

EBAD

JESR Journal of Educational
Sciences Research

*Eğitim Bilimleri
Araştırmaları Dergisi*

ULUSLARARASI E-DERGI

CİLT / VOLUME 10

SAYI / NUMBER 2



Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi **Journal of Educational Sciences Research**
EBAD **JESR**

Uluslararası, Hakemli, E-Dergi International, Peer Reviewed, E-Journal

ISSN: 2146-5266

Yayın Sıklığı

Yılda iki kez (Nisan ve Ekim)

Yayın Türü

Yaygın Süreli

Yayın Dili

Türkçe ve İngilizce

EBAD - Dizinleme

DOAJ (Directory of Open Access Journals)

Root Indexing

Miami University Libraries

University of Zurich Libraries

Boatwright Memorial Libraries

Arastirmax Bilimsel Yayın İndeksi

PEGEM Türk Eğitim Bilimleri İndeksi

Türk Eğitim İndeksi

Akademik Dizin

Academic Journals Database

Sherpa/Romeo

California State University Monterey Bay Library

İdealOnline

Indiana University Libraries

Directory of Research Journals Indexing

Bibliothèque uOttawa Library

WZB Berlin Social Science Center Library

Publication Frequency

Two times annually in April and October

Publication Type

Serial, Semi-annually

Publication Language

Turkish and English

JESR is indexed and abstracted in

Editör

Editor

Dr. Kürşad Yılmaz – *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*

ebadeditor@gmail.com – kursadyilmaz@gmail.com

Yardımcı Editörler

Dr. Yahya Altinkurt

Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey

Bölüm Editörleri

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Dr. Kamile Demir

Eğitim Ekonomisi ve Planlaması

Dr. Tuncer Bülbül

Eğitim Programları ve Öğretim

Dr. Aytunga Oğuz

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Dr. Ömay Çokluk

Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Dr. Tuncay Ayas

Öğretmen Yetiştirme ve Alan Eğitimi

Dr. R. Serkan Arık

Associate Editors

Dr. Turgut Karaköse

Kütahya Dumlupınar University, Turkey

Section Editors

Educational Administration and Supervision

Alanya Alaaddin Keykubat, Turkey

Educational Planning and Economics

Trakya University, Turkey

Curriculum and Instruction

Kütahya Dumlupınar University, Turkey

Measurement and Evaluation in Education

Ankara University, Turkey

Psychological Counseling and Guidance

Sakarya University, Turkey

Teacher Training and Field Education

Kütahya Dumlupınar University, Turkey

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Ali Balcı
Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıöğen
Prof. Dr. Ayhan Aydın
Prof. Dr. Coşkun Bayrak
Prof. Dr. Kasım Karakütük
Prof. Dr. Nuray Senemoğlu
Prof. Dr. Özcan Demirel
Prof. Dr. Sadık Kartal
Prof. Dr. Selahattin Turan
Prof. Dr. Yaşar Özbay
Prof. Dr. Yıldız Uzuner

Editorial Board

Ankara University, Turkey
Pamukkale University, Turkey
Eskişehir Osmangazi University, Turkey
Anadolu University, Turkey
Ankara University, Turkey
Hacettepe University, Turkey
Hacettepe University, Turkey
Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Turkey
Bursa Uludağ University, Turkey
Hasan Kalyoncu University, Turkey
Anadolu University, Turkey

Uluslararası Editörler ve Yayın Kurulu

Prof. Dr. A. Ross Thomas
Prof. Dr. Andrej Sorgo
Prof. Dr. Brian Roberts

Prof. Dr. Duncan Waite
Prof. Dr. Fenwick W. English
Prof. Dr. Milan Kubiátko
Prof. Dr. Pavol Prokop
Prof. Dr. Sumaya Azmi Al-Muhtaseb
Prof. Dr. William W. Toili

Prof. Dr. Akmatali Alimbekov

International Editorial and Advisory Board

University of Wollongong, Australia
University of Maribor, Slovenia
University of Hull, UK and Shenyang Normal
University, People's Republic of China
Texas State University, USA
University of North Carolina, USA
Masaryk University, Czech Republic
Trnava University, Slovakia
Al-Isra University, Jordan
Western University College of Science and
Technology, Kenya
Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyz Republic

Kapak Resmi

Prof. Dr. Lale Altinkurt – *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
<https://www.mu.edu.tr/tr/personel/lalealtinkurt>
Teknik: Kağıt üzerine karışık teknik

Cover Art

Grafik Tasarım

Graphic Design

A. Serdar Demirci – atifserdardemirci@gmail.com

Adres

Address

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Evliya Çelebi Yerleşkesi
Kütahya / Türkiye

Hakem ve Danışma Kurulu / Referee and Advisory Board (Alfabetik Sıra - In Alphabetical Order)

- Dr. A. Cem Özal - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Abdurrahman İlğan - *İzmir Demokrasi University, Turkey*
Dr. Adil Türkoğlu - *Aydın Adnan Menderes University, Turkey*
Dr. Adnan Küçüköğlü - *Atatürk University, Turkey*
Dr. Ahmet Duman - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Ahmet Şimşek - *İstanbul University, Turkey*
Dr. Ahmet Yayla - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Ali Aksu - *Dokuz Eylül University, Turkey*
Dr. Ali Çetin - *Siirt University, Turkey*
Dr. Ali Faruk Yaylacı - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Ali Fuat Arıcı - *Yıldız Technical University, Turkey*
Dr. Aycan Çiçek Sağlam - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Aynur Bozkurt Bostancı - *Uşak University, Turkey*
Dr. Aysun Erginer - *Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Turkey*
Dr. Banu Özdemir - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Baykal Biçer - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Berna Aslan - *Ankara University, Turkey*
Dr. Bilge Çam Aktaş - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Binali Tunç - *Mersin University, Turkey*
Dr. Binnur Yeşilyaprak - *Ankara University, Turkey*
Dr. C. Ergin Ekinci - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Cem Çuhadar - *Trakya University, Turkey*
Dr. Cem Oktay Güzeller - *Akdeniz University, Turkey*
Dr. Cem Topsakal - *Recep Tayyip Erdoğan University, Turkey*
Dr. Cemalettin İpek - *Kırşehir Ahi Evran University, Turkey*
Dr. Cemil Yücel - *Eskişehir Osmangazi University, Turkey*
Dr. Cenk Yoldaş - *Manisa Celal Bayar University, Turkey*
Dr. Cevat Elma - *Ondokuz Mayıs University, Turkey*
Dr. Coşkun Arslan - *Konya Necmettin Erbakan University, Turkey*
Dr. Cüneyt Birkök - *Sakarya University, Turkey*
Dr. Çetin Terzi - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Davut Okçu - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Deniz Gülleroğlu - *Ankara University, Turkey*
Dr. Döndü Özdemir Özden - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Duygu Anıl - *Hacettepe University, Turkey*
Dr. Ebru İkiz - *Dokuz Eylül University, Turkey*
Dr. Ebru Oğuz - *Mimar Sinan Fine Arts University, Turkey*
Dr. Elife Doğan Kılıç - *İstanbul University, Turkey*
Dr. Emine Babaoğlu - *Yozgat Bozok University, Turkey*
Dr. Erdal Hamarta - *Konya Necmettin Erbakan University, Turkey*
Dr. Eren Kesim - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Ergin Erginer - *Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Turkey*
Dr. Erkan Efiltili - *Konya Necmettin Erbakan University, Turkey*
Dr. Ertan Zerayak - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Esmahan Ağaoğlu - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Esra Karakuş Tayşi - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Fahriye Hayırsever - *Düzce University, Turkey*
Dr. Ferman Konukman - *Qatar University, Qatar*
Dr. Fazilet Taşdemir - *Recep Tayyip Erdoğan University, Turkey*
Dr. Feyyat Gökçe - *Bursa Uludağ University, Turkey*
Dr. Fuat Tanhan - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Fulya Topçuoğlu Ünal - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Furkan Demir - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Gizem Uyumaz - *Akdeniz University, Turkey*
Dr. Göksu Gözen Çıtak - *Ankara University, Turkey*
Dr. Gülay Ekici - *Gazi University, Turkey*
Dr. Gülsün Şahan - *Bartın University, Turkey*
Dr. Güven Özdemir - *Giresun University, Turkey*
Dr. H. Basri Memduhoğlu - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. H. İbrahim Diken - *Anadolu University, Turkey*
Dr. H. Ömer Adıgüzel - *Ankara University, Turkey*
Dr. Halil Işık - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Hamit Özen - *Eskişehir Osmangazi University, Turkey*
Dr. Hatice Odacı - *Karadeniz Technical University, Turkey*
Dr. Hikmet Yazıcı - *Karadeniz Technical University, Turkey*
Dr. Hüseyin Yolcu - *Kastamonu University, Turkey*
Dr. İlkay Abazaoğlu - *MoNE, Turkey*
Dr. İlknur Şentürk - *Eskişehir Osmangazi University, Turkey*
Dr. İmam Bakır Arabacı - *Fırat University, Turkey*
Dr. İnanet Aydın - *Ankara University, Turkey*
Dr. İsmail Aydoğan - *Kırıkkale University, Turkey*
Dr. İsmail Karakaya - *Gazi University, Turkey*
Dr. Kadir Beycioğlu - *Dokuz Eylül University, Turkey*
Dr. Kadiyan Boobekova - *Kızgızistan-Türkiye Manas University, Kyrgyz Republic*
Dr. Kazım Çelik - *Pamukkale University, Turkey*
Dr. Kemal Oğuz Er - *Balıkesir University, Turkey*
Dr. Kürşad Gülbeyaz - *Dicle University, Turkey*
Dr. Lale Altınkurt - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. M. Akif Helvacı - *Uşak University, Turkey*
Dr. M. Barış Horzum - *Sakarya University, Turkey*
Dr. M. Engin Deniz - *Yıldız Teknik University, Turkey*
Dr. M. Kürşad Yangil - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Mehmet Arslan - *Gaziosmanpaşa University, Turkey*
Dr. Mehmet Gültekin - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Mehmet Özcan - *Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Turkey*
Dr. Melek Kalkan - *Ondokuz Mayıs University, Turkey*
Dr. Melike Türkan Bağlı - *Ankara University, Turkey*
Dr. Melis Yeşilpınar Uyar - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Mesut Sağnak - *Niğde University, Turkey*
Dr. Metin Yaşar - *Pamukkale University, Turkey*
Dr. Muhammet Özden - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Murat İskender - *Sakarya University, Turkey*
Dr. Murat Kayri - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Murat Taşdan - *Kafkas University, Turkey*
Dr. Murat Bartan - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*

Hakem ve Danışma Kurulu / Referee and Advisory Board (Alfabetik Sıra - In Alphabetical Order)

- Dr. Mustafa Başaran - *Yıldız Technical University, Turkey*
Dr. Mustafa Bayrakçı - *Sakarya University, Turkey*
Dr. Mustafa Erdem - *Kırşehir Ahi Evran University, Turkey*
Dr. Mustafa Kahyaoğlu - *Siirt University, Turkey*
Dr. Mustafa Kayıhan Erbaş - *Aksaray University, Turkey*
Dr. Mustafa Koç - *Sakarya University, Turkey*
Dr. Mustafa Şahin - *Karadeniz Technical University, Turkey*
Dr. Mustafa Tatar - *Van Yüzüncü Yıl University, Turkey*
Dr. Mücahit Kağan - *Erzincan University, Turkey*
Dr. Müge Şen - *Ankara University, Turkey*
Dr. Müyesser Ceylan - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Necdet Aykaç - *Muğla Sıtkı Kocman University, Turkey*
Dr. Necla Ekinci - *Muğla Sıtkı Kocman University, Turkey*
Dr. Nihal Ahioğlu Lindberg - *Kastamonu University, Turkey*
Dr. Nihal Tunca - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Niyazi Can - *Sütçü İmam University, Turkey*
Dr. Nursel Topkaya - *Ondokuz Mayıs University, Turkey*
Dr. O. Metin Aşçı - *Manisa Celal Bayar University, Turkey*
Dr. Osman Titrek - *Sakarya University, Turkey*
Dr. Ömer Kutlu - *Ankara University, Turkey*
Dr. Özge Aydın Şengül - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Özgür Ulubey - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Özlem Çakır - *Ankara University, Turkey*
Dr. Refik Balay - *Ahi Evran University, Turkey*
Dr. Sadegül Akbaba Altun - *Başkent University, Turkey*
Dr. Sadık Kartal - *Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Turkey*
Dr. Selahattin Avcıaroğlu - *Konya Necmettin Erbakan University, Turkey*
Dr. Selda Polat - *Zonguldak Bülent Ecevit University, Turkey*
Dr. Senar Alkın Şahin - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Serap Akbaba Dağ - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Sıdika Gizir - *Mersin University, Turkey*
Dr. Suat Türkoğuz - *Dokuz Eylül University, Turkey*
Dr. Suat Urgan - *Karadeniz Technical University, Turkey*
Dr. Şahin Kesici - *Konya Necmettin Erbakan University, Turkey*
Dr. Şenay Sezgin Nartgün - *Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey*
Dr. Şener Büyüköztürk - *Hasan Kalyoncu University, Turkey*
Dr. Şirin Benuğur Şengel - *Eskişehir Osmangazi University, Turkey*
Dr. Tuğba Hoşgörür - *Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey*
Dr. Turan Akman Erkalıç - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Turgay Alakurt - *Kütahya Dumlupınar University, Turkey*
Dr. Türkay Nuri Tok - *İzmir Demokrasi University, Turkey*
Dr. Uğur Akın - *Tokat Gaziosmanpaşa University, Turkey*
Dr. Ümit Çelen - *Amasya University, Turkey*
Dr. Yasemin Karaman Kepenekci - *Ankara University, Turkey*
Dr. Yaşar Kop - *Kafkas University, Turkey*
Dr. Yusuf Cerit - *Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey*
Dr. Yusuf İnandı - *Mersin University, Turkey*
Dr. Yücel Şimşek - *Anadolu University, Turkey*
Dr. Zekeriya Nartgün - *Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey*
Dr. Zülfükar Deniz - *Ankara University, Turkey*
-

CONTENTS / İÇİNDEKİLER

(In Alphabetical Order)

Research Papers / Araştırma Makaleleri

Murtaza AYKAC, Davut KÖĞCE & Perihan KORKUT

- *A Thematic Analysis of Theses Made in the Field of Lifelong Learning with Pre-Service Teachers (2009-2020)* 42-61
- *Öğretmen Adaylarıyla Hayat Boyu Öğrenme Alanında Yapılan Tezlerin Tematik İncelenmesi (2009-2020)*

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.1>

Öner ÇELİKKALELİ & Zeynep KARATAŞ

- *Beliren Yetişkinlerde Yalnızlık ile Yaşam Yönelimi Arasındaki Doğrudan ve Dolaylı İlişkiler: Sürekli Kaygının Aracılık Rolü* 62-82
- *Direct and Indirect Relationship Between Loneliness and Life Orientation in Emergence Adulthood: The Mediator Role of State Anxiety*

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.2>


A Thematic Analysis of Theses Made in the Field of Lifelong Learning with Pre-Service Teachers (2009-2020)

Murtaza AYKAC¹, Davut KÖĞCE² & Perihan KORKUT³

ABSTRACT

This study was conducted to examine the postgraduate theses made in the field of lifelong learning with pre-service teachers between 2009 and 2020 in terms of their thesis problem, research topic, conclusions and recommendations. The 23 postgraduate theses constituting the study sample were determined by means of criterion sampling method from the Higher Education Council's thesis database. These theses were used as data collection tools and the study was designed as a qualitative study using the document review method. The data was analyzed using content analysis. The study revealed that a significant part of the theses consisted of subjects aimed at revealing the perceptions of lifelong learning tendencies-competencies and the relationships between lifelong learning and different variables. In addition, the postgraduate theses predominantly looked at the level of lifelong learning tendencies of the pre-service teachers and whether lifelong learning competencies-tendencies differed by gender, grade levels, departments, educational status of parents, academic achievement and socio-economic levels. As a result, it was revealed that the pre-service teachers' lifelong learning tendencies were high in most of the theses and that there was a significant difference in terms of lifelong learning competence by gender. Some suggestions were made based on these results.

Key Words: Lifelong learning, Postgraduate theses, Lifelong learning perception, Lifelong learning competence

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.1>


Atıf için / Please cite as:

Aykac, M., Köğce, D. & Korkut, P. (2019). A thematic analysis of theses made in the field of lifelong learning with pre-service teachers (2009-2020). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 10(2), 42-61. <https://dergipark.org.tr/ebader>


Geliş Tarihi / Received Date: 16.07.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 19.09.2020

¹ Assist. Prof. Dr. - Niğde Ömer Halisdemir University, Faculty of Education, murtazaaykac@gmail.com

 ORCID: 0000-0001-7204-0835

² Assoc. Dr. - Niğde Ömer Halisdemir University, Faculty of Education, kogced@gmail.com

 ORCID: 0000-0002-3475-2740

³ Assist. Prof. Dr. - Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education, pkocaman@mu.edu.tr

 ORCID: 0000-0002-5037-0267

INTRODUCTION

With the development of science and technology in the 21st century, the competences related to knowledge and knowing have changed. As a result of this change, the roles of teachers have also changed in the light of the recent developments.

