



23. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi – Tam Metin Kitabı

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

2022, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği

Bu kitabın basım ve yayım hakları Türk PDR Derneği'ne aittir. Anılan kuruluşun izni olmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

TÜRK PDR Derneği Yayınları

Araştırma İnceleme

Editörler

Prof. Dr. Alim KAYA – İstanbul Kültür Üniversitesi

Prof. Dr. Erdal HAMARTA – Necmettin Erbakan Üniversitesi

Yardımcı Editörler

Arş. Gör. Didem VAROL – İstanbul Kültür Üniversitesi

Öğr. Gör. Ömer Faruk AKBULUT – Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi

ARALIK 2022

ISBN: 978-605-73409-4-8

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI

-Cataloging in Publication Data (CIP)

23. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi- Tam Metin Kitabı

İletişim

Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Korkutreis Mah. Necatibey Cad. No:20/12

06590 Çankaya/Ankara Telefon ve Fax: +90 312 430 36 74

E-posta: genelmerkez@pdr.org.tr

İnternet: www.pdr.org.tr

KURULLAR

Onur Kurulu

Prof. Dr. Hanife ÖZTÜRK AKKARTAL- İstanbul Kültür Üniversitesi Rektörü
Prof. Dr. Rauf YILDIZ-İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı
Uzm. Psk. Dan. Oğuz ÖZAT Türk PDR Derneği Genel Başkanı

Kongre Başkanları

Prof. Dr. Erdal HAMARTA-Türk PDR Derneği Yönetim Kurulu
Prof. Dr. Alim KAYA-İstanbul Kültür Üniversitesi PDR Anabilim Dalı Başkanı

Düzenleme Kurulu

Prof. Dr. Alim KAYA-Düzenleme Kurulu Eş Başkanı
Prof. Dr. Erdal HAMARTA- Düzenleme Kurulu Eş Başkanı
Prof. Dr. M. Engin DENİZ- Türk PDR Derneği İstanbul Şube Başkanı
Prof. Dr. Serdar ERKAN-İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Durmuş ÜMMET- Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA -İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ -İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr.Üyesi. Meryem DEMİR GÜDÜL- İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr.Üyesi Halime EKER- İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr.Üyesi Sevil MOMENİ SHABANİ- İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr.Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ- İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr.Üyesi Didem ÖZDOĞAN- İstanbul Kültür Üniversitesi Öğretim Üyesi
Öğr. Gör. Ömer Faruk AKBULUT - Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi
Arş. Gör. Didem VAROL- İstanbul Kültür Üniversitesi PDR Anabilim Dalı
Arş. Gör. Meltem ÖNDER-İstanbul Kültür Üniversitesi PDR Anabilim Dalı
Arş. Gör. Melike PINARCIOĞLU-İstanbul Kültür Üniversitesi PDR Anabilim Dalı
Psk. Dan. Mesut YILDIRIM - Türk PDR Derneği Yönetim Kurulu Üyesi
Psk. Dan. Mustafa KEMER - Türk PDR Derneği Yönetim Kurulu Üyesi
Psk. Dan. Mehmet Fatih KILIÇ - Türk PDR Derneği Yönetim Kurulu Üyesi
Psk. Dan. Melike DORUK METİN-Türk PDR Derneği Yönetim Kurulu Üyesi
Uzm. Psk. Dan. Volkan KUTLUCA- Türk PDR Derneği Kırıkkale İl Temsilcisi
Uzm. Psk. Dan. Enis TUŞTAŞ-Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Psk. Dan. Hatice UÇGUN- Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Psk.Dan. Halil ÜNAL - Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Psk.Dan. Yasemin PETEK – Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Uzm. Psk. Dan. Elif SAN- Türk PDR Derneği İstanbul Şube Yönetim Kurulu Üyesi
Ata Bartu BİÇER-Türk PDR Derneği Genel Merkez Asistanı

Kongre Sekreteryası

Öğr. Gör. Ömer Faruk AKBULUT- Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi
Arş. Gör. Didem VAROL- İstanbul Kültür Üniversitesi

Bilim Kurulu

Prof.Dr. Necla Acun- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Sırrı Akbaba- Üsküdar Üniversitesi
Prof.Dr. Turan Akbaş- Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr. Figen Akça- Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr. Ahmet Akın- İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof.Dr. Hayrettin Akyıldız- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Cengiz Şahin- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof.Dr. Birol Alver- Kırıkkale Üniversitesi
Prof.Dr. Ramazan Arı- Selçuk Üniversitesi
Prof.Dr. Coşkun Arslan- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Ayşe Esra Aslan- İstanbul Üniversitesi
Prof.Dr. Sevdâ Aslan- Kırıkkale Üniversitesi
Prof.Dr. Meral Atıcı- Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr. Selahattin Avşaroğlu- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Tuncay Ayas- Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr. Ferda Aysan- Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr. Feride Bacanlı- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Seher Balcı Çelik- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof.Dr. Filiz Bilge- Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Asude Bilgin- Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr. Hasan Bozgeyikli- Selçuk Üniversitesi
Prof.Dr. Hande Briddick- South Dakota State University, ABD
Prof.Dr. William C. Briddick- South Dakota State University, ABD
Prof.Dr. Sefa Bulut- İbn Haldun Üniversitesi
Prof.Dr. Nergüz Bulut Serin- Lefke Avrupa Üniversitesi-KKTC
Prof.Dr. Gürhan Can- Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof.Dr. Fulya Cenkseven Önder- Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr. Aydoğan Aykut Ceyhan- Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr. Esra Ceyhan- Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr. Zeynep Cihangir Çankaya- Ege Üniversitesi
Prof.Dr. Burhan Çapri- Mersin Üniversitesi
Prof.Dr. Ayşe Rezan Çeçen Eroğul- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof.Dr. Asım Çivitci- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Nazmiye Çivitci- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Ayhan Gürbüz Demir- Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof.Dr. Hatice Demirbaş- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof.Dr. Mehmet Engin Deniz- Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof.Dr. Zeynep Deniz Yöndem- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Prof.Dr. Mücahit Dilekmen- Atatürk Üniversitesi
Prof.Dr. Bülent Dilmaç- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Sibel Dinçyürek- Doğu Akdeniz Üniversitesi
Prof.Dr. Süleyman Doğan- Ege Üniversitesi
Prof.Dr. Tayfun Doğan- Üsküdar Üniversitesi
Prof.Dr. Türkan Doğan- Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Erdiñ Duru- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Baki Duy- Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr. Halil Ekşi- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Jale Eldeleklioğlu -Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr. Ramiz Eliyev- Azerbaycan Dövlət Pedaqoji Üniversitesi- Azerbaycan
Prof.Dr. Seval Erden Çınar- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Özgür Erdur Baker- Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof.Dr. Tuncay Ergene- Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Serdar Erkan- İstanbul Kültür Üniversitesi
Prof.Dr.ERCÜMEND ERSANLI- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof.Dr. Kurtman Ersanlı- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Oya Gülendām Ersever- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Ali Eryılmaz- Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof.Dr. Fumin Fan- Tsinghua University, Çin
Prof.Dr. Başaran Gençdoğan- Atatürk Üniversitesi
Prof.Dr. Cem Ali Gizir- Mersin Üniversitesi
Prof.Dr. Aytaç Göğüş- İstanbul Okan Üniversitesi
Prof.Dr. Müzeyyen Güler- Girne Amerikan Üniversitesi, KKTC
Prof.Dr. Mehmet Gündoğdu- Mersin Üniversitesi
Prof.Dr. Rezzan Gündoğdu- Aksaray Üniversitesi
Prof.Dr. Bülent Gündüz- Mersin Üniversitesi
Prof.Dr. Oya Güneri- TED Üniversitesi
Prof.Dr. Uğur Gürğan- Balıkesir Üniversitesi
Prof.Dr. Mehmet Güven- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Birsen Güzel- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Zeynep Hamamcı- Gaziantep Üniversitesi
Prof.Dr. Erdal Hamarta- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Erkan Işık- İstanbul Aydın Üniversitesi
Prof.Dr. Şerife Işık- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Abdullah Işıklar- Bursa Teknik Üniversitesi
Prof.Dr. Fatma Ebru İkiz- Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr. Tahsin İlhan- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof.Dr. Murat İskender- Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr. Mücahit Kağan- Erzincan Üniversitesi
Prof.Dr. Dilek Yelda Kağnıcı- Ege Üniversitesi
Prof.Dr. Melek Kalkan- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof.Dr. Emine Gül Kapçı Seyitoğlu- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Şahin Kapıkıran- Pamukkale Üniversitesi

Prof.Dr. Rengin Karaca- Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr. Özlem Kararımak- Bahçeşehir Üniversitesi
Prof.Dr. Zeynep Karataş- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Prof.Dr. Alim Kaya- İstanbul Kültür Üniversitesi
Prof.Dr. Şahin Kesici- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Mustafa Kılıç- Ufuk Üniversitesi
Prof.Dr. Binnaz Kıran- Mersin Üniversitesi
Prof.Dr. İbrahim Kısaç- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Ercan Kocayörük- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof.Dr. Mustafa Koç- Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr. Fidan Korkut Owen- Bahçeşehir Üniversitesi
Prof.Dr. Nermin Koruklu- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Prof.Dr. Hatice Kumcağız- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof.Dr. Mustafa Kutlu- İnönü Üniversitesi
Prof.Dr. Yıldız Kuzgun -Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Şermin Külahoğlu- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Serap Nazlı- Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Spencer G. Niles- William & Mary School of Education, ABD
Prof.Dr. Nagihan Oğuz Duran- Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr. Vesile Oktan- Trabzon Üniversitesi
Prof.Dr. Dean Owen- METU Kuzey Kıbrıs Kampusu
Prof.Dr. Selahiddin Öğülmüş- Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Yücel Öksüz- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof.Dr. Nilüfer Şehriban Özabacı- Yeditepe Üniversitesi
Prof.Dr. Yaşar Özbay- Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof.Dr. Oya Özkardaş- İstanbul Ticaret Üniversitesi
Prof.Dr. Ahmet Ragıp Özpolat- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Prof.Dr. Kemal Öztemel- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Ragıp Özyürek- İstanbul Medipol Üniversitesi
Prof.Dr. Mehmet Reşat Peker- Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr. Metin Pişkin- Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Nurten Sargın- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Enver Sarı- Giresun Üniversitesi
Prof.Dr. Ayşin Satan- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Firdevs Savi Çakar- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Prof.Dr. İsmail Seçer- Atatürk Üniversitesi
Prof.Dr. Ziya Selçuk- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Seher Sevim- Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Özcan Sezer- İnönü Üniversitesi
Prof.Dr. Diğdem Müge Siyez- Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr. Songül Sonay Güçray- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. Hayriye Güzin Sübaşı- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Hülya Şahin Baltacı- Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr. Mustafa Şahin- Trabzon Üniversitesi

Prof.Dr. Ahmet Şirin- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Fuat Tanhan- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof.Dr. Nuray Taştan Akdemir- Kırıkkale Üniversitesi
Prof.Dr. Tarık Totan- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Prof.Dr. Zeliha Traş- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Songül Tümkaya- Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr. Ayşe Sibel Türküm- Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr. Hikmet Uğur Öner- Çankaya Üniversitesi
Prof.Dr. Aslı Uz Baş- Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr. Emel Ültanır- Ufuk Üniversitesi
Prof.Dr. Ömer Üre- Kıbrıs İlim Üniversitesi
Prof.Dr. Nilüfer Havva Voltan Acar- TED Üniversitesi
Prof.Dr. İlhan Yalçın- Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Yasemin Yavuzer- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof.Dr. Hikmet Yazıcı-Trabzon Üniversitesi
Prof.Dr. İbrahim Yerlikaya- Adıyaman Üniversitesi
Prof.Dr. Binnur Yeşilyaprak- Emekli Öğr. Üyesi
Prof.Dr. İbrahim Yıldırım- Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Taşkın Yıldırım-İnönü Üniversitesi
Prof.Dr. Hasan Yılmaz- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof.Dr. Müge Yılmaz- Gümüşhane Üniversitesi
Prof.Dr. Filiz Yurtal- Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr. Galip Yüksel- Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. Müge Yüksel- Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Fulya Yüksel Şahin-Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç.Dr. Yunus Akan- Muş Alparslan Üniversitesi
Doç.Dr. Müge Akbağ- Marmara Üniversitesi
Doç.Dr. Sinem Evin Akbay-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Osman Nejat Akfırat- Kocaeli Üniversitesi
Doç.Dr. Yeliz Akıntuğ- Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Mine Aladağ-Ege Üniversitesi
Doç.Dr. Ramin Aliyev- Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Doç.Dr. Ahu Arıcıoğlu- Pamukkale Üniversitesi
Doç.Dr. Abdullah Atli-İnönü Üniversitesi
Doç.Dr. Raşit Avcı-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç.Dr. Kemal Baytemir- Selçuk Üniversitesi
Doç.Dr. Ahmet Bedel- Maltepe Üniversitesi
Doç.Dr. Müge Beidoğlu- Uluslararası Final Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Mehmet Bilgin- Çukurova Üniversitesi
Doç.Dr. Michael Brubaker- University of Cincinnati, ABD
Doç.Dr. Aslı Bugay Sökmez- METU Kuzey Kıbrıs Kampusu
Doç.Dr. Ayşenur Büyükgöze Kavas- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç.Dr. Fatih Camadan-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doç.Dr. Hüdayar Cihan- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Doç.Dr. Yemliha Coşkun- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Doç.Dr. Sakine Gülfem Çakır Çelebi- Akdeniz Üniversitesi
Doç.Dr. Müge Çelik Örücü- TED Üniversitesi
Doç. Dr. Öner Çelikkaleli-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Çiğdem Yavuz Güler-Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Doç.Dr. Yağmur Çerkez- Yakındoğu Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Aysel Çoban- Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. İlkay Demir-İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Doç. Dr. İbrahim Demirci- Sinop Üniversitesi
Doç.Dr. Ayşe Sibel Demirtaş- Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç.Dr. Zülal Erkan- Mersin Üniversitesi
Doç.Dr. Ayşe Esra İşmen Gazioğlu- İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Doç.Dr. Dilek Gençtanırım Kurt- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Doç.Dr.Ece Müezzini-Uluslararası Final Üniversitesi-KKTC
Doç.Dr. Fatma Sapmaz - Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç.Dr. Fikret Gülaçtı- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç.Dr. Nur Yeliz Gülcan- Girne Amerikan Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Berna Güloğlu- Bahçeşehir Üniversitesi
Doç.Dr. Neslihan Karaman- Ankara Üniversitesi
Doç.Dr. Ömer Karaman- Ordu Üniversitesi
Doç.Dr. Nalan Kazaz- Uluslararası Vizyon Üniversitesi, Makedonya
Doç.Dr. İbrahim Keklik- Hacettepe Üniversitesi
Doç.Dr.Oğuzhan Kırdök-Çukurova Üniversitesi
Doç.Dr. Mehmet Murat- Gaziantep Üniversitesi
Doç.Dr. Ece Müezzini- Uluslararası Final Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Pervin Nedim Bal- Beykent Üniversitesi
Doç.Dr. Yener Özen- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç.Dr. Arif Özer- Hacettepe Üniversitesi
Doç.Dr. Gürkan Özhan- Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, KKTC
Doç.Dr. Adem Peker- Atatürk Üniversitesi
Doç.Dr. Fatma Sapmaz- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç.Dr. Tuğba Sarı- Akdeniz Üniversitesi
Doç.Dr. Seydi Ahmet Satıcı- Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç.Dr. Mustafa Savcı- Fırat Üniversitesi
Doç.Dr. Fahri Sezer- Balıkesir Üniversitesi
Doç.Dr. Rahşan Siviş Çetinkaya- Bursa Uludağ Üniversitesi
Doç.Dr. Zeynep Sümer- Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç.Dr. Özlem Tagay- Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç.Dr. Sinem Tarhan- Bartın Üniversitesi
Doç.Dr. Arzu Taşdelen Karçkay- Akdeniz Üniversitesi
Doç.Dr. Aslı Taylı- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç.Dr. Nursel Topkaya- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç.Dr. Meliha Tuzgöl Dost- Hacettepe Üniversitesi
Doç.Dr. Mustafa Uslu- Akdeniz Üniversitesi

Doç.Dr. Durmuş Ümmet- Marmara Üniversitesi
Doç.Dr.Mehmet Ali Yıldız-Adıyaman Üniversitesi
Doç.Dr.Yasin Demir - Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi
Doç.Dr. Önder Baltacı- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Fikriye Alkım Arı- Hacı Bektaş-ı Veli Üniversitesi
Dr. Ayşe Atlas Bogenç- Biruni Üniversitesi
Dr. Şule Baştemur- Ordu Üniversitesi
Dr. Arslan Bayram- Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr. Kadiyan Boobekova- Kırgızistan Türliye Manas Üniversitesi, Kırgızistan
Dr. Zerrin Bölükbaşı Macit- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr. İclal Can- Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Dr. M. Onur Cesur- Maltepe Üniversitesi
Dr. Zekeriya Çam- Muş Alpaslan Üniversitesi
Dr. Ali Çekiç- Gaziantep Üniversitesi
Dr. Yüksel Çırak- İnönü Üniversitesi
Dr. Tuğba Seda Çolak- Düzce Üniversitesi
Dr. Meryem Demir Gündül- İstanbul Kültür Üniversitesi
Dr. Sezai Demir-Mustafa Kemal Üniversitesi
Dr. Abdullah Nuri Dicle- Sinop Üniversitesi
Dr. Halime Eker-İstanbul Kültür Üniversitesi
Dr. Leyla Ercan- Gazi Üniversitesi
Dr. Ahmet Erdem- Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Bradley T. Erford- Vanderbilt University, ABD
Dr. Mustafa Eşkisu- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Dr. Habib Hamurcu- Erciyes Üniversitesi
Dr. Rumeysa Hoşoğlu- Kapadokya Üniversitesi
Dr. Bilal Kalkan- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Ali Karababa- Uşak Üniversitesi
Dr. İdris Kaya- Gaziantep Üniversitesi
Dr. Gülşah Kemer- Old Dominion University, ABD
Dr. İsmet Koç- Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Oya Onat Kocabıyık- Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi
Dr. Yıldız Öztan Ulusoy- Kocaeli Üniversitesi
Dr. Halim Sarıcaoğlu- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Esat Şanlı- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr.Sevil Momeni Shabani-İstanbul Kültür Üniversitesi
Dr. Ezgi Toplu Demirtaş- MEF Üniversitesi
Dr. Muhammet Übeydullah Öztalak - Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Dr. Meryem Vural Batık- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. İsmail Yelpaze- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Dr. Zerrin Bölükbaşı Macit - Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

*** Düzenleme Kurulu üyeleri akademik unvan ve isme göre alfabetik olarak sıralanmıştır.**



Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Zehra Çalışkan¹, Halil Ekşi²

Özet

Aidiyet, birçok kuramcı tarafından temel gereksinim olarak ifade edilmektedir. Eğitimin sayısız olumlu çıktısı ile ilişkisi mevcuttur. Bu çalışmanın amacı, Slaten vd. (2019) tarafından geliştirilen The Milwaukee Youth Belongingness Scale (MYBS) adlı ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik incelemesini yapmaktır. 9 madde ve 3 faktörden oluşan ölçek, ortaokul öğrencilerinin aidiyetlerini okul, aile ve akran alanlarında değerlendirmek için geliştirilmiştir. Çalışma 11-15 yaş aralığındaki 6. 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Ölçek için gerekli izinler alındıktan sonra ölçeğin iyi düzeyde İngilizce ve Türkçe bilen birden çok uzmanlar tarafından Türkçe'ye çevrilmesi ile oluşturulan Türkçe form, başka uzmanlar tarafından tekrar İngilizce'ye geri çevrilmiştir. İki form arasındaki tutarlılıklar incelendikten sonra anlam ve dilbilgisi yönünden oluşan yeni formun orijinal formundan farklı olmadığı saptanmıştır. Ölçeğin çeviri formu, çalışma grubunda yer alan 187 kız ve 186 erkek olmak üzere toplam 373 öğrenciye uygulanmıştır. Geçerlilik ve güvenirlilik çalışmaları için doğrulayıcı faktör analizi, iç tutarlık ve ölçüt bağlantı geçerlilik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmesi sonucunda, ölçeğin orijinaline ilişkin üç faktörlü yapının, Türk kültürü için de doğrulandığı gözlenmiştir. Analiz sonucunda uyum indeksi değerleri için $\chi^2/df= 1.76$, RMSEA= .04, CFI= .97, GFI= .97, TLI= .96, IFI= .97 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçüt bağlantı geçerliği için, Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği ile Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği'nin "aile" ve "arkadaş" alt boyutu ve Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. İlgili ölçümlerin güvenirlilik düzeylerine ilişkin kanıtlar elde etmek üzere bu ölçümlere ilişkin Cronbach α değerleri hesaplanmıştır. DFA sonuçları ve hesaplanan Cronbach α değerlerine dayalı olarak, Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin aidiyet ile ilgili deneyimlerini belirlemede güvenilir ve geçerli bir değerlendirme sağlayacağını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: aidiyet, ortaokul öğrencileri, geçerlik, güvenirlilik, aidiyet ölçeği

¹ Lisansüstü Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, zehracal70@gmail.com

² Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, halileksi@marmara.edu.tr



Abstract

Belonging is expressed as a basic requirement by many theorists and is associated with numerous positive outcomes of education. The aim of this study is to adapt the scale called The Milwaukee Youth Belongingness Scale (MYBS) developed by Slaten et al. (2019) to Turkish and to conduct a psychometric examination. The scale, consisting of 9 items and 3 factors, was developed to evaluate the belonging of middle school students in the fields of school, family and peer. The study was conducted on 6th, 7th and 8th grade middle school students between the ages of 11 and 15. After obtaining the necessary permissions for the scale, the Turkish form, which was created by translating the scale into Turkish by multiple experts who speak a good level of English and Turkish, was translated back into English by other experts. After examining the consistencies between the two forms, it was determined that the new form, which was formed in terms of meaning and grammar, was not different from its original form. The translation form of the scale was applied to a total of 373 students, 187 girls and 186 boys in the study group. Confirmatory factor analysis, internal consistency and criterion link validity analysis methods were used for validity and reliability studies. As a result of the analysis of the factor structure with confirmatory factor analysis (CFA), it was observed that the three-factor structure of the original scale was also confirmed for Turkish culture. As a result of the fit index values were found to be $\chi^2/df= 1.76$, RMSEA= .04, CFI= .97, GFI= .97, TLI= .96, IFI= .97. In addition, for criterion link validity, a positive significant relationship was found between the Milwaukee Youth Belongingness Scale and the “family” and “friend” sub-dimensions of the Multidimensional Students’ Life Satisfaction Scale and the Psychological Sense of School Membership Scale scores. Cronbach α values for these measurements were calculated to obtain evidence on the reliability levels of the relevant measurements. Based on CFA results and calculated Cronbach α values, the Milwaukee Youth Belongingness Scale shows that it will provide a reliable and valid evaluation in determining the experiences of secondary school students about belonging in Turkey.

Keywords: belonging, middle school students, validity, reliability, belonging scale



Giriş

Aidiyet kavramı, sosyal ilişkileri temellendiren (Hill, 2006), kişinin kendini bir grubun üyesi olarak algılanmasını sağlayan (McMillan ve Chavis, 1986) ve temel yaşama ihtiyacı olarak ele alınmaktadır (Osterman, 2000). Akademik başarı, motivasyon, akademik performans, öz yeterlilik ve okula devamlılık gibi eğitimin olumlu çıktıları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Adelabu, 2007; Anderman, 2002; Boker, 2006; Finn, 1989; Goodenow, 1993a; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996). Osterman' a (2000) göre aidiyet, mutluluk, hoşnutluk vb. olumlu duygular ile ilişkilendirilebilirken, yalnızlık, anksiyete gibi olumsuz duygular ile ilişkilendirilmekte ve aidiyet kavramını, öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkisi, akranları ile ilişkisi, okul aktivitelerine katılımı şeklinde tanımlamaktadır.

Aidiyet kavramına değinen önemli kuramcılardan biri olan Maslow tarafından aidiyet, bireyin kendini gerçekleştirme için karşılanması gereken ihtiyaç olarak ifade edilmektedir. Abraham Maslow, ortaya atmış olduğu beş basamaktan oluşan İhtiyaçlar Hiyerarşisinde en üst basamakta bulunan, kişinin kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşılayabilmesi için önce doyurulması gereken ihtiyaçlar olduğunu ifade etmektedir. Bu ihtiyaçlardan biride aidiyet ihtiyacıdır (Maslow, 1943). Aidiyet ile ilgili dikkat çeken araştırmalarda da aidiyetin karşılanması gereken temel gereksinim olarak kavramsallaştırıldığı görülmektedir (Baumeister ve Leary, 1995; Hill, 2006).

Sosyal ilişkiler aracılığıyla ve çeşitli alanlarda doyurulabilen aidiyetin (Baumeister ve Leary, 1995), öğrenciler için aile, akran ve okul alanlarında bu duyguyu yaşayabilmelerinin olumlu sonuçlara yol açtığı ifade edilmektedir (Slaten vd., 2019). Ayrıca aidiyet duygusu, okul veya sınıf ortamında öğrencinin kendisini önemli bir üye olarak görmesi ile gelişebilmektedir (Osterman, 2000; Yıldız, 2019). Benzer şekilde Caps (2003), yapmış olduğu çalışmada, gündelik zamanının büyük bir bölümünü okulda geçiren gencin, psikolojik olarak kabul ve destek görmesinin önemini vurgulamaktadır. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler tarafından önemsendiği belirtilen aidiyetin (Booker, 2004), okulu terk etme riski taşıyan öğrenciler için önem teşkil ettiği belirtilmektedir (Goodenow ve Grady, 1993).

Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin okula ilişkin aidiyet duygusunun kural dışı davranış sergilemelerini yordadığı görülmektedir (Doğan, 2015). Okula ilişkin aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin özsaygı geliştirdikleri, öğretmen ve arkadaşları ile iyi ilişkiler kurabildiği ve yaşamlarından daha fazla doyum aldıkları belirtilmektedir (Cemalcılar, 2009). Adelabu (2007) ise gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, öğrencilerin okula aidiyet duyguları ile gelecek beklentileri arasında ilişki olduğunu ve okullarına bağlılığı yüksek olan öğrencilerin geleceğe dönük daha olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Balkıs, Duru ve Buluş (2005), ortaokul öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları ile okula ilişkin aidiyet duyguları arasında negatif yönde ilişkiler bulmuştur. Okul ortamında arkadaşları ve öğretmenleri tarafından desteklenen, kendini okula ait hisseden öğrencilerin yalnızlık yaşamadığı da belirtilmektedir (Ayğar ve Kaya, 2017). Öğrencilerin sevgi ve ait olma ihtiyaçlarını dikkate



alan öğretmenlerinde etkili öğretmenler olarak algılandığı belirtilmektedir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008). Ayrıca Arslan (2015) tarafından aidiyet duygusunun koruyucu faktör olarak görülebileceği ve çocukluk dönemi psikolojik istismarın olumsuz etkilerini azaltmada rol oynadığı belirtilmektedir.

Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin aidiyet duygularını ölçmeye yönelik daha önce gerçekleştirilmiş bir çalışma mevcuttur. Goodenow (1993b) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından uyarlanan “Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (The Psychological Sense of School Membership Scale)” ortaokul öğrencilerinin aidiyetini sadece okul alanında değerlendirmektedir. Ancak öğrencilerin aile, akran ve okul alanlarında aidiyet duygusu yaşamalarının daha olumlu sonuçlar doğurması sebebi ile önem arz ettiği bilinmektedir (Slaten vd., 2019). Dolayısıyla, bu çalışmanın amacı Slaten vd. (2019) tarafından ortaokul öğrencileri için geliştirilen, aidiyeti aile, akran ve okul alanlarında ölçen, güncel bir ölçek olan Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’ni Türkçe’ye uyarlamak ve psikometrik özelliklerini incelemektir.

Yöntem

Bu kısımda çalışmaya ilişkin çalışma grubu, kullanılan ölçekler, ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması sırasında yapılan işlemler konusunda bilgi verilmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 373 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 186 erkek, 187 kız öğrencinin yaşları 11 ile 15 arasında değişmektedir. Katılımcıların yaş ortalamaları 12,71’ dir (%50,1 kız, %49,9 erkek, $X = 12,71$ yaş $Ss = .99$). Çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerden gönüllülük ilkesi ile kendi rızaları doğrultusunda veri toplanmıştır. Çalışmanın katılımcıları kolayda örnekleme yöntemi ile çalışmaya dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği

Slaten vd. tarafından geliştirilen Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği 9 madde ve 3 boyuttan (aile, akran ve okul) oluşmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. 1., 2. ve 3. maddeler “aile” alt boyutu; 4., 5. ve 6. maddeler “akran” alt boyutu; 7., 8. ve 9. maddeler ise “okul” alt boyutu altında yer almaktadır. 4’ lü Likert yapıda olan ölçek “Katılmıyorum (1)” ile “Katılıyorum (4)” arasında cevaplandırılmaktadır. Alt boyutlara ait madde puanlarının toplanmasıyla her bir alt boyuta ait toplam puan vermektedir. Tüm alt boyutlara ilişkin puanların toplanmasıyla ise genel bir toplam puan elde edilmektedir. Ölçek 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilmiştir. Elde edilen doğrulayıcı faktör analizi bulgularına göre üç alt boyuttan oluşan ölçeğin uyum değerleri $\chi^2/18=82.415$, CFI=.98, TLI=.97, RMSEA=.065 olarak bulunmuştur. Cronbach alfa katsayısı ölçeğin alt boyutları için “aile” .83, “akran” .75, “okul” .80 olarak hesaplanmıştır (Slaten vd., 2019).



Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği

Huebner (1994) tarafından geliştirilen, Çivitci (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçek, ilk ergenlik dönemindeki öğrencilerin yaşam doyumlarını beş boyutta (aile, arkadaş, okul, yaşanılan çevre, benlik) ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracıdır. Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanabilmektedir. 36 maddeden oluşan ve 5 boyutlu bir yapıya sahip olan ölçek 4'lü Likert tipi bir derecelendirmeye göre puanlanmaktadır. Ölçeğin faktör yapısı, varimax döndürmeli faktör analizi ile test edilmiştir. Cronbach alfa ve test-tekrar test katsayıları hesaplanmıştır. Türkçe formu, faktör yükleri .34 ve üstünde olan ve toplam varyansın %44,50'sini açıklayan bir yapı olarak ortaya çıkmıştır. Faktör analizi sonuçları Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği'nin özgün formunda yer alan beş boyutu desteklediği gözlemlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayıları yaşanılan çevre alt boyutu için .75, benlik alt boyutu için .70, arkadaş alt boyutu için .85, okul alt boyutu için .76, aile alt boyutu için .74 ve toplam puanda .87 bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise iki hafta ara ile iki kez uygulanması ile elde edilmiş ve yaşanılan çevre alt boyutu için .75, benlik alt boyutu için .79, arkadaş alt boyutu için .70, okul alt boyutu için .81, aile alt boyutu için .86 ve toplam puanda .83 olarak bulunmuştur (Çivitci, 2007). Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin "aile" ve "akran" boyutunda yapı geçerliğini test etmek amacıyla Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği'nin arkadaş alt boyutu ve aile alt boyutundan yararlanılmıştır.

Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği

Goodenow (1993b) tarafından geliştirilen, Sarı tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (The Psychological Sense of School Membership Scale), 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak, okula aidiyet duygularını ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracıdır. 18 maddeden oluşan ve 5' li Likert tipi bir derecelendirmeye göre puanlanan bir araçtır. Ölçekteki 5 madde (3, 6, 9, 12 ve 16. maddeler) olumsuz ifadelerdir. Ölçeğin faktör yapısı, varimax rotasyonu temel bileşenler analizi ile test edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Uyarlama çalışmasında maddelerin iki bileşende toplandığı ve toplam varyansın %38.49' unu açıklayan bir yapı olarak ortaya çıktığı görülmüştür. İki faktörlü yapıdan ilki "okula bağlılık" faktörü, ölçekteki 13 olumlu maddeyi içermektedir. İkinci faktör olan "reddedilmişlik duygusu" ise ölçekteki 5 olumsuz maddeyi içermektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı ise ilk faktör için .84 ve ikinci faktör için .78 olarak bulunmuştur (Sarı, 2015).

İşlem

Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması için ölçeği geliştiren araştırmacılardan sorumlu yazar Christopher D. Slaten ile e-mail yoluyla iletişime geçilmiş ve kendisinden uyarlama izni alınmıştır. İngilizce olarak geliştirilmiş olan Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Türkçe'ye çevrilme sürecinde öncelikle ölçek, iyi derecede İngilizce bilen rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde görev yapan 4 akademisyen ve diğer alanlardan



2 uzman tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Daha sonra rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünden 3 uzman ile İngilizce ve Türkçe formların anlam ve dilbilgisi açısından gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla panel düzenlenmiştir ve bir Türkçe form oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form 2 uzman tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiş ve orijinal İngilizce form ile arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Oluşturulan Türkçe formun dilsel açıdan anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla 30 ortaokul öğrencisi ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında alınan dönütler aracılığıyla Türkçe formun öğrenciler tarafından anlaşılabilir olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca oluşturulan Türkçe form konusunda Türkçe dil uzmanından da fikir alınmıştır. Böylelikle Türkçe form elde edilmiştir. Oluşturulan Türkçe form ile Google Forms üzerinden çevrimiçi olarak veri toplanmıştır.

Verilerin analizinde, ölçüt bağlantı geçerliği, iç tutarlık güvenirliği ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, daha önce geliştirilmiş olan bir ölçme aracının, güncel bir çalışmada kullanıldığında (örn. ölçek uyarlama çalışması) orijinal faktör yapısının hedef kültürde doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla kullanılır (Seçer, 2015). Bu nedenle ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin ölçüt geçerliği kapsamında Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği'nin "aile" ve "arkadaş" alt boyutları ve Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği ile ilişkisine bakılmıştır. Ölçeğin güvenirliği için ise iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri için AMOS 26 ve SPSS 26 programları kullanılmıştır.

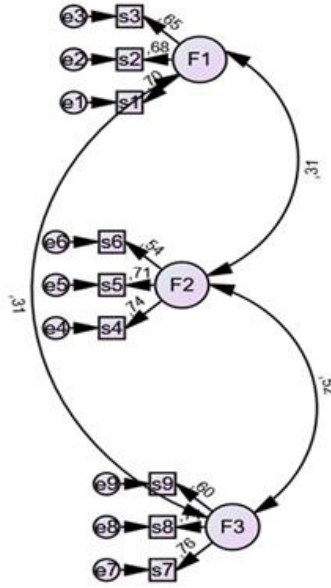
Bulgular

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular \ Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Türkiye'deki ortaokul öğrencilerinden oluşan çalışma grubunda doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen DFA sonucu ilk olarak ki kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle hesaplanmıştır. Ki kare değerinin serbestlik derecesine oranının 5'ten küçük olması gerekmektedir (Kline, 2005). Bu çalışmada bu oran (42.342/24) 1.76 olarak bulunmuştur. Modelin uyum iyiliği indekslerinde TLI, CFI, GFI ve IFI için kabul edilebilir uyum değerlerinin. 90 ve üzeri olduğu, RMSEA için ise .08 ve daha düşük olması gerektiği belirtilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Ölçek maddelerinin faktör yükleri ise .54 ile .76 arasında değişmektedir. Bu kriterler doğrultusunda modelin iyi uyum gösterdiği saptanmıştır. Ölçeğe ilişkin uyum indeksleri Tablo 1'de yol diyagramı ise Şekil-1'de, verilmiştir.

Tablo 1. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği' nin Uyum İyiliği İndekslerine İlişkin Değerleri

Model	X ²	df	CFI	GFI	TLI	IFI	RMSEA
Türkçe Form	42.342	24	.97	.97	.96	.97	.04



Şekil 1. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin Faktör Yüklerini Gösteren Yol Diyagramı

Ölçüt Bağlantı Geçerlik

Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin ölçüt bağlantı geçerliliği kapsamında aile ve akran faktörü için “Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği”nin aile ve arkadaş alt boyutlarından faydalanılarak aralarındaki ilişkiye bakılmıştır. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği'nin okul faktörü için ise “Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği” ile arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Korelasyon katsayılarını ve betimsel istatistiklerini gösteren bulgular Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Milwaukee Gençlik Aidiyeti ile Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu ve Okula Aidiyet Duyguları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği- Aile boyutu	Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği- Akran boyutu	Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği- Okul boyutu
Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği- Aile alt boyutu	.49**		
Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği-		.52**	



Arkadaş alt boyutu	
Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği	.51**
**p<0.01	

Tablo 2’de görüldüğü üzere Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’nin aile toplam puanı ile Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği’nin aile alt boyutu toplam puanı arasında .49 pozitif ve anlamlı bir ilişki, Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’nin akran alt boyutu ile Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği arkadaş alt boyutu puanları arasında .52 pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’nin okul boyutu toplam puanı ile Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği puanları arasında .51 pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’nin güvenirlik çalışmasında ölçeğin tümü için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .74 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için güvenirlik katsayısı hesaplandığında ise aile için .70, akran için .70 ve okul için .72 olarak bulunmuştur. Madde-toplam puan korelasyonlarının .32 ile .53 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonlarının .30 ve daha yüksek olması maddelerin bireyleri iyi ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2018). Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına ait sonuçlar ise Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği Maddelerinin Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri

Maddeler	Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyonları
1. Ailemin yanında kendimi rahat hissedirim.	.33
2. Ailemdekiler benimle vakit geçirmekten hoşlanır.	.35
3. Ailemden biri beni olduğum gibi kabul eder.	.32
4. Yaşıtlarımla iyi anlaşıyorum.	.41
5. Yaşıtlarım tarafından sevilirim.	.46
6. Yaşıtlarımla vakit geçirmekten hoşlanıyorum.	.39
7. Okulumdaki yetişkinler beni diğer öğrencileri sevdikleri kadar severler.	.53
8. Okulumda beni önemseyen bir yetişkin vardır.	.47
9. Okulumda gitmekten keyif alıyorum.	.52



Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma Slaten vd. (2019) tarafından geliştirilen ve aidiyeti üç alt boyutla ölçen “Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlanması ve Türkçe formun psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçları “Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği” Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Psikometrik olarak iyi uyum değerleri ile ölçeğin üç alt boyuttan oluşan yapısı da doğrulanmıştır. Bu durum ortaokul öğrencilerinin aile, akran ve okul alanlarına ilişkin aidiyetlerini belirlemede teknik olarak yeterli bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda öncelikle ölçek, iyi derecede İngilizce bilen rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde görev yapan 4 akademisyen ve diğer alanlardan 2 uzman tarafından Türkçe’ye çevrilmiş ardından anlam ve dilbilgisi açısından gerekli düzenlemeler yapılması ile birlikte bir Türkçe form oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form 2 uzman tarafından tekrar İngilizce’ye çevrilmiş, tutarlılık incelemesi yapılmış, pilot uygulama aracılığı ile dilsel açıdan anlaşılabilirliği değerlendirilmiş ve dil uzmanından fikir alınmasının ardından ölçeğin son hali olan Türkçe form elde edilmiştir.

Yapı geçerliliğini ortaya koymak için yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgular orijinal formunda yer alan üç alt boyutun doğrulandığını göstermektedir. Ölçeğin uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir değerlerde olduğu ve üç boyutlu yapının bu çalışma grubunda geçerli olduğu bulunmuştur. Faktör yüklerinin ise .54 ile .76 arasında olduğu görülmektedir. Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği’nin Türkiye’de geçerli bir ölçme aracı olduğuna kanıt olarak gösterilebilir.

Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için .74 olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda ise aile için .70, akran için .70, okul için .72 olarak bulunmuştur. Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı ise kabul edilebilir değer olarak .70 ve üzeri bir değer olması gerektiğini ifade edilmektedir (Özguven, 1994). Madde analizi kapsamında düzeltilmiş madde-toplam puan katsayılarının .32 ile .53 arasında oldukları görülmüştür. Madde toplam korelasyonlarının .30 ve daha yüksek olması maddelerin bireyleri iyi ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2018). Elde edilen tüm bu bulgulara göre ölçeğin Türkçe formunun tüm puanı ve alt boyutlarının güvenilir olduğunu ifade edebiliriz.

“Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği”nin ölçüt geçerliliği çalışmasında “Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği”nin arkadaş ve aile alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu durum “Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği”nin Türkçe formunun yapılacak olan bilimsel çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin aile, akran ve okul alanlarındaki aidiyetlerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu şeklinde ifade edilebilir.



“Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği”nin uyarlama çalışması, alandaki uygulayıcılar ve araştırmacılara ortaokul öğrencilerinin kritik ve önemli alanlardaki (aile, akran ve okul) aidiyet deneyimlerine ilişkin bilimsel veriler sunabilir. Aidiyet duygusunun yakından ilişkili olduğu birçok eğitim çıktısının mevcut olduğunu örneğin başarı beklentisi, motivasyon, içsel çaba ve okul etkinliklerine bağlılık gibi (Goodenow ve Grady, 1993) ya da gündelik zamanının büyük bir bölümünü okulda geçiren gencin, psikolojik olarak kabul ve destek görmesinin önemi (Capps, 2003) düşünüldüğünde anlaşılması ve bunun sonucunda psikolojik yardım da bulunulması yararlı olacaktır. Bu açıdan uyarlanması yapılan ölçekten elde edilen bulgular sonucunda düşük aidiyet duygusu deneyimine sahip öğrenciler için müdahale yöntemleri geliştirilmesi ve uygulanması önerilmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma “Milwaukee Gençlik Aidiyet Ölçeği”nin Türkiye’deki ortaokul öğrencilerinde psikometrik olarak iyi uyum değerleri gösterdiğini, iç tutarlılık katsayısının iyi olduğunu ve ölçüt bağlantı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir. Dolayısıyla Türkiye’de gelecek zamanlardaki ortaokul öğrencileriyle yürütülecek araştırma ve uygulama çalışmalarında kullanılabilir.



KAYNAKLAR

- Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167), 525-538.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94, 795–809. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.795>
- Arslan, G. (2015). Psikolojik istismar, psikolojik sağlamlık, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusu arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 47-58.
- Ayğar, B. B. ve Kaya, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okul aidiyet duygusu ile okul temelli yalnızlık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 14-27. doi: 10.19160/5000201389
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 91-97.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Booker, K. C. (2004). Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescent. *Curriculum And Teaching Dialogue*, 6(2), 131-143.
- Booker, K. C. (2006). School belonging and the African American adolescent: What do we know and where should we go?. *High School Journal*, 89, 1–7. <http://dx.doi.org/10.1353/hsj.2006.0005>
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Capps, M. A. (2003). *Characteristics of a sense of belonging and its relationship to academic achievement of students in selected middle schools in region and educational service centers*. (Doktora tezi, A&M Üniversitesi, Texas). Erişim adresi: <https://oaktrust.library.tamu.edu/handle/1969.1/1584>
- Cemalcılar, Z. (2009). Understanding individual characteristics of adolescents who volunteer. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 432-436. doi:10.1016/j.paid.2008.11.009
- Çivitci, A. (2007). Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 51-60.



- Doğan, A. (2015). *Ortaöğretim öğrencilerini kural dışı davranış göstermelerinde öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygularının rolü*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>
- Goodenow, C. (1993a). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21-43. <https://doi.org/10.1177/0272431693013001002>
- Goodenow, C. (1993b). The Psychological Sense of School Membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-90.
- Goodenow, C. ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>
- Hill, L. H. (2006). Sense of belonging as connectedness, American Indian worldview, and mental health. *Archives of Psychiatric Nursing*, 20(5), 210-216. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2006.04.003>
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a Multidimensional Life Satisfaction Scale for children. *Psychological Assessment*, 6, 149-158. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.2.149>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (Second Edition). NY: Guilford Publications.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396. <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>
- McMillan, D. M. ve Chavis, D. W. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Osterman, F. K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgüven, E.(1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.



- Roeser, R. W., Midgley, C. ve Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 408-42.
- Sarı, M. (2015). Adaptation of the Psychological Sense of School Membership Scale to Turkish. *Global Journal of Human-Social Science: G Linguistics & Education*, 15(7), 58-64.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Slaten, D. C., Rose, A. C., Bonifay, W. ve Ferguson K. J. (2019). The Milwaukee Youth Belongingness Scale (MYBS): Development and validation of the scale utilizing item response theory. *American Psychological Association*, 34(3), 296-306. <http://dx.doi.org/10.1037/spq0000299>
- Tabachnick, B.G. ve Fidel, L.S. (2001). *Using multivariate statistics*. (4th Edition). MA: Allyn and Bacon.
- Yıldız, E. (2019). *Okul yaşam kalitesi algısı, okula aidiyet duygusu ve direnç davranışları: ortaokul öğrencileri üzerinde bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.



Tarihi, Felsefi ve Terapötik Bir Karşılaştırma: Feminist Terapide Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Bilge Nur Çelebi³, Hüseyin Berken Binay⁴

Özet

Bu çalışmanın amacı, feminist terapiyi, tarihi, geçirdiği evreler ve felsefi dinamikleriyle birlikte, psikolojide ilk feminist yönelim, feminist bakış ile kişiliğin gelişimi ve terapi yaklaşımı yönünden derinlemesine incelemek ve tarihi seyri, geçirdiği evreler ve teknikleri itibarıyla bilişsel davranışçı terapi ile sonuçsal bir bağlam içerisinde karşılaştırmalı olarak açıklayarak, literatüre farklı bir bakış açısı kazandırmaktır. Araştırmanın amacına bağlı olarak olguların derinlemesine ele alındığı bu çalışmada, tümevarımcı bir yaklaşımla var olan bilgilerden yola çıkarak, kapsamlı yorumlamalara, zengin betimlemelere, karşılaştırmalı ve ilişkisel sonuçlara ulaşabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden, doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada farklı yönleriyle ele alınan feminist terapinin daha çok felsefi yönü ile ön plana çıkan bir terapi yaklaşımı olduğu ve benimsediği prensiplere bağlı kalmak şartıyla bilişsel davranışçı terapi ilke ve tekniklerinin terapi sürecine entegre edilerek, etkin bir şekilde kullanılabileceği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: feminizm, feminist terapi, bilişsel davranışçı terapi

Abstract

The aim of this study is to examine feminist therapy in depth, together with its history, phases and philosophical dynamics, in terms of the first feminist orientation in psychology, the development of personality with a feminist perspective and the therapy approach, and to make a comparison with cognitive behavioral therapy in terms of its historical course, phases and techniques in a consequential context to give a different perspective to the literature. In this study, document analysis was used in order to reach comprehensive interpretations, rich descriptions, comparative and relational results, starting from the existing information with an inductive approach and to discuss the cases in depth related to the purpose of the research. Additionally, feminist therapy, discussed in different aspects in this study, is a therapy approach that comes to the fore with its philosophical aspect, and it has been understood that cognitive behavioral therapy principles and techniques can be used effectively by integrating them into the therapy process, provided that they adhere to the principles adopted.

Keywords: feminism, feminist therapy, cognitive behavioral therapy

³ Lisansüstü öğrencisi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, bilgenur.celebi2@gmail.com

⁴ Klinik psikolog, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, huseyinberkenbinay@gmail.com



Giriş

Feminizmi belli bir kavramsal çerçevede tanımlamak oldukça güçtür ancak farklı disiplinlerin bakış açılarına dayanılarak genel bir açıklama yapılabilir. Buna göre feminizm, temelde insanlar arası eşitliğin tesis edilmesini, kadın haklarının geliştirilmesini savunan, toplumsal cinsiyet algılarına ve patriarkal düzenin yarattığı kadın ve erkek rollerine karşı çıkan bir ideolojidir (Şahin, 2019).

Kadınlık ve erkeklik rolleri, ataerkil toplum düzeninin yarattığı çok sayıda kalıba dayanmaktadır. Bu kalıplar her kadının anne olması, her erkeğin evin geçimini sağlaması gibi çok farklı şekillerde örneklendirilebilir. Sadece cinsiyet yönüyle değil doğduğu andan itibaren her insan, inanç, köken, sosyo-kültürel ve ekonomik duruma bağlı birçok kalıp yargıyla tanışır (Eyüpoğlu, 2008). Bireye erken yaştan itibaren dayatılan bu kalıplar hem bireysel hem de toplumsal yaşamda pek çok sorunu beraberinde getirebilir (Corey, 2009). Sorunlar karşısında “kişisel olanın politik olduğu” savından hareketle feminist terapistler, toplumun köklerine kadar işlemiş olan her türlü ayrımcılığı ortadan kaldırmaya yarayacak bir yaklaşım benimser. Bu yaklaşım kuramsal bir uygulama olmaktan çok kendine has felsefi bir anlayışa dayanır (Chrisler & Lamont, 2002). Terapide esas olan bu anlayışın kavranmasıdır. Bu anlayışa hizmet eden ve böylece başta kadınlar olmak üzere toplumun tüm fertlerinde baskılama yaratan dayatmaların fark edilmesine, bireyin ihtiyaçlarını anlamasına ve güçlenmesine aracı olan her türlü terapi işlevsel, kullanışlı ve amaca dönüktür (Brown, 2008).

Bu araştırma, feminist terapinin tarihsel bir süreç içerisinde ve içinde bulunulan dönemin özelliklerine bağlı olarak zengin felsefi bir birikime nasıl dönüştüğü, feminist felsefenin psikolojide nasıl yer bulduğu ve zaman içerisinde ortaya çıkan değişim ve gelişmeler doğrultusunda kişiliğin gelişimi ve terapötik süreci nasıl açıkladığı, kanıta dayalı, etkili ve yapılandırılmış bir terapi olan bilişsel davranışçı terapi ile nasıl entegre edilebileceğini, iki terapi yaklaşımının benzer ve farklı yönlerinden hareketle göstererek, yeni bir terapötik çerçeve sunmak üzere literatür taramasına dayalı olarak yapılmış bir derleme çalışmasıdır.

Bu çalışmada feminist terapi ve bilişsel davranışçı terapilerin tarihi, hangi aşamalardan geçtikleri, içinde bulundukları dönemin özellikleri ve bu özelliklerin yarattığı döneme özgü ihtiyaçların, terapilerde yeni yöntem ve yaklaşımların gelişimini nasıl etkilediği, her iki terapinin de ana hedefi ve bu hedefe ulaşmada kullanılan temel stratejilerin ne olduğu, davranışın kökeni ve sorunların ortaya çıkmasında tetikleyici unsurların neler olduğu ve bunlarla nasıl başa çıkılabileceği, bu yolda terapistin ve terapötik sürecin rolü karşılaştırmalı bir yaklaşımla açıklanmıştır.

Bu çalışmanın sonucunda feminist terapinin kendine has ve zengin bir anlayış ile felsefi yönü güçlü fakat salt felsefi olmayan bir yaklaşım olduğu, BDT ile olan ilişkisi ve bu ilişkiden hareketle BDT’nin feminist terapi sürecindeki rolüne işaret edebilecek, yeni ve farklı bir akış açısı sunulmuştur.



Tarihi Seyri, Geçirdiği Evreler ve Felsefi Dinamikleri ile Feminizm

Latince femine (kadın) sözcüğünden gelmektedir. Feminizm kadınların cinsiyetlerinden kaynaklanan mağduriyetlerini, yaşadıkları baskı ve zorlukları dert edinerek, içinde bulundukları sorunları, sınıf, ulus, ırk, din gibi çok çeşitli faktörlerle birlikte ele alan bir bilim alanı olarak değerlendirilir. Feminizm bir tür mücadele ve başkaldırıdır. Bir yönü insanlar arası eşitliği (cinsiyet, ırk, sınıf, dil, din vb) ve kadın haklarının geliştirilmesini sağlamaya yönelik iken diğer yönü toplumsal cinsiyet beklentilerinin ve ataerkil düzenin değiştirilmesine yöneliktir (Şahin, 2019).

Feminizmin kökleri Antik Dünyaya kadar uzansa da bunun için çok az kanıt vardır. İddiaya göre Romalı kadınlar, M.Ö üçüncü yüzyılda Consul Marcus Porcius Cato'nun kadınların lüks eşyaları kullanmasını kısıtlayan yasaları savunması sebebiyle tüm girişleri kapatarak Capitoline tepesini işgal etmiştir. Ancak bu sistemli ve düzenli bir hareket değil, tek seferlik bir olaydır. Batı dünyasında bilinen feminizmin kökleri 1789' da başlayan Fransız Devrimi'ne dayanmaktadır. Fransız Devrimi, Mary Wollstonecraft gibi feministlerin kadın hakları konusundaki görüşlerini dile getirmeleri için bir temel olmuştur (Orolic, 2021).

Feminist hareket, 19. yüzyılda başlayıp 21. yüzyıla kadar devam eden ve farklı mücadele tarzlarıyla ön plana çıkan üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar, 19. ve 20. yüzyılın başlarına kadar olan ilk dalga; 1960'lar ve 1970'ler arasında meydana gelen ikinci dalga; 1990'lı yılların başındaki üçüncü dalgadan oluşmaktadır. 2000'li yılların başında 3. Dalganın tamamlandığı ve 2010'lardan itibaren kadınların güçlendirilmesi ve daha fazla cinsiyet eşitliği yaratabilmek için internet aracılığıyla sosyal medya üzerinden 4. Dalga feminizmin başladığını savunan görüşler de vardır. Feminizmin farklı süreçleri, ataerkil ve kapitalist düzenin döneme özgü ortaya çıkan sonuçlarıyla mücadele etme gereksinimine bağlı olarak, kadınların her dönemde istek ve taleplerinin farklı nitelikte olmasından kaynaklanmaktadır. Feminizmin zamanın akışı karşısında geçirdiği evrimi temsil eden değişimler "dalga" kavramıyla açıklanmaktadır. (Mohajan, 2022; Taş, 2016).

1.Dalga Feminizm

Birinci dalga feminist hareket, 1800'lerin sonu ile 20. Yüzyılın ilk on yılı arasında Avrupa ve Kuzey Amerika, Mısır, İran ve Hindistan'da yayılan, feminist aktivizmin öncü aşamasıdır. Uluslararası kapsamına rağmen, ilk dalga, Mary Wollstonecraft'ın "A Vindication of the Rights of Woman" (Kadın Hakları Savunusu), John Stuart Mill' in "The Subjection" proto-feminist politik yazılarından esinlenerek, Amerika Birleşik Devletleri ve Batı Avrupa'da daha aktif olan bir hareketi temsil ediyordu. Bu hareket erkek merkezli toplum tarafından belirlenen sınırlara meydan okuyan "yeni bir kadın" idealine dayanıyordu (Malinowska, 2020).

Mary Wollstonecraft'ın "A Vindication of the rights of Woman" isimli eserinde kadınlar için; oy kullanma, eğitimde fırsat eşitliği ve mülkiyet gibi temel haklar savunulmuştur. Amerikan Bağımsızlık Bildirisi, Fransa'nın İnsan Hakları Bildirgesi ile Doğal Haklar Doktrini çerçevesinde kaleme alınan eserlerde kadın haklarının yeteri kadar yer bulmadığı düşüncesi



hâkimdi. Bu eserlerde savunulan hususlar feminist grupları sosyal ve siyasal alanda hak aramaya yöneltmiştir (Orolic, 2021; Taş, 2016).

Bu dönemde kadınların mücadelesinin merkezini yasal haklar ve siyasal arenada politik bir güç kazanma hareketi oluşturmaktadır. Bu hareket, kadınların erkek egemen toplumlarda ikinci sınıf vatandaş olarak muamele gördüğü 1920'lerden 1940'lara kadar esas olarak ABD ve Birleşik Krallık'ta gerçekleşerek liberal feminizm tarafından temsil edilmiş, birincil hedefi kadınlara eşit haklar kazandırmak ve oy hakkını güvence altına almak olmuştur. Vatandaşlık ve oy hakkı, eğitim hakkı, baba malına sahip olma hakkı gibi her alanda önemli bir toplumsal değişim yaratan ve kadınlara eşitlik için geniş bir zemin oluşturan, ataerkillikten ve ırksal önyargıların baskısından sosyal reformlara geçişin olduğu önemli tarihi bir dönemdir (Mohajan, 2022).

Bu dönemde yapılan halka açık toplantılar, konuşmalar ve yazılar aracılığıyla birinci dalga feminist protestolar organize ve özgüvenli bir biçimde ilerlemiştir. Kadınların verdiği mücadele organizeli bir şekilde kadınlar tarafından kurulan ve yönetilen dernekler, siyasal partiler, gazete ve dergiler gibi basın ve yayın organları üzerinden güçlenerek devam etmiştir (Malinowska, 2020; Mohajan, 2022).

Kadınların sosyal ve siyasi haklar ile ırkçılığa karşı giriştikleri mücadele sonucunda 1. Dünya Savaşı sonrası, ABD, İngiltere, Rusya, Almanya ve 21 ülkede kadınlara oy kullanma hakkı verilmiştir. Fransa'da kadınlara eğitimde eşit fırsatlara sahip olma, kamusal alanda çalışma gibi birtakım haklar tanınmıştır. Birinci dalga feminizmin en büyük kazanımı patriarkal toplum düzenine karşı direnmek, "cinsel devrim" olarak tanımlanan hareketin temelini atarak, değişimi meydana getirecek anlayışların aksiyoner oluşumlarına zeminini hazırlamak olmuştur (Taş, 2016).

2. Dalga Feminizm

2. dalga feminist hareket, 1960'ların başı ile 1980'lerin sonuna kadar uzanmaktadır. Bu dönem kültürel eşitsizlikleri, cinsiyet normlarını ortadan kaldırmaya çalışan, kadınların toplumda siyasal ve sosyal eşitliğini tesis etmeyi amaçlayan, öncelikli hedefi zayıfı güçlendirmek ve özbilinç geliştirmek olan oldukça önemli ana akım bir felsefeye dayanmaktadır (Mohajan, 2022).

Marsha Lear, "ikinci dalga" terimini, 1960'ların sonlarında, ABD, İngiltere ve Avrupa'da feminist aktivitenin güçlenmesiyle karakterize edilen bir dönemi belirtmek için kullanmıştır. Ancak, ikinci dalga genellikle başka bir tabirle bilinmektedir. Bu tabir ilk defa feminist bir aktivist ve gazeteci olan Carol Hanisch tarafından kullanılan "kişisel olan politiktir" ifadesidir ve ikinci dalga feminizm ile ilişkilendirilmiştir. Bu ifade ile bahsedilen şey, kadınların kişisel yaşamlarının her alanlarının politize edildiğinin ve tüm alanların mevcut cinsiyetçi güç sistemlerini yansıttığının anlaşılmasını sağlamaktır (Orolic, 2021).

Bu dönemin mücadele anlayışı tüm kadınları kapsamıştır. Kadınlar, yaşam tarzı, dünya görüşü, değer sistemleri ile birbirlerinden oldukça farklı olmalarına rağmen haklarını savunma



noktasında kolektif bir zihniyet oluşturarak, ortak bir mücadele içerisine girmişlerdir. 1968 sonrası ‘‘kız kardeşlik’’ kavramının bir değer olarak yükselmesi de kadınlar arasında gerçekleşen bu güçlü birleşmenin sonucudur (Taş, 2016).

Bu dönemde Birinci dünya savaşından sonra ABD ve Avrupa’daki kadınların çoğunun ilkokulu bitirme, hatta orta sınıftan bazı kadınların üniversiteye gidebilme ve kariyerlerini ilerletme fırsatı bulduğu dolayısıyla başlangıçtaki ideallerine ulaştıkları görülmektedir. Milyonlarca genç kadın yeni iş imkânları sayesinde giyim fabrikalarından çiftliklere, kömür ve kalay madenlerine kadar erkeklerin de çalışabildiği çok farklı sektörlerde çalışmaya başlamıştır. Ancak 1930’lu yılların sosyal buhranları ve 1940’lı yıllarda yaşanan 2. Dünya savaşı sonrası azalan iş imkânları sebebi ile çok sayıda kadın iş bırakmak zorunda kalmıştır. Savaş sonrası erkekler tarafından yürütülmeye başlanılan işlerine geri dönmek istemişler fakat erkekler buna karşı çıkınca cinsiyetler arası çatışma tekrar başlamıştır. Toplum yavaş yavaş eski ataerki düzenine geri dönmüş, ayrı alanlar doktrini yeniden benimsenmiş, kadınları ev içi alanla sınırlandıran tutum yaygınlaşmıştır (Orolic, 2021).

Bu süreçte Batı toplumlarında kadını doğrudan etkileyen belli bir takım önemli gelişmeler de yaşanmıştır. Bu dönem kadınların güvenli doğum yapmalarını sağlayacak teknolojiler ortaya çıkmış ancak her kadının bu imkâna ulaşması mümkün olmamıştır. Kadın toplulukları tüm kadınlara bu haklardan eşit şekilde istifade etmesi, kürtaj hakkı, her türlü baskılayıcı yasanın ortadan kaldırılması için mücadele içine girmişlerdir. Kuzey Avrupa, Amerika ve bilhassa İngiltere’deki feminist mücadele sonucunda 1967 yılında doğum kontrol uygulaması yasalaşmıştır. (Taş, 2016).

Bu dönem toplumsal cinsiyet rollerinin bileşenleri ve kadın cinselliği hakkındaki sorunsallar merkeze alınmıştır. Simone de Beauvoir’ın ‘‘kadın olarak doğulmaz, kadın olunur’’ ifadesi bu dönemin ana hareket noktasını oluşturan kadınlıkla ilgili sosyal ideaları gevşetme çabasına hizmet etmiştir. 20. Yüzyılın ikinci çeyreği için oldukça önemli potansiyel bir güç olan medya televizyon aracılığıyla eril zihniyetin himayesi altındadır. Kadınlar bu platformda kendilerini ifade edebilmenin, statü edinebilmenin mücadelesini vermiştir. BBC anketlerinde de çalışanlar arasında 150 erkeğe karşı 5 kadının olması orantısız dağılımı ve kadınların haklı taleplerini açık bir şekilde göstermiştir. Bu alanda verilen mücadeleler sayesinde 1984 yılı itibarıyla Avrupa Konseyi, medyada kadın erkek eşitliğine ilişkin bir kararnameyi kabul etmiştir. Ve kadınlar 1990’lı yıllardan sonra bu platformda yaygın ve etkin rol almaya başlamışlardır (Malinowska, 2020).

Yasalarda kadın erkek eşitliği mevcut olsa da uygulamalarda gerçek bir eşitlik bulunmadığını ve bunun biyolojik farklılıklardan değil ataerki düzenin normlarından kaynaklandığı iddiası dönemin baskın mücadele tarzını oluşturmuştur. Ataerki düzene karşı birlikte direnen kadınlar, dünya görüşleri, algı ve ideolojilerindeki farklılıklar sebebiyle, mücadele biçimleri ve savundukları bazı değerler itibarıyla birbirlerinden ayrılmışlardır (Taş, 2016).



İkinci feminist dalga olarak açıklanan dönem için dört feminist felsefe tanımlanmıştır. Bunlar; liberal feminizm, kültürel feminizm, radikal feminizm ve sosyalist feminizmdir.

3. Dalga Feminizm

1990'lı yılların başlarında II. dalga feminizm prensiplerine ve bazı anlayışlarına tepki olarak ortaya çıkan 3. dalga feminizmin temel motivasyonu mevcut feminist teori ve politikalarında değişimi bir zorunluluk olarak görmeleridir. Bu görüşe göre, ikinci ve üçüncü dalga feminist hareket, kadınların ırk, cinsellik, toplumsal cinsiyet, sınıf, din, milliyet ve etnik köken farklılıklarından kaynaklanan çok yönlülüğü ve kadınlar arasındaki bireysel farklılıkları (siyah, lezbiyen vs) kabul etmekte başarısız olmuştur (Orolic, 2021).

Üçüncü feminist akımın ana konusu, toplumsal cinsiyet ve cinsellik kavramlarının yeniden yorumlanması olmuştur. Beden imgesi, heteronormativite, güzellik, kadınlık ve erkeklik bu dönemde tartışılan konulardan bazılarıdır (Orolic, 2021). Bu dönemde eleştiriler daha çok üst-orta sınıf beyaz kadınları merkeze alarak, buna dayalı evrensel bir kadınlık yaklaşımı oluşturma yaklaşımı üzerine odaklanmıştır. III. dalga feminist hareket, kadına yönelik şiddet, cinsellik, kadının güçlendirilmesi gibi politik konulara ağırlık vermiştir. Kadını kısıtlayan, baskı unsuru olan her türlü toplumsal yapının değişimini tesis edebilme de eylemcilik, bunu sağlama da bir araç olarak da eğitimi ön planda tutmuştur. Toplumsal cinsiyet, sosyal sınıf, ırk, cinsel yönelim, milliyetçilik, siyaset ve ekonomi kavramları üzerine feminist bir bakış açısı gelişmiştir (Taş, 2016).

