı, bildirimleri engellemeli, Önce çevreden dikkat dağıtacak şeyleri toplamalı.”* (Kadın, K-7) tek başınalık deneyimlerini bozan dikkat dağıtıcılar olduğunu belirtmişlerdir.

Ailenin ve çevrenin tek başınalığı engellemesi, *“... tek başına bir şeyler yapmak konusunda ailem bazı şeyleri kabul etmekte zorlanır, fikirlere açık değildir. Farklı ailede olsam belki daha özgür*

hissedebilirdim." (Kadın, K-4), ailenin yetiştirme tarzı ile tek başınalığı desteklemesi, *"Örneğin babam veya annem kendi başına vakit geçirmesini bilen insanlar belki ben onlardan gördüğüm için benim adıma kolay oldu bu."* (Kadın, K-2), ile ailenin olanakları, *"Bizim aile bu bahsettiğimiz kavram yok gerçekten yok yani. Zaten benim büyüdüğüm ev bir artı birdi ve altı kişiydik. Kendi başına vakit geçirmeyi bırak oturup beş dakika sakince duramıyordum bile."* (Erkek, K-1) belirleyebilecek etmenlerdendir.

Bireysel özellikler kategorinde kendine temas etmeyi önemli görmek, içe dönük ve iyimser olmak, tek başınalığa karşı tutum ve fikirler, yaş ve sınıf düzeyleri gibi kodlar yer almaktadır. Katılımcılar kendini tanıma ve keşfetme ile ilgilenen, kendiyle barışık olan, kendini seven ve kendiyle ilgili meselelerle ilgilenmeye yatkın olanların tek başınalıktan yararlanabileceğini belirtmişlerdir: *"Kendini keşfetmek ve tanımak isteyenler, kendi içsel yolculuğunu merak edenler, içsel çatışmalarının farkında olanlar ve bunu çözmek isteyenler daha fazla tek başınalığa yönelir."* (Kadın, K-3). *"Tek başınalığa karşı bir olumlu anlayışı, tutumu olmalı kişilerin ki bunu yaşasın ve faydalansın."* (Kadın, K-6).

Yine bireysel özelliklerden yaş ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin tek başınalık davranışlarında da artış olabileceğine ulaşılmıştır. *"... öğrencilerin biraz daha kendini, kendi karakterini bulduğu, neyi sevip sevmediğini gördüğü zamanlar oluyor. Arkadaşlık ilişkileri de oturuyor, yani sınıf atladıkça tek başınalık artabilir."* (Kadın, K-10). Son olarak tek başınalığı belirleyebilecek diğer iki koşul ise üniversitelerin olanakları, *"Mesela kulüp odalarında vakit geçirebilir, okuma ve ders çalışma salonlarımız var, kafelerimiz var."* (Erkek, K-1) ve ekonomik durum, *"... maddi bir götürüsü var. İşte tiyatroya, sinemaya gitmek, bir kitap almak için para lazım."* (Kadın, K-10) şeklindedir.

İçsel Motivasyon Teması

Bireyin bir konu veya etkinliği ilgi çekici bulmasını ve katılma derecesini ifade eden içsel motivasyon teması (Deci ve Ryan, 2000), üniversite öğrencilerini tek başına vakit geçirmeye yönelten ihtiyaçları içermektedir. Bu tema kapsamında yazılan 52 kod 6 farklı kategori altında kümelenmiştir.

Tablo 3. İçsel Motivasyon Teması ve Kategoriler

<i>Tema</i>	<i>Kategoriler</i>
İçsel Motivasyon	➤ Kişisel Gelişim İhtiyacı
	➤ Problem Çözmek İçin Fırsat Bulmak
	➤ Hedeflere Ulaşma İsteği
	➤ Kaçış/Uzaklaşma İhtiyacı
	➤ Keyif Alma/ Eğlenme İhtiyacı
	➤ Onarıcı İnziva (Mahremiyet) Arayışı

Kişisel gelişim ihtiyacı kategorisinde tek başınalık motivasyonları olarak kendini tanıma ve keşfetme, kendi gelişimini izleme, büyüdüğünü gösterme ve birey olma gibi kodlar yer almaktadır. Bu kategoride özellikle kendini tanıma amacı öne çıkmaktadır. *"... kendimi düşünmek adına, kendimi tanıma, nasıl bir hayatım nasıl bir yaşamım olduğuna yönelik kendi kendimi düşünüp anlamak adına tek başına vakit geçiririm."* (Erkek, K-1). Ayrıca öğrenciler birey olma ve kendilerini geliştirmek için tek başlarına

zaman geçirmeye motive olmaktadır: "... kendi başıma zaman geçirmeyi öğrenmem lazım. Bu vakti boş geçirmemem lazım. Kendime bir şeyler katmam lazım, kendimi geliştirmem lazım diye düşündüm." (Kadın, K-2).

Problem çözmek fırsatı kategorisinde tek başınalık motivasyonu olarak sorunları detaylı düşünmek, güçlülere çözüm bulmak, karar vermek ve plan yapmak gibi kodlar yazılmıştır. "Bir şeyler düşünmek istediğim zaman, bir karar vermem gerektiği zaman tek başıma kalmayı daha fazla isterim, bir şeyleri planlamam gerekiyorsa falan. Günlük hayatın akışında olan şeyler hakkında düşünmek istediğimde." (Erkek, K-5). Yine problem çözmeye kategorisi kapsamında öğrencilerin kendi sorunlarıyla yakınlarına yük olmamak ve/veya sorunlarını kendileri çözmek istedikleri için tek başınalığa yöneldikleri anlaşılmıştır: "İkizim üzülmesin diye duygularımı bazen törpülerim. Çok üzüldüğüm bir şeyi o üzülmesin diye "yok ya buna mı üzülecektim" diyebiliyorum. Ama kendi başıma kaldığımda ben buna çok üzümüştüm deyip kendim halletmeye çalışıyorum." (Kadın, K-6).

Hedefe ulaşma kategorisi hedef belirlemek ve hedefleri doğrultusunda devam etmek, yapılan işe odaklanmak ve akademik başarı sağlamak için tek başınalığa yönelmeyi içermektedir: "Hayatta bir hedef belirleme ve hedefe ilerlemem için de kendi kendime kalmam gerekiyor." (Kadın, K-7).

Kaçış kategorisinde tek başınalık motivasyonu sosyal yaşamın baskılarından, günlük koşturmacadan, yoğunluktan ve sorumluluklardan biraz uzaklaşmayı içermektedir: "Her şey üst üste gelmiş çok bunalmışsam kendime dışarı çıkmak için vakit ayırırım. Giderim bir yerde otururum, yürürüm kafamı dağıtmaya çalışırım. Sakinlik dinginlik isterim." (Kadın, K-8).

Yapıcı inziva kategorisi öğrencilerin kendilerini sakinleştirmek, toparlamak ve iyileştirmek, enerji toplamak, sessizlik ve mahremiyet yaşamak için tek başınalığa yönelme motivasyonlarını içermektedir: "Tek başınalık benim için sakinliktir. Sakin kalmak dinlenmek istediğimde ihtiyaç duyuyorum. Tek başınalık bana sessiz bir ortam sağlar." (Kadın, K-6).

Son olarak öğrencilerin keyif almak veya eğlenmek için de tek başınalığa yöneldikleri görülmüştür. Öğrenciler tek başına kaldıkları zamanda kendi istediklerini yaptıklarını ve bunun onlara iyi geldiğini belirtmişlerdir: "Tek başıma kaldığım zamanlar kendi zevklerimi, istediğim şeyleri yapabildiğim zamanlardır." (Erkek, K-5), "Kendimi meşgul edecek aktiviteler yaptığımda, kendimi boş bırakmayıp sevdiğim şeyleri yaptığımda boş kalmıyorum bu hoşuma gidiyor." (Erkek, K-1), aktiviteler yaparak kendilerini eğlendirdiklerini belirtmişlerdir: "Biraz kendime bakayım, sinemaya gideyim, dışarda kahve falan içeyim diyorum. Bazen film izlemek, yemek yapmak vb. gibi şeyler yapıyorum." (Kadın, K-8), "Tiyatro izlemek, izlediklerimi değerlendirmeyi hem izlemeyi seviyorum keyif alıyorum yani." (Kadın, K-4).

Aktivite Teması

Aktivite temasında tek başınalık sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler yer almaktadır. Bu kapsamda toplam 37 kod ve 3 kategoriye ulaşılmıştır.

Tablo 4. Aktivite Teması ve Kategoriler

<i>Tema</i>	<i>Kategoriler</i>
Aktivite	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fiziksel Tek Başlılık ➤ Sosyal Tek Başlılık ➤ Teknoloji Kullanımı

Fiziksel tek başlılık kategorisi etrafta kimsenin olmadığı ve teknolojik aletlerin kullanılmadığı aktiviteleri kapsamaktadır (Burger, 1995). Bu kategoride bazı öğrencilerin, şiir ve hikâye yazmak, resim yapmak, dans etmek, beste yapmak ve enstrüman çalmak gibi sanatsal ve dışavurumcu etkinlikler yapmayı tercih ettiği, *“Evet, akrilik tablo yapıyorum. Bu hafta iki tane yaptım. Baya vaktimi ayırıyorum.”* (Kadın, K-2), *“Mesela aynanın karşına geçip dans etmek beni çok eğlendiriyor bazı zamanlar.”* (Kadın, K-12), bazı öğrencilerin de uğraşı gerektiren bir etkinlik yapmak yerine sadece sessizce oturup düşünme, hayal kurma ve meditasyon yapmayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır: *“Yani tek başına vakit geçirmek için illa aktivite olmak zorunda değil böyle durup düşünme yani; ... bir şeyleri düşünmek bir şeyler katıyor kendini eğitmek gibi oluyor...”* (Kadın, K-3).