Teachers are expected to develop the students' emotional and social behavior in direct and indirect ways and to raise them as lifelong learners. It is also important that teachers themselves are willing to update themselves, engage in personal relationships and gain professional skills (Akta, 2019) in addition to having competences of planning, applying, and evaluating the teaching (MOE, 2006; Aykaç, 2014).

A strong lifelong learning culture is a *sine qua non* for the personal, social and economical development of individuals living in developing countries (Çalışkan Toyoğlu, 2016) as it enables individuals to effectively solve the problems they encounter in different periods of their lives. A lifelong learning culture is a set of behaviors that emerge with beliefs, values and attitudes conducive to learning shared by a group of individuals throughout their lives (OECD, 2010). In this sense, it is imperative that teachers have a lifelong learning culture and competence. The ability of teachers to develop these competencies depends on being able to update their professional and general cultural knowledge according to the changing times. Only in this way can teachers contribute to the development of lifelong learning cultures and competencies for both themselves and their students. Most of the professional, personal, and social skills are gained during the pre-service teacher education period.

Teachers establish their own perspectives on education and teaching and make use of their knowledge from the education they received in their undergraduate years. Thanks to this education, they can play a pioneering role in shaping the society. Therefore, it is important to find out the pre-service teachers' views towards lifelong learning. Thematic studies on the concept of lifelong learning have been undertaken since 2009 (Yenen et al., 2016; Yüksel et al., 2016; Kılıç, & Yılmaz, 2019; Kılınc & Uzun, 2020). Many of these studies consisted of research studies in different fields and samples. However, the literature review for this study has revealed that despite the existence of studies on thematic examination of postgraduate theses on lifelong learning, the theses with pre-service teachers have not yet been examined. It seems important to analyze the theses made on pre-service teachers specifically in order to be able to take a holistic look at the perceptions and competencies of future teachers who will play an important role in shaping the society. This study bears importance because it provides a scientific analysis of postgraduate theses made in the field of lifelong learning with pre-service teachers between 2009 and 2020 in terms of their thesis problem, research topic, conclusions and recommendations. It also serves as a database on the issue for future researchers.

Purpose and Problem of the Study

This study, which aimed to investigate the postgraduate theses made in Turkey between 2009 and 2020 in the field of lifelong learning with pre-service teachers in terms of their thesis problem, research topic, results and recommendations parts, examines the following research questions:

1. What is the distribution of the theses according to levels, categories, years, research methods, data collection tools, and data analysis techniques?
2. What is the distribution of the theses according to their research topic, problem question, results and recommendations?

Limitation of the Study

This study is limited to the postgraduate theses screened in the HEC National Thesis Centre database and conducted only between 2009 and 2020 with pre-service teachers in the field of lifelong learning.

METHOD

Research Model

This research is a qualitative study using the document review method. Document review is the analysis of written materials that contain information about the case or facts intended for investigation. Document review makes it possible to analyze written documents produced on a subject and within a certain period of time (Yıldırım, & Şimşek, 2018).

Sampling

The universe of this research constituted 23 postgraduate theses that were published in the HEC postgraduate thesis screening database between the years 2009 and 2020 in Turkey. Criterion sampling method was used to reach the publications related to lifelong learning with pre-service teachers. The criteria for selection were the existence of the keyword *lifelong learning* and the accessibility of the thesis on the database. The screening with such criteria resulted in 23 postgraduate theses.

Data Collection

The postgraduate theses made with pre-service teachers on lifelong learning between January 2009 and May 2020 in Turkey were collected as the data for this study.

Data Analysis

Content analysis was used to analyze the data. In content analysis, the data is organized and interpreted according to their similarities and differences within the framework of certain concepts and themes (Yıldırım, & Şimşek, 2018). In the data analysis, the theses were categorized and examined by the two researchers separately (Merriam, 1988). The examination was done categorically in the following terms: the type and category of the thesis, information about the university and the publication year, the methods, data collection tools, data analysis types used in the thesis, the research topic the problems handled in the thesis, and the results and recommendations of the theses. Next, the consistency of the independent analyses conducted by the two researchers was calculated by using the formula "Reliability = (Number of matching categories) / (Total number of matching and incompatible categories)" (Miles, & Huberman, 1994). As a result of this calculation, it was observed that the analyses made by the two researchers match by 80%. Since the consistency between two different encoders was over 0.70, the coding was accepted as reliable (Miles, & Huberman, 1994). Finally, in order to reach a consensus, these categories were re-examined by the researchers to clarify the categories that were similar, and to

discuss the categories that were not similar. In addition, the latest version of the codes and themes were presented to the opinion of two field experts and necessary corrections were made in line with their suggestions.

The final version of the codes created as a result of the analysis is presented in tables with frequency and percentage values in the findings section. While analyzing the research topics, problems, results and recommendations in the theses, only the parts related to pre-service teachers and lifelong learning were examined and parts that are not directly related to lifelong learning were excluded from the analysis. Since the data from some theses fall under more than one code at the same time, the total frequency and percentage values given in some tables may exceed 100%.

FINDINGS

In this section, the data obtained through the thematic examination of the content of postgraduate theses conducted with prospective teachers are presented with tables with frequency and percentage values. The distribution of theses according to their levels is given in Table 1.

Table 1. *Distribution of thesis levels*

Thesis Level	f	%
Graduate	21	91,30
PhD	2	8,70

When Table 1 is analyzed, it can be seen that 21 (91.30%) of the theses carried out with pre-service teachers are at master's level and 2 (8.70%) are at the doctorate level. The distribution of theses by categories is given in Table 2.

Table 2. *Distribution of thesis categories*

Thesis Category	f	%
Research- Examination	23	100
Theoretical-Review	0	0

As seen in Table 2, 23 (100%) of postgraduate theses made with pre-service teachers on lifelong learning are in the research-examination category. The distribution of theses according to the years in which they were made is given in Table 3.

Table 3. *Distribution of theses by years*

Year of Publication	f	%
2019	14	60,85
2018	2	8,70
2017	1	4,35
2016	4	17,40
2015	1	4,35
2014	1	4,35

In Table 3, when the distribution of theses related to lifelong learning with pre-service teachers is examined by years, 14 theses (60.85%) were made in 2019, 4 (17.40%) theses in 2016, 2 (8.70%) in 2018. One thesis was made in 2014 and 2015 each (8.80%). In 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2020, there were not any theses made with the teacher candidates on the subject of lifelong learning. The distribution according to the research method used in theses is given in Table 4.

Table 4. *Distribution of theses by research method*

Research Method		f	%
Quantitative	Relational	13	56,55
	Descriptive	7	30,40
Mixed	Exploratory sequential	2	8,70
	Unspecified	1	4,35

When the distribution of theses according to the research methods used is analyzed in Table 4, 13 (56.55%) of the theses used the relational and 7 (30.40%) descriptive method within the scope of the quantitative approach. In addition, in two theses (8.80%), the explanatory sequential type of mixed method was used. In 1 thesis (4.35%), the mixed method type was not specified. The distribution of theses by data collection tools is given in Table 5

Table 5. *Distribution of theses by data collection tools*

Data Collection Tools	f	%
Scale- Questionnaire	23	100
Interview	3	13,04

When the distribution of the theses on lifelong learning with prospective teachers according to data collection tools is examined, it is seen that a scale or questionnaire was used in all 23 (100%) of the theses. In addition, since 3 theses are made with mixed methods, interview technique was used as a data collection tool in these theses. The distribution of theses according to data analysis is given in Table 6.

Table 6. *Distribution of data analysis used in theses*

Data Analysis Techniques		f	%	
Quantitative	ANOVA (Variance analysis)	17	73,91	
	Frequency/percentage	14	60,85	
	t-test	14	60,85	
	Kolmogorov-Smirnov	12	52,20	
	Correlation Analysis	8	34,80	
	Shapiro-Wilk	4	17,40	
	Mean/Standard Variation	4	17,40	
	Pearson Moments Product Correlation	4	17,40	
	Scheffe	4	17,40	
	Chi-square	2	8,70	
	Levene	1	4,35	
	Graphic	1	4,35	
		Mann Whitney U Test	11	47,80
		Kruskal Wallis H Test	11	47,80
		Tukey Test	3	13,04
Qualitative	Descriptive Analysis	3	13,04	

As seen in Table 6, when the distribution of data analysis used in theses on lifelong learning with prospective teachers is examined, ANOVA (variance analysis) in 17 (73.91%), frequency / percentage and t-test in 14 (60.85%), Kolmogorov-Smirnov in 12 (52.20%), correlation analysis in 8 (34.80%), Shapiro-Wilk, mean / standard deviation, Pearson moment product correlation and Scheffe in 4 (17.40%), 2 (17.40%), chi-square and Levene, chart were used in one thesis each (4.35%). It is seen that in 11 of the non-parametric tests (47.80%) Mann Whitney u and Kruskal Wallis test were used, and in 3 of them (13.04%) Tukey test was used. In addition, descriptive analysis was used in the three mixed methods theses. The distribution of theses according to research topics is given in Table 7.

Table 7. *Distribution of theses by research topic of study*

Research topic	Theses	f	%
Lifelong learning tendency - perception of competencies	Akta (2019), Altay Yorulmaz (2019), Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Boztepe (2017), Bulaç (2019), Çetin (2019), Dündar (2016), Gür Erdoğan (2014), Kahraman (2019), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Satıroğlu (2019), Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Yasa (2018)	20	86,80
Attitude towards postgraduate education	Altıntaş (2019), Kabataş (2019)	2	8,70
Digital literacy	Boyacı (2019), Özoğlu (2019)	2	8,70
Computer self-efficacy belief and attitude	Atagün (2019)	1	4,35
Social emotional learning	Akcaalan (2016)	1	4,35
Desire for career development	Aydın (2018)	1	4,35
Communication satisfaction level	Boztepe (2017)	1	4,35
Learning approach and self-efficacy	Çetin (2019)	1	4,35
Mental arithmetic	Demir (2017)	1	4,35
Factors affecting lifelong learning	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Technology addiction and its reflections on life	Güçlü (2015)	1	4,35
Attitudes towards English	Kahraman (2019)	1	4,35
Personality types	Keleş (2019)	1	4,35
Knowledge and literacy	Yasa (2018)	1	4,35
Self-efficacy beliefs	Selçuk (2016)	1	4,35
Interest in sports	Tatlısu (2016)	1	4,35

Considering the distribution of theses according to their subjects, 20 (86.80%) of them investigated pre-service teachers' perception of lifelong learning tendency-competencies and 2 (8.70%) of them investigated the lifelong learning tendencies and attitudes towards postgraduate education and lifelong learning and digital literacy issues. In addition, 14 theses with prospective teachers examined the relationships between lifelong learning trends and some variables. The distribution of theses according to research problems are given in Tables 8, 9 and 10.

Table 8. *The distribution of thesis problem according to lifelong learning tendency, perception and opinions*

Problems	Theses	f	%
Lifelong learning tendency	Akta (2019), Altay Yorulmaz (2019), Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Bulaç (2019), Çetin (2019), Dünder (2016), Gür Erdoğan (2014), Kabataş (2019), Kahraman (2019), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Yasa (2018),	19	82,61
Prediction of lifelong learning competencies	Çetin (2019), Gür Erdoğan (2014)	2	8,70
Opinions about lifelong learning competencies	Bulaç (2019), Gür Erdoğan (2014), Selçuk (2016)	3	13,04

When the distribution of the problems of theses on lifelong learning with teacher candidates according to their lifelong learning tendency, perception and opinions are analyzed (see Table) , it is seen that 19 (82.61%) of the theses are looking for answers to the problem of teacher candidates' lifelong learning tendencies.

Table 9. *Distribution of the problem of theses according to the relationship between lifelong learning tendency and prospective teachers' profiles*

Problems	Theses	f	%
Gender	Akcalan (2016), Akta (2019), Altay Yorulmaz (2019) Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Boztepe (2017), Bulaç (2019), Çetin (2019), Dünder (2016), Güçlü (2015), Kabataş (2019), Kahraman (2019), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Yasa (2018),	22	95,70
Class level	Akcalan (2016), Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Boztepe (2017), Çetin (2019), Dünder (2016), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Yasa (2018), Altay Yorulmaz (2019)	16	69,57
Department	Akta (2019), Boyacı (2019), Bulaç (2019), Çetin (2019), Güçlü (2015), Kahraman (2019), Özoğlu (2019), Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Yasa (2018)	10	43,40
Mother's educational background	Bahadır (2019), Bulaç (2019), Dünder (2016), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Altay Yorulmaz (2019)	7	30,40
Father's educational background	Bahadır (2019), Bulaç (2019), Dünder (2016), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Altay Yorulmaz (2019)	7	30,40
Academic achievement level	Akcalan (2016), Bahadır (2019), Bulaç (2019), Dünder (2016), Selçuk (2016), Altay Yorulmaz (2019)	6	26,10
Socio-economical status	Altıntaş (2019), Bahadır (2019), Dünder (2016), Satiroğlu (2019), Altay Yorulmaz (2019)	5	21,70
The type of high school that they graduated from	Atagün (2019), Kahraman (2019), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016)	5	21,70
Age	Boyacı (2019), Selçuk (2016), Tatlısu (2016), Yasa (2018)	4	17,40
Residential area	Bahadır (2019), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016)	4	17,40

Table 9 – Continuous

Problems	Theses	f	%
Wish to carry on graduate study	Bulaç (2019), Dündar (2016), Satıroğlu (2019), Altay Yorulmaz (2019)	4	17,40
Internet use	Boyacı (2019), Bulaç (2019), Dündar (2016), Kabataş (2019),	4	17,40
Preference of the department that they are studying in	Bulaç (2019), Dündar (2016), Altay Yorulmaz (2019)	3	13,04
Monthly income of the family	Güçlü (2015), Keleş (2019), Tatlısu (2016)	3	13,04
University that they are studying in	Dündar (2016), Altay Yorulmaz (2019)	2	8,70
Education type	Dündar (2016), Selçuk (2016)	2	8,70
Participation in student groups	Satıroğlu (2019)	1	4,35
Order of birth between the siblings	Bahadır (2019)	1	4,35
Engagement in sports	Tatlısu (2016)	1	4,35
The type of sports that they engage in	Tatlısu (2016)	1	4,35
The duration of engagement in sports per week	Tatlısu (2016)	1	4,35
Internet access	Kabataş (2019)	1	4,35
Internet Access preferences	Kabataş (2019)	1	4,35
Technological device that is used the most often	Güçlü (2015)	1	4,35
Mother's employment	Güçlü (2015)	1	4,35
Father's employment	Güçlü (2015)	1	4,35
Personality type	Satıroğlu (2019)	1	4,35
Foreign language proficiency	Satıroğlu (2019)	1	4,35
Professional and personal development	Satıroğlu (2019)	1	4,35
Frequency of reading a book	Satıroğlu (2019)	1	4,35
The love of the history lesson	Şahin (2019)	1	4,35

When the relation between lifelong learning tendency and teacher candidates' profiles is examined within the scope of the problems of the theses (see Table 9), we see that 22 (95.70%) theses looked at problems related to teachers' lifelong learning competencies-gender, 16 of them (69.57%) to grade level, 10 (43.40%) to departments, 7 (30.40%) to mother and father education levels, 6 (26.10%) to academic achievements, and 5 (21,70%) to the socio-economic levels and whether there is a significant difference according to the type of high school they graduated from.

Table 10. *Distribution of the problem of theses according to relationships between lifelong learning and different topics*

Problems	Theses	f	%
Social emotional learning levels	Akcalan (2016)	1	4,35
Attitudes towards graduate education	Altıntaş (2019)	1	4,35
Computer self-efficacy belief	Atagün (2019)	1	4,35
Attitudes towards computer	Atagün (2019)	1	4,35
Wish for career development	Aydın (2018)	1	4,35
Digital literacy level	Boyacı (2019)	1	4,35
Communication satisfaction level	Boztepe (2017)	1	4,35
Learning approaches and self-efficacy	Çetin (2019)	1	4,35
Satisfaction with their academic field	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Tendency to the teaching profession	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Readiness level for e-learning	Kabataş (2019)	1	4,35
Attitudes towards English	Kahraman (2019)	1	4,35
Personality types	Keleş (2019)	1	4,35
Digital literacy	Özoğlu (2019)	1	4,35
Self-efficacy belief with perceptions of competence	Selçuk (2016)	1	4,35
Information literacy skills	Yasa (2018)	1	4,35

Each of the 17 theses looked at a different issue of interest to see its relation with lifelong learning tendencies (see Table 10). These subjects include social emotional learning levels, attitudes towards graduate education, computer self-efficacy belief, attitudes towards computer, wish for career development, digital literacy level, communication satisfaction level, learning approaches and self-efficacy, satisfaction with their academic field, tendency to the teaching profession, wish for career development, readiness level for e-learning, attitudes towards English, personality types, digital literacy, self-efficacy belief with perceptions of competence, and information literacy skills.

The results obtained in theses are grouped in terms of lifelong learning tendency, perception and opinions, whether there is a significant difference according to some traits of teacher candidates, and given in Tables 11, 12 and 13.