Bu dönemde Feminist gündemi ilerletmek ve sosyal etki kaynaklarını yeniden yapılandırmak, daha iyi bir ağ oluşturmak için internet teknolojilerini (geleneksel olarak erkek egemen bir arena) kullanmaya artan bir odaklanma vardı. İnternette gezinme, web sayfaları, elektronik dergiler ve bloklar üretme konusunda kadınlar giderek daha çok uzmanlaşıyorlardı. Feminizm için bu, kadınların teknolojik evrimdeki rolüne dair yeni bir bilinç anlamına geliyordu. Kadınlar bu sayede bir yandan kadın-erkek arasındaki güç farklılıklarına dijital bir dil aracılığıyla (siber feminizm) ifade edebiliyorlar, bir yandan da hem geçmiş hem de çağdaş tarihlerini ön plana çıkarabiliyorlardı. Giderek güçlenen bu akım, 80'li yılların sonlarında oluşmaya başlayan anti-feminist bir duruş ile de mücadele ediyordu. Anti feminist anlayış ikinci ve üçüncü akım feminist savunularını kadınların gerçekleri ile uyuşmayan bir ütopya olarak nitelendirerek kıyasıya eleştiriyordu. Kadınların seçimleri ve ihtiyaçlarına yönelik, geleneksel kadın rollerini ve liberal arzuları (evlilik, çocuk bakımı artı mesleki başarı ve kariyer) birleştiren daha dengeli bir yaklaşıma duyulan ihtiyacı savunuyordu (Malinowska, 2020).

Feminist terapistler ataerkil toplum düzenini irdeleyip değişime yönelik direnç gösterme stratejileri belirlerken, farklı düşünce sistemleri ve değer anlayışları benimsemişler, dolayısıyla benimsedikleri kuramsal çerçeve ve aksiyon alma biçimleri ile birbirlerinden oldukça farklı bir duruş sergilemişlerdir. İkinci dalga feminizm ile başlayan bu farklılaşma üçüncü dalga feminist hareket ile artarak devam etmiştir (Taş, 2016).



II. ve III. dalga feminist felsefelere baktığımızda sosyalleşme sürecinin bir uzantısı olan toplumsal cinsiyet konusu liberal feministler, ataerkil toplum düzeni, erkek kontrollü ve kadın cinselliğinin sömürüldüğü kültürel dinamikler radikal feministler, kadınların özgün yanlarının, farklı seslerinin ve güçlü yönlerinin görmezden geldiği toplumsal düzen, kültürel feministler tarafından eleştirilmiştir. Genellemelere, salt bilgiye ve bilene dayanan anlayış post modern feministler, kadın-erkek ilişkisini destekleyen bir kültürün içine yerleştirilmiş heteroseksist ilişki ve buna bağlı geliştirilen normallik sayıltısı lezbiyen feministler, erkek kadın iş bölümü sınırlamasına yol açan, kapitalist aile ve çalışma yapıları ise sosyalist feministler tarafından eleştirilmiştir. Ana akım feminist felsefeleri biçimlendiren, çıkış noktaları ve mücadele tarzlarına yön veren, dönemi itibarıyla içinde bulunulan koşullar, temel düşünce yapıları ve benimsedikleri değerler olmuştur (Enns, 2010).

Feminist felsefe her türlü kategoriye direnç gösterir. Güzel olma, Hristiyan olma, ritüeller, kalıplar benzer pek çok şey. Farklı hatta uyumsuz olanı bütünleştirmekten, çeşitliliğin zenginliğinden ve geliştirilmesinden bahseder. Benzerliklere dayalı bir tanımlama zincirini kırmak önemli ve değerlidir. Bir etkinlik kişiyi küçültmek yerine güçlenmiş hissettiriyorsa feministtir (Enns, 2010).

Psikolojide İlk Feminist Adımlar

Psikolojinin ve terapinin tarihine baktığımızda cinsiyet yanlılığına ilişkin birçok tarihi kanıt görmekteyiz. 1970'lerde kadın hareketi geliştikçe araştırmacılar ve teorisyenler psikolojik teorileri ve terapötik müdahalelerde cinsiyet önyargılarını giderek daha çok sorgulamaya başlamışlardır (Nutt, 2005).

Erken dönem gelişimi açıklayan teorisyenlerden Freud ve Erikson bir kadının bağımsız olarak istikrarlı ve olgun bir kimlik oluşturmayaacağını öne sürmüştür. Onlara göre kadın kimliğinin büyük bölümü kocasına ve çocuklarına bağlıdır. O dönem ki kamuoyu ve profesyonel duruş, bir kadının erkek partneri olmadan eksik olduğunu, erkeklerin ise aksine özerk yapıda ve bir başkasına bağlı olmaksızın kimlik gelişimlerini sağlayabilecekleri görüşüne dayanmıştır (Nutt, 2005).

Kadınların psikolojik gelişiminin önemli bir belirleyicisinin penissiz doğmaları olduğunu savunan Freudyan inanç 1930'larda Karen Horney tarafından sorgulanmaya başlamıştır (Laidlaw & Malmo, 1991). Kendini neo-freudian olarak nitelendiren Karen Horney zaman içerisinde Freud'un kuramının erkek egemen bir anlayışa dayandığını fark etmiş, kendi geliştirdiği fikirleri doğrultusunda psikanalizin kadını açıklama biçiminin çarpık olduğunu ifade etmiştir. Ona göre göre kadın ve erkeği ruhsal anlamda farklı kılan biyolojik yapıları değil, sosyo-kültürel beklentilerdir. Erkek kadına hükmediyor kadın ise erkeğe itaat edip ona özeniyorsa bunun sebebi toplumda kök salan nevrotik yarışmacılıktır (İnanç, Yerlikaya, 2014).

Horney, Freud'un odipus kompleksini kabul etmekle birlikte bunun sebebini çevresel faktörlerle açıklayıp genel-geçer bir nitelikte olamayacağını savunmuş, herkeste değil sadece bazı insanlarda nevrotik sevgi ihtiyacının bir ifadesi olarak görmüştür. Bu kavram temel



kaygıyla başa çıkabilme ihtiyacının bir sonucudur. Kaygıyı tetikleyen temel ihtiyaç ise cinsellik değil güvenlidir. Horney, biyolojik düzlemde kadın olarak yaratılan bir varlığın erkekliğe özenme psikolojisi olarak tanımlanan penis kıskançlığının nevrotik kadınlarda ara sıra meydana geldiğini kabul etmekle birlikte bunun genele yayılacak kadar evrensel olmadığını belirtmiştir. Penis kıskançlığı gibi görünen şeyin aslında erkekler için yaratılan evrensel güce karşı duyulan haklı kıskançlık olduğunu söylemiştir (Boeree, 1997; İnanç, Yerlikaya, 2014).

Horney'e göre yalnızca erkek hastaların incelenmesiyle oluşturulan psikanaliz annelik gibi kadını ayrıcalıklı kılan tüm özellikleri göz ardı etmiştir. Bu nedenle penis kıskançlığı esasen rahim kıskançlığının tezahürüdür ve kadının çocuk doğurma yeteneğini kıskanan bazı erkeklerin bunu karşı cinse atfederek, karşıt bir kavram üzerinden açıklama çabasından başka bir şey değildir. Birçok erkeğin başarılı olmaya ve isimlerini kendilerinden sonra da yaşatmaya itilmeleri, çocuklarını taşıyarak, doğurarak ve besleyerek kendilerini geleceğe doğrudan yayamamalarının telafisidir (Boeree, 1997; O'Connell, 1980). Horney, Victoria toplumunun ve Batı medeniyetinin değerlerini yansıtan kültürel talimatlar ve tutumların kadın kimliği üzerinde zayıflık, kırılğanlık, erkeklere bağımlılık, cinsel kısıtlayıcılık ve erkeklere karşı itaat etmeyi kolaylaştırdığını, kadınların sadece ev içi işlerde çalışabileceğine dayalı bir normallik sayılması oluşturduğuna dikkat çekmiştir (Greene, 1997).

Bu öncü hareketin ardından 1960'lerde ve 1970'lerde sınırlı haklarından ve toplumdaki konumlarından memnun olmayan kadınlar, basitçe bir erkeklik kompleksi sergiledikleri ve biyolojik olarak belirlenmiş rollerine uyum sağlayamadıkları inancına daha da meydan okudular. Bunun yerine kadınların biyolojik olarak erkeklerden daha aşağı olmadıklarını ve memnuniyetsizliklerinin cinsel organlarından değil, erkek ayrıcalığı gerçeğine, bunun sonucunda ortaya çıkan haksız muamele ve kadın hayatının sınırlı fırsatlarına dayandığını savundular (Laidlaw & Malmo, 1991)

Benzer bir şekilde Gilligan bağılıktan yoksun bir şekilde özerkliğe doğru yol almayı överek vurgulayan normatif erkek odaklı yaklaşımı sebebiyle Kohlberg' in ahlak gelişim teorisini eleştirmiştir. Gilligan, Belote, Carmen, Miller, Chesler ve Russo gibi öncü araştırmacılar kadınları doğuştan pasif, mazoşist, bağımlı, histerik olarak nitelendiren diğer tüm teorilere karşı çıkmıştır (Nutt, 2005).

Feminist hareketin psikoloji bilimi içinde güçlü bir biçimde yer alması önceki dönemde güçlenen kadın hareketi ile birlikte teorik tartışmaların başladığı 1970'li yıllara dayanmaktadır. 1972 yılında Boverman ve arkadaşları tarafından yapılan cinsiyete dayalı rol stereotipleri araştırması, cinsiyetçiliği tutum ve davranışlar bağlamında değerlendiren ilk çalışma olmuştur (Eyüpoğlu, 2008).

1970 ve 80'lerde yapılan çok sayıda araştırmada psikoterapi uygulamalarında cinsiyete dayalı kalıp yargıların, ayrıştırıcı, tanımlayıcı ve kategorileştirici bir anlayışın ve yaygın bir önyargının hakim olduğu görülmüştür. Bu kapsamda yapılan araştırmalardan biri Sherman tarafından yürütülmüştür. Sherman terapistlerin çifte insan sağlığı standardı oluşturarak



hastalarını cinsiyete göre sınıfladıklarına dair kapsamlı bir araştırma sunmuştur. Araştırmada patolojileri ele alma ve teşhis koyma yaklaşımının cinsiyet stereotiplerine dayandığı görülmüştür. Gerek kadın gerekse erkek kimliğine karşı geliştirilen baskıcı ve zorlayıcı beklentiler karşısında terapistin tarafsız tutumunun kadını ezen, erkeği strese sokan cinsiyet rolü farklılıklarının yarattığı statükoyu korumaya yardım ettiği saptanmıştır (Nutt, 2005).

Feminist Bakış ile Terapi

Feminist terapi, kökleri feminist politik felsefe analizine, kadın psikolojisi ve çok kültürlü feminizm konusunda yapılan çalışmalara dayanan, terapist ve danışanı feminist direnç, sosyal değişim ve çözüm stratejileri konusunda bilgilendiren böylece onları duygusal, çevresel ve politik dönüşümü sağlayabilecekleri tarzda harekete geçiren bir süreçtir (Eyüpoğlu, 2008).

Terapide feminist uygulama, kişisel olanın nasıl politik hale geldiğine veya kişisel yaşamın sosyal bağlam ve kültür tarafından nasıl şekillendirildiğine vurgu yapan, gelişimin ancak biyopsikososyal ve ekolojik bir çerçeve içinde anlaşılabileceği varsayımı üzerine inşa edilen bir yapıdadır (Brown & Walker, 1990; Good, Gilbert & Scher, 1990). Başlangıçtan itibaren feminist yaklaşımda cinsiyet ve cinsiyet rolü analizi, ekolojik değerlendirmenin merkezine konumlandırılmıştır (Brown, 2006; Enns, 2010; Enns, 2012; İsraili & Santor, 2000). Zamanla toplumsal kimlik analizi üzerinde durulmaya başlanmış, cinsiyet rolü analizi, toplumsal kimlik analizi kavramı içinde ele alınmış, cinsel yönelim, sosyal roller ve yaşanan coğrafyayı da içine alacak tarzda sayısız sosyal statü, ayrıcalık ve dezavantaj kaynaklarından etkilenen birçok kişisel kimliğin karmaşıklığı ve bağıntılılığı içinde değerlendirilmiştir (Enns, 2010; İsraili & Santor, 2000). Dolayısıyla feminist terapinin temel savı bir kişinin içinde bulunduğu durumu anlamlandırmanın, sosyal konumlarını belirlemek ve bu konumların kökenini anlamakla mümkün olduğu anlayışına dayanmaktadır (Enns, 2010; Enns, 2012; Enns & Williams, 2012).

Feminist Bakış ile Kişiliğin Gelişimi

Feminist yaklaşım, geleneksel kuramlarda insan gelişimine yönelik yapılan bazı genellemeleri, insanlar arasında ırk, kültür, cinsel yönelim, yaşamın öznelliği açısından var olan farklılıkları yok saydığı gerekçesiyle reddeder. Kadın ve erkeğin biyolojik olarak farklı olduğu dolayısıyla farklı yollarda ilerlemesi gerektiğini savunan cinsiyet temelli (androjenik-gendercentric), geleneklere dayalı tek tip açıklamalar yapan (ethnocentric) sadece heteroseksüel ilişkiyi onaylayan (heterocentric), erken dönem yaşantılarının kişiliğin gelişiminde en önemli ya da yegâne unsur olduğunu savunan (determinist kuram) anlayışı kabul etmez (Corey, 2009).

Feminist terapi insan gelişimini; biyolojik, intrapsişik, sosyal/bağlamsal olana maneviyat ya da anlam oluşturma alanını da ekleyerek biyopsikososyal bir yaklaşımla açıklar. İnsanlar belli özelliklere sahip, cinsiyetleştirilmiş bedenlerle doğar. İnsan yavrusu dünyaya geldiği andan itibaren bir takım kimlik kodları, bir dizi rol ve ilişki ağları üzerine atanır. Deneyimlenen ilk kimlik, gelişimin çekirdek olgusu olan toplumsal cinsiyettir. 21. yüzyıl Amerika'sında, 4 aylık sonogramda cinsiyet belirlenebilir olduğunda sorulan ilk soru, fetüsün sağlıklı olup olmadığı değil, cinsiyetinin ne olduğudur (Brown, 2008). Kız ve erkek çocukları için mavi ve pembe



renkleri tanımlayarak, giyim, eşya seçimi gibi pek çok alanda buna göre tercih yapma, kız ve erkek çocuklarının farklı toplumsal yaklaşımlarla yetiştirildiğini gösteren cinsiyete dayalı sergilenen ilk ebeveyn tutumlarıdır (Şahin, 2019). Bireyin çevresi ile olan ilk ve dinamik etkileşimleri sonucunda cinsiyet şemaları oluşmaya başlar. Konuya nesne ilişkileri perspektifinden bakıldığında ilk bakım verenle olan ilişki tarzları kişiliğin, kimlik gelişiminin, cinsiyete dayalı iç temsillerin temelini oluşturmaktadır (Brown, 2008).

Chodorow cinsler arası psikolojik farkları özdeşim kurma kavramı ile açıklamaktadır. Çocuk yetiştirme sürecinde annenin koruyucu tutumu belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu süreçte kız çocukları annelerini örnek alarak bu tutumu içselleştirerek devam ettirme eğilimi gösterir. Erkek çocukları ise baba temsiliyle bütünleşerek o yönde gelişim gösterir. Böylece annenin aileye adanan ve ailesi için her türlü fedakârlığı yapacak kişi olduğu algısı kız çocuğuna aktarılır. Toplumsal cinsiyet olgusu bu bağlamın bir sonucudur ve bu şekilde döngüsel olarak varlığını sürdürmektedir (Şahin, 2019).

Feminist Terapide Terapötik Süreç

Feminist yaklaşımı benimseyen bir terapistin terapötik değerleri, teorik çerçevesi net ve terapötik uygulamalarıyla tutarlı olmalıdır. Bu olgu gizliliğe karşı hassasiyet ve danışanın güç kaynaklarını belirleme ve destekleme, danışanın yakınmalarının kökeninde yer alan baskı unsurlarını tanımlama ve buna yönelik alınan eyleme dönük kararlarda sorumluluk alabilme ve cesaret gösterme, bunların bir sonucu olarak ortaya çıkabilecek sorunlara ilişkin farkındalık ve hazırlıklı olmayı gerektirir. Üzerinde çalışılan kısıtlayıcı her türlü dinamiği bertaraf edebilme potansiyeli, gerçeklik düzleminde sınırlı kaynak ve seçenekler çerçevesinde değerlendirilir. Sınırlar imkânlar ölçüsünde ele alınır ve bu sınırları iyileştirecek kişisel stratejiler geliştirilir (Brown, 2004; Enns, 2012; Hart, 2008; Hill & Ballou, 1998).

Bir kişiyi terapiye getiren sorunları ve sıkıntıları tespit etmek ve açıklığa kavuşturmak danışanın ve terapistin ilk görevlerinden biridir. Bireysel olarak odaklanılmamış sorunları ortaya koymayı, gömülü oldukları tüm sistemler açısından tanımlayan bir ilk değerlendirme görüşmesi, kişiden çok soruna odaklanma, dikkati daha büyük sistemlerin etkisine yöneltme açısından güçlü bir deneyim yaratabilir (Hart, 2008).

Feminist terapide kişinin toplumsal beklentilerle paralel olmayan istekleri, beklentileri, ihtiyaçları nedir? Sorusu cevaplanmaya çalışılır. Topluma karşı gelmenin sonucunda yaşanacak olası durumlara karşı gelişen korkuyla başa çıkmaya ve daha özgürce seçimler yapmaya yarayacak stratejiler geliştirilir (Brown, 2004; Enns, 2012; Hart, 2008). Bu stratejilere; savunuculuk, ittifak ve sosyal aktivizm örnek verilebilir. Bu yolda yaşanacak ikilemler, çatışmalar, aile içi ilişkilerde bozulmalar, sosyal kabul sorunlarına yol açabilir. Terapi tüm bu zorluklara rağmen ilerler ve kişinin yaşamı, kişisel özellikleri ve tercihlerini merkeze alacak şekilde sosyal ilişkiler, kurumsal olarak empoze edilen engeller, kültürel normlar ve yaygın tutumlar ele alınır (Brown, 2004; Enns, 2012; Hart, 2008).



Feminist terapiyi belli bir terapötik düzleme oturtmak ve bu bağlamda açıklamak zordur. Diğer psikoterapiler gibi (psikanaliz, bilişsel davranışçı terapi vb) belli bir dizi terapötik tekniğe göre hareket etmemektedir. Feminist terapide önemli olan şey, terapistlerin ne yaptığı, ne tür sorunları ele aldığı, pratikte ve uygulamada temele alınan feminist teorik anlayışın ne olduğu, içselleştirdikleri feminist değerlerdir. Bu felsefi konular, terapistlerin nasıl çalıştığından ve hangi teknikleri kullandıklarından daha önemlidir (Chrisler & Lamont, 2002).

Çoğu feminist terapistin üzerinde hem fikir olduğu üç temel ilke tanımlanmaktadır. Bunlar: 1. Kişisel olan politiktir. 2. Herhangi bir sosyal duruma ilişkin güç ve cinsiyetin rolünü analiz etmek elzemdir. 3. Kadınların kendi deneyimlerini, sınırlamalardan bağımsız olarak yaşamlarının merkezine taşımak temel bir ihtiyaçtır. Bu bağlamda bilinç yükseltme (CR), güç kazandırma ve böylece gelişimi, ilerlemeyi sağlama feminist terapinin temel hedefleri arasındadır. Bilinç yükseltme politik, eğitici ve örgütleyici bir strateji olarak 1970'lerde ortaya çıkmış ve feminist terapinin öncü tekniklerinden biri olarak yerini almıştır. Bilinç yükseltmede amaç, cinsiyet ve güç arasındaki bağlantıları öğrenmek ve daha sonra toplumsal cinsiyet rolü beklentilerinin ve politik baskının davranışlarımızı ve kişiliğimizi, yaşamsal fırsatları ne şekilde değerlendirdiğimiz üzerindeki etkisini anlamaktır (Chrisler & Lamont, 2002).

Feminist terapi anlayışının terapistlere yüklediği misyon adil, esnek, çok kültürlü, etkileşimli, yanlılıklardan sıyrılmış, bireysel ve terapötik değerleri tutarlı, mücadeleci, sorumluluk alma kapasitesi yüksek olmalarıdır. Terapistler danışanların terapötik süreçte pasif ve bağımlı bir şekilde konumlanmaması için çaba gösterir. Bu sebepten danışanlar süreçte etkin katılımcı konumdadır. Danışan terapistten tavsiye, öneri isteyebilir ancak terapist danışanın yaşantı ve deneyimlerini merkeze alır. Sorumluluğu danışana verir. Terapist zaman zaman kendi deneyimlerini paylaşma, ayrıca proaktif davranışlar için rol model olma konumundadır. Böyle bir oluşumda amaç danışanı güçlendirmektir (Corey, 2009).

Feminist terapi tıbbi reddetmez ancak tanı koymada danışan ve terapist diyalogunu esas alır. DSM tanı kriterlerini sınıflandıran, çevresel faktörleri yok sayan, stereotiplere dayanan, cinsiyet yanlısı kuramları temel alan yönleri olduğu gerekçesiyle eleştirir. Hastalık kavramı yerine yakınma kavramını kullanır (Brown, 2006; Corey, 2009 Enns, 2012). Odak nokta problemin intrapsişik yönü değil toplumsal süreçleridir. Depresyon, yeme bozukluğu, beden imajı hatta psikozlara yol açan ya da besleyen şey sosyokültürel kodlardır (Corey, 2009; Good, Gilbert & Scher, 1990) Terapötik süreç bu kodlarla başa çıkmayı, danışanın kendi yaşamı için aksiyon alabilme potansiyelini güçlendirmektir. Bu aynı zamanda toplumsal değişim içinde önemli bir stratejidir (Brown, 2006; Corey, 2009; Good, Gilbert & Scher, 1990; Enns, 2012).

Feminist terapide eşitlikçi ilişki ve eşitlik terimi aynı latince kökene sahip olduğundan, terapi uygulamasında gerçek anlamından uzak bir şekilde kullanılabilir (Brown, 2008). Elbette her danışana eşit değer verilmesi, kendi yaşamlarının uzmanı oldukları, hiç kimsenin diğerinden üstün olmadığı, iş birliğine dayalı, terapist ve danışan arasında eşitlikçi bir ilişkinin sağlanması feminist terapinin temel ilkelerinden biri olup, oldukça önemlidir (Brown & Walker, 1990; Good, Gilbert & Scher, 1990; Brown, 2008). Bu tarz bir ilişkinin iyileştirici yönü yapılan



deneysel çalışmalarda da gösterilmiştir (Tryon & Vinograd, 2011). Fakat terapi iki kişilik bir grup değildir. Feminist terapide net bir teori ya da etik prensiplerin olmayışı, terapist ve danışan arasında sınırları olmayan bir ilişki ile terapinin ilerlemesi anlamına gelmemektedir. Saf eşitler ilişkisine dayalı bir süreç, terapistin gücü kötüye kullanmasını engelleme yönünden işlevsel olsa da terapistin tasvir etme, tanımlama, dikkat çekme, analiz etme, değerlendirme sorumluluklarından dolayı terapötik ilişkinin bu çerçevede ele alınması ve tanımlanması gerekmektedir. Bu husus feminist terapistler topluluğunun üzerinde mutabık olduğu bir sınır prensibi olarak kabul edildiğinden etik kodlar (FTI) arasında yer almıştır (Brown, 1994; Brown, 2008). Eşit ilişki saf bir eşitliğe dayanmadığı gibi terapisti otorite haline getirebilecek her türlü riski azaltan, danışanın aktif katılımcı olduğu, danışanı daha güçlü bir duruşa sahip kılabilen her türlü stratejinin ya da alternatifin kararlaştırıldığı, bu noktada politik bir doğruluk kavramı oluşturmaktan kaçınılarak, bu stratejilerden hangisinin ne şekilde uygulanacağını danışanın iradesinde ve onun seçimlerine bağlı olduğu, sorunun büyük kısmının dışsal koşullarda olmasına rağmen, değişimin ve çözümün kısmen de olsa danışanın eylemlerinden kaynaklandığı bir terapötik ittifak amaçlanır (Brown, 2008; Good, Gilbert & Scher, 1990).

Feminist terapinin birincil amacı danışanı güçlendirmektir (Brown, 2006; Brown, 2010). Hedef danışanın güçlendirilmesi olduğundan, güç kavramının analizi önemli bir konudur. Güçlü insanlar ne yapar? Ne yapmaz? Neleri benimser ya da reddeder, hangi durumda nasıl hisseder? Güç bir kontrol biçimi midir? Değilse nedir? Güçlü insanlar varoluşsal sorunlarını nasıl çözer? Sosyal yaşamda nasıl yol alır? gibi sorular üzerinden güç kavramı analiz edilir (Brown, 2008). Bireylerin kendilerini kişisel, kişilerarası ve politika bağlamları içerisinde aktif bir öge olarak görmelerine yardımcı olunur (Enns, 2012). Örneğin partnerine şiddet uygulayan bir danışanın bunu kontrol sağlama mekanizması olarak kullanmasının orta ve uzun vadeli sonuçları, duygusal etkileri ve dönüşleri üzerinde çalışılarak güce ve güç kazanmaya yönelik yeni bir bilinç geliştirilebilir. Aynı şekilde kendisini oldukça güçsüz bir şekilde tanımlayan güçlü korkuları olan bir danışanla ya da alkol ve madde kullanımını bir başa çıkma stratejisi olarak sürdüren bir danışanla yahut çocukluk istismarı sebebiyle içselleştirilmiş bir nefret ve öfke patlamaları yaşayan bir danışanla güçlendirme stratejileri belirlemek üzere çalışılabilir. Bu insanların her birinin ortak hissi bir zamanlar açığa çıkardıkları gücün olumsuz ve tehlikeli, kaçınılması gereken bir durum olduğudur. Bu güç artık kendileri tarafından görünmez bir hal almıştır (Brown, 2008). Feminist terapi, bu gücün geri kazanılması veya keşfedilmesi üzerine yapılandırılır. Var olan gizli ya da gömülü güçler, yetenekler açığa çıkarılarak, danışanın seçim yapma, girişimde bulunma ve mücadele etme hissi desteklenir. Güçlendirme olarak ortaya çıkan bu gelişim sağlıklıdır çünkü baskının kabulüne meydan okur, direnci teşvik eder ve yeni kaynaklar, başa çıkma stratejileri ve sosyal destek kaynakları sağlayabilecek koşulların önündeki engelleri fark ettirir (Brown, 2008; Enns, 2012; Hill & Ballou, 1998). Bu farkındalığa feminist terapide önemli bir teknik olan sosyal kimlik analizi ile ulaşılabilir. Bu analiz sayesinde danışanlar, kültürel kodların yarattığı eşitsizliklerle yüzleşerek, tanımlanan pek çok rol ve eylemin doğasında var olan kısıtlılığın, kişisel ve öznel durumla açıklanamayacak kadar karmaşık olduğunu fark etmektedir. Bu farkındalık sayesinde içsel yüklemeler (kendini



suçlama, yetersizlik hissi gibi) azalmakta böylece kişi yaşamı için kendini yetkilendireceği proaktif bir güce ulaşabilmektedir (Enns, 2012).

Bir terapi feminist pratiği desteklediği, bir güçlendirme stratejisi olarak kullanılabildiği sürece feministtir. Feminist terapilerde formel ve statik bir terapi planı yoktur. Bu konuda kullanılacak yöntem ve tekniklerin feminist felsefeyle uyumlu olması ve danışanın yaşamında radikal istendik değişimlere yol açması yeterlidir (Lerman, 1976). Örneğin; kabul ve kararlılık terapisi (ACT) farkındalık temelli yöntemlerle danışanın kendisine ilişkin özellikleriyle ilişki kurmasını sağlayabilir, her ne kadar içerdiği talimatlar ve yönlendirmeler sebebiyle eşitlikçi görünmese de danışanın kendisini güçsüz hissettiği durumlarda bir güçlendirme stratejisi olarak kullanılabilir. Danışanın seçim yapabilmesinde farklı alternatifler sunarak farkındalığı arttırabilir. Bir tekniğin feminist olmasını engelleyen tek şey terapist tarafından empoze edilmesi ve uygulamaya zorlanmasıdır. Feminist terapi terapötik süreçte bilhassa depresif durumlar üzerinde çalışırken bilişsel teknikleri kullanır. Bu teknikler güç ve güçsüzlük sorularına odaklanan geri bildirimlere dayalı stratejilerle birleştirilir. Böylece daha güçlü bir etki sağlanır. Örneğin; danışanın kimliğinin farklı bileşenlerinin bir resmini çizmesi, bu kimliğin görsel bir temsilini elde etmek için bir dizi kimlik alıştırması yapabilmesi onu terapötik ilişki içerisinde güçlendirebilecektir. (Brown, 2008).

Tarihi Seyri, Geçirdiği Evreler ve Teknikleri ile Bilişsel Davranışçı Terapi

Davranışçılık ilk olarak 1950’lerde ve daha sonra 1960’larda insanlarda davranış değişimini teşvik etmek için davranışçılık ilkelerinin uygulanmasına duyulan ilgiden ortaya çıkmıştır. Davranışçılık, psikolojide, 20. Yüzyılın başlarında, hayvan davranışlarına odaklanarak başlayan daha sonra davranışı anlamak ve manipüle etmek için deneysel yöntemler kullanmayı amaçlayan laboratuvar araştırmacıları tarafından oluşturulan bir hareketti. Bu hareket, psikolojiyi bir doğa bilimi haline getirmek, gözlenebilir davranışsal yapıları operasyonel olarak tanımlamak, yanlıştırabilir hipotezleri test edebilmek şeklindeki bir dizi amaç ile kendini farklılaştırmaya çalışmıştır (Thoma, Pilecki, & McKay, 2015).

Davranışçılık, psikanalizin baskın olduğu dönemde yaklaşık 40 yıl klinik uygulamalarda gerektiği kadar yer bulamamıştır. Ancak 1950’lerden itibaren psikanalitik yöntemlerden daha çok rağbet görmeye başlamıştır. 2. Dünya savaşı, dönemin faşist ve nazizm ideolojileri bunda etkili olmuştur. Her insanın dünyaya saf ve temiz bir şekilde geldiği ve davranışlarının içinde bulunduğu çevresel şartlara göre şekillendiği, eğer bu şartlar düzenlenirse insanın kusursuz bir yapıda olacağı savunulmuştur (Türkçapar ve Sargın, 2012).

Davranışçı teorinin temeli, Ivan Pavlov, John Watson ve Burrhus Frederic Skinner gibi isimler tarafından keşfedilen ve popüler hale getirilen öğrenme ilkelerine dayanmaktadır. Modern davranışçılıkla ilgili çalışmalar 1800’lerin sonlarında Ivan Petroviç Pavlov’un klasik koşullamaya dayalı olarak geliştirdiği öğrenme kuramı ile başlamıştır. Bu kuram davranışçılığın temelini oluşturmasının yanı sıra, davranışı deneysel olarak açıklayan bir ilk



adım olarak psikolojinin bilimsel bir disiplin haline gelmesinde de öncü olmuştur (Kantrowitz & Ballou, 1994; Özdel, 2015; Türkçapar ve Sargın, 2012).

Amerikalı psikolog John Broadus Watson tarafından klasik koşullanmanın sadece hayvan davranışları değil insan davranışları üzerinde de belirleyici bir etken olduğunu göstermek için 11 aylık bir bebekle günümüzde etik olarak kabul edilmeyen bir deney yapmıştır. Bu deneyde bebek için başlangıçta nötr olan bir uyarıcı (tavşan-tüylü nesneler) bir süre korku yaratan bir uyarıcı (yüksek ses) ile birlikte verilmiş ve zamanla tek başına korku yaratan bir uyarıcı haline gelmiştir. Watson bu deney ile her türlü insan davranışının gerekli çevresel koşullar oluşturulduğu takdirde istenildiği gibi manipüle edilebileceğini göstermek istemiştir (Thoma, Pilecki, & McKay, 2015).

Davranışçı ekole dayalı çalışmalarda Pavlovcu kavramlar kişilik gelişimini açıklamak yerine öğrenme ilkelerinin anlaşılmasını ilerletmek için analiz edilmiştir. Çalışmalar içinde örtük olan bir önerme vardır o da Locke'un *Tabular Rasa* 'sının varsayımlarıdır. Bu varsayımı benimseyen perspektifte kişinin eşleştirilmiş çağrışımlar yoluyla öğrenebildiğine yönelik güçlü bir inanış vardır. Bu yüzden radikal davranışçılık içsel süreçlerle ve onun bir boyutu olarak kabul edilen kişilik kavramıyla ilgilenmez. Radikal davranışçılara göre üzerinde durulması gereken tek konu öğrenme ilkelerine dayalı olarak davranışların nasıl düzenlenebileceğidir. Çünkü bireysel farklılıkların etkeni içsel ve soyut bir kavram olan kişilik değil yalnızca gözlenebilen davranışlardır (Kantrowitz & Ballou, 1994).

Davranışçılık, insan psikolojisini açıklayan tüm süreçleri içerecek şekilde Skinner'in edimsel koşullanma ve pekiştirme kuramı ile farklı bir noktaya ulaşmıştır. Kuram öğrenmenin neredeyse bütün ilkelerini hem insan hem de hayvan davranışları için açıklayabilmiştir. Skinner'e göre davranış sonuçlarının bir fonksiyonudur. Yani bir davranışın tekrarının belirleyicisi olan şey organizmada yarattığı etkidir. Kısaca tüm davranışlar öğrenilir, çevre tarafından belirlenir ve sonuçlarıyla şekillenir. Davranışı belirleyen çevresel faktör, aile, devlet ya da toplum gibi herhangi bir dış etken olabilir (Kantrowitz & Ballou, 1994; Türkçapar ve Sargın, 2012).

Skinner'in çalışmalarından sonra, klasik ve edimsel koşullanma ilkelerine dayalı tekniklerin kullanılmasıyla beraber davranışçılık klinik uygulamalarda da yerini almıştır. Bu anlamda Joseph Wolpe'un, fobi ve fobik anksiyeteyi tedavi etmek amacıyla geliştirdiği sistematik duyarsızlaştırmaya dayalı müdahaleler ilk önemli adımlardan biri olmuştur. Bunu Edna Foa'nın travma sonrası stres bozukluğunun tedavisi için kullandığı hayali ve gerçek bir yüzleştirmeyi içeren uzatılmış maruziyet terapisi (prolonged exposure) izlemiştir (Foa & Kozak, 1997; Özdel, 2015).

1960 yıllara gelindiğinde Albert Bandura, geliştirdiği sosyal bilişsel teorisinde gözlem ve taklit yoluyla öğrenmeye vurgu yaparak, öğrenmede bilişsel süreçlerin aracı rolüne dikkat çekmiştir. Bandura gelişimi kişilik kavramı üzerinden açıklamış ve kişiliğin, kişi-çevre etkileşiminin sonucunda meydana gelen doğrudan öğrenmenin yanı sıra, taklit ve gözlem gibi içsel ve bilişsel



süreçlere dayanan dolaylı öğrenmenin bir sonucu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca George Kelly'nin "kişisel yapılar" kuramı, Martin Seligman'ın "öğrenilmiş çaresizlik kuramı, pekiştirme olmaksızın gerçekleşen öğrenmeye vurgu yapmış böylece bilişsel yaklaşım klinik psikoloji alanında giderek daha çok rağbet görmeye başlamıştır (Kantrowitz & Ballou, 1994; Sargın ve Sargın, 2015)

İnsan davranışının tek başına davranışçı prensiplere göre açıklanamayacağı yapılan bazı deneysel çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Edward Chace Tolman, davranışçılığın yaygın olarak kabul gördüğü yıllarda laboratuvar ortamında farelerle yaptığı deneyinde pekiştirme olmadan da öğrenmenin (latent/gizli öğrenme) gerçekleştiğini göstermiştir. Jean Piaget, bilişsel alanda devrim niteliğinde sayılabilecek kuramında gelişimi şema gibi etkin bilişsel öğelerin kullanılmasıyla ortaya çıkan bir adaptasyon süreci olarak tanımlamıştır. Bu çalışmalar tek başına davranışın yeniden organize edilmesine ve yapılandırılmasına dayalı oluşturulan şartlı sistematığın ilerleyen yıllarda giderek daha çok sorgulanmasına yol açmıştır (Özdel, 2015).

Bilişsel terapinin etkinliğini arttırmaya başladığı dönemde ortaya çıkan bilimsel gelişmeler bilhassa bilgisayarın icadı, geliştirilmesi ve kullanımıyla gelinen nokta, insan zihninin karmaşık yapıları üzerine olan ilgiyi, bu yapıları anlama ve açıklamaya duyulan ihtiyacı arttırmış, dolayısıyla insan zihninin de bilgisayara benzer bir şekilde tasvir edilmesini ve işe koşulması gerektiğini göstermiştir (Türkçapar ve Sargın, 2012).

70'li yıllarda tek başına davranışçı ilke ve tekniklerin insan psikolojisini açıklayabilmede yeterli olmadığının anlaşılmasıyla bilişsel kuram ön plana çıkmaya başlamıştır. Bilişsel kurama zemin hazırlayan şey laboratuvar ortamında yapılan deneysel çalışmalar olsa da bilişsel terapinin doğuşu laboratuvar ortamında olmamıştır. Aksine bilişsel kuramın en önemli iki ismi olarak nitelendirilebilecek Aaron Beck ve Albert Ellis psikodinamik ekolden gelmiş olmalarına karşın hem tekniğe vurgu yapan hem de danışanla daha çok etkileşim içine girerek yapılandırılacak olan bir psikoterapi anlayışı önermişlerdir. Bu anlayış bilişsel ve davranışçı yaklaşımı birleştiren ve pek çok davranışçı psikoloğun bu kulvarda yer almasını sağlayacak oldukça etkili bir psikoterapi türünün temelini atmıştır. 1980'li yıllarda bilişsel ve davranışçı yaklaşımlar özellikle İngiltere kökenli kuramcılarının güçlü davranışçı geçmişleri ve bu alanda yaptıkları etkili çalışmalar sonucunda bilişsel davranışçı terapi şeklinde tek bir psikoterapi başlığı altında birleştirilmiştir. Bu psikoterapi tarihinin en başarılı, örnek entegrasyonlarından biridir Türkçapar ve Sargın, 2012).

Bilişsel davranışçı kuramların gelişimi üç kuşakla açıklanmıştır. Davranışçılığın tarihi 1880'lü yılların sonlarında Pavlov'un köpekler üzerinde yürüttüğü laboratuvar deneylerine dayanmakla birlikte, modern kuramsal yapısının başlangıcı, davranışın tamamen çevresel etkinin bir sonucu olduğunu kanıtlamak isteyen Watson'un 1920'lerde yaptığı, insan deneyine dayalı bir dizi çalışma olmuştur. 1950'lerden sonra davranışçılık Skinner ve Wolpe'un çalışmalarıyla hem teorik alanda hem de klinik uygulamalarda giderek etkisini arttırmıştır. BDT'de ilk kuşak yaklaşım davranışı uyarıcı-tepki bağlamında ele almış, davranış değişimini klasik ya da edimsel koşullanma teknikleriyle açıklamıştır. Zaman içerisinde Bandura ve Seligman gibi



araştırmacılar tarafından yapılan deneysel çalışmalara bağlı olarak davranışın uyarıcı-tepki ilişkisiyle açıklanamayacak kadar karmaşık olduğu, çevresel koşulların dışında aracı değişkenlerin bulunduğu, davranışların hedefe yönelik olduğu ve kişilerin his dünyalarından büyük ölçüde etkilendiği görülmüştür. Böylece bilişsel yaklaşımın temeli atılmış ve uyarıcı tepki arasındaki ilişki aracı bilişler ile açıklanmıştır. İkinci kuşak BDT olarak nitelendirilen bu yaklaşımda odak nokta işlevselliğin bozulmasıdır. Davranışlarda görülen işlevselliğin kaybı ya da zedelenmesi Ellis, Beck, Meichenbaum ve Mahoney gibi terapistler tarafından işlevsel olmayan bilişlerle açıklanmıştır. Bu çerçevede işlevsel olmayan bilişlerin yeniden düzenlenebilmesi için; bilişsel terapi; Aaron Beck, akılcı duygulanım davranışçı terapi; Albert Ellis, bilişsel davranışsal değiştirme terapisi; Donald Meichenbaum, Çok boyutlu terapi; Arnold Lazarus tarafından geliştirilmiştir. İşlevsel olmayan düşünce ve davranışlar arasındaki ilişkinin kişilerin içsel yaşantılarından bağımsız bir şekilde ele alınamayacağına yönelik olarak gelişen yeni yaklaşım ise üçüncü kuşak BDT'nin temelini oluşturmuştur. Bu yaklaşımda terapi içgörü, farkındalık (mindfulness) ve kabul kavramları üzerine kurulmuştur (Hayes, 2004; Ruggiero, Spada, Caselli, & Sassaroli, 2018; Sargın ve Sargın, 2015; Vatan, 2016).

Bilişsel davranışçı terapinin temel savı; duygu ve davranışları belirleyen şeyin algı anlamlandırma ve bilişler olduğudur. Dolayısıyla BDT klinik düzlemde kişilerin bilişsel yapısını, şemalar ve otomatik düşünceler olarak iki başlıkta kavramsallaştırır. Şemalar, ara inançlar ve temel inançlar şeklinde iki kategoride açıklanır. Otomatik düşünceler zihinde aniden beliren, sözel ve imgesel parçalar olup, duygusal sıkıntı anlarıyla senkron hareket eden olumsuz düşüncelerden oluşur. Ortaya çıktıklarında bu düşüncelerden ziyade eşlik eden duygular fark edilir. Örneğin sınav esnasında tetiklenen kaygı ile soruları anlayamayacağım düşüncesi ortaya çıkabilir. Ara inançlar otomatik düşüncelerin altında yatan ve onları besleyen bilişlerdir. Bu bilişler katı ve kuralcıdır. Daha çok meli-malılar şeklinde görülen bu zihinsel yapılara ölçekler ve derine inme tekniği kullanılarak ulaşılabilir. Bunlar olumsuz temel inançlardan korunmak için geliştirilmiş bir tür savunma yapılarıdır. Hata yaparsam kaybederim, yanlış yaparsam telafi edemem; o halde hata yapmamalıyım, yanlış yapmamalıyım düşüncelerinin katılığı ve işlevsizliğini fark ettirmek böylece bu düşüncelerin esnetilmesi ya da değiştirilmesi BDT'nin temel amaçlarından biridir. Kişilerin geçmiş yaşantı ve deneyimlerine bağlı olarak kendileri, çevreleri ve dünyaya ilişkin geliştirdikleri temel sayılılar ise kök ya da temel inançlar olarak daha genel özellikte olmaları ile otomatik düşüncelerden, şartlı değil kesin yargılar içermeleri yönüyle de ara inançlardan ayrılır. Bunlar en katı bilişsel yapılardır. Beck bu yapıları; çaresizlik, sevilme ve değersizlik olarak üç ana kategoride açıklar (Beck, 2011; Brewin, 2006; Knapp, & Beck, 2008; Özcan, Çelik, 2017).

BDT süreci 3 evrede gerçekleştirilir. İlk evrede danışanı terapi sürecine getiren sorunun değerlendirilmesi yapılır. Psikoeğitim ve bilgilendirme terapinin başlangıç aşamasını oluşturur. ABC sistematigi üzerinden bilişsel, fiziksel, duygusal ve davranışsal semptomlar arasındaki bağıntıya dikkat çekilir. Bunlardan herhangi birinde meydana gelecek değişimin diğerini de etkileyeceğine dair farkındalık geliştirilir. Bu farkındalık ile bilişsel ve duygusal örüntüler



üzerine bir tedavi planı oluşturulur. Psiko-eğitim, bilgilendirme ve değerlendirme çalışmaları tamamlandıktan sonra terapinin orta evresine geçilerek danışanın durumuna uygun BDT teknik ve müdahaleleri uygulanır. Amaç psikopatolojinin kökeninde yer alan işlevsel olmayan bilişlerin değiştirilmesidir. Bu değişim bilişsel yeniden yapılandırma süreci ile sağlanmaktadır. Bu süreçte metaforların kullanımı, irreasyonel düşüncelere yönelik sokratik sorgulama, danışanın yaşadığı en son sorun bağlamında olay, inanç ve sonuçlar (A-B-C) üzerinde çalışılır, bunu destekleyecek yeni alışkanlıklar kazandırmak için davranış deneyleri (sistemik duyarısızlaştırma, hayali ya da invivo maruz bırakma), ev ödevleri gibi teknikler kullanılarak iç konuşmayı değiştirme, dolayısıyla işlevsel olmayan bilişlerin değiştirilmesi ve buna bağlı olarak duygusal onarım ve yeni işlevsel davranışların kazandırılması ile BDT'nin orta evresi tamamlanır. Son evrede ise terapi kazanımlarının devamı ve sorunun yeniden nükssetmesini önleyici teknikler uygulanır. Bu aşamada terapinin ilk ve orta evrelerindeki terapi yoğunluğu azaltılarak, danışanın sorumluluğunu arttırma, periyodik olarak planlanacak güçlendirme seansları ile terapi bir müddet daha sürdürülür (Knapp, & Beck, 2008; Özcan, Çelik, 2017).

Terapötik ittifak her kuram ve psikoterapi türünde geniş yer bulan ancak herkesin üzerinde hem fikir olduğu bir şekilde tanımlanamayan, danışan ve terapist arasında görev, amaç ve bağ bileşeni ile bütünleşen kuram üstü bir kavramdır. Terapötik ittifak görev bağlamında başvuru yöntem ve teknikler olarak ifade edildiğinde; psikanalizde serbest çağrışım, şema terapide mod çalışması, BDT'de ise davranış kaydı tutma olarak örneklendirilebilir. Terapötik ittifak amaç yönüyle terapi aracılığıyla ulaşılması istenilen hedefleri kapsamakta (örneğin belirtilerin kaybolması, farkındalığın gelişmesi gibi) bağ olarak ise danışan-terapist ilişkisinin niteliğini (karşılıklı güven, koşulsuz kabul, saygı, içtenlik gibi) içermektedir. Tüm psikoterapi yaklaşımlarına uyarlanabilir olan bu kavram, bilişsel davranışçı terapilerde çalışmaların merkezine konuşturulmuştur. Bilişsel terapilerde başvurulacak yöntem ve tekniklerden önce ilk adım, danışan terapist ilişkisinin tesis edilmesidir. Aksi halde terapötik süreç iyileştirici bir etki gösteremeyecektir. Beck, Rush, Shaw ve Emery'nin bilişsel terapiye dayalı psikoterapi süreçlerinde buna ilişkin güçlü bir vurgu olduğu görülmektedir (Gülüm, 2015).

Yöntem

Bu çalışma, feminist terapiyi geniş bir perspektif içerisinde, farklı yönleriyle ele almak ve bağlamsal bir çerçevede bilişsel davranışçı terapi ile olan ilişkisini incelemek üzere literatür taramasına dayalı olarak yapılmış bir derleme çalışmasıdır. Derleme çalışmaları nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizine bağlı olarak yapılır. Doküman analizine bağlı olarak yapılan çalışmalarda, araştırılan konu ile ilgili bilgilere, araştırma konusuna ilişkin yazılı kaynaklar derinlemesine incelenip, analiz edilerek ulaşılır (Karataş, 2015). Bu çalışmada Google scholar, Academia, Researchgate ve Ulusal Tez Merkezi üzerinden araştırmanın anahtar kelimelerinin aratılmasıyla ulaşılan kaynaklar incelenmiş ve bu kaynakların feminist terapiyi daha çok tek bir konu üzerinden ele aldığı görülmüştür. Feminist terapiyi çok boyutlu bir şekilde inceleyen, diğer herhangi bir terapi türü ile karşılaştıran ya da entegrasyonu açıklayan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma feminist terapiyi geniş bir



perspektif ile ele almayı amaçlamıştır. Bu amaçla feminist terapinin tarihi, gelişimi, aşamaları, insan gelişimini açıklama biçimi, psikolojideki oluşumu, terapötik yaklaşımı yönünden derinlemesine incelenmiş, bilişsel davranışçı terapi ile ilişkisi iki terapinin tarihsel, gelişimsel ve terapötik sürece ilişkin özellikleri açısından analitik bir yaklaşımla açıklanmak istenmiştir. Araştırmanın konusu ve alt başlıkları buna göre oluşturulmuş, bahsi geçen arama motoru ve araştırma uygulamaları aracılığıyla erişilebilen kaynaklardan mevcut araştırmanın konusu ve amacı ile uyumlu 42 kaynak seçilerek araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda yer alan bilgiler, araştırmanın kurgusuna uygun bir sıra ve düzen içinde kullanılarak, mevcut araştırma oluşturulmuştur.

Bulgular

Feminist terapi ile bilişsel davranışçı terapi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada ulaşılan bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Genel Açıklama	Feminist Terapi	Bilişsel Davranışçı Terapi
Tarihsel olarak değerlendirildiğinde hem feminist terapi hem de bilişsel davranışçı terapinin 50 yılı aşkın bir sürede önemli birtakım yaşantılardan geçerek gelişimini üç aşamada sürdürdüğü görülmektedir.	Feminist terapinin gelişim süreci üç dalga şeklinde açıklanmıştır.	Bilişsel davranışçı terapinin gelişim süreci üç kuşak şeklinde açıklanmıştır.
Her iki terapinin de yeni yöntem, yaklaşım ve stratejiler geliştirmesinde içinde bulunulan dönemin ihtiyaçları belirleyici olmuştur.	Feminist mücadele tarzı, 1950’li yıllara gelene kadar kadınların oy, mülk edinme gibi temel siyasi ve yasal haklarının olmayışı, 1930’ların sonu ile 1945’lerin ortalarına kadar yaşanan sosyal buhranlar, 2. Dünya Savaşı, 1960’lı yıllardan sonra internetin hızla gelişmesi gibi döneme özgü olaylara göre biçimlenmiştir.	İnsan davranışını salt davranışçı öğrenme ilkeleriyle açıklayan yaklaşımı zayıflatan laboratuvar deneyleri, Bilgisayarın gelişimi, insan zihninin karmaşık yapısı ve duygulara olan ilginin artması ile 1960’ların sabit-mekanik davranışçılığı 1970’lerden sonra yerini düşünce süreçlerine bırakmıştır.
Her iki terapide amaca dönük strateji, bilinç yükseltme ve farkındalık artırmadır. Çünkü temel savları sorun davranışların problemleri öğrenme süreçlerinden kaynaklandığıdır.	Feminist terapi sorun davranışları normatif dayatmaların yarattığı sosyo-kültürel öğelerin içselleştirilmesi olarak açıklar.	BDT problemleri öğrenme süreçlerini işlevsel olmayan/çarpıtılmış düşünceler ile açıklar
Her ikisinde de davranışları biçimlendiren temel unsur, öğrenme ve yaşantılardır. Dolayısıyla yeni öğrenme ve yaşantılar yoluyla yeni düşünce ve davranışların gelişebileceği savunulur.	Feminist terapi yeni düşünce ve davranışların gelişimini bilinç yükseltme olarak açıklar.	BDT yeni düşünce ve davranışların gelişimini bilişsel yeniden yapılandırma olarak açıklar.
Hem feminist hem de bilişsel davranışçı terapinin nihai hedefi danışanın güçlendirilmesidir.	Feminist terapinin en önemli prensiplerinden birisi danışan ve	BDT’de terapötik sürecin etkin bir şekilde yürütülmesi için terapötik ittifakın sağlanması esastır.



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Danışanın güçlendirilmesinde temel unsurlardan biri, danışan terapist ilişkisinin niteliğidir.	terapist eşitliğine dayalı bir ilişkidir.	
Feminist terapi ve BDT'nin Psikopatolojiye ve DSM tanı kriterlerine olan yaklaşımları farklıdır.	Feminist terapi hastalık kavramını benimsenmez ve danışan hasta olarak görülmez. Bu yüzden DSM tanı kriterleri eleştirilir. Çünkü öznel, durumsal ve kişisel bir bağlamda kullanılacak her türlü ölçüt tamamen işlevsiz olmasa bile yetersizdir. Feminist terapi her türlü kişisel ıstırapı çevresel koşullarla birlikte değerlendirir.	BDT'de ise terapötik sürecin belirlenmesinde DSM kriterlerini karşılama oldukça önemlidir. BDT çevresel şartların etkisini inkar etmese de, bunları sadece bir durum ya da olay olarak tanımlar. BDT'de önemli olan bunların nasıl algılandığıdır. Sorun davranışlar işlevsel olmayan düşüncelerden kaynaklanır.
Feminist terapi, danışan, terapötik süreç, danışanı terapiye getiren olgusal duruma ilişkin kendine has, felsefi yönü oldukça zengin bir yaklaşımdır. Feminist terapide başarıya götürecek ilk adım, bu anlayışın kavranması ve terapötik ilişkinin buna göre yapılandırılmasıdır. BDT ise etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış metotlara dayalı bir uygulama örüntüsünün yanında seanslar, terapötik ittifak, danışanla iş birliği yapma gibi ilişkiyel bir süreç üzerine yapılandırılır.	Feminist terapide danışanı güçlendirebilecek her türlü yöntem ve teknik danışan üzerinde baskı unsuru ve zorundalık yaratmamak koşuluyla uygulanabilir. Bu noktada işlevsel olan her türlü teknik feministtir. Feminist terapide sokratik sorgulama, maruz bırakma gibi bilişsel davranışçı terapi teknikleri, danışanı baskılayan, bireyselliğini yok sayan, her türlü göbek bağından kurtarabilecek bir irade geliştirebilmesini sağlamada kullanılabilir. Dolayısıyla feminist terapist aynı zamanda bir BDT uygulayıcısıdır.	BDT'de terapötik süreç oldukça planlı ve sistematik bir şekilde ilerler. Psikoeğitim ve tedavi planının oluşturulması, ABC sistematigi üzerinden işlevsel olmayan düşüncelerin analiz ve bu düşüncelerin değiştirilmesi için sokratik sorgulama gibi bilişsel yeniden yapılandırma teknikleri ile çalışılır. Davranış değişimi için seans içi hayali ve seans dışı invivo (gerçek) maruz bırakma olarak açıklanan davranış deneyleri kullanılır. Ev ödevleri ile terapi sürecinde kazanılan beceriler pekiştirilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Feminist terapi insan yaşamındaki sorunların kökenini ataerkil toplum düzenine dayanan kültürel kodlarla açıklarlar. Bu kodlar sadece cinsiyet rollerini değil birçok sosyal rolü, farklı alt kimliği ve kişisel tercihi de kapsamakta ve kişilerin yaşam biçimleri üzerinde belirgin bir etki yaratmaktadır. Bu etkinin tolere edilememesi ve başa çıkabilme konusunda yaşanan güçlükler, zaman içerisinde öznel bir soruna dönüşerek, kişinin kendisiyle olan ilişkisinde ve tercihlerinde çeşitli zorluklar yaşamasına yol açmaktadır. Bu zorlukları aşabilmede en çok ihtiyaç duyulan şey, yaşanılanların kökeninin anlaşılabilmesini sağlayacak bir farkındalığa ulaşmaktır. Bu farkındalığın oluşabilmesi için ise kişinin başarması gereken şey, kendisini sorgulamak ve yetersizlikleriyle boğuşmak yerine, durumsal bir analiz yapabilme becerisi kazanmaktır. Bu becerinin kazanılmasında iki husus oldukça önemlidir. Bunlardan 1. si bilinç yükseltme, 2. si ise gücü yeniden kazanabilmedir. İlki farkındalığa ikincisi ise mücadeleye dayanmaktadır. Feminist terapinin temel felsefesi bu dönüşümü sağlayan dinamiklerin ya da



stratejilerin tesis edilmesidir. Terapi süreci bu oluşumu sağlama amacı üzerine yapılandırılır ve süreçte feminist değerlerle çatışmaması koşuluyla her türlü terapötik metot kullanılabilir.

Yaşanılan sorunun değerlendirilmesi ve detaylandırılması yani analizinde psiko-eğitim, danışanın yaşadığı sorun karşısında ne yaptığı ya da ne yapmadığı üzerine farkındalık kazanmasında ABC formülasyonu, yeni ve etkili stratejiler geliştirerek, dış etkenler, dayatmalar, baskılar sonucunda kaybettiği güce yeniden kavuşmasında, bilişsel yeniden yapılandırma, alternatif başa çıkma yolları denemesinde maruz bırakma teknikleri ve ev ödevleri gibi bilişsel davranışçı terapi teknikleri etkin bir şekilde kullanılabilir.

Felsefi yönü oldukça güçlü, hem danışanın hem de danışmanın proaktif olduğu feminist dinamikler ile etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış BDT tekniklerinin birleştirilmesine dayalı bir terapötik süreç yapılandırılabilir. Buna ilişkin olgu çalışmaları yapılabilir. Ayrıca bu sürecin etkililiği yapılacak olan yeni çalışmalarla sınanabilir. BDT dışında farklı bir terapi yaklaşımı ile feminist felsefenin birleştirilmesine yönelik yeni çalışmalar yürütülebilir. Bu çalışmaların hem alanyazına hem de terapi sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

- Beck, A.T., Weishaar, M. (1989). Cognitive Therapy. *Comprehensive Handbook Of Cognitive Therapy*, 21-36.
- Boeree, C. G. (1997). Karen Horney. Retrieved from <http://www.shipedu/~cgboeree/horneyhtm>
- Brewin, C. R. (2006). Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account. *Behaviour Research and Therapy*, 44(6), 765–784.
- Brown, L. S., & Walker, L. E. A. (1990). Feminist Therapy Perspectives on Self-Disclosure. *Self-Disclosure in the Therapeutic Relationship*, 135–154. doi:10.1007/978-1-4899-3582-3_10
- Brown, L. S. (1994). Boundaries in Feminist Therapy. *Women & Therapy*, 15(1), 29–38. doi:10.1300/j015v15n01_04
- Brown, L. S. (2004). Subversive dialogues: Theory in feminist therapy. Basic Books.
- Brown, L.S. (2008). Feminist therapy. In J.L. Lebow. (Eds.), *Twenty-first century psychotherapies contemporary approaches to theory and practice* (pp. 277-307). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Chiriser, J.C. & Lamont, J.M. (2002). Can exercise contribute to the goals of feminist therapy? *Woman & Therapy*, 25(2), 9-22.
- Corey, G. (2009). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Belmont, CA, USA: Thomson Higher Education 10 Davis Drive.
- Enns, C.Z. (2010). Locational feminsms and feminist social identity analysis. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(4), 333-339. Doi:10.1037/a0020260.
- Enns, C. Z. (2012). Feminist approaches to counseling. *The Oxford handbook of counseling psychology* (pp. 434–459). New York, NY: Oxford University Press.
- Eyüpoğlu, H. (2008). Cinsel taciz ve travma: Eleştirel bir deneyim aktarımı, *Eleştirel Psikoloji Bülteni*. 1, 53-63.
- Foa, E. B., & Kozak, M. J. (1997). Beyond the efficacy ceiling? Cognitive behavior therapy in search of theory. *Behavior Therapy*, 28(4), 601–611. doi:10.1016/s0005-7894(97)80019-6
- Good, G. E., Gilbert, L. A., & Scher, M. (1990). Gender aware therapy: a synthesis of feminist therapy and knowledge about gender. *Journal Of Counseling & Development*, 68(4), 376–380. doi:10.1002/j.1556-6676.1990.tb02514.x



- Greene, B. (1997). Psychotherapy with African American women: Integrating feminist and psychodynamic models. *Smith College Studies in Social Work*, 67(3), 299–322. doi:10.1080/00377319709517495
- Gülüm, İ.V. (2015). *Psikoterapinin yarıda bırakılması (PYB) ve Terapötik ittifakın niteliksel olarak incelenmesi: Seans içi hasta-terapist etkileşimleri ile PYB'yi öngörebilmek mümkün mü?* (Yayınlanmış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hart, M.M. (2008). The context of therapy: Application. In M. Ballou, M. Hill, & C. West (Eds.), *Feminist therapy theory and practice* (pp. 9-39). New York: Springer Publishing Company.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639–665. doi:10.1016/s0005-7894(04)80013-3
- Hill, M., & Ballou, M. (1998). Making therapy feminist: A practice survey. *Women & Therapy*, 21, 1–16. http://dx.doi.org/10.1300/J015v21n02_01.
- İnanç, B.Y. ve Yerlikaya, E.F. (2014). *Kişilik kuramları* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Israeli, A. L., & Santor, D. A. (2000). Reviewing effective components of feminist therapy. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(3), 233–247.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*. 1(1), 62-80.
- Kantrowitz, R. E., & Ballou, M. (1994). A Feminist Critique of Cognitive-Behavioral. *Personality and psychopathology: Feminist reappraisals*, 70.
- Knapp, P., & Beck, A. T. (2008). Cognitive therapy: foundations, conceptual models, applications and research. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 30, s54-s64.
- Laidlaw, T. & Malmo, C. (1991). Feminist therapy. *Canadian Journal Counselling*, 25(4).
- Lerman, H. (1976). What Happens in Feminist Therapy. *Frontiers: A Journal of Women Studies*, 1(3), 17. doi:10.2307/3346164
- Mohajan, H. (2022). Four Waves of Feminism: A Blessing for Global Humanity.
- Malinowska, A. (2020). Waves of Feminism. *The International Encyclopedia of Gender, Media, and Communication*, 1, 1-7.
- Nutt, R.L. (2005). Feminist and contextual work. In M. Harway. (Eds.), *Handbook therapy* (pp. 228-253). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.



- O'Connell, A. N. (1980). Karen Horney: Theorist in psychoanalysis and feminine psychology. *Psychology of Women Quarterly*, 5(1), 81–93.
- Orolić, P. (2021). Three waves of feminism: challenging the patriarchal society and influencing society's view on “gender” and “queer” (Doctoral dissertation, University of Zadar. Department of English).
- Özcan, Ö., Çelik, G. (2017). Bilişsel davranışçı terapi. *Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics*, 3(2), 115-20.
- Özdel, K. (2015). Düünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: teori ve uygulama. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 10-20.
- Ruggiero, G. M., Spada, M. M., Caselli, G., & Sassaroli, S. (2018). A historical and theoretical review of cognitive behavioral therapies: From structural self-knowledge to functional processes. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 36(4), 378-403.
- Şahin, H. (2019). Feminist terapi üzerine bir derleme. *Researchgate*.
- Sargın, M., Sargın, A.E. (2015). “Yaşamaya Değer Bir Hayat” İçin: Diyalektik Davranışçı Terapinin Gelişimi ve Temel İlkeleri. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 64-70.
- Taş, G. (2016). Feminizm üzerine genel bir değerlendirme: kavramsal analizi, tarihsel süreçleri ve dönüşümleri. *Akademik Hassasiyetler*, 3(5), 163-175.
- Thoma, N., Pilecki, B., & McKay, D. (2015). Contemporary Cognitive Behavior Therapy: A Review of Theory, History, and Evidence. *Psychodynamic Psychiatry*, 43(3), 423–461. doi:10.1521/pdps.2015.43.3.423
- Tryon, G. S., & Winograd, G. (2011). Goal consensus and collaboration. *Psychotherapy*, 48(1), 50–57. doi:10.1037/a0022061
- Türkçapar, M.H. ve Sargın A.E. (2012). Bilişsel davranışçı psikoterapiler: Tarihçe ve gelişim. *Bilişsel Davranışçı, Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7-14.
- Vatan, S. (2016). Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3), 190-203. Doi: 10. 18863/pgy.238183.