Sosyal tek başlılık kategorisi bireyin etrafında birilerinin olduğu kamusal alanda yaşadığı tek başlılık deneyimini göstermektedir (Weinstein vd., 2023a). Bu kategori öğrencilerin müze, kütüphane, sinema, tiyatro, park ve kafe gibi kamusal alanlarda bulunmalarına rağmen etraflarındakilerle etkileşime girmeden kendileriyle vakit geçirebilmelerini içermektedir: *“Mesela müze gezmek. Sürekli gezerdim müzeleri farklı şeyleri araştırmak merak duygusu iyi geliyor.”* (Kadın, K-3). *“Bazen yolu uzatıyorum böyle vapura falan biniyorum manzaraya bakıyorum güzel diyorum, hoşuma gidiyor, iyi ki yapmışım diyorum.”* (Kadın, K-4). Ayrıca bu kategori yakınlarla yapılan aktiviteleri de kapsar: *“Ailece bir aradayken bile hepimizin kendi başına kaldığımızı fark ettiğimiz zamanlar oluyor. Özellikle açık alanda yürüyüş yaptığımızda 15-20 dk. susarız. Herkes kafasında bir şey düşünür.”* (Kadın, K-7).

Teknoloji kullanımı kategorisi öğrencilerin teknolojik araçlar kullanarak tek başlarına vakit geçirmelerini içermektedir. Bu kategori öğrencilerin etrafında birileri olsun veya olmasın teknolojik araçların kullanıldığı müzik dinleme, video izleme, oyun oynama, sosyal medyada vakit geçirme gibi aktiviteleri kapsamaktadır: *“Özellikle müzik dinlemek beni olumlu etkiler belirli müzikler benim bazı şeyleri düşünmeme yardımcı oluyor.”* (Erkek, K-9). *“Mesela metroda kendi başına vakit geçirebiliyorum; internette fazla sudoku falan çözerim.”* (Erkek, K-1).

Ayrıca bazı katılımcılar teknolojik araçların kullanımının tek başlılık deneyimini bozacağına, *“Sosyal medyada vakit geçirmenin tek başlılıkla alakası olmadığını düşünüyorum.”* (Kadın, K-6), bazı katılımcılar ise teknolojik araçların kontrollü kullanıldığında faydalı olabileceğine değinmiştir: *“... mesela merak ettiğin şeyleri araştırabilirsin, dizi film izleyebilirsin gibi. Artıları eksileri vardır. Kullanıma bağlı.”* (Kadın, K-4).

Sonuçlar Teması

Tek başınlık sonuçları temasında tek başınlık deneyiminin etkileri, olumlu ve olumsuz sonuçları yer almaktadır. Bu tema kapsamında toplam 53 kod, 3 alt tema ve 6 kategoriye ulaşılmıştır.

Tablo 5. Sonuçlar Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kategoriler</i>
Sonuçlar	Yapıcı Etki	➤ Bireysel Fayda
	Sosyal Etki	➤ Yakın İlişkiler Üzerine
		➤ Genel İlişkiler Üzerine
	Yıkıcı Etki	➤ Olumsuz Duygular
		➤ Olumsuz Düşünceler
➤ Bedensel		

Yapıcı etki alt teması tek başınlığın olumlu etkilerini içermektedir. Deneyimin rahatlama, sakinleşme, huzur ve iyi hissetme gibi olumlu duyguları ortaya çıkardığı görülmüştür: *“Tek başıma kaldığım anlarda net söyleyebileceğim duygu kesinlikle huzur. Rahatlık, verdiği sakinlik...”* (Kadın, K-10). Tek başınlık deneyiminin bir diğer yapıcı etkisi kendine temas etme ve kendini kabul etme şeklindedir: *“... kendim olmama yardımcı oluyor. Kendi başıma kalabildiğim anlarda ancak kendimle temas edebildiğimi görüyorum.”* (Kadın, K-6). Kendine güven ve öz yeterlilik yapıcı etkiler arasındadır: *“Yalnız yapılmaz denilen şeyleri yaptım, şuraya gideyim gittim bunu yiyeyim yedim, şurayı gezeyim dedim gezdim. Bunları yaptıkça da kendime güvenim arttı.”* (Kadın, K-4). Son olarak problem çözmek ve yaratıcılık gibi yapıcı etkilere de ulaşılmıştır: *“Bu deneyimin problemlerimi çözmemde bana düşünmeyi öğrettiğini söyleyebilirim.”* (Erkek, K-5), *“Tek başıma kaldığımda biraz daha derin düşüncelere dalıp daha yaratıcı olabildiğimi düşünüyorum.”* (Erkek, K-1).

Sosyal etki alt teması tek başınlık deneyiminin sosyal yaşam ve ilişkiler üzerindeki pozitif etkilerini göstermektedir. Öğrenciler kendilerini daha yakından tanıyarak ilişkilerinde seçici olabilmeye, ilişkilerinde kendileri olabilmeye, ilişkilerinde işlevsel sınırlar oluşturabilmeye, geçmiş ilişkilerinde yapılan hataları görerek daha sağlıklı ilişkiler sürdürmeye ve diğerlerine karşı daha anlayışlı olabilmeye başlamışlardır: *“... yine bazı kitaplardan kendi ilişkilerimde fark ettiğim şeyler oluyor yanlış yapmışım dediğim şeyler oluyor onları görüyorum.”* (Kadın, K-2). *“Tek başınlığın sosyal bir etkisi, olumlu bir etkisi var. Benim için açıkça çevremle olan iletişimimde geliştirici bir etkisi oldu tek başımlığım. Kendimi iyi tanıdıkça kendimle daha iyi iletişim kurabildim. Ne istediğimi bilir hale geldim.”* (Erkek, K-5). Ayrıca tek başınlık deneyimi yaşayamamanın sosyal yaşamı olumsuz etkileyebileceği ortaya çıkmıştır: *“Sosyalleşmek ve tek başıma vakit geçirmek bence birbirlerini tamamlayan şeyler. Tek başımıza kalıp düşünme sürecini iyi yönetebilirsek güzel ve doğru ilişkiler kurabiliriz.”* (Erkek, K-9).

Yıkıcı etki alt temasında bedensel etkiler, olumsuz düşünceler ve olumsuz duygular olarak karşılıklı olarak birbirini etkileyen üç kategori ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin tek başınlık sürecinde bazen düşüncelerini kontrol edemedikleri ve karamsar düşüncelere kapıldıkları sonucuna ulaşılmıştır:

“... devamlı kendisiyle içten içe konuşmak belki toplumdaki uzaklaşmaya neden olabilir. Yıkıcı bir karamsarlığa düşebiliyorum bazen tek başımda.” (Erkek, K-9). “... olumsuz olarak gelecek ile ilgili çok düşünüyorum; işte mezun olacağım atanabilir miyim, nereye atanacağım gibi şeyleri çok fazla düşünüyorum.” (Kadın, K-10).

Tek başımda deneyiminde olumsuz düşüncelerin ve olumsuz duyguların karşılıklı olarak birbirlerini etkilediği ve bedensel bazı belirtilere neden olduğu söylenebilir: “... kendimle yüzleşiyorum; keşke bunu yapmasaydım diyorum. Bir süre sonra keşkelerim artıyor ve bir süre kendimi suçluyorum. Depresif bir ruh haline geçiyorum. Hareketsizleşiyorum.” (Kadın, K-7). Ayrıca tek başımda sosyal yaşama yönelik olumsuz düşüncelerin yalnızlık duygusunu arttırdığı görülmüştür; “... tek başımda uzarsa, insan olumsuz düşünceler kurabilir, yalnızlık duyguları hissedebilir; neden benim hiç arkadaşım yok, neden beni kimse sevmiyor gibi düşünceler.” (Erkek, K-1).

Üniversite Öğrencilerinde Tek Başımda Modeli

Üniversite öğrencilerinde tek başımda deneyiminin incelendiği bu çalışmada, yapılan analizler sonucunda 188 kod, 22 kategori ve 4 tema belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin tek başımda deneyimi, bu dört tema çerçevesinde bütüncül bir şekilde açıklanabilmektedir: Tek başımda sürecini şekillendirebilecek veya etkileyebilecek çeşitli belirleyiciler arasında cinsiyet rolleri, barınma mekânı, bireysel özellikler ve ekonomik durum gibi faktörler yer almaktadır. Öğrencileri tek başımda zaman geçirmeye yönlendiren kişisel gelişim, problem çözme, hedefe ulaşma, uzaklaşma, eğlenme ve toparlanma gibi farklı içsel motivasyon türleri olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler, tek başımda zaman geçirme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çeşitli aktiviteler yapmaktadır. Son olarak, tek başımda deneyiminin hem kişisel hem de sosyal alanda olumlu ya da olumsuz etkileri olabileceği görülmüştür.

Tematik analiz, incelenen deneyimi kapsamlı bir şekilde yorumlamayı ve anlamlandırmayı kolaylaştırmak için temalar arasındaki ilişkileri açıklayabilecek kavramsal bir model geliştirmeye olanak tanır. Bu tür bir model, ulaşılan sonuçların daha anlaşılır hale gelmesini sağlayabilir (Naeem vd., 2023). Bu amaç doğrultusunda, araştırma sonucunda elde edilen temalardan yola çıkarak bir model geliştirilmiştir (Şekil-1).

Geliştirilen modelde, belirleyiciler teması, diğer temaları da etkileyebilecek bir konumdadır. Belirleyiciler teması ve kapsamındaki kategoriler, diğer tema ve kategorilerle doğrudan bir neden-sonuç ilişkisi içinde olmaktan ziyade, tek başımda deneyimini etkileyebilen ve/veya şekillendirebilen öncüller veya koşullar olarak değerlendirilmektedir. Bu tema kapsamında, yaş, cinsiyet ve tek başımda karşı tutum gibi birey kaynaklı öncüllerin yanı sıra; ekonomik faktörler, üniversite olanakları, barınma imkânları, ailenin ve kültürün etkisi gibi sosyokültürel kaynaklı öncüller de yer almaktadır.