Table 11. *Distribution of the results obtained in theses on lifelong learning tendency, perception and views*

Results	Theses	f	%
Lifelong learning trends are high	Akta (2019), Altıntaş (2019), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Bulaç (2019), Çetin (2019), Dündar (2016), Gür Erdoğan (2014), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Tatlısu (2016), Altay Yorulmaz (2019)	11	47,80
Lifelong learning trends are moderate	Atagün (2019), Kabataş (2019), Kahraman (2019), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Yasa (2018)	7	30,40
Lifelong learning trends are low.	Aydın (2018)	1	4,35
There is a positive significant relationship between the sub-dimensions of lifelong learning competencies.	Çetin (2019)	1	4,35
Life-long learning competencies are the best predictors of lifelong learning trends	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
The low predictor of lifelong learning tendencies is academic field satisfaction	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
They are eager to develop personally and professionally.	Bulaç (2019)	1	4,35
Lifelong learning means continuous updating and being able to catch up with change.	Selçuk (2016)	1	4,35

When the distribution of the research results reached in the theses related to lifelong learning tendency, perception and opinions are examined, 11 (52.20%) of the theses found that the pre-service teachers' lifelong learning tendency is high, 7 (30.40%) showed that there is a positive meaningful relationship between pre-service teachers' life-long learning tendencies at a medium level, and 1 (4,35%) found the tendencies as low level.

Table 12. *Distribution of the theses which found that there is no difference between lifelong learning tendency and some of the trainees' characteristics*

Results	Theses	f	%
Gender	Akta (2019), Boztepe (2017), Çetin (2019), DüNDAR (2016), Güçlü (2015), Keleş (2019), Yasa (2018)	7	30,40
Class level	Altıntaş (2019), Atagün (2019), Bahadır (2019), DüNDAR (2016) Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlisu (2016)	7	30,40
Mother's educational background	Bahadır (2019), Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Altay Yorulmaz (2019)	7	30,40
Father's educational background	Bahadır (2019), Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Satiroğlu (2019), Şahin (2019), Altay Yorulmaz (2019)	6	26,10
The type of high school that they graduated from	Atagün (2019), Kahraman (2019), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016)	5	21,70
The department that they are studying in	Akta (2019), Özoğlu (2019), Şahin (2019), Tatlisu (2016), Yasa (2018)	5	21,70
Socio-economic status	Bahadır (2019), DüNDAR (2016) Satiroğlu (2019), Altay Yorulmaz (2019)	4	17,40
Class level	Akcaalan (2019), Boyacı (2019), Altay Yorulmaz (2019)	3	13,04
Residential area	Bahadır (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016)	3	13,04
Age	Boyacı (2019), Selçuk (2016)	2	8,70
Their university	DüNDAR (2016), Altay Yorulmaz (2019)	2	8,70
Wish to carry on graduate study	Satiroğlu (2019)	1	4,35
Participation in student groups	Satiroğlu (2019)	1	4,35
Academic achievement level	Bulaç (2019)	1	4,35
Order of birth between siblings	Bahadır (2019)	1	4,35
Education type	DüNDAR (2016)	1	4,35
Preference of the department that they are studying in	DüNDAR (2016)	1	4,35
Technological device that is used the most often	Güçlü (2015)	1	4,35
Time spent with the technological device	Güçlü (2015)	1	4,35
Mother's employment	Güçlü (2015)	1	4,35
Father's employment	Güçlü (2015)	1	4,35
Type of the sports that they engage in	Tatlisu (2016)	1	4,35
The love of the history lesson	Şahin (2019)	1	4,35
Digital literacy	Özoğlu (2019)	1	4,35

As seen in Table 12, according to the research results reached in the theses which found no difference between lifelong learning tendency and different variables. There is no significant difference according to gender, class level, and mother's educational background

in 7 theses each (30,40%), father's educational background in 6 (%26,10), the high school type they graduated from and the department that they are currently studying in 5 (%21,70), and their socio-economical level in 4 (%17,40) theses.

Table 13. *Distribution of the results reached in theses that there is a difference between lifelong learning tendency and some features of teacher candidates*

Results	Theses	f	%
Gender	Akcalan (2016), Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Bulaç (2019), Kabataş (2019), Kahraman (2019), Özoğlu (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016), Şahin (2019), Tatlısu (2016), Altay Yorulmaz (2019)	15	65,22
Class level	Aydın (2018), Boztepe (2017), Çetin (2019), Keleş (2019), Satiroğlu (2019), Yasa (2018)	6	26,08
The department that they are studying in	Boyacı (2019), Bulaç (2019), Çetin (2019), Güçlü (2015), Kahraman (2019), Selçuk (2016)	6	26,08
Academic achievement level	Akcalan (2016), Bahadır (2019), Dündar (2016), Altay Yorulmaz (2019)	4	17,40
Wish to carry on graduate study	Bulaç (2019), Dündar (2016), Altay Yorulmaz (2019)	3	13,04
Use of the internet	Boyacı (2019), Dündar (2016)	2	8,70
Preference of the department that they are studying in	Bulaç (2019), Altay Yorulmaz (2019)	2	8,70
Socio-economic status	Altıntaş (2019), Güçlü (2015),	2	8,70
Benefiting from the internet	Bulaç (2019), Kabataş (2019),	2	8,70
Age	Tatlısu (2016), Yasa (2018)	2	8,70
Professional and personal development	Satiroğlu (2019)	1	4,35
Frequency of reading a book	Satiroğlu (2019)	1	4,35
The family income	Keleş (2019), Tatlısu (2016),	1	4,35
Residential area	Keleş (2019)	1	4,35
Father's educational background	Keleş (2019)	1	4,35
Education type	Selçuk (2016)	1	4,35
Digital literacy level	Boyacı (2019)	1	4,35
Type of social emotional learning	Akcaalan (2016),	1	4,35
Attitude towards graduate study	Altıntaş (2019)	1	4,35
Computer self-efficacy belief	Atagün (2019)	1	4,35
Attitude towards computer	Atagün (2019)	1	4,35
Wish for career development	Aydın (2019)	1	4,35
Communication satisfaction level	Boztepe (2017)	1	4,35
Learning approaches and self-efficacy	Çetin (2019)	1	4,35
Tendency towards the teaching profession and wish for career development	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Readiness for e-learning	Kabataş (2019)	1	4,35
Attitude towards English lesson	Kahraman (2019)	1	4,35
Personality types	Keleş (2019)	1	4,35
Self-efficacy beliefs with perceptions of competence	Selçuk (2016)	1	4,35
Information literacy	Yasa (2018)	1	4,35

As seen in Table 13, according to the research results reached in the theses which found significant difference between lifelong learning tendency and different variables. There is

significant difference according to gender in 15 (%65,22) of the theses, to class level and department in 6 (%26,08), to academic achievement level in 4 (%17,40), and to wish for graduate study in 3 (%13,04) of the theses.

Suggestions made in theses are grouped as research results, future and general studies, and their distributions and given in Tables 14, 15 and 16.

Table 14. *Distribution of suggestions based on the results of the research in theses*

Recommendations	Theses	f	%
Increasing the tendency of men towards lifelong learning	Altıntaş (2019), Kahraman (2019), Özoğlu (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016)	5	21,70
Opening lessons about lifelong learning	Altıntaş (2019) Atagün (2019), Bahadır (2019),	3	13,04
Organizing activities to improve lifelong learning skills	Çetin (2019), Gür Erdoğan (2014), Selçuk (2016)	3	13,04
Doing activities to increase lifelong learning levels from the first grade	Boztepe (2017), Satiroğlu (2019)	2	8,70
Doing studies to use the strategic learning approach	Çetin (2019)	1	4,35
Increasing the level of lifelong learning of those with low academic success	Akcaalan (2016)	1	4,35
Doing studies to improve social emotional learning	Akcaalan (2016)	1	4,35
Increasing women's tendency towards lifelong learning	Bahadır (2019)	1	4,35
Raising awareness of prospective teachers using mobile phones in accessing information	Güçlü (2015)	1	4,35
Ensuring education and career development	Kabataş (2019)	1	4,35

When we look at the distribution of suggestions based on the results of the research in theses (see Table 14), 5 of theses (21.70%) suggested that activities should be organized for male pre-service teachers because their perceptions of lifelong learning competence are low.

Table 15. *Distribution of suggestions for future research in theses*

Recommendations	Theses	f	%
Doing experimental and qualitative research	Akcaalan (2016), Altay Yorulmaz (2019), Bahadır (2019), Boyacı (2019), Dündar (2016), Güçlü (2015), Gür Erdoğan (2014), Kahraman (2019), Özoğlu (2019), Selçuk (2016), Yasa (2018)	11	47,80
Researching different variables	Atagün (2019), Dündar (2016), Kabataş (2019), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Satiroğlu (2019), Selçuk (2016), Tatlısu (2016), Yasa (2018)	9	39,14
Doing longitudinal research	Boyacı (2019), Özoğlu (2019)	2	8,70
Investigating the relationship of demographic variable structures	Akcaalan (2016), Keleş (2019)	2	8,70
Doing studies about orientation and career development desires	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Researching factors affecting lifelong learning trends	Gür Erdoğan (2014)	1	4,35
Researching attitudes towards postgraduate education	Altıntaş (2019)	1	4,35
Researching career development desires	Aydın (2018)	1	4,35
Researching attitudes towards the English course	Kahraman (2019)	1	4,35

Related to further studies recommended in the theses (See Table 15), 11 (47.80%) of the theses recommended that experimental and qualitative studies should be done related to teacher candidates' level of participation in lifelong learning trends and activities, 9 (39.14%) of the theses recommended further research about lifelong learning.

Table 16. *Distribution of general recommendations made in theses*

Recommendations	Theses	f	%
Doing studies that relate lifelong learning to different concepts	Bahadır (2019), Boyacı (2019) Boztepe (2017), Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Kabataş (2019), Kahraman (2019), Keleş (2019), Tatlısu (2016)	9	39,14
Importance to in-service training practices	Altıntaş (2019), Atagün (2019), Aydın (2018), DüNDAR (2016), Keleş (2019), Özoğlu (2019), Satroğlu (2019), Şahin (2019)	8	33,80
Increasing awareness of lifelong learning	Boyacı (2019), Boztepe (2017), DüNDAR (2016), Kahraman (2019), Selçuk (2016), Yasa (2018), Altay Yorulmaz (2019)	7	30,40
Organizing a course on lifelong learning in Public Education and Continuing Education Centres	Aydın (2018), Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Keleş (2019), Tatlısu (2016), Altay Yorulmaz (2019)	6	26,08
Doing studies for lifelong learning that can draw interest	Atagün (2019), Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Kabataş (2019), Keleş (2019), Selçuk (2016)	5	21,70
Doing studies to improve lifelong learning skills	Aydın (2018), Boztepe (2017), Bulaç (2019), Güçlü (2015), Satroğlu (2019)	5	21,70
Opening courses in undergraduate programs	Keleş (2019), Özoğlu (2019), Selçuk (2016), Yasa (2018), Altay Yorulmaz (2019)	5	21,70
Organizing distance training	Aydın (2018), DüNDAR (2016), Kabataş (2019), Tatlısu (2016)	4	17,40
Facilitating transitions between domestic and international universities	Aydın (2018), DüNDAR (2016), Tatlısu (2016)	3	13,04
Enabling observation and practice	Keleş (2019), Satroğlu (2019), Atagün (2019)	3	13,04
Encouraging graduate education	Bulaç (2019), DüNDAR (2016), Satroğlu (2019)	2	8,70

As seen in Table 16, 9 of the theses (%39,14) recommended associating lifelong learning with different concepts as it is effective in every area of an individual's life, 8 (%33,80) of them giving importance to in-service education, 7 (%30,40) of them increasing opportunities for lifelong learning awareness, 6 (%26,08) of them organizing courses to improve lifelong learning competencies in public education and continuing education centres, and 5 theses (%26,08) recommended doing engaging studies for lifelong learning.

DISCUSSION, CONCLUSION, AND SUGGESTIONS

The findings of the study were examined, and the following conclusions were reached and some suggestions were made in the light of the results.

Considering the findings related to the levels of theses, it was found that although almost all of the studies with prospective teachers on lifelong learning were done at the graduate level, a small number of studies were carried out in this field at the doctorate level. In the light of this result, it is important to work with teachers at doctorate level in order to provide more detailed information with prospective teachers in order to reveal whether the pre-service teachers' competencies and perceptions about lifelong learning are at desired levels.

In terms of categories, it was revealed that all of the graduate theses made with pre-service teachers on lifelong learning were in the research-examination category. This result shows the importance of this theoretical-review study. Considering the thematic review studies on different topics in the literature, it is seen that the studies are concentrated in the research review category the most (Çiltaş, Güler, & Sözbilir, 2012; Göktaş et al., 2012; Yılmaz, & Altinkurt, 2012; Tarman, Güven, & Aktaşlı, 2011). This result makes this study important in terms of presenting a review of the studies to the literature as a whole in terms of subject, problem status, results and suggestions.

When the findings related to the distribution of theses by years are examined, it is seen that theses on lifelong learning with prospective teachers started to be made since 2014 and there is a significant increase in 2019. The reason for this may be the establishment of lifelong learning departments in education faculties starting from 2014 and the researchers turn to or are directed to here as a new field of research.

When the findings related to the distribution of the research methods used in the theses were examined, it was found that almost all of the theses were conducted using the methods within the scope of the quantitative approach. As a natural result of this, it has been revealed that all theses used quantitative analysis techniques. This result shows that theses on lifelong learning are predominantly aimed at describing current perceptions or opinions and prospective assessment with pre-service teachers. Instead, methods that allow the collection of qualitative (observation, interview, daily, etc.) data should be used to determine the extent to which pre-service teachers can use their competencies and skills for lifelong learning.

Considering the topics and research problems of theses on lifelong learning with prospective teachers, it was revealed that a significant proportion of the theses consisted of subjects aimed at revealing the perceptions of life-long learning tendency-competencies and the relationships between different factors and lifelong learning. This result makes it important to design relational researches to determine how the different issues that pre-service teachers have affected these situations related to lifelong learning and to conduct studies seeking answers to problems related to this.

It can be seen that the findings obtained regarding the results of the theses are gathered under three headings: lifelong learning tendency, perception and opinions; significant relationship between lifelong learning tendency and some variables; and no significance according to some variables. Nearly half of the theses revealed that pre-service teachers' lifelong learning tendencies were high and one third of them found it at a medium level. Nearly one-third of the theses revealed that the pre-service teachers' lifelong learning tendencies did not differ significantly according to their gender, grade level, and parents' educational status. Despite this, approximately two-thirds of the theses show that teacher candidates' lifelong learning tendencies differ significantly in terms of gender and one-fourth are in favor of grade level and departments. These results can be interpreted as the variables related to the teacher candidates' profiles (grade level, the department they study, parent education level, etc.) not important variables in determining pre-service teachers' lifelong learning tendencies.

It can be seen that the findings obtained regarding the suggestions of the theses are also gathered under three titles: related to the results of the research, the future researches and the general suggestions. Based on the results of the research, it has been revealed that, , activities (seminars, symposiums, congresses, etc.) should be organized for male pre-service teachers who are inadequate in lifelong learning in approximately one-fifth of the theses given that their perception of lifelong learning competence is low. In addition to this, it is suggested in nearly half of the theses that, future studies should emphasize experimental and qualitative research on lifelong learning trends and levels of participation in their activities, and lifelong learning trends should be investigated in terms of different variables. In addition, it was revealed that many general suggestions were made that are not directly related to the research results. In nearly half of the theses, a general proposal was made that was not directly related to any research results such as “lifelong learning is effective in every area of the individual's life, so studies should be related to different concepts and in-service training practices should be given importance”. According to the literature, the suggestions made as a result of a scientific research should be specific suggestions about the results of the research (Çepni, 2018) and be understandable for what will be done for the solution of the problem at the theoretical or practical level, and be understandable to those who will do similar studies later (Karasar, 2009). This result can be interpreted that the thesis writers in the study did not comply with the scientific writing rules about making suggestions about the research results.

ETHICAL DECLARATION

In the writing process of the study titled “*A Thematic Analysis of Theses Made in the Field of Lifelong Learning with Pre-Service Teachers (2009-2020)*”, there were followed the scientific, ethical and the citation rules; was not made any falsification on the collected data and this study was not sent to any other academic media for evaluation.

REFERENCES

- Aykaç, N. (2014). *Teaching principles and methods*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan Toyoğlu, A. (2016). *Teachers opinion and perception on lifelong learning culture at schools* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Çepni, S. (2018). *Introduction to research and project studies*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çiltaş, A., Güler, G. & Sözbilir, M. (2012). Mathematics education research in Turkey: A content analysis study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 574- 580.
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M. & Sözbilir, M. (2012). Trends in educational research in Turkey: A content analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 455-460.
- Karasar, N. (2009). *Scientific research method*. Ankara: Nobel Publishing.
- Kılıç, A. E. & Yılmaz, R. (2019). Descriptive analysis of the articles published in the last 10 years within the context of lifelong learning: A meta-analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 322-359.
- Kılınç, M., & Uzun, K. (2020). Investigation of the Theses with the Theme of Lifelong Learning Written in Turkey in the Period between 1980 and 2020. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 21(1), 701-743.
- MEB (2006). *General competencies of teaching profession*. Ankara: Ministry of Education (http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar)

/2017_12/13161921_Öğretmenlik_Mesleği_Genel__Yeterlilikleri_ onaylanan.pdf, 11.05.2020'de erişildi.).

- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco (CA): JosseyBass.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *An expanded source book qualitative data analysis. 2nd ed.* Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- OECD (2010). *Education today 2010: The OECD perspective*. Paris: OECD publishing. https://doi.org/10.1787/edu_today-2010-en.
- Tarman, B., Güven, C., & Aktaşlı, İ. (2011). The evaluation of Phd theses prepared in the field of social studies education and their contribution to the field in Turkey. *Selçuk University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education Journal*, 32, 391-410.
- Yenen, E. T., Kılınç, H. H., & Bulut, A. (2016). Investigation of postgraduate thesis related to lifelong learning. *Researcher: Social Sciences Studies*, 4(1), 85-93.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Qualitative research methods in the social sciences*. Ankara: Seçkin Publishing.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). An examination of articles published on preschool education in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, Special Issue, 3227-3241.
- Yüksel, S., Gündoğdu, K., Akyol, B. & Akar Vural, R. (2016). Content analysis of thesis and articles related to life long learning: 2000-2015. *Journal of Erzincan University Faculty of Education*, 18(2), 1491-1513.

Postgraduate Theses Examined in the Study

- Akcaalan, M. (2016). *Investigation of the relationships between lifelong learning and social emotional learning with reference to various variables* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya
- Akta, Y. K. (2019). *Examination of perceptions of prospective teachers in physical education and other disciplines on lifelong learning competences* (Unpublished master thesis). Selçuk University Health Sciences Institute, Konya.
- Altay Yorulmaz, B. (2019). *Lifelong learning tendencies of students in visual arts education programs* (Unpublished master thesis). Dicle University Social Sciences Institute, Diyarbakır.
- Altıntaş, R. (2019) *The relationship between life-long learning tendency of primary school teacher candidates and their attitudes towards postgraduate education* (Unpublished master thesis). Bolu Abant İzzet Baysal University Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Atagün, G. (2019). *The relationship among ceit prospective teachers' lifelong learning tendencies, computer self-efficacy beliefs and attitudes towards computer* (Unpublished master thesis). Bolu Abant İzzet Baysal University Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Aydın, B. (2018). *The relationship between the lifelong learning tendency and the career development desire of primary school teacher candidates* (Unpublished master thesis). Bolu Abant İzzet Baysal University Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Bahadır, Z. (2019). *The analysis of the lifelong learning tendencies and meaning of life with some demographic variables* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Boyacı, Z. (2019). *The relationship between lifelong learning tendencies and digital literacy levels of pre-service teachers (A Düzce University sample)* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Boztepe, Ö. (2017). *Investigation of candidate teacher's lifelong learning and communication satisfaction levels* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Bulaç, E. (2019). *Investigation of tendencies of prospective teachers towards lifelong learning* (Unpublished master thesis). Amasya University Institute of Educational Sciences, Amasya.

- Çetin, F. (2019). *Investigation of the relationship between learning approaches and self-efficiency of lifelong learning compatenens education faculty students (Sample of Sakarya University)* (Unpublished master thesis). Sakarya University Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Dündar, H. (2016). *Investigating life long learning tendencies of classroom teacher candidates* (Unpublished master thesis). Atatürk University Institute of Educational Sciences, Erzurum.
- Gür Erdoğan, D. (2014). *Factors effecting lifelong learning inclinations of prospective teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Bolu Abant İzzet Baysal Üiversity Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Güçlü, G. (2015). *As a life-long learning material technology addiction and reflection to the life* (Unpublished master thesis). Cumhuriyet University Institute of Educational Sciences, Sivas.
- Kabataş, S. (2019). *Evaluation of teacher candidates' perceptions of digital citizenship in terms of lifelong learning attitudes* (Unpublished master thesis). Bartın University Institute of Educational Sciences, Bartın.
- Kahraman, S. (2019). *The relationship between prospective teachers' lifelong learning tendencies and attitudes towards English course* (Unpublished master thesis). Bolu Abant İzzet Baysal University Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Keleş, Y. E. (2019). *Analysis of personality types and perceptions of social studies teacher candidates on lifelong learning competence (Manisa Celal Bayar University case)* (Unpublished master thesis). Manisa Celal Bayar University Social Sciences Institute, Manisa
- Özoğlu, C. (2019). *Analysis of the relationship between the lifelong learning tendencies and digital literacy of teacher candidates (Example of Anadolu University Faculty of Education)* (Unpublished master thesis). Anadolu University Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Satıroğlu, N. S. (2019). *The analysis of life long learning tendencies of classroom teacher candidates in terms of different variables (Example of Erzincan Province)* (Unpublished master thesis). Erzincan Binali Yıldırım University Social Sciences Institute, Erzincan.
- Selçuk, G. (2016). *Examining the lifelong learning competence perceptions and self efficacy beliefs of preservice teachers within the scope of the teacher training program* (Unpublished master thesis). Yakın Doğu University Institute of Educational Sciences, Lefkoşe.
- Şahin, K. (2019). *Determination of pre-service teachers' views on the perceptions of lifelong learning and history consciousness through historical films* (Unpublished master thesis). Erzincan Binali Yıldırım University Social Sciences Institute, Erzincan.
- Tatlısu, B. (2016). *The study on the life-long learning competences of the teacher candidates who are interested in sport and who are not interested in sport in terms of different variables* (Unpublished master thesis). Atatürk University Institute of Educational Sciences, Erzurum.
- Yasa, H. D. (2018). *Analysis of the relationship between the lifelong learning tendencies and information literacy skills of teacher candidates* (Unpublished master thesis). Bartın University Institute of Educational Sciences, Bartın.

TÜRKÇE GENİŞ ÖZET

Öğretmen Adaylarıyla Hayat Boyu Öğrenme Alanında Yapılan Tezlerin Tematik İncelenmesi (2009-2020)

Murtaza AYKAÇ⁴, Davut KÖĞCE⁵ & Perihan KORKUT⁶


GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin geliŐmesi ile birlikte 21. yy. da bilme ile ilgili yeterlik durumlarında deđiŐimler başlamıştır. Bunun bir sonucu olarak öğretmenlerin rolleri de yeni geliŐmelere göre düzenlenen eğitim programları ışığında deđiŐmiŐtir. Öğretmen adayları lisans dönemlerinde aldıkları eğitimi dayalı olarak eğitim ve öğretime yönelik kendi bakış açılarını oluŐturarak birikimlerini mesleki hayatlarında kullanmaktadırlar. Bu Őekilde toplumu Őekillendirmede öncü rolünü üstlenebilirler. Bu açıdan öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenmeye yönelik bakıŐlarının neler olduğunun ortaya çıkarılması önemlidir. Lisansüstü tezlerin tematik incelenmesi ile ilgili çalışmalar yapılmış olmasına rağmen öğretmen adaylarıyla hayat boyu öğrenme üzerine yapılan tezlerin incelenmediği alan yazın taramalarında ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda geleceğin öğretmeni olacak ve toplumun Őekillenmesinde önemli roller üstelenecek öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenmeye ilişkin algı ve yeterlilik durumlarına bütüncül bir Őekilde bakabilmek için öğretmen adaylarıyla yürütölen tezlerin analizlerin yapılması önem arz etmektedir. Bu yüzden bu çalışmada Türkiye’de 2009-2020 tarihleri arasında öğretmen adaylarıyla hayat boyu öğrenme alanında yapılmış olan lisansüstü tezlerin problem, konu, sonuç ve önerilerinin betimsel olarak incelenmesi bu alanda yapılan araştırmalara bütüncül olarak bakılmasını ve yeni araştırma yapacak araŐtırmacılara bir veri tabanı oluŐturması açısından önem taŐımaktadır. Bu yüzden bu araŐtırmada, Türkiye’de 2009-2020 tarihleri arasında öğretmen adaylarıyla hayat boyu öğrenme alanında yapılmış lisansüstü tezleri problem, konu, sonuç ve önerilerinin incelenmesi amaçlanmıŐtır.


YÖNTEM

Bu araştırma doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı nitel bir çalıŐmadır. Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de YÖK tez tarama veri tabanında 2009-2020 yılları arasında yayımlanmıŐ bulunan 23 adet lisansüstü tez oluŐturmuŐtur. Bu araŐtırmada veri toplama aracı olarak 2009 yılı Ocak-2020 yılı Mayıs ayı arasında Türkiye’de öğretmen adaylarıyla hayat boyu öğrenme konusu üzerine yapılmış lisansüstü tezler kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Veri analizinde incelenen tezlerin


⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitimi Faköltesi, murtazaaykac@gmail.com

 ORCID: 0000-0001-7204-0835

⁵ Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitimi Faköltesi, kogced@gmail.com

 ORCID: 0000-0002-3475-2740

⁶ Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitimi Faköltesi, pkocaman@mu.edu.tr

 ORCID: 0000-0002-5037-0267

türü, kategorisi, üniversite, yayın yılı, yöntem, veri toplama aracı, veri analiz türü, çalışma konusu, problemleri, sonuçları ve önerilerinin benzerlik ve farklılıklarına göre kategorik olarak iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Son olarak iki araştırmacı tarafından oluşturulan bu kategoriler yeniden incelenmiştir. İnceleme sonucunda benzer olan kategoriler netleştirilmiş benzer olmayan kategoriler üzerinde ise tartışılarak fikir birliğine varılmıştır.

BULGULAR TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmen adayları ile hayat boyu öğrenme üzerine yapılan tezlerin konuları ve araştırma problemleri ile ilgili bulgulara bakıldığında, tezlerin önemli bir oranının hayat boyu öğrenme eğilimi-yeterlikleri algılarını diğerlerinin ise hayat boyu öğrenme ile farklı değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaya yönelik konulardan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğretmen adaylarının sahip oldukları farklı konuların hayat boyu öğrenme ile ilgili bu durumları nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik ilişkisel araştırmaların tasarlanması ve buna yönelik problemlere cevaplar arayan çalışmaların yapılmasını önemli kılmaktadır.

İncelenen tezlerin sonuçları ile ilgili elde edilen bulguların hayat boyu öğrenme eğilimi, algısı ve görüşler, hayat boyu öğrenme eğilimi ile öğretmen adaylarının bazı özellikleri arasında farklılık bulunduğu ve bulunmadığına dair sonuçlar olmak üzere üç başlık altında toplandığı görülmektedir. Tezlerin yarısına yakınında öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu üçte birinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan tezlerin üçte birine yakını öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeyine, anne ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Buna rağmen tezlerin yaklaşık üçte ikisi öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete, dörtte birinde ise sınıf düzeyi ve bölümleri lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının profilleri ile ilgili değişkenlerin (sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne ve baba eğitim durumu vb.) öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemede önemli bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

İncelenen tezlerin önerileri ile ilgili elde edilen bulguların araştırma sonuçlarına, gelecek araştırmalara yönelik ve genel öneriler olmak üzere üç başlık altında toplandığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak tezlerin yaklaşık beşte birinde erkek öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları düşük olduğundan hayat boyu öğrenme konusunda yetersiz olan öğretmen adaylarına etkinlikler (seminer, sempozyum, kongre vb.) düzenlenmesi gerektiğini önerdikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında gelecekte araştırmalara yönelik olarak da tezlerin yaklaşık yarısına yakınında ise öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerine ve faaliyetlerine katılım düzeyleri ile ilgili deneysel ve nitel araştırmalara ağırlık verilmesi ve hayat boyu öğrenme eğilimleri ve farklı değişkenlere yönelik araştırmaların yapılmasını önerdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçları ile doğrudan ilişkili olmayan birçok genel önerinin yapıldığı ortaya çıkmıştır. Tezlerin yaklaşık olarak yarısında "hayat boyu öğrenmenin bireyin hayatının her alanında etkili olması sebebiyle farklı kavramlarla ilişkilendirilerek çalışmalar yapılması ve hizmet içi eğitim uygulamalarına önem verilmelidir" şeklinde hiçbir araştırma sonucuyla doğrudan ilgili olmayan genel bir öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında bilimsel bir

araştırma sonucunda yapılan önerilerin araştırma sonuçları ile ilgili özel öneriler olması (Çepni, 2018) ve problemin kuramsal veya uygulama düzeyinde çözümü için neler yapılması ile ilgili yol gösterici olması ve daha sonra benzer çalışma yapacaklar içinde anlaşılır olması (Karasar, 2009) gerektiği belirtilmektedir. Bu sonuç çalışma kapsamındaki tez yazarlarının araştırma sonuçları ile ilgili öneri sunma konusunda bilimsel yazma kurallarına uymadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Anahtar Sözcükler: Hayat Boyu Öğrenme, Lisansüstü tezler, Hayat boyu öğrenme algısı, Hayat boyu öğrenme yeterliliği

Beliren Yetişkinlerde Yalnızlık ile Yaşam Yönelimi Arasındaki Doğrudan ve Dolaylı İlişkiler: Sürekli Kaygının Aracılık Rolü

Öner ÇELİKKALELİ* & Zeynep KARATAŞ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, beliren yetişkinlerde sürekli kaygının yaşam yönelimi ile yalnızlık arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlenip üstlenmediğini ortaya koymaktır. Bu amaçla 385 üniversite öğrencisinden (133 erkek ve 252 kadın, yaş ort: 20.56, ss. 2.11) veri toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak Yaşam Yönelimi Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, beliren yetişkinlerde yalnızlık ile yaşam yönelimi arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Benzer bir biçimde, yaşam yönelimi ile sürekli kaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Buna karşın, yalnızlık ile sürekli kaygı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki elde edilmiştir. Beliren yetişkinlerde sürekli kaygı puanlarının, yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlenip üstlenmediğine ilişkin bulgulara göre, yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki doğrudan etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayanarak, sürekli kaygının yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki ilişkide tam aracılık rolü üstlendiği söylenebilir. Elde edilen bulgular alanyazını ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yalnızlık, Yaşam yönelimi, Sürekli kaygı, Aracılık analizi

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.2>

Atıf için / Please cite as:

Çelikkaleli, Ö. & Karataş, Z. (2019). Beliren yetişkinlerde yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler: Sürekli kaygının aracılık rolü. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 10(2), 62-82. <https://dergipark.org.tr/ebader>


Geliş Tarihi / Received Date: 01.08.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 23.09.2020

* Doç. Dr. - MSKÜ, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, celikkaleli@gmail.com

 ORCID: 0000-0003-0210-3647

** Prof. Dr. - MAKÜ, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, zeynepkaratas1972@hotmail.com

 ORCID: 0000-0002-4532-6827

GİRİŞ

İnsanoğlunun yaşayabileceği en önemli travmalardan biri olan yalnızlık, McGuire ve Clifford (2000) tarafından, herkesin eninde sonunda hissedeceği bir duygu olarak ele alınmıştır. Benzer bir biçimde, Weiss (1974) yalnızlık duygusunun, insan yaşamının merkezinde olduğunu ve insanların çoğunun yaşamındaki bir dönemde yalnızlık ile karşı karşıya kalacaklarını söylemektedir.

Yalnızlık, Peplau ve Perlman (1979) tarafından, bir kişinin kişilerarası ilişki ağının istenenden daha küçük veya daha az tatmin edici olduğu sıkıntılı ve yaygın bir durum olarak tanımlanmışken; yine aynı yazarlar bir başka tanımlarında yalnızlığı, bireylerin var olan sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişki arasındaki tutarsızlık sonucunda oluşan ve hoş olmayan öznel psikolojik bir durum olarak tanımlamışlardır (Peplau & Perlman, 1982). Yalnızlık tanımlarında ortaya çıkan sosyal ihtiyaçlar yaklaşımını en çok savunan yazar olarak bilinen Weiss (1973), sosyal yalnızlık ile duygusal yalnızlık arasında temel bir ayrım olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer bir biçimde, Russell, Cutrona, Rose ve Yurko (1984) yalnızlığı, yalnızlık duygusu ve sosyal destek yokluğu olarak iki boyutta ele almışlardır. Sosyal yalnızlık, diğer insanların fiziksel olarak olmaması anlamına gelen “tekbaşına” olmayı ifade etmekten; duygusal yalnızlık, yakın bir bağın olmaması anlamına gelmektedir (Russell vd., 1984; Weiss, 1974; 1989). Bu durumda, sosyal yalnızlığın psikolojik ya da duygusal bir durum olmadığı söylenebilir. DiTommaso ve Spinner (1997), sosyal izolasyondan kaynaklı yalnızlık durumunda birey diğerleriyle değil, yalnız başına zaman geçirmektedir. Diğer bir ifadeyle bu yalnızlık türünde sosyal ilişki eksikliği söz konusudur (Russell vd., 1984). Buna karşın, duygusal yalnızlık tatmin edici bir bağlanma eksikliğidir yani duygusal bir durum olduğu için nesnel bir fiziksel durum değildir (Weiss, 1989) ve “duygusal yalnızlık” yalnızca tatmin edici bir bağlanma ilişkisiyle azaltılabilmektedir.