Saga Terapötik Kartları ile Desteklenmiş Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Benlik Algısı Üzerine Etkisi

Merve Çalık⁵

Özet

Bu çalışmanın amacı saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısı üzerine etkisini incelemektir. Bu çalışmada nicel yaklaşımın deneysel modellerinden yarı deneysel kontrol gruplu ön test– son test modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 7'si kontrol, 7'si deney grubu olmak üzere toplam 14 7. Sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışma programı ergenlerin saga terapötik kartları aracılığıyla benlik algısına yönelik farkındalık oluşturmaya amaçlayan ve toplam 8 oturumdan oluşan bir programdır. Verilerin analizinde örneklem sayısının düşük olması (n=14) nedeniyle Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, uygulama sonrası kontrol ve deney gruplarına ait Benlik Algısı Profili Envanteri (U=,000) ile Fiziksel Görünüm (U=3,000) Davranışsal Yönetim (U=,000) ve Genel Öz-değer (U=,000) alt boyutları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). Ayrıca deney grubunun Benlik Algısı Profili puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre ise deney grubunun Benlik Algısı Profili Envanteri ($z=-2,366$) ile Davranışsal Yönetim ($z=-2,384$) ve Genel Öz-değer ($z=-2,379$) alt boyutları ön test/son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiş olup ($p<.05$) Fiziksel Görünüm ($z=-1,754b$) alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmanın sonucunda nicel bulgular deney grubundaki katılımcıların Benlik Algısı Profili ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiş olup deney grubunun Benlik Algısı Profili puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle, saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısına yönelik farkındalık geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir. Araştırma sonuçları ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: saga terapötik kartları, grupla psikolojik danışma, ergenler, benlik algısı

⁵ Uzman Psikolojik Danışman, MEB, merve_pdr35@hotmail.com



Abstract

The aim of this study is to examine the effect of group counseling supported with saga therapeutic cards on adolescents' self-perception. In this study, the quasi-experimental control group pretest–posttest model, one of the experimental models of the quantitative approach, was used. The study group of the research consists of a total of 14 7th grade students, 7 of whom are in the control group and 7 in the experimental group, studying at a public school in the Erenler district of Sakarya in the 2021-2022 academic year. Self-Perception Profile for Children (CIBAP) was used as a data collection tool in the study. The group counseling program supported by saga therapeutic cards is a program consisting of 8 sessions, aiming to raise awareness of adolescents' self-perception through saga therapeutic cards. Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Tests were used in the analysis of the data due to the low sample size ($n=14$). According to the Mann-Whitney U Test results, the Self-Perception Profile Inventory ($U=.000$) and Physical Appearance ($U=3,000$) Behavioral Management ($U=.000$) and General Self-worth ($U=.000$) sub-dimensions, there is a significant difference between the mean rank ($p<.05$). In addition, it was observed that the Self-Perception Profile scores of the experimental group were higher than the control group in the last measurement. According to the Wilcoxon Signed Ranks Test results, there was a significant difference between the Self-Perception Profile Inventory ($z=-2,366$) and Behavioral Management ($z=-2.384$) and General Self-worth ($z=-2.379$) sub-dimensions of the experimental group's pretest/posttest scores. It was determined that there was a difference ($p<.05$) and there was no significant difference in the Physical Appearance ($z=-1.754b$) sub-dimension. As a result of the research, quantitative findings showed that there was a significant difference between the Self-Perception Profile pretest and posttest scores of the participants in the experimental group in favor of the posttest. In addition, the findings showed that there was a significant difference between the experimental and control groups, and it was seen that the Self-Perception Profile scores of the experimental group were higher than the control group in the last measurement. In other words, it can be stated that group counseling supported with saga therapeutic cards is effective in developing awareness of adolescents' self-perception. The results of the research were discussed in the light of the relevant literature.

Keywords: saga therapeutic cards, group counseling, adolescents, self perception



Giriş

Ergenlik çocukluk ve yetişkinlik arasındaki bir geçiş dönemi olup ergen bu dönemde çelişkili duygular ve davranışlar sergileyebilmektedir. Ergenin yaşadığı bu çelişki durumlar aslında kendini bir birey olarak ortaya koyma gayretini göstermektedir ve ergen kendini tanıma, kim olduğunu, neye değer vereceğini bulmak amacıyla kendi yerini arama gayreti içerisinde. Dolayısıyla ergenin bu arayışı benlik gelişimi ile ilgili olmaktadır (Vindinlioğlu, 2010). Ergenlik döneminde hızlı bir değişimin olması ve ergenin bu değişimlere uyum sağlamakta zorlanması bireyin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını doyumak için farklı yollar arayışına girmesine de sebep olabilmektedir. Bu arayış bireyin riskli davranışlar sergilemesinden dolayı olabilmektedir ve ergenin bu dönemde sosyal, fiziksel ve duygusal olarak risk altında olması birey için bu dönemi daha da zorlaştırmaktadır. Bu dönemde bireyin olumlu benlik algısına sahip olma ve sosyal becerilerini geliştirme çabalarında birey bu risk etmenlerine karşı dirençli olabilmektedir (Ordu, 2005).

Benlik bireyin kendini tanıma, anlama ve kendisine yönelik yargılarını değerlendirme şekillerinden oluşan ve bireyin kendi kişilik yapısına yönelik düşüncelerinden meydana gelen bir kavramdır (Sarıkaya, 2015). Benzer şekilde benlik bireyin kendini algılamaya yönelik içsel bir yolculuğun yanında çevresinin de bireyi algılamasının bir bütünü olduğu, davranışları yönlendiren ve bireyin kendisine yönelik farkındalıklarını içeren özellikleri kapsadığı ifade edilmektedir (Kandemir, 2020). Benlik algısı ise bireyin kendisi ile ilgili sahip olduğu benlik ilgisi ve yetenekleriyle ilgili düşüncelerinden oluşan bireyin sistemine ait temel elemanlar olarak tanımlanmaktadır. Bireyin yeterli olmak ya da olmamak, sevmek ya da sevmemek şeklinde karar ve yargılarını içine alan düşünceler benlik algısının merkezinde bulunmaktadır (Çalışkan, 2020).

Benlik algısına yönelik araştırma bulgularında öğrencilerin benlik algı düzeylerindeki olumsuzluklar arttıkça umutsuzluk düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde bireylerin benlik algısı düzeylerinin okul türü, sosyo-ekonomik düzey, akademik başarı düzeyi, anne-baba tutumu, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık oluşturduğu ancak cinsiyet, sınıf düzeyi, doğum sırası, seçmeyi düşündükleri meslek değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Vindinlioğlu, 2010). Bal (2006) ilköğretim öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında sosyo-ekonomik düzeyin bireylerin benlik algılarını ve atılganlık düzeylerini etkilediği ve farklılık oluşturduğu, bireylerin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasında da düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya (2015) 14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş olup benlik saygısı düzeyi arttıkça psikolojik sağlamlık düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde yaş, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleriyle benlik saygısı düzeyi arasında da anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında görüldüğü



gibi benlik algısı umutsuzluk, atılganlık ve psikolojik sağlamlık gibi değişkenler üzerinde etkilidir. Arıcak (1999) grupla psikolojik danışma yoluyla benlik ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi isimli çalışmada deney ve kontrol grubunun son test benlik saygısı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla deney grubuna uygulanan benlik saygısını arttırmaya yönelik grupla psikolojik danışma çalışmasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki bu bilgiler incelendiğinde ergenlerde benlik algısı ve saygısının önemli olması, birçok değişken üzerinde etkili olması ve grupla psikolojik danışma uygulamalarının da ergenler üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğunun görülmesi üzerine bu araştırmada Saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısı üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu hipotezler test edilmiştir:

- I. Program sonrasında, deney grubunda bulunan üyelerin son test benlik algısı puanları ile kontrol grubunda bulunan üyelerin son test benlik algısı puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olacaktır.
- II. Program sonrasında, deney grubu üyelerinin ön test benlik algısı puanlarıyla son test benlik algısı puanları arasında, son test lehine anlamlı bir fark olacaktır.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel uygulama ve veri analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısı üzerine etkisini karşılaştırmalı olarak incelenmeyi amaçlayan yarı deneysel bir araştırmadır.

Çok denekli desenlerden biri olan yarı deneysel desenler hazır gruplar üzerinde, grup eşleştirmenin ve seçkisiz atanmanın olmadığı desenler olup (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008) bu araştırmada da denekler seçkisiz atanmadığından dolayı yarı deneysel bir araştırmadır. Bu araştırmada nicel yaklaşımın deneysel modellerinden yarı deneysel kontrol gruplu ön test– son test modeli kullanılmıştır. Araştırmanın modeli Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1. Araştırma Modeli

GRUPLAR	ÖN TEST	İŞLEM	SON TEST
Deney Grubu	ÇİBAP*	Saga Terapötik Kartları ile Desteklenmiş Grupla Psikolojik Danışma Programı	ÇİBAP
Kontrol Grubu	ÇİBAP	----	ÇİBAP

* Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP)

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 7'si kontrol, 7'si deney grubu olmak üzere toplam 14 7. Sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP) ön ve son test olarak ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada “Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP)

Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP) Harter (1985) tarafından geliştirilmiş olup ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Şekercioğlu (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek 30 madde ve Eğitsel Yeterlilik, Fiziksel Görünüm, Atletik Yeterlilik, Davranışsal Yönetim ve Sosyal Kabul olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5–8. sınıflardaki çocukların benlik algılarını ölçmek amacıyla kullanılmakta ve ÇİBAP'dan elde edilen puanların geçerliliği ve güvenilirliğinin yüksek olduğu ifade edilmektedir. Buna ek olarak ÇİBAP'ın beş faktörlü yapısının cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve sınıf düzeylerine ait gruplar için faktör yapısının eşit olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÇİBAP'ın alt ölçek puanlarına ait kararlılık katsayıları .84 ile .90 arasında değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Saga Terapötik Kartları ile Desteklenmiş Grupla Psikolojik Danışma Programı Programının Genel Tanıtımı

Saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışma programı ergenlerin saga terapötik kartları aracılığıyla benlik algısına yönelik farkındalık oluşturmalarını amaçlayan ve toplam 8 oturumdan oluşan bir programdır. Oturumların içeriği şu şekildedir:

1. Oturum: Katılımcılardan saga terapötik kartlar içerisinde kendini bir kahraman olarak yansıttığını düşündüğü kartı seçmesi ve karta yönelik sorularla kartı değerlendirmesi istenir.
2. Oturum: Katılımcıların sosyal destek sistemini, kendi güçlü yönlerini bulmaya yönelik kart seçmesi istenir ve bu karta yönelik sorularla kart değerlendirilmesi yapılır.



3. Oturum: Katılımcılardan hayatında yaşadığı zorluğu anlatan bir kart seçmeleri ve karta yönelik sorularla kartı değerlendirmesi istenir.
4. Oturum: Katılımcılardan yaşadıkları zorluğu yenmek için güç aldığı kartı seçmesi ve seçtiği karta yönelik sorularla değerlendirme yapması istenir.
5. Oturum: Katılımcılardan ileriye dönük hedeflerini belirlemeye yönelik bir kart seçmeleri ve buna yönelik sorularla kartı değerlendirmesi istenir.
6. Oturum: Katılımcılardan sorunu çözüldüğünde nasıl görüldüğüne dair bir kart seçmesi istenir ve karta yönelik sorularla kart değerlendirilir.
7. Oturum: Katılımcılardan tüm süreci düşünerek cümle tamamlama etkinliğini yapmaları istenir.
8. Oturum: Bu oturumda tüm sürecin değerlendirilmesi yapılır ve oturumlar sonlandırılır.

Verilerin Çözümlemesi

Deney ve kontrol gruplarından, Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (ÇİBAP) ile toplanan ön test ve son test verilerinin analizleri, SPSS 20.00 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem sayısının düşük olmasından dolayı ($n=14$, kız=9 erkek=5) non-parametrik yöntemler tercih edilmiş bu sebeple araştırmada Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Bulgular

Grubun Sosyo-Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Tablo 2. Deney Grubunun Cinsiyet Durumunun Frekans ve Yüzde Değerleri

Deney Grubu Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	4	57,1
Erkek	3	42,9
Total	7	100,0

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların %57,1'inin kız, %42,9'unun da erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3. Kontrol Grubunun Cinsiyet Durumunun Frekans ve Yüzde Değerleri



Kontrol Grubu	<i>f</i>	%
Cinsiyet		
Kız	5	71,4
Erkek	2	28,6
Total	7	100,0

Tablo 3 incelendiğinde kontrol grubunu oluşturan katılımcıların %71,4'ünün kız, %28,6'sının da erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Benlik Algısı Profili Envanterinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Algısı Profili Envanteri Toplam Puanı ile Fiziksel Görünüm, Davranışsal Yönetim ve Genel Öz-değer Alt Boyutlarının Ön Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	Xsıra	Σsıra	U	Z	P
Ön Test							
Benlik Algısı Profili	Deney Grubu	7	9,29	65	12,000	-1,604	0,109
	Kontrol Grubu	7	5,71	40			
Ön Test							
Fiziksel Görünüm	Deney Grubu	7	9,21	64,5	12,500	-1,605	0,108
	Kontrol Grubu	7	5,79	40,5			
Ön Test							
Davranışsal Yönetim	Deney Grubu	7	8,07	56,5	20,500	-0,524	0,600
	Kontrol Grubu	7	6,93	48,5			
Ön Test							
Genel Öz-Değer	Deney Grubu	7	9,36	65,5	11,500	0,094	0,094
	Kontrol Grubu	7	5,64	39,5			

Tablo 4'teki Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, uygulama öncesi kontrol ve deney gruplarına ait Benlik Algısı Profili Envanteri (U=12,000) ile Fiziksel Görünüm (U=12,500) Davranışsal Yönetim (U=20,500) ve Genel Öz-değer (U=11,500) alt boyutları sıra ortalamaları arasında anlamlı fark görülmemektedir ($p>.05$).



Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Algısı Profili Envanteri toplam puanı ile Fiziksel Görünüm, Davranışsal Yönetim ve Genel Öz-değer Alt Boyutlarının Son Test Puanlarına Uygulanan

Değişkenler	Gruplar	N	Xsıra	Esıra	U	Z	P
Son Test Benlik Algısı Profili	Deney Grubu	7	11,00	77,00	,000	-3,205	,001
Fiziksel Görünüm	Deney Grubu	7	10,57	74,00	3,000	-2,941	,003
	Kontrol Grubu	7	4,43	31,00			
Son Test Davranışsal Yönetim	Deney Grubu	7	11,00	77,00	,000	-3,351	,001
	Kontrol Grubu	7	4,00	28,00			
Son Test Genel Öz-Değer	Deney Grubu	7	11,00	77,00	,000	-3,262	,001
	Kontrol Grubu	7	4,00	28,00			

Tablo 5'teki Mann-Whitney U Testine göre, uygulama sonrası kontrol ve deney gruplarına ait Benlik Algısı Profili Envanteri ($U=,000$) ile Fiziksel Görünüm ($U=3,000$) Davranışsal Yönetim ($U=,000$) ve Genel Öz-değer ($U=,000$) alt boyutları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). Ayrıca deney grubunun Benlik Algısı Profili puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür.



Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizi Sonuçları

Tablo 6. Deney Grubuna Uygulanan Benlik Algısı Profili Envanteri Toplam Puanı ile Ön Test-Son Test Puanlarına Yapılan Wilcoxon Analizi Sonuçları

Deney grubu	Sıra işaretleri	N	$X_{sıra}$	$\square sıra$	z	P
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	0 ^a	,00	,00	-2,366 ^b	,018
Benlik Algısı Profili	Pozitif sıra	7 ^b	4,00	28,00		
	Eşit	0 ^c				
	Toplam	7				
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	1 ^d	4,00	4,00	-1,754 ^b	,079*
Fiziksel Görünüm	Pozitif sıra	6 ^e	4,00	24,00		
	Eşit	0 ^f				
	Toplam	7				
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	0 ^g	,00	,00	-2,384 ^b	0,017
Davranışsal Yönetim	Pozitif sıra	7 ^h	4,00	28,00		
	Eşit	0 ⁱ				
	Toplam	7				
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	0 ^j	,00	,00	-2,379 ^b	0,017
Genel Öz-Değer	Pozitif sıra	7 ^k	4,00	28,00		
	Eşit	0 ^l				
	Toplam	7				

*p>.005



Deney grubuna uygulama öncesi ve sonrası uygulanan Benlik Algısı Profili ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Tablo 6’da görüldüğü üzere deney grubunun Benlik Algısı Profili Envanteri ($z=-2,366b$) ile Davranışsal Yönetim ($z=-2,384b$) ve Genel Öz-değer ($z=-2,379b$) alt boyutları ön test/son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiş olup ($p<.05$) Fiziksel Görünüm ($z=-1,754b$) alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısı üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın sonucunda nicel bulgular deney grubundaki katılımcıların Benlik Algısı Profili ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiş olup deney grubunun Benlik Algısı Profili puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle, saga terapötik kartları ile desteklenmiş grupla psikolojik danışmanın ergenlerin benlik algısına yönelik farkındalık geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Alanyazın incelendiğinde ergenlerde benlik algısına yönelik deneysel çalışmaların sınırlı olduğu görülmekte olup yapılan araştırmaların ağırlıklı olarak ilişkisel çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda ergenlerde benlik algısı ile anne-babadan algılanan kabul/ilgi (Özen, 2009), algılanan anne baba tutumları (Erbil, Divan ve Önder, 2006; Gündüz Algünerhan, 2017; Kaya ve Öz, 2020), aile tutumları (Kiremitçi, 2008), akademik başarı (Güleç, 2002; Altun ve Yazıcı, 2013) ve sosyal destek düzeyi (Aliyev ve Tunç, 2017) değişkenleriyle ilişkisi incelenmiştir.

Ergenlerde benlik algısı üzerine saga terapötik kartlar kullanılarak yapılan grup çalışmalarının sınırlı olması bu araştırmanın sonuçlarını ilgili literatürle karşılaştırmayı sınırlandırmaktadır. Alanyazında benlik algısını geliştirmeye yönelik yapılan araştırmalardan Ordu (2005) psikososyal risk yatkınlığı olan ergenlerin benlik algılarını geliştirici bir grup çalışması gerçekleştirmiş ve bu çalışmanın ergenlerin olumlu benlik algılarını geliştirici bir etkisinin olup olmayacağını incelemiştir. Araştırma yaşları 15-17 arasında değişen, 5 kız ve 6 erkek olmak üzere toplamda 11 ergenle gerçekleştirilmiş olup deney grubuna uygulanan psikososyal grup çalışması 8 oturumdan oluşmaktadır. Bu programda ergenlerin kendini tanıma, karar verme, kendini ortaya koyma, iletişim engelleri, olumsuz duygularla baş etme becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin benlik algılarının aile ilişkileri, dürtü kontrolü, bireysel değerler, baş etme gücü, çevre doyumu, sosyal ilişkiler ve ruh sağlığıyla ilişkili boyutlarında ergenlerin olumlu benlik algılarında beklenen şekilde farklılaşmanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Benzer şekilde uygulanan programın ergenlerin olumlu benlik algılarında istenilen şekilde farklılaşmanın ortaya çıkmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Benlik algısına yönelik yapılan araştırmalardan Şahin (2018) akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı bir psikoeğitim programının ergenlerin benlik algısına etkisini incelemiş ve araştırmada öntest, sontest kontrol gruplu ve izleme çalışmalı yarı deneysel modelden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 15 deney, 15 kontrol olmak üzere toplam 30 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda uygulanan programın toplam benlik algısı, genel benlik algısı, fiziksel benlik algısı ve aile benlik algısı boyutlarında deney grubundaki öğrencilerin benlik kavramlarına olumlu yönde etki ederken akademik ve sosyal benlik algılarına anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer araştırmada Şahin (2019) bibliyoterapiye dayalı okuma programının benlik algısı ve eleştirel okuma düzeyine etkisini incelediği araştırmasını 4. sınıfta öğrenim gören 17 düşük benlik algısı düzeyine sahip öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda uygulanan programın öğrencilerin öz saygı düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında uygulanan programların benlik algısı üzerinde etkili olması bu araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Öneriler

- Bu çalışma sonuçlarından yola çıkarak benlik algısına yönelik farkındalığı arttırmada terapötik kartların kullanımıyla yapılacak grup çalışmalarının sayısı artırılabilir.
- Bu çalışma sadece 7. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu yüzden farklı sınıf düzeylerinde de bu çalışmaların etkililiği sınanabilir.
- Okul psikolojik danışma ve rehberlik servisleri benlik algısına yönelik farkındalığı arttırmayla ilgili öğrenci, öğretmen ve veli seminerleri verebilir, pano-bülten-broşür çalışmaları düzenleyebilir ve grup çalışmaları yapabilir.
- Ergenler üzerinde yapılacak terapötik kartlar odaklı grup çalışmalarının farklı değişkenler üzerinde de etkileri incelenebilir.
- Araştırmaya katılacak bireylerin ve oturumların sayısı artırılarak daha çok katılımcı üzerinde uzun vadede çalışmaların yapılması sağlanabilir.
- Araştırmanın sonunda izleme çalışması yapılarak çalışmanın etkililiğin kalıcılığı incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Aliyev, R., ve Tunç, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ve benlik algılarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 401-418.
- Arıcak, O. T. (1999). *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik Ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2013). Ergenlerin benlik algılarının yordayıcıları olarak: Akademik öz-yeterlik inancı ve akademik başarı. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 145-156.
- Bal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları ile Atılganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çalışkan, M. (2020). *Erken Dönem Uyumsuz Şemalar ve Benlik Algısının Alkol ve Madde Kullanımı Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Erbil, N., Divan, Z. ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 3(10), 7-15.
- Güleç, Y. (2002). *Ergenlerin Öfke Yaşantıları, Benlik Algıları ve Akademik Başarı İlişkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz Algünerhan, R. (2017). *12-14 Yaşındaki Ergenlerde Algılanan Ana Baba Tutumları Benlik Algısı ve Psikolojik Sağlamlık* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Harter, S. (1985). *Manuel for the self-perception profile for children (revision of the perceived competence scale for children)*. University of Denver.
- Kandemir, A. (2020). *İlkokul Öğrencilerinin Okur Benlik Algısı ve Okuma Motivasyonunun Okuma Kaygısı ile İlişkilerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kaya, Y. ve Öz, F. (2020). Ergenlerin benlik algısı üzerinde algılanan ebeveyn tutumlarının ve bağlanma stillerinin rolü: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 11(2), 106-114.



- Kiremitçi, M. (2008). *Farklı Suç Türünden Tutuklu Erkek Ergenlerin Benlik Algıları İle Aile Tutumlarının Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ordu, F. (2005). *Psikososyal Risk Yatkinlığı Olan Ergenlerin Benlik Algılarını Geliştirici Grup Çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özen, D. Ş. (2009). Ergenlerde anneden algılanan kabul/ilgi ile benlik-algısı arasındaki ilişki: babadan algılanan kabul/ilginin aracı rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 28-38.
- Sarıkaya, A. (2015). *14-18 Yaş Arası Ergenlerin Benlik Saygısı Ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, E. (2018). *Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Bir Psikoeğitim Programının Ergenlerin Benlik Algısına Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şahin, G. (2019). *Bibliyoterapiye Dayalı Okuma Programının Benlik Algısı ve Eleştirel Okuma Düzeyine Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Şekercioğlu, G. (2009). *Çocuklar İçin Benlik Algısı Profiline uyarlanması ve faktör yapısının farklı değişkenlere göre eşitliğinin test edilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Vindinlioğlu, S. Ö. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algısı ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.



Yaratıcı Drama Odaklı Mesleki Rehberlik Uygulamasının Çocukların Kariyer Gelişimi Üzerine Etkisi

Merve Çalık⁶

Özet

Bu çalışmanın amacı yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamasının çocukların kariyer gelişimi üzerine etkisini incelemektir. Araştırmada, nicel yaklaşımın deneysel desenlerinden zayıf deneysel tek grup ön test– son test deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 10 kişilik (kız=5, erkek=5) 3. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yaratıcı Drama Odaklı Mesleki Rehberlik Uygulaması yaratıcı dramanın ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamasının yer aldığı mesleki rehberlik odaklı 8 oturumdan oluşan bir programdır. Isınma aşamasında ilgi, yeteneklerini keşfetme, rol model aldıkları kişileri fark etme, hedef belirleme şeklinde etkinlikler yapılırken canlandırma aşamasında parmak meslek kuklaları aracılığıyla her oturumda birer meslek ele alınarak canlandırma yapılmıştır. Değerlendirme aşamasında ise her oturumda ele alınan meslekle ilgili sorularla değerlendirme yapılmıştır. Bu programla 3. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimi üzerinde olumlu değişikliklerin olması amaçlanmıştır. Verilerin analizinde örneklem sayısının düşük olması nedeniyle (n=10) Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Deney grubuna uygulama öncesi ve sonrası uygulanan Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda deney grubunun ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($z = -2,701b$, $p < .05$). Araştırmanın sonucunda nicel bulgular deney grubundaki katılımcıların ÇKGÖ ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Başka bir ifadeyle, yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamasının çocukların kariyer gelişimi üzerine etkili olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: yaratıcı drama, mesleki rehberlik, çocuklar, kariyer gelişimi

⁶ Uzman Psikolojik Danışman, MEB, merve_pdr35@hotmail.com



Abstract

The aim of this study is to examine the effect of creative drama-oriented vocational guidance practice on the career development of children. In the study, a weak experimental single group pretest–posttest design, one of the experimental designs of the quantitative approach, was used. The study group of the research consists of 10 (girl=5, boy=5) 3rd grade students studying at a public school in the Erenler district of Sakarya in the 2021-2022 academic year. The Career Development Scale for Children (MCDS) was used as a data collection tool in the study. Creative Drama Focused Vocational Guidance Practice is a program consisting of 8 sessions focused on vocational guidance in which the warm-up, animation and evaluation phases of creative drama are included. During the warm-up phase, activities such as interest, discovering their talents, recognizing their role models and setting goals were carried out, while during the animation phase, one occupation was handled by finger profession puppets in each session. In the evaluation phase, an evaluation was made with questions about the profession discussed in each session. With this program, it is aimed to make positive changes on the career development of 3rd year students. Due to the low sample size ($n=10$), Wilcoxon Signed Ranks test was used in the analysis of the data. As a result of Wilcoxon Signed Rank Test, which was applied to the experimental group to determine whether there was a significant difference between the pretest/posttest scores of the Career Development Scale for Children (CKGO) administered before and after the application, it was concluded that there was a significant difference between the pretest/posttest scores of the experimental group. ($z = -2.701b$, $p < .05$). As a result of the study, the quantitative findings showed that there was a significant difference between the CKGO pretest and posttest scores of the participants in the experimental group in favor of the posttest. In other words, it can be stated that creative drama-oriented vocational guidance practice is effective on the career development of children.

Keywords: creative drama, vocational guidance, children, career development



Giriş

Ülkelerin kalkınmasında bireylere üretken ve gelişmeye açık nitelikleri kazanmasına yönelik amaçları olan çağdaş eğitim anlayışı, bireyin kendi potansiyelini en üst düzeyde ortaya çıkarabileceği en uygun mesleği seçmesine önem vermektedir. Bireylerin eğitim sürecinde aldığı bu hizmetler “Mesleki Rehberlik” kapsamında yer almaktadır (Güven, 2018). Bireylerin mesleki karar verme süreçlerine yardımcı olmak adına en önemli profesyonel yardım alanlarından biri de rehberlik ve psikolojik danışmanlık içinde bulunan mesleki danışmanlık olup bu yardım mesleki rehberlik ya da kariyer danışmanlığı olarak da isimlendirilebilmektedir (Öztürk, 2020). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin en temel hizmetlerinden birisi olup bireyin kendisini, hayatını ve hayat içindeki konumunu görebilmesi büyük ölçüde yaptığı meslek ile şekillenmektedir (Yeşilyaprak, 2012). Mesleki rehberlik, bireylere meslek seçimi sürecinde;

- 1-Mesleklere yönelik gerçekçi ve objektif bilgilere ulaşmalarına,
- 2- Kendi yetenek ve becerilerini keşfetmelerine,
- 3-Tüm mesleklerin bir değeri olduğunu anlama ve çalışmaya yönelik doğru bir tutum geliştirmelerine,
- 4-Bireylere şu anda var olan yüksekokul ve üniversiteler hakkında bilgi edinmelerine,
- 5-Bireylerin içinde bulunduğu mesleki gelişim döneminin gerektirdiği mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesine ve gelecek dönemin gelişim görevlerine hazırlık olmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır (İlkay, 2019).

Mesleki tercihler bireyin yaşamını, hayat standartlarını ve sosyal statüsünü oldukça etkilemekte olup mesleki tercihlerin doğru yapılması bireyler için oldukça önem taşımaktadır. Dolayısıyla bireylerin mesleki tercihlerinde onlara yardımcı olacak eğitmenlere önemli bir sorumluluk düşmekte olup mesleki rehberlik süreçlerinde birey hakkında derinlemesine bilgi elde edilerek bireyin kendi ilgi ve yeteneklerine uygun mesleklere yönlendirilmesi önem arz etmektedir (İlkay, 2019). Bireylerin mesleki bilgilerinin anasınıfından başlayarak geliştirilmesi büyük önem taşımakla beraber bireylere profesyonel olarak katkı sağlayacak kariyer gelişim programlarının ayrı bir önemi bulunmaktadır (Öztürk, 2020). Özellikle grupla mesleki rehberlik uygulamaları sayesinde aynı anda çok sayıda bireye hizmet verilmesinden dolayı ülkemizde öğrencilere meslek seçimlerinde tutarlı ve kararlı seçimler yapabilmesi için yapılandırılmış özel mesleki rehberlik programlarına ihtiyaç bulunmaktadır (Çakır 2003). Dolayısıyla bu araştırmada yaratıcı drama odaklı grup mesleki rehberlik uygulaması hazırlanarak çocukların kariyer gelişimi üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde mesleki rehberlik uygulamaların kariyer gelişimi üzerine etkisini incelemeye yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmalarda genellikle



mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışma uygulamalarının mesleki yetkinlik (Secer, Gülbahçe ve Ateş, 2013), meslek kararı verme yetkinliği (Bozgeyikli, 2008), mesleki olgunluk (İşgör ve Sezer, 2008; Gök, 2018), mesleki değer (Owen ve diğerleri; 2009), mesleki kararsızlık (Çakır, 2003) ve kariyer uyumu (Erdoğan Zorver, 2018; Dönmezoğulları ve Yeşilyaprak, 2019; Eryılmaz ve Kara, 2019) üzerindeki etkisinin incelendiği görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada yaratıcı drama odaklı grup mesleki rehberlik uygulamasının çocukların kariyer gelişimi üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu hipotez test edilmiştir:

III. Program sonrasında deney grubu üyelerinin öntest kariyer gelişimi puanlarıyla sontest kariyer gelişimi puanları arasında, sontest lehine anlamlı bir fark olacaktır.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel uygulama ve veri analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nicel yaklaşımın deneysel desenlerinden zayıf deneysel tek grup ön test– son test deseni kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test modelinde rastgele bir gruba bağımsız değişken uygulaması yapıldıktan sonra bu grubun ölçme aracından aldığı ön test-son test puanlarının aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunursa bu sonucun uygulamanın etkili olduğu anlamına geldiği ifade edilmektedir (Karasar, 2008). Bu modelin simgesel görüntüsü şu şekildedir (Büyüköztürk, 2012):

Tablo 1. Araştırma Modeli (Tek Grup Ön test-Son test Modeli)

Grup	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu	ÇKGÖ*	Yaratıcı Drama Odaklı Mesleki Rehberlik Uygulaması	ÇKGÖ

*Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)

Bu çalışmada ÇKGÖ ön test olarak uygulandıktan sonra yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulaması yapılmış ve uygulama bitiminde aynı ölçek tekrar son test olarak uygulanmıştır. Ardından da iki ölçmede elde edilen ÇKGÖ ölçek puanlarının arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir.



Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 10 kişilik (kız=5, erkek=5) 3. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) ön ve son test olarak 3. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)

ÇKGÖ Schultheiss ve Stead tarafından 0-14 yaşlar arasındaki çocukların kariyer gelişimlerini ölçmek için geliştirilmiş olup Türkçe uyarlamasını Bacanlı, Özer ve Sürücü (2007) yapmıştır. ÇKGÖ 52 maddeden oluşan 3'lü likert tipi bir ölçek olup ÇKGÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Analizler sonucunda ÇKGÖ'nün orijinalinde olduğu gibi sekiz alt faktörden oluştuğu görülmüştür. ÇKGÖ'nün faktörleri planlama, benlik kavramı, bilgi, ilgiler, denetim odağı, merak/araştırma, anahtar figürler, zaman perspektifi şeklindedir. ÇKGÖ'nün tümü ve alt ölçekleri için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla; ölçeğin tümü ($\alpha = .78$), bilgi ($\alpha = .64$), merak/araştırma ($\alpha = .60$), ilgiler ($\alpha = .64$), denetim odağı ($\alpha = .76$), anahtar figürler ($\alpha = .49$), zaman perspektifi ($\alpha = .65$), planlama ($\alpha = .81$) ve benlik kavramı ($\alpha = .73$) şeklinde bulunmuştur. Türkçe ÇKGÖ'nün geçerlik ve güvenirlik değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaratıcı Drama Odaklı Mesleki Rehberlik Uygulaması

Programın Genel Tanıtımı

Yaratıcı Drama Odaklı Mesleki Rehberlik Uygulaması yaratıcı dramanın ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamasının yer aldığı mesleki rehberlik odaklı 8 oturumdan oluşan bir programdır. Isınma aşamasında ilgi, yeteneklerini keşfetme, rol model aldıkları kişileri fark etme, hedef belirleme şeklinde etkinlikler yapılırken canlandırma aşamasında parmak meslek kuklaları aracılığıyla her oturumda birer meslek ele alınarak canlandırma yapılmıştır. Değerlendirme aşamasında ise her oturumda ele alınan meslekle ilgili sorularla değerlendirme yapılmıştır. Bu programla 3. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimi üzerinde olumlu değişikliklerin olması amaçlanmıştır. Bu başlık altında oturumlarda yapılanlar etkinliklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.Oturum

Isınma: Katılımcılara “Sizce meslek nedir? Annenizin ve babanızın mesleği nedir? Bir mesleğimizin olması için ne yapmalıyız? Soruları sorularak mesleklere giriş yapılmıştır.



Canlandırma: Bu oturumda doktor mesleği incelenerek doktorların neler yaptıkları ile ilgili katılımcılar parmak kuklalarla canlandırma yapmıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “doktorlar neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

2.Oturum

Isınma: Katılımcılara mesleklerle ilgili bilmece etkinliği gerçekleştirilmiştir. Buna göre mesleklerle ilgili ipucu veren bilmecelerle o meslek tahmin edilmeye çalışılmıştır.

Canlandırma: Bu oturumda hemşirelik mesleği ele alınmış ve katılımcılar hemşirelik mesleğini hemşire parmak kuklası kullanarak canlandırmışlardır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “hemşireler neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

3.Oturum

Isınma: Katılımcılara “hayranlık duyduğunuz kişiler kimler? Kime benzemek istersin? Sizin için kimler önemlidir? Bu insanların hangi özellikleri hoşuna gidiyor? Bu insan ne iş yapıyor?” soruları sorularak giriş yapılmıştır.

Canlandırma: Bu oturumda öğretmenlik mesleği parmak kuklalar aracılığıyla canlandırılmıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “Öğretmenler neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

4.Oturum

Isınma: Isınma etkinliği olarak “hedefime nasıl ulaşabilirim?” etkinliği yapılmıştır. Buna göre “güçlü yanlarım, geliştirilmesi gereken yanlarım, destek alabileceği kişiler, daha önceki başarılarım ve hedefim” şeklindeki adımları katılımcıların doldurması ve hedef belirlemesi amaçlanmıştır.

Canlandırma: Bu oturumda askerlik mesleği parmak kuklalarla canlandırılmıştır. **Değerlendirme:** Değerlendirme aşamasında “askerler ve polisler neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

5.Oturum



Isınma: Katılımcıların değerlerini keşfetmelerine yönelik “değerlerim” etkinliği yapılmıştır. Buna göre değer listesinin olduğu bir form katılımcılara dağıtılarak bu değer on ne kadar uygun olduğunu “hiç, biraz, çok” şeklinde yüz ifadesi ve yıldızlarla belirtmeleri istenmiştir.

Canlandırma: Bu oturumda pilot mesleği parmak kuklalarla canlandırılmıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “pilotlar neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

6.Oturum

Isınma: Bu oturumda “değerlerimi yansıtan meslekler” etkinliği yapılmıştır. Buna göre değerler listesinden katılımcıların 3 tanesini seçmesi ve bu değerleri yansıtan 4 mesleği yazmaları istenmiştir.

Canlandırma: Bu oturumda itfaiyeci mesleği parmak kuklaları aracılığıyla canlandırılmıştır. Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “itfaiyeciler neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

7.Oturum

Isınma: Katılımcılara kendilerini bundan 5 ve 10 yıl sonra “Neredeyim? Ne yapıyorum? Ne hissediyorum? Buraya gelmek için neler yapmam gerekiyor?” sorularıyla değerlendirmesi istenmiştir.

Canlandırma: Bu oturumda futbolcu mesleği parmak kuklalar aracılığıyla canlandırılmıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “futbolcular neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.

8.Oturum

Isınma: Katılımcılarla ısınma etkinliği olarak yaptıkları en iyi etkinliği düşünerek bunu 30 saniyede en iyi şekilde anlatmaları istenmiştir.

Canlandırma: Bu oturumda aşçılık mesleği parmak kuklalar ile canlandırılmıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında “aşçılar neler yapar? Bu mesleği yapan birilerini tanıyor musun? Bu mesleği yapmayı düşünüyor musun? Neden?” soruları ile değerlendirme yapılmıştır.



Verilerin Çözümlemesi

Deney ve kontrol gruplarından, Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) 'nin ön test ve son test verilerinin analizleri, SPSS 20.00 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem sayısının düşük olması ($n=10$ kız=5, erkek=5) nedeniyle araştırmada Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Grubun Sosyo-Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Tablo 2. Deney Grubunun Cinsiyet Durumunun Frekans ve Yüzde Değerleri

Deney Grubu	<i>f</i>	%
Cinsiyet		
Kız	5	50
Erkek	5	50
Total	10	100,0

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların %50'sinin kız, %50'sinin de erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizi Sonuçları

Tablo 3. Deney Grubuna Uygulanan Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) Toplam Puanı İle Ön Test-Son Test Puanlarına Yapılan Wilcoxon Analizi Sonuçları

Deney grubu	Sıra işaretleri	<i>N</i>	<i>X</i> _{sıra}	$\square$ <i>sıra</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	1 ^a	1,00	1,00	-2,701 ^b	,007
ÇKGÖ	Pozitif sıra	9 ^b	6,00	54,00		
	Eşit	0 ^c				
	Toplam	10				

Deney grubuna uygulama öncesi ve sonrası uygulanan Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Tablo 3'de görüldüğü üzere deney grubunun ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($z = -2,701b$, $p < .05$).



Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamasının çocukların kariyer gelişimi üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın sonucunda nicel bulgular deney grubundaki katılımcıların ÇKGÖ ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Başka bir ifadeyle, yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamasının çocukların kariyer gelişimi üzerine etkili olduğu ifade edilebilir.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamalarına yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmalardan Karataş ve Yavuzer (2009) yaratıcı drama temelli mesleki grup rehberliğinin lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanlarına etkisini incelediği araştırmasında öntest-son test-izleme ve deney kontrol gruplu deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın araştırma grubunu 12 deney, 12 kontrol olmak üzere toplam 24 öğrenci oluşturmakta olup deney grubuna yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı her bir oturumu 90 dakikadan oluşan toplam 8 oturumluk bir mesleki grup rehberliği programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun uygulama sonrasında mesleki olgunluk puanlarının kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde arttığı ve bu durumun 8 hafta sonra yapılan izleme testi sonrasında da devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer araştırmada Ergin ve Akfırat (2013) eğitsel/mesleki hedef belirleme sürecinde yaratıcı drama ve grupla danışmanın etkililiğini incelediği araştırmasının çalışma grubunu bir ilköğretim okuluna devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu yaratıcı drama (kız n=10, erkek n=5), grupla danışma (kız n=7, erkek n=8) grubu ve kontrol grubu (kız n=7, erkek n=8) olarak üçe ayrılmıştır ve yaratıcı drama ile grupla danışma grupları ile eğitsel/mesleki rehberlik çalışmaları gerçekleştirilmiş olup kontrol grubu bekleme listesinde bırakılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eğitsel/mesleki hedef belirlemede kendilerini yetkin görme düzeylerinin artırmada yaratıcı drama ve grup rehberliği oturumlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında uygulanan mesleki rehberlik programın etkili olması bu araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Kariyer gelişimini arttırmaya yönelik yapılan bir araştırmada Öztürk (2020) üniversite kariyer gelişim programının öğrencilerin kariyer farkındalığı, karar verme yetkinliği ve stresi üzerindeki etkisini incelemiş ve kariyer gelişimi programını 14 üniversite öğrencisine 8 oturum olacak şekilde uygulamıştır. Araştırma sonucunda kariyer farkındalığı için deney ve kontrol grupları arasında uygulama sonrasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup deney grubunun kariyer farkındalığı ölçeği ön-test son-test arasındaki farkta da anlamlı bir artış bulunmuştur. Kariyer karar verme yetkinliği için de deney ve kontrol grupları arasında uygulama sonrasında anlamlı bir fark bulunmuş olup deney grubunun kariyer kararı verme yetkinliği ön-test son-test arasındaki farkta da anlamlı bir artış bulunmuştur. Gönültaş ve Çakır (2020) mesleki grup rehberliği programının lise 11. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerine etkisini inceledikleri araştırmalarında ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanmışlardır. Araştırmada 12 kişilik deney grubuna 8 oturumdan oluşan ve 40 dakika süren mesleki grup



rehberliği programı uygulanmış olup 12 kişilik kontrol grubuna ise uygulama yapılmamıştır. Araştırma sonucunda mesleki grup rehberliği programının deney grubunun mesleki olgunluk düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya (1995) lise son sınıf öğrencilerinin yetenek ve ilgilerine uygun mesleki tercihleri yapmalarında mesleki rehberlik uygulamalarının etkililiğini incelediği araştırmasını 75 lise son sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda uygulanan Mesleki Rehberlik Programı'nın öğrencilerin tercihlerini yetenek ve ilgilerine daha uygun hale getirmede istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Secer, Gülbahçe ve Ateş (2013) mesleki grup rehberlik etkinliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin mesleki yetkinlik düzeylerine etkisini incelemiş ve araştırma 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere toplamda 30 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 8 hafta süreyle mesleki yetkinlik düzeylerini geliştirmeye dönük grup rehberlik programı uygulanmış olup kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma sonucunda mesleki grup rehberlik programına katılan katılımcıların mesleki yetkinlik düzeylerinin uygulama öncesi ve kontrol grubuna göre anlamlı olarak arttığı ve bu artışın yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey değişkenlerinden bağımsız olarak gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında uygulanan mesleki rehberlik ve kariyer gelişimi programlarının kariyer farkındalığı, karar verme yetkinliği, mesleki olgunluk ve mesleki yetkinlik gibi değişkenler üzerinde etkili olması bu çalışmada da uygulanan mesleki rehberlik çalışmasının kariyer gelişimi üzerinde etkili olması sonucu ile paralellik göstermektedir.

Öneriler

- Bu çalışma sonuçlarından yola çıkarak öğrencilerinin kariyer gelişimi için yaratıcı drama odaklı mesleki rehberlik uygulamalarının sayısı artırılabilir.
- Bu çalışma sadece 3. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu sebeple farklı örneklem gruplarında (ortaokul, lise gibi) bu çalışmaların etkililiği sınanabilir.
- Araştırmaya katılacak bireylerin ve oturumların sayısı artırılarak uzun vadeli çalışmaların yapılması sağlanabilir.
- Yaratıcı Drama odaklı mesleki rehberlik çalışmalarının sayısının sınırlı olması nedeniyle deneysel çalışmalar artırılabilir.



KAYNAKLAR

- Bacanlı, F., Özer, A. ve Sürücü, M. (2007). Çocuklar için kariyer gelişimi ölçeğinin faktör yapısı ve güvenirliği. *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*.
- Bozgeyikli, H. (2008). Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinlik düzeylerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 36-58.
- Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çakır, M. A. (2003). *Bir Mesleki Grup Rehberliği Programının Lise Öğrencilerinin Mesleki Kararsızlık Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ergin, D. A. ve Akfırat, N. (2013). Eğitsel/Mesleki Hedef Belirleme Sürecinde Yaratıcı Drama ve Grupla Danışmanın Etkililiğinin İncelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(15), 48-70.
- Eryetiş, M. V. (2016). Meslek seçimi ve mesleki rehberlik. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (44).
- Gönültaş, O. ve Çakır, M. A. (2020). Mesleki grup rehberliği programının lise 11. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerine etkisi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 639-653.
- Güven, M. (2018). *Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Alanlarına Yönlendirilmede Mesleki Rehberliğin Yeterlilik Düzeyi ve Yönlendirilme Memnuniyeti* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çetinkaya, B. (1995). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Yetenek Ve İlgiilerine Uygun Mesleki Tercihleri Yapmalarında Mesleki Rehberlik Uygulamalarının Etkinliğinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Dönmezoğulları, C. ve Yeşilyaprak, B. (2019). Kariyer tekeri modeline dayalı grup müdahale programının üniversite öğrencilerinin kariyer uyumuna etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1510-1520.
- Erdoğan, Zorver, C. (2018). *Kariyer Grup Rehberliği Programının Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Uyum Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.



- Eryılmaz, A. ve Kara, A. (2019). Kariyer uyumluluğu psikoeğitim programının öğrencilerin kariyer uyumluluk düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 733-745.
- Gök, Ü. (2018). *Kariyer Karar Verme Programının 8. Sınıf Öğrencilerinin Kariyer Karar Verme Güçlükleri ve Mesleki Olgunluk Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- İlkay, E. (2019). *İlkokul Öğrencilerinin Mesleki Eğilimlerinin Belirlenmesine Yönelik Eğitsel Bilgisayar Oyunu Geliştirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- İşgör, İ. Y. ve Sezer, F. (2008). Mesleki olgunluk anlayışı kazandırmaya yönelik sınıf içi rehberlik etkinlikleri program denemesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 239-252.
- Karasar, M. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Owen, F. K., Acar, T., Demir, Y., Haskan, Ö., Kabalcı, T., Kutsal, D., ... & Turhan, E. (2009). Mesleki rehberlik kariyer danışmanlığında kart sıralama tekniği: Mesleki değerler ile ilgili bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 53-70.
- Öztürk, M. (2020). *Üniversite Kariyer Gelişim Programının Öğrencilerin Kariyer Farkındalığı, Karar Verme Yetkinliği ve Stresi Üzerindeki Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Secer, I., Gülbahçe, A. ve Ateş, B. (2013). Mesleki grup rehberlik etkinliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin mesleki yetkinlik düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 2(1), 29-38.
- Yeşilyaprak, B. (2012). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pagem Akademi



Anne – Babaların Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn-Çocuk İlişkisi, Mental İyi Oluş ve Psikolojik Esneklik Arasındaki İlişisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Osman Söner⁷, Psk. Münire Tuba Pirim⁸

Özet

Bu araştırmada İstanbul ili Arnavutköy ilçesinde bulunan ebeveynlerini evren olarak alıp anne-babaların ebeveyn-çocuk ilişkisi, mental iyi oluş ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, anne-babaların ebeveyn-çocuk ilişkileri ile mental iyi oluş ve psikolojik esneklik arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya 532 (%64,3) kadın ve 296 (%35,7) erkek katılmıştır. Ebeveynlerin ebeveynlerin %47,3'ünün çocuğu ilkökul, %31,8'inin çocuğu ortaokul, %14,9'unun çocuğu lise ve %6'sının çocuğunu anaokul/anasınıfında eğitim görmektedir. Ebeveynlerin mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik ilişkilerinin cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde katılımcıların mental iyi oluş, olumlu ebeveynlik ilişkisi, olumsuz ebeveynlik ilişkisi, psikolojik esneklik, değerler ve değerler doğrultusunda davranış, an'da olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Ebeveynlerin mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik ilişkilerinin çocuklarının bulundukları okul düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ebeveynlerin mental iyi oluş, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, an'da Olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma çocuklarının bulundukları okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Ebeveynlerin mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik ilişkilerinin çocuklarının bulundukları ekonomik gelir düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, An'da Olma, kabul ve bağlamsal benliğin ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların psikolojik esneklik düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası olanların psikolojik esnekliklerinin de 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0- 2500 tl arası olanların değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin psikolojik

⁷ Uzm. Psikolojik Danışman, Arnavutköy Bilim ve Sanat Merkezi, osmansoner02@hotmail.com

⁸ Psikolojik Danışman, Halis Kutmangil İlkokulu, elmas.tuba1@gmail.com



esneklik alt boyutlarından an'da olma alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların An'da olma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Son olarak ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından ayrışmanın ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0- 2500 tl arası olanların ayrışma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ebeveyn ilişkileri, olumsuz ebeveynlik ilişkileri, psikolojik esneklik, yaş ve çocuk sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde katılımcıların mental iyi oluşları ile olumlu ebeveynlik, psikolojik esneklik, değerler ve değerler doğrultusunda davranış, anda olma, bağlamsal benlik, ayrışma ve çocuk sayısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra mental iyi oluş ile olumsuz ebeveyn ilişkisi ve kabul arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Katılımcıların olumlu ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış arasında pozitif yönlü; yaş ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Katılımcıların olumsuz ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Son olarak ebeveynlerin yaş düzeyleri ile çocuk sayısı arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu bulgulardan hareketle, yapılacak yeni araştırmalar ile ebeveynlerin mental iyi oluşlarının ve psikolojik esnekliklerin takip edilmesinin ve ebeveyn becerilerine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: ebeveyn, çocuk, mental iyi oluş, psikolojik esneklik, aile



Abstract

This study, it was aimed to examine the relationship between parents, parentchild relationship, mental well-being, and psychological flexibility, taking the parents in Arnavutköy district of Istanbul as the universe. For this purpose, the relationship between parent-child relationships of parents and mental well-being and psychological flexibility was examined in terms of various variables. 532 (64.3%) women and 296 (35.7%) men participated in the study. 47.3% of parents' children attend primary school, 31.8% of children attend secondary school, 14.9% of children attend high school, and 6% of children attend kindergarten/kindergarten. When the parents' mental well-being, psychological flexibility, positive and negative parenting relationships are examined in terms of gender variables, the participants' mental well-being, positive parenting relationship, negative parenting relationship, psychological flexibility, behavior in line with values and values, being in the moment, acceptance, contextual self, and separation It was found that there was no significant difference according to gender. When the mental well-being, psychological flexibility, positive and negative parenting relationships of the parents were examined in terms of the school level variable of their children, it was found that the parents' mental well-being, negative parent-child relationship, being in the moment, acceptance, contextual self, and separation did not differ significantly according to the school level of their children. detected. 20 When the parents' mental well-being, psychological flexibility, positive and negative parenting relationships are examined in terms of the economic income level of their children, there are significant differences in terms of parents' mental well-being, positive parent-child relationship, negative parent-child relationship, Being in the Moment, acceptance and contextual self according to the economic income level. found to differ in no way. In addition, it was determined that the psychological flexibility of parents differed significantly according to the level of economic income. As a result of the LSD test performed to determine between which groups this difference is, it was determined that the psychological flexibility levels of those whose economic income level is between 0-2500 TL are lower than those whose economic income level is between 2500-5000 TL and whose economic income is 5000 TL and above. Likewise, it was determined that the psychological flexibility of those with an economic income between 2500-5000 TL was lower than those with an economic income of 5000 TL and above. It has been determined that the values of the psychological flexibility sub-dimensions of the parents and in line with the values, the behavior sub-dimension differs significantly according to the economic income level. As a result of the LSD test performed to determine between which groups this difference is, it was determined that the behaviors of those with an economic income between 0-2500 TL and values and values were lower than those whose economic income level was between 2500-5000 TL and 5000 TL and above. It has been determined that the sub-dimension of being in the moment, one of the psychological flexibility sub-dimensions of parents, differs significantly according to the level of economic income. As a result of the LSD test performed to determine between which groups this difference is, it was determined that the level of being in An with an economic income level between 0-2500 TL was lower than those with an economic income level of 5000 TL and above. Finally, it was



determined that the separation from the psychological flexibility subdimensions of the parents differed significantly according to the economic income level. As a result of the LSD, test performed to determine between which groups this difference is, it was determined that the segregation level of those with an economic income level between 0-2500 TL was lower than those with an economic income level of between 2500-5000 TL and 5000 TL and above. When the relationship between parents' mental well-being, positive parent relationships, negative parenting relationships, psychological flexibility, age, and number of children are examined, the participants' mental well-being and positive parenting, psychological flexibility, behavior in line with values and values, being in the moment, contextual self, separation and number of children It was found that there was a positive significant relationship between In addition, it was determined that there was a negative significant relationship between mental well-being and negative parental relationship and acceptance. The positive relationship between the participants' positive parenting relationship and psychological flexibility and behavior in line with values and values; It was found that there is a negative significant relationship with age. It was determined that there was a negative significant relationship between the participants' negative parenting relationship and psychological flexibility and behavior in line with values and values. Finally, it was determined that there was a positive and significant relationship between the age levels of the parents and the number of children. Based on these findings, some suggestions were made for the follow-up of the mental well-being and psychological flexibility of parents and parental skills with new research to be done.

Keywords: parent, child, mental well-being, psychological flexibility, family



Giriş

Pozitif psikoloji kişilerin yaşama bağlanmasına ve hayatını var olduğu noktadan daha iyi bir noktaya taşımasına yardım eden, birey için neyin olumlu olduğu ile ilgilenen bilimsel bir alan olarak tanımlanabilmektedir (Peterson, 2000). Pozitif psikoloji kişilerin negatif yani zayıf özelliklerden ziyade pozitif yani güçlü yönlerine odaklanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlıklı insan tanımı ile de uyumlu sağlıklı insan modeline odaklanmıştır. Dünya Sağlık Örgütü'nün bu yaklaşımına göre kişilerde rahatsızlığının azaltılması ya da giderilmesi yeterli görülmemekte bireyin gelişmesi, iyilik halinin artması, yaşamını kaliteli hale getirmesi önemli görülmektedir. Yani birey sadece eksiden nötre kadar gidebilen değil artılara da çıkabilen şekilde güçlü yanları ile var olmalıdır (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Psikolojik esneklik, mental iyi oluş ve olumlu-olumsuz ilişkiler pozitif psikolojinin üzerinde durduğu kavramlardır. Mental iyi oluş kavramının alan yazında farklı tanımları bulunmaktadır. Bireylerin hayatlarında mutlu ve memnun olmalarını, hayatlarındaki amacın farkında olarak, verilen potansiyellerini fark etmelerini, başka insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve sürdürmelerini ve kendi öz kontrollerini hissetmelerini sağlayan bir yaşam stili (World Health Organization [WHO], 2004; Davidson vd., 2006; Keyes ve Rffy, 1995) olarak tanımlanabilir. Ayrıca mental iyi oluş bireylerin zihinsel sağlığının pozitif yönünü de ifade etmektedir. Bundan dolayı insanların toplum içindeki sosyal iyi olmalarıyla da ilişkilidir (Demirtaş ve Baytemir, 2019). Mental iyi oluş tanım olarak kişinin andaki bilişsel, duygusal ve davranış olarak ayrıca bunlarla beraber çevresi ile birlikte doyum sağladığı, kendini huzurlu hissettiği ve bu anlamda herhangi bir mental karmaşa yaşamaması durumunu izah eden şemsiye bir kavramdır (Sawyer vd., 2001). Bu noktadan hareketle mental iyi oluşun bireyin varoluşsal olarak farkındalık kazanması ve toplum içinde yaşamasından dolayı bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiği görülmektedir.

Psikolojik esneklik ise, yaşantılara açık olmayı, ana odaklanmayı, bilinçli olmayı ve bireyin değerlerine ve amaçlarına hizmet edecek şekilde değişen iç ve dış koşullara göre davranışlarını değiştirmesini veya devam ettirmesini ifade etmektedir (Hayes vd., 2011). Bu kavram ayrıca, kişinin geçmiş ve geleceğe takılı kalmayıp içinde olduğu an ile temas etmesi ve belirlemiş olduğu değerleri doğrultusunda davranışlar gerçekleştirmesi olarak da tanımlanmıştır (Luoma, Hayes ve Walser, 2010). Psikolojik esneklik kavramının kabul, ayırışma, an'da kalma, bağlamsal benlik, değerler ve değerler doğrultusunda davranış olmak üzere altı alt boyut vardır (Luoma, Hayes ve Walser, 2010). Bu altı alt boyutta yer alan kabul, ayırışma, an'da kalma ve bağlamsal benlik alt boyutları 'kabul ve an'a odaklanma süreçleri üzerinde yoğunlaşırken, değerler ve değerler doğrultusunda davranışlar ise davranış değişikliği ile ilgili süreçlere odaklanmaktadır. Altı alt boyutun her biri biriyle anlamlı ilişki içindedir (Hayes ve ark., 2013).

Ebeveyn ve çocuk arasında yaşanan ilişki, çocuğa ilk bakımı veren ile çocuk arasında kurulan duygusal bağ olarak da bilinen bağlanma kavramı ile ilk olarak alan yazında yer almaya



başlamıştır (Şendil, 2012). Bağlanma kavramı ile ilgili alan yazında ilk olarak Freud çalışmıştır. Freud'a göre anne-çocuk arasındaki bağ çocuğun annenin memesinden beslenmesi ve oral doyum sağlaması ile sağlanır (Keenan ve Evans 2009). Freud'un ileri sürdüğü bu yaklaşım sonraki yıllarda Harlow'un maymunlar üzerinde yapmış olduğu deneylerle başka bir boyuta evrilmiştir. Bu deneye göre anne-çocuk arasındaki bağ beslenme davranışından ziyade annenin çocuğa sağladığı rahatlık ile sağlandığı görülmüştür (Şendil, 2012). Son yıllarda yapılan çalışmalar, ebeveyn çocuk arasındaki ilişkilerde tek taraflı bir etkiden ziyade çift taraflı bir etkinin olduğu saptanmıştır. Bu çalışmalarda, ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiler çoğunlukla sosyal ve duygusal bağa, sıcak ebeveyn tavırlarına, hassas ve duyarlı davranışlara ya da reddedici, çatışmacı, umursamaz olunmamasına yoğunlaştığı görülmektedir (Cummings ve ark. 2003). Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde ise ebeveynlerin çocuklarına karşı olumlu bir yaklaşıma sahip olması çocuklara bilişsel ve dil gelişimine (Kaiser ve Hancock, 2003); sosyal, duygusal ve kişilik gelişimine (Cummings ve ark., 2003) ve akademik gelişimine (Pianta ve Harbers, 1996) olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Alan yazında yer alan bilgiler çerçevesinde yaşantılara açık olma, bilinçli olma ve bireyin değerlerine zamanın koşullarına göre davranışların oluşturulması psikolojik esneklik olarak tanımlanabilir. Bunun yanı sıra bireylerin bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak kendini huzurlu hissettiği ve yaşamdan doyum sağlaması ise mental iyi oluş olarak tanımlanabilir. Mental iyi oluşun ve psikolojik esnekliğin birbirini tamamladığı ve bireyin hem kendi çevresine hem de yaşamındaki rollerine yönelik olumlu yaşantılar sağladığı söylenebilir. Bireyin değişen koşullara hızla uyum sağlaması, sosyal ilişkilerine, arkadaşlık ilişkilerine, iş yaşantısına olan odaklanmasını dolayısıyla verimini artıracaktır. Yine yaşamındaki rolleri düşünecek olursak birey bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak iyi oluşu arttırdığı için ebeveynlik rollerini, mesleki rollerini, statüsel rollerini, ailesel rollerini gereğine uygun ve yeterli motivasyon ile yapacaktır. Mental iyi oluş ve psikolojik esnekliğin tanımında geçen temel noktaları ele aldığımızda ebeveynlik becerileri açısından önemli olacak kavramlar ışığında çocuk yetiştirmeye yönelik becerileri de ne kadar desteklediği anlaşılabilir. Bu noktada mental iyi oluşa ve psikolojik esnekliğe sahip ebeveynlerin etkili ebeveyn-çocuk ilişkisi kurabilir. Bu ise uzun vadede yetişen çocukların hem akademik başarılarını artıran, sosyal ilişkilerini düzenleyen, benlik saygısı gelişmiş, özgüvene sahip, araştıran, sorgulayan bireyler yetişmesini sağlar. Bu noktadan hareketle araştırmanın problem durumu İstanbul ili Arnavutköy ilçesinde bulunan ebeveynleri evren olarak alıp anne-babaların ebeveyn-çocuk ilişkisi, mental iyi oluş ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu problem durumundan hareketle araştırmanın soruları şu şekilde belirlenmiştir;

1. Ebeveynlerin mental iyi oluşları cinsiyet, okul düzeyi ve ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Ebeveynlerin olumlu ve olumsuz ebeveyn çocuk ilişki düzeyi cinsiyet, okul düzeyi ve ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?



3. Ebeveynlerin psikolojik esneklik toplam puan ve psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış, an' da olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma düzeyi cinsiyet, okul düzeyi ve ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ve olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, psikolojik esneklik toplam puan, psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış, an' da olma, kabul, bağlamsal benlik, ayrışma, yaş ve çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Anne-babaların ebeveyn-çocuk ilişkisi, mental iyi oluş ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada korelasyonel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2014).

Çalışma Grubu

Bu çalışmaya İstanbul ili Arnavutköy İlçesindeki okullarda eğitim gören öğrencilerin ebeveynlerinden 532 (%64,3) kadın ve 296 (%35,7) erkek olmak üzere toplam 828 gönüllü veli katılmıştır. Ebeveynlerin ebeveynlerin %47,3'ünün (n=392) çocuğu ilkököl, %31,8'inin (n=31,8) çocuğu ortaokul, %14,9'unun (n=123) çocuğu lise ve %6'sının (n=50) çocuğunu anaokul/anasınıfında eğitim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Psikolojik Esneklik Ölçeği

Psikolojik Esneklik Ölçeği, Francis, Dawson ve Golijani-Moghaddam (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Karakuş ve Akbay (2020) tarafından yapılmıştır. Yetişkin bireyler için geliştirilmiş olan ölçeğin denemelik formu 37 maddeden oluşmakta ve 7'li Likert tipi değerlendirme ile yapılmaktadır. Ölçeğin nihai hali ise 23 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırma kapsamında 37 maddelik denemelik form kullanılmıştır. Orjinal ölçeğin yaşantıya açıklık (10 madde), davranışsal farkındalık (5 madde) ve değerler doğrultusunda yaşama (8 madde) olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Orjinal ölçeğin nihai formunda ölçek maddelerinin faktör yükleri .46 ile .77 arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin değerlendirmesinde her alt ölçekten alınan yüksek puanlar bireylerin psikolojik olarak esnek olduklarına işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı yaşantıya açıklık alt ölçeği için .90, davranışsal farkındalık alt ölçeği için .87 ve değerler doğrultusunda yaşam alt ölçeği için .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için Cronbach α değeri ise .91 olarak hesaplanmıştır (Francis, Dawson ve Golijani-Moghaddam, 2016).



Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği

Tennant ve ark., (2007) tarafından İngiltere’de yaşayan bireylerin mental iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. WEMİÖÖ 14 maddeden oluşmaktadır ve psikolojik iyi oluş ile öznel iyi oluşu kapsayarak bireylerin pozitif mental sağlıklarıyla ilgilenmektedir. Ölçek 5’li likert tipindedir ve ölçekten en az 14 en fazla 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin puanlanması (1= hiç katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= biraz katılıyorum, 4=katılıyorum, 5= tamamen katılıyorum) şeklindedir. Ölçeğin bütün maddeleri pozitifdir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarına 16 ve üzeri yaştaki bireyler ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği 348 kişiden elde edilen veriler hesaplanmış ve ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .89 bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği ise 124 kişi üzerinden yapılmıştır. Bir haftalık zaman aralığıyla yapılan bu testler sonucunda ki korelasyon katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği (EÇÖ)

Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği, Hetherington ve Clingempeel (1992) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 15 maddeden oluşmakta ve 5 dereceli Likert üzerinden değerlendirilmektedir (1= hiç; 5= aşırı). Ölçeğin iki alt ölçeği bulunmaktadır; olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi ve olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi. Olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi alt ölçeğinden alınan puanların artması ebeveyn çocuk ilişkisindeki olumlu ilişki niteliğinin artması; olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi alt ölçeğinden alınan puanların artması ise ebeveyn çocuk ilişkisindeki olumsuz ilişki niteliğinin artması anlamına gelmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Aytaç, Çen ve Yüceol (2018) tarafından yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizine başlamadan önce uç değerler incelenmiş ve list-wisedeletion kullanılarak veriler ayıklanmıştır. Normallik sayıtlısı için daha sonra basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Normallik sayıtlısı sağlandıktan sonra analizlere geçildi. Bağımsız gruplar arasındaki farklılaşmanın incelenmesinde ve ebeveynlerin mental iyi oluş, ebeveyn çocuk ilişkisi ve psikolojik esneklik düzeyi ile değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye ilişkin yapılan analizlerde iki grubun karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Verilerin analizinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS) kullanılmıştır (Bayram, 2013; Büyüköztürk, 2017).

Bulgular

Anne-babaların mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için t-testi yapılmış ve sonuçlar tablo 1’de yer almaktadır.



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Tablo 1. Ebeveynlerin Mental İyi Oluş, Psikolojik Esneklik, Olumlu ve Olumsuz Ebeveynlik İlişkilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

		N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Mental İyi Oluş	Kadın	532	56,5207	6,96653	-,576	,565
	Erkek	296	56,8176	7,34850		
Olmumlu Ebeveynlik İlişkisi	Kadın	532	41,6579	4,09210	-,558	,577
	Erkek	296	41,8311	4,59755		
Olumsuz Ebeveynlik İlişkisi	Kadın	532	13,7763	3,16418	,085	,933
	Erkek	296	13,7568	3,23356		
Psikolojik Esneklik	Kadın	532	129,3026	15,50738	-,800	,424
	Erkek	296	130,1655	13,67627		
Değerler ve Değerler Doğrultusunda Davranış	Kadın	532	56,8515	10,66572	-1,093	,275
	Erkek	296	57,6824	10,15242		
An'da Olma	Kadın	532	28,9098	7,81081	-1,316	,188
	Erkek	296	29,6622	8,00767		
Kabul	Kadın	532	14,7594	6,56923	1,453	,147
	Erkek	296	14,0709	6,46962		
Bağlamsal Benlik	Kadın	532	14,4023	4,34958	-,233	,816
	Erkek	296	14,4764	4,45689		
Ayrışma	Kadın	532	14,3797	4,03919	,362	,717
	Erkek	296	14,2736	4,03831		

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların mental iyi oluş [$t_{(826)} = -,576$, $p > .05$], olumlu ebeveynlik ilişkisi [$t_{(826)} = -,558$, $p > .05$], olumsuz ebeveynlik ilişkisi [$t_{(826)} = ,085$, $p > .05$], psikolojik esneklik [$t_{(826)} = -,800$, $p > .05$], değerler ve değerler doğrultusunda davranış [$t_{(826)} = -1,093$, $p > .05$], an’da olma [$t_{(826)} = -,1316$, $p > .05$], kabul [$t_{(826)} = 1,453$, $p > .05$], bağlamsal benlik [$t_{(826)} = -,233$, $p > .05$] ve ayrışma [$t_{(826)} = -,362$, $p > .05$] cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Anne-babaların mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik düzeylerinin okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Ebeveynlerin Mental İyi Oluş, Psikolojik Esneklik, Olumlu ve Olumsuz Ebeveynlik İlişkilerinin Çocuklarının Bulundukları Okul Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplam	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Mental İyi Oluş	Gruplararası	176,602	3	58,867	1,168	0,321	
	Gruplariçi	41541,083	824	50,414			
	Toplam	41717,685	827				
Olmumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi	Gruplararası	471,741	3	157,247	8,838	0,000	Anaokul/Anasınıf > İlkokul, Ortaokul, Lise; Lise < İlkokul, Ortaokul
	Gruplariçi	14661,254	824	17,793			
	Toplam	15132,995	827				
	Gruplararası	35,501	3	11,834	1,166	0,322	



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi	Gruplariçi	8365,440	824	10,152		
	Toplam	8400,941	827			
Psikolojik Esneklik	Gruplararası	2425,113	3	808,371	3,689	0,012
	Gruplariçi	180587,665	824	219,160		
	Toplam	183012,778	827			İlkokul< Ortaokul, Lise
Değerler ve Değerler Doğrultusu	Gruplararası	1060,622	3	353,541	3,241	0,022
	Gruplariçi	89882,107	824	109,080		
	Toplam	90942,728	827			İlkokul< Ortaokul, Lise
An'da Olma	Gruplararası	478,801	3	159,600	2,582	0,052
	Gruplariçi	50940,745	824	61,821		
	Toplam	51419,546	827			
Kabul	Gruplararası	138,407	3	46,136	1,080	0,357
	Gruplariçi	35214,447	824	42,736		
	Toplam	35352,854	827			
Bağlamsal Benlik	Gruplararası	70,598	3	23,533	1,224	0,300
	Gruplariçi	15836,198	824	19,219		
	Toplam	15906,796	827			
Ayrışma	Gruplararası	37,520	3	12,507	0,767	0,513
	Gruplariçi	13438,754	824	16,309		
	Toplam	13476,274	827			

Tablo 2 incelendiğinde, ebeveynlerin mental iyi oluş [$F_{(3,824)}=1,168$, $p>.05$], olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi [$F_{(3,824)}=1,166$, $p>.05$], An'da Olma [$F_{(3,824)}=2,582$, $p>.05$], kabul [$F_{(3,824)}=1,080$, $p>.05$], bağlamsal benlik [$F_{(3,824)}=1,300$, $p>.05$] ve ayrışma [$F_{(3,824)}=1,513$, $p>.05$] çocuklarının bulundukları okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bunun yanı sıra ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(3,824)}=8,838$, $p<.05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre anaokulu/ ana sınıfında ($\bar{x}=44.0200$) çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğu ilkökul ($\bar{x}=41.9464$), ortaokul ($\bar{x}=41.5019$) ve lisede ($\bar{x}=40.5285$) çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişki düzeyinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca çocuğu lisede eğitim gören ($\bar{x}=40.5285$) ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğu ilkökul ($\bar{x}=41.9464$) ve ortaokul ($\bar{x}=41.5019$) çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişki düzeyinden anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(3,824)}=3,689$, $p<.05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ilkökulda ($\bar{x}=127.8724$) çocuğu olan ebeveynlerin



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

psikolojik esnekliklerinin çocuğu ortaokul ($\bar{x}$ = 130.6692) ve lise ($\bar{x}$ = 132.0569) düzeyinde çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

Son olarak ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(3,824)} = 3,241, p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ilkökulda ($\bar{x}$ = 56.0357) çocuğu olan ebeveynlerin değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının çocuğu ortaokul ($\bar{x}$ = 57.7985) ve lise ($\bar{x}$ = 59.0488) düzeyinde çocuğu olan ebeveynlerin değerler ve değerler doğrultusunda davranışların anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

Anne-babaların mental iyi oluş, psikolojik esneklik, olumlu ve olumsuz ebeveynlik düzeylerinin ekonomik gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Ebeveynlerin Mental İyi Oluş, Psikolojik Esneklik, Olumlu ve Olumsuz Ebeveynlik İlişkilerinin Çocuklarının Bulundukları Ekonomik Gelir Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplam	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Mental İyi Oluş	Gruplararası	46,425	2	23,213	0,460	0,632	
	Gruplariçi	41671,260	825	50,511			
	Toplam	41717,685	827				
Olumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi	Gruplararası	0,740	2	0,370	0,020	0,980	
	Gruplariçi	15132,255	825	18,342			
	Toplam	15132,995	827				
Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi	Gruplararası	12,868	2	6,434	0,633	0,531	
	Gruplariçi	8388,073	825	10,167			
	Toplam	8400,941	827				
Psikolojik Esneklik	Gruplararası	3847,405	2	1923,703	8,858	0,000	0-2500 TL Arası < 2500-5000 TL Arası, 5000 TL ve Üstü;
	Gruplariçi	179165,372	825	217,170			2500-5000 TL Arası < 5000 TL ve Üstü
	Toplam	183012,778	827				
Değerler ve Değerler Doğrultusunda Davranış	Gruplararası	1378,579	2	689,290	6,349	0,002	0-2500 TL Arası < 2500-5000 TL Arası, 5000 TL ve Üstü
	Gruplariçi	89564,149	825	108,563			
	Toplam	90942,728	827				



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

An'da Olma	Gruplararası	438,168	2	219,084	3,545	0,029	
	Gruplariçi	50981,378	825	61,796			0-2500 TL Arası < 5000
	Toplam	51419,546	827				TL ve Üstü
Kabul	Gruplararası	91,922	2	45,961	1,075	0,342	
	Gruplariçi	35260,932	825	42,741			
	Toplam	35352,854	827				
Bağlamsal Benlik	Gruplararası	7,028	2	3,514	0,182	0,833	
	Gruplariçi	15899,768	825	19,272			
	Toplam	15906,796	827				
Ayrışma	Gruplararası	124,005	2	62,002	3,831	0,022	0-2500 TL Arası < 2500-
	Gruplariçi	13352,269	825	16,185			5000 TL Arası, 5000 TL ve
	Toplam	13476,274	827				Üstü

Tablo 3 incelendiğinde, ebeveynlerin mental iyi oluş [$F_{(2,825)}=0,460$, $p> .05$], olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi [$F_{(2,825)}=1,166$, $p> .05$], olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi [$F_{(2,825)}=1,166$, $p> .05$], An'da Olma [$F_{(2,825)}=0,633$, $p> .05$], kabul [$F_{(2,825)}=1,075$, $p> .05$] ve bağlamsal benlik [$F_{(2,825)}=0,182$, $p> .05$] ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bunun yanı sıra ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,825)}=8,858$, $p< .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların ($\bar{x}= 127.4079$) psikolojik esneklik düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ($\bar{x}= 130.6336$) ve 5000 Tl ve üstü ($\bar{x}= 134.1951$) ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ($\bar{x}= 130.6336$) olanların psikolojik esnekliklerinin de 5000 Tl ve üstü ($\bar{x}= 134.1951$) ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,825)}=6,349$, $p< .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların ($\bar{x}= 55.7110$) değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ($\bar{x}= 58.0000$) ve 5000 Tl ve üstü ($\bar{x}= 59.2561$) ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından an'da olma alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,825)}= 3,545$, $p< .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların ($\bar{x}= 28.4306$) an'da olma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 5000 Tl ve üstü ($\bar{x}= 30,7073$) ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Son olarak ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından ayrışmanın ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,825)} = 3,831$, $p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların ($\bar{x} = 13,9093$) ayrışma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ($\bar{x} = 14,6005$) ve 5000 Tl ve üstü ($\bar{x} = 14,4146$) ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ve olumsuz ebeveynlik ilişkisi, psikolojik esneklik, yaş ve çocuk sayısı arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Mental İyi Oluş, Olumlu ve Olumsuz Ebeveyn İlişkisi, Psikolojik Esneklik, Yaş ve Çocuk Sayısı Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Mental İyi Oluş	1										
2. Olumlu Ebeveyn İlişkisi	,381**	1									
3. Olumsuz Ebeveyn İlişkisi	-,161**	-,106**	1								
4. Psikolojik Esneklik	,238**	,069*	-,126**	1							
5. Değerler ve Değerler Doğrultusunda Davranış	,245**	,102**	-,090**	,729**	1						
6. Anda Olma	,071*	0,007	-0,060	,502**	0,002	1					
7. Kabul	-,108**	-0,055	-0,011	0,019	-,508**	,325**	1				
8. Bağlamsal Benlik	,127**	0,035	-0,039	,388**	,437**	-,284**	-,430**	1			
9. Ayrışma	,142**	0,025	-0,052	,361**	,431**	-,329**	-,399**	,461**	1		
10. Yaş	-0,018	-,122**	-0,031	0,029	-0,004	0,055	0,041	-0,042	-0,012	1	
11. Çocuk Sayısı	,079*	-0,016	-0,041	-0,028	-0,035	-0,027	0,014	-0,003	0,023	,185**	1

** . $p < .01$

* . $p < .05$

Tablo 4’de görüldüğü üzere katılımcıların mental iyi oluşları ile olumlu ebeveynlik ($r = .381$, $p < .01$), psikolojik esneklik ($r = .238$, $p < .01$), değerler ve değerler doğrultusunda davranış ($r = .245$, $p < .01$), anda olma ($r = .071$, $p < .05$), bağlamsal benlik ($r = .127$, $p < .01$), ayrışma ($r = .142$, $p < .01$) ve çocuk sayısı ($r = .079$, $p < .05$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra mental iyi oluş ile olumsuz ebeveyn ilişkisi ($r = -,161$, $p < .01$) ve kabul ($r = -,108$, $p < .01$) arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Katılımcıların olumlu ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ($r = .069$, $p < .05$) ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış ($r = .102$, $p < .01$) arasında pozitif yönlü ; yaş ile ($r = -.122$, $p < .01$) negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.



Katılımcıların olumsuz ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ($r = -.126, p < .01$) ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış ($r = -.090, p < .01$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Son olarak ebeveynlerin yaş düzeyleri ile çocuk sayısı arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = .185, p < .01$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, ebeveyn- çocuk ilişkisi, mental iyi oluş ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkinin cinsiyet, ekonomik durum ve okul düzeyi değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ebeveynlik ilişkisi, olumsuz ebeveynlik ilişkisi, psikolojik esneklik, değerler ve değerler doğrultusunda davranış, an'da olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu noktada veri toplanan Arnavutköy ilçesinde ikamet eden ailelerin yapısına baktığımızda geniş aile olduklarını görüyoruz. Geniş ailelerde görülen ekonomik problemler, bireylerin kendi kararları doğrultusunda yaşayamamaları her iki cinsiyeti de etkileyebilmektedir. Bundan dolayı olumlu olumsuz ebeveynlik ilişkilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, An'da Olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma çocuklarının bulundukları okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Günümüzde çocuk ve gençlerin gelişimine etki eden birçok faktörün olduğu bilinmektedir. Okulun bulunduğu çevre, öğretmen ve arkadaşlarıyla kurdukları ilişki hatta kendi yaşamlarında yaşamış oldukları problemler ebeveynlerin mental iyi oluş, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, An'da Olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma düzeylerini etkileyebilir. Buradan yola çıkacak olursak Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, An'da Olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışmalarının çocuklarının bulundukları okul seviyesinden bağımsız olduğu söylenebilir.

Bunun yanı sıra ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre anaokulu/ ana sınıfında çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğu ilkököl, ortaokul ve lisede çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişki düzeyinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca çocuğu lisede eğitim gören ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğu ilkököl ve ortaokul çocuğu olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişki düzeyinden anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür. Sonuçları değerlendirdiğimizde ebeveynlerin okul kademesi arttıkça eğitim-öğretim süreçlerine katılımı azalır. Aynı zamanda çocuklar ergenliğe giriş yaparlar ve psikolojik açıdan da stres düzeyleri artar. Bu durumdan yola çıkarak çocuğu lisede eğitim gören ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğu ilkököl ve ortaokul çocuğu



olan ebeveynlerin olumlu ebeveyn çocuk ilişki düzeyinden anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ilkökulda çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin çocuğu ortaokul ve lise düzeyinde çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma incelendiğinde ilkökulda olan ebeveynlerin eğitim-öğretim süreçlerine daha fazla dahil olması beklenir ve gözlenir. Bu durumda olan ebeveynler daha fazla uğraş verirler ve süreç içinde daha sabırsız olabilirler. Ortaokul ve lise kademelerinde ebeveynlerin eğitim-öğretim süreçlerine daha az dahil olurlar. Buradan yola çıkarak ilkökulda çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin çocuğu ortaokul ve lise düzeyinde çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu sonucuna varılabilir.

Son olarak ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının okul seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ilkökulda çocuğu olan ebeveynlerin değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının çocuğu ortaokul ve lise düzeyinde çocuğu olan ebeveynlerin değerler ve değerler doğrultusunda davranışların anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu görülmüştür. Sonuçlardan yola çıktığımız zaman okul seviyesi düştükçe ebeveynlerin çocukları hakkında gelecek kaygıları, eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili endişelerinin arttığını görüyoruz. Sürece daha fazla dahil oldukları için kendilerine ayırdıkları zaman da azalmış oluyor. Buradan yola çıkarak değerlerine bağlı kalma ve değerleri doğrultusunda hareket etme çocuğu ilkökulda olan ebeveynlerde daha az görülmektedir diyebiliriz.

Ebeveynlerin mental iyi oluş, olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi, olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, An'da Olma, kabul ve bağlamsal benlik ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Sonuçlara bakıldığında zaman bu değişkenlerin ekonomik gelir seviyesiyle alakalı olmadığı düşünülebilir.

Bunun yanı sıra ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların psikolojik esneklik düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası olanların psikolojik esnekliklerinin de 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Sonuçlara bakıldığında ekonomik gelir seviyesinin refah kaynağı olduğu sonucuna varılabilir. Refah seviyesi arttıkça psikolojik esnekliğin de arttığını düşünülebilir.



Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların değerler ve değerler doğrultusunda davranışlarının ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bireylerin değerleri doğrultusunda yaşamaları zaman zaman ekonomik güç gerektirebilir. Değerlere bağlı kalarak gereklerini yerine getirmek ekonomik gelir seviyesi düşük olan bireyler için zorlayıcı olabilmektedir buradan yola çıkarak Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından değerler ve değerler doğrultusunda davranış alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı söylenebilir.

Ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından an'da olma alt boyutunun ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların an'da olma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu sonucu inceleyecek olursak bireylerin ekonomik sıkıntıları bilinçli farkındalık düzeylerini olumsuz yönde etkilemekte, yaşamdan keyif almalarını ve an'a odaklanmalarını engellediği söylenebilir.

Son olarak ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından ayrışmanın ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda göre ekonomik gelir düzeyi 0-2500 tl arası olanların ayrışma düzeylerinin ekonomik gelir seviyesi 2500-5000 Tl arası ve 5000 Tl ve üstü ekonomik geliri olan kişilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Saptanan sonuca göre ekonomik gelir seviyesi arttıkça bireylerin kendini tanımlarının, hobi edinmelerinin ve ihtiyaç duydukları anda psikolojik yardım almalarının daha kolay olduğu söylenebilir. Buradan hareketle ebeveynlerin psikolojik esneklik alt boyutlarından ayrışmanın ekonomik gelir seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı söylenebilir.

Katılımcıların mental iyi oluşları ile olumlu ebeveynlik, psikolojik esneklik, değerler ve değerler doğrultusunda davranış, anda olma, bağlamsal benlik, ayrışma ve çocuk sayısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra mental iyi oluş ile olumsuz ebeveyn ilişkisi ve kabul arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Sonuca baktığımız zaman mental olarak sağlıklı bir birey gelişmeye açık olacaktır. Zihinsel sağlık psikolojik sağlığı da destekleyeceğinden mental iyi oluş ile olumsuz ebeveynlik arasında negatif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir.

Katılımcıların olumlu ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış arasında pozitif yönlü; yaş ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmanın yapıldığı Arnavutköy ilçesinde sosyal ilişkiler ve yaşanan ekonomik sıkıntılar dolayısıyla yaşla birlikte bireylerin yaşam kaliteleri ve yaşamdan zevk almaları azalacağından yaş ilerledikçe çocuklarıyla kurdukları iletişimlerin kalitesinde de düşüş



olabilmektedir. Buradan yola çıkılarak katılımcıların olumlu ebeveynlik ilişkisi ile yaş arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Katılımcıların olumsuz ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığı zaman bireylerin kendi değerlerini yaşamaları, bilişsel esnekliklerinin yüksek olması; kendilerine değer vermelerini ve geliştirmelerini sağlaması yönünden olumsuz ebeveynlik ilişkisi ile psikolojik esneklik ve değerler ve değerler doğrultusunda davranış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu açıklayabilir.

Son olarak ebeveynlerin yaş düzeyleri ile çocuk sayısı arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre ebeveynlerin yaş düzeyleri evlilik başlangıcıyla ilişkilendirildiğinde yaş düzeyi yüksek olan ebeveynlerin yaş düzeyi düşük olan ebeveynlere göre daha erken evlenmelerinin doğal sonucu olarak daha fazla çocuğa sahip olmaları beklenir.

Bu çalışma, ülkemizin içinde bulunduğu şartlarla beraber değerlendirildiğinde önemli bir yere sahiptir. Yapılan araştırma sonucunda ilçemizdeki ebeveynlerin psikolojik esnekliğinin ve mental iyi oluşlarının değerlendirilip, uygun çalışmalarla desteklenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ebeveynlerin psikolojik esnekliklerinin ve mental iyi oluşlarının artması için kendi yeteneklerini geliştirmeleri ve kazanca dönebilmeleri sağlanabilir. Bu yolla hem ekonomik gelire katkı sağlar hem de sosyal olarak birey kendi psikolojik esnekliğini ve mental iyi oluşunu artırabilir. Ayrıca ebeveynlerin bilgi sahibi olması gereken konularla ilgili örneğin ebeveyn çocuk ilişkisini ele alan eğitimler açılabilir. Yine aile ve çiftlerle yürütülen psikolojik danışma oturumlarında bireylerin psikolojik esnekliklerinin artmasına engel olan durumları netleştirip uygun destek örüntülerinin kullanılması sağlanabilir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin psikolojik esnekliğini artırmaya yönelik müdahale programları geliştirilebilir ve bu programların ebeveynler üzerindeki etkileri araştırılabilir. Son olarak bu çalışma ebeveynlerin yarısının sosyoekonomik düzeyinin düşük olduğu İstanbul ili Arnavutköy ilçesinde yapılmıştır. Sosyoekonomik gelir düzeyi daha iyi olan ilçelerde benzer bir çalışma yapılarak sonuçları karşılaştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Cummings, E.M., Braungart-Rieker, J.M., and Rocher-Schudlich, D.T. (2003) *Emotion and personality development in childhood*. In Handbook of psychology: Volume 6 development psychology, RM Lerner, MA Easterbrooks ve JM Mistry (eds.) John Wiley & Sons Inc, New Jersey, s:211-239.
- Davidson, R.J., Friedman, E.M., Love, G.D., Muller, D., Rosenkranz, M.A., Ryff, C.D. and Urry, H.L. (2006). Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates?, *Psychotherapy and Psychosomatics*, 75(2), 85-95.
- Francis, A. W., Dawson, D. L. ve Golijani-Moghaddam, N. (2016). The development and validation of the Comprehensive assessment of Acceptance and Commitment Therapy processes (CompACT). *Journal of Contextual Behavioral Science*. 5, 134-145.
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L. ve Pistorello, J. (2013). Acceptance And Commitment Therapy and contextual behavioral science: examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior Therapy*, 44(2), 180-198.
- Hayes, S. C., Villatte, M., Levin, M. ve Hildebrandt, M. (2011). Open, aware and active: contextual approaches as an emerging trend in the behavioral and cognitive therapies. *Annu. Rev. Clin. Psychol.* 7, 141-168.
- Hetherington, E.M., and Clingempeel, W.G. (1992). *Coping with marital transitions: A family systems perspective*. In Monographs of the Society for Research in Child Development, 57,1–207
- Hefferon, K. ve Boniwell, I. (2014). *Pozitif psikoloji: Kuram, araştırma ve uygulamalar*. T. Doğan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keenan, T., and Evans, S. (2009) *An introduction to child development*. (2. ed), Sage Publications.
- Luoma, J. B., Hayes, S. C. ve Walser, R. D. (2010). Learning ACT: An acceptance & commitment therapy skills-training manual for therapists. *New Harbinger Publications*, 60, 549-552
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44–55.
- Pianta, R.C., and Harbers, K.L. (1996) Observing mother and child behavior in a problem-solving situation at school entry: Relations with academic achievement. *Journal of School Psychology*, 34, 307-322.



- Ryff, C. D., & Keyes, C.L.M., (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719–727.
- Şendil G (2012) *Bebeklikte sosyo-duygusal gelişim* (Çev.ed G Yüksel) Yaşam Boyu Gelişim: Gelişim Psikolojisi. Nobel Akademik Yayınları. Ankara, 2017, s. 348-406. Çevrilen kitap: Sandrock, J. W. (2011). *Life Span Development*, 13th ed., New York: McGraw-Hill.
- World Health Organisation. (2004). *Promoting mental health; concepts emerging evidence and practice* (Summary report). Retrieved from <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42940/1/9241591595.pdf>



“Vavein” Filminin Yapısal Aile Terapisi Kuramı Çerçevesinde Analizi

Şakir İpek⁹

Özet

Psikolojik danışma ilişkisi içerisinde terapötik bağın kurulmasında ve gözlemlenmesinde film ve dizi gibi görsel öğeler sıklıkla kullanılmaktadır. Bu materyallerin terapötik ilişkilerde düşünme, hissetme ve analiz edebilme gibi becerilerin geliştirilmesindeki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bu doğrultuda makalenin amacı Vavien filminin yapısal aile terapisinin temel kavramları ışığında incelenmesidir. Araştırmada Vavien filmine konu olan olaylar yapısal aile terapisinde ortaya konan; koalisyon/üçgenleşme, aile alt sistemleri, sınırlar, kuşaklararası ilişkiler, hiyerarşi ve güç, denge, esneklik kavramları ve aile terapisinde incelenen fonksiyonel ve fonksiyonel olmayan aileler, ailesinden bağımsızlaşmamış evli bireyler temalarıyla incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: aile danışmanlığı, yapısal aile terapisi, vavien, film

Abstract

Visual elements such as movies and TV series are frequently used in establishing and observing the therapeutic bond within the counseling relationship. The importance of these materials in the development of skills such as thinking, feeling and analyzing in therapeutic relationships is an undeniable fact. In this direction, the aim of the article is to examine the movie Vavien in the light of the basic concepts of structural family therapy. In the research, the events that are the subject of the movie Vavien are revealed in structural family therapy; coalition/triangulation, family subsystems, borders, intergenerational relations, hierarchy and power, balance, flexibility concepts and functional and dysfunctional families examined in family therapy, married individuals who have not become independent from their families.

Keywords: family counseling, structural family therapy, vavien, film

⁹ Psikolojik Danışman, Akılcı Yaşam Eğitim- Danışmanlık ve Psikolojik Destek, sakiripeek@gmail.com



Giriş

Toplumumuzun temel yapıtaşı olan aile kavramı, yaşamımızın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda aile, günümüz sinemacılık alanının en önemli unsurlarından biri haline gelmiştir. Ailelerin yapısını ve aile içerisindeki ilişkileri gözlemlemek için sinema yapıtları önemli argümanlardır. Bu bağlamda psikolojik danışma gibi özel alanlarda gözlem yapabilmek amacıyla bu yapıtlar oldukça faydalıdır. Son yıllarda popüler film ve dizilerin terapötik süreçte kullanılması hem danışma sürecine danışan olarak katılan birey ve aileler için hem de danışma sürecini yöneten psikolojik danışmanlar için faydalı bir araçtır (Pak ve Öztürk, 2019).

Pak ve Öztürk (2019), çalışmalarında psikolojik danışma sürecinde film ve dizilerin: danışanlar için bastırılmış duygularla iletişim kurmaya yardımcı olması, bitirilmemiş işlerin bitirilmesi için ilham vermesi, umut aşılması, kendileri ile benzer sorunları yaşayan bireyleri fark etmeleri ve başkalarının sorunlarını anlamalarını bu yolla da diğer kamalık duygularının yükselmesini sağlama açısından; psikolojik danışmanlar için ise danışmanlık becerilerinin öğretimi ve gelişimi, kendiliklerini fark etmeleri gibi yönlerden film ve diziler görüntü, sembol ve metaforlar aracılığıyla izleyiciyle iletişim kurma konusunda oldukça yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmada 2009 yılında beyaz perdeye giren yönetmenliğini Taylan Biraderler'in yapmış olduğu "Vavien" filminde geçen olaylar yapısal aile terapisinin temel kavramları ışığında incelenecektir. Yapısal terapisi 20.y.y.'da Salvador Munichin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş bir aile terapisi yaklaşımıdır (Akbaş ve Özabacı, 2019: 77). Kuramın temel mantığı aile üyelerinin iletişim organizasyonlarını sağlayan bir yapının varlığıdır. Ailenin işlevselliği bu yapının düzenine bağlıdır. Yapıda meydana gelen bir olumsuzluk bütün ailenin iletişimlerini etkilemektedir. İyi organize edilmiş sağlıklı ailedeki bireyler daha kaliteli bir biçimde iletişim kurabilirken, iyi organize edilmemiş yapıları bulunan ailelerde iletişim sağlıklı değildir. Bu yapıdaki düzensizlikler ailenin işlevsel olmamasına neden olmaktadır (Gladding, 2015: 259). Bu araştırmada yapısal aile terapisinin temel kavramları ışında Vavien filmi incelenmiştir. Okuyucuya, yapısal aile terapisinin perspektifinden, filmdeki sağlıklı ebeveyn tutumlarına ve kalitesiz eş ilişkileri üzerinden aile yapısına ve ailede yaşanan sorunlara bakarak bir bakış açısı sunmak amaçlanmıştır.

Vavien (Fransızca: Circuit va-et-vient), elektrikçilikte kullanılan teknik bir terimdir. İki yönlü bir elektrik anahtarının adıdır. Gidiş ve geliş anlamında da kullanılmaktadır. Engin Günaydın tarafından yazılan Vavien filmi, 2009 yılında seyirci ile buluşmuştur. Tokat Erbaa'da geçen filmin baş karakteri Celal (Engin Günaydın), karısı ve çocuğuyla mutsuz hayat sürmektedir. Abisi Cemal (Settar Tanrıöğren)'le birlikte ortak oldukları elektrik dükkânında da işleri pek de parlak değildir. Abisiyle tek eğlencesi Samsun'da pavyona gitmektir. Pavyonda çalışan Sibel'e olan aşkı Celal'in başına dert açacaktır. Celal'in karısı Sevilay (Binnur Kaya), Almanya'da yaşayan babasının gönderdiği paraları biriktirerek saklamaktadır. Vavien bu paranın kurtuluşu



olduğunu düşünerek bir plân yapan Celal'i ve ailesinin başından geçen olayları konu almaktadır.

Yapısal Aile Terapisi

Yapısal Aile Terapisi Kuramı, 1960'larda psikiyatrist Salvador Minuchin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Akbaş ve Özabacı, 2019: 77). Sistemik bir bakış açısına sahip olan Minuchin'in kuramına göre aile içerisindeki problemlerin, mücadelelerin temel kaynağı sağlıklı ilişki örüntüleri ve etkileşimsel işlev bozukluklarıdır (Akt. Lee, 2011). Ailede iletişim ve etkileşim örüntülerini yöneten kurallar ve sınırların varlığı önemlidir. Kurallar ve sınırlar, aile alt sistemlerini düzenler ve aile yapısını organize eder. Bu kurallar ve sınırlar, ne kadar belirgin ve net olursa aile o kadar sağlıklı olur. Diğer taraftan bu kurallar ve sınırların katı ve belirsiz olma durumunda ise aile işlevini yitirir ve problemler baş gösterir. İşlevsiz hale gelen aile, büyümeyi sürdüremez ve olası kriz durumları ile başa çıkamaz.

Bireyler birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen bir sosyal ağ içerisinde yaşarlar. Etkileşime dayalı bu sosyal ağ içerisinde ev, aile, kültür, alt kültür, toplum, okul, medya gibi sistemleri barındırmaktadır (Tura ve Gül, 2020). Bu sistemlerin birinde yaşanan değişimin diğer sistemleri de etkileyeceği yadsınamaz bir gerçektir. Bu doğrultuda eğer Minuchin'in kuramı, tüm sistemi ele almayı tercih eder.

Yapısal Aile Terapisi Temel Kavramlar

Aile Yapısı

Minuchin aile yapısı kavramını, aile üyeleri arasındaki etkileşim ve iletişim örüntülerini düzenleyen görünmez bir grup şifre olarak tanımlamıştır (Nadir, 2013). Her ailenin etkileşimlerini düzenleyen kurallar vardır. Aile yapısı bu etkileşim örüntüleri ve dinamikleri üzerine temellenir. Aile sistemi içerisinde her aile üyesinin farklı alt sistemlerde görev ve rolleri bulunmaktadır (Akbaş ve Özabacı, 2019: 81).

Aile, zaman içerisinde gelişen iletişim ve etkileşim örüntülerine sahip doğal topluluktur. Bu örüntüler zaman içerisinde ailenin işleyişini düzenleyen; aile üyelerinin etkileşimi kolaylaştıran aile yapısını oluşturur. Aile yapısı denince akla ilk gelen etkileşimdir. Celal ve ailesinin etkileşim organizasyonları pek sağlıklı değildir. Etkileşim için iletişim gerekir. İletişim, gönderici ve alıcı konumundaki insan ya da insanlar arasında gerçekleşen duygu, düşünce, davranış ve bilgi alışverişidir (Güngör, 2011). Film içerisinde de gördüğümüz üzere celal ve ailesinin iletişim örüntüleri pek sağlıklı değildir. Dolayısıyla aile yapısının sağlıklı olduğundan da bahsedilemez.

Üçgenleşme/Koalisyon

Minuchin'in kuramın vurguladığı kavramlardan birisi de koalisyonlardır. Aile fertlerinin ikisinin, üçüncü aile ferdine yönelik kurmuş olduğu anlaşma ve uzlaşdır (Yıldız, 2017).



Koalisyonların ve üçgenleşmelerin en önemli özelliği aile üyelerinin birbirleri arasındaki problemi üçüncü bir bireye yansıtarak olayın kaygı ve baskısından kurtulmaktır. Koalisyonların işlevlerini yitirmesi durumunda üçgenleşmeler ortaya çıkar (Nadir, 2013). Bireyler ya da birey ile nesne arasında oluşabilen üçgenler, ilişkideki kaygı ve gerginliği bir nesne ya da kişiye aktarılması anlamına gelmektedir.

Neredeyse tüm ilişkiler üçüncü kişiler tarafından gölgelenir; arkadaşlar, akrabalar ve hatta anılar. Celal'in Sibel (sibel şahsında pavyon) ile olan ilişkisi, ailesi ile olan ilişkisini gölgelemektedir. Celal'in ailesindeki huzursuzluğun temel kaynağının Sibel olduğuna inanmaktayım. Nitekim filmde Sibel'den ümidi kestikten sonra Celal ailesi ile mutlu olmuştur. Yani üçgenleşme bozulmuş ve aile yapısı düzelmeye doğru yol tutmuştur.

Aile Alt Sistemleri

Minuchin'in kuramının diğer önemli bir kavramı ise alt sistemlerdir. Alt sistemler, büyük sistemin küçük parçalarını ifade eder. Minuchin, aile bütünlüğünün yanı sıra ailenin alt sistemleri arasındaki etkileşimine de dikkat çeker. Aile sistemi, başlı başına bir sistem olmasının yanı sıra toplum sisteminin de alt sistemi konumundadır (Tura ve Gül, 2020). Aile sistemi içerisinde bulunan her alt sistemin, kendine özgü görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu alt sistemler görevlerini yerine getiremedikleri zaman bütün aile sistemi işlevsiz hale gelebilir. Alt sistemleri açıklamak ve anlamak için kurallar ve sınırlara bakmak gerekir. Sınırlar ve kurallar ne kadar net olursa alt sistemler işlevini o kadar iyi çalışır ve aile yapısı o kadar sağlıklı olur. Gladding (2015: 259), her ailede bulunan üç temel alt sistemden bahsetmektedir: eş, ebeveyn ve kardeş alt sistemleri.

Eş aile alt sistemi: ailenin ne kadar iyi yapılandığı ve ne kadar işlevsel olduğu eş alt sisteminin ne şekilde işlediğinden geçmektedir. Özellikle eş aile alt sisteminin gücü ve dayanıklılığı, ailenin istikrar ve gücünde belirleyicidir. Heteroseksüel veya homoseksüel bir çiftten oluşabileceği gibi tek ebeveynden de oluşabilir.

Ebeveyn aile alt sistemi: çocukların dünyaya gelmesi ile eş aile alt sisteminde bulunan üyelerin artık yeni bir sorumlulukları vardır: ebeveynlik. Ebeveyn alt sistemi, biyolojik anne ve babadan oluşabileceği gibi tek ebeveynden; büyükanne ve büyükbabadan; biyolojik olmayan üvey anne ya da üvey babayı da içerebilir.

Kardeş aile alt sistemi: Aynı anne babadan doğmuş çocukların oluşturabileceği gibi yeniden evlenme yoluyla oluşan ailelerde üvey kardeşlerde bu aile alt sisteminin doğal birer üyesidir. Yaş ve cinsiyet farklılıkları kardeş alt sistemin kendi içerisinde alt sistemlere ayrılmasına neden olabilir.

Film içerisinde Celal ve ailesinin sınır ve kurallarının katı ve belirsiz bir biçimde şekillendiğini bu yüzden de alt sistemlerin sağlıklı olarak çalışmadığını görmekteyiz. Eş alt sistemi içerisinde Celal ve Sevilay'ın mutsuz ve geçimsiz olduklarını dolayısıyla da eş alt sisteminin görevlerini



yerine getirmediğini görmekteyiz. Birbirlerini tamamlamak şurada dursun, birbirlerine ilgi ve sevgi göstermekten yoksun bir durumdadırlar. Ebeveyn alt sisteminde ise Mesut'un ergenlik çağındaki oluşu dolayısıyla ihtiyaç ve isteklerine duyarlı; hatalarına karşı tolerans gösteremeyen bir anne ve baba bulunmaktadır. Bu durum ergenlik dönemindeki birey için büyük bir gelişimsel krizin sebebi olabilmektedir. Kuşaklararası aktarım süreci içerisinde sağlıklı aile kurması kaçınılmazdır. Bu durumu film içerisinde de geliştirmiş olduğu ilişkilerde de gözlenmektedir. Film içerisinde kardeş alt sistemi Celal ve Cemal arasında söz konusudur. Etkileşim örüntülerinin kısırlığına burada da şahit olmaktadır.

Sınırlar/Kurallar

Yapısal Aile Terapisinin önemli kavramlarından birisi sınırlardır. Sınırlar genel olarak insan ilişkilerini düzenleyen, organize eden kurallar anlamına gelmektedir. Bu kurallar görünmez bir parmaklık gibi sürekli etkileşim içerisinde olan aile alt sistemleri arasındaki ilişki ve etkileşimlerde sınırları belirler. Gladding (2015: 261), üç tip sınır olduğunu belirtmiştir: belirgin, katı ve belirsiz.

Belirgin sınırlar: aile üyelerinin birbirleri ile arasında diyalog ve etkileşim kurmasına izin veren kural ve alışkanlıkları ifade eder. Bir ailenin sınırları ne kadar belirgin olursa alt sistemler arasında o kadar sağlıklı iletişim gerçekleşir ve özgürce bilgi alışverişi sağlanmış olur.

Katı sınırlar: katı sınırları bulunan aileler topluma karşı kapalıdır. Sorunları tartışmaya açık değildir ve psikolojik danışma gibi gönüllülük gerektiren faaliyetler bu tip sınırlara sahip ailelerce hiçte hoş karşılanmaz. Katı sınırlara sahip ailelerde bireyler birbirleri ile yakın ilişki geliştiremezler. Buna bağlı olarak aile içerisinde duygusal ve ilişkisel kopmalar kaçınılmazdır.

Belirsiz sınırlar: aile üyeleri arasındaki sınırların nerede başlayıp nerede bittiği belirsizdir. Belirsizlik durumunda özerklik çok kısıtlıdır, bu durum aile üyelerini bağımlı olmaya iter. Aile içerisinde oluşan belirsizlik durumu sosyal ve duygusal desteği olumsuz etkiler. Bunun sonucunda ailenin üretkenliği olumsuz etkilenir.

Sağlıklı ve işlevsel bir aile için aile alt sistemleri arasında bulunan sınırlar/kurallar belirgin olmalıdır. Celal ve ailesini göz önüne aldığımızda ise aile içerisindeki sınırların katı ve belirsiz sınırlardan oluştuğunu görmekteyiz. Eş ve ebeveyn alt sistemlerindeki esnek olamama, yakın ilişki kurmada yaşanan güçlük, duygusal olarak aile üyelerinin birbirinden kopması bu durum en büyük kanıtlarındandır. Sınırların bu durumda olması aile alt sistemlerini olumsuz etkilemektedir.

Bowen'ın Kuşaklararası Geçiş Kuramı

Bowen'ın Aile Terapisi Kuramından ufak yansımalar gözüme çarptı. Sevilay ve Celal'in köken ailelerinde görmüş oldukları iletişim kalıplarını kendi aile ilişkilerine de yansıttıklarını düşünmekteyim. Bu durum için en önemli kanıtım, Sevilay'ın babası ile olan telefon



konuşmalarıdır. Sevilay'ın babasının annesine karşı davranışları; Celal'in abisi ile olan ilişkileri bana bunu düşündürmüştür. Bowen'ın kuramından diğer bir konu ise aile yansıtma sürecidir. Celal ve Sevilay'ın oğlu Mesut, eğer içerisinde büyüdüğü ailenin olumsuz örüntüleri ve etkileşim kalıplarını çözemezse gelecekteki kuracağı çekirdek ailesinde de köken ailesindeki bu olumsuz ve işlevsiz etkileşim örüntülerini devam ettirecektir.

Sonuç olarak, psikolojik danışma ilişkisi içerisinde hem danışan-psikolojik danışman ilişkisinin gözlemlenmesinde hem de terapötik bağın kurulmasında görsel öğelere sıklıkla başvurulmaktadır. Bu yol ile hem danışanların hem de psikolojik danışmanların düşünme, hissetme ve bunların sonucunda da hayat hakkında iç görü kazanma gibi alanlarda film ve dizi gibi görsel öğelerin katkılarından yararlanılmaktadır. Bu durumun en önemli sebebi film ve diziler gibi görsel öğelerin, kişinin derinliklerinde bulunan güçlü duyguları yüzeye çıkarma ve bunlarla baş etmedeki katkılarıdır. Filmler kaygı, bağımlılık, depresyon, aile içi çatışmalar, sosyal fobi yemek bozuklukları ve travma ve yasa bağlı bozukluklar gibi alanlarda desteğe ihtiyacı olan danışanlar ile çalışmada etkili olduğu gözlemlenmektedir (Sönmezsoy, 2016). Film ve diziler aynı zamanda birer eğitim aracı olarak da kullanılmaktadır (Yakar, 2013). Bu çalışmada Engin Günaydın tarafından yazılan “Vavein” filmi yapısal aile terapisi ekseninde incelenmiştir. Bu doğrultuda yapısal aile terapisinin temel kavramları olan sistem, alt sistemler, sınırlar, kuşaklararası ilişki, hiyerarşi ve koalisyonlar, güç ve roller kavramları tartışılmıştır



KAYNAKLAR

- Akbaş, T. ve Özabacı, N. Ş. (2019). *Kuram ve uygulamalar ile aile danışmanlığı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 77-85.
- Gladding, S. (2015). *Aile terapisi: tarihi, kuram ve uygulamaları*. Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları. 215-235.
- Güngör, N., & Aydın, D. (2011). İletişim. *Ankara: Siyasal Kitabevi*. 43-62.
- Nadir, U. (2013). Aile danışmanlığı eğitimlerinde popüler filmlerin kullanımı ve yapısal aile terapisi kuramı ile dalgaların prensi filminin analizi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(1), 129-144.
- Pak, M. D. Ve Öztürk, B. (2019). Yapısal aile terapisi kuramı ekseninde "İstanbul Gelin" dizisinin analizi. *Journal Of International Social Research*, 12(65). 1202-1208.
- Sönmezsoy, R. (2016). Otomatik portakal filmi ve kitabının antisosyal kişilik bozukluğu açısından incelenmesi. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 3(3), 26-35.
- Tura, G. ve Gül, B. (2020). Yapısal aile sistemleri yaklaşımı açısından türk sinemasında aile filmleri: Münir Özkul ve Adile Naşit filmleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 213-221.
- Yakar, H. G. İ. (2013). Sinema filmlerinin eğitim amaçlı kullanımı: tarihsel bir değerlendirme. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 10(1). 21-36.
- Yıldız, M. (2017). Yapısal aile terapisi'nin temel kavramlarıyla gelin filminin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 157-176.



Maske –Mesafe: Empati?

Nuray Sevinç¹⁰, Gizem Ceren Sönmez¹¹

Özet

Bu çalışmanın amacı covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımının ve sosyal mesafe durumunun özel yetenekli öğrencilerin empati kurma becerisine etkisini araştırılmıştır. 2021—2022 eğitim öğretim yılı itibarıyla Bilim ve Sanat Merkezlerinde özel yetenekli öğrenciler eğitimlerine yüz yüze devam etmektedirler. Salgın hastalık döneminde yüz yüze eğitim sırasında öğrencilerin maske kullandığı ve sosyal mesafe kurallarına uygun olarak etkinlikleri yürüttükleri dönemde özel yetenekli öğrencilerde covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımının ve sosyal mesafe durumunun empati kurmaya olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma Lüleburgaz Ticaret ve Sanayi Odası Bilim ve Sanat Merkezi görsel sanatlar alanı öğrencilerinin hazırladığı TÜBİTAK 2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması kapsamında yürütülmüştür. Bu kapsamda araştırmada tarama modeli tercih edilmiş ve iki aşamalı uygulama yapılmıştır. İlk aşamada özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri belirlenmesi için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. İkinci aşamada araştırmacılar tarafından üzgün, mutlu, kızgın, korkmuş, şaşırılmış ve utanmış olarak altı temel duyguyu ifade eden portreler çizilmiştir. Duyguların ifade edildiği portre resimlerinin maskeli ve maskesiz olarak sunulan görselleri üzerinden öğrencilerin duyguları tahmin etmeleri istenmiştir. Araştırmaya 70 özel yetenekli öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Uygulama sonrasında yapılan istatistiksel değerlendirmelerde özel yetenekli öğrencilerin hem çocuk (%91) hem de ergen (%80) olarak empatik eğilim düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak maskeli görseller üzerinden duyguları tahmin etme oranının, maskesiz görsellerden duyguyu tahmin etme orandan düşük olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımının ve sosyal mesafe durumunun özel yetenekli öğrencilerin empati kurma becerilerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Bu doğrultuda Covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımı ve sosyal mesafe durumunun sosyal ilişkilerde önemli bir beceri olan empatik eğilim üzerinde etkilerini azaltmak için öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: salgın hastalık, empatik eğilim, özel yetenekli, portre, duygu

¹⁰ Psikolojik Danışman, Dr, MEB, sevincnuray59@gmail.com

¹¹ Öğretmen, MEB, gizemcerensonmez@hotmail.com



Abstract

The aim of this study was to investigate the effects of mask use and social distance on the empathy skills of gifted students during the covid-19 epidemic period. As of the 2021-2022 academic year, gifted students continue their education face to face in Science and Art Centers. The effect of using masks and social distance on empathy during the covid-19 epidemic period was investigated in gifted students during the period of the epidemic, when the students used masks during face-to-face education and carried out activities in accordance with the social distance rules. The research was carried out within the scope of TÜBİTAK 2204-B Secondary School Students Research Projects Competition, prepared by the visual arts students of the Lüleburgaz Chamber of Commerce and Industry Science and Art Center. In this context, the survey model was preferred in the research and a two-stage application was made. In the first stage, the KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents was applied to determine the empathic tendency levels of gifted students. In the second stage, portraits expressing six basic emotions as sad, happy, angry, scared, surprised and embarrassed were drawn by the researchers. The students were asked to guess the emotions through the masked and unmasked images of the portrait paintings in which the emotions were expressed. 70 gifted students voluntarily participated in the research. In the statistical evaluations made after the application, it was found that the empathic tendency levels of the gifted students were high both as children (91%) and adolescents (80%). However, it was found that the rate of predicting emotions from masked images was lower than the rate of predicting emotion from unmasked images. As a result of the research, it can be said that the use of masks and social distance during the covid-19 epidemic period negatively affect the empathy skills of gifted students. In this direction, suggestions have been developed to reduce the effects of mask use and social distance on the empathic tendency, which is an important skill in social relations, during the Covid-19 epidemic disease period.

Keywords: epidemic, empathetic disposition, gifted, portrait, emotion



Giriş

Salgın hastalık döneminde biyolojik sağlığımız kadar ruh sağlığımız da etkilenmektedir. Özellikle salgının uzun dönemli ruhsal etkileri arasında sosyal ağların, kişiler arası ilişkilerin zayıflaması da yer almaktadır (Tükel, 2020). Bu bağlamda insanların salgın hastalık döneminde sosyal desteğe ihtiyaç duydukları, sosyal destek ile zor yaşantılar karşısında güçlü durabildikleri söylenebilir (Kartal ve Biçer, 2021). Sosyal ilişkilerde bireylerin karşısındaki tarafından yaşantısının, duygusunun ve düşüncesinin anlaşılması oldukça önemlidir. Özellikle destek sunarken bireyler diğerleri tarafından anlaşılma ister. İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlama potansiyeli empati olarak tanımlanabilir. Empatik düşünme anlayışına sahip olan bireyler diğer insanların da düşüncelerini anlar. (Kaya ve Siyez, 2010).

Empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir. Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatinin bilişsel boyutu diğer kişinin duygusunun anlaşılması, duygusal boyutu ise diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilmesidir (Kaya ve Siyez, 2010). Bilişsel empatiden farklı olarak da bir günlük bebeklerin bile duygusal empati duyarlılığına sahip olduğu bilinmektedir (Smith, 2006).

Genellikle kişinin ses tonu ya da yüz ifadesi gibi bazı uyarıcılar, karşımızdaki kişinin duygusunu doğru bir şekilde hissedebilmemizde ve duruma uygun tepkiler vermemizde bize yardımcı olan ipuçlarıdır. Ancak bu ipuçlarının yeteri kadar belirgin olmadığı durumlarda, kişinin duygusunu hissetmekte ve duruma uygun tepkiyi vermekte zorlanabiliriz. Bu durumda da devreye perspektif alma, yani olaylara diğerinin bakış açısından bakabilme becerisi devreye girmektedir (Kaya ve Siyez, 2010). Yüz, bizi bir başkasından ayıran, duygularımızın ve tepkilerimizin ifade bulduğu en önemli organımızdır. Onu diğer organlardan farklı kılan, fiziksel olmayanın temsil edildiği bir zemin olarak iş görmesidir. Yüzümüz sadece kimlikleri oluşturmaz, hislerimizi de açığa çıkarır (Dayı, 2019). Bu yönüyle yüz ifadeleri aslında hissedilen duyguları ifade olanağı sunmaktadır. Empati becerisinde duyguların ifade ediliş biçimi üzerinden duyguları anlama oldukça önemlidir. Yüzü, duyguların göstergelere dönüştüğü bir temsil alanı olarak görebileceğimiz gibi, duygusal geçişlerin dillendirilemeyen bir zemini olarak da ele alabiliriz. Duyguları anlama ve anlamlandırma kişiler ile kuracağımız ilişkilerle olacaktır (Dayı, 2019).

Salgın hastalık sürecinden eğitim- öğretim hizmetleri de etkilenmiş ve tedbirler kapsamında eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitim ile devam edilmiştir. 2021-2022 eğitim öğretim yılı ise yüzyüze eğitim ile başlamıştır ancak covid 19 salgın hastalık dönemi devam ettiğinde yüzyüze eğitime maske kullanımı ve sosyal mesafe kuralları tedbirleriyle devam etmektedir. Maske zorunluluğu insanların yüz yüze iletişimde yüzün orta ve alt kısımlarındaki yüz ifadelerini görmemizi engellemektedir (Okkay ve Bal, 2021). Bu tedbirler kapsamında salgın hastalık sürecinde empati kurmada oldukça önemli olan duyguları anlama ve diğer öğrencilerin içinde bulunduğu ruh halini anlama zorlaşacağından empati kurma da zorlaşabilir. Bu düşünceden



hareketle salgın hastalık dönemi tedbirlerinin özel yetenekli öğrencilerin empati kurma becerisinin bu durumdan ne kadar etkilenmiş olabildiği araştırılmak istenmiştir.

Çocuk ve ergenlerin psikolojik ve sosyal olarak normal gelişimlerini devam ettirebilmeleri için empatik eğilim düzeylerinin erken dönemde fark edilmesi ve uygun müdahalelerde bulunulması oldukça önemlidir (Kaya ve Siyez, 2010). Özel yetenekli bireylerin de empatik eğilimin belirlenmesi önem arz etmektedir çünkü özel yeteneklilerde karşılaşılan önemli bir özellik aşırı duyarlılık alanlarına sahip olmalarıdır (Leana-Taşcılar, 2018). Silverman'a (1993) göre aşırı duyarlılık alanında bireylerin empati gösterebilmesini de kapsamaktadır. Özel yetenekli bireylerin aşırı duyarlı oldukları alanı olarak empati gösterebilme durumu ortaya koyma bu alanda yaşanabilecek sıkıntılar ile başa çıkmada önemli bir katkı sunacaktır.

Bir kimsenin boya, karakalem vb yolla yapılmış resmi, bir kimsenin tasviri (TDK) anlamına gelen portrenin ana amacı kişiyi temsil edecek onu kendi yapan tüm şeylerin bir aradalığının (yüzdeki tüm farklı imgelerin birlikteliği gibi) görsel sunuma aktarılmasıdır. Çünkü portreler aracılığı ile geçici olan duygular ve mimikler daimi bir hale dönüşür ve sabitlenir (Dayı, 2019). Bu yönüyle portrenin, edebiyatta, resimde ya da fotoğrafta, genellikle yaşamın belli bir anını ya da sürecini temsil ettiği kabul edilebilir. Portreyi ele alarak ilişkiler yaratmayı amaç edinen sanatçılar, İnsanın en doğrudan ve en karakteristik yönü olan yüzü içerdiği için konu olarak portreyi tercih etmişlerdir (Karaca ve Coşkun, 2018). Araştırmada duyguyu ifade eden yüz ifadelerinin temsil edileceği portreler aracılığı ile duyguları anlama ve anlamlandırma yapılacaktır. Okay ve Bal (2021) yaptıkları araştırmalarında covid-19 sürecinde maske kullanımının yüzyüze iletişime biçimlerimizde değişikliğe sebep olacağını vurgulamıştır. Maske kullanımının yaratacağı etkiyi portre ile ifade edilen yüz duyguları anlama yoluyla empati becerisine etkisini araştırarak bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır. Bu anlamda araştırmamız bir ilk olacaktır.

Salgın hastalık dönemi öncesinde özel yetenekli bireyler ile empati becerisine sahip olma durumları üzerinde yapılan araştırmalar (İşitmez, 2020; Girgin ve Şahin, 2019) mevcuttur. Ancak salgın hastalık süreci ile birlikte empati kurma becerisinin öneminin artması ve sağlık için alınan zorunlu tedbirlerin empati becerisine etkisinin belirlenmesi daha da önem kazanmıştır. Salgın hastalık dönemi maske ve mesafe uygulaması vb tedbirlerle hala devam etmektedir. Bu doğrultuda araştırma projemiz ile salgın hastalık döneminde BİLSEM'e devam eden özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyi nasıldır? Maske kullanımı ve sosyal mesafe durumunu empati becerisine etkisi nasıldır? Sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012). Araştırmada salgın hastalık döneminde empatik eğilimi belirlemek amacıyla nicel yöntemlerden anket uygulanması uygun görülmüştür. Anket, elde edilmek istenen bilgilere kısa



sürede ulaşılmasına ve gerekli yerlerde açıklamaların yapılmasına olanak sağlayan etkili ve yazılı bir veri toplama aracıdır (Balcı, 2004).

Araştırma iki aşamalı olarak yürütülmüştür. Birinci aşamada özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Öncelikle ölçeği geliştiren araştırmacılardan ölçek kullanım izni ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçek uygulama izni alınmıştır. Ayrıca ölçek uygulaması öncesinde katılımcıları proje hakkında bir bilgilendirme formu hazırlanmış, bu form ile gönüllü katılım onayı ve veli izni alınmıştır.

Çocuk ve ergenlerin empatik eğilimlerini değerlendirecek bir ölçme aracına gereksinim olduğundan yola çıkarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonrasında çocuk ve ergen formu olmak üzere Kaya ve Siyez tarafından 2010 yılında geliştirilen “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu çalışmada katılımcı olarak 3-4-5-6-7-8 sınıf düzeyi öğrencilerin alınması uygun görülmüştür. BİLSEM’e devam eden 3. 4. ve 5. Sınıf öğrencilere KA-Sİ çocuk formu, 6. 7. ve 8. Sınıflar için de KA-Sİ ergen formu kullanılmıştır. Ölçek formlarının yanıtlama biçimi (1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun (4) Bana tamamen uygun, şeklinde dört dereceli bir yapıdadır.

Ölçekten duygusal empatiyi ölçen 7 maddenin toplanmasıyla elde edilen duygusal empati alt boyutu puanı, bilişsel empatiyi ölçen 6 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplamı ile elde edilen bilişsel empati alt boyutu puanı ve bu ikisinin toplamı ile elde edilen toplam empatik eğilim puanı olmak üzere üç ayrı puan elde edilmektedir. Çocuk formunda duygusal empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $7 \times 1 = 7$, maksimum puan $7 \times 4 = 28$, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $6 \times 1 = 6$, maksimum puan $6 \times 4 = 24$, minimum toplam empatik eğilim puanı $13 \times 1 = 13$, maksimum toplam empatik eğilim puanı ise $13 \times 4 = 52$ ’dir. Ergen formunda duygusal empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $10 \times 1 = 10$, maksimum puan $10 \times 4 = 40$, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $7 \times 1 = 7$, maksimum puan $7 \times 4 = 28$, minimum toplam empatik eğilim puanı $17 \times 1 = 17$, maksimum toplam empatik eğilim puanı ise $17 \times 4 = 68$ ’dir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır (Kaya ve Siyez, 2010).

Araştırmanın ikinci aşamasında ise maske ve sosyal mesafe durumunun empatik eğilime etkisinin belirlenmesi amacıyla özel yetenek resim alanı olan araştırmacı öğrenciler tarafından boş portre şablonu kullanılarak 6 temel duygu resmedilmiştir. 6 temel duygu olarak üzgün, mutlu, kızgın, korkmuş, şaşırılmış ve utanmış duyguları belirlenmiştir (Yeşilyaprak, 2015). Görsel sanatlar öğretmeni olan proje danışman öğretmeni tarafından portre resmi çizerken duyguların ifade edilmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar aktarılmıştır. Bu doğrultuda portreleri araştırmacılar kendileri çizmişlerdir. Araştırmacıların çizdiği portrelerin ifade ettiği duyguları değerlendirmede maskeli ve maskesiz olarak resimler üzerinden ikisi görsel sanatlar birisi yaratıcı drama lideri olan 3 öğretmenden uzman görüşü istenmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda portrelerin duygu ifadelerinde düzenlemeler yapılmıştır.



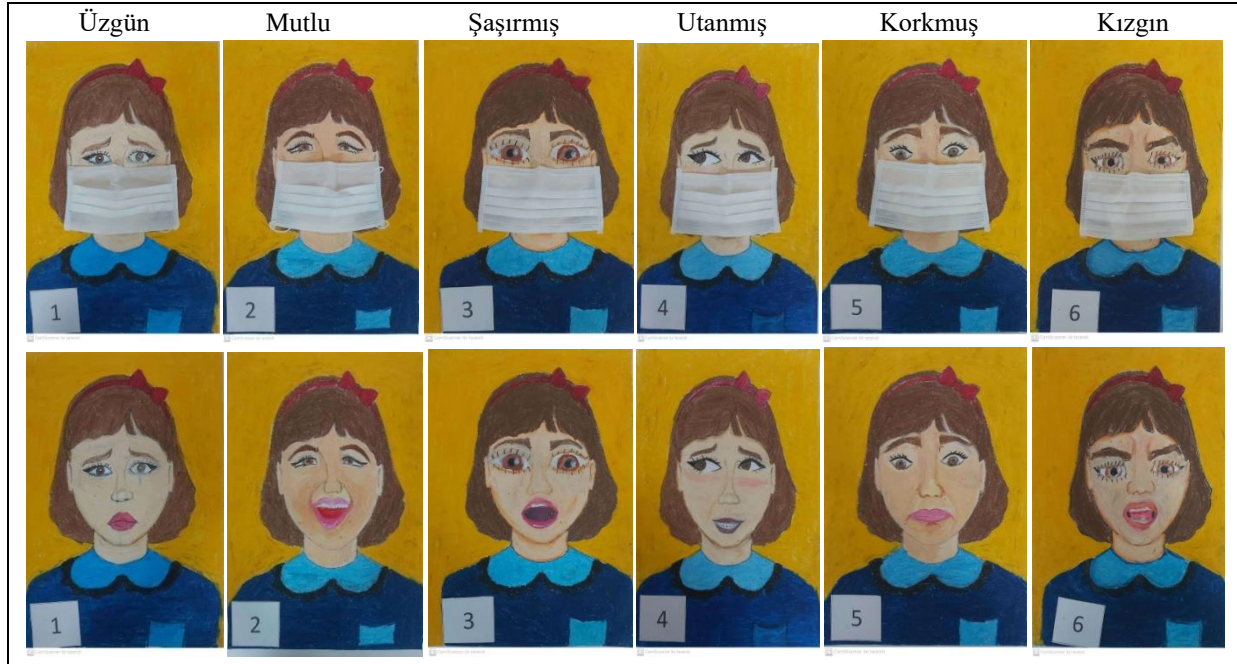
Bu düzenlemeler sonrasında bir araştırmacı öğrencinin örgün eğitime devam ettiği sınıfta bulunan 14 öğrenci ile pilot uygulama yaptırılmıştır. Portrelerin maskeli ve maskesiz fotoğrafları çekilerek sunum hazırlanmıştır. Sunu üzerinden önce maskeli sonra maskesiz olmak üzere hangi duyguların ifade edildiğini tahmin etmeleri istenmiştir. Pilot uygulama yapılan 14 öğrencinin maskeli ve maskesiz resimler üzerinden duyguları tahmin etme durumları doğru tahmin sayıları ve oranları ile Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Pilot Uygulamada Portrelerde İfade Edilen Duyguların Maskeli-Maskesiz Olarak Doğru Tahmin Edilme Durumu

	Resim 1: Üzgün		Resim 2: Mutlu		Resim 3: Şaşırılmış		Resim 4: Utanmış		Resim 5: Korkmuş		Resim 6: Kızgın	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Maskeli	11	79	4	29	7	50	9	64	6	43	12	86
Maskesiz	14	100	11	79	10	71	13	93	8	57	13	93

Tablo 1 de görüldüğü üzere portreler üzerinden 6 temel duygunun maskesiz resimlerden duyguların doğru tahmin edilme oranları maskeli resimlerden duyguların doğru tahmin edilme oranlarından düşüktür. Pilot uygulamada, duyguların ifade edildiği portrelerin maskesiz resmi üzerinden doğru tahmin edilme oranının asıl uygulama için yüksek olması önemsenmiştir. Çünkü duyguların doğru olarak anlaşılması empati kurmada oldukça önemlidir. Tabloda duyguların doğru tahmin edilme oranlarının üzgün (%100), utanmış (%93), kızgın (%93) mutlu (%79) ve şaşırılmış (%71) olmayı doğru tahmin etme oranlarının yüksek olduğu sadece korkmuş (%57) olmanın doğru tahmin edilme oranının düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenle öncelikle korkmuş duygusunu ifade eden portrede duygunun belirginleşmesini sağlayacak vurgulamalar ile şaşırılmış portresinde duygu ifadesini artırmak için düzenlemeler yapılmıştır.