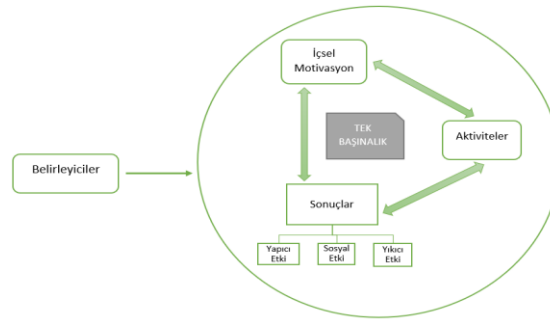
Belirleyiciler temasının diğer temalar üzerindeki şekillendirici etkisi alanyazın bağlamında da temellendirilebilir. Bu temada bulunan cinsiyet kategorisi, seçilecek tek başımda aktivitesini ve tek

başınalık deneyiminin sonuçlarını etkileyebilir; kadınlar güvenlik endişesi nedeniyle açık hava aktiviteleri yerine daha çok evde yapılabilecek tek başınalık aktivitelerini tercih edebilirler (Nguyen vd., 2023) ve ayrıca çeşitli kültürel nedenlerle erkeklere göre tek başınalık deneyiminde daha fazla olumsuz duygular yaşayabilirler (Bosacki vd., 2022). Yine barınma ve ekonomik durum, tek başına zaman geçirmeye yönelik içsel motivasyonu ve hangi tek başınalık aktivitesinin seçileceğini etkileyebilir (Long vd., 2003). Benzer şekilde kendisiyle ilgili meselelere meraklı olma, tek başına zaman geçirmeye yönelik olumlu bakış açısına sahip olma ve kendini gerçekleştirme eğilimi gibi bireysel özellikler tek başınalık zaman geçirmeye yönelik içsel motivasyon düzeyini artırabilir (Manusov, 2020; Weinstein vd., 2023b). Bunun aksine, tek başına zaman geçirmeye karşı olumsuz yargı, tek başına zaman geçirmeye tahammülsüzlük gibi bireysel özellikler tek başına zaman geçirmeye yönelik motivasyon düzeyini düşürebilir (Rodriguez vd., 2020; Vardy vd., 2019).

Diğer taraftan içsel motivasyon, aktivite ve sonuçlar temalarının kendi aralarında karşılıklı bir ilişki veya etkileşim halinde olduğu söylenebilir. Bu karşılıklı etkileşim ve ilişkinin tek başınalık deneyiminin özünü oluşturduğu söylenebilir. Üç tema arasındaki karşılıklı ilişki alanyazına uygun görünmektedir: İçsel motivasyon teması açısından bakıldığında, farklı ihtiyaçlar ya da motivasyonlar ile tek başına zaman geçirmek için seçilebilecek aktiviteler de farklılık gösterebilir. Örneğin, daha çok kişisel gelişim ihtiyacı veya problem çözme ihtiyacı ile seçilen tek başınalık deneyiminde; kitap okuma, sessizce oturup düşünme, doğada yürüyüş yapma ve dışa vurumcu aktiviteler yapma seçilebilirken, eğlenme amacıyla tek başınalığa ihtiyaç duyuluyorsa bilgisayar oyunu oynama, film izleme ve müzik dinleme gibi aktiviteler seçilebilir (Thomas ve Broussard, 2023). Aktiviteler açısından bakıldığında; sessizce oturup düşünme, kitap okuma veya yoga gibi aktiviteler bazen bireye dinginlik ve huzur sağlayabilirken bazen de can sıkıntısına yol açabilir (Thomas, 2017). Benzer şekilde tek başınalık deneyiminin sonuçları da içsel motivasyonu ve yapılacak aktiviteyi etkileyebilir; tek başınalık deneyiminin rahatlama, dinlenme, toparlanma, stresten uzaklaşma ve sakinleşme gibi olumlu sonuçları uzaklaşma veya onarıcı inziva amacıyla tek başına zaman geçirme ihtiyacını artırabilirken (Coplan vd., 2017; Hemberg vd., 2021; Long vd., 2003; Nguyen vd., 2018), anlam bulma, kişisel gelişim sağlama, kendini tanıma ve sorunlarını derinlemesine düşünebilme gibi olumlu sonuçları ise kişisel gelişim veya problem çözme amacıyla tek başına zaman geçirme ihtiyacını artırabilir (Thomas, 2023; Weinstein vd., 2021; Weinstein vd., 2023b). Diğer taraftan, tek başınalık deneyiminde yaşanabilecek can sıkıntısı, zorlayıcı düşünceler, üzüntü ve endişe (Long vd., 2003; Thomas, 2023) ile deneyim sonrasında devam edebilecek yalnızlık ve çökkünlük hissi (Coplan vd., 2019; Long vd., 2003; Nance ve Mays, 2013) tek başına zaman geçirmeye yönelik motivasyonu olumsuz etkileyebilir ve ayrıca sıkıcı olarak görülen aktiviteler yerine daha olumlu deneyimlerle ilişkilendirilen farklı aktivitelerin seçilmesine neden olabilir (Thomas, 2017). Son olarak, içsel

motivasyon ile yaşanan tek başınalık deneyiminin daha olumlu sonuçları olduğu, buna karşın dışsal motivasyonla deneyimlenen tek başınalığın daha olumsuz sonuçları olduğu gösterilmiştir (Thomas ve Azmitia, 2019).

Geliştirilen modelin, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları kapsayarak kısa ve öz biçimde açıklayabildiği ve araştırma sorularını cevaplayabildiği söylenebilir. Model genel olarak öğrencilerin tek başınalığı hangi öncüllerle nasıl deneyimlediğini, öğrencilerin hangi ihtiyaçlarla tek başlarına zaman geçirdiklerini, öğrencilerin bu deneyimde hangi aktiviteleri yaptıklarını ve bu deneyimde hangi duygu ve düşünceleri yaşadıklarını, bu deneyimin öğrenciler üzerinde hangi etkileri ortaya çıkarabileceğini açıklayabilmektedir.



Şekil 1. Tek Başınalık Deneyimi Modeli

Tartışma

Bu bölümde araştırmada ulaşılan bulgular alanyazın bağlamında tartışılmıştır. Tartışma belirleyiciler, içsel motivasyon, aktivite ve sonuçlar temaları başlıkları altında yapılmıştır.

Belirleyiciler Teması

Belirleyiciler teması tek başınalık deneyimini etkileyebilecek koşulları ve olanakları içermektedir. Bu tema kapsamında demografik özellikler, bireysel özellikler, aile özellikleri, üniversite özellikleri, barınma, çevresel etmenler ve ekonomik durum olarak yedi kategori ortaya çıkmıştır. Alanyazında bu tema kapsamında ulaşılan bulgulara benzer araştırma sonuçları görülmüştür.

Cinsiyet kategorisinde kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ve güvenlik gibi nedenlerle tek başınalık deneyimi yaşayabilme konusunda dezavantajlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Bosacki vd. (2022) nitel çalışma sonucunda kadınların tek başınalık deneyiminde toplumsal roller ve cinsiyet stereotipi gibi nedenlerle dezavantajlı oldukları ve bu deneyimde daha fazla olumsuz duygular yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Nicel araştırmalara bakıldığında tek başınalığı tercih etme konusunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmediği sonucuna ulaşan çalışmalar ağırlıkta iken (Burger, 1995; Hills ve Argyle, 2001; Wang, 2016) kadınların tek başınalığı daha az tercih ettiği sonucuna ulaşan araştırmalar da vardır (Cramer ve Lake, 1998). Nicel çalışmalarda deneyime

değil tek başınlığı tercih etme değişkenine odaklanılmıştır. Nicel çalışmalarda tek başınlık tercihinin altında yatan nedenler ve bu tercihin gerçekleşip gerçekleşmediği ile ilgilenilmemiştir.

Tek başınlık deneyimini etkileyebilecek diğer kategori aile ve çevrenin tutumudur. Aile etkisine bakıldığında aşırı nüfuz edici ailede yetişen bireylerin öz düzenleme kapasiteleri ve bağımsızlaşma düzeyleri düşük olabileceği için tek başınlık deneyimini olumsuz yaşayacağı düşünülmüştür (Buchholz, 1999). Yine Erpay (2022) ebeveynlerin tek başınlığa yönelik değerlendirmelerinin çocuklardaki tek başınlık deneyimi için önemli olabileceğini belirtmiştir. Kültürel çevre açısından toplulukçu kültüre göre bireyci kültürlerde tek başınlığın hoş karşılanabileceği belirtilmiştir (Gordon, 2022).

Tek başınlık deneyimini belirleyebilen ana etmenlerden biri de bireysel özelliklerdir. Bu kategori kapsamında kişilik özellikleri, tek başınlığa yatkınlık ve tercih etme düzeyi, tek başınlığa karşı bakış açısı ve tutumlar, kendi ile iletişimin iyi olması, kendine güven ve kendi üzerine düşünmeye istekli olma gibi kodlar vardır. Tek başınlık tercihi ile içe dönük kişilik özelliği arasında bir ilişki olduğu görülmüştür (Burger, 1995; Ren, 2016). Ayrıca tek başınlığa yatkınlık düzeyi ile olumlu tutumların (Lee, 2013), tek başınlığa bakış açısının (Rodriguez vd., 2020), duygu düzenleme ve aktivite seçebilme becerilerinin (Erfay, 2022; Thomas, 2017), kendi üzerine düşünme kapasitesi, iyimserlik ve öz güven düzeyinin (Weinstein vd., 2023b), bağımsızlık, içsel kontrol odağı, kendini gerçekleştirme eğilim düzeyinin (Manusov, 2020) tek başınlık deneyimini belirleyebilecek diğer bireysel özellikler olduğu gösterilmiştir.

Yine bireysel özellikler kategorisinde, yaş ile ilgili araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara benzer olarak alanyazında yaş arttıkça tek başınlık tercihinin, tek başına vakit geçirme süresinin ve bu deneyimden alınan keyfin arttığı sonucuna ulaşan çalışmalar vardır (Borg ve Willoughby, 2022; Coplan vd., 2019; Wang vd., 2013; Weinstein vd., 2021). Tek başınlık deneyimi genç yetişkinlerde ergenlere göre, yaşlılarda genç ve orta yetişkinlere göre daha olumlu ve sık yaşanmaktadır (Nikitin vd., 2022).