Yalnızlığın belirleyicileri ya da yalnızlığa ilişkin risk faktörleri çok ayrıntılı bir biçimde ortaya konulmamışsa da, Weiss'e (1973) göre, kişisel yetersizlikler (örneğin, sosyal beceri yoksunluğu/yetersizlikleri) ve koşulların (örneğin, boşanma, sosyal hareketlilik) bir kombinasyonu olarak ortaya çıkabilmektedir. Betts ve Bicknell (2011), yalnızlığın, bireylerin sosyal olarak tecrit edilip arkadaşlıktan yoksun kaldığı zaman meydana geldiğine inanılıyor olsa da, yalnızlığın yalnız olmakla eş anlamlı olmadığını belirtmektedirler. Hatta Page ve Scanian (1994) yalnızlığın, sosyal ilişkilerin varlığında da yokluğunda da ortaya çıkabildiğini belirtmektedirler. Yalnızlığın bireyin içinde bulunduğu sosyal ağlardan bağımsız olduğunu belirten Asher ve Paquette (2003), geniş bir sosyal çevreye sahip bir birey ihtiyaçlarının çevresindeki kişiler tarafından karşılanmadığını hissediyorsa yalnızlık yaşayabilmekteyken, daha küçük bir sosyal çevreye sahip kişiler ihtiyaçlarının karşılandığını hissedebilir ve bu nedenle yalnızlık yaşamayabilmektedirler. Ayrıca, özellikle tek başına olmayı seçen bireyler yalnızlık yaşamayabilirlerken, geniş sosyal çevreye sahip bireyler yalnızlık ile ilgili sıkıntılar yaşayabilmektedirler (Betts & Bicknell, 2011). Dolayısıyla, kalabalık içerisinde tek başına olmanın yalnızlığın nedeni olup olmadığını belirleyebilmek ancak yaşanan ilişkilerin doyurucu olup olmadığına, ihtiyaçları giderip gidermediğine, duygusal olarak doyurup doyurmadığına göre farklılık gösterecektir. Marcoen ve Brumagne (1985), yalnızlığın ortaya çıkmasına neden olan faktörlerden en önemlilerinden birinin duygusal destek eksikliği olduğunu belirtmektedir. Diğer taraftan yalnızlık, bireyin sosyal ilişkilerinde ne istediği veya

umduğu ile bireyin gerçekten ne başardığı arasındaki bir tutarsızlığı tecrübe ettiği ve tanıdığı zaman ortaya çıkmaktadır (Terrell-Deutsch,1999).

Yalnızlığın nasıl veya neden ortaya çıktığına ilişkin tartışmaların ötesinde yalnızlığın sonuçlarının neler olabileceği daha önemli görülmektedir. Araştırmalar, sürekli olarak yaşanan yalnızlığın, bireyin ruh sağlığı ve psikososyal işlevleri açısından ciddi bir tehdit oluşturduğunu göstermektedir (McWhirter, 1990). Yalnızlık ile ilgili yapılan çalışmalarda, yalnızlığın alkol kullanımı, obezite ve intihar girişimi ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur (Rotenberg, 1999). Diğer bazı çalışmalarda ise, Qualter, Brown, Munn ve Rotenberg, (2010), çocukluk dönemi yalnızlığının ergenlik dönemindeki depresyonla ilişkili olduğunu, Bonetti, Campbell ve Gilmore (2010) kendisini yalnız olarak nitelendiren çocuk ve ergenlerin daha çok online iletişim biçimini seçtiklerini, Storch ve Masia-Warner (2004) yalnızlık ile olumsuz değerlendirilmekten korkma, sosyal kaçınma, açık ve ilişkisel kurban olma ve olumlu sosyal davranışlar arasında anlamlı ilişkiler olduğunu, Brewer ve Kerslake (2015) yalnızlık ile siber zorbalık arasında pozitif yönde; benlik saygısı ile negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu, (DiTommaso, Brannen-McNulty, Ross & Burgess (2003) genel yalnızlık ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde, sosyal yalnızlık ile reddedici bağlanma arasında pozitif yönde, romantik ve ailesel yalnızlık ile endişeli bağlanma arasında pozitif yönde ve romantik, ailesel ve sosyal yalnızlık ile korkulu bağlanma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, Mellor, Stokes, Firth, Hayashi ve Cummins (2008) yalnızlık ile ait olma ihtiyacı arasında pozitif yönde, kişilerarasındaki ilişkiden elde edilen doyum arasında negatif yönde ilişki olduğunu belirtmişlerdir. İlgili araştırmalardan da görüldüğü gibi, yalnızlık duygusunun olumsuz psikolojik durumlara neden olabileceğini söylemek mümkündür.

Son dönemlerde, yaşam yönelimi olarak kavramlaştırılan iyimserlik ve karamsarlık kavramları, yaygın bir biçimde psikoloji alanında çok fazla araştırmacının ilgisini çekmeye başlamıştır. Bunun nedeni Peterson (2000) ve Peterson ve Seligman'a (2004) göre, psikoloji biliminin insanların güçlü ve erdemli yönlerine artan bir biçimde ilgi göstermeye başlamalarıdır. Bu güçlü yönlerden birinin iyimserlik olduğu, Carver ve Scheier, (1981) ve Scheier, Carver ve Bridges (1994) tarafından ifade edilmiştir. İyimserliğin bireylere sağladığı birçok faydalı yönünün yanı sıra, güçlü bir biçimde diğer olumlu faktörlerin ortaya çıkmasına olanak sağlamasıdır (Carver, 2014). Benzer bir biçimde, durumsal olmayan iyimserlik (dispositional), psikolojik iyi oluşun önemli bir nedensel belirleyicisi olarak görünmektedir (Chang, 1998).

Scheier ve Carver'a (1985) göre, genelleştirilmiş olumlu ve olumsuz sonuç beklentileri olarak tanımlanan iyimserlik ve karamsarlığın, bireylerin uyumunun önemli nedensel belirleyicilerini temsil ettiğine inanılmaktadır. Bir başka tanımda, iyimserlik tipik olarak gelecekteki olaylarla ilgili olumlu beklentiler olarak tanımlanmaktadır (Sharpe, Martin & Roth, 2011). Bu çerçevede, iyimserliğin olumlu sonuçlarla ilişkili olduğu ve olumlu sonuçların ortaya çıkmasını güvence altına aldığı; buna karşın karamsarlığın olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğu ve olumsuz sonuçlara neden olduğu belirtilmiştir (Chang, 2002; Scheier & Carver, 1985). Diğer bir ifadeyle, iyimserler işlerinin onlar için iyi sonuçlar doğurmasını beklerken, kötümserler de bu durumda olası en kötü sonucu beklerler. Carver ve Gaines (1987) bu tür kişiler arasında ortaya çıkan farkın herkes tarafından bilindiğini ve bunun günlük yaşamda kolayca gözlemlendiğini ifade etmektedirler. Ayrıca, iyimserlik, insanların dünyaya bakışlarını (değerlendirme) ve içerisindeki davranışlarını (çaba)

etkilediğinden, iyimserliğin bireyin baş etme davranışını ve uyumunu etkileme olasılığı yüksektir (Nes & Segerstrom, 2006).

İyimserliğin diğer psikolojik faktörlerle ilişkisini ortaya koymaya yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. İyimserliğin psikolojik iyi olma hali (Carver, Scheier & Segerstrom, 2010; Marshall, Wortman, Kusulas, Hervig & Vickers, 1992); kişilerarası ilişkiler (Räikkönen, Matthews, Flory, Owens & Gump, 1999); yaşam doyumu (Chang, Maydeu-Olivares & D'Zurilla, 1997); daha kolay sosyal ilişkilerin oluşturulması (Brisette, Scheier & Carver, 2002); algılanan stres, depresyon ve yaşam doyumu (Chang, 1998); depresif belirtiler (Chang, Sanna & Yang, 2003; Chang vd., 1997; Scheier, Carver & Bridges, 1994); etkili yakın ilişkiler ve kişilerarası çatışma (Srivastava, McGonigal, Richards, Butler & Brüt, 2006), umutlu olmak (Snyder, 1994); yükleme biçimi (Seligman, 1991); yetkinlik inancı (Bandura, 1997; Liu, Cheng, Hsu, Chen, Liu & Yu, 2018); algılanan stres, psikolojik belirtiler ve yaşam doyumu (Chang, 2002); Büyük Beşli Kuramı tarafından tanımlanan kişilik tipleri (Sharpe, Martin & Roth, 2011) arasındaki ilişkileri ortaya konulmuştur. Yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik farklı örneklerde yapılan çalışmalar da yalnızlaşan bireylerin yaşam yönelimleri puanlarının azaldığını diğer bir ifadeyle kötümserleştiğini gösterir niteliktedir (Ben-Zur, 2012; Jacobs & Kane, 2012, Montgomery, Haemmerlie & Ray, 2003, Rius-Ottenheim, Kromhout, van der Mast, Zitman, Geleijnse & Giltay, 2012; Rosenstreich, Feldman, Davidson, Maza & Margalit, 2015). İlgili alanyazını ve araştırmalar çerçevesinde, beliren yetişkinlerde yalnızlık ile yaşam yönelimi arasında negatif yönde bir ilişki beklenmektedir.

Bu ilişkinin nedenlerinden birinin bireylerde işlevsizlik, düşük yaşam kalitesi ve artan sağlık bakım maliyetleri ile ilişkili ve nüfusun yaklaşık olarak % 20'sinden fazlasının yaşadığı ifade edilen kaygı (Kessler, McGonagle, Zhao, Nelson, Hughes, Eshleman, Wittchen & Kendler, 1994) olabileceği düşünülmektedir. Kaygının önemli bir sorun olduğunu ifade eden Beesdo, Knappe ve Pine (2009) en yaygın görülen ve erken yaşta başlayan (ortalama 11 yaş) psikopatolojilerden biri olduğunu ve yaşanan bu sorunun yaşamın daha sonraki dönemlerindeki birçok ruhsal bozuklukla ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Diğer taraftan Twenge (2000) son elli yıl içinde kaygı düzeyinde giderek bir artış görüldüğünü, bu artışın da, bireylerin uyuma yönelik çabalarında veya uyumu bozan faktörler üzerinde etkili olabildiğini belirtmiştir.

Temel ve evrensel duygulardan biri olan kaygı (Papay & Spielberger, 1986; Simpson, Neria, Lewis-Fernández & Schneier, 2010; Spielberger, 1972), zaman zaman tüm insanlarda ortaya çıkar ve sıklıkla gün içerisinde bir dereceye kadar yaşanmaktadır (Huberty, 2012) ve kaygının çoğu nevrotik ve psikosomatik hastalıkların asıl sorun olduğu belirtilmektedir (Papay & Spielberger, 1986). Ancak korku ile kaygı arasındaki farka dikkat çeken Gray ve McNaughton (2000) korkunun gerçek bir tehdide karşı savunmacı bir tepki olduğunu, kaygının buna karşın, algılanan bir tehdide karşı savunmacı bir cevap olduğunu öne sürmektedir.

Kaygıyı, bir duruma yönelik duygusal tepki olan kaygı ve kişilik özelliği olan kaygı olarak ayırmanın önemi ilk olarak Cattell ve Scheier (1961) tarafından ortaya atılmıştır. Bu görüşe paralel olarak, Spielberger (1972, 1973) insanların yaşayabileceği iki tür kaygı tanımlamaktadır. Bunlardan ilki süreklilik gösteren kaygıdır. Sürekli kaygı, çok çeşitli

durumlara genelleştirilmiş, düşükten yükseğe doğru bir süreklilik gösteren ve yüksek seviyeler de düşük performansla neden olabilen kaygı türü olarak ele alınmaktadır. Seligman, Walker ve Rosenhan (2001) ise sürekli kaygıyı, bireyin durumsal olmayan ve görece olarak sürekli bir biçimde kaygı yaşayabilme eğilimi olarak tanımlamışlardır. Bu kaygı türü, bireyin tipik işleyişini karakterize etme eğiliminde olduğu için bir kişilik özelliği olarak da kabul edilebilmektedir. Bir kişilik özelliği olarak kaygının giderilmesi beklenemez, ancak yönetilebilir bir seviyeye indirilebilir. Sürekli kaygı seviyesinin yüksekliği kişilik, sosyal ve akademik işlevlerde bozulmalara neden olur (Huberty, 2008).

Kaygı türlerinin ikincisi ise durumluk kaygıdır. Bu kaygı türünü Köknel (1987), bireyin, içinde bulunduğu öznel durumları, benliği tehdit edici durumlar olarak algılaması; bu durumlar ortadan kalkar kalmaz kaygı tepkisinin görülmediği tedirginlik ve mutsuzluk hali olarak tanımlamıştır. Spielberger'e (1972) göre ise durumluk kaygı otonom sinir sisteminin gerginlik, tutukluluk, sınırlılık ve endişe duygularını ve yüksek aktivitesini içeren geçici bir duygusal durumdur. Sürekli kaygıdan farklı olarak, durum kaygısının "tetikleyicileri" genellikle kolayca tespit edilebilir. Bu durumlarda kaygı, tetikleyici ortadan kalktıktan veya tehlike geçtikten sonra ortadan kalkar. Dolayısıyla durumluk kaygı, bir süreliğine herkes tarafından yaşanılacak bir durumdur ve kaygı bozukluğu için kriterleri karşılama konusunda zayıf kalmaktadır. Yüksek düzeyde durumluk kaygısı olan kişiler yüksek düzeyde sürekli kaygı göstermeye eğilimli değildir, ancak sürekli kaygısı yüksek çocukların durumluk kaygı yaşaması daha olasıdır (Spielberger, 1973).

Kaygı ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda incelendiğinde iki türe ayrıldıklarını söylemek mümkündür. Bunlar kaygının sonuçlarıyla ilgili yapılan çalışmalar ve nedenleriyle ilgili yapılan çalışmalardır. Kaygının nedenlerinin açıklanmaya çalışıldığı son dönemlerdeki bazı çalışmalarda, kaygının etkili problem çözme becerisini negatif yönde etkilediği (Grežo & Sarmány-Schuller, 2018) olumsuz değerlendirilme aracılığıyla depresyona neden olabileceği (Uchida vd.,2018), problem odaklı stresle başa çıkmayı olumsuz yönde etkilediği (Villada, Hidalgo, Almela & Salvador, 2016), uykusuzluğu (insomnia) pozitif yönde etkilediği (Sadigh, Himmanen & Scepanisky, 2014), karar vermede belirsizliğe yol açabildiği (Zhang, Wang, Zhu & Huijuan, 2011) görülmektedir. Hatta özellikle depresyon olmak üzere diğer psikopatoloji türlerine yönelik en önemli risk faktörlerinden biri olduğu (Cole, Peeke, Martin, Truglio & Seroczynski, 1998) ifade edilmektedir. Diğer taraftan, kaygının nedenlerine ilişkin bazı çalışmalarda ise, dış kontrol odaklı ve belirsizliğe karşı tolerans düşüklüğünün (Song & Li, 2019), yetkinlik inancı ve üzüntü yönetiminin (Çolak, Eren ve Doğan, 2017), aleksitiminin (Fietz, Valencia & Silani, 2018) ve umutsuzluğun (Germann, Leonard, Heath, Stewart & Leavey, 2017) kaygının nedenleri olabileceğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Kaygıyla ilgili alanyazını ve araştırmalar incelendiğinde, kaygının bir yandan olumsuz psikolojik faktörlerin bir sonucu olarak ortaya çıkabileceği, bir yandan da ortaya çıkan bu kaygının olumsuz psikolojik sorunlara neden olabileceğini söylemek mümkündür. Ancak kaygının olumsuz bir değişkeninin sonucu olarak ortaya çıkması ve bunun da olumsuz diğer bir faktöre neden olmasına, yani iki değişken arasındaki ilişkinin nedeni olabileceğine ilişkin bir araştırmaya rastlanmamıştır. Gerçekleştirilen çalışmanın bu boşluğu doldurmaya yönelik bir çalışma olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Bu gelen çerçevede çalışmanın amacı, beliren yetişkinlerde yaşam yönelimi, yalnızlık ve sürekli kaygı arasındaki

doğrudan ve dolaylı ilişkileri ortaya koyarak, sürekli kaygının bu ilişkide aracılık rolü üstlenip üstlenmediğini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

H₁= Beliren yetişkinlerde yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki toplam etkisi anlamlıdır (yalnızlık→yaşam yönelimi).

H₂= Beliren yetişkinlerde yalnızlığın sürekli kaygı üzerindeki doğrudan etkisi anlamlıdır (yalnızlık→sürekli kaygı).

H₃= Beliren yetişkinlerde sürekli kaygının yaşam yönelimi üzerindeki doğrudan etkisi anlamlıdır (sürekli kaygı→yaşam yönelimi).

H₄= Beliren yetişkinlerde yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki doğrudan etkisi anlamsızken, sürekli kaygı üzerinden gerçekleşen dolaylı etkisi anlamlıdır (yalnızlık→sürekli kaygı→yaşam yönelimi).