Bu düzenlemeler doğrultusunda asıl uygulama için portrelerin sunumda kullanmak üzere sıralama yapılmıştır. Sıralamada en yüksek tahmin edilme oranı olan Üzgün 1. Portre, daha sonrası ile 2. Portre: Mutlu, 3. Portre: Şaşırılmış, 4. Portre: Utanmış, 5. Portre: Korkmuş ve 6. Portre: Kızgın olarak sıralanmıştır. Sıralanan portreler maskesiz ve covid -19 tedbirleri kapsamında kullanılan cerrahi maskeler üzerine konularak maskeli fotoğrafları çekilmiştir. 6 temel duygunun maskeli ve maskesiz olarak çekilen fotoğrafları Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Maskeli ve Maskesiz Olarak Duygu Portreleri

Şekil 1’de görüldüğü üzere araştırmacılara tarafından çizilen duygu portreleri maskeli ve maskesiz olarak sıralanmıştır. Portrelerde maskeler günlük hayatta kullanıldığı şekilde yerleştirilmesine özen gösterilmiştir. Ayrıca duygu ifadelerinin tahmininde farklı izlenim oluşturmaması amacıyla arka fonda ve portredeki kızın saç rengi, kıyafeti ve aksesuarları aynı renk tonunda boyanmıştır.

Araştırmacılar tarafından BİLSEM’e devam eden özel yetenekli öğrencilere powerpoint programı ile hazırlanmış sunum kullanılarak öncelikle araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Bilgilendirmeler sonrasında katılımcılar için gönüllü katılım onam ve veli izin formları alınmıştır. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Ardından katılımcıların portreler üzerinden duygu değerlendirmelerini önce maskeli daha sonra maskesiz olarak maskeli ve maskesiz formlar ile duygu tahminlerini yapmaları istenmiştir. Katılımcılara “.... Resimdeki kız sizce hangi duyguyu hissediyor?” sorusu her bir resim için ayrı ayrı sorulmuştur. Cevaplarını maskeli ve maskesiz formlarda portreden farklı sırada verilen duygu ifadelerinden sadece birini seçerek yanındaki boşluğa X atmaları istenmiştir. Bunun yanında değerlendirmelerini yaparken sosyal mesafe durumunun da etkisini görmek için tedbirler kapsamında öngörülen 1.5 metrelik fiziksel mesafeyi sağlayacak şekilde oturma düzeni oluşturulmuştur. Uygulama sırasında ekranı yakından incelemek isteyen öğrencilere izin verilmemiştir, resimleri uzaktan değerlendirmeleri istenmiştir.

Araştırma uygulamaları araştırmaya gönüllü olarak katılan Lüleburgaz Ticaret ve Sanayi Odası Bilim ve Sanat Merkezine (TSO BİLSEM) devam eden özel yetenekli öğrenciler ile yapılmıştır. Katılımcılara uygulanan KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği ile Maskeli –



Maskesiz Duygu Durum Değerlendirme Formları üzerinden elde edilen veriler Excel kullanılarak veri girişi yapılmıştır. Veri girişi yapılırken bazı katılımcıların hatalı olarak aynı formları kullanıldığı tespit edilmiştir. Hatalı formları dolduran katılımcılar değerlendirmeye alınmamıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin ait istatistiksel bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara Ait İstatistiki Bilgiler

	Değerlendirmeye Alınan Katılımcı		Değerlendirmeye Alınmayan Katılımcı		Toplam Katılımcı		TSO BİLSEM Öğrencisi	
	Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %
Çocuk (3-4-5)	43	48	7	4	50	56	90	52
Ergen (6-7-8)	20	24	-	-	20	24	84	48
Genel	63	36	7	4	70	40	174	100

Tablo 2’de belirtildiği gibi TSO BİLSEM’de 194 özel yetenekli öğrenci eğitime devam etmektedir. Araştırmaya 70 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Ancak 7 katılımcının cevapları hatalı form uygulaması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Bu doğrultuda araştırmaya TSO BİLSEM’e devam eden özel yetenekli öğrencilerin %32’si katılmıştır.

KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği uygulamalarından elde edilen veriler ile özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri belirlenmiştir. Verilerin analizinde Excel uygulamasından yararlanılmıştır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların bireysel olarak empatik eğilim düzeyleri, bilişsel empati ve duygusal empati düzeyleri belirlenerek ortalamalar üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Çocuk ve Ergen formlarında her bir boyut için düzey belirlemelerinde en düşük ve en yüksek puan aralıklarının ortalaması alınmıştır. Duygusal empati, bilişsel empati ve empatik eğilim boyutları için değerlemede kullanılan puanlar Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3. Empatik Eğilim Ölçeği Boyutları Düşük ve Yüksek Düzey Belirleme Puanları

Boyutlar	Çocuk Formu Puanlar			Ergen Formu Puanlar		
	En Düşük	Ortalama	En Yüksek	En Düşük	Ortalama	En Yüksek
Duygusal Empati Değeri	7	18	28	10	25	40
Bilişsel Empati Değeri	6	15	24	7	18	28
Empatik Eğilim Değeri	13	33	52	17	43	68

Tablo 3’te belirtildiği gibi KA-Sİ çocuk ve ergen formuna göre farklı puanlamalar ile düşük ve yüksek düzeyler belirlenmiştir. KA-Sİ çocuk formunda duygusal empati 7-17 puan aralığında düşük, 18-28 puan aralığında yüksek düzeyde değerlendirilmiştir. Bilişsel empati boyutunda 6-14 puan aralığında düşük, 15-24 puan aralığında yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Empatik



eğilim ise 13-32 puan aralığında düşük, 33-52 puan aralığında yüksek düzeyde değerlendirilmiştir. KA-Sİ ergen formunda duygusal empati 10-24 puan aralığında düşük, 25-40 puan aralığında yüksek düzeyde değerlendirilmiştir. Bilişsel empati boyutunda 7-17 puan aralığında düşük, 18-28 puan aralığında yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Empatik eğilim ise 17-42 puan aralığında düşük, 43-68 puan aralığında yüksek düzeyde değerlendirilmiştir.

6 temel duyguyu ifade eden portrelerin maskeli ve maskesiz formlar üzerinden yapılan duygu tahminleri ise cevap anahtarı doğrultusunda doğru tahmin ve yanlış tahmin olarak değerlendirilmiştir. İfade edilen duyguyu doğru ve yanlış tahmin edilme oranlarının analizinde de Excel uygulaması kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri nasıldır? Sorusuna cevap aranmıştır. Bu sorunun cevabını bulabilmek için BİLSEM'e devam eden 63 özel yetenekli öğrenciye Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen "KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği" uygulanmıştır. Böylece özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati düzeyleri belirlenmiştir. Ölçek uygulamalarının analizinden sonra elde edilen bulgulara ait istatistiksel bilgiler aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Empatik Eğilimi İstatistiksel Bilgileri

	Ort. Puan	Çocuk Formu				Ergen Formu				
		Düşük Düzey		Yüksek Düzey		Düşük Düzey		Yüksek Düzey		
		Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %	Sayı N	Oran %	Sayı N
Duygusal Empati	23	6	14	37	86	30	4	20	16	80
Bilişsel Empati	20	3	7	40	93	22	4	20	16	80
Empatik Eğilim	43	4	9	39	91	52	4	20	16	80

Tablo 4'te katılımcıların hem çocuk (%91) hem de ergen (%80) olarak empatik eğilim düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Empatik eğilim çocuk formunda katılımcıların ortalama puanı 43, ergen formunda ise 52'dir. Duygusal empati boyutu hem çocuk (%86) hem de ergenlerde (%80) yüksek düzeydedir. Bilişsel empati boyutu da hem çocuk (%93) hem de ergenlerde (%80) yüksek düzeydedir.

Araştırmada salgın hastalık döneminde maske kullanımının ve sosyal mesafenin empatik eğilime etkisi nasıldır? sorusu sorulmuştur. Sorunun cevabını araştırmak amacıyla 6 temel duygu 6 portrede araştırmacılar tarafından resmedilmiştir ve ifade edilen duyguları tahmin etmeleri istenmiştir. Katılımcıların öncelikle maskeli portreler üzerinden ifade ettikleri duyguları tahmin etmeleri sağlanmıştır. Maskeli formlar üzerinden portrelerde ifade edilen duyguları doğru-yanlış tahmin etme sayıları ve oranları Tablo 5'de verilmiştir.



Tablo 5. Portrelerde İfade Edilen Duyguların Maskeli Olarak Tahmin Edilme Durumu

	1.Resim Üzgün		2. Resim Mutlu		3. Resim Şaşırmış		4. Resim Utanmış		5.Resim Korkmuş		6.Resim Kızgın	
Cevap	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Doğru	51	81	27	43	43	68	43	68	23	37	60	95
Yanlış	12	19	36	57	20	32	20	32	40	63	3	5

Tablo 5’te görüldüğü üzere duyguların doğru tahmin edilme oranları 6 temel duygunun her birinde farklılık göstermektedir. Katılımcılar tarafından doğru tahmin edilme oranı yüksek olanlar sırasıyla kızgın (%93), üzgün (%81), şaşırmış (%68) ve utanmış (%68) olma duygularındadır. Mutlu (%43) korkmuş (%37) duygularında ise doğru tahmin edilme oranının düşük olduğu görülmüştür.

Katılımcıların maskeli portreler üzerinden tahmin etmeleri tamamlandıktan sonra maskesiz portrelerden ifade edilen duyguları tahmin etmeleri sağlanmıştır. Maskesiz formlar üzerinden portrelerde ifade edilen duyguları doğru-yanlış tahmin etme sayıları ve oranları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Portrelerde İfade Edilen Duyguların Maskesiz Olarak Tahmin Edilme Durumu

	1.Resim Üzgün		2. Resim Mutlu		3. Resim Şaşırmış		4. Resim Utanmış		5.Resim Korkmuş		6.Resim Kızgın	
Cevap	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Doğru	61	97	63	100	54	86	61	97	39	62	60	95
Yanlış	2	3	0	0	9	14	2	3	24	38	3	5

Tablo 6’da görüldüğü üzere maskesiz resimler üzerinden duyguların doğru tahmin edilme oranları 6 temel duygunun her birinde benzerlik göstermektedir. Katılımcılar tarafından tüm duyguların doğru tahmin edilme oranı yüksektir. Doğru tahmin edilme oranı en yüksek olandan başlayarak sırasıyla duygular mutlu (%100) üzgün (%97), utanmış (%97), kızgın (%93), şaşırmış (%86) ve korkmuş (%62) olma duygularındadır.

Araştırmada maske kullanımı ve sosyal mesafe tedbirlerinin salgın hastalık döneminde empatik eğilime etkisi araştırılmıştır. Bunun için portreler ile ifade edilen duyguların maskeli ve maskesiz olarak doğru tahmin edilme oranlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Maskeli ve maskesiz olarak duyguların doğru tahmin edilme oranları Tablo 7’de verilmiştir.



Tablo 7. Portrelerde İfade Edilen Duyguların Maskeli-Maskesiz Olarak Doğru Tahmin Edilme Durumu

	Resim 1: Üzgün		Resim 2: Mutlu		Resim 3: Şaşırmış		Resim 4: Ütanmış		Resim 5: Korkmuş		Resim 6: Kızgın	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Maskeli	51	81	27	43	43	68	43	68	23	37	60	95
Maskesiz	61	97	63	100	54	86	61	97	39	62	60	95

Tablo 7’de görüldüğü üzere portreler üzerinden 6 temel duygunun maskeli resimlerden duyguların doğru tahmin edilme oranları maskesiz resimlerden duyguların doğru tahmin edilme oranlarından düşüktür. Maskesiz resimlerde doğru tahmin etme oranı (%100>%43) en fazla mutlu olma duygusunda artmıştır. Korkma duygusunun tahmin etme oranı (%62>%37) fazla yükselmemiştir. Kızgın olmada ise maskeli ve maskesiz doğru tahmin etme oranları (%95=%95) değişmemiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerin maskeli görsellerden duyguyu tahmin etme oranının maskesiz görseller üzerinden duyguları tahmin etme orandan düşük olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyinin yüksek olmasına rağmen covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımının ve sosyal mesafe durumunun empati kurma becerisini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin belki de en temel göze çarpan özelliği yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenme yetenekleri ile zihinsel faaliyetlerinin üst düzey olmasıdır. Sahip oldukları bu temel özellikler onların empatik düşünme yeteneklerini de geliştirmektedir (Girgin ve Şahin, 2019). Araştırmada BİLSEM’e devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal empati boyutunda, bilişsel empati boyutunda ve genel olarak empatik eğilim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Girgin ve Şahin (2019) de yaptıkları araştırmalarında özel yetenekli öğrencilerin var olan duygusal zeka potansiyellerinin empatik düşünme eğilimlerinin üzerinde olan etkisi ile kişiselleştirme ve intak sanatının uygulanması etkin bir şekilde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum özel yetenekli birey olmanın yüksek empatik eğilimi de beraberinde getirdiğini gösterebilir.

Yapılan istatistiksel değerlendirmelerde özel yetenekli öğrencilerin empatik eğilim düzeyinin yüksek olmasına rağmen maskesiz portrelerden duyguyu tahmin etme oranının maskeli portreler üzerinden duyguları tahmin etme oranından düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç yüz ifadelerinin tam olarak görünmesinin önemine dikkat çekmektedir. Yüzün anlam aktarma, duyguları yansıtırma gibi kaygıları daha fazla önem taşımaya başlamıştır (Dayı,2019). Ancak covid 19 salgın hastalık döneminde kullanılan yüz maskeleri yüzün orta ve alt kısımlarını kaplar. Okay ve Bal’ın (2021) çalışmalarında belirttiği gibi maske kullanımı iletişim sürecinde bireyin karşısındaki bireyi anlamasında, duygularını analiz edebilmesinde, empati



kurabilmesinde zorluklara sebebiyet vermekte, iletişim sürecinin verimliliğini düşürmekte, iletişim sürecinde kopukluklara ve anlaşılmadığını hissetmeye sebebiyet verebilmektedir.

Masksiz ve maskeli formlar üzerinde duyguları doğru tahmin etmede en fazla artış mutlu olma duygusunda en az artış da korkmuş duygusunda olmuştur. Bu durum maske kullanımında ağız, dudak, diş ve burnu içeren yüz ifadeleri maskelenmesinden kaynaklanabilir. Mheidly ve diğerlerinin (2020) Covid 19 pandemi sürecinde yüz maskesi kullanımının kişilerarası ilişkilere etkisini araştırmışlardır. Araştırmalarında mutluluk, genellikle dudakların köşeleri yukarı doğru yükseldiğinde algılandığı, korkunun boyutlarına göre gözler kaşlar ve ağzın farklı hareketi ile birçok şekilde ifade edilebildiği bu nedenle de maske kullanımının bu duyguların verilmesinde maske kullanımının iletişimde olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Nitekim masksiz peortre üzerinden ağız şeklinin görülmesiyle bu duygunun tahmin edilme oranı %100 e çıkmıştır.

Covid-19 salgın hastalık döneminde maske kullanımı ve sosyal mesafe durumunun empatik eğilimi olumsuz etkilediği görülmüştür. Özellikle covid 19 salgın hastalık döneminin etkilerinin hala devam ettiği düşünülürse bu dönemde çocuk ve ergen yaşlarda empatik eğilim becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar düzenlenebilir. Nedim Bal ve Bilge de (2016) özel yetenekli öğrencilere uyguladıkları “Empati Becerisi Psiko Eğitim Programı” sonrasında programa katılan özel yetenekli öğrencilerin empati becerilerinin programa katılmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığını tespit etmişlerdir. Bu doğrultuda diyebiliriz ki empati becerisini arttırmaya yönelik uygulanacak programlar ile özel yetenekli çocukların empati becerilerini kazanmalarını ve arttırmalarına destek sunulabilir.

Girgin ve Şahin (2019) yaptıkları araştırma sonuçları doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin empatik düşünme becerisinin geliştirilmesini vurgulamışlardır. Sadece özel yetenekli bireylerde değil okullarda tüm öğrencilerin empati becerisinin geliştirilmesine yönelik programlar hazırlanıp uygulanabilir (Flowers ve Zakaras, 2017). Yüz yüze eğitime geçtiğimiz bu günlerde özellikle okula ya da BİLSEM’e yeni başlayan öğrencilerde salgın hastalık süreci ile birlikte empati becerisinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde daha fazla önem verilmelidir. Özellikle maske kullanımı ve sosyal mesafe durumu uyum sağlamadaki süreci zorlaştırarak uzatabilir. Yüz ifadeleri yüz yüze iletişimin en önemli avantajlarından biridir. Yüz ifadeleri sayesinde karşımızdakinin ne düşündüğünü, hissettiğini anlayabilir ve bu sayede daha etkili iletişim kurabiliriz (Okkay ve Bal, 2021). Ancak yüz maskesi önemli koruyucu rolü sahip olmakla birlikte maske kullanımı durumunda yüz ifadesinin tamamı görünmemektedir ve günlük yüz yüze iletişimde zorluklara sebebiyet vermektedir. Karşımızdaki kişinin yüz ifadesine göre onun duygularını anlama ve onunla empati kurmayı sağlamak için maske ve sosyal mesafe durumunu da hesaba katarak eğitimler ve etkinlikler düzenlenebilir.

Sanat eserleri içerisinde portreler dış dünyanın algısını mimiklerimizle yansıtan kodlanmış duygu temsillerinin yanı sıra bedenin sürekli değişken duygulanışlarına da olanak tanımaktadır (Dayı,2019). Bu anlamda araştırmada portre kullanılmıştır. Araştırmacılara empati konusunda yürütecekleri çalışmalarında portre dışında fotoğraflar, heykeller, afişler gibi farklı sanat



dalları, ya da hikayeler, öyküler kullanarak edebiyat ile ya da tiyatro, yaratıcı drama gibi özellikle bireylerin kendilerini ifade etmesini sağlayan farklı alanlardan argümanlar kullanılması önerilir.



KAYNAKLAR

- Balcı, A. (2004). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pagem Yayıncılık.
- Dayı, H. (2019). Portre sanatında yüzün temsil sorunu, *Akdeniz Sanat Dergisi*, 13(23), 45-58.
- Empati (TDK). <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından 13.01.2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- Flowers, L. ve Zakaras, M. (2017). Okullarda empatiyi geliştirmek için bir rehber. <https://www.farkyaratansiniflar.org/pdf/Empati-icin-rehber.pdf> sayfasından 14.11.2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- Girgin, D. ve Şahin, Ç. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin “Benolsaydım” etkinliğine yönelik görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı), 177-195.
- İşitmez, O. (2020). *Üstün yetenekli çocuklarda duygusal zeka, empati ve problem çözme becerisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Karaca, G. ve Coşkun, R. (2018). İlişkiler yaratma bağlamında sanatta portre. *Sanat Dergisi*, (32), 52-61.
- Karal, E. ve Biçer, B. D. (2021). Salgın hastalık dönemindeki üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 3(4), 17-34.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, A. ve Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Leana-Taşçılar, M.Z. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin psikolojisine genel bakış, Editör: M.Z. Leana-Taşçılar, *Özel Yetenekli Çocukların Psikolojisi – Teoriden Uygulamaya*, (1. Bölüm; 1-35) Atlas Yayıncılık, Ankara.
- Mheidly, N., Mohamad, Y. F., Zalzale, H. ve Fares, J. (2020). Effect of face masks on interpersonal communication during the COVID-19 pandemic. *Front Public Health*, 8(582191),1-6.
- Nedim Bal, P. ve Bilge, Y. (2016). Empati becerisi psiko eğitim programının üstün zekâlı ergenler üzerindeki etkisi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 23-36.
- Okkay, İ. ve Bal, F. (2021). Covid-19 sürecinde yüz maskesi kullanmanın yüz yüze iletişime yansımaları, *The Journal of Social Science*, 5(9), 260-268.
- Silverman, L.K. (1993). *Counselling The Gifted And Talented*. Denver, CO; Love Publishers.



- Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21.
- Tükel, R. (2020). Covid-19 sürecinde ruh sağlığı, *Türk Tabipler Birliği Covid – 19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*, 617-628. https://www.ttb.org.tr/yayin_goster.php?Guid=42ee49a2-fb2d-11ea-abf2-539a0e741e38 sayfasından 11.12..2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *İlk ve Ortaöğretimde Gelişimsel Rehberlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



Bildiri Öğretmen Adaylarının Okullardaki Dezavantajlı Öğrencilerin Eğitsel ve Psikososyal İhtiyaçlarının Karşılmasına İlişkin Görüşleri

Ece Kara¹²

Özet

Çocuklar içinde yaşadıkları toplumun geleceğidirler. Bu nedenle fiziksel, zihinsel, psikolojik, sosyal açılardan sağlıklı ve toplumla uyumlu bir şekilde yaşamaları gerekmektedir. Ancak bazı gruplar toplum içinde yetersiz koşullarda yaşamakta ve bu yetersizliklerle baş etmek zorunda kalmaktadır. Bu gruplar dezavantajlı gruplar olarak tanımlanabilir. Dezavantajlı grupta yer alan çocukların toplumla uyum içinde yaşayabilmeleri hem eğitsel hem de psikososyal ihtiyaçlarının dikkate alınması açısından öğretmen adaylarının farkındalığı önemlidir. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının okullarda dezavantajlı öğrencilerin en fazla yaşadıkları problem alanları, eğitim öğretimden faydalanma düzeyleri, psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yapılan rehberlik çalışmaları hakkındaki görüşlerinin nitel araştırma yöntemi ile incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmada, “Gözlemlerinize göre staj okulunuzdaki dezavantajlı öğrencilerin en fazla sorun yaşadıkları problem alanı nedir?”, “Dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin eğitim-öğretimden yeterli düzeyde faydalanmaları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?”, “Dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin psikososyal ihtiyaçları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?”, “Bu ihtiyaçların karşılanmasına yönelik okulunuzda yapılan rehberlik çalışmaları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” ve “Siz bir öğretmen olarak öğrencilerin bu ihtiyaçlarını gidermeye yönelik ne gibi çalışmalar yapardınız?” sorularına yanıt aranmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 4. Sınıflardan 7 kadın, 3 erkek 10 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları dezavantajlı gruplar olarak okullarda çoğunlukla yabancı uyruklu öğrencilerin, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ve sosyo ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin iletişim ve davranış problemleri, akademik başarısızlıkları ve ön yargı ile ilgili konularda problem yaşadıklarını bununla birlikte çoğunluğunun eğitim öğretimden faydalanamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca dezavantajlı grupların genelde sosyal becerilerde eksik olduklarını ve psikososyal ihtiyaçlarının karşılanması konusunda okulda yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Okulda bu gruplara yönelik rehberlik çalışmaları hakkında ise katılımcıların çoğu herhangi bir çalışma yapıldığını gözlemlemediklerini belirtmiş, diğer taraftan bazı katılımcılar da bireysel görüşmeler ve grup rehberliği çalışmalarının yeterli düzeyde yapıldığını ifade etmişlerdir. Okulda bu gruba yönelik olarak özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi, bireysel çalışmalar ve aile görüşmelerine daha çok ihtiyaç olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçları

¹² Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, ecekara@sdu.edu.tr



dezavantajlı grupların yalnız eğitim ihtiyaçlarını değil psikososyal ihtiyaçlarını da ortaya koyması, bu konuda yapılan ya da yapılması gereken rehberlik çalışmaları ile ilgili öğretmen adaylarının farkındalığını arttırması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: dezavantajlı gruplar, risk grubundaki çocuklar, öğretmen adayları, okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri



Abstract

Children are the future of the society in which they live. For this reason, they need to live physically, mentally, psychologically and socially healthy and in harmony with the society. However, some groups live in inadequate conditions in the society and have to cope with these inadequacies. These groups can be defined as disadvantaged groups. The awareness of preservice teachers is important in terms of considering both educational and psychosocial needs of children in the disadvantaged group so that they can live in harmony with the society. The aim of this study is to examine the opinions of pre-service teachers about the problem areas that disadvantaged students experience most, their level of benefiting from education and training, and the guidance studies carried out to meet their psychosocial needs by using qualitative research method. In this context, in the research, "According to your observations, what is the problem area where the disadvantaged students in your internship school have the most problems?", "What are your opinions about the students in the disadvantaged group benefiting from education and training at a sufficient level?", "What are your views on the psychosocial needs of the students in the disadvantaged group?" ?, "What are your views on the guidance work carried out in your school to meet these needs?" and "What kind of work would you do as a teacher to meet these needs of students?" answers to the questions were sought. The participants of the research consisted of 10 students, 7 females and 3 males, from the 4th grades studying at a state university in the 2021-2022 academic year. The data of the research were collected by interview method using a semi-structured interview form developed by the researcher. As a result of the research, pre-service teachers stated that there are mostly foreign students, students in need of special education and students with low socio-economic level in schools as disadvantaged groups. They stated that these students had problems with communication and behavior problems, academic failures and prejudice, however, most of them could not benefit from education. In addition, they stated that disadvantaged groups are generally deficient in social skills and that the studies carried out in schools to meet their psychosocial needs are insufficient. Regarding the guidance work for these groups at school, most of the participants stated that they did not observe any work being done, on the other hand, some of the participants stated that the individual interviews and group guidance work were done at a sufficient level. It was stated by the participants that there was a greater need for improving communication skills, individual studies and family interviews for this group at school. The results of the research are important in terms of revealing not only the educational needs but also the psychosocial needs of the disadvantaged groups, and increasing the awareness of the preservice teachers about the guidance studies that have been done or should be done on this subject.

Keywords: disadvantaged groups, children in risk group, preservice teachers



Giriş

Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, öğrencilere kişisel, eğitsel ve mesleki alanlarda ihtiyaç duydukları desteği sağlamaktadır. Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri öğrencilerin her yönüyle bir bütün olarak sağlıklı gelişimini ve kendini gerçekleştirmesini amaçlamaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışma bireylere kendilerini tanımaları, kabul etmeleri ve geliştirmeleri sürecinde gerekli yeterlilikleri ve yaşam donanımlarını kazanmaları için profesyonel kişilerce yapılan psikolojik destek hizmetleridir (Yeşilyaprak, 2013). Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden her yaşta bütün bireyler yararlanmaktadır. Günümüzde psikolojik danışmanların çalıştığı bireyler çok çeşitli özellikler taşımaktadır (Kağnıcı ve Denizli, 2018). Dezavantajlı gruplar da bu öğrenciler arasındadır.

Dezavantajlı gruplar, bulundukları toplumda yetersiz koşullarda yaşayan ve bu yetersizliklerle başa çıkma zorunda kalan bireyler olarak tanımlanabilir. Ancak toplumun genel özelliğine göre, hangi grupların dezavantajlı olarak tanımlanacağı da farklılık gösterebilmektedir (Doğu Marmara Kalkınma Ajansı, 2011). UNICEF (2018) e göre ülkemizde dezavantajlı gruplar; engelli çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki ve kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, yoksul kent ve mahallelerindeki çocuklar ve gençler, romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençler, ana dili Türkçe olmayan çocuklar, uluslararası göçmenler ve dezavantajlı tüm diğer gruplar olarak tanımlanmıştır. Bu bireylerin ihtiyaçları ve bireysel farklılıklarının göz önüne alınarak eğitim-öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinin, okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkili bir şekilde sunulmasının hem bireysel hem toplumsal gelişimde kritik öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Dezavantajlı bireylerin topluma kazandırılması, ihtiyaçlarının farkına varılıp karşılanması, eğitim ve öğretimin etkili bir şekilde sunulması hemen hemen bütün ülkelerin önemli bir ilgi ve sorun alanını oluşturmaktadır. Bu bireylerin eğitim ve öğretim gibi etkinliklerden etkili şekilde faydalanamaması, gereksinimlerinin karşılanamaması ekonomik ve sosyal anlamda topluma zarar vermektedir (UNESCO, 1997). Toplumun gelişmesi için her yönden sağlıklı bireyler yetiştirmek esastır. Bu anlamda yapılacak en önemli yatırımın çocuklara yönelik yapılacak olan çalışmalar olduğu düşünülmektedir. Dezavantajlı çocuklarla çalışma konusunda okul personelinin bilgi eksikliği sorunların artmasına, bu çocukların okuldan uzaklaşmasına neden olabilir. Okuldan uzaklaşan çocukta hem bireysel hem de toplumsal anlamda riskli davranışların görülme ihtimali çok daha fazla olacaktır. Bu bağlamda okullarda hem okul psikolojik danışmanlarına hem de öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler sınıflarındaki dezavantaja sahip çocukları en iyi bilenlerdir. Bu çocuklar genellikle devamsızlık yapar, yorgunluk işaretleri verirler. Ayrıca okul performansı düşük olan bu çocukların aile içi sorunları da bulunmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaşılabileceği dezavantajlı grupta yer alan çocuklar ve açıklamaları şöyle ele alınabilir (Gürdoğan Bayır, 2019):



- Mülteci/Göçmen/Sığınmacı Çocuklar: Tüm dünyada ülkesindeki bazı problemlerden dolayı insanlar başka ülkelere gitmek zorunda kalabilmekte. Bu durum aileler için olduğu gibi çocuklar için de son derece zor bir durumdur (Yavuz ve Mızrak, 2016).
- Özel Eğitime İhtiyacı Olan Çocuklar: Doğuştan ya da sonradan herhangi bir hastalık ya da kaza sonucunda normal yaşamına uyum sağlayamayan, gelişimsel açıdan bazı alanlarda akranlarından farklılık gösteren, bedensel, zihinsel, ruhsal, sosyal ve duyuşsal yetilerini kaybetmiş kişiler olarak tanımlanmaktadır (Demir ve Aysoy, 2002).
- Parçalanmış Aile Çocukları: Ölüm, anne ya da babanın uzun süreli evden ayrılımları, boşanmaları ya da çocukların aileden ayrılması gibi birbirinden farklı durumlarda ortaya çıkan ve aile yapısını etkileyen süreçler olarak tanımlanabilir (Özgüven, 2001). Parçalanmış ailelerde çocukların pek çok açıdan olumsuz etkilendiği ve süreç içinde birçok sorunun olduğu araştırmalarca ortaya konulmuştur.
- Çocuk İşçiler: Aile bütçesine katkı sağlamak ya da kendi hayatını kazanmak amacıyla çalışma hayatında yer olan ve 18 yaşın altındaki bireyler çocuk işçi olarak tanımlanmaktadır (Kolk & Tulder, 2002'den akt. Fidan, 2004). Çalışan çocuklar, içinde bulunduğu durumdan dolayı okula devam konusunda problemler yaşamakta, okula ilgisini kaybetmekte ve hatta okuldan ayrılmayı da bir seçenek olarak görebilmektedir (Fidan, 2004).
- İhmal ve/veya İstismara Uğrayan Çocuklar: Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ise, çocuklukta istismarı ya da kötü muameleyi, çocukla kurulan sorumluluk ve güven ilişkisi içinde çocuğun her türlü gelişimine engel olacak, her türlü fiziksel, duygusal kötü davranış, ihmalkâr davranışlar ve her türlü sömürü olarak tanımlamıştır (Yurdakök, 2010).

Öğretmenler sınıflarında sözü edilen bu durumların dışında dezavantaja sahip öğrencilerle de karşılaşabilirler. Ekonomik açıdan sorun yaşayan çocuklar, suça itilmiş çocuklar, madde bağımlısı çocuklar yine karşılaşılabilecek gruplar arasında yer almaktadır. Dezavantajlı grupta yer alan çocukların toplumla uyum içinde yaşayabilmeleri hem eğitsel hem de psikososyal ihtiyaçlarının dikkate alınması, okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi açısından önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının okullarda dezavantajlı öğrencilerin eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Her yönden sağlıklı yetişen çocuklar ileride üretken, mutlu, yaratıcı, iletişim becerileri kuvvetli, kendisi ve çevresiyle barışık, problem çözme ve stresle başa çıkma becerileri yüksek birer birey olacaklardır. Bunun için öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının okullarda bu çocukların eğitsel, kişisel ve mesleki açıdan gereksinimlerinin farkına varabilmesi ve uygun eğitim öğretim ortamını sağlayabilmesi önemlidir.

Öğretmenlerin okullarda öğretimin etkili bir şekilde sürdürülmesi ve öğrenci kişilik hizmetlerinin öğrencilere sunulması gibi iki temel görevleri bulunmaktadır (Yeşilyaprak,



2000). Bu hizmetlerin öğrenciye etkili bir şekilde sunulmasında takım çalışması esastır. Bu bağlamda okulda öğretmenlerin yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden haberdar olması, bu çalışmalara kendi fikirleri ve gözlemleri doğrultusunda katkı sunması, üzerine düşen rehberlik çalışmalarını etkin bir şekilde sürdürmesinin sunulan hizmetin niteliğini arttıracakı düşünülmektedir.

Dezavantajlı öğrencilerin gelişiminde önemli olan eğitim-öğretim faaliyetleri, psikolojik ihtiyaçlar, uygulanması gereken hizmetler, yaşanan sorunlar ve beklentilerin ortaya çıkması konusunda bu araştırmanın eğitim fakültesi 4. Sınıf öğretmen adaylarının farkındalığını arttırması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra literatür incelendiğinde okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin öğretmen, okul idaresi ve psikolojik danışmanlarının görüşlerinin yer aldığı (Can ve Nikolayidis, 2021; Karataş ve Şahin Baltacı, 2013; Tagay ve Savi Çakar, 2017) ya da dezavantajlı öğrencilerin eğitim öğretimden yararlanmalarına yönelik çalışmalara (Cülha ve Demirtaş, 2020; Gürdoğan Bayır, 2019 rastlanmış ancak bu öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlara yönelik yapılan çalışmaların incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda da literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının okullarda dezavantajlı öğrencilerin eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılandırılan bu araştırma nitel durum araştırması olarak tasarlanmıştır.

Nitel araştırmalar, konu, olay ya da olgununun derinlemesine incelenmesine olanak sağlamaktadır (Creswell, 2014; Silverman, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma yapan araştırmacılar, katılımcıların konu hakkında kendi deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, katılımcıların kendi yaşantılarında bu deneyimlerin ne anlam ifade ettiğini inceler (Merriam ve Tisdell, 2016). Durum araştırmalarını ise Yin (2008) güncel bir olguyu gerçek hayattaki bağlamıyla inceleyen bir araştırma türü olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda çalışma kapsamında da öğretmen adaylarının okullarda dezavantajlı öğrencilerin eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik görüşleri incelenmiştir.

Örneklem

Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ölçüt olarak eğitim fakültesi 4. Sınıf öğrencisi ve staj uygulaması dersini almış olması belirlenmiştir. Bu bağlamda bu ölçütleri karşılayan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 4. Sınıf öğrencilerinden 10 öğretmen adayı araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcıların 5'i kız 5'i erkek; 6 sayıda farklı okulda staj gören; Fen Bilgisi Öğretmenliği



(n=2), İngilizce Öğretmenliği (n=3) ve Türkçe Öğretmenliği (n=5) bölümünden öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo1. Katılımcılara Ait Bilgiler

Cinsiyet	Bölüm		
	Türkçe Öğretmenliği	İngilizce Öğretmenliği	Fen Bilgisi Öğretmenliği
Kız	3	1	1
Erkek	2	2	1
Toplam	5	3	2

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı kapsamında verilerin toplanması için Eğitim Fakültesi 4.sınıf öğrencileriyle görüşmeler yapılmış bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda görüşme, genellikle katılımcıların belirli bir konu hakkında bilgisini almak için yönlendirilen ve temel amacı görüşülen konuyu katılımcıların bakış açısından anlamak olan karşılıklı konuşmalar olarak tanımlanmaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007; Patton, 1990). Bu bağlamda, dezavantajlı öğrencilerin okullarda eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşlerini almak için eğitim fakültesi 4. Sınıf öğrencileriyle görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Bu görüşmelerde araştırmacı tarafından açık uçlu sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu yaklaşımıyla hazırlanmış ve daha sonra bu sorular için uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşünden sonra görüşme formuna son hali verilmiş ve hazırlanan açık uçlu sorular araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilmiştir. Örnek sorular; *“Dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin psikososyal ihtiyaçları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?”*, *“Bu ihtiyaçların karşılanmasına yönelik okulunuzda yapılan rehberlik çalışmaları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?”*.

Görüşmeler yapılmadan önce katılımcılardan görüşmelerin kayıt altına alınması ile ilgili onay alınmıştır. Katılımcılara araştırmacı tarafından beş tane açık uçlu soru yönlendirilmiş ve verilen cevaplar kayıt altına alınmıştır. Katılımcılardan görüşme ile toplanan verilerin uzunluğu 8.40 ile 20.04 dakika arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada hedeflenen gruba ulaşmadan önce uygulama ile ilgili gerekli izinler alınmıştır. Uygulama izinlerinin ardından, farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin ilgili ders saatinin son beş dakikasında, sınıf ortamı ziyaret edilerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Sonrasında ise “Planlanan bir araştırma kapsamında, dezavantajlı bölgelerde staja giden 4. Sınıf öğrencileri ile görüşmeler gerçekleştirilecektir” şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Araştırmada görüşmeler, görüşmeci ve katılımcılar birlikte uygun bir gün ve saat belirlenerek planlanmıştır.



Verilerin Analizi

Araştırmada görüşme yönteminden elde edilen veriler betimsel analiz ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Betimsel analiz, genellikle nitel veri seti üzerinde detaylı ayrıştırma gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılır. Araştırma katılımcılarının demografik özellikleri ile farklı niteliklerinin tasvir edilmesi, bir kentin genel özelliklerinin anlatılması, bir kişinin yaşam öyküsünün özetlenmesi gibi durumlar, betimsel analizdir (Miles ve Huberman, 1994). Betimsel analiz yönteminde veriler analiz edilirken araştırma sorularından yola çıkılarak oluşturulan temalardan yararlanılır. Bu araştırmada verilerin analizi Yıldırım ve Şimşek'in (2013) belirttiği aşamalar üzerinden planlanmıştır. Bu bağlamda öncelikle, araştırma sorularından yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur daha sonra araştırma kapsamında elde edilen veriler bu çerçeve kapsamında kodlanarak anlamlı temalar haline getirilmiştir. Sonrasında elde edilen veriler tanımlanarak gerekli yerlerde metin içinde alıntılara yer verilmiş ve bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında verilerin analizi için MAXQDA 22 nitel veri analizi programı kullanılmıştır.

Ayrıca, araştırmada nitel araştırmada inanılabilirliği sağlamak üzere, uzman incelemesi yöntemine başvurulmuştur (Creswell, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Böylelikle görüşme yöntemiyle elde edilen veriler, bunların analiz ve sonuçların sunumuna ilişkin, nitel araştırma konusunda deneyimli bir araştırmacıdan geribildirim alınmıştır.

Bulgular

Bu araştırmanın temel amacı okullarda dezavantajlı gruptaki öğrencilerin eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesidir. Nitel bir çalışma olarak yapılandırılan bu araştırmanın verileri eğitim fakültesi 4. Sınıf staj uygulaması dersi alan öğrencilerden görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları görüşme verilerinin betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Buna göre her katılımcı "K" olarak kodlanmış ve her katılımcıya kodunun yanında "K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10" şeklinde numara verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda toplamda beş adet tema, bu temaların alt grubu olarak on altı adet kategori ve bu kategorileri ile temaları oluşturan doksan dokuz adet kod belirlenmiştir. Analiz edilen verilerden elde edilen sonuçlar ve kodlardan elde edilen kategori ve temalar Tablo 2'de özetlenmiştir.



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Tablo 2. Araştırmada Elde Edilen Temalara Yönelik Genel Veriler

Temalar	Kategoriler	Kod f
Sorun yaşanan problem alanları	Yabancı uyruklu öğrenci	13
	Düşük akademik başarı	8
	Özel eğitime gereksinim	5
	Düşük sosyoekonomik düzey	5
	Parçalanmış aile	4
Eğitim öğretimden faydalanmaları	Olumsuz	10
	Olumlu	3
Psikososyal ihtiyaçların karşılanması	Olumsuz	7
	Nötr ifade	3
	Olumlu	1
Okulda yapılan rehberlik çalışmalarının etkililiği	Olumlu	11
	Olumsuz	7
Dezavantajlı öğrencilere yönelik ihtiyaç duyulan çalışmalar	Öğrenciye yönelik	14
	Aileye yönelik	5
	Olumsuz ifade	2
	Öğretmene Yönelik	1
Toplam		99

Tema 1-Okullarda Dezavantajlı Öğrencilerin Sorun Yaşadıkları Problem Alanları:

Okullarda dezavantajlı grupta sayılabilecek öğrencilerin hangi grupta daha fazla yoğunlaştığına bakılmıştır. Öğretmen adaylarının okullarda dezavantajlı gruplardan yoğun olarak yabancı uyruklu ve akademik başarısı düşük olan öğrencilere daha fazla rastladıkları görülmüştür. Yabancı uyruklu öğrencilerden bahsederken bu öğrencilerin yaşadıkları önyargılardan, dil bilmemelerinden kaynaklı iletişim sıkıntılarından ve bu nedenle davranış problemlerine sık rastlandığından bahsedilmiştir. *K10” Yabancı uyruklu çocuklar fazla ve okulun bulunduğu mahalleye karşı da bir ön yargı olduğunu fark ettim ben. Sosyoekonomik düzey bütün öğrencilerde düşük. O yüzden çok göze çarpmıyor bu durum. Bazı öğrencilere olmaz gözüyle bakılıyor benim gözlemim. Çünkü konuşmayı bilmiyorlar, dil problemleri var. İletişim kuramadıkları için sınıfta ayrı ve arkada oturmak istiyor bu öğrenciler.”*

Tablo 3. Tema 1’e İlişkin Kategoriler ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar
Sorun yaşanan problem alanları	Yabancı uyruklu öğrenci	Dil problemi Ön yargılar Davranış problemi İletişim sorunu
	Düşük akademik başarı	
	Özel eğitime gereksinim	Akademik problemler Dışlanma Normal eğitimi takip edememe Gözden çıkarılmış olmaları
	Düşük sosyoekonomik düzey	
	Parçalanmış aile	Duygusal problemler



Tema 2-Dezavantajlı Öğrencilerin Eğitim Öğretimden Faydalanmalarına İlişkin Görüşler: Bu öğrencilerin eğitim öğretimden faydalanmaları ile ilgili katılımcılar olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride görüş bildirmişlerdir. Olumlu kategorinin içinde öğrenci seviyesine uygun düzenlemelerden ve ders dışı etkinliklere yönlendirilmelerinden; olumsuz kategori içinde ise öğrencilerin dezavantajlı durumlarına eşlik eden duygusal problemlerden, normal eğitime ayak uyduramamalarından, gözden çıkarılmış olmalarından ve Türkçe konuşma ve anlama ile ilgili sorunlar yaşadıklarından bahsedilmiştir. Olumsuz kategoriye örnek olarak; K8 “*Derse giren öğretmenlerin bu çocuklarla yeteri kadar ilgilenmediklerini düşünüyorum. Öğrencilerin iyi oldukları yönler var mesela, bir tanesi çok iyi hikâye yazıyor. Mesela çok iyi resim çizen var resim öğretmeni onu destekliyor ama diğer öğretmenler bunları görmüyorlar. Gözden çıkarmışlar*” Olumlu kategoriye örnek olarak; K10 “*Bizim okulda akademik çalışmalardan ziyade bu çocukları sportif faaliyetlere çok yönlendiriyorlar. Öğrenciler farklı farklı spor dallarında çok iyiler.*”

Tablo 4. Tema 2’ye İlişkin Kategoriler ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar
Eğitim öğretimden faydalanmaları	Olumsuz	Eşlik eden duygusal problemler Normal eğitime ayak uyduramamaları Dil problemleri Gözden çıkarılmış olmaları
	Olumlu	Ders içi uygun düzenlemeler Ders dışı etkinliklere yönlendirme

Tema 3- Dezavantajlı Öğrencilerin Psikososyal İhtiyaçlarının Karşılanmasına İlişkin Görüşler: Bu öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin katılımcılar olumlu, olumsuz ve nötr olmak üzere üç kategoride görüş bildirmişlerdir. Olumlu kategori içinde sosyal aktivitelere yönlendirme; olumsuz kategori içinde iletişim becerileri ve sosyal beceriler konusunda sorun yaşadıklarını, kendilerini ait hissetmediklerini; nötr kategoride ise herhangi bir ihtiyaçlarının olmadığını ya da bununla ilgili bir gözlemi olmadıklarını belirtmişlerdir. Olumlu kategoriye örnek olarak; K6 “*Spora ya da müziğe yönlendirilen öğrenciler var derslerle alakaları yok ama mesela güreşte çok iyiler. Onlarda hiçbir sıkıntı yok. Kaynaştırma öğrencilerine okul içinde görevler veriliyor bazen bu şekilde okula ait hissetmeleri sağlanmaya çalışılıyor.*” Olumsuz kategoriye örnek olarak; K2 “*İletişim kurma, arkadaşlık kurma gibi sosyal becerileri çok eksik. Bu konuda okuldaki öğretmenlerin ya da rehberlik servisinin bir çalışma yaptığına rastlamadım ben.*” Nötr kategoriye örnek olarak ise; K8 “*Bu öğrencilerde çok belirgin bir şey yok söyleyebileceğim hocam. Uyum sorunları olduğunu düşünmüyorum ya da herhangi bir psikolojik ihtiyaçları olduğunu gözlemlemedim.*”



Tablo 5. Tema 3'e İlişkin Kategoriler ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar
Psikososyal ihtiyaçların karşılanması	Olumsuz	İletişim becerileri ve sosyal beceriler konusunda yaşanan sorunlar Aidiyet sorunu
	Olumlu	Sosyal aktivitelere yönlendirme
	Nötr	Herhangi bir ihtiyaçlarının olmadığı düşüncesi Herhangi bir gözlemi olmaması

Tema 4- Dezavantajlı Öğrencilere Yönelik Okulda Yapılan Rehberlik Çalışmalarının Etkililiğine İlişkin Görüşler: Dezavantajlı öğrencilere yönelik okulda yürütülen sınıf ve okul rehberlik etkinliklerinin etkililiğine ilişkin katılımcılar olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride görüş bildirmişlerdir. Olumlu kategori içinde sınıf rehberlik etkinliklerinden, bireyle rehberlik çalışmalarından, okul panolarının hazırlanmasından, aile görüşmelerinden; olumsuz kategoride ise özel eğitim konusunda bilgi eksikliğinin devam ettiğinden ve herhangi bir çalışma yapılmadığından bahsedilmiştir. Olumlu kategoriye örnek; K10 “Benim staj yaptığım okulda rehber öğretmen bu öğrencileri bireysel olarak sınıftan çağırıyor, ya da kendisi sınıfa gelip etkinlikler yapıyor, panolarımız hep dolu güncelleniyor. Sınıf rehberlik çalışmaları da var. Öğretmenler girip etkinlikler yapıyorlar.” Olumsuz kategoriye örnek; K3 “Okulda dezavantajlı gruptaki öğrenciler için bir rehberlik çalışması yapıldığına rastlamadım açıkçası. Ayrıca öğretmenler özel eğitimle ilgili eksik mesela ben o sınıftaki öğrencilere bep planı hazırlandığını görmedim. Kaynaştırma öğrencileri için ders açısından söylüyorum sanki onlardan vazgeçmişler gibi davranıyor bazı öğretmenler.”

Tablo 6. Tema 4'e İlişkin Kategoriler ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar
Okulda yapılan rehberlik çalışmalarının etkililiği	Olumlu	Sınıf rehberlik etkinlikleri Bireyle rehberlik çalışmaları Okul panolarının hazırlanması Aile görüşmeleri
	Olumsuz	Özel eğitim konusunda bilgi eksikliği Herhangi bir çalışma yapılmadığı düşüncesi

Tema 5- Okullarda Dezavantajlı Öğrencilere İhtiyaç Duyulan Çalışmalara İlişkin Görüşler: Dezavantajlı öğrencilere yönelik okulda ihtiyaç duyulan rehberlik çalışmalarına ilişkin görüşlere ilişkin katılımcılar öğretmene, aileye ve öğrenciye yönelik ve olumsuz ifade olmak üzere dört kategoride görüş bildirmişlerdir. Örneğin K9 “Diğer öğretmenlerle iş birliğine ihtiyaç var. Ben olsam aileleri çağırırdım onları tanımaya çalışırdım, dışlanan öğrencileri rehberlik servisine yönlendirirdim, sınıfla konuşmalar yapardım.”; K4 “Bence dersin bir saatini bu konulara ayırmaya ihtiyaç var. Öğrencilerle bireysel ya da grup rehberliği ihtiyaç mesela. Rehberlik etkinlikleri daha etkili yapılabilir. Ayrıca ailelerle daha çok iletişime geçmek gerekir bu açıdan eksik bence.”; K5 “Gerçekçi yaklaşmak gerekirse çok bir şey yapamazdım herhalde. Öğretmenlerden de duyduğum kadarıyla aile hep sıkıntı. Biz aileyi iyileştiremezsek çocuğu da iyileştiremeyiz. Ben bir şey yapmak istesek aileye yönelik yapardım.



Aileler çok büyük bir olay olmadığı sürece gelmiyorlar iletişime kapalılar bu konuda çalışma yaptım.”

Tablo 7. Tema 5’e İlişkin Kategoriler ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar
Dezavantajlı öğrencilere yönelik ihtiyaç duyulan çalışmalar	Öğrenciye yönelik	Öğrencilere sorumluluk vermek Başarılı oldukları alanlara yönlendirilmeleri Ders dışı etkinliklere daha fazla yönlendirme Rehberlik servisi hakkında bilgi sahibi olmaları İletişim becerilerine yönelik sınıf çalışmaları Sosyal beceri kazandırılması
	Öğretmene Yönelik	Öğretmenler arası iş birliği ve takım çalışması
	Aileye yönelik	Daha fazla aile görüşmeleri Okul aile iş birliğinin sağlanması
	Olumsuz ifade	Yapılabilecek bir şey olmadığı düşüncesi

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada amaç, okullarda dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yapılan çalışmalarla ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesidir. Öğretmen adaylarının görüşleri eğitim öğretim, psikolojik ihtiyaçlar, yapılan rehberlik çalışmaları ve ihtiyaç duyulan çalışmalar kapsamında ele alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre okullarda dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin yoğunlukla yabancı uyruklu (göçmen, sığınmacı, mülteci) öğrenciler olduğu görülmektedir. Yaşanan sorun alanlarında bu kategorinin kodları incelendiğinde ise dil bilmemeleri ve bundan kaynaklı iletişim problemleri, davranış sorunları ve ön yargıyla karşı karşıya kalmaları belirtilmiştir. Göç sorunu insan yaşamını pek çok alanda etkileyen bir sorundur (Kağnıcı, 2017). Türkiye’ye komşu olan ülkelerde bireyler yaşadıkları iç çatışmalar, ekonomik problemler vb. nedenlerle göç etmektedirler ve bu göç edenlerin çoğunluğunu 18 yaşın altındaki bireyler oluşturmaktadır. Bu çocuklar bazı ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Kağnıcı, 2017). Bu ihtiyaçlarından birisi de eğitim öğretim ihtiyacıdır. Kapsayıcı eğitim bireylerin özel gereksinimi olmasına bakmaksızın sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlara tüm toplum üyeleri ile eşit düzeyde erişimde güçlük yaşayan bütün çocukları kapsamakta ve bu çocukların diğer akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkını vurgulamaktadır (Öztürk vd., 2017). Bu nedenle okullarda bu öğrencilerin ihtiyaçları, topluma kazandırılmaları, ön yargının ortadan kaldırılması için öğretmen ve okul psikolojik danışmalarına görevler düşmektedir. Bu anlamda farkındalığın yüksek olması önemlidir.

Ön yargının yanı sıra yaşanan dil sorunu da bu öğrencilerin eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması önünde engel oluşturduğu düşünülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların başında dil farklılıklarından kaynaklanan iletişim sorunlarının geldiği araştırmacılar tarafından da vurgulanmaktadır (Ramsey, 2018). Bu



sorunların giderilememesi, eşitsizliklere yol açmakta, sunulan eğitimin etkinliğini düşürmekte (Beyazova ve Akbaş, 2016), toplumsallaşma ve uyum noktasında bireysel ve toplumsal olumsuzluklara yol açmaktadır (Uğurlu, 2018). Bu nedenle bu öğrencilerin yaşadıkları ülkenin dilini öğrenmeleri için kapsamlı ve planlı çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırma bulgularına dayanarak, yalnız yabancı uyruklu öğrenciler değil özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler de bu problemler ve olumsuz etkilerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu öğrencilerin de toplumdan dışlanmaları katılımcıların deyiimiyle “gözden çıkarılmış olmaları”, normal eğitimi takip edememeleri kapsayıcı eğitimden faydalanamadıklarını göstermektedir.

Dezavantajlı öğrencilerin eğitim öğretimden faydalanmaları hakkında öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, ders dışı yönlendirmeler ve bu öğrencilere yönelik düzenlemelere ilişkin uygulamalar olmakla birlikte çoğunluğun olumsuz geri bildirim verdiği gözlenmiştir. Benzer şekilde dil problemlerine, normal eğitime ayak uyduramamalarına, gözden çıkarılmış olmalarına ve eşlik eden duygusal problemlere değinilmiştir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar da dezavantajlı öğrencilerin eğitim öğretimden faydalanmaları için sürecin öğretmenler tarafından etkin hale getirilmesi gerektiğini belirtmektedir (Gürdoğan Bayır, 2019). Ayrıca öğretmenlerin dezavantajlı öğrencileri sınıflarında bir tehdit unsuru olarak görmelerinden ziyade onları eğitim öğretim sürecinin içine almanın daha önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, yapılan bir araştırmada göçle gelen çocuklar, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar, aile bütünlüğü bozulan çocuklar ve çocuk işçiler eğitim sürecinde eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanamadıkları vurgulanmıştır (Özan vd., 2015). Araştırma bulguları ve yapılan araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde hala dezavantajlı bu öğrenci gruplarının eğitim öğretim sürecinden aktif bir şekilde yararlanamadıkları gözlenmektedir.

Dezavantajlı öğrencilerin okullarda psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin literatürde herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Araştırma sonuçları bu öğrencilerin ihtiyaçlarının başında iletişim becerileri, sosyal beceriler ve aidiyet sorunları olduğunu göstermiştir. Bu kapsamda katılımcılar öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmadığını belirtmişlerdir. Sahip oldukları bazı özellikler ya da olumsuz yaşantıları nedeniyle bu bireyler toplumdan dışlanmış hissedebilirler. Bu nedenle kendilerini ifade etme, iletişimi başlatma ve sürdürme, kendini içinde bulunduğu gruba ait hissetme gibi sorunlar yaşayabilirler. Bu noktada öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının iyi birer gözlemci olması gerektiği düşünülmektedir. İçinde bulunduğu grubu her yönüyle tanıyan bir eğitimci, bir okul psikolojik danışmanı, bireylerin ihtiyaçlarının farkına varabilir ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik çalışmalarda bulunabilir. Bununla birlikte okullarda sunulan psikososyal müdahale uygulamalarında yalnız göç eden öğrencilere yönelik değil diğer dezavantajlı grupların bu ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik de düzenlemeler yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda, dezavantajlı öğrencilere yönelik okullarda yapılan rehberlik çalışmalarının etkinliği ile ilgili konuda ise katılımcıların farklı görüşler belirttikleri



gözlenmiştir. Bu bağlamda okullarda bu öğrencilere yönelik sınıf rehberlik etkinliklerinin, bireysel çalışmaların, aile görüşmelerinin yapıldığını belirten katılımcılar olduğu gibi herhangi bir çalışma yapılmadığını ya da özellikle özel eğitim konusunda bilgi eksikliği olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılar da bulunmaktadır. Olumlu görüş bildiren katılımcılar da daha çok bireysel ve aile görüşmelerinin ağırlıkta olduğunu, grup rehberliği etkinliği yapıldığını gözlemlemediklerini ifade etmişlerdir. Bu açıdan değerlendirilecek olursa rehberlik çalışmaları açısından önleyici rehberlik hizmetlerinin yeri oldukça büyüktür. Bireyi ve toplumu etkileyecek herhangi bir konuda gruba farkındalık kazandırmak, toplum bilinci oluşturmak o bireylerin ve dolayısıyla toplumun her yönden daha sağlıklı gelişmesine yardımcı olacaktır. Okulda rehberlik hizmetlerinin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için önemli olan faktörlerin başında iş birliği ve takım çalışması geldiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine karşı ön yargılı tutum, iş birliği eksikliği ve okulda ortak rehberlik anlayışının olmamasından kaynaklı alanda çalışan okul psikolojik danışmanlarının sorun yaşadığını vurgulamaktadır (Tagay ve Savi Çakar, 2017; Tuzgöl-Dost ve Keklik, 2012). Bu nedenle okulda öğretmenlerin, okul idaresinin, öğretmen adaylarının okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin işleyişini bilmeleri, bu konuda farkındalıklarının yüksek olmasının, planlanan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkinliğine olumlu katkısı olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının okullarda dezavantajlı öğrencilerin kapsayıcı eğitimden yararlanabilmeleri için aktif rol oynamaları önemlidir. Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı ve MEB tarafından vurgulanan kapsayıcı eğitim modeli ve uygulamaları birbirini tamamlayıcı niteliktedirler (Gökmen, 2020). Kapsayıcı eğitim, farklı özelliğe, yaşantıya sahip olsun ya da olmasın tüm öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitim hayatına aktif olarak katılması, eğitim politikalarının, öğretim programlarının ve öğrenme ortamlarının farklı eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanmasını öngörmektedir (Öztürk vd., 2017). Aynı zamanda öğretmenlerin, öğretmen adaylarının, okul psikolojik danışmanlarının, okul idaresinin kültüre duyarlı, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını gözetebilen, olumsuz yaşantılara sahip bireylerin gereksinimlerinin farkında bireyler olmaları onları topluma kazandırmada belirleyici olduğu düşünülmektedir.

Bu kapsamda araştırma bulguları doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir;

- Lisans eğitiminde hem öğretmen adaylarına hem de psikolojik danışman adaylarına dezavantajlı gruplarla çalışma konusunda derslere yer verilebilir,
- Belli bir dezavantajlı gruba yönelik derinlemesine araştırmalar yapılabilir,
- Öğretmen adayları ile yapılan bu araştırma öğretmenlerle, okul idaresiyle ve okul psikolojik danışmanlarıyla genişletilebilir.



Araştırmanın sınırlılıkları; Katılımcıların haftada 2 gün staja gitmeleri, okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin işleyişi hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmamaları nedeniyle gözlemleri sınırlı kalmış olabilir.



KAYNAKLAR

- Beyazova, A. ve Akbaş, M. (2016). Türkiye'deki devlet okullarında Suriyeli mülteci çocuklar. *Değerler eğitimi: Eğitimde farklılık ve katılım hakkı* içinde. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon Publications.
- Can, E. ve Nikolayidis, U. (2021). Okul rehberlik hizmetleri: Bir durum çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 647-665.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research desing: Choosing among five approaches*. (2nd Press). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage Publications, Inc.
- Cülha, A. ve Demirtaş, H. (2020). Dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumları. *Harran Maarif Dergisi*, 5(2); 46-75.
- Demir, Ö. ve Aysoy, M. (2002). *Engelli tanımı ve sınıflaması*. Türkiye Özürlüler Araştırması. Devlet İstatistik Enstitüsü.
- Doğu Marmara Kalkınma Ajansı (2011). *Dilovası'nda dezavantajlı grupların istihdam potansiyelinin artırılması: Araştırma sonuç raporu*. Marka Yayınları Serisi.
- Fidan, F. (2004). Çalışan çocuk olgusuna sosyo- psikolojik bakış. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 30-49.
- Gökmen, G. (2020). Kapsayıcı eğitimde okul psikolojik danışmanın rolü: Hak savunuculuğu. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(1), 55-73.
- Gürdoğan Bayır, Ö. (2019). Dezavantajlı gruptaki çocuklarla eğitim süreci: Sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 451-464.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Kağnıcı, D. Y. ve Denizli, S. (2018). Examining mental health professionals' social justice attitudes in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 19-36.
- Karataş, Z. ve Şahin Baltacı, E. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmeninin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 427-460.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.



- Özan, M. B., Şener, G., Polat, H., ve Yaraş, Z. (2015). Eğitim sektöründe swot analizi: Elazığ ili örneği. *Harput Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 125-148.
- Özgüven, İ.E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. PDREM Yayıncılık.
- Öztürk, M., Tepetaş Cengiz, G.Ş., Köksal, H. ve İrez, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. (Ed. Semih Aktekin). MEB Yayınları.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. US: SAGE Publications, Inc.
- Ramsey, P. G. (2018). *Çeşitliliklerin olduğu bir dünyada öğrenme ve öğretim: Çocuklar için çok kültürlü eğitim*. (Çev.Ed. T. G. Yıldız). Anı Yayıncılık.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tagay, Ö. ve Savi Çakar, F. (2017). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1168-1186.
- Tuzgöl-Dost, M. & Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23), 389-407.
- Uğurlu, Z. (2018). *Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi*. Şiddet ve Sosyal Travmalar Kongresinde sunulan bildiri (ss. 185-248).
- UNESCO (1997). *Alternative education strategies for disadvantaged groups*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- UNICEF (2018) Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2022
<https://www.unicef.org/turkey/media/7351/file/UNICEF%20T%C3%9CRK%C4%B0YE%20YILLIK%20RAPORU%20-%202018.pdf>
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Yeşilyaprak, B. (2013). 21. *Yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri*. 22. Basım, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2008). *Case study research. Design and methods* (4.basım). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yurdakök, K. (2010). Çocuk istismar ve ihmali, tanım ve risk faktörleri. *Katkı Pediatri Dergisi*, 32(5), 537-546.



Çeşitli Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 36-72 Aylık Öğrencilerin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin İncelenmesi

Türker Orkun Arslan¹³, Osman Nejat Akfırat¹⁴

Özet

Bu çalışmanın amacı, orman okulu uygulamalarında okulöncesi öğrenimine devam eden 36-72 aylık öğrenciler ile devlet ve özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören okul öncesi öğrencilerinin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeylerini incelemektir. Araştırma kapsamında bu kurum türlerinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ve bunun cinsiyet, ebeveyn öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alınan, okul öncesi eğitim alınan yıl gibi değişkenler ile ilişkisi incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada veriler Bursa, Afyon ve İstanbul illerinde yer alan orman okulu, özel bağımsız anaokulu ve devlet bağımsız anaokulları arasından toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeği (PERİK) kullanılmıştır. Bu ölçek İletişim Kurma/Sosyal Performans, Öz-Kontrol/Düşüncelilik, Atılganlık, Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma, Görev Yönelimi, Keşfetmekten Hoşlanma olarak altı alt boyuttan meydana gelmektedir. Veri analizi sonucunda Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma boyutunda orman okulunda öğrenim gören çocukların devlet bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocuklara göre anlamlı şekilde yüksek puanlar aldıkları ve Görev Yönelimi boyutunda orman okulunda öğrenim gören çocukların özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocuklara göre anlamlı şekilde yüksek puan aldıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi eğitim, orman okulları, alternatif eğitim, sosyal duygusal gelişim, psikolojik sağlamlık

¹³ Psikolojik Danışman, Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık YL Öğrencisi, turkerorkunarslan@yandex.com.

¹⁴ Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, RPD, ABD, nejat.akfırat@kocaeli.edu.tr.



Abstract

The aim of this study is to examine the social emotional well-being and resilience levels of 36-72 month-old students attending preschool education in forest school practices and preschool students studying in state and private independent kindergartens. Within the scope of the research, the social emotional well-being and resilience levels of the students studying in these institution types and its relationship with variables such as gender, age, parental education level and preschool education years were examined. In this study, in which the relational screening model was used, the data were collected from forest schools, private independent kindergartens and state independent kindergartens located in Bursa, Afyon and Istanbul. Personal information form and social emotional well-being and resilience scale for preschool children (PERIK) were used as data collection tools. This scale consists of six sub-dimensions: Communicating/Social Performance, Self-Control/Mindfulness, Assertiveness, Emotional Stability/Coping with Stress, Task Orientation, and Enjoyment of Exploration. As a result of the data analysis, it was determined that the children studying at the forest school in the dimension of Emotional Stability/Coping with Stress got significantly higher scores than the children studying in the state independent kindergarten, and the children studying in the forest school in the Task Orientation dimension scored significantly higher than the children studying in the private independent kindergarten.