Tek başınlık deneyimini belirleyebilecek etmenler arasında barınma türünün de bir etkisinin olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar aile evinde kalmanın bazı olumsuzlukları olsa bile tek başınlık deneyimine daha uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Long vd. (2003) çalışmasında tek başınlık deneyiminin en olumlu yaşanan yerin ev olduğu belirlenmiştir.

Son olarak tek başınlık deneyimini belirleyebilecek dikkat dağıtıcılar ve ekonomik düzey kategorileri değerlendirildiğinde araştırma bulguları ile benzer olarak Lee (2013) ve Long vd. (2003) çevrede dikkat dağıtıcıların olmamasının ve sessizliğin tek başınlığı olumlu etkileyebileceği sonucuna varmışlardır. Yine bulgularla örtüşecek şekilde Long vd. (2003) düşük ekonomik durumun tek başınlık aktivitelerini seçme konusunda bir dezavantaj olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Belirleyiciler teması kapsamında ortaya çıkan kategoriler aracılığıyla ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde alanyazın ile benzerlikler gösterdiği görülmüştür. Buna göre ulaşılan temanın alanyazınla uyduğu söylenebilir.

İçsel Motivasyon Teması

Tema öğrencileri tek başınlık deneyimine yönelen durumları kapsamaktadır. Bu temada bulunan kategorilerden “kişisel gelişim ihtiyacı” “problemleri çözme ihtiyacı” ve “hedefe ulaşma isteği” bireyin kendi hedef ve amaçları doğrultusunda belirli bir amaç için tek başınlığa yönelmesini, diğer taraftan “inziva ihtiyacı” “kaçış/uzaklaşma ihtiyacı” ve “keyif alma ihtiyacı” kategorilerinin ise sosyal yaşamın zorluklarından uzaklaşmak, dinlenmek, eğlenmek, toparlanmak ve enerji toplamak için tek başınlığa yönelmeyi göstermektedir. Bu bakımdan öğrencilerin tek başınlık motivasyonunun hem ödomanik hem de hedonik nedenleri olduğu söylenebilir (Ryff vd., 2021). Benzer şekilde Thomas ve Broussard (2023) alanyazın taraması sonucunda genel olarak insanların sosyal yaşamdan uzaklaşmak, olumsuz duygularla baş etmek, toparlanmak ve enerji toplamak kısaca “öz düzenleme” ve kişisel gelişim ve başarı yani “kendini gerçekleştirme” amacıyla tek başına zaman geçirildiği sonucuna ulaşmıştır.

İçsel motivasyon temasının kategorileri genel olarak değerlendirildiğinde alanyazında tek başınlık ile ilgili yapılan nitel çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Buna göre tek başınlığın kendini keşfetmek, kendini gerçekleştirmek, anlam bulmak, duygu ve düşünceleri fark etmek, kendi üzerine düşünmek (Hollenhorst ve Jonas, 2001; Nance ve Mays, 2013), günlük yaşamın zorluklarından uzaklaşmak, stresi düşürmek, rahatlamak, eğlenmek ve iyi hissetmek için istenildiği görülmüştür (Long vd., 2003; Ren, 2016). Ayrıca amaca odaklanma, dikkati toplama ve derin düşünme gibi sonuçlara diğer çalışmalarda da ulaşılmıştır (Thomas, 2023). Yine Bosacki vd. (2022) gençlerin rahatlama, iyi olma, enerji toplama ve düşünme fırsatı bulma amacıyla tek başınlığa yöneldiğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca Kiritchenko vd. (2020) ve Hipson vd. (2021) sosyal medyadaki paylaşımları analiz ederek tek başınlığın keyif alma, eğlenme, huzur, sessizlik, sakinlik, iyileşme, toparlanma, enerji toplama gibi anlamlara geldiği sonucuna vararak insanların bahsi geçen deneyimleri yaşamak için tek başınlığa yöneldiklerini belirtmişlerdir.

Son olarak özellikle inziva kategorisinde kendisini belli eden bir sonuçtan bahsetmek gerekebilir; öğrencilerin sosyal yaşamlarını dengelemek için de tek başına zaman geçirmeyi istedikleri sonuna ulaşılmıştır. Alanyazında iyi oluş ve yaşam doyumu açısından sosyal yaşam ve tek başınlık arasında bir dengenin önemli olduğu vurgulanmış; birisi adına dengenin bozulmasının aşırı uyarılma, yalnızlık, düşük iyi oluş gibi olumsuz sonuçları olabileceği gösterilmiştir (Coplan vd., 2021; Nguyen vd., 2019).

Bireyin tek başına kalma ihtiyacını karşılamak için harekete geçirici içsel motivasyonları içeren bu temanın alanyazındaki sonuçlarla benzerlik gösterdiği ve uyumlu olduğu değerlendirilmiştir.

Aktivite Teması

Bu temada öğrencilerin tek başına kaldıklarında neler yaptıkları gruplanarak fiziksel tek başınalık, sosyal tek başınalık ve teknoloji kullanımı olarak üç kategoriye ayrılmıştır. Benzer bir sonuca Thomas vd. (2021) tarafından ulaşılmıştır. Thomas vd. (2021) tek başınalık deneyimini bir taksonomi olarak açıklamışlardır; a) gerçek tek başınalık; fiziksel olarak tek başına olmayı, b) sosyal tek başınalık; etrafta birileri olsa da iletişim kurulmamasını, c) teknolojik araçla sosyal tek başınalık; etrafta birileri olsa da teknolojik araçlarla meşgul olmayı göstermektedir. Hipson vd. ise (2021) tek başınalık aktivitelerini oyun oynama, film izleme gibi “ekran temelli teknolojiler” ve tasarım, çizim yapma gibi “ekran dışı meşguliyetler” olarak ikiye ayırmıştır.

Fiziksel tek başınalık kategorisi fiziksel olarak tek başına olmayı ve teknolojik araçlarla meşgul olmamayı belirtmektedir (Burger, 1995; Larson, 1990). Bu kategoride beste yapmak, hikâye yazmak, resim yapmak gibi sanatsal ve dışavurumcu etkinliklere yönelik kodlarla birlikte hiçbir şey yapmadan durma, sessizce oturup düşünme gibi kodlar da yer almaktadır. Bazı araştırmacılar tarafından bu kategori “tam tek başınalık” (Weinstein vd., 2023a) olarak değerlendirilmiştir.

Sosyal tek başınalık etrafta birilerinin olduğu durumlarda yapılan aktiviteleri içermektedir. Bu kategori içerisinde aile ile yürüyüş gibi yakınlarla yapılan aktivitelerin yanında sinemaya veya müzeye gitmek ya da kafede oturmak gibi anonim şekilde yapılan aktiviteler yer almaktadır. Weinstein vd. (2023a) bulgularla benzer şekilde, fiziksel olarak tek başınalık deneyiminin yanında kalabalıkta yürüme, kafede oturma gibi durumları kapsayan “kamusal tek başınalık” ile yakınlarla iletişim kurmadan birlikte olmayı belirten “yakınlarla tek başınalık” olarak iki tek başınalık deneyimi daha tanımlamıştır.

Teknoloji kullanımı kategorisinde alanyazınla benzer olarak müzik dinleme, film ve dizi izleme, pasif sosyal medya kullanımı ve araştırma yapma gibi aktiviteler yer almaktadır (Hipson vd., 2021). Genel olarak değerlendirildiğinde aktivite temasının kapsamı alanyazın bağlamında ulaşılan sonuçlarla uyumlu olduğu söylenebilir.

Sonuçlar Teması

Bu tema kapsamında tek başınalık deneyiminin sonuçları olumlu, olumsuz ve sosyal etkiler olarak üç alt temaya ayrılmıştır. Alt temalar aşağıda ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Tek başınalık deneyiminin olumlu etkileri pek çok araştırmada gösterilmiştir. Araştırma sonuçlarıyla benzer olarak tek başınalık deneyiminin özgürlük hissi, olumlu duygular, rahatlama ve

dinlenme, kendine güven (Long vd., 2003), ahlaki gelişim ve ahlaki karar verme (Akrivou vd., 2011), problem çözme (Nance ve Mays, 2013), kendi üzerinde düşünme ve kendini keşfetme (Galanaki vd., 2023), günlük yaşamın getirdiği stres faktörlerinden uzaklaşma, sakinlik ve dinginlik yaşanmasını kolaylaştırma (Coplan vd., 2017), stresi düşürme (Nguyen vd., 2018), yeterlilik, özerklik ve kişisel gelişim sağlama (Weinstein vd., 2021), özgürlük, yaratıcılık, anlam bulma ve iyileşme (Hemberg vd., 2021), yaşantıları düşünme kendi üzerine düşünme ve öz şefkat geliştirme (Weinstein vd., 2023b), derin düşünme, duygusal ifade ve göreve odaklanma (Thomas, 2023) gibi olumlu sonuçların ortaya çıkmasında etkili olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında tek başınalık deneyiminin beden, duygu ve düşünceler üzerinde bazı olumsuz etkileri olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde tek başınalık deneyiminde; çökkünlük ve yalnızlık (Coplan vd., 2019; Larson, 1990; Long vd., 2003; Nance ve Mays, 2013), can sıkıntısı, endişe, üzüntü, tükenme, boşluk hissi (Long vd., 2003), karamsar ve ruminatif düşünceler (Long vd., 2003; Thomas, 2023), umutsuzluk, korku, utanma ve öfke (Hemberg vd., 2021) gibi olumsuz duyguların yaşanabileceği ortaya çıkarılmıştır.