YÖNTEM

Bu çalışma nicel veri toplama yönteminin kullanıldığı, korelasyonel araştırma türünde gerçekleştirilmiştir. Bu tür araştırmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde edebilmek amacıyla gerçekleştirilirler (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Yalnızlık, yaşam yönelimi ile sürekli kaygı arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, yaşam yönelimi bağımlı değişken, yalnızlık bağımsız değişken ve sürekli kaygı aracı değişkendir.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu, 133'ü erkek (%34.5), 252'si kadın (%65.5) toplam 385 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 20.56 (2.09), yaş aralığı ise 18 ile 29 arasında değişmektedir. Eğitim aldıkları alanlar açısından değerlendirildiğinde 135'i Fen-Matematik alanında, 173'ü Türkçe-Matematik alanında ve 77'si Sosyal Bilimler alanında eğitim görmektedir. Sınıfları açısından değerlendirildiğinde çalışmaya 1. sınıfa devam eden 200, 2. sınıfa devam eden 48, 3. sınıfa devam eden 92 ve 4. sınıfa devam eden 45 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan bireylerin 75'i köyde, 36'sı kasabada, 129'u ilçede, 104'ü ilde ve 41'i büyükşehirlerde ikamet etmektedir.

Veri Toplama Araçları

UCLA Yalnızlık Ölçeği: Russell, Peplau ve Cutrona'nın (1980) geliştirdiği ölçek Demir (1989) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 20 maddeden oluşan ve Likert tipinde bir ölçme aracı olan ölçek "Tamamen Katılıyorum" (1) ile "Tamamen Katılmıyorum" (4) arasında bir puanlamaya sahiptir. Ölçme aracından alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan ise 80'dir. Alınan puanların yüksek olması bireylerin yalnızlıklarının arttığı biçiminde yorumlanmaktadır. Geçerlik çalışmasında, ölçeğin yalnızlıktan yakınan ve yakınmayanları birbirinden anlamlı bir biçimde ayırabildiği rapor edilmiştir. Ayrıca, UCLA Yalnızlık Ölçeği ile Beck Depresyon Envanteri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki elde edilmiştir ($r=.77$, $p < .01$). Ölçeğin uyarlama çalışmasında iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin beş hafta ara ile yapılan test tekrar test güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Bu çalışma çerçevesinde elde edilen verilerden ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .84 olarak elde edilmiştir. İki faktörlü yapının kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür ($\chi^2=3.87$, $GFI=.86$, $AGFI=.82$, $NFI=.86$, $IFI=.90$, $CFI=.90$, $RMSEA=.08$).

Yaşam Yönelimi Ölçeği (YYT): Ölçme aracı, Scheier ve Carver (1985) tarafından, bireylerin yaşam yönelimlerini belirleyebilmek (iyimserlik-kötümserlik) amacıyla geliştirilmiştir. 12 maddeden oluşan ölçek 0 ile 4 arasında cevaplandırılan Likert tipi bir ölçektir. YYT'nin Türkçeye uyarlama çalışmaları Tezer ve Aydın (1991) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısı .72 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının puanlanmasında, 4 madde değerlendirme dışı bırakılmaktadır (2., 7., 6., 10. maddeler). Geriye kalan 4 madde (3., 4., 12. ve 14. maddeler) yaşam yöneliminin kötümserlik boyutunu, 4 madde (7., 9., 10. ve 15. maddeler) iyimserlik boyutunu ölçmektedir. Toplam alınabilecek puan 0-32 arasında değişmektedir. Bireylerin ölçekten yüksek puan almaları yaşama ilişkin iyimser bir bakış açısına sahip olduklarını, düşük puan almaları ise yaşama yönelik kötümser bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Bu çalışma çerçevesinde toplanan verilerden ölçeğin iç tutarlık katsayısı .76 olarak hesaplanmışken; yapı geçerliğinde ise iki faktörlü yapının iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir ($\chi^2=3.51$, GFI=.93, AGFI=.89, NFI=.86, IFI= .90, CFI= .90, REMSEA=.08). Bu bulgu Glaesmer, Rief, Martin, Mewes, Brähler, Zenger ve Hinz'in (2012) Yaşam Yönelimi Ölçeği'nin iki faktörlü yapısının daha iyi uyum değerlerine sahip olduğu yönündeki bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri: Ölçme aracı Spielberger, Gorsuch ve Lushene (1970) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye Öner ve Le Compte (1985) tarafından uyarlanmıştır. 40 maddeden oluşan öz-değerlendirme (self-evaluation) biçiminde puanlanan ölçek Likert tipi bir ölçektir. Bu çalışmada çerçevesinde 20 maddeden oluşan ve bireylerin çoğunlukla kendilerini nasıl hissettiğini ortaya koymayı amaçlayan Sürekli Kaygı Ölçeği alt ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten 20 ile 80 arasında puan elde edilmektedir. Sürekli Kaygı alt ölçeğinin güvenilirlik katsayıları, orijinal İngilizce formu için .86 .92, Türkçe uyarlanmış form için .83-.87 arasında elde edilmiştir. Madde toplam test korelasyonları .34-.72 arasında değişmekteyken; test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .71 ile .86 arasında elde edilmiştir (Öner, 1983). Bu çalışma çerçevesinde toplanan verilerinden ölçeğin iç tutarlık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler çerçevesinde ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları modelin iki faktörlü hiyerarşik yapısının kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2=3.72$, GFI=.90, AGFI=.87, NFI=.82, IFI= .90, CFI= .90, REMSEA=.06).

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS 23.0 ve AMOS 23 programları kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve yol (path) analizi kullanılmıştır. Verilerin analizine geçilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlayabilmek amacıyla Skewness-Kurtosis (S-K) katsayıları incelenmiştir. Buna göre, sürekli kaygı için S-K= .098 -.144; yaşam yönelimi için S-K= -.310 -.208; yalnızlık için S-K= -.944 - .508 olarak elde edilmiştir. Bu bulgulara göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Diğer taraftan, sürekli kaygının yalnızlık ve yaşam yönelimi arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlenip üstlenmediğine, diğer aracılık testlerine göre daha güçlü olduğu MacKinnon, Lockwood, Hoffman, West ve Sheets (2002) tarafından önerilen, değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler incelenerek karar verilmiştir. Değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler anlamlılığı ise Shrout ve Bolger (2002) tarafından önerilen bootstrap

yöntemiyle test edilmiştir. Bootstrap yönteminin ilk aşamasında, orijinal 385 bireyden oluşan örneklemden yeniden örnekleme (resampling) yöntemiyle 5000 yeni örneklem üretilmiştir. Hayes (2009), yeniden örnekleme için bu sayının 5000 olması gerektiğini belirtmektedir. Böylece her bir yol için elde edilen katsayı 5000 farklı örnekleme test edilmiştir. Böylece elde edilen her bir yol katsayısının anlamlılığının tesadüfen elde edilmediğine ilişkin kanıt ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu tür çalışmalarda, değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilere ait yol katsayılarının sıfırı içermeyecek biçimde, %95 güven aralığında ve bu yollara ilişkin elde edilen katsayılarının .05 düzeyinde anlamlı olması, sonuçların güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmadaki güven aralıkları, her bir yol için 5000 örneklemden elde edilen anlamlı en düşük ve en yüksek yol katsayılarını ifade etmektedir. Orijinal örneklemden elde edilen bulgunun güven aralığı dahilinde olması bulgunun tesadüfi bir hatadan, yani Tip 1 hatadan kaynaklı olmayabileceğine işaret etmektedir.

BULGULAR

Beliren yetişkinlerde yalnızlık, yaşam yönelimi ve sürekli kaygı puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve değişkenler arasındaki ilişkiler Tablo 1’de verilmiştir.

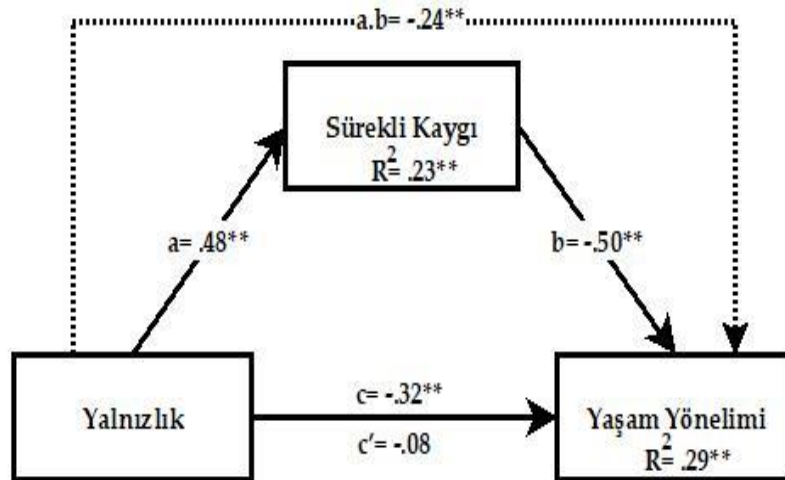
Tablo 1’de görüldüğü gibi, beliren yetişkinlerin yalnızlık puanları ile yaşam yönelim puanları ($r = .32, p < .01$) ve sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır ($r = .48, p < .01$). Diğer taraftan, yalnızlık puanları ile sürekli kaygı puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki elde edilmiştir ($r = -.50, p < .01$).

Tablo 1. Beliren yetişkinlerde yalnızlık, yaşam yönelimi ve sürekli kaygı değişkenlerine ilişkin betimsel bulgular ve değişkenler arasındaki ilişkiler

Değişkenler	Ort	Ss	1	2	3
1-Yalnızlık	66.45	7.60	1		
2-Yaşam Yönelimi	27.06	4.94	-.32**	1	
3-Sürekli Kaygı	45.64	8.20	.48**	-.54**	1

N=385, ** $p < .01$

Beliren yetişkinlerde yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki doğrudan ve sürekli kaygı aracılığıyla oluşan dolaylı etkisine ilişkin bulgular Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Beliren yetişkinlerde yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki doğrudan (a ve b) ve dolaylı ilişkilere (a.b) ait yol katsayıları

Şekil 1 incelendiğinde, yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki toplam etkisinin (c) negatif yönde anlamlı olduğu görülmektedir ($\beta = -.32$, %95 GA= $-.39$ ile $-.24$). değişkenler arasındaki doğrudan etkiler incelendiğinde, yalnızlığın sürekli kaygı üzerindeki etkisinin (a) pozitif yönde ($\beta = .48$, %95 GA= $.41$ ile $.58$), sürekli kaygının yaşam yönelimi üzerindeki etkisinin (b) negatif yönde anlamlı ($\beta = -.50$, %95 GA= $-.58$ ile $-.41$) ve yalnızlığın yaşam yönelimi üzerindeki etkisinin negatif yönde anlamsız olduğu görülmektedir ($\beta = -.08$, %95 GA= $-.04$ ile $-.16$). Yalnızlığın yaşam yönelimi üzerinde kaygı aracılığıyla oluşan etkisinin (a.b) ise negatif yönde anlamlı olduğu görülmektedir ($\beta = -.24$, %95 GA= $.19$ ile $.30$). Elde edilen bulgulara göre, sürekli kaygının yalnızlık ve yaşam yönelimi arasında tam aracılık rolü üstlendiği söylenebilir. Ayrıca, beliren yetişkinlerde yalnızlık tek başına sürekli kaygı varyansının % 23'ünü açıklarken ($F = 114.435$, $p < .001$), yalnızlık ve sürekli kaygı puanları beliren yetişkinlerin yaşam yönelimlerinin %29'unu açıklamaktadırlar ($F = 154.553$, $p < .001$).

TARTIŞMA VE YORUM

Beliren yetişkinlerde yalnızlık ve yaşam yönelimi arasındaki ilişkide sürekli kaygının rolünün araştırıldığı bu araştırma çerçevesinde birçok bulguya ulaşılmıştır. Öncelikle, beliren yetişkinlerde yalnızlık ve yaşam yönelimi arasındaki toplam ilişkinin negatif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, beliren yetişkinlerde yalnızlık düzeyi arttıkça yaşam yönelimi puanları düşmekte, yani karamsarlıkları artmaktadır. Elde edilen bu bulgu bu konuda yapılmış birçok araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir (DiTommaso & Spinner, 1993; Givertz, Wozidlo, Segrin & Knutson, 2013; Jackson, Soderlind & Weiss, 2000; Neto & Barros, 2000; Nurmi, Toivonen, Salmela-Aro & Eronen, 1996; Russell, Cutrona, Rose & Yurko, 1984). Yalnızlıkla ilgili birçok kuram olsa da hepsinde ortak noktalar bulunmaktadır (Rotenberg, 1999). Bu ortak noktalar, yalnızlığın kişinin sosyal ilişkilerinde yaşadığı eksikliklerden kaynaklandığı kabul edilir. İkincisi, yalnızlık öznel bir deneyimdir ve ancak bireyin kendi bakış açısından değerlendirilebilir. Üçüncüsü, yalnızlık deneyimi tatsız ve üzücüdür. Dolayısıyla, çevresinde ihtiyacı olan doyumunu sağlayacak niteliklere sahip bir sosyal çevresi olmayan, bu deneyimi yaşamış ve bundan dolayı psikolojik açıdan acı çekmiş bir kişinin gelecekteki yaşamının da böyle sürebileceğine ilişkin bir beklentisi oluşabilir. Böyle bir durum, bireyi gelecekle ilgili karamsar bir beklentinin oluşmasına neden olabilecektir. Diğer taraftan da, durumsal olmayan iyimserliğin, daha iyi bir sosyal çevrenin oluşturulmasına ve böylece yalnızlık duygusunun yaşanmasında koruyucu olabileceğini belirtmektedir (Rius-Ottenheim, Kromhout, van der Mast, Zitman, Geleijnse & Giltay, 2012). Bu çerçevede, yalnızlık duygusu yaşayan bireylerin yaşam yönelimlerinin kötümser olabileceği gibi, yaşam yönelimindeki kötümser bir eğilim ise yalnızlığa yol açabiliyor denilebilir.

İkinci olarak, beliren yetişkinlerin yalnızlıkları ile sürekli kaygıları arasında pozitif yönde bir ilişki elde edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, yaşanan yalnızlığın sürekli kaygı yaşanmasında bir risk faktörü oluşturduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu bu gerek sürekli kaygı gerekse de farklı kaygı türleriyle daha önce yapılmış birçok araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir (Bonetti, Campbell & Gilmore, 2010, Caplan, 2006; Chang, 2018; Scott, Boyle, Czerniawska & Courtney, 2018; Ebesutani, Fierstein, Viana, Trent, Young & Sprung, 2015; Fontaine, Yang, Burks, Dodge, Price, Petit & Bates, 2009; Pathak & Mhaske, 2017; Huan, Ang & Chye, 2014). Yalnız bireyler sınırlı sosyal ilişkilere sahip olma ve diğerlerinden izole olma ve onlarla bağlantıda olmama duygusu ve düşüncelerine sahip olma

eğilimindedirler. Bu problem sosyal ilişkilerin çok fazla ön plana çıktığı beliren yetişkinlik döneminde daha da önemli ve kritik hale gelebilmektedir. Rokach ve Neto'ya (2000) göre, bu önemli ihtiyacını karşılanmaması bireyde kaygı gibi problemlere neden olabilecek ve psikolojik iyi olma durumlarına zarar verebilecektir. Ayrıca, akranlarla anlamlı sosyal etkileşimlere duyulan gereksinimin ergenlik döneminde kritik olduğunu ve akranlarla olan arkadaşlıkların bulunmamasının sosyal kaygı duygularını içeren psikolojik iyilik hallerini olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir (Engels, Dekovic & Meeus, 2002). Dolayısıyla, beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin, sosyal etkileşimde bulunmama, kendini güvende hisseceği bir sosyal çevreden yoksun olma ve sosyal ilişkilerden beklenen kişilerarası ilişki doyumunun sağlanamaması onların aynı zamanda kaygı yaşamalarında etkili olmuş olabilir.