Keywords: preschool education, forest schools, alternative education, social emotional development, resilience



Giriş

Çocukların doğumdan temel eğitimin ilk basamağı olan birinci sınıfa kadar geçirdikleri dönem “okul öncesi dönem” olarak tanımlanmıştır. Okul öncesi dönem olarak belirtilen 0-6 yaş arası beyin gelişiminin büyük oranda tamamlandığı dönemdir (MEB, 2013). Bu nedenle okul öncesi dönem olarak nitelendirilen 0-6 yaş dönemi insan gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Söz konusu yaş aralıklarında çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerine genel olarak “okul öncesi eğitim” denilmektedir (Ural ve Ramazan, 2007). Nitelikli bir okul öncesi eğitim çocuğun ileriki eğitim dönemlerine de iyi bir hazırlık yapmasına katkı sağlamaktadır (Aktan ve Akkutay, 2014). Bunun yanında bu dönemde verilen okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal alanlarda gelişimini bütüncül bir şekilde ele almalıdır.

Çocukların erken gelişim dönemlerinde sosyal ilişkilerinin desteklenmesi ve eğitim ortamına dahil edilmesi önemlidir (Shonkoff, 2003). Günümüzde öğrencilerin akademik alanda geliştirilmesinin yanı sıra sosyal ve duygusal alanda geliştirilmesi de oldukça önem taşımaktadır. Sosyal duygusal gelişim, bireyin kendi ve diğerlerinin duygularını anlama, yaşına uygun şekilde ifade etme ve duygu düzenleme kapasitesi olarak ifade edilebilir (Malti ve Noam, 2016). Sosyal duygusal iyi oluş ise sosyal duygusal gelişim kapsamında olan duygu, davranış, ilişki ve kişisel güçleri içeren bir terimdir (Özbey, 2019). Gelişmiş sosyal duygusal becerilerin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır (Arslan Çiftçi ve Uyanık Balat, 2018). Diğer çocuklar ile ilişki kurmakta güçlük çeken, yeniliklere karşı dirençli öğrencilerin öğrenme ortamında sorunlar yaşayabileceği öngörülmektedir (Graham, 2011).

Millî Eğitim Bakanlığı her yıl psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin benzer çizgide yürütülmesi amacıyla ülke genelinde etkili olan olaylar paralelinde bir genel hedef belirlemektedir. Covid-19 pandemi dönemi sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin genel hedefi psikolojik sağlamlık olarak belirlenmiştir. Psikolojik sağlamlık, belirli yaşam olaylarıyla kazanılan becerilerin katkısıyla yaşamdaki olumsuz durumlar ile olumlu bir şekilde başa çıkabilmek olarak tanımlanmaktadır (Kararımak ve Figley, 2017). Psikolojik sağlamlık üç farklı temel üzerinde tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunlardan birincisi, yüksek risk durumuna rağmen iç ve dış dengeyi koruyabilmek, ikincisi olumsuzluklar ile başa çıkmada yeterlik ve üçüncü olarak travmadan kurtulma becerilerini içermektedir (Masten, Best ve Garmezy, 1990). Çocukların bazıları doğal süreçler yoluyla psikolojik sağlamlık becerilerini geliştirebilirken, bazı çocukların bu konuda desteğe ihtiyacı vardır (Masten ve Gewirtz, 2006). Çocukların tüm olumsuz yaşam olaylarından kaçınamayacağı düşünüldüğünde, bu olaylara kapasitesi sınırında ve yönetilebilir bir şekilde maruz kalması başa çıkma mekanizmalarına katkı sağlayacaktır (Rutter, 1987).

Alternatif eğitim en geniş tanımıyla geleneksel K-12 okul sisteminin dışında kalan tüm eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır (Aron, 2006). Alternatif oluşturma ihtiyacı incelendiğinde davranışçı yaklaşıma, genelleştirmeye ve devletlerin ideolojik hedeflerine yönelik birey



yetiştirme amaçlarına karşı geliştirilen bir bakış açısıdır (Hesapçıoğlu ve Dündar, 2008). Alternatif okulların ilk örnekleri incelendiğinde dikkat çeken husus geleneksel eğitimin bir şekilde dışında kalmış bireyler ile çalışmayı görev edinmesidir. Bu doğrultuda sistemin dışında kalan çocukların eğitime ve öğretime katılabilmesi için bu okulların yenilikçi ve yaratıcılık becerileri ön planda olmuştur (Aron, 2006). Ülkemizde de bu eğitim yaklaşımlarını benimseyen ve uygulayan özel öğretim kurumları bulunmaktadır. Bu okullar ve yaklaşımlar incelendiğinde son yıllarda öne çıkan en önemli alternatif “Orman Okulları” olarak değerlendirilmektedir. Özellikle son yıllarda ülkemizde bu alanda eğitim veren okulların ve eğitimcilerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır.

Orman okulu, tüm yaş grubundan öğrencilere yönelik olarak ormanlık bir alanda yapılan uygulamalı etkinlikler içeren, öğrencilerin risk almasını teşvik eden, başarılı olmalarına izin veren ve bu sayede öğrencilerin özgüvenlerini ve özsaygılarını destekleyen bir eğitim yaklaşımıdır (O’Brien ve Murray, 2007). Bu yaklaşımın kökeni İskandinav eğitimcilerine dayanmaktadır (Lovell, 2009). Orman okulları öğrencilerin bütünsel gelişimini desteklemeyi amaçlayan bir yaklaşım benimsemiştir. Kapalı bir sınıf ortamında verilecek bir eğitimden ziyade açık havada ve doğayı öğrenme materyali olarak kullanmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin sağlıklı risk alabilmesi teşvik eden bu yaklaşım problem çözme ve karar verme becerilerinin desteklenmesini önemsemektedir. Bu çalışma Orman Okulu yaklaşımının ülkemizde bilinirliğine katkı sağlaması ve çocuklara sunduğu fırsatlara daha fazla çocuğun erişiminin sağlanması açısından önemlidir. Bu araştırma; 36-72 aylık orman okulu uygulamalarında öğrenim gören okul öncesi öğrencileri ile devlet ve özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören okul öncesi öğrencilerinin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık düzeylerini incelemektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Orman okullarında, devlet ve özel bağımsız anaokullarında eğitim gören 36-72 aylık okulöncesi öğrencilerin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık düzeyleri nedir?
- Orman okullarında, devlet ve özel bağımsız anaokullarında eğitim gören 36-72 aylık okulöncesi öğrencilerin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık düzeyleri öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmakta mıdır?
- Orman okullarında, devlet ve özel bağımsız anaokullarında eğitim gören 36-72 aylık okul öncesi öğrencilerin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık düzeyleri ebeveyn öğrenim durumları, cinsiyetleri, okul öncesi eğitim süreleri ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?



Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Orman Okulu yaklaşımlarının çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ilişkisi incelenmektedir. Bu model araştırmaya konu olan değişkenler değiştirilmeye çalışılmadan gözlemlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2012). Bu çalışma Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın evreni Bursa, Afyon ve İstanbul illerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Araştırmanın örneklemi bu kurumlar arasından kolay bulunabileni örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya 114 çocuk katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) kullanılacaktır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya dahil olan çocukların doğum tarihi, kurum türü, ebeveyn öğrenim durumu, cinsiyet ve okul öncesi eğitim süresi gibi demografik özelliklere ilişkin bilgi içermektedir.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK): Özbey (2019) tarafından Türkçe 'ye uyarlama çalışmaları yapılmış olan "Okulöncesi Çocuklar için Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık (PERİK)" ölçeği Mayr ve Ulich (2009) tarafından, öğrencilerin sosyal duygusal iyi oluş düzeylerinin eğitim kurumlarının ve programlarının kalitesinin önemli bir göstergesi olduğu ve bu nedenle iyi tanımlanıp ölçülmesi fikri üzerine geliştirilmiştir. Ölçek her alt ölçekte 6 madde olmak üzere 36 maddeden oluşmaktadır. Bu alt ölçekler sırasıyla İletişim Kurma/Sosyal Performans, Öz-Kontrol/Düşüncelilik, Atılganlık, Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma, Görev Yönelimi, Keşfetmekten Hoşlanma olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayıları için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları .86 ile .95 arasında bulunmuştur. Ölçeğin puanlanması 5'li likert tipindedir. Ölçek öğretmenler tarafından çocuklar adına doldurulmaktadır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşaması Bursa ilinde yer alan okullar için kişisel bilgi formu ve ölçek formu araştırmacıların gözetiminde öğretmenler tarafından doldurulmuştur. İstanbul ve Afyon illerindeki işlemler ise sanal ortamda bu formların doldurulması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.



Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları verilmiştir. Araştırma sorularının cevaplandırılması amacıyla tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Baba eğitim durumunun öğrencilerin PERİK puanları üzerindeki anlamlılıkları analiz edilirken ilkökul, ortaokul ve master/doktora seçeneklerinde yeterli sayıya ulaşamadığı için bu veriler analize dahil edilmemiştir. Yine aynı şekilde çocukların yaşlarının PERİK puanları üzerindeki anlamlılıkları analiz edilirken 36-48 ay seçeneğinde yeterli sayıya ulaşamadığı için bu veri analize dahil edilmemiştir. Verilerin analizinde SPSS 26.0 paket program kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ve cinsiyet, ebeveyn öğrenim durumu ile okul öncesi eğitim süresi gibi değişkenlerin incelenmesine yönelik analizler bulunmaktadır.

Tablo 1. Kurum Türlerine Göre PERİK Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimleyici İstatistikler

PERİK	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
İletişim Kurma/Sosyal Performans	114	25.73	4.60	-1.21	0.80
Öz-Kontrol/Düşüncelilik	114	25.71	4.33	-1.14	0.85
Atılganlık	114	26.28	3.64	-1.11	1.11
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	114	20.91	2.94	0.20	0.22
Görev Yönelimi	114	23.07	2.94	-0.80	-0.38
Keşfetmekten Hoşlanma	114	26.53	3.35	-0.90	0.01

Tablo 1 incelendiğinde PERİK ölçeği alt boyutlarına ait betimleyici istatistikler görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık kat sayısı -1.5 ile +1.5 arasında olduğu için verilerin normal olduğu kabul edilmiş ve parametrik testler uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 2. PERİK Puanlarının Kurum Türlerine Göre Karşılaştırması Anova Sonuçları

PERİK	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	Etki Büyüklüğü
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Gruplararası	49.17	2	24.58	1.165	0.31	-	-
	Gruplariçi	2342.92	111	21.10				
	Toplam	2392.10	113					
Öz kontrol/Düşüncelilik	Gruplararası	10.27	2	5.13	0.270	0.76	-	-
	Gruplariçi	2108.74	111	18.99				
	Toplam	2119.01	113					



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Atılgnlık	Gruplararası	35.91	2	17.95				
	Gruplariçi	1463.53	111	13.18	1.362	0.26	-	-
	Toplam	1499.44	113					
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	138.47	2	69.24				
	Gruplariçi	838.64	111	7.55	9.164	0.00 *	1>3	0.14
	Toplam	977.12	113					
Görev Yönelimi	Gruplararası	52.09	2	26.04				
	Gruplariçi	930.19	111	8.38	3.108	0.04 *	1>2	0.05
	Toplam	982.28	113					
Keşfetmekten Hoşlanma	Gruplararası	45.06	2	22.53				
	Gruplariçi	1227.30	111	11.05	2.038	0.13	-	-
	Toplam	1272.36	113	24.58				

* $p<0.05$

1=Orman Okulu 2=Özel Bağımsız Anaokulu 3=Devlet Bağımsız Anaokulu

Tablo 2’de görüldüğü üzere kurum türlerine göre PERİK ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar arasında Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma ve Görev Yönelimi alt boyutlarında puanlar kurum türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($p<0.05$). Diğer boyutlarda ise çocukların aldığı puanlar kurum türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$).

Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma alt boyutunda farkın kaynağı için Tukey ikili karşılaştırma yöntemi kullanılarak kurum puan ortalamaları karşılaştırılmış ve orman okulları ile devlet bağımsız anaokulları arasında orman okulları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçeğin puan ortalamaları incelendiğinde orman okulunda öğrenim gören çocukların Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma puanlarının devlet bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocuklara göre yüksek olduğu söylenebilir. Orman okulunda öğrenim gören çocukların bu alt ölçeğe ait puan ortalamaları 22.23 iken devlet bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocukların ortalamaları 19.50 olarak saptanmıştır. Etki büyüklüğü 0.14 olarak hesaplanmıştır. Kurum türü çocukların Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma puanları üzerinde orta etkiye sahiptir.

Görev Yönelimi alt boyutunda farkın kaynağı için Dunnett C ikili karşılaştırma yöntemi kullanılarak puan ortalamaları karşılaştırılmış ve orman okulları ile özel bağımsız anaokulları arasında orman okulları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçeğin puan ortalamaları incelendiğinde orman okulunda öğrenim gören çocukların Görev Yönelimi puanlarının özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocuklara göre yüksek olduğu söylenebilir. Orman okulunda öğrenim gören çocukların bu alt ölçeğe ait puan ortalamaları 24.02 iken özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocukların ortalamaları 22.50 olarak saptanmıştır. Etki büyüklüğü 0.05 olarak hesaplanmıştır. Kurum türü çocukların Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma puanları üzerinde düşük etkiye sahiptir.



Tablo 3. PERİK Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırması Anova Sonuçları

PERİK	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Gruplararası	58.21	4	14.55	0.680	0.60
	Gruplariçi	2333.89	109	21.41		
	Toplam	2392.10	113			
Öz kontrol /Düşüncelilik	Gruplararası	161.03	4	40.25	2.241	0.06
	Gruplariçi	1957.98	109	17.96		
	Toplam	2119.01	113			
Atılganlık	Gruplararası	42.98	4	10.74	0.804	0.52
	Gruplariçi	1456.45	109	13.36		
	Toplam	1499.44	113			
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	35.01	4	8.75	1.013	0.40
	Gruplariçi	942.10	109	8.64		
	Toplam	977.12	113			
Görev Yönelimi	Gruplararası	27.01	4	6.75	0.771	0.54
	Gruplariçi	955.27	109	8.76		
	Toplam	982.28	113			
Keşfetmekten Hoşlanma	Gruplararası	59.29	4	14.82	1.332	0.26
	Gruplariçi	1213.06	109	11.12		
	Toplam	1272.36	113	14.55		

Tablo 3'te görüldüğü üzere çocukların PERİK puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 4. PERİK Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırması T Testi Sonuçları

PERİK	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	S	SD	T	p
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Lise	35	26.40	4.94	103	0.826	0.41
	Üniversite	70	25.62	4.28			
Öz Kontrol /Düşüncelilik	Lise	35	26.68	3.89	103	1.702	0.09
	Üniversite	70	25.18	4.42			
Atılganlık	Lise	35	26.54	3.76	103	0.152	0.87
	Üniversite	70	26.42	3.54			
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Lise	35	21.14	2.82	103	0.435	0.66
	Üniversite	70	20.88	2.86			
Görev Yönelimi	Lise	35	23.71	2.84	103	1.402	0.16
	Üniversite	70	22.87	2.93			
Keşfetmekten Hoşlanma	Lise	35	27.25	3.02	103	1.543	0.12
	Üniversite	70	26.18	3.50			

Tablo 4'te görüldüğü üzere çocukların PERİK puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

**Tablo 5.** PERİK Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırması T Testi Sonuçları

PERİK	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	SD	T	p
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Kadın	62	26.27	4.71	112	1.367	0.17
	Erkek	52	25.09	4.42			
Öz-Kontrol /Düşüncelilik	Kadın	62	26.29	3.79	112	1.547	0.12
	Erkek	52	25.03	4.84			
Atılganlık	Kadın	62	26.50	3.88	112	0.672	0.50
	Erkek	52	26.03	3.35			
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Kadın	62	20.95	3.12	112	0.155	0.87
	Erkek	52	20.86	2.72			
Görev Yönelimi	Kadın	62	23.27	2.74	112	0.771	0.44
	Erkek	52	22.84	3.18			
Keşfetmekten Hoşlanma	Kadın	62	26.62	3.25	112	0.325	0.74
	Erkek	52	26.42	3.50			

Tablo 5’ te görüldüğü üzere çocukların PERİK puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 6. PERİK Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Süresine Göre Karşılaştırması Anova Sonuçları

PERİK	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	Etki Büyüklüğü
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Gruplararası	80.98	2	40.490	1.945	0.14	-	-
	Gruplariçi	2311.12	111	20.821				
	Toplam	2392.10	113					
Öz-Kontrol /Düşüncelilik	Gruplararası	123.42	2	61.712	3.433	0.03*	3>1	0.05
	Gruplariçi	1995.59	111	17.978				
	Toplam	2119.01	113					
Atılganlık	Gruplararası	122.73	2	61.366	4.948	0.00*	3>1	0.08
	Gruplariçi	1376.71	111	12.403				
	Toplam	1499.44	113					
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	15.00	2	7.504	0.866	0.42	-	-
	Gruplariçi	962.11	111	8.668				
	Toplam	977.12	113					
Görev Yönelimi	Gruplararası	9.10	2	4.554	0.519	0.59	-	-
	Gruplariçi	973.18	111	8.767				
	Toplam	982.28	113					
Keşfetmekten Hoşlanma	Gruplararası	6.11	2	3.059	0.268	0.76	-	-
	Gruplariçi	1266.24	111	11.408				
	Toplam	1272.36	113					

* $p<0.05$, 1=Bir yıl 2=İki yıl 3=Üç ve daha fazla yıl



Tablo 6’da görüldüğü üzere çocukların Öz Kontrol/Düşüncelilik ve Atılganlık boyutlarından aldıkları puanlar okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($p<0.05$). Ölçeğin diğer alt boyutlarında ise çocukların puanları okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Öz Kontrol/Düşüncelilik alt boyutunda farkın kaynağı için LSD ikili karşılaştırma yöntemi kullanılarak puan ortalamaları karşılaştırılmış ve üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar ile bir yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocukların bu alt boyuta ait puan ortalamaları 28.00 iken bir yıl okul öncesi eğitim alan çocukların ortalamaları 26.19 olarak saptanmıştır. Etki büyüklüğü 0.05 olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi eğitim alınan yıl sayısı çocukların Öz Kontrol/Düşüncelilik puanları üzerinde orta etkiye sahiptir.

Atılganlık alt boyutunda farkın kaynağı için Dunnett C ikili karşılaştırma yöntemi kullanılarak puan ortalamaları karşılaştırılmış ve üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar ile bir yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçeğin puan ortalamaları incelendiğinde üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocukların Atılganlık puanlarının bir yıl okul öncesi eğitim alan çocuklara göre yüksek olduğu söylenebilir. Üç veya daha fazla yıl okul öncesi eğitim alan çocukların bu alt boyuta ait puan ortalamaları 29.12 iken bir yıl okul öncesi eğitim alan çocukların ortalamaları 25.54 olarak saptanmıştır. Etki büyüklüğü 0.08 olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi eğitim süresi çocukların Atılganlık puanları üzerinde orta etkiye sahiptir.

Tablo 7. PERİK Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırması T Testi Sonuçları

PERİK	Yaş (Aylık)	N	$\bar{x}$	S	SD	T	p
İletişim	49-60	45	25.64	4.00	111	-0.119	0.90
Kurma/Sosyal Performans	61-72	68	25.75	4.99			
Öz Kontrol /Düşüncelilik	49-60	45	25.04	4.33	111	-1.324	0.18
	61-72	68	26.14	4.33			
Atılganlık	49-60	45	25.91	4.01	111	-0.900	0.37
	61-72	68	26.54	3.41			
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	49-60	45	20.64	2.82	111	-0.807	0.42
	61-72	68	21.10	3.04			
Görev Yönelimi	49-60	45	22.68	3.18	111	-1.198	0.23
	61-72	68	23.36	2.78			
Keşfetmekten Hoşlanma	49-60	45	26.17	3.63	111	-0.928	0.35
	61-72	68	26.77	3.18			

Tablo 7’de görüldüğü üzere çocukların PERİK puanlarının yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$).



Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı, 36-72 aylık orman okulu uygulamalarında öğrenim gören okul öncesi öğrencileri ile devlet ve özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören okul öncesi öğrencilerinin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeylerini incelemektir. Araştırma bulguları incelendiğinde orman okulunda öğrenimine devam eden öğrencilerin Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma düzeylerinin devlet bağımsız anaokulunda öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu söylenebilir. Yine orman okulunda öğrenim gören öğrencilerin Görev Yönelimi düzeylerinin özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Kanat (2020) yapmış olduğu çalışmada orman okulunun çocukların rahatlatma, gevşeme, sağaltıcı olma, sorumluluk bilinci gibi becerilerinin gelişmesine fırsatlar tanıdığını gözlemlemiştir.

Anne ve Baba öğrenim durumu değişkenlerine göre çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Gültekin (2014) okul öncesi çocuklar ile yapmış olduğu çalışmada anne ve baba öğrenim durumunun çocukların sosyal duygusal gelişimine bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Cinsiyet değişkenine göre çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Erata ve Özbey (2020) çocukların cinsiyetleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında bir bulguya erişmemiştir.

Okul öncesi eğitim alınan yıl sayısı değişkenine göre ise çocukların Öz Kontrol/Düşüncelilik düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan öğrencilerin öz kontrol/düşüncelilik düzeylerinin bir yıl okul öncesi eğitim alan öğrencilere göre yüksek olduğu söylenebilir. Yine ölçeğin diğer boyutu olan Atılganlık düzeyi okul öncesi eğitim alınan yıl sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan öğrencilerin atılganlık düzeylerinin bir yıl okul öncesi eğitim alan öğrencilere göre yüksek olduğu söylenebilir. Cesur ve Demir (2020) okul öncesi eğitime 36-48 ay dönemde başlayan öğrencilerin 60-72 ayda başlayanlara göre fikirlerini daha fazla beyan ettiklerini, arkadaşları ile daha kolay iletişim kurduklarını ve ilkökul daha kolay uyum sağladıklarını gözlemlemiştir.

Yaş değişkenine göre çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Kımter (2020) çocuklarda yaşın arttıkça psikolojik sağlamlığın arttığını çalışmasında belirtmiştir.

Sonuç olarak orman okulunda öğrenim gören çocukların Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma boyutunda devlet bağımsız anaokulunda öğrenim gören öğrencilerden yüksek puan aldıkları ve Görev Yönelimi boyutunda özel bağımsız anaokulunda öğrenim gören öğrencilerden yüksek puan aldıkları görülmüştür. Orman okulunda yürütülen faaliyetlerin çocukların stres ile başa çıkma becerilerini ve göreve odaklanabilme becerilerini daha fazla geliştirdiği söylenebilir. Burada öğrenim gören çocukların daha fazla sorumluluk almalarının teşvik edilmesi, güvenli



risk alma davranışlarının geliştirilmesi, doğada karşılaştığı problemleri çözmesine izin verilmesi gibi bakış açılarının bu becerileri geliştirdiği düşünülebilir.

Bu sonuçlara göre;

- Orman okulu yaklaşımlarının yaygınlaştırılması amacıyla bu tip okulların daha fazla öğrenciye ulaşmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Şehirlerimizde doğa eğitim kampüsleri kurularak sırayla o şehirdeki okul öncesi kurumlarının öğrencilerine yönelik faaliyetler yürütülebilir.
- Okul öncesi öğrenimine devam eden çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık becerilerinin geliştirilmesi amacıyla özel programlar hazırlanabilir.



KAYNAKLAR

- Aktan, O., ve Akkutay, Ü. (2014). OECD Ülkelerinde ve Türkiye’de Okulöncesi Eğitim. *Asian Journal of Instruction*, 2(1), 64-79.
- Aron, L.Y. (2006) An overview of alternative education. Washington, DC: The Urban Institute.
- Arslan Çiftçi, H., ve Uyanık Balat, G. (2018). Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM): Turkish Adaptation Study for Children 48-66 Months, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(3), 74-87.
- Cesur, C., ve Demir, M.K. (2020). Okul öncesi eğitim alma süresinin çocukların sınıf kurallarına uyum ve okul motivasyonlarına etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 103-122.
- Erata, F., ve Özbey, S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların psikolojik sağlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Pearson Journal Of Social Sciences ve Humanities*, 5(9), 125-151.
- Graham, A. (2011). *Strengthening young people’s social and emotional wellbeing*. Centre for Children and Young People Background Briefing Series, no.7. Lismore: Centre for Children and Young People, Southern Cross University.
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi (Malatya ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Hesapçıoğlu M., ve DüNDAR S. (2008). Alternatif okulların felsefi temelleri ile ilgili bir sınıflandırma çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(28), 43-56.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler* (23. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kanat, T. (2020). *Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kararımak, Ö., ve Figley, C. (2017): Resiliency in the Face of Adversity: A Short Longitudinal Test of the Trait Hypothesis, *The Journal of General Psychology*, 144(2), 89-109.
- Kımtır, N. (2020). Covid-19 günlerinde bireylerin psikolojik sağlık düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *İBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (Özel Sayı)*, 574-605.



- Lovell, R. (2009). An evaluation of physical activity at Forest School. (Unpublished doctoral thesis). The University of Edinburgh, Edinburgh.
- Malti, T., ve Noam, G. G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 652-665.
- Masten A. S., ve Gewirtz A. H. (2006). *Resilience in development: The importance of early childhood*. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. Encyclopedia on Early Childhood Development [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 1-6.
- Masten, A. S., Best, K. M., ve Garmezy, N. (1990). Resilience and Development: Contributions from the Study of Children Who Overcome Adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- Mayr, T., ve Ulich, M. (2009). Social-Emotional welll-being and resilience of children in early childhood settings- PERIK: An empirically based observation scale for practitioners. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 29(1), 45-57.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Etkinlikleri*. Retrieved from <http://orgm.meb.gov.tr/www/sinif-rehberlik-etkinlikleri-1-cilt/icerik/1777>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Retrieved from <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar>.
- O'Brien, L ve Murray, R. (2007). Forest school and it impacts on young children: Case studies in Britain. *Urban Forestry ve Urban Greening*, 6, 249-265.
- Özbey, S. (2019). Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş Ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinin (PERİK) Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756- 786.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57 (3), 316-331.
- Shonkoff, J. P. (2003). From Neurons to Neighborhoods: Old and New Challenges for Developmental and Behavioral Pediatrics. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 24(1), 70-76.
- Tabachnick, G.B., ve Fidell, L. (2013). *LS fidell using multivariate statistics* (sixth ed.), Boston: Pearson.
- Ural, O., ve Ramazan M.O. (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. In S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer (Ed.), *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (ss. 15-28). Türk Eğitim Derneği.



Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması

Muhammed Furkan Tunç¹⁵, Halil Eksi¹⁶

Özet

Bu çalışmanın amacı, Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenirliğini incelemektir. Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, yedili likert, 20 madde ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Google form üzerinden oluşturulan form maddeleri gerekli izinler alındıktan sonra ortaokul kademesinde eğitim-öğretime devam etmekte olan 332 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama sürecinin başında, öncelikle sorumlu yazardan elektronik posta yoluyla izin alınmıştır. İznin ardından orijinal ölçek maddeleri beş bağımsız uzman tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiş ve yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerin panel çalışması ile çeviri işlemi devam ettirilmiştir. Daha sonra, Türkçe form iki uzman tarafından İngilizceye geri çevrilmiş ve maddelerin dil açısından anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 30 kişilik bir öğrenci grubuna pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadaki geribildirimler ve bir dil uzmanının desteğiyle Türkçe formun son hali oluşturulmuştur. Pilot uygulamadaki geribildirimler ve Türkçe dil uzmanının desteğiyle Türkçe formun uygulama için son hali oluşturulmuştur. Ölçüt geçerliliği için Arslan (2015) tarafından Türkçe geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılan Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği kullanılmış ve her iki ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyon .55 olarak bulunmuştur. Güvenirliğe ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon katsayıları .36 ile .92 arasında değişirken; ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı (iç tutarlık katsayısı) .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliğini test etmek için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde uyum iyiliği testlerine (Goodness-of Fit Indices) ilişkin değerler $\chi^2 = 306.400$ $sd = 149$ $\chi^2/sd = 2.05$; RMSEA değeri ,05 bulunmuş; model-veri uyumu göstergelerinden GFI, AGFI, NFI ve CFI sırasıyla .91, .88, .85 ve .91 değerlerini almıştır. Ölçeğin elde edilen Türkçe formuna ilişkin uyum ve hata indeksleri incelendiğinde ölçeğin yapı geçerliği sağlanmış ve elde edilen sonuçların modeli doğruladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: ortaokul, yılmazlık, doğrulayıcı faktör analizi, güvenirlik, geçerlik

¹⁵ Lisansüstü Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, frkntnc2527@gmail.com

¹⁶ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, halileksi@marmara.edu.tr



Abstract

The aim of this study is to test the validity and reliability of the factor structure of “Resilience at Secondary School Scale” developed for measuring the resilience levels of the individuals at secondary school students. Resilience at Secondary School Scale consists of seven likert type, 20 items and seven sub-dimensions. After the necessary permissions were obtained the form items created on the Google form were applied to 332 students who were continuing their education at the secondary school level. At the beginning of the adaptation process of the scale to Turkish culture, first of all, the corresponding author was contacted via e-mail and permission was obtained. After permission, the original scale items were translated from English to Turkish by five independent experts and the translation process continued with the panel study of the graduate students. Afterwards, the Turkish form was translated back into English by two experts and a pilot study was conducted with a group of 30 students in order to test the intelligibility of the items in terms of language. The final version of the Turkish form was created with the feedback from the pilot application and the support of a language expert. For criterion validity, the Child and Adolescent Psychological Resilience Scale, whose Turkish validity and reliability study was conducted, was used and the correlation between the scores obtained from both scales was found to be .34. The item total correlation coefficients as regards the reliability of The Resilience at Secondary School Scale changed between .36 and .92, Cronbach's Alpha coefficient (internal consistency coefficient) for the whole scale was found to be .78. The values regarding the Goodness-of Fit Indices in the confirmatory factor analyses carried out for construct validity were found to be $\chi^2 = 306.400$ $sd = 149$ $\chi^2/sd = 2,05$; RMSEA value was found to be .05; of the indicators of model data fit, GFI, AGFI, NFI and CFI were taken respectively the values of .91, .88, .85 and .91. The validity and reliability of Resilience at Secondary School Scale for Turkey sample confirmed the structural model.

Keywords: secondary school, resilience, confirmatory factor analysis, reliability, validity



Giriş

Yılmazlık terimi esasen bir maddenin esneklik veya elastiklik kalitesini ifade etmek için kullanılan Latince "esneklik" kökünden türetilirken (Greene, 2002'den aktaran Gürkan, 2006) Oxford Sözlüğünde (2017) "zorluklardan hızlı bir şekilde kurtulma kabiliyeti, dayanıklılık" olarak nitelendirilir ve literatürde ise sıkıntı karşısında başarılı uyum kapasitesi (Holmes ve ark., 2015), aksilikler ve değişikliklere kolayca alışma veya onlardan kurtulma becerisi olarak tanımlanabilir (Bakić, 2019) ancak belirli bir tanımı yoktur (Luthar vd., 2014) çünkü yılmazlık iki farklı boyutu (önemli problemler ve olumlu adaptasyon) içeren üst bir tanımdır. Yılmazlık, hiçbir zaman doğrudan ölçülemez ancak bunun yerine bu iki yapının varlığına bağlı olarak dolaylı yünden tanımlanabilir (Schwarz, 2018). Yılmazlığın inşa edilmesinde en kritik gelişim dönem olan ergenlikte bireyin kendine inancı ve sosyal faktörleri yılmazlık üzerinde en büyük etkiye sahiptir ve sosyal faktörler arasında aidiyet, sosyal destek, sosyal kimlik ve sosyal hiyerarşinin bir parçası olma duyguları yer alır (Fontaine, 2018). Bu faktörlerin sonucundan yola çıkarak yılmazlık ölçeğinden yüksek puan alan kişilerin daha iyi akademik beceriler göstermesi muhtemeldir; daha iyi iç kontrol düzenlemesi; okulda, işte ve arkadaşlıkta daha yüksek öz yeterlik algısı ve daha geniş çaplı baş etme becerileri sergilemeleri beklenirken düşük yılmazlık puanları, ergenlerin yaşamlarında travmatik olayların oluşumu ile ilişkili olabilir (Jew vd., 2019). Öğrencilere yönelik çalışmaların birinde (Martin ve Marsh, 2003), yılmazlık kendine inanç (güven), kontrol duygusu, düşük kaygı (soğukkanlılık) ve sebat (bağlılık) faktörlerini içerirken başka bir çalışmada (Gonzalez ve Padilla, 2014) ise yılmazlık özelliği taşıyan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek aile ve akran desteği gördüğünü ve bu öğrencilerin okula daha güçlü bir bağlılık hissettiklerini işaret etmiştir.

Yılmazlık, kavram olarak tanımlanması çok zor bir kavram olmasına karşın özellikle iki farklı faktörü barındırmaktadır. Bu iki faktörden biri yaşamın stresli yanlarının var olduğu ancak esas meselenin bu durumların atlatılarak sağlıklı hale dönebilmek olduğu ve bunun yaşam boyu sürdürülebilmesidir. Reich vd.'ne (2010) göre yılmazlık, deneyimlenen stres durumuna sağlıklı tepki vermenin yanı sıra başka stres yaratan durumlarda da benzer tepkileri verebilme becerisidir. Yılmazlığa dair şimdiye kadar en çok dikkat çeken nokta bireyin deneyimleri karşısında adapte olma becerisi olarak görülmektedir. Bu noktada, psikolojik uyum sürecini içsel ve dışsal süreç olarak ikiye ayırabiliriz. İçsel uyum literatürde çoğunlukla ego gücü kavramıyla birlikte düşünülürken dışsal uyum da toplumsal yasa/kurallara göre yaşamını sürdürmek esastır. İçsel uyumsuzlukta birey, kaygı, korku, depresyon gibi kimi rahatsızlıkları deneyimlerken dışsal uyumsuzluk sosyal uyumsuzluğu içermektedir. Benard (2004), yılmazlığı, olumsuz hayat deneyimlerine rağmen umut besleyebilme ve içsel olarak yeterlilik hissetme olarak betimler ve yürüttüğü çalışmada (Maghadam, 2006) da öz yeterliliğin yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığını bulgulamıştır. Ayrıca, öz yeterliliğin zor yaşantılar karşısında geri adım atmak yerine davranışlarında kararlı şekilde hareket etmede önemli etki ettiği bilinmektedir.



Yılmazlık, erken çocukluk döneminden itibaren kimi koruyucu ve risk faktörleri çerçevesinde inşa edilmektedir. Ev içi şiddet, olumsuz deneyimler vb. risk faktörleri olarak değerlendirilirken (Kararımak, 2006), koruyucu faktörler ise çocuğun kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplumun yapısıdır (Werner, 1995). Bireylerin yaşadıkları olumsuz olaylar kimilerini daha güçlendirir ve yaşayacakları başka deneyimler karşısında daha kolay baş etmelerine yardımcı olur. Yılmazlık tanım olarak en başından beri risk faktörünü barındırmaktadır. Burada bahsedilen risk, bireyin iyi oluşunu tehdit eden dışsal bir olay olarak tanımlanabilir. Bu olay, kişi için travmatik/yüksek düzeyde stres içeren (sevilen birinin kaybı, sürekli şiddete maruz kalma vb.) durumları içerebildiği gibi kronik (savaş bölgesinde yaşamını sürdürme, yoksulluk) yaşantıları da kapsar. Bir diğer anahtar kavram olan pozitif uyum da yılmazlığın belirleyici faktörlerindendir. Burada kast edilen pozitif uyum kavramı, yılmazlık sürecinin sonunda elde edilmesi umut edilen sonuçtur. Bundan başka literatürde, "iyi sonuçlar" (Masten ve Reed, 2002), "sağlıklı işlevsellik" (Bonanno, 2004) veya "olumlu uyum" (Luthar vd., 2000) kavramları da yer almaktadır.

Günümüz dünyası sürekli değişmekte ve bu dinamik yapı bireylerin psikolojik gelişimleri üzerinde ciddi etki etmektedir. Her gelişim dönemi kendi içerisinde belli başlı zorlukları barındırırken ergenlik dönemi kendine has gelişmelerin yaşandığı hareketli bir dönem olarak karakterize edilir. Bu süreç özellikle fizyolojik değişikliklerden kaynaklanan gelişmeleri sosyal ilişkilerde dengeleme çabası ile bilinmektedir. Bu çaba, erken dönem deneyimlerinin etkisiyle de bireylerin yılmazlık inşasını etkilemektedir. Yılmazlık ile ilgili yapılan çalışmaların örneklem çeşitliliğinin çok geniş düzeyde olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada, ortaokul düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin yılmazlık seviyeleri ölçülmüştür. Gelişimsel dönem olarak ortaokul kademesi, ön ergenlik dönemine tekabül etmektedir. Bu dönemde, kişilik özellikleri, duygusallık, bilişsel gelişim ve sosyal ilişkiler gibi yaşamın birçok alanında hızlı ve ani gelişmeler görülmektedir. Yaşanan bu hızlı gelişmeler bireyin akademik, sosyal ve kendilik alanlarında bocalamasına sebep olabilir (Kuperminc, Leadbeater ve Blatt, 2001). Bu bocalamalarla baş edebilmek için ergenler aileleriyle daha mesafeli ilişkiler kurarken kendileriyle ve akranlarıyla daha fazla etkileşim kurma gereksinimi duyarlar (Eccles vd., 1993) ancak akranlarıyla iletişimlerdeki uyumsuzluklar başka bir problem alanının ortaya çıkmasına neden olur. Ortaokul öğrencileri, zamanlarının birçoğunu okulda geçirirler ve bu noktada ergenlerin, bireysel özellikleri ve bulundukları okul iklimine yönelik algıları yılmazlık düzeylerini etkilemektedir. Bu çalışmanın birinci amacı, Turner vd. (2020) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerinde Yılmazlık Ölçeğini Türk kültürüne uyarlamak ve psikometrik özelliklerini incelemektir.

Yöntem

Bu kısımda çalışmaya ilişkin çalışma grubu, veri toplama araçları, ölçeğin Türkçeye uyarlanmasında yapılan işlemlerle ilgili bilgi verilmektedir.



Çalışma Grubu

Bu çalışmanın verileri Google form üzerinden çevrimiçi şekilde ortaokul öğrencileriyle paylaşılarak toplanmıştır. Katılımcılar 9–16 yaş aralığında ortaokul kademesinde eğitim görmekte olan 332 öğrencidir. Çalışmaya katılanların % 60,5'i kız (n = 201), % 39,5'i erkektir (n = 131). Çalışma grubunun yaş ortalaması 13 standart sapması ise 1.06'dır. Ortaokul kademesinin her bir sınıf düzeyine dair veriler; 5. sınıf öğrencileri (n=58, %17,5), 6. sınıf öğrencileri (n=80, %24,1), 7. sınıf öğrencileri (n=67, %20,2) ve 8. sınıf öğrencileri (n=127, %38,3) şeklindedir.

Veri Toplama Araçları

Ortaokul Öğrencilerinde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Turner ve ark. tarafından 2020 yılında Avustralya'da, ortaokul kademesi ergenlerin yaşamında yılmazlığın inşa edilmesinde önemli bir rolü vardır ancak bu döneme özgü yılmazlığı ölçen herhangi bir ölçek olmadığı ifade edilerek geliştirilmiştir (Turner vd., 2020). 20 maddeden oluşan orijinal ölçeğin maddeleri yedi faktör altında toplanmaktadır. Bunlar sırasıyla: Faktör I: Otantiklik, Faktör II: Aradığını Bulma, Faktör III: Bakış Açısını Koruma, Faktör IV: Stres Yönetimi, Faktör V: İşbirliği İçinde Etkileşim, Faktör VI: Sağlıklı Kalma ve Faktör VII: Sosyal Ağ Oluşturma. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 20 ile 140 arasında değişmektedir. Ölçek 7'li Likert derecelendirmeye dayalı olup; ölçekten alınan yüksek puan yılmazlık düzeyinin de yüksek olması anlamına gelmektedir. Turner ve ark. (2020) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen sonuçları incelendiğinde; Cronbach Alpha değerinin .87 olduğu ve madde toplam korelasyonunun .28 ve .63 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçüt bağıntılı geçerlik incelendiğinde ise ölçeğin Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ile .55 korelasyona sahip olduğu belirlenmiştir.

Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

On bir farklı ülkeden toplanan veriler ışığında geliştirilen ölçeğin 28 maddelik orijinal formu, üç alt ölçek ve sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin kısa form çalışması Liebenberg, Ungar ve LeBlanc (2013) tarafından yapılmış ve iki farklı çalışma sonucunda 12 maddelik bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yük değerleri .39 ile .88 arasında değişmekte ve iç tutarlılık katsayısı .84 bulunmuştur. Beşli likert yapıda olan ölçme aracı “Beni tamamen tanımlıyor (5)” ile “Hiç tanımlamıyor (1)” arasında derecelendirilmektedir. Ölçekten yüksek puan kişilerin yüksek sağlamlık düzeyinde olduğu belirtmektedir.

İşlem

Bu araştırmada, gerekli izinler alındıktan sonra öğrencilerden veriler toplanmaya başlanmıştır. Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği orijinal adı The Resilience at Secondary School Scale (RASS-S) ve dili İngilizcedir. Turner ve ark. tarafından 2020 yılında Avustralya'da



geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması sürecinde öncelikle ölçeği geliştiren Turner ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlaması için gerekli izin alınmıştır. İlk aşamada ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen 5 kişi tarafından birbirinden bağımsız olarak Türkçeye çevrilmiştir ayrıca yüksek lisans düzeyindeki öğrenciler tarafından yapılan panel çalışması ile Türkçe formun son haline karar verilmiştir. Daha sonra Türkçe form iki uzman tarafından geri çeviri yöntemiyle tercüme edilmiş ve bu form ile orijinal İngilizce form arasındaki tutarlılık incelenmiştir. İçerik ve anlam yönünden anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla yapılan pilot uygulama 30 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulamanın ardından son Türkçe form bir uzman tarafından son kez gözden geçirilmiştir. Çeviri aşaması tamamlandıktan sonra uyum geçerliliği için benzer bir ölçek belirlenmiş ve Google form üzerinden oluşturulan maddeler 332 kişiye uygulanmıştır. Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin (OPDÖ) geçerliğini belirlemek için yapı geçerliği ve ölçüt bağıntılı geçerlik incelenmiştir. Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği güvenilirliği madde toplam korelasyonu ve iç tutarlık (Cronbach alpha) ile incelenmiştir. Ölçüt bağıntılı geçerlik için Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği ile arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

Bulgular

Ölçme aracına ilişkin geçerlilik ve güvenirlik çalışması iki aşamadan oluşmaktadır. Ölçme aracının geçerliliğini incelemek amacıyla AMOS 24 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile uygulanmıştır.

Geçerliliğe İlişkin Bulgular

OPDÖ'ne ilişkin DFA sonuçları incelendiğinde, t değerlerinin ve χ^2 değerinin .01 düzeyinde manidar olduğu bulunmuştur. Uyum indekslerine ilişkin χ^2 ve sd değerlerinin birbirine oranlandığında, χ^2/sd (306.400/149) oranının 2.05 olduğu görülmüştür. Elde edilen RMSEA değeri incelendiğinde, .05 düzeyinde bir uyum indeksine sahiptir. Diğer uyum indekslerine bakıldığında, GFI'nın .91, CFI'nın .91, AGFI'nın .88 ve NFI'nın .85 olduğu görülmüştür. Standardize edilmiş RMR değerine bakıldığında ise, uyum indeksinin .03 olduğu görülmektedir. OPDÖ'nün ölçmek istenen yapıyı ölçüp ölçmediği ise DFA ile incelenmiştir. DFA'ya ilişkin uyum değerleri Tablo 1'de verilmiştir.



Tablo 1. OPDÖ'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri

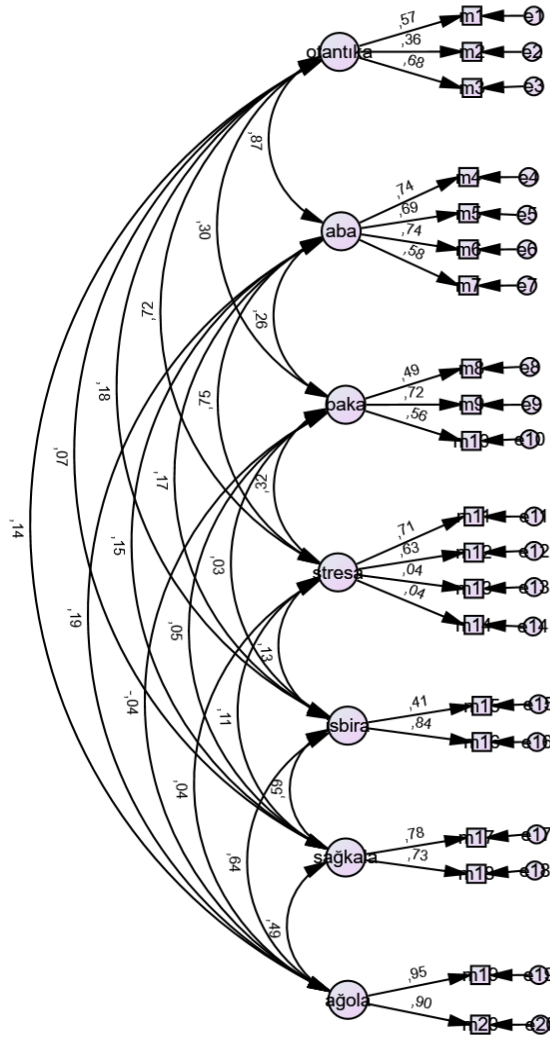
	Kay	Sd	Kay	GFI	CFI	AGFI	NFI	RMSE	RMR
	kare		kare/sd						
Yedi	306.40	149	2.05	.91	.91	.88	.85	.05	.03

Faktörlü

Yapı

Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları: Faktör 1=Otantiklik, Faktör 2=Aradığını Bulma, Faktör 3=Bakış Açısını Koruma Faktör 4=Stres Yönetimi, Faktör 5=İşbirliği İçinde Etkileşim Faktör 6= Sağlıklı Kalma Faktör 7= Ağ Oluşturma

Tablo 1'e bakıldığında DFA uyum indekslerinin yeterli olduğu görülmekte ve uyumsuzluk indekslerinin de beklenildiği gibi olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı



Yapı Geçerliği

Bir ölçeğin yapı geçerliği, o ölçeği oluşturan alt ölçekler arası korelasyonların incelenmesi yoluyla test edilmektedir. Bu amaçla, OPDÖ'nün alt ölçekleri ile arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 2'te verilmiştir.

Tablo 2. OPDÖ'nün Alt Ölçekleri Arasındaki Korelasyonlar

Alt Boyutlar	Otan	AraBul	BakışKo	StresYön	İşbirliği	Sağlık	AğOlus
Otan		.540**	.164**	.352**	.056	.022	.086
AraBul	.540**		.190**	.417**	.064	.114*	.161**
BakışKo	.164**	.190**		.111**	.020	.018	-.028
StresYön	.352**	.417**	.111**		.364**	.305**	.263**
İşbirliği	.056	.064	.020	.364**		.420**	.450**
Sağlık	.022	.114**	.018	.305**	.420**		.402**
AğOlus	.086	.161**	-.028	.263**	.450**	.402**	

Otan: Otantiklik, AraBul: Aradığını Bulma, BakışKo: Bakış Açısını Koruma, StresYön: Stres Yönetimi, İşbirliği: İşbirliği İçinde Etkileşim, Sağlık: Sağlıklı Kalma, AğOlus: Ağ Oluşturma

Ölçüt Geçerliği

Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin ölçüt bağıntılı geçerliğini değerlendirmek üzere Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği uygulanmış ve ölçekler arasındaki korelasyon katsayılarını gösteren bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. OPDÖ'nün, ÇGPSÖ ile Korelasyonları

Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	
Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	.55

OPDÖ ve ÇGPSÖ arasındaki korelasyon pozitif yönde ve 0.001 düzeyinde anlamlıdır.

Ölçme aracının ölçüt geçerliliği Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ile incelenmiştir. OPDÖ ile ÇGPSÖ arasındaki korelasyon değeri .55 düzeyinde anlamlı bir ilişki içindedir. Elde edilen bu sonuçlar ışığında, ölçeğin ölçüt geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir.

Güvenirliliğe İlişkin Bulgular

Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin güvenirliğini tespit etmek amacıyla ölçeğin tamamı için Cronbach α güvenirlik analizi hesaplanmıştır ve ölçeğin güvenirliğinin iç tutarlılık



katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Yirmi maddelik bir ölçme aracı için ede edilen bu değerin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Bu yüzden, Cronbach Alpha değerinin 0. 70 ve üstü olması bir ölçme aracının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca ölçeğin madde-toplam korelasyon değerleri .36 ve .92 arasında değişmektedir. OPDÖ'nün iç tutarlılık ile ilgili güvenilirlik katsayıları ile birlikte ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'da verilmiştir.

Tablo 4. OPDÖ'nin Güvenirlik Değeri ve Puan ortalamaları ile Standart Sapmaları

	Cronbach Alfa	$\bar{x}$	ss
OPDÖ	.78	95,08	17,19

Tablo 4'te de görüldüğü gibi ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı .70'in üzerindedir ve bu değeri ölçme aracının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Madde Analizi

Orta Okulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği madde analizleri, madde toplam korelasyonlarına ve alt %27 grup-üst %27 grup madde ayırt edicilik indeks değerlerine bakılarak incelenmiştir. Testte yer alan herhangi bir maddeden alınan puan ile test sonucunda elde edilen toplam puan arasındaki ilişkinin incelenmesi ve maddenin toplam elde edilen puan ile aynı doğrultuda hareket edip etmediğini saptanması amacıyla madde toplam korelasyonları analizi yapılmaktadır. Bir maddenin madde toplam korelasyonu yapılan analizde yüksek olarak bulunursa o maddenin toplam ile aynı doğrultuda hareket ettiği sonucuna varılabilmektedir. Böylece testin iç tutarlılığının yüksek olduğu söylenebilmektedir. Madde toplam korelasyonuna ilişkin olarak .30 ve üzerinde olan maddelerin kabul edilebilir olduğu belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2010). OOPDÖ madde toplam korelasyonları .36 ile .92 arasında değişmektedir. Bu bilgi doğrultusunda ölçeğin tüm maddelerinin toplam ile aynı yönde hareket ettiği söylenebilir. Aynı zamanda ölçekte yer alan her madde için alt %27 grup-üst %27 grup madde ayırt edicilik indeks değerleri incelenmiştir. Buna bağlı olarak t değerlerine bakıldığında tüm değerlerin anlamlı olduğu ve 4.59 ile 12.42 arasında değiştiği gözlemlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. OOPDÖ'nin Madde Analiz Değerleri

Madde Numarası	Düzeltilmiş Madde – Toplam Korelasyon	Ortalama	Standart Sapma	Alt – Üst %27 Madde Ayırt Edicilik İndeksi (t)
Madde 1	.39	2,03	.24	8,36**
Madde 2	.18	1,26	.27	4,59*
Madde 3	.49	2,39	.23	10,39**
Madde 4	.47	2,81	.24	11,57**



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Madde 5	.48	3,09	.24	12,42**
Madde 6	.50	2,20	.21	12,41**
Madde 7	.39	2,71	.25	7,14**
Madde 8	.22	1,73	.29	5,89**
Madde 9	.24	1,76	.28	6,13**
Madde 10	.11	1,54	.32	4,82**
Madde 11	.42	2,48	.24	10,38**
Madde 12	.34	2,05	.24	8,48**
Madde 13	.25	1,32	.27	4,83**
Madde 14	.24	1,63	.25	6,34**
Madde 15	.21	1,22	.26	4,66**
Madde 16	.42	2,20	.26	8,40**
Madde 17	.36	2,06	.25	8,08**
Madde 18	.32	1,96	.27	7,08**
Madde 19	.42	2,51	.27	9,27**
Madde 20	.40	2,64	.27	9,76**

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Turner vd. (2020) tarafından geliştirilen the Resilience at Secondary School Scale (RASS-S) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Çalışmada önce ölçeğin dil geçerliği yapılmış, dil geçerliği çalışmasında Türkçe ve orijinal formlardan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon ölçeğin bütünü için .91 olarak bulunmuştur. Alan yazında, geçerlik için hesaplanan korelasyon katsayısı, ilişki aranılan özeliğe bağlı olarak değişmekle birlikte geçerlik için hesaplanan .30 ve daha yüksek korelasyonlar testin geçerli olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2008). Buna göre dil geçerliğini sağladığı görülmektedir.

Ölçeğin (OPDÖ) yapı geçerliği Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiş ve uyum iyiliği testlerine (Goodness-of Fit Indices) ilişkin değerler $\chi^2=306.400$ $sd=149$ $\chi^2/sd = 2.05$ olarak bulunmuştur. Bu değer 3'ün altında olması mükemmel uyuma, 5'in altında olması orta düzey uyuma işaret etmektedir (Kline, 2005). RMSEA değeri .05 bulunmuş; bu değer .05'den küçük olması mükemmel uyuma .08 den küçük olması iyi uyuma .10'dan küçük olması orta düzey uyuma işaret etmektedir (Tabachnick & Fidel, 2001). Bunlara ek olarak, yine model-veri uyumu göstergelerinden GFI, AGFI, NFI ve CFI'nın .95'den yüksek çıkması mükemmel uyuma, .90'dan yüksek çıkması ise iyi uyuma karşılık gelmektedir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Bu indeksler Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği için sırasıyla .91, .88, .85 ve .91 değerlerini almıştır. Standardize edilmiş RMR ve RMR indekslerinin .05'in altında



olması mükemmel uyuma, .08'in altında olması ise iyi düzeyde uyuma, .10'in altında olması ise zayıf uyuma karşılık gelmektedir (Brown, 2006). Ölçeğin RMR indeks değeri ise .03 olarak bulunmuştur.

Ölçeğe ilişkin uyum ve hata indeksleri incelendiğinde ölçeğin yapı geçerliğini sağladığı, bir başka deyişle ölçek maddelerinin Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık örtük değişkenini ölçebildiği kabul edilebilir görülmektedir. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği için yapılan çalışmada; Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık (OPDÖ) ile Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (ÇGPSÖ) arasında ($r=.55$, $p<.001$) pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yapılan analizlerde Ortaokulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (OPDÖ) güvenilirliğine ilişkin madde toplam korelasyon katsayılarının .36 ile .92 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin orijinal formunun madde toplam korelasyon katsayıları .28 ve .63 arasında değişmektedir (Ryan ve Caltabiano, 2009). Büyüköztürk'e (2004) göre madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Bu bağlamda, madde toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması gerekir. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, ölçeği temsil gücünün yeterli olduğu kabul edilir.

Sonuç olarak, Ortaokul Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin faktör yapısının Türkiye örneklemini için geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş ve elde edilen sonuçlar yapısal modeli doğrulamıştır. Buna göre ölçeğin Türkçe formunun Türkiye'deki ortaokulda öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyini ortaya koyduğu ve yapılacak ilgili araştırmalarda kullanılabileceği ifade edilmektedir.

Yaşam boyu gelişim açısından ele alındığında, ortaokul eğitim kademesi ergenlik dönemine tekabül etmektedir ve bu dönem hem erkek hem de kız çocukları için büyük değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Dolayısıyla psikolojik dayanıklılığı etkileyen risk faktörlerine bu dönemde ne kadar maruz kalındığı bireyleri her alanda etkilemektedir. Bu stres yaratan olaylarla baş edip sağlıklı, güçlü ruhsal yapılarına geri dönebilmek ergenler için gelişimsel açıdan önemli katkılar yaratmaktadır. Psikolojik dayanıklılık düzeyi yaşamdaki birçok kavram gibi farklı değişkenlerin etkisi altında kalabilmekte ve bundan dolayı da koruyucu ve risk faktörlerin doğru bir şekilde sınıflandırılması özellikle bu dönemdeki kişiler için çok önemlidir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıklarından söz edilmesi gerekir. Öncelikle, ölçeğin kullanılacağı yeni araştırmaların yapılması, ölçme gücüne önemli katkılar sağlayabilir. Son olarak ise ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla, psikolojik dayanıklılıkla ilişkili olabilecek çeşitli psikolojik ve bilişsel yapıları değerlendiren, geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçeklerle Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık arasındaki ilişkiler incelenebilir.



EK-1

Orta Okulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Orta Okulda Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği 7’li likert tipinde, 7 alt boyutta ve 20 maddeden oluşmaktadır.

Maddeler	1.Tamamen Katılmıyorum	2.Katılmıyorum	3. Nadiren Katılmıyorum	4. Ne Katılıyorum ne de Katılmıyorum	5. Nadiren Katılıyorum	6.Katılıyorum	7.Tamamen Katılıyorum
1. Okul hayatımda sıkı sıkıya bağlı kaldığım önemli öz değerlerim var.							
2. İhtiyaç duyduğumda, okulda ruh halimi değiştirebilirim.							
3. Güçlü yönlerimi bilirim ve bunları okul çalışmalarımda düzenli olarak kullanırım.							
4. Okulda yaptığım çalışmalar, hayattaki amacımı gerçekleştirmeme yardımcı oluyor.							
5. Okulum kendimi ait hissettiğim bir yerdir.							
6. Okulda yaptığım çalışmalar, kişisel değer ve inançlarıma oldukça uygundur.							
7. Genellikle, okul ortamında sahip olduğum şeylere değer veririm.							



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

8. Okul çalışmalarında işler ters gittiğinde, bunlar hayatımın diğer alanlarını etkilemez.							
9. Okuldaki hiçbir şey beni gerçek anlamda uzun süre “telaşlandırmaz.”							
10. Okuldaki kötümser insanlar moralimi bozmaz.							
11. Yoğun çalıştığım zamanlarda gücümü ve enerjimi korumayı ihmal etmem.							
12. Okul çalışmalarım nedeniyle baskı altında olduğumda bazı güvenilir yollar geliştirdim.							
13. Okuldaki zorlayıcı olayların oluşturduğu stresle baş etmek için birtakım güvenilir yollar geliştirdim.							
14. Okul çalışmalarımca, kişisel hayatımın tüm alanlarına hâkim olmadığımı dikkat ederim.							
15. Okul performansımı arttırmak için sık sık geri bildirim isterim.							
16. Okul arkadaşlarıma yardım etmenin							



23. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

ve onlardan yardım istemenin doğru olduğuna inanırım.							
17. Fiziksel sağlığım iyi seviyededir.							
18. İyi ve sağlıklı beslenmeye dikkat ederim.							
19. Okulda, ihtiyacım olduğunda beni destekleyeceğine inandığım arkadaşlarım var.							
20. Okulda güçlü ve güvenilir destekleyici bir arkadaş ağım var.							



KAYNAKLAR

- Arslan, G. (2015). Çocuk ve genç psikolojik sağlamlık ölçeğinin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12.
- Bakić, H. (2019). Resilience and disaster research: Definitions, measurement, and future directions. *Psihologijske teme*, 28(3), 529-547.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco: WestEd Publishers.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American psychologist*, 59(1), 20.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İkinci baskı. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri (5. bs.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı - İstatistik, araştırma deseni, Spss uygulamaları ve yorum (15. Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R. D., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self-and task perceptions during elementary school. *Child development*, 64(3), 830-847.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS. 3rd Edition*, Sage Publications Ltd., London.
- Fontaine, C. (2018). *Resilience in adolescent mental health* [Unpublished master dissertation]. University of Warwick.
- Gonzalez, R., & Padilla, A. M. (1997). The academic resilience of Mexican American high school students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 19(3), 301-317.
- Gürgen, U. (2006). Resiliency Scale (RS): Scale development, reliability and validity study. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 39(2), 45-74.
- Holmes, M. R., Yoon, S., Voith, L. A., Kobulsky, J. M., & Steigerwald, S. (2015). Resilience in physically abused children: Protective factors for aggression. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 5(2), 176-189.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). *Evaluating model fit: a synthesis of the structural equation modelling literature*. In 7th European Conference on research methodology for business and management studies (pp. 195-200).



- Jew, C. L., Green, K. E., & Kroger, J. (2019). Development and validation of a measure of resiliency. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 32(2), 75-89.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(26), 129-142.
- Kline, R. B. (2005). (2nd ed.). Guilford Press.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., & Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School psychology*, 39(2), 141-159.
- Luthar, S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Luthar, S. S., Lyman, E. L., & Crossman, E. J. (2014). Resilience and positive psychology. *In Handbook of developmental psychopathology* (pp. 125-140). Springer, Boston, MA.
- Maghadam, M. A. (2006). *Predictors of resilient successful life outcomes in persons with disabilities: Toward a model of personal resilience*. [Unpublished Doctoral Thesis]. The George Washington University.
- Martin, A.J.; Herbert, W.M. (2003). Resilience and the four cs: Confidence, control, composure, and commitment. *In Proceedings of the Joint AARE/NZARE Conference*, Auckland, New Zealand.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. *Handbook of positive psychology*, 74, 88.
- Oxford English Dictionary (2017). <https://en.oxforddictionaries.com/definition/resilience>.
- Reich, J. W., Zautra, A. J. & Hall, J. S. (2010). *Handbook of adult resilience*. New York: The Guilford Press.
- Ryan, L., & Caltabiano, M. L. (2009). Development of a new resilience scale: The resilience in midlife scale (RIM Scale). *Asian Social Science*, 5(11), 39-51.
- Schwarz, S. (2018). Resilience in psychology: A critical analysis of the concept. *Theory & Psychology*, 28(4), 528-541.
- Tabachnick, B. G., & Fideli, L.S. (2001). *Using multivariate statistics (Fourth Edition)*. Boston: Ally and Bacon.
- Turner, M., Bowen, P., Ryan, J., & Hayes, P. (2020). Development and validity of a resilience at secondary school scale. *Australian Journal of Education*, 64(1), 40-53.



Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 81–85.