Tek başınalığın sosyal etkilerine odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Smith vd. (2023) tek başınalığın ilişkilerde perspektif alabilme, yakınlık hissetme, bir gruba ait hissetme, yeni ve pratik bilgiler öğrenme gibi sosyal etkileşimi olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna ulaşmıştır. Tek başınalık gündelik ve yakın ilişkilerin gözden geçirilmesini, içgörü ve farkındalık geliştirilmesini kolaylaştırarak işlevsel ilişkilerin kurulmasına katkı sağlamaktadır. Poon vd. (2023) tek başınalık deneyiminin davranışların sorumluluğunu alma, problemleri davranışların diğerleri üzerindeki etkilerini anlama ve problemleri davranışları kabul etme ve düzeltme yönünde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazın incelemesi sürecinde sonuçlar teması kapsamında ulaşılan bulguların alanyazında en sık incelenen konular olduğu görülmüştür. Yapılan değerlendirmelere göre sonuçlar temasının kapsamı ve içeriği alanyazında ulaşılan sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

Genel olarak dört temanın alanyazındaki sonuçlarla benzerlikler gösterdiği ve alanyazına uygun olduğu yukarıda tartışılarak gösterilmeye çalışılmıştır. Bu bakımdan geliştirilen dört temalı tek başınalık modelinin alanyazına uygun olabileceği çıkarımı yapılabilirse de geliştirilen modelin bir bütün olarak alanyazındaki bazı tek başınalık modelleri açısından da incelenmesi yararlı olabilir.

Lee (2013), tek başınalığın öncülleri, tek başınalık yönelimi ve tek başınalık davranışları olmak üzere üç boyutlu bir tek başınalık modeli geliştirmiştir. Yapılan araştırmada, tek başınalığın öncüllerinden; algılanan kontrolün, tek başınalığa yönelik olumlu genel ve öznel normların tek başınalık yönelimiyle olumlu yönde ilişkili olduğu; dışadönük kişilik özelliği öncülünün ise tek başınalık yönelimiyle olumsuz yönde ilişkili olduğu görülmüştür (Lee, 2013). Ayrıca, artan tek

başınalık yönelim düzeyi ile bireyin tek başına zaman geçirme niyeti arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Artan tek başına zaman geçirme niyeti yükseldikçe tek başınalık davranışlarında da artış olduğu görülmüştür (Lee, 2013).

Paterson ve Park (2023), yaptıkları nitel çalışma sonucunda, tek başınalık deneyimini bir benlik uyumu süreci olarak kurguladıkları üç aşamalı bir süreç modeli geliştirmişlerdir. Keşfetme sürecinde birey, tek başınalıkla sosyal yaşamdan uzaklaşıp içsel farkındalığını artırarak kendi istek ve inançlarını oluşturmaya başlayabilir. Keşfetme sürecinde oluşan otantik benlik, sürdürme sürecinde meditasyon, dışavurumcu etkinlikler ve öz-düşünme gibi faaliyetlerle devam ettirilebilir. Bu iki sürecin sonunda, bireyler kendilerine ve başkalarına karşı daha anlayışlı, affedici ve kabul edici bir tutum geliştirerek, uyumlu kimliklerini sağlamlaştırabilirler (Paterson ve Park, 2023).

Thomas ve Broussard (2023), tek başınalık deneyimini dörtlü bir modelle açıklamaya çalışmıştır: öz düzenleme (olma/yapma) ve kendini gerçekleştirme (olma/yapma). Öz düzenleme olarak tek başınalık, bireylerin yorgun, aşırı uyarılmış ve stresli hissettiklerinde kendilerini toparlamak ve olumsuz duygularla baş etmek için sessizce dinlenme veya doğayı seyretme gibi pasif (olma) etkinlikleri, ya da temizlik yapma veya yürüyüşe çıkma gibi aktif (yapma) etkinlikleri içeren bir deneyimdir. Kendini geliştirme olarak tek başınalık ise, duygu düzenleme ve toparlanma amacından ziyade, kişisel gelişim amacıyla yapılan öz-düşünme gibi pasif (olma) etkinlikler ya da dışavurumcu etkinlikler yapma ve yeterlilik kazanma gibi aktif (yapma) faaliyetlerini kapsayan bir deneyimdir.

Lee'nin (2013) modeline bakıldığında, tek başınalığın öncülleri ile geliştirilen modelde belirleyiciler temasının, tek başınalık yönelimi ile içsel motivasyon temasının ve tek başınalık davranışları ile aktiviteler temasının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ancak Lee (2013) tarafından geliştirilen modelde tek başınalık deneyiminin birey üzerindeki etkilerine veya olası sonuçlarına yer verilmediği gözlemlenmiştir. Paterson ve Park (2023) ile Thomas ve Broussard (2023) tarafından geliştirilen modellerin, mevcut araştırmada önerilen modeldeki içsel motivasyon, aktivite ve sonuçlar temaları ile benzerlikleri olduğu söylenebilir. Ancak, bu son iki modelde de belirleyiciler temasına benzer bir unsur olmadığı gözlemlenmiştir.

Yukarıda, mevcut araştırmada geliştirilen tek başınalık deneyimi modeliyle alanyazındaki benzer modeller karşılaştırılmıştır. Buna göre dört temadan oluşan tek başınalık modelinin alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir.

Sonuç

Üniversite öğrencilerinde tek başınalık deneyiminin araştırıldığı bu çalışmada araştırma bulguları temelinde dört temadan oluşan bir model geliştirilmiştir. Model kapsamında ulaşılan sonuçlar tek başınalık deneyiminin çeşitli boyutları olduğunu ve bu boyutların öğrencilerin

psikososyal ihtiyaçları ve gelişimsel güçlükleri açısından önemli bir rolünün bulunduğunu göstermiştir. Bu model ile araştırma sorularının cevaplandığı söylenebilir. Ulaşılan model üniversite öğrencilerinin tek başınalık deneyimlerini etkileyebilecek koşulları, öğrencilerin neden tek başlarına vakit geçirmek istediklerini, tek başına zaman geçirme aktivitesi olarak nelerin yapıldığını, tek başına zaman geçirme sürecinde hangi duygu ve düşüncelerin yaşandığını, tek başına zaman geçirme deneyiminin birey üzerindeki etkilerini açıklayabilir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar üniversite psikolojik danışma merkezleri açısından değerlendirilmiştir. Tek başınalığın bu merkezlerdeki hizmetlere nasıl dâhil edilebileceğine yönelik öneriler sunulmuştur.

Üniversite ergenlikten yetişkinliğe doğru bir geçilen hassas bir dönemdir. Psikolojik güçlüklerin neredeyse %75'i 24 yaşından önce ortaya çıkmaktadır (Wei vd., 2015). Bu bakımdan üniversite psikolojik danışma birimleri öğrencilerin psikososyal iyi oluşlarını desteklemek için önemli bir roledir. Üniversite öğrencileri bu birimlere kendini tanıma, amaç belirleme, ilişki sorunları, düşük öz güven depresyon, anksiyete, yalnızlık, akademik başarısızlık, erteleme, verimli çalışmama, zamanı yönetememe ve kariyer kaygısı gibi kişisel, sosyal, akademik ve mesleki sorunlar nedeniyle başvurmaktadır (Erkan vd., 2011; Haylı, 2016).

Bu çalışmada alanyazınla uyumlu şekilde tek başınalığın psikososyal iyi oluşun önemli bir boyutu olduğu görülmüştür (Coplan vd., 2019; Long ve Averill, 2003). Bu nedenle merkezlerde sunulan psikolojik danışma hizmetlerinde tek başınalık deneyimine yer verilebilir. Ayrıca tek başınalık deneyiminin kimlik gelişimi, anlam ve amaç bulma, öz farkındalık, duygu düzenleme, stres yönetimi açısından olumlu etkileri öğrencilerin sorunları açısından faydalı olabilir (Chan, 2016; Long ve Averill, 2003; Nance ve Meys, 2013; Stern, 2016). Tek başınalık büyüme, olgunlaşma, öz düzenleme, içgörü kazanımı, duygusal toparlanma, rahatlama ve toparlanma (Borg ve Willoughby, 2022; Nguyen vd., 2018; Nikitin vd., 2022) gibi olumlu etkileri açısından psikolojik danışma sürecinde bir yöntem olarak kullanılabilir.

Mevcut çalışmada ulaşılan dört boyutlu model danışma sürecinde tek başınalığın kullanılması için bir taslak sağlayabilir. Bu modele göre öğrencilerin tek başınalık deneyimlerini ve motivasyonlarını şekillendirebilecek cinsiyet, yaş, kişilik, tek başınalığa yönelik düşünceler, aile ve çevrenin tutumu, ekonomik faktörler ve barınma koşulları vardır. Ruh sağlığı çalışanları olumlu bir tek başınalık için bu koşulları araştırabilir, tek başına zaman geçirmeye yönelik motivasyonları ortaya çıkarabilir ve uygun aktivite seçebilmeye yardım edebilir (Thomas, 2023). Yine tek başınalığa karşı olumsuz düşünceler yeniden çerçeveleme ile olumluya dönüştürülebilir (Rodriguez vd., 2000). Böylelikle her bireye özgü farklı aktiviteler belirlenip tek başına zaman geçirme deneyimi sağlanabilir. Örneğin bazı öğrencilere farkındalık çalışmaları faydalı olabilirken bazılarında dışavurumcu etkinlikler faydalı olabilir (Ren vd., 2024). Bu şekilde öğrenciler tek başınalığın yalnızlık, sıkılma, kaygı ve depresif belirtiler gibi olumsuz

etkilerinden korunabilir (Coplan vd., 2019; Hemberg vd., 2021; Wang, 2016). Ayrıca öğrencilerin tek başınalığa yatkınlık düzeyleri kariyer danışmanlığı ve meslek seçimi açısından ele alınabilir.

Üniversiteler ve psikolojik danışma merkezleri tek başınalık deneyimine ruh sağlığı okuryazarlığı kapsamında da yer verebilirler. Seminerler, eğitimler ve sosyal medya aracılığıyla sunulabilecek ruh sağlığı okuryazarlığı çalışmalarında tek başına zaman geçirme deneyimine kendine yardım edebilme, duyguları tanıma ve düzenleme, baş edilmesi güç duygu ve düşünceler nedeniyle yardım arama gibi konularda yer verilebilir (Borg ve Willoughby, 2022; Chan, 2016; Nguyen vd., 2018; Stern, 2016). Ruh sağlığı okuryazarlığı düzeyi arttıkça yardım arama davranışı da artmaktadır (Gürbüz vd., 2024). Ruh sağlığı okuryazarlığı çalışmalarıyla öğrenciler tek başınalık deneyimlerinde ortaya çıkabilecek olumsuz duygu ve düşünceleri fark edebilir, bu güçlüklerin üstünden gelmek için yardım arayabilirler.