Üçüncü olarak, beliren yetişkinlerde sürekli kaygı ile yaşam yönelim arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Bu çerçevede, sürekli kaygılı bir yetişkinin yaşam yöneliminin karamsar olabileceği görülmektedir. Bu konuda yapılmış çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Barnett & Adams, 2018; Ey, Hadley, Allen, Palmer, Klosky, Deptula, Thomas & Cohen, 2005; Rääkkönen, Matthews, Flory, Owens & Gump, 1999; Rajandram, Ho, Samman, Chan, McGrath & Zwahlen, 2011; Siddique, LaSalle-Ricci, Glass, Arnkoff & Díaz, 2006; Singh & Jha, 2013; Warning, 2011). Prokopčáková (2015) yaptığı karşılaştırmalı çalışmada, iyimserlik puanı düşük (karamsar) üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı puanlarının yüksek olduğunu; düşük kaygı düzeyine sahip olanların ise yüksek iyimserlik puanına sahip olduğunu belirtmiştir. Elde edilen araştırma bulgusu Scheier ve Carver'ın (1985), iyimserliğin olumlu faktörlerle pozitif yönde ilişkili olduğu; karşın karamsarlığın olumsuz faktörlerle ilişkili olduğunu ve olumsuz sonuçlara neden olduğunu, yönündeki ifadelerini de destekler niteliktedir. Diğer taraftan, Mash ve Wolfe (2002), kaygının zaman zaman iyi olmasına rağmen çok fazla ve kontrol edilemeyen kaygının bireyi güçsüzleştirdiğini, yapabileceklerini de yapamayacak hale getirebildiğini ifade etmektedir. Ayrıca, Vasey, Crnic ve Carter (1994) kaygıyı, olası tehdit edici durumlar ve bunların potansiyel sonuçları ile ilgili tekrarlayan düşünceleri içeren öngörülebilir bilişsel süreç, olarak ele almaktadırlar. Bunun yanında, sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler, durumlarla aktif olarak başa çıkmaya çalışmak yerine, durumdan pasif olarak kaçınarak ya da çekilerek stres kaynağını değiştirmeye çalışırlar (Smith, Pope, Rhodewalt & Poulton, 1989). Tüm bunlardan dolayı, kaygı durumu yüksek bir beliren yetişkinin normalde yapabileceği potansiyeline sahip olduğu bir eylemi yapamayacak duruma gelmesi, olası bu başarısızlığı hakkında sürekli olarak düşünmesi ve problemleri çözmeye çabalamak yerine problemlerden sürekli kaçarak çözebileceğine ilişkin bir inancı geliştirememesi gelecekle ilgili genel olumluluk halini ifade eden iyimserliğini düşürebilecektir.

Araştırmadan elde edilen son bulguya göre, beliren yetişkinlerdeki sürekli kaygının yalnızlık ve yaşam yönelimi arasındaki ilişkide tam aracılık rolü üstlendiği yönündedir. Buna göre, yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki ilişkinin nedeninin sürekli kaygı olduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir ifadeyle, yalnızlık doğrudan yaşam yönelimini negatif yönde etkilememektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin nedeni, bu çalışma çerçevesinde, sürekli kaygı yaşamalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, yalnızlık yaşayan beliren yetişkinlerin bundan dolayı kaygı yaşadıkları, bu kaygının da yaşam yönelimlerini negatif yönde etkileyerek, kötümser bir bakış açısına neden olduğu söylenebilir. Literatür taramasında, yukarıda da değinildiği gibi, değişkenler arasında ikili

ilişkilerin olduğu çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak, sürekli kaygının yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki ilişkideki rolüne yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Peplau ve Perlman (1982) yalnızlığı insan ilişkileri bazında algılamakta ve kişinin gerçekte var olan ilişkilerinin beklentilerini karşılayamadığından kaynaklanan bir duygu olarak ele alırken; Weiss (1973) yalnızlığı bireyin yakınlarına yetersiz bağlanması, ilgi ve etkinlikleri paylaşacağı arkadaş eksikliği hissetmesi olarak ele almaktadır. Bu duygu beraberinde dışlanma, marjinalite, can sıkıntısı ve huzursuzluk duygularına neden olabilmektedir. Weiss'e (1973) göre özellikle duygusal yalnızlık duygusunda ortaya çıkabilen endişe, anahtar rolündedir. Dolayısıyla, ortaya çıkan yalnızlığın kaygıyı tetikleyebileceği söylenebilir. Yaşanılan bu kaygı ise, bireyde sürekli olarak fizyolojik uyarılma, uyanıklık ve endişe ile karakterize edilen olumsuz duyguları ortaya çıkarabilmektedir (Tovote, Fadok & Luthi, 2015). Bu duyguların sürekliliği ise yaşama yönelik beklentilerde olumsuzluk yani karamsarlığı getirmektedir. Dolayısıyla bu çalışma çerçevesinde, sürekli kaygının eşlik etmediği bir yalnızlığın bireylerin yaşam yönelimlerini etkilemeyebileceği söylenebilir.

Bu bulgular ve yorumları çerçevesinde şu önerilerde bulunulabilir:

1. Karamsarlık şikâyetiyle bir psikolojik danışmana, psikoloğa ve psikiyatra başvuran bir danışanın kaygı yaşayıp yaşamadığı irdelenmelidir.
2. Bu çalışma başka yaş grubundaki kişilerle de yürütülerek, elde edilen bu bulguya yönelik yeni kanıtlara ulaşılabilir.
3. Yalnızlık ve yaşam yönelimi arasındaki ilişkide umutsuzluk, depresyon ve stres gibi değişkenlerin rolleri incelenebilir.
4. Sürekli kaygı aracılığıyla oluşan yalnızlık ile yaşam yönelimi arasındaki dolaylı ilişkinin depresyona, intihar eğilimine ve benlik saygısının düşmesine neden olup olmayacağı incelenebilir.

ETİK BEYAN

“Beliren Yetişkinlerde Yalnızlık ile Yaşam Yönelimi Arasındaki Doğrudan ve Dolaylı İlişkiler: Sürekli Kaygının Aracılık Rolü” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 75-78.
- Barnett, M. D., & Adams, C. M. (2018). Ageism and aging anxiety among young adults: relationships with contact, knowledge, fear of death, and optimism. *Educational Gerontology*, 44(11), 1-8.
- Beesdo, K., Knappe, S., & Pine, D. S. (2009). Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: Developmental issues and implications for DSM-V. *Psychiatric Clinics of North America*, 32, 483-524.
- Ben-Zur, H. (2012). Loneliness, optimism, and well-being among married, divorced, and widowed individuals. *The Journal of Psychology*, 146(1-2), 23-36.
- Betts, L. R., & Bicknell, A. S. (2011). Experiencing loneliness in childhood: Consequences for psychosocial adjustment, school adjustment, and academic performance. In J. B. Bevin (Ed), *New York Psychology of loneliness* (pp. 1-19), Nova Science Publishers, Inc.

- Bonetti, L., Campbell, M. A., & Gilmore, L. (2010). The relationship of loneliness and social anxiety with children's and adolescents' online communication. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 13(3), 279-285.
- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260.
- Brissette, I., Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2002). The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 102-111.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Caplan, S. E. (2006). Relations among loneliness, social anxiety, and problematic Internet use. *CyberPsychology & Behavior*, 10(2), 234-242.
- Carver, C. S. (2014). Self-control and optimism are distinct and complementary strengths. *Personality and Individual Differences*, 66, 24-26.
- Carver, C. S., & Gaines, J. G. (1987). Optimism, pessimism, and postpartum depression. *Cognitive Therapy and Research*, 11(4), 449-462.
- Carver, C. S., & Scheier, M. R. (1981). *Attention and self-regulation: a control-theory approach to human behavior*. New York: Springer-Verlag.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.
- Cattell, R. B., & Scheier, I. H. (1961). *The meaning and measurement of neuroticism and anxiety*. New York: Ronald Press
- Chang, E. C. (1998). Does dispositional optimism moderate the relation between perceived stress and psychological well-being? A preliminary investigation. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 233-240.
- Chang, E. C. (2002). Optimism–pessimism and stress appraisal: Testing a cognitive interactive model of psychological adjustment in adults. *Cognitive Therapy and Research*, 26(5), 675-690
- Chang, E. C. (2018). Relationship between loneliness and symptoms of anxiety and depression in African American men and women: Evidence for gender as a moderator. *Personality and Individual Differences*, 120, 138-143.
- Chang, E. C., Maydeu-Olivares, A., & D’Zurilla, T. J. (1997). Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relations to positive and negative affectivity and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 23, 433-440.
- Chang, E. C., Sanna, L. J., & Yang, K. M. (2003). Optimism, pessimism, affectivity, and psychological adjustment in US and Korea: a test of a mediation model. *Personality and Individual Differences*, 34, 1195–1208.
- Cole, D. A., Peeke, L. G., Martin, J. M., Truglio, R., & Seroczynski, A. D. (1998). A longitudinal look at the relation between depression and anxiety in children and adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(3), 451-460.
- Çolak, T. S., Eren, G. ve Doğan, U. (2017). İlkokul öğrencilerinin sürekli kaygı, yetkinlik ve üzüntü yönetimine ilişkin araştırma. *İlköğretim Online*, 16(1), 151-160.
- Demir, A. (1989). UCLA yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 7(23), 14-18.
- DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: A re-examination of Weiss' typology of loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22(3), 417-427.
- DiTommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L., & Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 303-312.
- DiTommaso E., & Spinner B. (1993). The development and initial validation of social and emotional loneliness scale for adults (SELSA). *Personality and Individual Difference*, 14(1), 127-134.

- Ebesutani, C., Fierstein, M., Viana, A. G., Trent, L., Young, J., & Sprung, M. (2015). The role of loneliness in the relationship between anxiety and depression in clinical and school-based youth. *Psychology in the Schools, 52*(3), 223-234.
- Engels, R. C. M. E., Dekovic, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social Behavior and Personality, 30*, 3-18.
- Ey, S., Hadley, W., Allen, D. N., Palmer, S., Klosky, J., Deptula, D., Thomas, J., & Cohen, R. (2005). A new measure of children's optimism and pessimism: The youth life orientation test. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*(5), 548-558.
- Fietz, J., Valencia, N., & Silani, G. (2018). Alexithymia and autistic traits as possible predictors for traits related to depression, anxiety, and stress: A multivariate statistical approach. *Journal of Evaluation in Clinical Practice, 24*(4), 901-908.
- Fontaine, R. G., Yang, C., Burks, V. S., Dodge, K. A., Price, J. M., Petit, G. S., & Bates, J. E. (2009). Loneliness as a partial mediator of the relation between low social preference in childhood and anxious/depressed symptoms in adolescence. *Developmental Psychopathology, 21*, 479-491.
- Germann, J. N., Leonard, D., Heath, C. L., Stewart, S. M., & Leavey, P. J. (2017). Hope as a predictor of anxiety and depressive symptoms following pediatric cancer diagnosis. *Journal of pediatric psychology, 43*(2), 152-161.
- Givertz, M., Woszidlo, A., Segrin, C., & Knutson, K. (2013). Direct and indirect effects of attachment orientation on relationship quality and loneliness in married couples. *Journal of Social and Personal Relationships, 30*(8), 1096-1120.
- Gray, J. A., & McNaughton, N. (2000). *The neuropsychology of anxiety*. New York: Oxford University Press.
- Grežo, M., & Sarmány-Schuller, I. (2018). Do emotions matter? The relationship between math anxiety, trait anxiety, and problem solving ability. *Studia Psychologica, 60*(4), 226-244.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs, 76*(4), 408-420.
- Huan, V. S., Ang, R. P., & Chye, S. (2014). Loneliness and shyness in adolescent problematic internet users: the role of social anxiety. *Child & Youth Care Forum, 43* (5), 539-551.
- Huberty, T. J. (2012). *Anxiety and depression in children and adolescents*. Springer New York.
- Jackson, T., Soderlind, A., & Weiss, K. E. (2000). Personality traits and quality of relationships as predictors of future loneliness among American college students. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 28*(5), 463-470.
- Jacobs, R. J., & Kane, M. N. (2012). Correlates of loneliness in midlife and older gay and bisexual men. *Journal of Gay & Lesbian Social Services, 24*(1), 40-61.
- Kessler, R. C., McGonagle, K. A., Zhao, S., Nelson, C. B., Hughes, M., Eshleman, S., Wittchen, H. U., & Kendler, K. S. (1994). Lifetime and 12-month prevalence of DSM-III-R psychiatric disorders in the United States: Results from the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry, 51*, 8-19.
- Köknel, Ö. (1987). *Kaygı çağında stres*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., Hoffman, J. M., West, S. G., & Sheets, V. (2002). A comparison of methods to test mediation and other intervening variable effects. *Psychological Methods, 7*, 83-104.
- Marcoen, A., & Brumagne, M. (1985). Loneliness among children and young adolescents. *Developmental Psychology, 21*(6), 1025-1031.
- Marshall, G. N., Wortman, C. B., Kusulas, J. W., Hervig, L. K., & Vickers, R. R. (1992). Distinguishing optimism from pessimism: Relations to fundamental dimensions of mood and personality. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 1067-1074.
- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2002). *Abnormal child psychology*. Belmont: Wadsworth Group.
- McGuire, S., & Clifford, J. (2000). Genetic and environmental contributions to loneliness in children. *Psychological Science, 11*(6), 487-491.

- McWhirter, B. T. (1990). Factor analysis of the revised UCLA Loneliness Scale. *Current Psychology: Research and Reviews*, 9, 56-68.
- Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y., & Cummins, R. (2008). Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness, and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 45(3), 213-218.
- Montgomery, R. L., Haemmerlie, F. M., & Ray, D. M. (2003). Psychological correlates of optimism in college students. *Psychological Reports*, 92(2), 545-547.
- Nes, L. S., & Segerstrom, S. C. (2006). Dispositional optimism and coping: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 235-251.
- Neto, F., & Barros, J. (2000). Psychosocial concomitants of loneliness among students of Cape Verde and Portugal. *Journal of Psychology*, 134(5), 245-255.
- Nurmi J, Toivonen S, Salmela-Aro K., & Eronen S. (1996). Optimistic, approach-oriented, and avoidance strategies in social situations: three studies on loneliness and peer relationships. *Euro Journal of Personality*, 10(3), 201-219.
- Öner, N., & Le Compte, A. (1985). *Sürekli kaygı envanteri / Sürekli kaygı envanteri el kitabı* (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- Page, R. M. & Scanlan, A. (1994). Childhood loneliness and isolation: Implications and strategies for childhood educators. *Child Study Journal*, 24, 107-119.
- Papay, J. P., & Spielberger, C. D. (1986). Assessment of anxiety and achievement in kindergarten and first-and second-grade children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14(2), 279-286.
- Pathak, V. R., & Mhaske, R. S. (2017). Loneliness and anxiety among mobile phone addicted college students. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 8(10), 1174-1177.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L.A. Peplau & D.Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 1-18) New York: John Wiley.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44-55.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Prokopčáková, A. (2015). Personal need for structure, anxiety, self-efficacy and optimism. *Studia Psychologica*, 57(2), 147-162.
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., & Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501.
- Räikkönen, K., Matthews, K. A., Flory, J. D., Owens, J. F., & Gump, B. B. (1999). Effects of optimism, pessimism, and trait anxiety on ambulatory blood pressure and mood during everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 104-113.
- Rajandram, R. K., Ho, S. M., Samman, N., Chan, N., McGrath, C., & Zwahlen, R. A. (2011). Interaction of hope and optimism with anxiety and depression in a specific group of cancer survivors: a preliminary study. *BMC Research Notes*, 4(1), 519-526.
- Rius-Ottenheim, N., Kromhout, D., van der Mast, R. C., Zitman, F. G., Geleijnse, J. M., & Giltay, E. J. (2012). Dispositional optimism and loneliness in older men. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 27(2), 151-159.
- Rokach, A., & Neto, F. (2000). Coping with loneliness in adolescence: A cross-cultural study. *Social Behavior and Personality*, 28, 329-342.
- Rosenstreich, E., Feldman, D. B., Davidson, O. B., Maza, E., & Margalit, M. (2015). Hope, optimism and loneliness among first-year college students with learning disabilities: A brief longitudinal study. *European Journal of Special Needs Education*, 30(3), 338-350.
- Rotenberg, K. J. (1999). An introduction. Loneliness in childhood and adolescence. In Rotenberg, K. J., & Hymel, S. (Eds.). *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 1-8) Cambridge University Press.
- Russell, D, Cutrona, C., Rose, J., & Yurko, K. (1984). Social and emotional loneliness: An examination of Weiss's typology of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(6), 1313-1321

- Russell, D., Peplau, L. A., & Cutrona, C. E. (1980). The revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, (39), 472-480.
- Sadigh, M., Himmanen, S., & Scepanisky, J. (2014). An investigation of the prevalence of insomnia in college students and its relationship to trait anxiety. *College Student Journal*, 48(3), 397-406.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health - Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219-247.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063-1078.
- Scott, G. G., Boyle, E. A., Czerniawska, K., & Courtney, A. (2018). Posting photos on Facebook: The impact of narcissism, social anxiety, loneliness, and shyness. *Personality and Individual Differences*, 133, 67-72.
- Seligman, M. E. (1991). *Learned optimism*. New York: AA Knopf.
- Seligman, M. E., Walker, E. F., & Rosenhan, D. L. (2001). *Abnormal psychology* (pp. 265-267). New York: Norton.
- Sharpe, J. P., Martin, N. R., & Roth, K. A. (2011). Optimism and the Big Five factors of personality: Beyond neuroticism and extraversion. *Personality and Individual Differences*, 51(8), 946-951
- Shrout, P. E. ve Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations, *Psychological Methods*, 7, 422-445.
- Siddique, H. I., LaSalle-Ricci, V. H., Glass, C. R., Arnkoff, D. B., & Díaz, R. J. (2006). Worry, optimism, and expectations as predictors of anxiety and performance in the first year of law school. *Cognitive Therapy and Research*, 30(5), 667-676.
- Simpson, H. B., Neria, Y., Lewis-Fernández, R., & Schneier, F. (2010). Introduction: The need for interdisciplinary approaches In Simpson, H. B., Neria, Y., Lewis-Fernández, R., & Schneier, F. (Eds.). (2010). *Anxiety disorders: Theory, research and clinical perspectives* (pp. 1-5). Cambridge University Press.
- Singh, I., & Jha, A. (2013). Anxiety, optimism and academic achievement among students of private medical and engineering colleges: a comparative study. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(1), 222-233.
- Smith, T. W., Pope, K. M., Rhodewalt, F., & Poulton, J. L. (1989). Optimism, neuroticism, coping, and symptom reports: An alternative interpretation of The Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 640-648
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York: Free Press.
- Song, Y., & Li, B. (2019). Locus of control and trait anxiety in aged adults: the mediating effect of intolerance of uncertainty. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(1), 13-21.
- Spielberger, C. D. (1972). Current trends in theory and research on anxiety. In *Anxiety: Current Trends in Theory and Research, Volume 1* (pp. 3-19). New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1973). *State-trait anxiety inventory for children: Preliminary manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). *Manual for state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press
- Srivastava, S., McGonigal, K. M., Richards, J. M., Butler, E. A., & Gross, J. J. (2006). Optimism in close relationships: How seeing things in a positive light makes them so. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 143-153.
- Storch, E. A., & Masia-Warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27(3), 351-362.
- Terrell-Deutsch, B. (1999). The conceptualization and measurement of childhood loneliness In Rotenberg, K. J., & Hymel, S. (Eds.). *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 11-33) Cambridge University Press.