Çocuk Hakları Öğretim Çalışmalarının 6. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Eğilimine Etkisi

Hilal Besire Bayrakçı¹⁷

Özet

Okul ortamında en sık karşılaşılan problemlerden birisi zorbalıktır. Öğrencilerin arasında görülen zorbalıkların başında alay etme, lakap takma, eşyalarını izinsiz kullanma, şaka adı altında toplum içinde arkadaşlarını küçümseme gibi davranışlar gelmektedir. Ergenlikle birlikte akranlar birbirleri arasında var olmak, kabul edilmek ve beğenilmek için çaba harcamaktadırlar. Çoğu zaman zorbalığa maruz kalmamak adına kendilerinin onaylamadıkları davranışlarda bulunarak akran baskısını en aza indirmeye çalışırlar. Ergenler bu noktada haklarının ihlal edilmesini göz ardı etmiş olurlar. Çocuk hakları hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm çocukların haklarını içerir. Çocuk haklarının bilincine varan ortaokul çağı çocukları hem kendi haklarının ihlal edilmesine izin vermez hem de karşısındaki bireyin haklarına saygı duyar. Hakların ergenler tarafından benimsenebilmesi için yeni nesil öğrenmede etkili bir model olan oyunlaştırarak öğrenme kullanılabilir. Bu yöntemin aktif katılım içermesi, çözüm üretebilme becerisinin yüksek olması ve yaratıcılık içermesi çocuk hakları öğrenimini kolaylaştırmaktadır. Çocuk hakları öğreniminin de bireylerin zorbalıkla baş etme eğilimlerini arttırmada etkili olabileceği düşünülebilir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunların öğrencilerin zorbalıkla baş etme eğilimleri üzerindeki etkisini incelemektir. Yapılan çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel modelin ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 Eğitim-öğretim yılında Sakarya ili Geyve ilçesinde bir devlet okulunun 6. Sınıflarında öğrenim görmekte olan 11'i kontrol, 11'i deney grubu olmak üzere toplam 22 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada Dölek (2002) tarafından geliştirilen “Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 24 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Çocuk hakları öğretimi için deney grubuna 3 oturum boyunca sırasıyla, “Çocuk Hakları Sek Sek Oyunu”, “Söz Küçüğün” kutu oyunu ve “Haklar Eşleştirme Oyunu” kullanılmıştır. Bu uygulamalar sonucunda 6. Sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme eğilimlerinin artacağı düşünülmektedir. Verilerin analizinde örneklem sayısının düşük olması nedeni ile nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu deney grubundaki katılımcıların “Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği” nin toplam puanı ve tüm alt boyutlarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Ayrıca bulgular deney ve kontrol grupları arasında “Savunma Bilinci” alt boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçları literatür kapsamında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: çocuk hakları, zorbalıkla baş etme, oyun

¹⁷ Psikolojik Danışman, MEB



Abstract

One of the most common problems in the school environment is bullying. At the beginning of the bullying seen among the students, behaviors such as mocking, giving nicknames, using their belongings without permission, and belittling their friends in public under the name of jokes. With adolescence, peers make an effort to exist among each other, to be accepted and to be liked. They often try to minimize peer pressure by engaging in behaviors that they do not approve of in order to avoid being bullied. At this point, adolescents ignore the violation of their rights. Children's rights include the rights of all children without any discrimination. Secondary school children, who are aware of the rights of the child, do not allow their own rights to be violated and respect the rights of the other person. Gamification learning, which is an effective model in new generation learning, can be used for the adoption of rights by adolescents. The fact that this method includes active participation, high ability to produce solutions and creativity facilitates the learning of children's rights. It can be thought that learning about children's rights can be effective in increasing the tendency of individuals to cope with bullying. Therefore, the aim of this study is to examine the effects of games used in teaching children's rights on students' tendency to cope with bullying. In the study, the pretest-posttest matched control group design of the quasi-experimental model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study group of the research consists of a total of 22 students, 11 of whom are in the control group, and 11 are in the experimental group, who are studying in the 6th grade of a public school in the Geyve district of Sakarya province in the 2021-2022 academic year. In the study, "The Tendency to Cope with Bullying Scale" developed by Dölek (2002) was used. The scale consists of 24 items and six sub-dimensions. In order to teach children's rights, "Child's Rights Tackle Play", "Word Small" board game and "Rights Matching Game" were used for 3 sessions, respectively. As a result of these practices, it is thought that the tendency of 6th grade students to deal with bullying will increase. Due to the low sample size, Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Tests, which are nonparametric tests, were used in the analysis of the data. The results of the study showed that there was no significant difference between the total score of the "Tendency to Coping with Bullying Scale" and the pre-test and post-test scores in all sub-dimensions of the participants in the experimental group. In addition, the findings showed that there was a significant difference in favor of the experimental group in the "Defense Consciousness" sub-dimension between the experimental and control groups. The results of the research were discussed within the scope of the literature.

Keywords: children's rights, coping with bullying, play



Giriş

Bir ülkede çocukların ön planda olup olmadığını anlamak için, o ülkede çocuk haklarının ne ölçüde gözetildiğine bakılmalıdır. Eğer bir ülkede çocuk dostu mekanlar düşünülmüşse, çocuk katılımı sağlanmışsa, aileler çocuklarına önem veriyorsa, çocuk istismarı ve işçiliği yok denecek kadar az ise bu ülkede çocuklar haklarını aktif bir şekilde kullanabiliyor demektir. Çocuk bir ülkenin geleceğidir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları sözleşmesi çocukların kendi insan haklarını öğrenmeleri açısından ideal bir yaklaşım sağlamaktadır (Flowers, 2010). Çocuk hakları içerisinde yer alan oyun hakkı çocuğun evrensel ve devredilemez bir hakkıdır. Ayrıca oyun bir öğrenme materyali olarak düşünüldüğünde kalıcı öğrenmenin en etkili yollarından biridir (Rixon, 1991). Bu yönüyle de eğitimin işlevselliğini arttırmaktadır (Celce, 1989).

İnsan hakları toplumun refahını artırır. Bireylerin bir arada yaşamasını kolaylaştırır. Çocukluk çağında çocuk hakları ile bu bilince varan birey ilerde sosyal yaşam döngüsünde makrosistemde diğer bireylere ayak uydurur (Şirin, 2020). Toplumda her kesimin çocuk hakları bağlamında eğitim alması gerekir. İlk olarak okullarda çocuk hakları eğitimi düzenli ve sistemli bir şekilde verilebilir. Okullarda hak kavramının içselleştirilmesi okulda yaşanan davranış problemlerinin de önüne geçebilir. 2021 Eylül ayında okullarda tam zamanlı yüz yüze eğitime geçiş yapıldı. Okullarda pandemi sonrası okul ikliminin zarar gördüğü ve akran zorbalığı davranışlarının arttığı çalışmalarla ortaya konulmuştur (Aybat, 2021). Yapılan araştırmada okullarda pandemi öncesi istenmeyen davranışların pandemi sonrası da devam ettiği ve ek olarak pandemi sonrası yeni istenmeyen davranışların ortaya çıktığı görülmüştür (Canoğulları vd., 2022). Özetle öğrencilerin birbirine uyumunun ve sosyal ortamdaki davranışlarının pandemi ile değişime uğradığı söylenebilir. Okullarda meydana gelen bu istenmeyen davranışlar zaten sosyal çalışmacıların gündeminde olan akran zorbalığı kavramını ele almanın önemini göstermektedir. Zorbalık; bir kişinin veya grubun diğer bir kişi ya da bir grup tarafından, birden fazla eyleme maruz kalması olarak tanımlanabilmektedir (Whitney ve Smith, 1993). Kasıtlı zarar verme, eylemlerin süreklilik taşıması ve iki taraf arasında fiziksel ya da psikolojik güç dengesizliği olması, durumun zorbalık olarak değerlendirilebilmesine yol açabilmektedir (Roberts ve Morotti, 2000). Zorbalık fiziksel, sözel, psikolojik ya da duygusal şekillerde olabilmektedir (Pişkin 2002). Okulda zorbalık sık yaşanmakla birlikte çocuklar bu olayın olumsuz etkilerini sadece okul hayatında ya da sosyal hayatlarında değil yetişkinlik döneminde de görebilirler (Olweus, 1993). Çocuk haklarını benimseyen bir çocuk hem kendi haklarının ihlal edilmesine izin vermezken hem de karşısında bulunan bireyin haklarına saygı duyar (DBE, 2022). Özetle, yukarıda yer alan bilgiler ışığında akran zorbalığının okullarda azaltılmasında çocuk hakları eğitiminin önleyici olacağı ve çocuk hakları öğretim eğitiminin de oyunla yapılmasının eğitimin kalıcılığını ve etkililiğini arttıracığı düşünülmektedir.



Yöntem

Çalışmada nicel araştırma yöntemi olan deneysel modellerden yarı deneysel kontrol gruplu ön test-son test model uygulanmıştır. Araştırma modeli Tablo 1’de aktarılmıştır.

Tablo 1. Araştırma Modeli

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	ZBEÖ*	-Çocuk Hakları Sek Sek Oyunu -Söz Küçüğün Kutu Oyunu -Haklar Eşleştirme Oyunu	ZBEÖ
Kontrol Grubu	ZBEÖ	----	ZBEÖ

*Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Geyve ilçesinde, köy okulunda 6. sınıfta öğrenim gören 11’i deney grubu, 11’i de kontrol grubu olan toplam 22 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada “Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği

Dölek (2002) tarafından geliştirilen “Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği” 24 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında ilk olarak 28 madde ve 8 alt boyut bulunmaktadır. Buna karşılık iç tutarlık katsayısı anlamlı bulunmayan “Güce Güçle Karşılık Verme” ile “Pasif Tepki” alt boyutları çıkarılmıştır. Ölçek 4’lü Likert tipi ölçeklendirme yapılarak hazırlanmıştır. Ölçeğin derecelendirmesi ise “Kesinlikle katılmıyorum” 1 puan, “Katılmıyorum” 2 puan, “Katılıyorum” 3 puan ve “Kesinlikle katılıyorum” 4 puan şeklindedir. Puanlandırmada alınan yüksek puanlar zorbalıkla baş etme eğiliminin yüksek olduğunu, alınan düşük puanların ise zorbalıkla baş etme eğiliminin düşük düzeyde olduğunu belirtmektedir (Dölek, 2002). Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında 188 erkek ve 252 kız toplam 440 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeği oluşturan alt boyutlar; zorbalığa karşı durma (5 madde), zorbalığın engellenmesi bilinci (7 madde), yardım isteme bilinci (4 madde), zorbalığı bildirme bilinci (2 madde) tepkisiz kalmama bilinci (2 madde) ve savunma bilincidir (4 madde). Ölçekteki 11 madde ise ters puanlanmaktadır (3., 4., 6., 8., 9., 12., 17., 18., 20., 22., 23.).

Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .68 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık kat sayıları ise, zorbalığı bildirme bilinci .18, yardım isteme .26, zorbalığa karşı durma .24, zorbalığın engellenmesi bilinci .32, savunma bilinci .19 ve tepkisiz kalmama .25 olarak saptanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik kat sayısı .41 olarak bulunmuştur. Katılımcıların



zorbalıkla baş etme becerilerinin sürekliliğini hesaplamak için devamlık katsayısına bakılmıştır. 24 öğrenciyle iki hafta arayla uygulanan ölçeğin Pearson korelasyon katsayısı analizine göre “Zorbalığı bildirme bilinci”, “Zorbalığın engellenmesi bilinci” ve “Tepkisiz kalmama” maddeleriyle bireyin zorbalıkla baş etme becerisi ortaya koymasıyla ilgili güvenilir bir ilişki bulunamamıştır. Fakat ölçeğin toplam puanı ve diğer boyutlarıyla güvenilir olduğu hesaplanmıştır.

Çocuk Hakları Sek Sek Oyunu

Öğrenme Tasarımları tarafından geliştirilen bu oyun çocukların sahip oldukları haklar konusunda bilgi edinmesini sağlamak, oyun içerisinde farklı yöntemlerle çocuk haklarını yorumlamalarını ve analiz etmelerini sağlayan oyun halisidir. Oyunda hedeflenen kazanımlar; çocuk hakları sözleşmesinde belirtilen hakların öğretilip yorumlamasını sağlamak, “Çocuk hakları sözleşmesi” ile ilgili bilgi edinip farkındalık kazanmak, karşılaşılan problemlere yaratıcı çözümler sunabilmek, iletişim ve etkileşim kurmak, mantıksal fikir üretimi sağlamak, yazılı ve sözlü yönergeleri kullanarak hareket edebilmek, zaman yönetimini geliştirmek, dikkatini yoğunlaştırabilmek, önceki deneyimlerinden çıkarımda bulunabilmektir. Çocuk hakları eğitiminde, iletişim eğitimlerinde yaratıcılık eğitimlerinde ve takım çalışması eğitiminde kullanılabilmektedir. Oyun; 4-12 arasındaki çocuklar ve 13-18 yaşları arasındaki gençler içindir.

Söz Küçüğün Kutu Oyunu

2009 yılında hazırlanan oyun 9-12 yaş arasındaki çocuklar içindir. Oyunda yer alan olay kartları çocukların gün içerisinde karşılaşılabilecekleri hak ihlallerini içermektedir. Bu sayede de çocuklar günlük yaşamları için bir bilinç geliştirebilirler. Kartlar üzerindeki çizimler de hak kavramlarının pekiştirilmesine yardımcı olmaktadır. Oyun aynı zamanda bir masa oyunu olduğu için öğrencilerin heyecanlanmalarını ve dikkatlerini canlı tutmalarında etkili bir araç haline gelmektedir. Oyunun erişilebilirliğini artırmak için hazırlanan dijital uyarlaması da mevcuttur. Oyunda öğrenciler birbirine yardım edebilmek ve seçtikleri bir arkadaşları ile birlikte hareket edebilmektedir. Oyun bu yönü ile sürekli rekabeti de ortadan kaldırmaktadır. Öğrenciler oyun başında kuralları istedikleri gibi düzenleyebilmektedir.

Haklar Eşleştirme Oyunu

Web 2.0 araçlarından olan LearningApps ile hazırlanan oyun çocuk haklarının isimleri ve bu haklarının tanımlarını içermektedir. Oyunda katılımcı ekranın tamamında yer alan haklarla bu hakların doğru tanımlarını eşleştirmeye çalışır. Doğru hak ve tanımları eşleştirdiyse eşleşen bütün ekrandan kaybolur. Ekran tamamen boşalınca kadar oyun devam eder. Oyunun amacı katılımcıların çocuk haklarını kavramsal olarak içselleştirmesine yardımcı olmaktır. Hakları sadece isim olarak değil tanım olarak da benimsemelerini sağlamayı amaçlamaktadır.



Çocuk Hakları Temelli Oyun Çalışmaları

1. Oturum

İlk oturumda deney grubuna Çocuk hakları ve İnsan hakları konularında kavramsal bilgi verilmiştir. Çocuk Çalışmaları Birimi (Bilgi Üniversitesi) tarafından hazırlanan “Çocuk Hakları” animasyon filmi izletilerek ardından merak edilen sorular cevaplanmıştır.

2. Oturum

Deney grubundaki katılımcılara Öğrenme Tasarımları tarafından geliştirilen Çocuk Hakları Seksek Oyunu etkinliği yapılmıştır. Öğrenciler çocuk haklarını şarkı, şiir, drama, reklam filmi hazırlama gibi araçlarla somutlaştırmıştır. Beden hareketlerinin çok sık kullanıldığı bu oyunda öğrencilerin dikkatini çekmek ve hakları pekiştirmesini sağlamıştır.

3. Oturum

Bu oturumda deney grubundaki katılımcılara Bilgi Üniversitesi tarafından hazırlanan Söz Küçüğün Kutu oyunu uygulanmıştır. Söz küçüğün kutu oyunu hazırlanırken tasarım aşamasında çocuklar yer aldığı için oyun çok hızlı anlaşılabilir şekilde oynanmaya başlanmıştır. Katılımcıların günlük hayatta karşılaşılabileceği olay kartlarını içeren oyun, katılımcıların edindikleri yanlış bilgileri de düzeltmelerine yardımcı olur. Bu sayede oyun hem bilgilendirici hem de eğlenceli hale getirilmiştir.

4. Oturum

Son oturum bir değerlendirme oturumu olarak tasarlanmıştır. Değerlendirme Web 2.0 araçlarından olan LearningApps altyapısı ile hazırlanan Haklar Eşleştirme oyunu kullanılmıştır. Deney grubu katılımcıları çocuk hakları ile bu hakların içeriklerini tanımlarını içselleştirip içselleştirmediklerini kontrol etmek amacıyla yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Kontrol ve deney gruplarının Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarından toplanan ön test-son test verilerinin analizleri, SPSS 21.00 programında yapılmıştır. Örneklem sayısının az olması (n=22, kız=10 erkek=12) ve elde edilen verilerin normal dağılım sayıltısını karşılayamadığı için verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler tercih edilmiştir. Araştırmada Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ve Mann Whitney U gibi non-parametrik testler uygulanmıştır.

Bulgular

Çalışma grubunun sosyo-demografik yapısına ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

**Tablo 2.** Deney Grubunun Cinsiyet Dağılımının Frekans ve Yüzde Değerleri

Deney Grubu Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	5	45,46
Erkek	6	54,54
Toplam	11	100

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların %45,46'sı kız, %54,54'ünün ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3. Kontrol Grubunun Cinsiyet Dağılımının Frekans ve Yüzde Değerleri

Deney Grubu Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	5	45,46
Erkek	6	54,54
Toplam	11	100

Tablo 3 incelendiğinde kontrol grubunu oluşturan katılımcıların %45,46'sı kız, %54,54'ünün ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmüştür.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği toplam puan ve alt boyutlarından aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Zorbalıkla Baş Etme Eğilimlerinin ve Alt Boyutlarının Mann Whitney-U Testi Analizi Ön-Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	<i>N</i>	<i>X_{stra}</i>	<i>Σ_{stra}</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Toplam Puan Ön Test	Deney Grubu	11	10,68	117,50	51,50	-,59	,55
	Kontrol Grubu	11	12,32	135,50			
Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	Deney Grubu	11	10,59	116,50	50,50	-,66	,50
	Kontrol Grubu	11	12,41	136,50			
Zorbalığa karşı durma	Deney Grubu	11	9,82	108,00	42,00	-1,22	,22
	Kontrol Grubu	11	13,18	145,00			
Zorbalığı Bildirme Bilinci	Deney Grubu	11	10,45	115,00	49,00	-,77	,44
	Kontrol Grubu	11	12,55	138,00			
Yardım isteme bilinci	Deney Grubu	11	12,50	137,50	49,50	-,73	,46
	Kontrol Grubu	11	10,50	115,50			
Tepkisiz kalmama Bilinci	Deney Grubu	11	12,95	142,50	44,50	-1,70	,28
	Kontrol Grubu	11	10,05	110,50			
Savunma bilinci	Deney Grubu	11	11,41	125,50	59,50	-,06	,94
	Kontrol Grubu	11	11,59	127,50			



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Tablo 4'teki Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, deney öncesinde deney ve kontrol gruplarına ait Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi ölçeği toplam puanın ($U=51,50$, $p>.05$), Alt boyutların Zorbalığın Engellenmesi Bilinci ($U=50,50$, $p>.05$), Zorbalığa Karşı Durma ($U=42,50$, $p>.05$), Zorbalığı Bildirme Bilinci ($U=49,00$, $p>.05$), Yardım İsteme Bilinci ($U=49,50$, $p>.05$), Tepkisiz Kalma Bilinci ($U=44,50$, $p>.05$) ve Savunma Bilinci ($U=59,50$, $p>.05$) sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Zorbalıkla Baş Etme Eğilimlerinin ve Alt Boyutlarının Son-Test Sonuçları Mann Whitney-U Testi Analizi

Değişkenler	Gruplar	N	<i>xsıra</i>	<i>Σsıra</i>	U	Z	p
Toplam Puan Son Test	Deney Grubu	11	9,36	103,00	37,00	-1,54	,12
	Kontrol Grubu	11	13,64	150,00			
Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	Deney Grubu	11	10,86	119,50	53,50	-,46	,64
	Kontrol Grubu	11	12,14	133,50			
Zorbalığa Karşı Durma	Deney Grubu	11	10,68	117,50	51,50	-,59	,55
	Kontrol Grubu	11	12,32	135,50			
Zorbalığı Bildirme Bilinci	Deney Grubu	11	9,05	99,50	33,50	-1,81	,06
	Kontrol Grubu	11	13,95	153,50			
Yardım İsteme Bilinci	Deney Grubu	11	10,86	119,50	53,50	-,46	,64
	Kontrol Grubu	11	12,14	133,50			
Tepkisiz Kalmama Bilinci	Deney Grubu	11	11,36	126,00	59,00	-,10	,91
	Kontrol Grubu	11	11,64	128,00			
Savunma Bilinci	Deney Grubu	11	8,55	94,00	28,00	-2,14	,03
	Kontrol Grubu	11	14,45	159,00			

Tablo 5'teki Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, deney sonrasında deney ve kontrol gruplarına ait Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi ölçeği toplam puanın ($U=37,00$, $p>.05$), Alt boyutların Zorbalığın Engellenmesi Bilinci ($U=53,50$, $p>.05$), Zorbalığa Karşı Durma ($U=51,50$, $p>.05$), Zorbalığı Bildirme Bilinci ($U=33,50$, $p>.05$), Yardım İsteme Bilinci ($U=53,50$, $p>.05$) ve Tepkisiz Kalma Bilinci ($U=59,00$, $p>.05$) sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Savunma Bilinci alt boyutu sıra ortalamaları arasında ise anlamlı düzeyde bir farklılaşma belirlenmiştir ($U=28,00$, $p<.05$). Deney grubunun zorbalıkla baş etme eğiliminde savunma bilinci puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Deney grubuna uygulanan zorbalıkla baş etme eğilimi ölçeğinin toplam puanı ve alt boyutlarını toplam puanları ile ön test-son test puanlarına uygulanan Wilcoxon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Deney Grubuna Uygulanan Wilcoxon Analizi Sonuçları

Deney Grubu	Sıra İşaretleri	N	$\chi^2_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	z	P
Toplam Puan Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	5 ^a	7,80	39,00	-,53 ^b	,59
	Pozitif Sıra	6 ^b	4,50	27,00		
	Eşit	0 ^c				
	Toplam	11				
Zorbalığın Engellenmesi Bilinci Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	6 ^d	5,83	35,00	-,77 ^b	,44
	Pozitif Sıra	4 ^e	5,00	20,00		
	Eşit	1 ^f				
	Toplam	11				
Zorbalığa Karşı Durma Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	5 ^g	4,70	23,50	-,40 ^c	,68
	Pozitif Sıra	5 ^h	6,30	31,50		
	Eşit	1 ⁱ				
	Toplam	11				
Zorbalığı Bildirme Bilinci Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	6 ^j	5,58	33,50	-,61 ^b	,53
	Pozitif Sıra	4 ^k	5,38	21,50		
	Eşit	1 ^l				
	Toplam	11				
Yardım İsteme Bilinci Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	4 ^m	5,38	21,50	-1,03 ^c	,30
	Pozitif Sıra	7 ⁿ	6,36	44,50		
	Eşit	0 ^o				
	Toplam	11				
Tepkisiz Kalmama Bilinci Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	4 ^p	4,63	18,50	-,76 ^b	,44
	Pozitif Sıra	3 ^q	3,17	9,50		
	Eşit	4 ^r				
	Toplam	11				
Savunma Bilinci Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	7 ^s	6,21	43,50	-1,638 ^b	,10
	Pozitif Sıra	3 ^t	3,83	11,50		
	Eşit	1 ^u				
	Toplam	11				

Deney grubuna deney öncesinde ve sonrasında uygulanan Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği'nin toplam puanının ve alt boyutlarının ön test/son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon Sıralar Testi uygulanmıştır. Tablo 6'da belirtilen sonuçlara göre Zorbalıkla baş etme toplam puanında ($z=-,53$, $p>.05$), alt boyutların Zorbalığın Engellenmesi Bilinci ($z=-,77$, $p>.05$), Zorbalığa Karşı Durma ($z=-,40$, $p>.05$), Zorbalığı Bildirme Bilinci ($z=-,61$, $p>.05$), Yardım İsteme Bilinci ($z=-1,03$, $p>.05$), Tepkisiz Kalma Bilinci ($z=-,76$, $p>.05$) ve Savunma Bilinci ($z=-1,63$, $p>.05$) arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Özetle, elde edilen nicel bulgular deney grubundaki katılımcıların Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeği'nin toplam puanı ve tüm alt boyutlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Başka bir deyişle, bu çalışmada çocuk hakları öğretiminde



kullanılan oyunların 6. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme eğilimlerini üzerinde etkili olmasa da zorbalığa karşı savunma bilinci geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunların 6.sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme eğilimleri üzerine etkisini incelemek için yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda deney grubundaki katılımcıların Zorbalıkla Baş Etme Eğilimi Ölçeğinin toplam puanı ve altı alt boyutunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara deney ve kontrol grubu arasında savunma bilinci alt boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Diğer bir ifadeyle çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunların 6. Sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etmede savunma bilincini geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde çocuk haklarını öğretiminde kullanılan oyunların zorbalıkla baş etme eğilimine yönelik etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ergenlik dönemindeki bireylerin zorbalıkla baş etme becerilerine yönelik araştırmalar incelendiğinde alanyazında ilişkisel ve deneysel çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Deneysel çalışmalarda Zorbalıkla baş etmede akran destek programları ortaokullarda (Türktaş, 2015; Günay ve Gürhan, 2018), Kısa süreli çözüm odaklı yaklaşım (Öztürk Çopur, 2022), Bibliyoterapi (Gregory ve Vessey, 2004) ilişkisel desende ise sporun aracı rolü (Öz, Kırımoğlu ve Temiz, 2011; Yıldırım, 2022), cinsiyetin etkisi (Peker, Gültekin, 2014), öz yeterliliğin etkisi (Anggraini vd., 2020) zorbalıkla baş etmede gibi çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ayrıca yetişkinlere yönelik çalışmalarda öğretmenlerin zorbalıkla baş etme stratejileri (Atış Akyol, Yıldız ve Akman, 2018), öğretmenlerin zorbalıkla baş etme stratejileri (Şen ve Doğan, 2021), (Dawes vd., 2022) çalışmaları bulunmaktadır.

- Yapılan çalışma sonuçlarından yola çıkılarak 6. Sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerini arttırmada çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunları içeren çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu tür çalışmaların sayısı artırılabilir.
- Yapılan çalışma sadece ortaokul kademesinin 6. Sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Bu nedenle farklı örneklem gruplarında (ilkokul, ortaokul 5.,7., ve 8. Sınıfı, lise gibi) bu çalışmanın etkili olup olmadığı sınıanabilir.
- Okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde zorbalıkla baş etme becerilerini arttırmaya yönelik öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik psiko-eğitim çalışmaları yapılabilir. Zorbalıkla baş etmeye yönelik pano-bülten-broşür çalışmaları ile desteklenebilir.
- Ergenler üzerinde çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunların farklı değişkenler üzerindeki etkileri incelenebilir.



- Çalışmaya katılım gösteren bireylerin sayısı ve oturum sayıları arttırılarak daha çok katılımcı üzerinde uzun vadede çalışmaların yapılması sağlanabilir.
- Yapılan araştırma sonunda izleme çalışmaları yapılarak çocuk hakları öğretiminde kullanılan oyunların etkililiğinin kalıcılığı incelenebilir.
- Yapılan araştırmalarda insan hakları çalışmalarının “Sosyal Bilgiler” ders müfredatı kapsamında olduğu gözlemlenmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Ana Bilim Dalı çerçevesinde çocuk hakları etkinlikleri gerçekleştirilerek bireye saygı yönü ile ele alınabilir.



KAYNAKLAR

- Anggraini, D. S., Heru, M. J. A., Jatimi, A., Munir, Z., ve Rahman, H. F. (2020). Efektivitas self efficacy mengahadapi bullying di sekolah: self-efficacy in dealing with bullying at school. *Quality: Jurnal Kesehatan*, 14(2), 74-84.
- Atış Akyol, N., Yıldız, C., ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-459.
- Aybat, B. (2021). *Post pandemi döneminde okul iklimi ve akran zorbalığı*. 25.02.2022 tarihinde <https://ogretmenagi.medium.com/post-pandemi-do%CC%88neminde-okul-i%CC%87klimi-ve-akran-zorbal%C4%B1g%CC%86%C4%B1-1ea1f26aad11> internet adresinden alındı.
- Canogulları, E., Arıganoğlu, E. Y., Kesik, S., ve Atıcı, M. (2022). Covid-19 Salgını Sürecinde Yüz Yüze Eğitime Geçen Ortaokullarda Gerçekleşen Öğrenci İstenmeyen Davranışlarının İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 44-68.
- Celce, M., (1989). *Teaching English As A Second Language*, Washington.
- Davranış Bilimleri Enstitüsü, 2022: <https://www.dbe.com.tr/tr/cocuk-ve-genc/7/akran-zorbaligi/>
- Dawes, M., Gariton, C., Starrett, A., Irdam, G., ve Irvin, M. J. (2022). Preservice Teachers' Knowledge and Attitudes Toward Bullying: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, <https://doi.org/10.3102/00346543221094081>.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erbay, E. (2009). *Çocuk Hakları*. Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul.
- Flowers, N. (2010). Pusulacık. *Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu*. Çev: Metin Çulhaoğlu. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 293.
- Gregory, K. E., ve Vessey, J. A. (2004). Bibliotherapy: A strategy to help students with bullying. *The Journal of School Nursing*, 20(3), 127-133.
- Günay, Ş., ve Gürhan, C. (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 8(51), 266-294.



- Kırımoğlu, H., Yıldırım, Y. ve Temiz, A. (2011). İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının incelenmesi aydın il örneği. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 144-154.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Öztürk Çopur, E. (2019). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine etkisinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parman, T. (2021). *Ergenlik ya da merhaba hüznü*. Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Peker, A., ve Gültekin, M. (2014). Zorbalıkla başa çıkma stratejileri ve cinsiyetin sosyal beceri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 139-156.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (2), 531-562.
- Rixon, S., (1991). *The Role Of Fun And Games Act In Teaching Young Learners*, London.
- Roberts, W. B. Jr., ve Morotti, A. A. (2000). The bully as victim: Understanding bully behaviors to increase the effectiveness of interventions in the bully-victim dyads. *Professional School Counseling*, 4(2), 148-155.
- Şen, Z., ve Doğan, A. (2021). Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının, Akran Zorbalığı ile Baş Etme Stratejilerinin ve Algıladıkları Okul İkliminin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207).
- Şirin, S. (2020). *Yetişin gençler: ergenlikten yetişkinliğe geçiş kılavuzu*. Doğan Kitap.
- Türktan, Ş. (2015). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir).
- Whitney, I., ve Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.
- Yıldırım, A. (2022). *Spor lisesinde öğrenim gören öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalık ile baş etmede sporun rolü* (Aydın ili örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.



Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Umut, Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi (İzmit Örneği)

Gözdenur Yıldırım¹⁸, Yıldız Öztan Ulusoy¹⁹

Özet

Bu araştırmanın amacı; sadece kız öğrencilerin öğrenim gördüğü mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin umut, toplumsal cinsiyet algısı ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenlerin aile türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey ve öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli/İzmit bölgesindeki bir kız meslek lisesinde öğrenim görmekte olan 480 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, ikiden fazla değişkenin birlikte değişiminin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçladığı için ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak ‘Toplumsal Cinsiyet Algısı Ergen Formu’, ‘Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Kısa Formu’ ve ‘Sürekli Umut Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde Bağımsız Örnek için T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin benlik saygısı ile umut ve alt boyutları olan eyleyici düşünce ile alternatif yollar düşüncesi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; benlik saygısı ile eşitlikçi ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı arasında ilişki olmadığı bulunmuştur. Bunun yanında öğrencilerin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı ile umut ve alt boyutları olan eyleyici düşünce ile alternatif yollar düşüncesi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ile sadece umudun alt boyutu olan alternatif yollar düşüncesi arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ile diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin geleneksel ve eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin öğrenim gördükleri alana göre; benlik saygısı ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin sosyoekonomik düzeye göre; geleneksel ve eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygısı, umut ve toplumsal cinsiyet algısı düzeyi, aile türüne (geniş aile, çekirdek aile) göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Buradan hareketle aile türüne ilişkin nitel araştırmalar yapılması önemli görülmektedir. Öğrencilerin umut düzeyinin artırılması beraberinde benlik saygısını artırabilir. Bu sebeple ergenlerin umut düzeyini artıracak psikoeğitim programları geliştirilebilir. Bu araştırma kız öğrencilerin bulunduğu bir meslek lisesinde gerçekleştirilmiştir. Benzer kavramlar karma liselerde ve akademik başarının yüksek olduğu liselerde araştırılabilir.

Anahtar Kelimeler: meslek lisesi, benlik saygısı, umut, toplumsal cinsiyet algısı

¹⁸ Lisansüstü Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, gozdenuraltnts@gmail.com

¹⁹ Doç Dr, Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, yildizoz10@hotmail.com



Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between hope, gender perception and self-esteem levels of vocational and technical Anatolian high school students, where only female students study. And, It is aimed to examine whether there is a statistically significant difference between these variables in terms of family type, class level, socioeconomic level and the department of education of the students. The sample of the research consists of 480 students studying at a girls' vocational high school in Kocaeli/İzmit in the 2021-2022 academic year. The research is in the relational screening model as it aims to determine the presence and/or degree of co-variation of more than two variables. Within the scope of the research, "Gender Perception Adolescent Form", "Coopersmith Self-Esteem Inventory Short Form" and "Continuous Hope Scale" were used as data collection tools. T-Test for Independent Sample, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Pearson Product Moments Correlation Coefficient were used in the analysis of the data obtained in the study. As a result of the analysis, it was found that there was a moderately significant positive relationship between students' self-esteem and hope, and the sub-dimensions of hope, namely actuating thinking and alternative ways of thinking; It was found that there was no relationship between self-esteem and egalitarian and traditional gender perceptions. In addition, there is a positive low-level significant relationship between students' egalitarian perception of gender, hope and actuating thinking, which has sub-dimensions, and the thought of alternative ways; It was found that there is a negative and low-level significant relationship between traditional gender perception and the thought of alternative ways, which is only a sub-dimension of hope. It was found that there was no significant relationship between traditional gender perception and other variables. According to the field of study, the level of traditional and egalitarian gender perception of the students; the level of self-esteem and traditional gender perception according to the socioeconomic level; It was found that the level of traditional and egalitarian gender perception differed significantly according to the class level. Students' self-esteem, hope and gender perception levels do not differ significantly according to family type (extended family, nuclear family). From this point of view, it is considered important to conduct qualitative research on family type. Increasing the hope level of students can increase their self-esteem. For this reason, psychoeducational programs can be developed to increase the hope level of adolescents. This research was carried out in a vocational high school with female students. Similar concepts can be explored in mixed high schools and high schools with high academic achievement.

Keywords: vocational high school, self-esteem, hope, gender perception



Giriş

Umut, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana günlük yaşamda uygulanmak için mücadele edilen bir kavramdır. Bireylerin olumsuz durumlarla baş etmesindeki önemli kavramlardan biri olarak düşünülmektedir. Kavramla ilgili bilimsel çalışmaların başlangıcı 1960'lı 1970'li yıllara dayanmaktadır. Yapılan çalışmalarda umudun insan davranışları üzerindeki rolü ve insanı anlama konusunda önemli bir değişken olduğu görülmektedir (Frankl, 1955; Peseschkian, 2012). Alan yazında birçok tanımı olan umut, Pozitif Psikoloji ekolünün gelişmesiyle birlikte Snyder (1995) tarafından kavramsallaştırılarak çerçevesi belirlenmiştir. Amerikalı bir psikolog olan Charles Richard Snyder, Umud Teorisi'ni geliştirmiştir. Umud Teorisine göre, umut 'bilişsel ve motivasyonel bir yapı' dır (Snyder vd., 1998). Yani açık ve net olan bir amaca sahip olmak ve bu amaca ulaşmak için alternatif stratejiler belirleyip bu alternatif stratejileri uygulamayı içerir. Özellikle fırtınalı dönem olarak bilinen ergenlik döneminde bu kavramın incelenmesinin kimlik gelişimi yaşanan bu döneme katkı sunacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla, çeşitli gelişimsel zorluklar ve sosyal etmenler, kız ergenlerde umud konusunun ele alınması gerektiğini gösterebilir.

Ergenlik dönemi, bireylerin yaşamlarında ve kişiliklerinde yaşanan önemli değişimlere uyum sağlamaya uğraşılan bir dönemdir. Ergenlik döneminde birey, biyo-psiko-sosyal gelişimine devam ederken "kimlik yapılandırması" süreci ile de karşı karşıyadır (Erikson, 1964). Bundan dolayı ergenlik döneminin, olumlu benlik gelişiminin desteklenmesinde önem arz ettiği düşünülmektedir. Rosenberg (1965) benlik saygısını, bireyin kendine yönelik olumlu ve olumsuz tutumu olarak tanımlamaktadır. Fakat ülkemizde benlik saygısı ile ilgili çalışmaların yetersiz olması bakımından var olan çalışmaların artırılmasına, daha geniş çaplı çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Tözün,2010).

Psikolojik sağlık açısından da önemli görülen benlik saygısı, özellikle ergenlik döneminde ve kadın cinsiyeti için daha çok önemli görülmektedir. Durmuşçelebi ve Deliktaş'ın (2017) öğretmen görüşlerinden elde ettiği bulguda en fazla ekonomik sorunun kızların devam ettiği Mesleki Teknik Anadolu lisesinde yaşandığı görülmektedir. Buradan hareketle cinsiyetin kimlik gelişiminde farklılıklar ortaya çıkarabileceği ifade edilebilir. Ülkemizde kadınların cinsiyet rolleri bağlamında daha edilgen olması (Kantoğlu, Çetin ve Erdoğan, 2018), benlik saygısı düzeylerinin merak edilmesine yol açmaktadır. Çünkü toplumumuzda erkeklere ve kızlara yüklenen farklı cinsiyet rolleri, ergenlerin kimlik gelişimde dolayısıyla kazandıkları kimliklerinde farklılık yaratabilmektedir. Toplumsal cinsiyet, toplumsal ve kültürel olarak belirlenmiş cinsiyeti, biyolojik cinsiyetten ayırmak üzere kullanılan bir kavram olup; toplumsallaşma süreci ve kültürün içinde edinilen kadın ve erkek olma özelliklerine işaret eder, kadının ve erkeğin sosyal olarak belirlenen rollerini ve sorumluluklarını tanımlar, toplum içindeki konumlarını ve davranışlarını belirler (Altınova vd.,2013). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet biyolojik farklılıklardan dolayı değil, kadın ve erkek olarak toplumun bizi nasıl gördüğü, nasıl algıladığı, nasıl düşündüğü ve nasıl davranmamızı beklediği ile ilgili bir kavramdır.



Ülkemizdeki kız ergenlerin, benlik saygısı, umut ve toplumsal cinsiyet algı düzeyinin birbiriyle ilişkisi olup olmadığı merak konusudur. Ayrıca araştırmadan elde edilecek bulguların ilerleyen zamanlarda yapılacak olan deneysel çalışmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Araştırma, daha önce yapılmamış bir çalışma olması bakımından da özgün görülmekte ve kavramların güncelliği bakımından önemli görülmektedir.

Bu araştırmada, kız meslek lisesi öğrencilerinin umut düzeylerinin, toplumsal cinsiyet rollerinin ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Kız meslek lisesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı düzeyleri, benlik saygısı düzeyleri ve umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Bazı demografik özelliklere göre kız meslek lisesi öğrencilerinin umut düzeyleri, toplumsal cinsiyet algısı düzeyleri ve benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel bir çalışmadır. Nicel araştırmalar, gerçekliğin nesnel olduğu, değişkenlerin kesin sınırlarıyla saptanabilir ve bunlar arasındaki ilişkilerin ölçülebildiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın deseni ise kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri, toplumsal cinsiyet algıları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi içermesi bakımından ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016).

Örneklem

Bu araştırmada kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri, toplumsal cinsiyet algıları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkinin inceleniyor olması sebebiyle araştırmanın evrenini kız meslek lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini temsil edebilmesi amacıyla araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 2021-2022 eğitim öğretim yılı Kocaeli/İzmit ilçesindeki kız meslek lisesi öğrencilerinden gönüllü olan 480 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin, sınıf düzeyine göre dağılımında 9 ve 11.sınıf öğrencilerinin sayısı eşit (f=132) olduğu, en yüksek katılımın 10.sınıf öğrencilerinden (f=147) ve en az katılım 12.sınıf öğrencilerinden olduğu görülmektedir. Mesleki alanlarına göre en çok katılım sağlayan alan Yiyecek İçecek Hizmetleri'dir (f=101; %21). Katılan öğrencilerin %34'ü Çocuk Gelişimi (f=84) ve Bilişim Teknolojileri (f=79) öğrencilerinin toplamıdır. Öğrencilerin yarısından fazlasının (%55) bu üç alanda bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin kalan %45'i ise Grafik ve Fotoğraf, Güzellik Hizmetleri, Sanat ve Tasarım, Halkla İlişkiler ve Moda Tasarımı alanında bulunan öğrencilerdir. Sosyoekonomik düzeye bakıldığında, katılan



öğrencilerin yarısı ($f=240$) gelir düzeyinin asgari ücret olduğunu belirtmiştir. 61 öğrenci ise asgari ücretin altında gelire sahip olduklarını belirtmiştir (12.7). Aile türüne göre bakıldığında çekirdek ailede yaşayan öğrencilerin daha fazla (%86.3; $f=414$) olduğu görülmektedir. Geniş ailede yaşayan öğrenciler ise (%13.7; $f=66$) olarak görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Esen, Öztürk ve Siyez'in (2018) geliştirdiği "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ergen Formu", Pişkin'in (1996) geliştirdiği "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Kısa Formu" ve Tarhan ve Bacanlı'nın (2015) Türkçeye çevirdiği "Sürekli Umut Ölçeği" kullanılmıştır.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ergen Formu

Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin (GPS) ergenler için geçerliliğini ve güvenilirliğini incelemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda Toplumsal Cinsiyet Algısı Ergen Formu' nun geçerli ve güvenilir, psikometrik özellikleri kabul edilebilir bulunmuştur (Esen, Öztürk ve Siyez, 2018). Ölçek 5'li likert tipindedir. Eşitlikçi ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı olmak üzere iki boyutu vardır. Eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısına göre cinsiyet, herhangi bir toplumsal role referans edilmezken; geleneksel toplumsal cinsiyet algısına göre kimliği toplum atfeder. Ölçek, 20 maddeden oluşmaktadır.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Kısa Formu

Bu araştırmada ölçeğin ölçtüğü alt faktörler değil genel benlik saygısı puanı ele alınmıştır. Coopersmith tarafından aracın test-tekrar test güvenilirlik kat sayısı beş hafta arayla uygulanması sonucunda .88, üç yıl arayla uygulanması sonucunda ise .70 bulmuştur (Pişkin, 1996). Envanterin kısa formu 25 maddeden oluşmaktadır. Elde edilen puanlarının yüksekliği, özsaygının yüksekliği; puanların düşüklüğü ise özsaygı düzeyinin düşüklüğü anlamına gelir.

Sürekli Umut Ölçeği

Snyder ve diğerleri (1991) tarafından geliştirilen Sürekli Umut Ölçeği'nin Türkçe'ye çevrilmesi, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılması amaçlanan çalışmada ölçeğin Türkçe formunun psikometrik özellikleri kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur (Tarhan vd., 2015). Ölçek 8'li likert tipinde ve 12 maddeden oluşmaktadır. Alternatif Yollar Düşüncesi ve Eyleyici Düşünce Alt Boyutu olmak üzere iki alt boyutu vardır. Alternatif yollar düşüncesi, bir amaca ulaşmak için alternatif stratejiler belirlemeyi ve eyleyi düşünce de bu stratejileri uygulamayı içerir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli/İzmit'teki kız meslek lisesi öğrencilerinden gönüllü olan 480 öğrenciden toplanmıştır. Uygulanan ölçekler için, uygulama



öncesinde gerekli izinler alınmış ve ölçek maddeleri Google form aracılığıyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Formun yaklaşık olarak 20 dakikada doldurulduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar uygulama öncesinde araştırmanın amacı ve gönüllülük ilkesi gibi konularda bilgilendirilmiştir. Araştırma kapsamında toplamda 483 öğrenciye ulaşılmıştır. Fakat verinin, normallik varsayımlarını karşılaması için 3 kişi araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Böylece 480 veri ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada kız meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, toplumsal cinsiyet algısı ve umut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Verilerin toplanmasından sonra araştırmada ölçülen özelliklerin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Normallik varsayımlarının incelenmesi için Shapiro-Wilk-W Testi ve Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmış, aynı zamanda değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Veri setinin normallik varsayımlarını karşılamaması üzerine uç değerlerden 3 tane veri çıkarılarak geride kalan 480 veri için normallik varsayımları karşılanmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örnek İçin T Testi, Tek Yönlü Anova Testi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 26.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Betimsel İstatistikler

Tablo 1’de araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin betimsel bulgular sunulmuştur.

Tablo 1. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	Minimum Değer	Maksimum Değer	Ortalama	Standart Sapma
Benlik Saygısı	480	1	24	14.14	5.58
Eşitlikçi T.C.A.*	480	20	25	38.43	4.83
Geleneksel T.C.A.	480	11	52	18.51	7.18
Alternatif Yolar	480	4	32	25.56	5.82
Eyleyici Düşünce	480	4	32	22.65	6.47
Umut	480	9	64	48.22	11.17

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 1’de görüldüğü gibi:

Araştırmada kız meslek lisesinde öğrenimine devam eden 480 öğrenciye ulaşılmıştır. Benlik saygısı puan ortalamaları 14.14; ergenler için toplumsal cinsiyet algısının alt boyutu olan eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamaları 38.43, geleneksel toplumsal cinsiyet algısı



puan ortalamaları 18.51; umut'un alt boyutu olan alternatif yollar puan ortalamaları 25.56, eyleyici düşünce puan ortalamaları 22.66 ve umut değişkeninin puan ortalaması 48.22 olarak saptanmıştır.

Aile Türüne İlişkin Bulgular

Tablo 2' de kız meslek lisesi öğrencilerinin aile türüne göre benlik saygısı, eşitlikçi ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı puanları verilmiştir. Tablo 3'te ise kız meslek lisesi öğrencilerinin aile türüne göre umut ve umudun alt boyutlarının puanları verilmiştir.

Tablo 2. Aile Türüne Göre Benlik Saygısı, Toplumsal Cinsiyet Algısı Alt Boyutlarına İlişkin T Testi Analizi Sonuçları

	Aile Türü	N	X	S	SD	T	p
Benlik Saygısı	Çekirdek Aile	414	14.12	5.58	0.74	-0.178	0.859
	Geniş Aile	66	14.25	5.60			
Eşitlikçi T.C.A.	Çekirdek Aile	414	38.42	4.81	0.64	-0.164	0.870
	Geniş Aile	66	38.53	4.96			
Geleneksel T.C.A.	Çekirdek Aile	414	18.50	6.93	0.95	-0.127	0.899
	Geniş Aile	66	18.62	8.68			

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 3. Aile Türüne Göre Umudun ve Alt Boyutlarının Puanlarına İlişkin T Testi Analizi Sonuçları

	Aile Türü	N	X	S	SD	T	p
Alternatif Yollar	Çekirdek Aile	414	25.52	5.82	0.77	-0.302	0.763
	Geniş Aile	66	25.75	5.89			
Eyleyici Düşünce	Çekirdek Aile	414	22.62	6.47	0.85	-0.365	0.715
	Geniş Aile	66	22.93	6.53			
Umut	Çekirdek Aile	414	48.14	11.17	1.48	-0.369	0.712
	Geniş Aile	66	48.69	11.24			

Tablo 2 ve Tablo 3'te görüldüğü gibi:

Kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı puanları ($t=-0.178$, $p>0.05$), eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı ($t=-0.164$, $p>0.05$), geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ($t=-0.127$, $p>0.05$), alternatif yollar ($t=-0.302$, $p>0.05$), eyleyici düşünce ($t=-0.365$, $p>0.05$) ve umut ($t=-0.369$, $p>0.05$) arasında aile türüne göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Aritmetik ortalamalar arasında oluşan farkın tesadüfi olduğu söylenebilir.



Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 4'te kız meslek lisesi öğrencilerinin sınıf düzeyine göre benlik saygısı, eşitlikçi TCA, geleneksel TCA, alternatif yollar, eyleyici düşünce ve umut puanları verilmiştir.

Tablo 4. Değişkenlerin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması Anova Sonuçları

Değişkenler	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Benlik Saygısı	G.Arası	164,705	3	54,90	1.76	0.15
	G.İçi	14782,376	476	31,05		
	Toplam	14947,081	479			
Eşitlikçi T.C.A.	G.Arası	227,461	3	75,82	3.29	0,02
	G.İçi	10964,787	476	23,03		
	Toplam	11192,248	479			
Geleneksel T.C.A.	G.Arası	1057,905	3	352,63	7.08	0,00
	G.İçi	23687,961	476	49,76		
	Toplam	24745,867	479			
Alternatif Yollar	G.Arası	222,596	3	74,19	2.20	0.08
	G.İçi	16053,885	476	33,72		
	Toplam	16276,481	479			
Eyleyici Düşünce	G.Arası	45,986	3	15,32	0.36	0.77
	G.İçi	20050,345	476	42,12		
	Toplam	20096,331	479			
Umut	G.Arası	430,489	3	143,496	1.15	0.32
	G.İçi	59363,211	476	124,713		
	Toplam	59793,700	479			

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı



Tablo 4'te görüldüğü gibi:

Kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin, umut düzeylerinin ve umudun alt boyutları olan eyleyici düşünce ve alternatif yollar puanlarının öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Fakat öğrencilerin eşitlikçi ($F=3.29$, $p<0.05$) ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ($F=7.08$, $p<0.05$) düzeylerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinin yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Geleneksel toplumsal cinsiyet algısı için Games-Howell, eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı için LSD testinin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Eşitlikçi T.C.A. ve Geleneksel T.C.A. Puanlarının Hangi Sınıf Düzeyleri Arasında Farklılık Gösterdiğini Ortaya Koyan LSD ve Games-Howell Testi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{x}$	Fark
Eşitlikçi T.C.A.	1.sınıf	132	37.36	2.sınıf>1.sınıf ($p<0.05$)
	2.sınıf	147	38.63	3.sınıf>1.sınıf($p<0.05$)
	3.sınıf	132	39.12	4.sınıf>1.sınıf($p<0.05$)
	4.sınıf	69	38.76	
Geleneksel T.C.A.	1.sınıf	132	20.72	1.sınıf>2.sınıf($p<0.05$)
	2.sınıf	147	16.97	1.sınıf>4.sınıf($p<0.05$)
	3.sınıf	132	18.52	
	4.sınıf	69	17.56	

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 5 incelendiğinde 2.,3., ve 4.sınıf öğrencilerinin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı puanları, 1.sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Geleneksel toplumsal cinsiyet algısı puanları incelendiğinde 1.sınıf öğrencilerinin puanları 2 ve 4.sınıf öğrencilerine göre anlamı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

1.sınıf öğrencilerinin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin en düşük olduğu, geleneksel toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin 2 ve 4.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sosyoekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

Tablo 6'da kız meslek lisesi öğrencilerinin sosyoekonomik düzeye göre benlik saygısı, eşitlikçi TCA, geleneksel TCA, alternatif yollar, eyleyici düşünce ve umut puanları verilmiştir.



Tablo 6. Değişkenlerin Sosyoekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması Anova Sonuçları

Değişkenler	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Benlik Saygısı	G.Arası	240,318	2	120.15	3.89	0.02
	G.İçi	14706,763	477	30.83		
	Toplam	14947,081	479			
Eşitlikçi T.C.A.	G.Arası	82,855	2	41.42		
	G.İçi	11109,393	477	23,29	1.77	0,17
	Toplam	11192,248	479			
Geleneksel T.C.A.	G.Arası	747,568	2	373,78		
	G.İçi	23998,299	477	50,31	7.42	0,00
	Toplam	24745,867	479			
Alternatif Yollar	G.Arası	104,171	2	52.08		
	G.İçi	16172,310	477	33,90	1.53	0.21
	Toplam	16276,481	479			
Eyleyici Düşünce	G.Arası	135,150	2	67,57		
	G.İçi	19961,181	477	41.84	1.61	0.20
	Toplam	20096,331	479			
Umut	G.Arası	466,568	2	233,28		
	G.İçi	59327,132	477	124,37	1.87	0.15
	Toplam	59793,700	479			

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 6’da görüldüğü gibi:



Kız meslek lisesi öğrencilerinin eşitlikçi cinsiyet algısı düzeylerinin, umut düzeylerinin ve umudun alt boyutları olan eyleyici düşünce ve alternatif yollar puanlarının öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Fakat öğrencilerin benlik saygısı ($F=3.89$, $p<0.05$) ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ($F=7.08$, $p<0.05$) düzeylerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinin yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. LSD testinin sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Benlik Saygısı ve Geleneksel T.C.A. Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Ortaya Koyan LSD Testi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{x}$	Fark
Benlik Saygısı	1.Asgari ücret altı	61	21.13	3>1 ($p<0.05$) 3>2 ($p<0.05$)
	2.Asgari ücret	240	18.82	
	3.Asgari ücret üstü	179	17.20	
Geleneksel T.C.A	1.Asgari ücret altı	61	12.95	1>3 ($p<0.05$) 2>3 ($p<0.05$) 1>2 ($p<0.05$)
	2.Asgari ücret	240	13.81	
	3.Asgari ücret üstü	179	14.98	

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 7 incelendiğinde asgari ücretin üstünde geliri olan öğrencilerin benlik saygısı puanları ($\bar{x}=17.20$), geliri asgari ücret ($\bar{x}=18.82$) ve asgari ücretin altında ($\bar{x}=21.13$) olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 7’de görüldüğü gibi asgari ücretin altında geliri olan öğrencilerin geleneksel toplumsal cinsiyet algısı puanları ($\bar{x}=12.95$), geliri asgari ücret ($\bar{x}=13.81$) ve asgari ücretin üstünde ($\bar{x}=14.98$) olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Diğer bir bulgu, geliri asgari ücret olan öğrencilerin geleneksel toplumsal cinsiyet algısı puanları ($\bar{x}=13.81$), geliri asgari ücret üstünde olan ($\bar{x}=14.98$) öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Gelir düzeyi asgari ücret altında olan öğrencilerin geleneksel toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin en yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenim Görülen Alana İlişkin Bulgular

Tablo 8’ de kız meslek lisesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri alana göre benlik saygısı, eşitlikçi TCA, geleneksel TCA, alternatif yollar, eyleyici düşünce ve umut puanları verilmiştir.

**Tablo 8.** Değişkenlerin Öğrenim Görülen Alana Göre Karşılaştırılması Anova Sonuçları

Değişkenler	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Benlik Saygısı	G.Arası	282,964	7	40.42	1.30	0.24
	G.İçi	14664,117	472	31.06		
	Toplam	14947,081	479			
Eşitlikçi T.C.A.	G.Arası	391,287	7	55.89	2.44	0,01
	G.İçi	10800,961	472	22.88		
	Toplam	11192,248	479			
Geleneksel T.C.A.	G.Arası	880,599	7	125.80	2.48	0,01
	G.İçi	23865,268	472	50,56		
	Toplam	24745,867	479			
Alternatif Yollar	G.Arası	274,768	7	39.25	1.15	0.32
	G.İçi	16001,713	472	33.90		
	Toplam	16276,481	479			
Eyleyici Düşünce	G.Arası	190,579	7	27.22	1.64	0.71
	G.İçi	19905,752	472	42.17		
	Toplam	20096,331	479			
Umut	G.Arası	823,713	7	117.67	0.94	0.47
	G.İçi	58969,987	472	124.93		
	Toplam	59793,700	479			

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 8’de görüldüğü gibi:

Kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin, umut düzeylerinin ve umudun alt boyutları olan eyleyici düşünce ve alternatif yollar puanlarının öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Fakat öğrencilerin eşitlikçi ($F=2.44$, $p<0.05$) ve geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ($F=2.48$, $p<0.05$) düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri alana göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinin yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı için LSD, gelenekçi cinsiyet algısı için Games-Howell testinin sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Eşitlikçi ve Geleneksel T.C.A. Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Ortaya Koyan LSD Testi Sonucu

Değişkenler	Grup	N	$\bar{x}$	Fark
Eşitlikçi T.C.A	1.Bilişim	79	37.97	
	2.Çocuk	84	38.13	
	Gelişimi			6>1 (p<0.05)
	3.Grafik	56	39.58	6>7 (p<0.05)
	4.Güzellik	52	37.13	6>5 (p<0.05)
	5.Yiyecek	101	38.49	6>2 (p<0.05)
	6.Sanat	36	40.72	6>4 (p<0.05)
	7.Halkla	46	37.86	3>4 (p<0.05)
Geleneksel T.C.A	İlişkiler			
	8.Moda	26	38.61	
	1.Bilişim	79	19.75	
	2.Çocuk	84	19.13	
	Gelişimi			1>6 (p<0.05)
	3.Grafik	56	19.58	2>6 (p<0.05)
	4.Güzellik	52	17.48	3>6 (p<0.05)
	5.Yiyecek	101	18.21	5>6 (p<0.05)
	6.Sanat	36	14.47	7>6 (p<0.05)
	7.Halkla	46	18.63	
	İlişkiler			
	8.Moda	26	19.07	

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 9 incelendiğinde, Sanat Tasarım bölümünde öğrenim gören öğrencilerin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı puanları($\bar{x}$ =40.72), Grafik ve Moda Tasarım alanları hariç diğer alanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (p<0,05). Grafik ve Moda Tasarım ile arasındaki farkın tesadüfi olduğu söylenebilir. Grafik alanında öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı puanları ($\bar{x}$ =39.58) Güzellik alanına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (p<0,05).

Geleneksel toplumsal cinsiyet algısı puanları incelendiğinde, Güzellik ve Moda Tasarımı alanları hariç diğer alanların hepsinin puanlarının Sanat Tasarım alanından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir (p<0,05). Sanat Tasarım ile Moda Tasarım ve Güzellik alanı arasındaki farkın tesadüfi olduğu söylenebilir.



Değişkenler Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Tablo 10'da kız meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygısı, eşitlikçi TCA, geleneksel TCA, alternatif yollar, eyleyici düşünce ve umut puanları arasındaki ilişkiler verilmiştir.

Tablo 10. Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Pearson Momentler Çarpımı

Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Benlik Saygısı	1	0.06	0.01	0.33	0.48	0.45
2.Eşitlikçi T.C.A.		1	-0.41	0.26	0.21	0.26
3.Geleneksel T.C.A			1	-0.11	-0.00	-0.06
4.Alternatif Yollar				1	0.64	0.89
5.Eyleyici Düşünce					1	0.91
6.Umut						1

T.C.A = Toplumsal Cinsiyet Algısı

Tablo 10'da görüldüğü gibi:

Benlik saygısı ile eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı ($r=0.06$) arasında ve geleneksel cinsiyet algısı ($r=0.13$) arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Benlik saygısı ile alternatif yollar arasında pozitif yönde ve zayıf ($r=0.33$); eyleyici düşünce ($r=0.48$) ve umut ($r=0.45$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı ile umut, alternatif yollar ve eyleyici düşünce arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir.

Geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ile umut arasında ilişki olmadığı ($r=-0.06$) görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda katılımcıların umut, benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin puanlarının aile türüne (geniş aile- çekirdek aile) göre farklılaşmadığı görülmüştür. Aslında alan yazında geniş ailede yetişen bireylerin daha geleneksel yetiştiği ifade edilmektedir (Kaynak, Irgıt ve Çakmak, 2022). Benlik saygısı düzeyinin çekirdek aile çocuklarında yüksek, geniş aile çocuklarında ise düşük olduğu saptanmıştır (Baybek ve Yavuz, 2005). Fakat mevcut örneklem sanayi şehrinde yaşayan bireylerden oluşmaktadır. Dolayısıyla katılımcılar birey sayısı ve büyüklerle yaşama açısından geniş ailede yaşadıklarını düşünseler bile aile bireylerinin işlevleri açısından çekirdek ailede yaşıyor olabilir.

Bir diğer araştırma sonucunda göre 9. sınıf öğrencilerinin geleneksel toplumsal cinsiyet puanları 10., 11. ve 12. sınıfların geleneksel toplumsal cinsiyet puanlarına göre daha yüksekken eşitlikçi toplumsal cinsiyet puanları daha düşüktür. Türkiye gibi henüz gelişmekte olan ve daha



geleneksel olan toplumlarda, bireyler bir taraftan hâkim kültürün öğrettikleriyle yetişmekte, öteki taraftan ise eğitimle, kadın haklarına ve kadın erkek eşitliğine yönelik toplumu bilgilendirme kampanyalarıyla bilinçlenmektedir (Öcal Yüceol, 2016). Ünal, Tarhan ve Köksal'ın (2017) çalışmasında da geleneksel toplumsal cinsiyet rolünün bölüm, cinsiyet ve sınıf düzeyi ile arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Diğer bir çalışma da destekler biçimde, eğitim düzeyi arttıkça toplumsal cinsiyet rol algısının daha olumlu olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Altuntaş ve Altunova, 2015). Bu durum, Kodan'ın (2013) da belirttiği gibi, eğitilmiş insanın kültür-toplumu etkisi altında fazla kalmaması ve yeni fikirlerle açık olması ile açıklanabilir. Bilindiği gibi 9. sınıflar ön ergenlikten orta ergenliğe geçiş sürecini yaşamaktadır. Ergenlik dönemi, kimlik geliştirme ve bireyselleşme açısından önemli bir dönemdir. Bu kazanımların sağlanması beraberinde eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerinin gelişmesine katkı yapmaktadır. Fakat 9. sınıflar henüz bu gelişim aşamasına geçmemiş olabilir. Ayrıca ders müfredatının değişmesi (eğitim) ve okulun imkanlarının (fiziki ortam ve konum) da etkisi olabilir.

Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzeyi yüksek kategoride olan bireyler daha eşitlikçi bulunmuştur. Geliri yüksek olanların benlik saygısı düzeyleri diğerlerinden yüksek bulunmuştur. Rosenberg'in yaptığı çalışmalarda bu bulguyu destekler niteliktedir. Rosenberg, alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen gençlerin % 38' inin, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen gençlerin ise % 51' inin yüksek benlik saygısına sahip olduklarını bulmuştur (Akt.Kılıç Duran, 2007). Altuntaş ve Altunova (2015) da çalışmalarında sosyo- ekonomik düzeyin artmasıyla toplumsal cinsiyet algısının yükseldiği bulgusuna ulaşmışlardır. Ekonomik gelir düzeyi insan yaşamında önemli bir rol oynamaktadır. Sosyoekonomik düzey beraberinde eğitim, sosyal yaşam, sosyal adalet, refah düzeyi gibi pek çok değişkeni etkilemektedir. Bu durum ergenlerin toplumdaki yerini ve yapması gerekenleri de ortaya koyan bir değişken olarak ele alınabilir. Aynı zamanda ekonomik gelirin kaynağı da önemlidir. Her iki ebeveyni gelir elde eden ergenler para kazanmayı ve buna bağlı birçok gücü bir cinsiyete atfetmek yerine çabaya ve emeğe atfedebilir.

Diğer bir araştırma sonucunda sanat tasarım alanında öğrenim gören öğrencilerin diğer alanlara göre daha eşitlikçi ve daha az gelenekçi olduğu bulunmuştur. 19. yy. sonlarından itibaren plastik sanat alanında faaliyet gösteren ve mesleki başarı elde eden kadın sayısında bir artış olmuş (Ulusoy 1999). Mülteci kadınların toplumsal cinsiyete bağlı olarak dezavantajlı haline dikkat çekilen araştırmaya göre ise sanatsal faaliyetler travma geçiren mültecilerin yaşamlarına motive olabilmelerine ve devam etmelerine destek olabilir (Yırtmaç, 2022). Sanatın iyileştirici ve eşitlik bakış açısını geliştirici bir özelliği olduğu söylenebilir. Sanat tasarım alanında öğrenim gören öğrencilerin diğer öğrencilerden farklı olarak merkezi yerleştirme puanıyla bu programa yerleştikleri ve buna bağlı olarak akademik-bilişsel becerilerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda sanatla ilgilenmeleri ve toplumsal yargı -kabullerden arınık işler yapmaları onların eşitlikçi bakış açısını geliştirmiş olmasında etkili olabilir.



Toplumsal cinsiyet kavramı bireylerin umutlarını, dolayısı ile akademik başarılarını, meslek seçimlerini ve hayata bakışlarını etkilemektedir (Tarhan ve Bacanlı, 2016). Lise öğrencileri ile yapılan çalışmada benlik saygısı umudun anlamlı bir yordayıcısı olarak tespit edilmiştir (Mantar,2021). Umut insanları hareket geçiren bilişsel motivasyonel bir yapıdır, bu bakımdan umut düzeyi yüksek insanlar akademik ve sosyal olarak hedeflerine ulaşabilir. Zor zamanlarda pes etmek yerine yeni yollar arama eğiliminde olabilir. Bütün bunlar ergenlerin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısı düzeyinin artmasını açıklayabilir.

Aile türüne ilişkin derinlemesine nitel araştırmalar yapılması konunun anlaşılması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca çekirdek ve geniş aileye göre dağılımın dengede olması sağlanarak sonuçlar analiz edilebilir.

Ergenlerin umut düzeyinin artırılması beraberinde benlik saygısının artırabilir. Bu sebeple ergenlerin umut düzeyini artıracak müdahale programları geliştirilebilir.