Üniversitelerde öğrencilerin tek başlarına zaman geçirebilecekleri açık ve kapalı alanlar yapılabilir, tek başına yapılabilecek aktivite ve hobilere olanak sağlanabilir, öğrencilerin mahremiyetlerini sağlayabileceği olanaklar sunulabilir. Böylelikle öğrencilerin benlik bütünlüklerini korumaları ve kişisel gelişimlerini sürdürmeleri için fırsat verilebilir (Paterson ve Park, 2023).

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Çalışmada tek başınalık deneyimi İstanbul'da eğitim gören 19-23 yaş aralığındaki üniversite öğrencileriyle sınırlıdır. Farklı şehirlerdeki öğrencilerle ve/veya farklı yaş gruplarıyla tek başınalık deneyimi araştırılabilir. Bu çalışmada öğrencilerin tek başınalığa yönelik tutumları dikkate alınmamıştır. Tek başınalığa yönelik olumlu veya olumsuz tutuma sahip kişilerden farklı çalışma grupları oluşturulup, bu deneyime karşı tutumun etkileri karşılaştırmalı olarak değerlendirilebilir. Çalışmanın verileri, özel bir psikolojik danışmanlık ofisinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle sınırlıdır; gözlem ve anı gibi farklı veri toplama teknikleri kullanılabilir. Son olarak çalışmanın bir diğer sınırlılığı görüşmelerin yürütüldüğü zaman aralığıdır; görüşmeler 2023 Şubat depremi ardından üniversitelerin uzaktan eğitime geçildiği bahar döneminde yapılmıştır.

Kaynaklar

- Akrivou, K., Bourantas, D., Mo, S., & Papalois, E. (2011). The sound of silence: A space for morality? The role of solitude for ethical decision making. *Journal of Business Ethics*, 102, 119-133. <https://doi.org/10.1007/S10551-011-0803-3>
- Al, N. (2019). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin tek başına olma, yalnızlık ve utangaçlık durumları arasındaki ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Avan, O. (2019). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile tek başına olmayı tercih etme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Bosacki, S., Quenneville, S., Powell, S., & Talwar, V. (2022). Canadian adolescents' solitude experiences, self-perceptions, and well-being. *Journal of Silence Studies in Education*, 2(1), 28-42. <https://doi.org/10.31763/jsse.v2i1.30>
- Borg, M. E. & Willoughby, T. (2022). Affinity for solitude and motivations for spending time alone among early and mid-adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(1), 156-168. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01520-1>
- Bowker, J. C., Nelson, L. J., Markovic, A., & Luster, A. S. (2013). Social withdrawal during adolescence and emerging adulthood. R. J. Coplan, J. C. Bowker, & L. J. Nelson (Ed.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* içinde (s. 167-183). Wiley Blackwell.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Buchholz, E. S. (1999). *The call of solitude: Alonetime in a world of attachment*. Simon and Schuster.
- Burger, J. M. (1995). Individual differences in preference for solitude. *Journal of Research in Personality*, 29(1), 85-108. <https://doi.org/10.1006/JRPE.1995.1005>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Campbell, S. W. & Ross, M. Q. (2022). Re-conceptualizing solitude in the digital era: From "being alone" to "noncommunication". *Communication Theory*, 32(3), 387-406. <https://doi.org/10.1093/ct%2Fqtab021>
- Chan, P. J. L. (2016). *Rethinking solitude in schools: How silence and solitude can benefit students and enhance creativity* (Yüksek Lisans Tezi). <http://hdl.handle.net/1807/72165> sayfasından erişilmiştir.
- Coplan, R. J., Zelenski, J. M., & Bowker, J. C. (2017). Leave well enough alone? The costs and benefits of solitude. J. E. Maddux (Ed.), *Subjective well-being and life satisfaction* içinde (s. 129-147). Routledge.
- Coplan, R. J., Hipson, W. E., Archbell, K. A., Ooi, L. L., Baldwin, D., & Bowker, J. C. (2019). Seeking more solitude: Conceptualization, assessment, and implications of aloneliness. *Personality and Individual Differences*, 148, 17-26. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2019.05.020>

- Coplan, R. J., Hipson, W. E., & Bowker, J. C. (2021). Social withdrawal and loneliness in adolescence: Examining the implications of too much and not enough solitude. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(6), 1219-1233. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01365-0>
- Cramer, K. M. & Lake, R. P. (1998). The Preference for Solitude Scale: Psychometric properties and factor structure. *Personality and Individual Differences*, 24(2), 193-199. <https://doi.org/10.1016/S0191-8869%2897%2900167-0>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4. b.). Sage.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Detrixhe, J. J. (2011). *Solitude's paradox: The role of object relations and attachment in the capacity to be alone* (Doktora Tezi). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3479625).
- Demirkasımoğlu, N. & Bezen, S. (2024). Nitel araştırmalarda yansıtıcılık: Araştırmacının rolü. *Nevehir Hacı Bektař Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(2), 770-788. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1464026>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2018). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative research* (5. b.) içinde (s. 29-55). Sage.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. International University.
- Erkan, S., Çankaya, Z. C., Terzi, Ş., & Özbay, Y. (2011). Üniversite psikolojik danışma ve rehberlik merkezlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 174-198. <https://doi.org/10.21764/EFD.44968>
- Erpay, T. (2017). *Tek başına olma ve tek başına olmayı tercih etmenin yalnızlık, yaşamda anlam ve utangaçlıkla ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erpay, T. (2022). *Çocuklarda tek başına olma* (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Galanaki, E. P., Nelson, L. J., & Antoniou, F. (2023). Social withdrawal, solitude, and existential concerns in emerging adulthood. *Emerging Adulthood*, 11(4), 1006-1021. <https://doi.org/10.1177/21676968231170247>
- Gordon, M. (2022). Solitude and privacy: How technology is destroying our aloneness and why it matters. *Technology in Society*, 68, 101858.

- Gürbüz, F., Kürker, F., Şenol, A., Poyrazlı, Ş., & Bilge, F. (2024). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım aramaya ilişkin tutumları: Ruh sağlığı okuryazarlığı, depresyon, anksiyete ve stresin rolü*. XIth International Eurasian Educational Research Congress'te sunulmuş bildiri, 21-24 Mayıs, Kocaeli, Türkiye.
- Haylı, R. G. (2016). *İnönü Üniversitesi öğrencilerinin psikososyal sorunlarının ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine duydukları ihtiyaçların belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hemberg, J., Korzhina, Y., Groundstroem, H., Östman, L., Nyström, L., & Nyman-Kurkiala, P. (2021). Loneliness—Two sides to the story: Adolescents' lived experiences. *International Journal of Adolescence and Youth*, 26(1), 41-56. <https://doi.org/10.1080/02673843.2021.1883075>
- Hills, P. & Argyle, M. (2001). Happiness, introversion—extraversion and happy introverts. *Personality and Individual Differences*, 30(4), 595-608. <https://doi.org/10.1016/S0191-8869%2800%2900058-1>
- Hipson, W. E., Kiritchenko, S., Mohammad, S. M., & Coplan, R. J. (2021). Examining the language of solitude versus loneliness in tweets. *Journal of Social and Personal Relationships*, 38(5), 1596-1610. <https://doi.org/10.1177/0265407521998460>
- Hollenhorst, S. J. & Jones, C. D. (2001). Wilderness solitude: Beyond the social-spatial perspective. W. A. Freimund, & D. N. Cole (Ed.), *Visitor use density and wilderness experience: Proceedings RMRS-P-20* içinde (s. 56–61). USDA Forest Service, Rocky Mountain Research Station.
- Kaya, N. & Weber, M. J. (2003). Cross-cultural differences in the perception of crowding and privacy regulation: American and Turkish students. *Journal of Environmental Psychology*, 23(3), 301-309. <https://doi.org/10.1016/S0272-4944%2802%2900087-7>
- Kiritchenko, S., Hipson, W., Coplan, R., & Mohammad, S. M. (2020). SOLO: A corpus of tweets for examining the state of being alone. *Proceedings of the 12th Language Resources and Evaluation Conference* içinde (s. 1567–1577), Mayıs, Marseille, France. European Language Resources Association.
- Larson, R. W. (1990). The solitary side of life: An examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10(2), 155-183. <https://doi.org/10.1016/0273-2297%2890%2990008-R>
- Lay, J. C., Pauly, T., Graf, P., Biesanz, J. C., & Hoppmann, C. A. (2019). By myself and liking it? Predictors of distinct types of solitude experiences in daily life. *Journal of Personality*, 87(3), 633-647. <https://doi.org/10.1111/jopy.12421>
- Lee, S. (2013). *A study on exploring people's affinity for solitude* (Doktora Tezi). <https://oaktrust.library.tamu.edu/> sayfasından erişilmiştir.