- Tezer, E., & Aydın, G. (1991) İyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarı ilişkisi. *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 2-9.
- Tovote, P., Fadok, J. P., & Lüthi, A. (2015). Neuronal circuits for fear and anxiety. *Nature Reviews Neuroscience*, 16(6), 317-331.
- Twenge, J. M. (2000). The age of anxiety? Birth cohort change in anxiety and neuroticism 1952-1993. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 1007-1021.
- Uchida, Y., Takahashi, T., Katayama, S., Masuya, J., Ichiki, M., Tanabe, H., Kusumi, I. & Inoue, T. (2018). Influence of trait anxiety, child maltreatment, and adulthood life events on depressive symptoms. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 14, 3279-3287.
- Vasey, M. W., Crnic, K. A., & Carter, W. G. (1994). Worry in childhood: A developmental perspective. *Cognitive Therapy and Research*, 18, 529-549.
- Villada, C., Hidalgo, V., Almela, M., & Salvador, A. (2016). Individual differences in the psychobiological response to psychosocial stress (Trier Social Stress Test): The relevance of trait anxiety and coping styles. *Stress and Health*, 32(2), 90-99.
- Warning, L. M. (2011). Are you positive? The influence of life orientation on the anxiety levels of nursing students. *Holistic Nursing Practice*, 25(5), 254-257.
- Weiss, R. S. (1974). The provisions of social relationships. In Z. Rubin (Ed.), *Doing unto others* (pp. 17-26). Englewood cliffs; New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge: MIT Press.
- Weiss, R.S. (1989). Reflections on the present state of loneliness research. In M. Hojat & R. Crandall (Eds.), *Loneliness: Theory, research and applications*. London: Sage.
- Zhang, L., Wang, K., Zhu, C., & Huijuan, M. A. (2011). Trait anxiety has effect on decision making under ambiguity, but not decision making under risk. *Chinese Journal of Behavioral Medicine and Brain Science*, 20(11), 980-982.

EXTENDED ABSTRACT

Direct and Indirect Relationship between Loneliness and Life Orientation in Emergence Adulthood: The Mediator Role of State Anxiety

Öner ÇELİKKALELİ* & Zeynep KARATAŞ**


INTRODUCTION

Loneliness, which is one of the most important traumas human beings can experience, is considered by McGuire and Clifford (2000) as a feeling that everyone will eventually feel. Similarly, Weiss (1974) states that the feeling of loneliness is at the centre of human life and that most people will be confronted with loneliness at a time in their lives.


While loneliness is defined by Peplau and Perlman (1979) as a distressing and widespread situation in which a person's interpersonal network is smaller or less satisfactory than the desired one and the authors also defined it as a subjective psychological condition which is formed as a result of inconsistency between the existing social relations of individuals and the social relations they desire (Peplau, & Perlman, 1982). Weiss (1973), known as the author who most strongly advocates the social needs approach seen in the definitions of loneliness, reveals that there is a basic distinction between social loneliness and emotional loneliness. Similarly, Russell, Cutrona, Rose and Yurko (1984) dealt with loneliness at two different dimensions that are the sense of loneliness and lack of social support. While social loneliness refers to "being alone", which means that other people are not physically present; emotional loneliness refers to the absence of a close connection (Russell et al., 1984; Weiss, 1974; 1989). Thus, it can be said that social loneliness is not a psychological or emotional state. According to DiTommaso and Spinner (1997), in the case of loneliness resulting from social isolation, the individual spends time on his/her own, not with others. In other words, there is a lack of social relations in this type of loneliness (Russell et al., 1984). On the other hand, emotional loneliness is a lack of satisfactory attachment, i.e. it is not an objective physical state because it is an emotional state (Weiss, 1989) and 'emotional loneliness' can only be reduced by a satisfactory attachment relationship.

Beyond the debate about how or why loneliness occurs, what the consequences of loneliness may be is more important. Research shows that continuous loneliness poses a serious threat to the individual's mental health and psychosocial functions (McWhirter, 1990). Research on loneliness has shown that loneliness is associated with alcohol use,

* Assoc. Prof. Dr. - Mugla Sıtkı Kocman University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, celikkaleli@gmail.com

 ORCID: 0000-0003-0210-3647

** Prof. Dr. - Mugla Sıtkı Kocman University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, zeynepkaratas1972@hotmail.com

 ORCID: 0000- 0002-4532-6827

obesity and suicide attempts (Rotenberg, 1999). In some other studies, it has been stated that loneliness in childhood period is associated with depression in the adolescence period (Qualter, Brown, Munn, & Rotenberg, 2010), that children and adolescents defining themselves as lonely more prefer online communication (Bonetti, Campbell, & Gilmore, 2010), that there are significant relationships between loneliness and fear of negative appraisal, social avoidance, tendency to become a relational victim and positive social behavior's (Storch, & Masia-Warner, 2004), that there is a positive significant correlation between loneliness and cyber bullying and a negative significant correlation between loneliness and self-esteem (Brewer, & Kerslake, 2015), that there is a negative significant correlation between general loneliness and secure attachment, a positive significant correlation between social loneliness and dismissive attachment, a positive significant correlation between romantic and familial loneliness and anxious attachment, a positive significant correlation between romantic, familial and social loneliness and fearful attachment (DiTommaso, Brannen-McNulty, Ross, & Burgess, 2003), and that there is a positive correlation between loneliness and the need to belong and a negative correlation between loneliness and satisfaction derived from interpersonal relationships (Mellor, Stokes, Firth, Hayashi, & Cummins, 2008). As can be seen from the related research, it is possible to say that loneliness can cause negative psychological conditions.

In recent years, the concepts of optimism and pessimism, which are conceptualized as life orientation, have begun to attract the attention of many researchers in the field of psychology. The reason for this; according to Peterson (2000) and Peterson and Seligman (2004), is that the science of psychology is becoming increasingly interested in people's strengths and virtues. It is stated by Carver and Scheier (1981) and Scheier, Carver and Bridges (1994) that one of these strengths is optimism. Optimism not only provides many benefits for individuals but also allows other positive factors to emerge (Carver, 2014). Similarly, dispositional optimism appears to be an important causal determinant of psychological well-being (Chang, 1998). According to Scheier and Carver (1985), optimism and pessimism, defined as generalized positive and negative outcome expectations, are believed to represent important causal determinants of individuals' adaptation. In another definition, optimism is typically defined as positive expectations for future events (Sharpe, Martin & Roth, 2011). In this context, it is stated that optimism is related to positive outcomes and ensures the emergence of positive outcomes; however, pessimism is associated with negative outcomes and leads to negative outcomes (Chang, 2002; Scheier, & Carver, 1985). In other words, while optimists expect their works to produce good results for them, pessimists expect the worst possible outcome. Carver and Gaines (1987) state that the difference between such people is known by everyone and it is easily observed in daily life. In addition, since optimism affects people's outlook on the world (evaluation) and their behaviors (effort), optimism is likely to affect individual coping behavior and adjustment (Nes, & Segerstrom, 2006).

Anxiety, which is one of the basic and universal emotions (Papay, & Spielberger, 1986; Simpson, Neria, Lewis-Fernández, & Schneier, 2010; Spielberger, 1972), is experienced by all people from time to time and is frequently experienced to some degree during the day (Huberty, 2012) yet excessive amount of anxiety is reported to be the main cause of neurotic

and psychosomatic diseases (Papay, & Spielberger, 1986). However, Gray and McNaughton (2000), who draw attention to the difference between fear and anxiety, argue that fear is a defensive response to a real threat, whereas anxiety is a defensive response to a perceived threat.

Cattel and Scheier (1961) first put forward the importance of separating anxiety into two; anxiety as an emotional response to a situation, and anxiety as a personality trait. Parallel to this view, Spielberger (1972, 1973) defines two types of anxiety that people may experience. The first of these is trait anxiety. Trait anxiety is considered as a type of anxiety that is generalized to a wide variety of situations, shows continuity from low to high, and high levels of it can cause low performance. Seligman, Walker and Rosenhan (2001) defined trait anxiety as an individual's tendency to experience non-situational and relatively continuous anxiety. This type of anxiety can be accepted as a personality feature as it tends to characterize the typical functioning of the individual. As a personality trait, anxiety cannot be expected to be eliminated, but can be reduced to a manageable level. High levels of trait anxiety cause deterioration in personality, social and academic functions (Huberty, 2008).

When the relevant literature and research about anxiety are examined, it is possible to say that anxiety may occur as a result of negative psychological factors on the one hand, and that this anxiety may cause negative psychological problems. However, no research has been found about the possibility that anxiety occurs as a result of a negative variable and that this causes another negative factor, that is, that anxiety can be the reason for the relationship between the two variables. The current study is believed to be important as it will help fill this void. In this general framework, the purpose of the current study is to determine the direct and indirect relationships between life orientation, loneliness and trait anxiety in emerging adults and thus to determine whether trait anxiety plays a mediator role in this relationship. To this end, the following hypotheses were tested:

H₁ = The total effect of loneliness on life orientation in emerging adults is significant (loneliness → life orientation).

H₂ = The direct effect of loneliness on trait anxiety in emerging adults is significant (loneliness → trait anxiety).

H₃ = The direct effect of trait anxiety on life orientation in emerging adults is significant (trait anxiety → life orientation).

H₄ = While the direct effect of loneliness on life orientation is insignificant, its indirect effect realized over trait anxiety is significant (loneliness → trait anxiety → life orientation).

METHOD

The current study was conducted as a correlational research employing qualitative data collection method. Such research is carried out to determine the relationships between two or more variables and to obtain clues about cause and effect relationship (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2008). In the current study conducted to investigate the relationship between loneliness, life orientation and trait anxiety, life orientation is the dependent variable, loneliness is the independent variable and trait anxiety is the mediator variable. The study group of the current research is comprised of 133 male (34.5%) and 252 female (65.5%); a total of 385, university students. UCLA Loneliness

Scale, Life Orientation Scale, and State-Trait Anxiety Inventory were used as measures. In the analysis of the data, SPSS 23.0 and AMOS 23 program packages were used. In the data analysis, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient and path analysis were used to reveal the correlations between the variables. On the other hand, whether trait anxiety has the mediator role in the relationship between loneliness and life orientation was determined by analysing the direct and indirect relationships between the variables, which is claimed to be stronger than other mediator tests by MacKinnon, Lockwood, Hoffman, West and Sheets (2002). The significance of the direct and indirect relationships between the variables was tested with the bootstrap method proposed by Shrout and Bolger (2002).

FINDINGS, DISCUSSION and CONCLUSION

There are negative significant correlations between the emerging adults' loneliness scores and life orientation scores ($r = -.32, p < .01$) and between life orientation and trait anxiety scores ($r = -.54, p < .01$). On the other hand, a positive significant correlation was found between their loneliness scores and trait anxiety scores ($r = .48, p < .01$). As can be seen in Figure 1, the total effect (c) of loneliness on life orientation is negative and significant ($\beta = -.32, 95\% \text{ CI} = -.39 - -.24$). When the direct effects between the variables were examined, it was found that the effect of loneliness on trait anxiety (a) is positive and significant ($\beta = .48, 95\% \text{ CI} = .41 - .58$); that the effect of trait anxiety on life orientation (b) is negative and significant ($\beta = -.50, 95\% \text{ CI} = -.58 - -.41$) and that the effect of loneliness on life orientation is negative and insignificant ($\beta = -.08, 95\% \text{ CI} = -.04 - -.16$). The effect of loneliness occurring on life orientation through the mediation of trait anxiety (a.b) was found to be negative and significant ($\beta = -.24, 95\% \text{ CI} = .19 - .30$). In light of these findings, it can be argued that trait anxiety assume a complete mediator role in the relationship between loneliness and life orientation. Moreover, while loneliness, on its own, explains 23% of the trait anxiety variance in emerging adults ($F = 114.435, p < .001$), loneliness and trait anxiety scores explain 29% of life orientation of emerging adults ($F = 154.553, p < .001$).

Within the context of the current study investigating the role of trait anxiety in the relationship between loneliness and life orientation in emerging adults, many findings have been obtained. Firstly, the total correlation between loneliness and life orientation was found to be negative and significant in emerging adults. In other words, as the level of loneliness increases in emerging adults, life orientation scores decrease, that is, their pessimism increases. This finding is parallel to the findings reported in many studies (DiTommaso, & Spinner, 1993; Jackson, Soderlind, & Weiss, 2000; Neto, & Barros, 2000; Nurmi, Toivonen, Salmela-Aro, & Eronen, 1996; Russell et al., 1984). Though there are many theories developed about loneliness, they all have some common points (Rotenberg, 1999).

Secondly, a positive correlation was found between loneliness and trait anxiety in emerging adults. In other words, loneliness can be a risk factor for experiencing trait anxiety. These findings concur with the findings of many other studies focusing on trait anxiety or other types of anxiety (Bonetti, Campbell, & Gilmore, 2010; Caplan, 2006; Chang, 2018; Scott, Boyle, Czerniawska, & Courtney, 2018; Ebesutani et al., 2015; Fontaine et al., 2009; Pathak, & Mhaske, 2017; Huan, Ang, & Chye, 2014). Lonely individuals tend to foster feelings and thoughts that they have limited social relationships, that they are isolated from others and

that they are not connected to them. This problem may become even more important and critical during emerging adulthood period, when social relations are more prominent.

Thirdly, a negative significant correlation was found between trait anxiety and life orientation in emerging adults. Thus, it can be argued that the life orientation of an adult having trait anxiety can be pessimistic. Similar findings have been reported in the literature (Barnett, & Adams, 2018; Ey et al., 2005; Rääkkönen, Matthews, Flory, Owens, & Gump, 1999; Rajandram et al., 1999; Siddique et al., 2006; Singh, & Jha, 2013; Warning, 2011). In his comparative study, Prokopčáková (2015) found that the trait anxiety scores of the university students with low optimism scores (pessimist) are high and that those who have low anxiety levels have high optimism scores.

According to the last finding of the current study, trait anxiety in emerging adults appears to assume a complete mediator role in the relationship between loneliness and life orientation. Accordingly, it is possible to say that the cause of the relationship between loneliness and life orientation is trait anxiety. In other words, loneliness does not directly affect life orientation. The reason for the relationship between these two variables within the context of the current study is that they experience trait anxiety. Therefore, it can be said that the emerging adults who experience loneliness feel anxious about this and that this anxiety negatively affects their life orientations and leads to a pessimistic viewpoint.

In light of these findings, the following suggestions can be made:

1. It should be examined whether a counselee who has consulted to a psychological counselor, psychologist or psychiatrist with the complaints of pessimism experiences anxiety or not.
2. By conducting this study with participants from different age groups, new evidence to support this finding can be obtained.
3. The role of variables such as hopelessness, depression and stress in the relationship between loneliness and life orientation can be examined.
4. Whether the indirect relationship brought about by trait anxiety between loneliness and life orientation can lead to depression, suicidal tendency and low self-esteem can be examined.

Key Words: Loneliness, Life orientation, State anxiety, Mediator analysis

CONTENTS / İÇİNDEKİLER

(In Alphabetical Order)

Research Papers / Araştırma Makaleleri

Murtaza AYKAC, Davut KÖĞCE & Perihan KORKUT

- *A Thematic Analysis of Theses Made in the Field of Lifelong Learning with Pre-Service Teachers (2009-2020)*
- *Öğretmen Adaylarıyla Hayat Boyu Öğrenme Alanında Yapılan Tezlerin Tematik İncelenmesi (2009-2020)*

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.1>

Öner ÇELİKKALELİ & Zeynep KARATAŞ

- *Beliren Yetişkinlerde Yalnızlık ile Yaşam Yönelimi Arasındaki Doğrudan ve Dolaylı İlişkiler: Sürekli Kaygının Aracılık Rolü*
- *Direct and Indirect Relationship Between Lonelies and Life Orientation in Emergence Adulthood: The Mediator Role of State Anxiety*

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2020.102.2>