- Leung, L. (2015). Using tablet in solitude for stress reduction: An examination of desire for aloneness, leisure boredom, tablet activities, and location of use. *Computers in Human Behavior*, 48, 382-391. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.068>
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic Inquiry*, 289(331), 289-327. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Long, C. R. & Averill, J. R. (2003). Solitude: An exploration of benefits of being alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 33(1), 21-44. <https://doi.org/10.1111/1468-5914.00204>
- Long, C. R., Seburn, M., Averill, J. R., & More, T. A. (2003). Solitude experiences: Varieties, settings, and individual differences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(5), 578-583. <http://dx.doi.org/10.1177/0146167203029005003>
- Manusov, V. (2020). In praise of voluntary solitude: the “fertile void” and its role in communication and relationships. *Atlantic Journal of Communication*, 28(1), 68-83. <https://doi.org/10.1080/15456870.2020.1684158>
- Maslow, A. H. (1970). New introduction: Religions, values, and peak-experiences. *Journal of Transpersonal Psychology*, 2(2), 83-90. <https://doi.org/10.1080/00221546.1965.11774448>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Naeem, M., Ozuem, W., Howell, K., & Ranfagni, S. (2023). A step-by-step process of thematic analysis to develop a conceptual model in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1-18. <https://doi.org/10.1177/16094069231205789>
- Nance, W. & Mays, M. (2013). *Exploring the role of time alone in modern culture*. American Counseling Association Conference'ta sunulmuş bildiri, Mart, Cincinnati, OH.
- Nikitin, J., Rupperecht, F. S., & Ristl, C. (2022). Experiences of solitude in adulthood and old age: The role of autonomy. *International Journal of Behavioral Development*, 46(6), 510-519. <https://doi.org/10.1177/01650254221117498>
- Nguyen, T. V. T., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2018). Solitude as an approach to affective self-regulation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 44(1), 92-106. <https://doi.org/10.1177/0146167217733073>
- Nguyen, T. V. T., Werner, K. M., & Soenens, B. (2019). Embracing me-time: Motivation for solitude during transition to college. *Motivation and Emotion*, 43, 571-591. <https://doi.org/10.1007/S11031-019-09759-9>
- Nguyen, T. V. T., Taylor-Bower, E., & Yau, K. (2023). Solitude in context: A systematic review of how societal norms and physical environment shape perceptions of solitary experiences. *Preprint from PsyArXiv*, 08 Jan 2023. <https://doi.org/10.31234/osf.io/xb8gd>

- Öztürk, T., Süleymanlı, E., Arıboğan, D., & Kılıç, H. (2020). Sociological and psychopolitical consequences of loneliness: An example of Istanbul. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*, 5(690), 117-137. <https://doi.org/10.29228/edu.97>
- Özyazıcı, Ö. (2019). *Üniversite öğrencilerinde tek başlılık, psikolojik ihtiyaç doyumu ve benlik kurgusu* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Paterson, J. & Park, M. S. A. (2023). "It's allowed me to be a lot kinder to myself": Exploration of the self-transformative properties of solitude during COVID-19 lockdowns. *Journal of Humanistic Psychology*, 1-27. <https://doi.org/10.1177/00221678231157796>
- Poon, C. Y., Chan, C. S., Chau, P. P., & Chan, C. Y. (2023). Be still and you will know: A mixed-method study on solitude and consideration of future consequences among youth in rehabilitation. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 67(6-7), 687-706. <https://doi.org/10.1177/0306624X211058955>
- Ren, D. (2016). *Solitude seeking: The good, the bad, and the balance* (Doktora Tezi). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 10179104).
- Ren, D., Loh, W. W., Chung, J. M., & Brandt, M. J. (2024). Person-specific priorities in solitude. *Journal of Personality*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/jopy.12916>
- Rodriguez, M., Bellet, B. W., & McNally, R. J. (2020). Reframing time spent alone: Reappraisal buffers the emotional effects of isolation. *Cognitive Therapy and Research*, 44, 1052-1067. <https://doi.org/10.1007/s10608-020-10128-x>
- Ryff, C. D., Boylan, J. M., & Kirsch, J. A. (2021). Eudaimonic and hedonic well-being. M. T. Lee, L. D. Kubzansky, & T. J. VanderWeele (Ed.), *Measuring well-being* içinde (pp. 92-135). Oxford University. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2020.103008>
- Sezer, G. (2023). *Üniversite öğrencilerinin ekran sürelerinin tek başına olma, yaşam doyumu ve depresyon belirtisiyle ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Smith, J. L., Thomas, V., & Azmitia, M. (2023). Happy alone? Motivational profiles of solitude and well-being among senior living residents. *The International Journal of Aging and Human Development*, 96(3), 312-334. <https://doi.org/10.1177/00914150221112283>
- Stern, J. (2016). Solitude and spirituality in schooling: The alternative at the heart of the school. H.E. Lees & N. Noddings (Ed.), *The Palgrave international handbook of alternative education* içinde (s. 431-445) Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-41291-1_28
- Thomas, V. (2017). *How to be alone: An investigation of solitude skills* (Doktora Tezi). <https://escholarship.org/uc/item/4gm0c2vq> sayfasından erişilmiştir.

- Thomas, V. (2023). The psychological affordances of solitude in emerging adulthood. *Emerging Adulthood, 11*(3), 611-625. <https://doi.org/10.1177/21676968231151982>
- Thomas, V. & Azmitia, M. (2019). Motivation matters: Development and validation of the Motivation for Solitude Scale–Short Form (MSS-SF). *Journal of Adolescence, 70*, 33-42. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.11.004>
- Thomas, V., Balzer-Carr, B., Azmitia, M., & Whittaker, S. (2021). Alone and online: Understanding the relationships between social media, solitude, and psychological adjustment. *Psychology of Popular Media, 10*(2), 201-211. <https://doi.org/10.1037/ppm0000287>
- Thomas, V. & Broussard, S. (2023). Full or empty: Examining perceptions and implications of solitude as a psychological space. *Journal of Adolescent Research, 07435584231195257* <https://doi.org/10.1177/07435584231195257>
- Vardy, Y., Day, N. J., & Grenyer, B. F. (2019). Development and validation of an experience of time alone scale for borderline personality disorder. *PloS one, 14*(5), e0217350. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0233970>
- Wang, J. M. (2016). Preference-for-solitude and depressive symptoms in Chinese adolescents. *Personality and Individual Differences, 100*, 151-156. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2015.09.033>
- Wang, J. M., Rubin, K. H., Laursen, B., Booth-LaForce, C., & Rose-Krasnor, L. (2013). Preference-for-solitude and adjustment difficulties in early and late adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 42*(6), 834-842. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.794700>
- Wei, Y., McGrath, P. J., Hayden, J., & Kutcher, S. (2015). Mental health literacy measures evaluating knowledge, attitudes and help-seeking: A scoping review. *BMC Psychiatry, 15*, 1-20. <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0681-9>
- Weinstein, N., Nguyen, T. V., & Hansen, H. (2021). What time alone offers: Narratives of solitude from adolescence to older adulthood. *Frontiers in Psychology, 12*, 714518. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.714518>
- Weinstein, N., Hansen, H., & Nguyen, T. V. (2023a). Definitions of solitude in everyday life. *Personality and Social Psychology Bulletin, 49*(12), 1663-1678. <https://doi.org/10.1177/01461672221115941>
- Weinstein, N., Hansen, H., & Nguyen, T. V. (2023b). Who feels good in solitude? A qualitative analysis of the personality and mindset factors relating to well-being when alone. *European Journal of Social Psychology, 53*(7), 1443-1457. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2983>
- Weinstein, N., Vuorre, M., Adams, M., & Nguyen, T. V. (2023c). Balance between solitude and socializing: everyday solitude time both benefits and harms well-being. *Scientific Reports, 13*(1), 21160. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-44507-7>

Winnicott, D. W. (1958). The capacity to be alone. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 416-420. <https://doi.org/10.1093/med%3Apsych%2F9780190271374.003.0060>

Yıldırım, A. & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Extended Summary

The purpose of this study is to explore how university students experience solitude, what they do during this period, and the potential outcomes and effects of solitude. This period is characterized by an increased desire to spend time alone and the possibility of benefiting from this experience (Coplan et al., 2019; Öztürk et al., 2022). The positive effects of this experience, such as independence, identity formation, and maintenance (Nguyen et al., 2018; Paterson and Park, 2023), can be considered in university psychological counseling services to support the successful completion of the psychosocial developmental tasks of this period. With this aim, the study sought to answer the following questions: 1- How do university students experience the phenomenon of solitude?, 2- Why and under what circumstances do university students prefer to spend time alone?, 3- What do university students do when they spend time alone?, 4- What emotions and thoughts emerge during solitude experiences among university students?, 5- What are the effects of solitude experiences for university students?

This study was conducted using a qualitative method and a phenomenological design. A total of 12 university students (eight female and four male) who were continuing their education in Istanbul participated in the study. The students were enrolled in 11 different departments. The study group was formed using maximum variation and snowball sampling techniques. The data were collected through semi-structured interviews. A semi-structured interview form was prepared for this purpose. The interviews were conducted face-to-face in a private office during the spring of 2023 and were audio-recorded. The total duration of the interviews was 480 minutes. Thematic analysis was used to analyze the qualitative data. The data were independently coded by the researchers and an external coder. The analysis process followed the six-step procedure suggested by Braun and Clarke (2006), which included familiarization with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes, and writing the report.

Through consensus among the researchers and the coder, codes, categories, and themes were derived from the participants' statements. The 480 minutes of interviews with 12 university students yielded 188 codes, 22 categories, and four themes. A model of the solitude experience, encompassing four themes, was developed.

The theme of "determinants" included environmental, cultural, and personal factors that shape and condition the process of solitude. This theme comprised 46 codes grouped under seven categories: gender, accommodation, distractions, university facilities, family and community attitudes,

individual characteristics, and economic factors. The results indicated that being female, living at home or in a dormitory, the presence of distractions, negative attitudes from family, and low economic status could be disadvantages for solitude. Additionally, students who had a strong desire for self-awareness, a positive attitude towards solitude, and were older and in higher academic years were more likely to engage in solitude.

The theme of "intrinsic motivation" included the needs that drive university students to spend time alone. This theme contained 52 codes organized into six categories: the need for personal development, creating opportunities to solve problems, the desire to achieve goals, the need for escape or withdrawal, the need for enjoyment or entertainment, and the search for constructive or restorative solitude (privacy). The findings revealed that students were motivated to spend time alone for active reasons such as self-discovery, exploring their limits, becoming autonomous, reviewing their experiences, solving problems, making decisions, setting goals, and pursuing them. On the other hand, students also needed solitude to escape the intensity of daily life, break from routine, detach from the responsibilities imposed by roles, create personal space, rest, recharge, have fun, recover, and relax.

The theme of "activity" encompassed the activities and actions carried out during the solitude process. This theme included 37 codes categorized into three groups: physical solitude, social or shared solitude, and the use of technology. The findings showed that students engaged in artistic and expressive activities such as composing music, writing poems and stories, painting, dancing, and playing instruments when they were alone. They also spent time in solitude by simply sitting quietly, thinking, dreaming, worshipping, and meditating. Furthermore, students were found to spend time by themselves in public places such as museums, libraries, cinemas, theaters, parks, and cafes without interacting with others around them. Lastly, students used technological devices for gaming, watching movies, and listening to music during their solitude experiences.

The theme of "consequences of solitude" included the positive and negative outcomes that participants obtained and were influenced by at the end of the solitude process. This theme comprised 53 codes, six categories, and three sub-themes: constructive effects, destructive effects, and social impacts. The findings showed that solitude had constructive effects such as happiness, enjoyment, peace, relaxation, introspection, awareness, a different perspective on events, coping, self-knowledge, self-acceptance, self-confidence, and self-sufficiency. On the other hand, solitude could have destructive effects such as overthinking, pessimism, boredom, loneliness, anxiety, and lack of energy. Finally, solitude had social impacts, such as recognizing mistakes in relationships, understanding what is expected from relationships, and learning to set boundaries in relationships.

As a result of the findings of this study on university students' experiences of solitude, a model of solitude was developed. According to this model, various influences such as gender roles, accommodation, individual characteristics, and economic factors shape the solitude process. These influences can shape the intrinsic motivations that drive individuals to engage in solitude activities. Intrinsic motivations direct the choice of different activities during the time spent alone. The experienced solitude has both positive and negative psychosocial effects.

With the findings obtained, mental health professionals can assist university students in developing skills to enhance positive emotions and thoughts during solitude, choose appropriate solitude activities, and cope with potential negative emotions and thoughts, thereby helping them have a more positive and functional solitude experience. Therefore, a positive experience of solitude can help university students effectively manage their transition to adulthood by fostering self-help, emotional recognition and regulation, and coping with negative emotions (Borg and Willoughby, 2022; Chan, 2016; Nguyen et al., 2018). Additionally, it can provide an opportunity to maintain self-integrity and support personal development (Paterson and Park, 2023).

Ekler

EK Tablo 1. Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategoriler	Kodlar	
Belirleyiciler Teması	Cinsiyet	Kadınlardan daha fazla beklenti Kadınlar daha sosyal ve paylaşımcı Erkeklerin daha rahat tek başına kalabilmesi Kadınların tek başına kalmakta zorlanması (kaygı)	Cinsiyet ayrımı Etiketleme korkusu (olasılıkları düşünme) Toplumsal rol koşullanması Kadınların daha fazla zorbalığa maruz kalması Güvenlik problemlerinin değişkenliği
	Barınma	Ailenin yanında kalma/uzak olma Kardeş/ikizi olması (Yurtta/evde) birlikte yaşama	Ayrı odası olma Yurda giriş çıkış saati Büyükşehir/küçük şehirde yaşamak
	Dikkat Dağıtıcılar	Çevredeki sesler ve telefonda mesaj gelme vb	Çevredeki insanların müdahalesi
	Üniversite Olanakları	Üniversitenin fiziki imkanları (meydan bahçe, kütüphane vb.)	Üniversitenin öğrenciyi özgürlük olanağı tanıma Üniversitenin farklılıklara yaklaşım
	Aile ve Çevre Tutumu	Aile ve çevrenin onayı (destek) Ailenin ve çevrenin bakış açısı	Aileden-yakından öğrenme Ailenin yetiştirme tarzı
	Bireysel Özellikler	Kendini sevmek Kendini tanımak/kabullenmek (bedensel, içsel) Kendiyle barışık olmak Kendiyle iyi iletişimi olma Yaş Öğrencinin sınıf düzeyi Olgunluk düzeyi Geçiş dönemleri (Gelişimsel ve Durumsal krizler/değişiklikler)	(Varoluşsal) Farkındalık sahibi olma Kişilik (içe dönük, iyimserlik) Azimli olma (Özgüven) Gereksinim ve tercih etme düzeyi Yakınlık/meyil gösterme Sosyalleşmeye yatkınlık Düşünce tarzı Tek başına yaşama karşı bakış açısı Spiritüel-Dini deneyim Mesleki olanaklar(sanatçılar),
	Ekonomi	Çeşitli aktiviteler için ücret ayırabilme (konser, tiyatro, sinema, müze vb) Hobileri sürdürebilmek için ücret ayırabilme (enstrüman, malzeme alabilmek)	Üniversiteyi şehir dışında okuyabilme Yurtta kalmamak

İçsel Motivasyon Teması	Kişisel Gelişim İhtiyacı	Tek başınalığa cesaret etme Ataletten kurtulma Büyüdüğünü kanıtlama Sıklıma/ sıkılmaktan kurtulma Serbest zamanı değerlendirme Kendi başına kalmayı öğrenme Kendi geliştirme ve gelişimini izleme Kendini kabul edebilme	Kendini keşfetme ve yakından tanıma isteği Bireyleşme çabası Özerk olabilme Bir kimlik inşa etmeye çalışmak Sorumluluk alabilme Mesleki gelişim Başarma hissi
	Problem Çözmek İçin Fırsatı Yaratma	Düşüncelerini izleme ve fark etme Gün içinde yaşananları değerlendirme Geçmişte yaşananları gözden geçirme Sorunlarını detaylı düşünme Seçim yapma/Karar verme Problemlerin çözümü için plan yapma	Gelecek ve kariyer planları yapma Duygularını fark etme ve kabul etme Olumsuz duygularla başa çıkmaya çalışma Başkasını mutsuz etmemek İlişki sürecindeki hatalarını görmek isteme
	Hedeflere Ulaşmaya İsteği	Hedefe/Göreve adanma Odaklanma ihtiyacı	Aşkınılık Akademik başarı sağlama
	Kaçış/Uzaklaşma İhtiyacı	Yoğunluktan kaçış Hayatın koşuşturmasından kaçış Sorumluluk ve görevlerden uzaklaşma	Ortamı değiştirme ihtiyacı Rutinden ayrılma Kendine alan açma Özgürlüğü deneyimleme
	Keyif Alma/Eğlenme İhtiyacı	Zevk duyma Rahatlama isteği	Güçlü/olgun hissetme ihtiyacı Tercih etme
Aktivite Teması	Onarıcı İnziva Arayışı (Mahremiyet)	Kendine iyileştirmeye/ yardım etmeye çalışma Meditasyon (Kendini yatıştırma/sakinleştirme) İbadet/Spiritüel deneyim Yaratıcılık/ Sanatsal faaliyetler Bedensel yorgunluk Dinlenme ihtiyacı-toparlanma	Sakinlik/Sessizlik ihtiyacı Sessizce düşünme ihtiyacı Mahremiyet ihtiyacı Kendi başına kalmayı isteme (sınav sonrası) Tek başına kalamadığı için stresli olma
	Fiziksel Tek Başınalık	Sessizce oturup düşünme Plan yapma Karar verme Öylece hiçbir şey yapmadan durma Telefonu sessize alma Hiç teknolojik alet kullanmama/kapatma Şarkı söyleme Enstrüman çalma (gitar, piyano) Dans Beste yapma	Hayal kurma Şiir ve hikâye yazma, resim-tablo yapma Kitap okuma Ödev yapma Spor yapma (ev, spor salonu) Yürüyüş yapma Meditatif aktiviteler yapma İbadet etme Yemek yapma Kahve içme Bitki bakımı yapma
Aktivite Teması	Birlikte/ Sosyal Tek Başınalık	Ailece yürüyüş yapma Aile ile vakit geçirme Sinema, tiyatro, müze, konser vb aktiviteler Sahilde, parkta, kafede, doğada bulunma Açık havada veya doğada yürüme, spor	Evcil hayvan ile vakit geçirme Kütüphane ve kampüs bahçesinde oturma Alışveriş yapma, mağaza gezme Toplu taşıma araçlarında bulunma
	Teknoloji Kullanımı	Müzik dinleme Dizi, film izleme Pasif sosyal medya kullanımı Online derslere katılma	Eğitici videolar izleme Bilgisayar oynama Sosyal ortamda teknolojik araçlarla vakit geçirme

Sonuçlar Teması	Yapıcı Etki	Dinlenme	Problemlerini görme/çözüm üretme
		Rahatlama/sakinleşme	Düşünceleri fark etme
		İyi hissetme	Başa çıkma (olumsuz duygular)
		Mutluluk	Doğru karar alma
		İç Huzur	Çevresel farkındalık
		Duyguları fark etme	Kendini tanıma ve kabul etme
		Geçmiş anlama	Kendiyle yüzleşme ve kendi olma
		İçe dönmek-işsel farkındalık	Kendiyle gurur duyma
		Düşünmeyi öğrenme/akıl yürütme	Kendini güçlendirme/zenginleştirme
		Olaylara farklı bakma	Kendine yetme/öz yeterlilik
Hayal kurma	Özgüven kazanma		
Sorgulama	Yalnızlığı kabul etmek		
Organize olma/planlama	Spor yapmaya başlama		
Kendini dönüştürme	Beden sağlığını iyileştirme		
Utanmamak	Bir ürün ortaya çıkarma-başarma		
Sosyal Etki	İlişkilerde ne istediğini bilme	Farklılıklara saygı duymaya başlama	
	İlişkilerde kendi olabilme	Başkasına farkındalık ve anlayış gösterme	
	İnsanlara (arkadaşlara) kendini gösterebilme	Başkasının iyi oluşunu isteme	
	İlişkide daha doğru beklentiler	Daha sağlıklı iletişim ve ilişkiler	
	Arkadaş edinmekte seçici olma	Çevreyle etkileşimi geliştirme	
Denge (tamamlayıcılık)	Sınır koymayı öğrenme/öğretme (mahremiyet)		
Yıkıcı Etki	Bedensel enerjisizlik/hareketsizlik		
	Can sıkıntısı		
	Depresif olma/belirtiler	Bu hep böyle mi olacak endişesi	
	Belirsizlik ve gelecek kaygısı	Kendini kapatmak/izolasyon/geri çekilme	
	Takılıp kalmak	Sosyal ilişkilerde bıkkınlık-Yılgınlık	
	Sürekli olumsuz düşünmek (Kara kara düşünmek)	Uzayan tek başlanlık	
(Kötümser) Kendini suçlama			

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Yardımlarından dolayı Sayın Dr. Sevilay Atmaca'ya teşekkür ederiz.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonun 28.10.2022 tarih ve E-35853172-399-00002486262 sayılı onayı ile yürütülmüştür.