Bu araştırma kız öğrencilerin bulunduğu meslek lisesinde gerçekleştirilmiştir. Benzer kavramlar karma liselerde ve akademik başarının yüksek olduğu liselerde araştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Altınova, H. H., ve Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(2), 9-22.
- Altuntaş, O., ve Altınova, H. H. (2015). Toplumsal cinsiyet algısı ile sosyo-ekonomik değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(6), 83-100.
- Baybek, H., ve Yavuz, S. (2005). Muğla üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 73-95.
- Durmuşçelebi, M., ve Deliktaş, M. (2017). Meslek liselerinde yaşanan sorunlar ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisi– Kayseri ili örneği. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilik ve Nitelik Arayışı*, içinde (ss. 225-240). Pegem Akademi.
- Erikson, E.H. (1964). *Childhood And Society*. New York: W.W. Norton.
- Esen, E., Öztürk, B., ve Siyez, D. M. (2018). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeği ergen formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 6(12), 144-173.
- Frankl, V. E. (1955). *The doctor and the soul. An introduction to logotherapy*. A. A. Knopf Austria.
- Kantoğlu, A., Çetin, N. Y. ve Erdoğan, A. (2018). Ergenlerde toplumsal cinsiyet algılarının sosyodemografik özelliklere göre değerlendirilmesi. *Konuralp Medical Journal*, 10(2), 175-187.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaynak, D., Irgit, Y., ve Çakmak, S. (2022) Ergenlik Dönemindeki Kız Çocuklarında Benlik Saygısı ve Yordayıcılarının Kültürle İlişkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(3), 1-1.
- Kılıç Duran, Ş. (2007). 9.10. 11 Yaşındaki çocukların zihinsel gelişim ve benlik saygısına ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kodan, S. (2013). *Evli bireylerin evlilik kalitesi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum



- Mantar, M. (2021). *Lise öğrencilerinde umudun yordayıcıları olarak algılanan sosyal destek ve benlik saygısı* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Öcal Yüceol, S.E. (2016). *Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile ilişki doyumu ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.
- Peseschian, N. (2012). Positive psychotherapy: Theory and practice of a new method. *Springer Science. Business Media*.
- Pişkin, M. (1996). *Self-esteem, locus of control and academic achievement of secondary school children both in England and Turkey*. (Doktora Tezi). University of Leicester, Faculty of Education and Continuing Studies, İngiltere.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., ve Harney, P. (1991). The will and ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (4), 570- 585.
- Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling & Development*, 73(3), 355-360.
- Snyder, C. R., LaPointe, A. B., Crowson, J. J. ve Early, S. (1998). Preferences of high- and low-hope people for self-referential input. *Cognition & Emotion*, 12(6), 807-823.
- Tarhan, S., ve Bacanlı, H. (2015). Sürekli umut ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 1-14.
- Tarhan, S., ve Bacanlı, H. (2016). İlkokuldan üniversiteye umut kavramının tanımlanması üzerine nitel bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 86-112.
- Tözün, M. (2010). Benlik saygısı. *Actual Medicine*, 18(7), 52-57.
- Ulusoy, D. (1999). Plastik sanatlarda toplumsal cinsiyet. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 16(2).
- Ünal, F., Tarhan, S., ve Köksal, E. Ç. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(1), 227-236.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık



Yırtmaç, B. (2022). *Mültecilik deneyimi, toplumsal cinsiyet ve sanat: Beyrut, Gaziantep, İstanbul örnekleri* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.



Genç Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerin Babalarına Duygusal Erişilebilirlik, Yakınlık Korkusu ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Begüm Bartan²⁰, Yıldız Öztan Ulusoy²¹

Özet

Bu araştırmanın amacı, genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin babalarına duygusal erişilebilirlik, benlik saygısı ve yakınlık korkusu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, toplam 117 (78 kadın, 39 erkek) üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Duygusal Erişilebilirliği Ölçeği (Baba Formu), Yakınlık Korkusu Ölçeği ve İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Araştırmanın değişkenlerinden alınan puanların cinsiyete ve daha önce romantik ilişki yaşama deneyimine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına bakmak amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek üzere Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre babaya duygusal erişilebilirlik, benlik saygısı ve yakınlık korkusu düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında daha önce romantik ilişki yaşama deneyimine göre babaya duygusal erişilebilirlik ve benlik saygısı puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmazken; yakınlık korkusu puanlarında daha önce ilişki yaşama deneyimine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu farklılığa ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında daha önce romantik ilişki deneyimi olmayan bireylerin olanlara göre daha yüksek düzeyde yakınlık korkusu yaşadıkları görülmektedir. Korelasyon analizi sonuçlarına bakıldığında katılımcıların babaya duygusal erişilebilirlik ve benlik saygısı puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Babaya duygusal erişilebilirlik ve yakınlık korkusu puanları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Bunun yanında yakınlık korkusu ve benlik saygısı puanları arasında da negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu çalışmanın bulguları ebeveynlerle çalışan alan uzmanlarının etkili ebeveynlik müdahalelerine odaklanması ve bu müdahalelerde özellikle babaların da hedef gruplara dahil edilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Araştırmanın daha geniş bir örnekleme yenilenmesi elde edilen sonuçların genellenebilirliğini sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: babaya duygusal erişilebilirlik, benlik saygısı, yakınlık korkusu, genç yetişkinlik, üniversite öğrencileri

²⁰ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, beggumbartan@gmail.com

²¹ Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, yildizoz10@hotmail.com



Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between young adult's emotional availability to their father, fear of intimacy and self esteem in young adulthood. The research is in relational screening model. The study group of the research consisted of a total of 117 (78 female, 39 male) university students. Personal Information Form, Parent Emotional Accessibility Scale (Father Form), Fear of Intimacy Scale and Two-Dimensional Self-Esteem Scale were used as data collection tools in the research. Independent groups t-test was used to see if the scores obtained from the variables of the study differed significantly according to gender and previous romantic relationship experience, and then Pearson Product Moments Correlation technique was applied to determine the relationships between them. According to the results of the research, there were no significant differences in the levels of emotional accessibility to father, self-esteem and fear of intimacy according to gender. In addition, there were no significant differences in the emotional accessibility and self-esteem scores of the father compared to previous romantic relationships; There was a significant difference in fear of intimacy scores compared to previous relationship experience. When the arithmetic mean of this difference is examined, it is seen that individuals who have no previous romantic relationship experience have a higher level of fear of intimacy than those who have. Looking at the results of the correlation analysis, a moderately significant positive correlation was found between the participants' emotional accessibility to father and self-esteem scores. There was a moderately significant negative correlation between emotional accessibility to the father and fear of intimacy scores. In addition, a moderately significant negative correlation was found between fear of intimacy and self-esteem scores. The findings of this study draw attention to the need for field experts working with parents to focus on effective parenting interventions and to include fathers in target groups in these interventions. Renewing the research in a larger sample is considered important in terms of ensuring the generalizability of the results obtained.

Keywords: emotional accessibility to father, self-esteem, fear of intimacy, young adulthood, university students



Giriş

Bebeklik döneminde ebeveynle kurulan ilişkiler bireylerin yaşamındaki ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Bowlby, 1969). Bu ilişki bireylerin kişiliğinin oluşmasında, kendisiyle ve başkalarıyla olan ilişkisinin sağlıklı şekilde kurulmasında ve sosyal becerilerinin gelişmesinde rol oynayan önemli etkenlerden biridir. Anneyle kurulan yakınlık ilişkisinin yanında babaya kurulan yakınlık ilişkisi de oldukça önemli görülmektedir (Atmaca Koçak, 2004). Babayla çocuk arasında kurulan ilişki, çocuğun cinsel kimlik, sosyo-duygusal ve zihinsel gelişimine katkıda bulunmaktadır (Kuzucu, 2011). Babalar da anneler gibi çocukların hayatında önemli bir yere sahiptir. Çocukların gözünde babalar, birçok şeyin kıtasıdır; davranışlarına dair bir şüphe yöneltmez, değer verilen ve erişilemez olandır. Yaşa bağlı olarak çocuklar babanın sevgisine, ilgisine ve otoritesine ihtiyaç duymaktadırlar. Annenin işlevi çocuğa güvenli yer sunmaksa babanın görevi de onun hayatına pusula olmaktır (Alibeyoğlu, 2009). Çocuğun annenin koruyuculuğuna ve sıcaklığına ne kadar ihtiyacı varsa, yaşamdaki hareketli yönleri hazırlanması için de babanın katılımına o kadar ihtiyacı bulunmaktadır. Çocuğun baba ile kurduğu ilişki onu daha özgüvenli ve bağımsız bir birey haline gelmesinde rol oynamaktadır (Cüceloğlu, 1991).

Çocuğun gelişimi için sağlıklı bir model olabilen, ona karşı duyarlı olup geri bildirim veren baba; çocuğun kendine güvenen, sorgulayan, baş edebilen kısacası kendi kendine yetebilen bir birey haline gelmesine katkıda bulunmaktadır (Balat, 2007). Bu bakımdan baba-çocuk arasındaki ilişkinin ve etkileşimin sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi ve yetişkinlik döneminde de devam edebilmesi için duygusal erişilebilirlik kavramı öne çıkmaktadır. Ebeveyn ile çocuk etkileşimi ve iletişimine dair ortaya çıkan duygusal erişilebilirlik, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin kalitesine vurgu yapmaktadır. Bağlanma kuramı temelinde 1991 yıllarında üretilen bir kavram olarak ortaya çıkan duygusal erişilebilirlik; temelinde ebeveyne ait tepkiler, duygusal katılım ve duyarlılığa odaklanmaktadır (Biringen, 2000). Duygusal erişilebilirlik, çocuklar için ebeveynlerin fiziksel olarak var olmalarının ötesinde duygusal açıdan çocuklarının yanında olmasını ifade etmektedir. Bowlby ve Ainsworth'ün bağlanma kuramına göre anne-baba-çocuk ilişkisine dair gözlemlerini temel alarak oluşturdukları ebeveyn duygusal erişilebilirliği kavramı, hem anne hem de babanın çocukla kurduğu etkileşim ve ilişkinin kalitesini ortaya çıkarmaktadır (Biringen, 2000). Buna göre bağlanma, ebeveynlere duygusal erişilebilirlik düzeylerinde etkili olan faktörlerdendir.

Baba çocuk ilişkisinde babanın, çocuğun duygusal ve sosyal olarak gelişmesinde önemli bir rolü bulunmaktadır. Baba, anneye kıyasla çocukla daha az vakit geçirmesine rağmen burada önemli olan şey, geçirilen vaktin miktarından çok ne kadar kaliteli olduğu yani nasıl geçirildiğidir. Karşılıklı etkileşimin niteliği geçirilen sürenin miktarından çok daha önemli olmaktadır. Annenin çocuğun fiziksel ihtiyaçlarını karşılama ve konuşma şeklindeki faaliyetlerine karşılık olarak babanın çocuklarıyla oyun etkinlikleri ile vakit geçirmeye daha yatkın oldukları bilinmektedir (Yavuzer, 2005). Bu da annelerin çocukları için güvenli liman;



babaların ise oyun arkadaşı olarak görülmesindeki temel sebeplerden biri olduğu düşünülmektedir (Kuzucu, 2011). Rossi (1984) yalnızca annesi tarafından büyütülen çocukların çevreyi araştırmalarının daha az olduğunu ve duygusal açıdan daha bağımlı olduklarını bildirmektedir (Kuzucu, 2011).

Babanın, kısıtlayıcı bir baba olarak görüldüğü ve çocuğuyla az vakit geçirdiği ve oyun oynamadığı durumlarda çocuklarda çekinme ve utanma gibi özellikler daha sık ortaya çıkmaktadır. Babanın daha izin verici bir ebeveyn tutumu sergilemesi ve ailede etkili otorite olarak bulunmadığı durumlarda da çocuklarda hırsızlık, okuldan kaçma gibi davranış sapmaları görüldüğü bildirilmektedir (Kuzucu, 2011). Babanın çocuğuna karşı daha sevgi dolu ve ilgi verici olduğu durumlarda ise çocuğun sosyal becerilerini göstermede daha başarılı olduğu, uyumlu davranışlar sergilediği ve liderlik vasfı olduğu ortaya çıkmıştır (Seçer ve Çağdaş, 2011).

Baba-çocuk ilişkisi bireyin sadece çocukluk çağını etkilemekle kalmamakta; bunun yanında çocukluk çağında bireyin tecrübe ettiği ebeveynlik kalitesinin sağlıklı ve iyi olma hali üstünde hayat boyu süren kalıcı izleri bulunmaktadır (Chatters vd., 2004). Baba, çocuğun psikolojik, duygusal, zihinsel ve cinsel gelişimi üzerinde olumlu bir etki bırakırken, yetişkinlikte çocuğun nasıl bir kişiliğe sahip olacağını da belirleyebilmektedir (Biringen, 2000). Kısacası çocukların ebeveynleri ile kurdukları ilişkilerin biyolojik, sosyal, psikolojik ve kişilik gelişimleri üzerinde yansımaları bulunmaktadır.

Bireyin kendisine karşı olan memnuniyet düzeyini gösteren psikolojik boyutu içinde barındıran benlik saygısı da çocukluk döneminden itibaren kişinin aile ile olan etkileşimlerine göre şekillenmektedir. Benlik saygısı, bireyin kendi benliğini algılayış ve anlayış biçimi olarak kendisini nasıl görüp, değerlendirdiğini anlatmaktadır (Tözün, 2010).

Benlik saygısının bireyin yaşamının her döneminde belirleyici bir rolü bulunmakta ve bir çok farklı değişkenden etkilenmektedir. Özellikle aile, arkadaş, partner ve yakın çevrenin birey hakkındaki düşünceleri, benlik saygısı üzerinde etkili olabildiği düşünülmektedir (Koç, 2009). Özellikle genç yetişkinlik döneminde partnerle kurulan ilişkiler kimlik gelişimi dolaylı olarak da benlik saygısı düzeyini etkilemekte ve benlik saygısı düzeyinden de etkilenmektedir (Erikson, 1968). Bunun yanında genç yetişkinlik döneminde romantik ilişkilerin yanı sıra anne ve babalarla olan ilişkiler, benlik saygısı açısından etkili olmaktadır.

Bowlby'e göre (1988) yetişkinlik dönemindeki bireylerin hem kendisiyle hem de başkalarıyla ilişki kurma biçimi bebeklik döneminde ebeveyn ile kurulan ilişkiyle bağlantılıdır. Ainsworth ve Bowlby (1991) bağlanma sürecini, bir kişinin hayatındaki önemli başkaları ile, bilhassa strese yol açan durumlar söz konusu iken, yakınlık araması ve sürdürmesi ile açıklanan duygusal bağ olarak ifade etmiştir. Bağlanma, özellikle bebeklik döneminde, bireyin dünyayı güvenilir ve olumlu şekilde algılaması, kendisini sevmeye layık biri olarak hissetmesini sağlamaktadır. Hem Bowlby (1988) hem de Ainsworth (1989), ebeveynlerle kurulan bağlanma



ilişkisinin yalnızca çocukluk çağıyla sınırlı olmadığını, gerek ergenlikte gerekse yetişkinlikte hem bireyi hem de kurduğu ilişkileri etkileyen bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. 1987 yılında Hazar ve Shaver, Bowlby'nin bağlanma kuramına dayalı olarak yetişkinlikteki yakın ilişkilerin de açılanabileceğini yeniden keşfetmişlerdir. Kısacası bağlanma ilişkisi bebeklikte olduğu gibi yetişkinlik dönemindeki romantik ilişkiler bağlamında da oldukça önemli görülmektedir.

Bağlanma ile ilgili bir çalışmada Bartholomew ve arkadaşları, bağlanmanın erken dönem tanımlarından esinlenerek dört kategori modeli diye adlandırdıkları bir yetişkin bağlanma biçimi modeli tanımlamışlardır. Buradan hareketle kendilerini ve ötekilerini olumlu ya da olumsuz olarak algılanmasından yola çıkarak güvenli, kayıtsız, korkulu ve saplantılı bağlanma olmak üzere dört bağlanma biçimi ortaya koymuşlardır.

Bağlanma stillerinden kayıtsız bağlanma stiline sahip olan bireyler, benlik saygıları yüksek; başkalarına bakışları olumsuzdur. Reddedilmemek ve hayal kırıklığına uğramamak adına yakın ilişkiler kurmaktan kaçınmakta ve yalnız kalarak kendi benlik değerlerini yükseltmektedirler.

Yakın ilişkilerden kaçınma davranılı, birincil bakımverenin duyarsız ve uzak yaklaşımına karşı geliştirilen davranış ve duygu düzenleme yoludur (Sayıl, Sumer ve Berümert, 2016). Bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, yakınlık kurmaktan rahatsızlık duyarlar ve diğerlerine bağımlı olmaktan kaçınırlar. Diğerlerine yakın olmaktan kaçınma ise erken dönem aile içi yaşantıların içselleştirilmesinden önemli derecede etkilenir (Bartholomew, 1990).

Bağlanma kuramından yola çıkılarak, yetişkin bağlanma sürecinin romantik ilişkiler üzerindeki etkisinin araştırılmasıyla yakınlık korkusu kavramı ortaya çıkmıştır. Yakınlık korkusu, bireylerin kişilerarası ilişkilerini etkileyen, bilinç dışı olarak yakın olmaktan korkma ve yakınlık kurmaktan kaçınmadır. Yakınlık korkusu romantik ilişkileri kapsadığı gibi aynı zamanda aile ve arkadaşlık ilişkilerindeki yakınlığı da kapsamaktadır. Yakınlık korkusu ile yapılan araştırmalarda, boşanmış anne babaya sahip olanlar bireylerin anne babası evli olan bireylerden daha yüksek oranda yakınlık korkusu yaşadıkları ortaya çıkmıştır (McAdams, 1982).

Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin kendi benliğine dair yaptıkları değerlendirmelerin ve ilişkilerden kaçınma düzeylerinin babaları ile kurdukları duygusal yakınlığın önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle benlik saygısına ve yakınlık korkusuna dair alanyazın incelediğinde babanın etkisinin ele alındığı araştırmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, 18-25 yaş arasındaki genç yetişkin bireylerin babalarına duygusal erişebilirlik, benlik saygısı ve yakınlık korkusu düzeyleri arasındaki ilişkiye bakmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;



1. Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin benlik saygısı, yakınlık korkusu ve duygusal erişilebilirlik puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin benlik saygısı, yakınlık korkusu ve duygusal erişilebilirlik puanları arasında daha önce ilişki yaşama durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin babaya duygusal erişilebilirlik, yakınlık korkusu ve benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladığından, nicel araştırma türlerinden biri olan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimi belirlemeye çalışan; eğer değişim varsa bunun nasıl olduğu saptamaya çalışan araştırmalardır (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın amaçları doğrultusunda gönüllülük esasına dayalı olarak, Nisan 2022-Mayıs 2022 tarihleri arasında Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde öğrenim gören 18-25 yaş aralığında olan 122 üniversite öğrencisine ulaşılmıştır ancak uç değerde olduğu tespit edilen 5 katılımcı veri setinden çıkarılmış ve çalışma grubu 117 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Çalışma grubunun %33.3 erkekler (n=39), %66.7 ise (n=78) kadın öğrencilerden oluşmaktadır. Yaş ortalaması 21.18'dir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama araçları, kolay ulaşılabilirlik kriteri dikkate alınarak 18-25 yaş aralığında olan Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere Google Formlar aracılığıyla ulaştırılmış ve araştırma gönüllülük ilkesine bağlı olarak yürütülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Duygusal Erişilebilirliği Ölçeği (Baba Formu) Yakınlık Korkusu Ölçeği ve İki Boyutlu Benlik Saygısı (Kendini Sevme ve Öz-Yeterlik) Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya dahil olan bireylerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, romantik ilişki durumu, ilişki süresi, babasının sağ ve ölü olma durumu vb. sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgi almaya



yönelik sorulardan oluşan ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Ebeveyn Duygusal Erişilebilirliği Ölçeği (LEAP)

Ebeveyn Duygusal Erişilebilirliği Ölçeği, Phares ve Lum tarafından 2005 yılında “Lum Emotional Availability of Parents” ismiyle geliştirilmiştir. Ölçek, hem baba hem de anne duygusal erişilebilirliğini ayrı ayrı ölçmek için hazırlanmış 15 maddeden oluşmakta ve 1 (hiçbir zaman) ile 6 (her zaman) arasında puanlanan 6’lı likert tipi bir ölçektir (Gökçe, 2013). Türkçe’ye Gökçe tarafından, 2013 yılında uyarlanmıştır. Türkçe formunun psikometrik özelliklerine bakmak amacıyla çalışmanın örneklemindeki faktör yapısı değerlendirilmiş olup orijinal formdaki gibi anne formunun anne duygusal erişilebilirliği ve baba formunun baba duygusal erişilebilirliği olmak üzere tek faktörlü bir yapı gösterdiği ortaya konmuştur. Türkçe formunun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı baba formu için 0.97, anne formu için 0.95 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan o ebeveynin duygusal olarak erişilebilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Gökçe, 2013). Bu araştırma grubu için iç tutarlılık katsayısı toplam puan için 0.89 olarak hesaplanmıştır.

Yakınlık Korkusu Ölçeği (YKÖ)

1991 yılında Thelen ve Descutner tarafından, 35 maddeyle oluşturulan ilişkilerde yakınlıktan kaçınma tutumunu ölçmeyi amaçlayan bir öz-bildirim ölçeğidir. 5’li Likert (1=hiç uygun değil – 5= kesinlikle uygun) tipinden oluşan ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır; geçmiş dönem yakınlık korkusu. hayali açıklık ve hayali yakınlık korkusu. Ölçeği Türkçe’ye uyarlama çalışması Elibol ve Sevi Tok tarafından 2019 yılında yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmasındaki iç tutarlılık analizi sonuçlarına bakıldığında, ölçeğin toplam puan Cronbach Alfa katsayısı 0,81 olarak; alt ölçekler için ise Cronbach Alfa değerler, hayali açıklık alt boyutu için 0,81, hayali yakınlık korkusu için 0,82 ve geçmiş dönem yakınlık korkusu için 0,75 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca test-tekrar test güvenilirlik puanı 0.76 olarak saptanmıştır. Bu araştırma grubunun toplam puanı için iç tutarlık katsayısı 0.66 olarak hesaplanmıştır.

İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (Kendini Sevme ve Öz-Yeterlik Ölçeği-KSÖÖ)

Swann ve Tatarodi tarafından 2001 yılında geliştirilmiş olan 16 maddelik öz bildirime dayalı ve 5’li likert (1= hiç uygun değil - 5= tamamen uygun) tipi bir ölçektir. Ölçek, bireylerin benlik saygısını “öz-yeterlik” ve “kendini sevme” olarak adlandırılan iki alt boyutta ölçmektedir. Ölçeğin 1,3,5,6,7,9,11 ve 15. maddeleri kendini sevme alt boyutu ile ilgili iken; 2,4,8,10,12,13,14 ve 16. maddeler öz-yeterlik boyutuyla ilgilidir. Bu iki alt boyutun ayrı ayrı puanlanabileceği gibi puanların toplanmasıyla genel bir benlik saygısı puanı da hesaplanabilmektedir. 1,6,7,8,10,13,15 ve 16. maddeler ters kodlanmış maddelerdir. KSÖÖ’ nün Türkçe uyarlama çalışması Doğan tarafından 2011 yılında yapılmıştır. Buna göre “özyeterlik” ve kendini sevme” alt boyutları için iç tutarlık katsayısı sırasıyla 0.74 ve 0.83 olarak



bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise her iki alt boyut için .72 olarak hesaplanmıştır (Doğan, 2011). Bu araştırma grubu için iç tutarlılık katsayısı toplam puan için 0.98 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada öğrencilerin benlik saygısı, yakınlık korkusu ve babaya duygusal erişilebilirlik puanlarına ilişkin düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistiksel yöntemlerden faydalanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek amacıyla üç değişkene dair çarpıklık ve basıklık kat sayısı değerlerine bakılmıştır. Benlik saygısı puanlarının çarpıklık (-.233) ve basıklık (-.397); yakınlık korkusu puanlarının çarpıklık (.013) ve basıklık (.265); babaya duygusal erişilebilirlik puanlarının çarpıklık (-.715) ve basıklık (.548) değerlerinin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Verilere ait çarpıklık değerlerinin - ve +1 aralığında bulunması üç 1 değişkene ait elde edilen puanların normal dağılımdan çok sapmadığını ve normal olarak kabul edileceğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu sonuçtan hareketle üç değişkene ilişkin elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği dikkate alınarak verilerin analizi yapılmıştır. Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin, babaya duygusal erişilebilirliği, yakınlık korkusu ve benlik saygısı değişkenleri arasındaki ilişkileri belirlemek üzere verilere Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı uygulanmıştır. Benlik saygısı, yakınlık korkusu ve babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasında cinsiyete ve daha önce romantik ilişki yaşama durumuna göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını incelemek için Bağımsız Gruplar t Testi kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken 0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi, SPSS 26 paket programı ile yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, araştırma sorularına göre sunulmuştur. Babaya duygusal erişilebilirlik puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Cinsiyete Göre Babaya Duygusal Erişilebilirlik Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	SD	t	P
Erkek	39	64.28	24.00	91.25	.111	.917
Kadın	78	64.74	19.55			

Tablo 1'de görüldüğü gibi 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t=.111$; $p<0.05$].



Öğrencilerin benlik saygısı puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlara ait bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	SD	t	p
Erkek	39	53.09	9.39	57.08	1.18	.243
Kadın	78	55.92	13.46			

Tablo 2’de görüldüğü gibi 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t=1.18$; $p<0.05$]. Cinsiyete göre benlik saygısı puanları arasındaki fark örneklemden kaynaklı tesadüfi bir fark olarak yorumlanabilir.

Öğrencilerin cinsiyete göre yakınlık korkusu puanlarına ilişkin Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Yakınlık Korkusu Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	SD	t	p
Erkek	39	94.97	10.66	59.72	-.648	.519
Kadın	78	93.28	14.32			

Tablo 3’te görüldüğü gibi 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre yakınlık korkusu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t=-.648$ $p<0.05$].

Araştırma kapsamında öğrencilerin daha önce romantik ilişki yaşama durumuna göre yakınlık korkusu puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar t Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.



Tablo 4. Daha Önce İlişki Yaşama Durumuna Göre Yakınlık Korkusu Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Daha Önce ilişki Yaşama Durumu	N	X	S	SD	t	P	Etki Büyüklüğü
Evet	93	92.72	11.65	115	-3.10	.002	.073
Hayır	24	100.92	11.12				

Tablo 4'de görüldüğü gibi 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin daha önce romantik ilişki yaşama deneyimine göre yakınlık korkusu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t=-3.10$; $p<0.05$]. Aritmetik ortalamalar incelendiğine daha önce romantik ilişkisi olmayan bireylerin ($X=100.92$) olmayanlara ($X=92.72$) göre daha yüksek düzeyde yakınlık korkusu yaşadıkları görülmektedir. Farka ilişkin etki büyüklüğü hesaplanmış ($\eta^2=.073$) ve orta düzeyde etki olduğu görülmüştür.

Tablo 5'te öğrencilerin daha önce ilişki yaşama durumuna göre benlik saygısı puanlarına ilişkin Bağımsız t Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5. Daha Önce İlişki Yaşama Durumuna Göre Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Daha Önce ilişki Yaşama Durumu	N	X	S	SD	t	p
Erkek	93	53.99	11.45	115	-.087	.931
Kadın	24	54.20	8.89			

Tablo 5'te görüldüğü gibi 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin daha önceki ilişki yaşama deneyimine göre benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t=-.087$; $p<0.05$].

Öğrencilerin daha önce ilişki yaşama durumuna göre babaya duygusal erişilebilirlik puanlarına ilişkin Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.



Tablo 6. Daha Önce İlişki Yaşama Durumuna Göre Babaya Duygusal Erişilebilirlik Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Daha Önce ilişki Yaşama Durumu	N	X	S	SD	t	p
Erkek	93	65.04	22.29	115	.572	.568
Kadın	24	62.08	23.76			

Tablo 6 incelendiğinde 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin daha önce romantik ilişki yaşama deneyimine göre babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t=.572$; $p<0.05$].

Tablo 7. Araştırmanın Temel Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Araştırmanın Temel Değişkenleri	1	2	3
1.Benlik Saygısı	1	-0.43**	0.33**
2.Yakınlık Korkusu	-0.43**	1	-0.30**
3.Babaya Duygusal Erişilebilirlik	0.33**	-0.30**	1

Araştırmada birbirleri ile ilişkisi araştırılan benlik saygısı, yakınlık korkusu ve babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasındaki korelasyona bakılmıştır. Tablo 7’de görüldüğü gibi benlik saygısı ile babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasında pozitif yönde anlamlı orta düzeyde bir ilişki ($r=0.33$, $p=0.00$); yakınlık korkusu ile babaya duygusal erişilebilirlik puanları arasında negatif yönde anlamlı orta düzeyde bir ilişki ($r=-0.30$, $p=0.00$) ve benlik saygısı ile yakınlık korkusu puanları arasında negatif yönde anlamlı orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=-0.43$, $p=0.00$). Elde edilen sonuçlar; öğrencilerin babaya duygusal erişilebilirlik düzeyleri arttıkça benlik saygısı düzeylerinin aynı yönde değişerek arttığını, babaya duygusal erişilebilirlik ve benlik saygısı düzeyleri arttıkça yakınlık korkusu düzeylerinin düştüğünü göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada 18-25 yaş arasındaki genç yetişkin bireylerin babalarına duygusal erişilebilirlik, benlik saygısı ve yakınlık korkusu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmiştir. İlk olarak çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre benlik saygısı, babaya duygusal erişilebilirlik ve yakınlık korkusu puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Elde edilen ilk bulgu, cinsiyete göre benlik saygısı, babaya duygusal erişilebilirlik düzeyleri ve yakınlık korkusu arasında anlamlı farklılıklar saptanmamıştır. Özkaya tarafından 2019 yılında



yapılan araştırmada babaya duygusal erişebilirlik ve benlik saygısı puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar saptanmamıştır ve bu bulgu araştırma bulgusuyla uyumaktadır.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgu, daha önce romantik ilişki deneyimi yaşama durumuna göre yakınlık korkusu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğine daha önce romantik ilişkisi olmayan bireylerin olanlara göre daha yüksek düzeyde yakınlık korkusu yaşadıkları görülmektedir. Kısacası daha önce romantik ilişki yaşamayan bireylerin yakınlık korkusu düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu ile uyuşan araştırmaya rastlanmamış olup bu bulgu ilişkide yakınlık kurmaktan korktukları için daha önce ilişki kurmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucu, 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve babaya duygusal erişebilirlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı orta düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle üniversite öğrencilerinin babaya duygusal erişebilirlik düzeyleri arttıkça benlik saygıları da artmaktadır. Çocuklarına duygusal anlamda yer açan, onlara daha destekleyici yaklaşan babaların bireylerin benlik saygısı üzerinde payı olduğu görülmektedir. Bu hipotezle tutarlı olarak birçok çalışma, babanın çocukluk dönemine katılımının, beliren yetişkinin yaşam doyumu ve öznel iyi oluşu üzerinde uzun vadeli bir etkisi olduğunu göstermiştir (Kuzucu ve Özdemir,2013; Kocayörük, 2010; Uludağlı 2017, Bağcıvan, 2020).

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin yakınlık korkusu ile babaya duygusal erişebilirlik puanları arasında negatif yönde anlamlı orta düzeyde bir ilişki bulunduğu. Yani babaya duygusal erişebilirlik arttıkça yakınlık korkusu düzeyleri azalmaktadır. Bu bulgu babanın çocuk için duygusal anlamda duyarlı, ulaşılabilir olması onun daha yakın ilişkiler kurmasını sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Doğrudan yakınlık korkusu ve ebeveyne duygusal erişebilirliğe dair yapılan araştırma bulgularına rastlanmamıştır. Ancak bağlanma tarzları ile romantik ilişkiler arasındaki ilişki çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır (Kobak ve Sceery,1988; Mikulincer, Florian, ve Tolmacz,1990; Simpson, Rholes, ve Nelligan,1992, Cooper, Shaver ve Collins, 1998; Kobak vd., 1993). Yazıcı-Çelebi, Odacı ve Kaya tarafından 2021 yılında yapılan araştırmada yakınlıktan kaçınma puanları bağlanma stillerine göre incelendiğinde kaçınan bağlanmaya sahip bireylerin yakınlıktan kaçınma puanlarının diğer bağlanma stillerine sahip bireylerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın sonucuna göre, 18-25 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ile yakınlık korkusu puanları arasında negatif yönde anlamlı orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir deyişle benlik saygısı arttıkça yakınlıktan korkma düzeyleri azalmaktadır. Bu bulgu ile uyuşan herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olup Ertürk'ün 2021 yılında yaptığı araştırmada bağlanma stillerinden kaçınan bağlanma stiline sahip olan bireylerin benlik saygısı düzeylerinin diğer bağlanma stillerine göre (güvenli ve saplantılı) daha düşük olduğu bulunmuştur. Kaçınan bağlanan bireyler yakınlık korkusuna sahip olduğu



varsayıldığında bu araştırma bulgusu mevcut araştırma bulgusu ile uyusmaktadır. Aile hizmetlerinde sadece annelere değil babalara da odaklanmalıdır.

Tüm bu sonuçlara göre babaların çocuklarının gelişimine olumlu katılımının bireyin yaşamı için önemli olduğu görülmüştür. Babanın olumlu katılımı geliştirmek için psikoeğitimler geliştirebilir ve yaygınlaştırılması sağlanabilir. Bununla birlikte babaya duygusal erişilebilirlik ile ilgili olabilecek diğer faktörleri de kapsayan araştırmalar babaya duygusal erişilebilirliği anlama da ve geliştirme de katkı sağlayabilir.

Bu araştırmanın önemli bulgularının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. İlk olarak araştırmanın çalışma grubuna dahil olan öğrenci sayısının az olması araştırmanın genellenebilirliğini azaltmaktadır. Araştırmanın daha geniş bir örneklemle yeniden yapılmadı elde edilen bulguların genellenebilirliğini sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın diğer bir sınırlılığı ise katılımcıların erkek ve kadın sayısının oranın eşit olmamasıdır. Katılımcılar cinsiyete göre eşitlenerek tekrarlanabilir.

Yapılan çalışmada katılımcılar kolay ulaşılabilirlik kriteri dikkate alınarak seçilmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda boşanmış ailelerin çocuklarının babalarına duygusal erişilebilirliği ile boşanmamış ailelerin çocuklarının babalarına duygusal erişilebilirliğinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi sonuçlar ve literatürde böyle bir çalışma yapılmamış olması nedeniyle önerilebilir. Bunun yanında araştırma, sınırlı bir çalışma grubu üstünde öz bildirimle dayalı ölçeklerle gerçekleştirilmiştir. Daha ayrıntılı bilgiler elde etmeyi sağlamak amacıyla nitel araştırma yöntemlerine dayalı verilerle desteklenmesi önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Ainsworth, M. I. S., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and the exploratory behaviour of one-year-olds in a strange situation. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of Infant Behaviour* (Vol. 4, pp. 113-136), London: Methuen.
- Alibeyoğlu, T. (2009). *Baba destek programının babaların çocuk yetiştirme tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Atmaca Koçak, A. (2004). Türkiye’de babaların şimdiki durumu. Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu. *Anne Çocuk Eğitim Vakfı*, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1-65.
- Bağcıvan, M.S. (2020). Baba Katılımının Duygu Düzenleme ve Kişilerarası Problemlerle Olan İlişkisinde Erken Dönem Uyumsuz Şemaların Aracı Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi: Ankara.
- Balat, G.U. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32 (143).
- Bartholomew, K., ve Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among adults: A test of a fourcategory model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226 - 244.
- Bringen, Z. (2000). *Emotional availability: Conceptualization and research findings*. American Journal of Orthopsychiatry, 70(1), 104-114.
- Bowlby, J. (1969), *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2012). *Güvenli Bir Dayanak: Ebeveyn-Çocuk Bağlanması ve Sağlıklı İnsan Gelişimi*. İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak K., E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Genişletilmiş 12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan İnsana*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Çağdaş, A. & Şahin Seçer, Z. (2011). *Anne baba eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap.



- Çelebi Yazıcı, G., Odacı, H. ve Kaya, F. (2021). Kadınlarda Bağlanma Stilleri ve Bazı Kişisel Değişkenler Açısından Bilişsel Çarpıtmaların İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 21, 1–17.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R., ve Collins, N. L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1380-1397.
- Dilek, H. ve Aksoy, B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne-babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 95-109.
- Doğan, T. (2011). İki boyutlu benlik saygısı: kendini sevme/ özyeterlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 126-137.
- Emotional Support From Parents Early in Life, Aging, and Health. *Psychology and Aging*, 19(1), 4–12.
- Elibol, Ş., & Sevi Tok, E. S. (2018). Yakınlık korkusu ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Yeni Symposium*.
- Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve genel psikolojik sağlık: duygu düzenleme, kişilerarası ilişki tarzı ve sosyal desteğin rolü* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Kobak, R. R., Cole, H. E., Ferenz-Gillies, R., Fleming, W. S., ve Gamble, W. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: A control theory analysis. *Child development*, 64(1), 231-245.
- Kobak, R. R., ve Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 64, 135-146.
- Kocayörük, E. (2010). Ergen gelişiminde aile işlevleri ve baba katılımı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 37 - 45.
- Koç, M. (2009/b). Dindarlık ile benlik saygısı arasındaki ilişki: Yetişkinler üzerine ampirik bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 473-493.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4 (35), 79-91
- Kuzucu, Y. ve Özdemir, Y. (2013). Ergen Ruh Sağlığının Anne ve Baba Katılımı Açısından Yordanması. *Eğitim ve Bilim*, 38 (168), 96-109.



- McAdams, D. P. (1982). Experiences of intimacy and power: Relationships between social motives and autobiographical memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(2), 292–302.
- Mikulincer, M., Florian, V., ve Tolmacz, R. (1990). Attachment styles and fear of personal death: A case study of affect regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(2), 278–290.
- Özkaya, K. (2019). *Genç yetişkinlerde ebeveyne duygusal erişilebilirlik ve algılanan ebeveynlik biçiminin benlik saygısı ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖKTEZ. (600011).
- Shaw, B. A., Krause, N., Chatters, L. M., Connell, C. M., & Ingersoll-Dayton, B. (2004). Emotional Support From Parents Early in Life, Aging, and Health. *Psychology and Aging*, 19(1), 4–12.
- Simpson, J.A., Rholes, W. S., ve Nelligan, J. S. (1992). Conflict in close relationship: An attachment perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(5), 899–914.
- Sümer, N., Sayıl, M. ve Kazak-Berument, S. (2016). *Anne Duyarlılığı ve Çocuklarda Bağlanma: Anne Duyarlılığı Sınıflama seti ve Bağlanma Davranışı Sınıfla Seti*. Koç Yayınları.
- Tözün, M. (2010), “Benlik saygısı”, Geniş Açık, Actual Medicine.
- Uludağlı, N. (2017). Baba Katılımında Etkili Faktörler ve Baba Katılımının Baba, Anne ve Çocuk Açısından Yararları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(39), 70 - 92.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. (2006). Benlik kavramı ve benliğin gelişiminde dinin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23, 87-127.



Üniversite Öğrencilerinin Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riskleri, Hayatın Anlam Ve Amacıyla Ve Çocukluk Çağı Örseleme Yaşantılarıyla İlişkisinin İncelenmesi

Cemile Kurtuluş²², Aman Sado Elemo²³

Özet

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riskleri, hayatın anlam ve amacı ve çocukluk çağı örseleme yaşantılarıyla ilişkisinin incelenmesidir. Araştırma üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır ve online anket uygulaması Google Formlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 385 kişiye ulaşılmıştır. Anket formu Sosyo-Demografik özelliklere yönelik soru formundan, BAPİRT Tarama Ölçeği, Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ) ve Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği'nden oluşmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın veri analizi SPSS 21 paket programında yapılmıştır. Araştırmada Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski, Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları ile Hayatın Anlam ve Amacı değişkenleri arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski (BAPİRT) algısı ile Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları (ÇÖYÖ) arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiş ve Hayatın Anlam ve Amacı ile negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Test sonuçlarına göre Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları algısı ile Hayatın Anlam ve Amacı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: üniversite öğrencileri, bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riskleri, hayatın anlam ve amacı, çocukluk çağı örseleme yaşantıları

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between university students' risk of using addictive substances, the meaning and purpose of life, and childhood abuse experiences. The research includes university students. Data were collected online and the online survey application was carried out via Google Forms. Within the scope of the research, 385 people were reached. The questionnaire consists of a questionnaire for socio-demographic characteristics, BAPİRT Screening Scale, Childhood Trauma Scale (CESS) and Meaning and Purpose of Life Scale. Relational screening model was used in the research. Data analysis of the research was done in SPSS 21 package program. In the study, the relationship between the Risk of Use of Addictive Substances, Childhood Abuse and Meaning and Purpose of Life variables were tried to be determined. As a result of the research, a positive relationship was found between the perception of the Risk of Use of Addictive Substances (BAPİRT) and Childhood Abuse Experiences (CEAS) and a negative relationship was found with Meaning

²² Klinik Psikolog, İstanbul Gelişim Üniversitesi, kurtuluscemilee@gmail.com

²³ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Psikoloji (İngilizce), aselemo@gelisim.edu.tr



and Purpose of Life. According to the test results, no statistically significant relationship was found between the perception of Childhood Trauma and the Meaning and Purpose of Life.

Keywords: university students, risks of use of addictive substances, meaning and purpose of life, childhood abuse experiences

Giriş

Psikoaktif madde tüketimi en önemli toplumsal sorunlardan biri olarak kabul edilmektedir. Uyuşturucu bağımlılarının sayısındaki artış, (Costello, Anderson ve Stein, 2014; Öztürk, Kırlioğlu ve Kıracı, 2016) bu sorunun zaman içinde daha ciddi hale geldiği anlamına gelmektedir. Madde kullanım yaygınlığının belirlenmesi, madde kullanım nedenlerinin belirlenmesi ve zararlı maddelerin toplum üzerindeki olumsuz etkileri nedeniyle kullanımının önüne geçilmesi amacıyla çok sayıda çalışma yapılmıştır. Genç nüfus oranının yüksek olduğu Türkiye, madde bağımlılığına karşı önlem almaya ve uyuşturucu kullanımının yayılmasını önlemeye çalışmaktadır.

Madde bağımlılığından bahsederken, sıklıkla karıştırılan bağımlılık ve alışkanlık terimleri arasındaki farkı göstermek önemlidir. İnsanlar kendilerini tatmin eden davranışlardan zevk alabilir ve bu davranışın sonucunda kendilerini rahat hissedebilirler. Bu eylemlerin tekrar tekrar yapılmasına alışkanlık denir. Alışkanlık olarak tanımlanan bir davranış, kişinin sosyal ilişkilerde ve işte olumsuz duygular yaşamasına neden oluyorsa veya günlük hayattaki diğer etkinliklere zaman bulmasını engelliyorsa, davranışın geri çekilmesi zihinsel veya fiziksel sorunlara neden oluyorsa, alışkanlıklar bağımlılık yapabilir (Köknel, 1998).

Pek çok bağımlı madde kullanımını her an kontrol edebilecekleri düşüncesiyle madde kullanmaya başlar ve hemen bağımlı hale gelmez, ancak farkında olmadan bağımlı hale gelir. Tüketilen maddenin cinsine ve saflığına, ayrıca kullanıcının fiziksel ve ruhsal durumuna bağlı olarak bağımlılığın seyri değişebilmektedir. Bağımlılık yapan bazı maddeler çok güçlü olduğundan tek bir kullanım bile tehlikeli olabilir (Ögel, Taner ve Yılmazçetin, 2003).

Erken yaşta madde kullanımı bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi olumsuz etkiler (Ögel, 2013). Ergenlik döneminde madde kullanımının başlaması, uzun vadeli bir bağımlılık riski ile ilişkilidir. Ergenlik döneminde başlayan uzun süreli madde kullanımı, ileriki yaşlarda olası sağlık sorunlarının ortaya çıkma olasılığını artırmaktadır. Özellikle ergenlik döneminde başlayan madde kullanımı, yaşamın ilerleyen dönemlerinde kırılması zor bir bağımlılığa dönüşebilmekte ve yaşamı tehdit edici bir duruma dönüşebilmektedir (Karataş ve Kubilay, 2004). Çeşitli bilimsel araştırmalar, başarılı bağımlılık tedavisinin insanların karşılaştığı olumsuz durumları iyileştirdiğini göstermiştir. Bu bulgu madde bağımlılığının kazanılmış bir uyumsuzluk olduğu yorumunu desteklemektedir (Yüncü vd., 2009).

Madde bağımlılığında önemli risk faktörlerinden biri gençliktir (Herken vd., 2000) Genç bireylerin yaşamış oldukları sorunların yanı sıra aile ve çocuk gibi bağlantılarının olmaması, kendilerini daha özgür hissetmelerine ve farklı deneyimler kazanma talebi içinde olmalarına



neden olmaktadır. Üniversite öğrencilerin, lise sonrasında kendilerine daha fazla zaman harcayabilecekleri ve kendilerini geliştirebilecekleri bir döneme girmektedirler. Bu dönemde gençler yeni arkadaşlar edinmekte ve yeni deneyimler kazanmaya istekli olmaktadır. Ayrıca üniversite döneminde birçok genç ailesinden uzakta yaşamaya başlamakta, hem maddi hem de manevi zorluklar yaşayabilmektedirler. Bu durum üniversite öğrencilerinde madde kullanım riskini arttırabilmektedir (Karaçam ve Totan, 2014; Alaçam vd., 2015; San vd., 2020).

Uyuşturucu bağımlılığının başlıca nedenlerinden biri çocuk istismarı olarak görülebilir. Bakıma, sevgiye ve ilgiye en çok ihtiyaç duyduklarında yaşadıkları olumsuz deneyimler, çocukların hem çocuklukta hem de yetişkinlikte yaşanan bir dizi fiziksel, psikolojik ve duygusal sorunlara, istismar ve ihmale kurban gitmesine neden olur (Spertus, Yehuda, Wong, Halligan ve Seremetis, 2003). Dünyada ve hayatın her alanında görülen istismar ve ihmalin etkileri, olaydan yıllar sonra da görülmektedir. Araştırmalar, bazı mağdurların olaydan 50 yıl sonra bile olumsuz deneyimleri sindiremediklerini göstermiştir (Chapman vd., 2004; Edwards vd., 2003). Depresyon, kaygı, kaygı, fobi, obsesif-kompulsif bozukluk, öfke/öfke), (4) özgüven bozukluğu (kendini korumada güçlük, bağ kurmada güçlük), (5) kaçınma (çözülme, travmatik olaylar sırasında hafıza sorunları), (6) kişilerarası zorluklar (zararlı yakınlık, kendini ifade etme güçlükleri, yakın ilişkileri zararlı olarak görme), (7) sağlık sorunları (beyin yapısındaki değişiklikler, bağışıklık sisteminin zayıflığı, sık sık yorgunluk hissi, yaygın baş ağrıları).

Çocukluk döneminde yaşananlar, yetişkinlik dönemine doğrudan etki edebilmektedir (Chapman vd., 2004; Büyükcebeci, 2019). Özellikle çocukluk döneminde anne ve babalı büyüme ya da annesiz, babasız veya her ikisi olmadan büyüme arasında farklılık söz konusudur. Toplumun kültürel değerleri, çocuklarını yetiştirme konusunda anne ve baba tutumlarını etkileyebiliyor. Her kültürde de olabileceği gibi Türk kültüründe çocuğun yetiştirilmesinde anne ve baba rolü önemlidir. Anne, baba ve çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler, çocuğun gelişimi ve ilerideki yaşantısında davranışlarının şekillenmesinde önemlidir (Tezel Şahin ve Cevher, 2007).

İnsan, tüm hayatı boyunca umut ve umutsuzluk; anlam ve önemsizlik; başarı ve başarısızlık gibi süreçleri farklı zaman dilimlerinde yaşar. Genelde kişi hayatında bir anlam kaybı yaşadığında, bu durum onu ihtiyaç durumuna sokar (Öztaş, 2019). Var olan potansiyellerini olumlu ve tam anlamıyla kullanmaya çalışan insanlar, karşılaştıkları engellerle birlikte çoğu zaman hayatlarını sorgulamaya başlarlar (Aydın vd., 2015). İçinde bulunduğu anlamsızlık duygusuyla hareket eden birey, kendine "Hayatta nasıl anlam bulabilir?" diye sorar (Sezer, 2012). kendisini sorunun muhatabı olarak bulur. Bu sorunun cevabını çeşitli alanlarda aramaya başladığı andan itibaren birey, zorunlu olarak "kendini gerçekleştirme" fitilini ateşler (Öztaş, 2019).

Hayata anlam arama çabası özellikle üniversite yıllarında yoğun olarak yaşamaya başlamaktadır. Üniversite yılları çoğunlukla bireyin kendini tanımaya çalıştığı, amaçlarını ikinci plana attığı bir dönem olarak görülmektedir. Madde kullanımı ile yaşam hedefleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, bir hedefe bağlı olmayan veya hedeflerine yeterince



değer vermeyen kişilerin, hedeflerine değer veren kişilere göre daha fazla sigara ve alkol tükettiğini göstermektedir. Lecci, MacLean ve Croteau (2002), amaçlarına bağlanma düzeyleri yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha az alkol tükettiklerini ve alkolle ilgili problemleri daha az yaşadıklarını bulmuşlardır. Bu sonuçlar benzer çalışmalarda da (Palfai vd., 2011; Palfai ve Weafer, 2006) tekrarlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riskleri, hayatın anlam ve amacıyla ve çocukluk çağı örseleme yaşantılarıyla ilişkisinin incelenmesidir. Üniversite yılları bir yandan bireyin üniversiteye uyum sağlamaya çalıştığı bir yanda da kişiler arası iletişimi güçlendirmeye çalıştığı yıllardır. Akademik anlamda başarılı olma isteğinin yanı sıra, sosyalleşme ve iletişim bu yıllarda çok önemlidir. Üniversite, bireyler için tek düzelikten uzak, sosyalleşmenin yoğun olduğu ve hayatın daha fazla sorgulandığı bir dönemdir (Şanlı ve Saraçlı, 2015). Bu dönemde yaşanan veya yaşanmak istenilen durum ve olaylar söz konusu olmaktadır. Üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riskleri, hayatın anlam ve amacıyla ve çocukluk çağı örseleme yaşantılarının incelenmesi, üniversite yıllarına ve üniversite öğrencilerine yönelik tanımlamalar yapılabilmesi adına literatüre katkı sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Anket formu kapsamında toplanan veriler SPSS programında analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Veriler online olarak toplanmıştır. Online anket uygulaması Google Formlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 385 kişiye ulaşılmıştır.

Tablo 1. Sosyo-Demografik Özelliklere Yönelik Bulgular

	Frekans	%
Cinsiyet (n=385)		
Kadın	241	62,6
Erkek	144	37,4
Medeni Durum (n=385)		
Evli	10	5,2
Bekar	375	94,8
Ekonomik Durum (n=385)		
Geliri giderinden fazla	70	18,2
Geliri giderine eşit	175	45,5
Geliri giderinden az	140	36,4
Çocukluk Dönemini Kiminle Geçirdiğine Bağlı Olarak (n=385)		
Anne Baba ile beraber	311	80,8
Anne ile beraber	47	12,2
Baba ile beraber	14	3,6
Anne ve Babasız	13	3,4



Katılımcıların %62,6'sı kadın, %94,8'i bekar, %45,5'inin geliri giderine eşit ve %80,8'i çocukluk dönemini anne ve babasıyla geçirmiştir.

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında anket formu kullanılmıştır. Araştırmada araştırmacılar tarafından geliştirilen Sosyo-Demografik özelliklere yönelik soru formundan, BAPİRT Madde Ölçeği, Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ) ve Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği'nden oluşmaktadır.

Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski

Bağımlılık Profil İndeksi Risk Tarama Ölçeği (BAPİRT), alkol-madde kullanıcısının risk düzeyini saptamak amacıyla Ögel vd. (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Bağımlılık Profil İndeksinden (BAPİ) geliştirilmiştir. BAPİ halen 80 binden fazla kişide kullanılmış bir ölçektir. BAPİ sorularından tarama amacıyla BAPİRT alkol ve madde ölçeği oluşturulmuştur. Alkol ve madde olmak üzere iki ölçekten ibarettir. Bu araştırmada yalnızca BAPİRT madde ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten alınacak en düşük puan 0 ve en yüksek puan 14'dür. Ölçek 3'lü likert formundadır (BAPİRT, 2020). Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı 0,792 olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin geçerlilik çalışması yapılmış ve orijinal ölçekteki boyutlandırmalar aynı şekilde bulunmuştur.

Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ)

Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ) kişilerin 18 yaş öncesi dönemde yaşamış oldukları örselenme yaşantılarını göstermektedir. 1994 yılında Bernstein ve arkadaşları ölçeği geliştirmiştir. Ölçek 40 ifadeden oluşmakta ve 16 ifade ters olarak kodlanmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı 0,841 olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin geçerlilik çalışması yapılmış ve orijinal ölçekteki boyutlandırmalar aynı şekilde bulunmuştur.

Hayatın Anlam Ve Amacı Ölçeği

Aydın, Kaya ve Peker (2015) tarafından geliştirilen "Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği"dir. Ölçekte 17 anket sorusu 5'li likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçek hayata anlam yüklemek, mücadele etmek, üretmek, hayatta bir anlam ve amaca sahip olmak, hedeflerine ulaşmak ve umutlu olmak gibi hayata anlam katacak maddeleri kapsadığından Hayatın Anlam ve Amacı olarak isimlendirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı 0,815 olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin geçerlilik çalışması yapılmış ve orijinal ölçekteki boyutlandırmalar aynı şekilde bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada üniversite öğrencilerine çevrimiçi araçlar kapsamında ulaşılarak Google Formlar üzerinden anket linki gönderilmiştir. Öğrencilerin formları doldurmaları istenmiş ve kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir. Öğrenciler Google Formlar üzerinden anketleri doldurmuş ve veriler Excel olarak alınmıştır.



Veri Analizi

Araştırmanın veri analizi SPSS 21 paket programında yapılmıştır. İlişki analizlerinde normallik varsayımı doğrultusunda test tercihi yapılmıştır. Normallik varsayımı için alt boyutların çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınmıştır. Çarpıklık-basıklık ranjlarının +/- 2 değerleri arasında olduğu durumlarda normallik katsayıları anlamlı olsa bile verilerin normal dağılım sergilediğinin kabul edilebilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Normal dağılım olması kapsamında t testi, ANOVA testi, Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Bulgular yorumlanırken anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

Bulgular

Tablo 2. Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	N	Min.	Maks.	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski BAPİRT	385	,00	14,00	1,1922	0,63874	1,293	1,440
Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ)	385	45,00	101,00	60,7195	8,57074	1,246	1,034
Fiziksel İstismar	385	5,00	25,00	12,0234	2,54275	,114	1,026
Cinsel İstismar	385	5,00	25,00	10,1325	3,36814	1,264	1,951
Duygusal İstismar	385	5,00	25,00	10,6026	2,84596	1,172	1,195
Fiziksel İhmal	385	7,00	22,00	14,1143	2,08602	,257	,892
Duygusal İhmal	385	7,00	22,00	13,8468	2,76415	,162	-,238
Hayatın Anlam ve Amacı	385	17,00	85,00	56,0494	12,05263	-1,347	1,874

Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski (BAPİRT) ölçeğinde yönelik ortalama puan $1,19 \pm 0,63$ olarak tespit edilmiştir.

Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları (ÇÖYÖ) ölçeğinde yönelik ortalama puan $60,71 \pm 8,57$; Fiziksel İstismar alt boyutuna yönelik ortalama puan $12,02 \pm 2,54$; Cinsel İstismar alt boyutuna yönelik ortalama puan $10,13 \pm 3,36$; Duygusal İstismar alt boyutuna yönelik ortalama puan $10,60 \pm 2,84$; Fiziksel İhmal alt boyutuna yönelik ortalama puan $14,11 \pm 2,08$; Duygusal İhmal alt boyutuna yönelik ortalama puan $13,84 \pm 2,76$ olarak tespit edilmiştir.

Hayatın Anlam ve Amacı ölçeğinde yönelik ortalama puan $56,04 \pm 12,05$ olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.** Değişkenler Arasındaki İlişki Pearson Korelasyon Testi (N=385)

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
BAPİRT (1)	R	1	,483**	,169**	,463**	,484**	,087	,213**	-,206**
ÇÖYÖ (2)	R		1	,490**	,859**	,876**	,523**	,306**	-,035
Fiziksel İstismar (3)	R			1	,361**	,453**	,094	-,378**	,160**
Cinsel İstismar (4)	R				1	,749**	,252**	,152**	,027
Duygusal İstismar (5)	R					1	,394**	,060	,016
Fiziksel İhmal (6)	R						1	,069	-,083
Duygusal İhmal (7)	R							1	-,243**
Hayatın Anlam ve Amacı (8)	R								1

**p değerinin 0,01'den küçük olduğunu göstermektedir.

* p değerinin 0,05'den küçük olduğunu göstermektedir.

Değişkenler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski (BAPİRT) algısı ile Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları (ÇÖYÖ) ve alt ölçekleri Fiziksel İstismar, Cinsel İstismar, Duygusal İstismar, Duygusal İhmal arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmişken, Hayatın Anlam ve Amacı arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Test sonuçlarına göre Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları algısı ile Hayatın Anlam ve Amacı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilememiştir ($p > 0,05$).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı madde kullanım risklerini etkileyen önemli faktörler söz konusu olabilmektedir. Bununla beraber bu araştırmada çocukluk çağı örselenme yaşantıları ve hayatın anlam ve amacı kavramları ile bağımlılık yapıcı madde kullanım durumları incelenmeye alınmıştır.

Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski (BAPİRT) algısı ile Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları (ÇÖYÖ) arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Literatürde yapılan çeşitli çalışmalarda da benzer şekilde çocukluk çağında yaşanan travmaların madde kullanım riskini arttırdığı tespit edilmiştir (Öztürk vd., 2015; Hammer vd., 2018; Tok ve Özyurt, 2015). Ölçüm (2014) madde kullanım bozukluğu olan kişiler üzerinde yaptığı çalışmasında, madde kullanan kişilerin kullanmayanlara göre geçmiş yaşantılarında daha fazla duygusal istismar yaşadıklarını tespit etmiştir.

Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riski ile Hayatın Anlam ve Amacı arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Literatürde bireyin benlik saygısı, duygu kontrolü ve hayata yönelik olumlu tutumlarının madde kullanım riskini azalttığı ifade edilmiştir (Bilir vd., 1991; WHO, 2002). Üniversite öğrencilerinin eğitim kariyerlerini geliştirmeye yönelik hayatın anlam



ve amacını aramaya ilişkin davranışları, onların hayata daha olumlu bakmalarını sağlarken, madde kullanım risklerini azaltıyor olabilir.

Test sonuçlarına göre Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları algısı ile Hayatın Anlam ve Amacı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Farklı olarak Kabasakal ve Erdem (2015) çalışmalarında Özellikle Duygusal ve Fiziksel istismar öyküsünün bireylerde hayata ve ilişkilere karşı olumsuz bakış açısı geliştiğini ifade etmişlerdir. Literatürde üniversite öğrencilerinde Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları algısı ile Hayatın Anlam ve Amacı algısına yönelik ilişkinin incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Teicher vd. (2006) çocuk istismarının ileriki yaşlarda ruhsal bozuklukların artmasının temelini oluşturduğunu öne süren çalışmalar yapmış ve istismara uğramış çocuklarda nörobiyolojik değişikliklerin sonuçlarını vurgulamıştır. Hassas bir gelişim döneminde stresin getirdiği değişikliklerin, kişiyi yaşam boyu uzun süreli yoksunluk ve strese hazır olma sürecine hazırlayan uyumsuz değişiklikler olduğu belirtilmiştir. Stres durumu ise kişilerin hayata olumsuz bakmalarına neden olmaktadır. Üniversite öğrencilerinin, üniversite bulunmaları gereği hayatın anlam ve amacını anlamaya yönelik algılarının açık olması, çocukluk çağı travmalarını geri planda bırakıyor olabilir.

Elde edilen sonuçlar ve literatür incelendiğinde özellikle çocukluk döneminden kalan travmalar, gençler üzerinde madde kullanım riskini attırmaktadır. Çocukluk döneminde yaşanan örselenmiş yaşantılar, bağımlılık yapıcı madde kullanımı ve beraberinde hayatın anlam ve amacına yönelik arayışında da etkili olmaktadır. Bulunan sonuçlar kapsamında özellikle üniversite döneminde hayatın anlam ve amacına yönelik algı ile bağımlılık yapıcı madde kullanımı arasındaki ilişki önemli olarak bulunmuştur. Gençlerin bu dönemde farklı deneyimlere açık olmaları, madde kullanım risklerini arttıran bir faktör olabilmektedir. Gençlerin çocukluk döneminde yaşamış oldukları çeşitli travma durumları, hayatın anlam ve amacını arama dönemlerinde madde kullanım risklerini arttırabilmektedir.

Araştırma kapsamında öneriler şu şekildedir:

Bu araştırma bulgularında çocukluk çağında yaşanan travmaların madde kullanım riskini arttırdığı tespit edilmiştir. Bu bulgu doğrultusunda travmatik vaka öyküsüne sahip olan kişilere yönelik ileride madde kullanım riskini arttırmamak adına psikolojik ve sosyal anlamda destekleyici çalışmalar (grup terapileri, seminerler, toplantılar, bilgilendirme çalışmaları vb.) yapılabilir. Ayrıca uzmanlar danışanların içsel çatışmalarını, ruh hallerindeki dalgalanmaları, geçmişte yaşanmış travmatik olgularını sanat terapisini kullanarak da dışa vurmasını sağlayabilir.

Gençlerin hayatın anlam ve amacını aramalarında, üniversite en önemli araçlardan biri olabilir. Üniversitenin gençlere sağladığı eğitim kariyeri ve sosyo-kültürel etkinlikler, öğrencilerin hayatın anlam ve amacını bulmalarına yardımcı olmak adına üniversite öğrencilerine bu anlamda katkı sağlayabilir.



Üniversite öğrencilerinde madde bağımlılığının önlenmesi ve azaltılması amacıyla, alandan uzmanlar getirilerek seminerler düzenlenip üniversiteler ve aileler birlikte bilgilendirme çalışmaları yürütülebilir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım risklerinde hayatın anlam ve amacıyla ve çocukluk çağı örseleme yaşantıları ilişkili bulunmuştur.

Türkiye gibi genç nüfusun yoğun olarak yaşadığı ülkelerde, gençlik önemli toplumsal konulardan biri olarak görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin sosyal sorumluluklarını arttırmak adına çeşitli alanlarda iş olanağı yaratması üniversite öğrencilerine hem maddi hem de sosyal sorumluluk açısından katkı sağlayabilir.

Araştırmada özellikle çocukluk döneminden kalan travmalar, gençler üzerinde madde kullanım riskini attırdığı bulunmuştur.

Bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riski, çocukluk çağı örselenme yaşantıları ve hayatın anlam ve amacı arasındaki ilişki ve bu değişkenlerin cinsiyet ile ilişkisi hakkında daha kapsamlı ve sağlıklı bulgular elde edilebilmesi için daha geniş evren ve örneklem sayısı ile geliştirilip literatüre katkı sağlanabilir.

Bağımlılık yapıcı maddeleri kullanım riski ve çocukluk çağı örselenme yaşantıları farklı değişkenler açısından araştırmalarda incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Alaçam, H., Korkmaz, A., Muharrem, E. F. E., Şengül, C. B., & Şengül, C. (2015). Pamukkale Üniversitesi öğrencilerinde alkol ve sigara bağımlılığı taraması. *Pamukkale Tıp Dergisi*, (2), 82-87.
- Aydın, C., Kaya, M., & Peker, H. (2015). Hayatın anlam ve amacı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (38), 39-55.
- Bernstein DP, Fink L, Handelsman L, Foote J, Lovejoy M, Wenzel K, et al. (1994). Initial reliability and validity of a new retrospective measure of child abuse and neglect. *Am J Psychiatry*, 151:1132-1136
- Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N.B. ve Güneysu, S. (1991). 4-12 yaşları arasındaki 16.100 çocukta örselenme durumları ile ilgili bir inceleme, Esin Konanç vd. (Der.) Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi, (45-53), Ankara: Gözde Repo Ofset.
- Büyükcebeci, A. (2019). Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantılarının Yaratıcı Kişilik Özellikleri ve Aleksitimi İle İlişkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 3187-3213.
- Chapman, D.P., Whitfield, C.L., Felitti, V.J, Dubea, S.R., Edwards, V.J. & Anda, R.F. (2004). Adverse childhood experiences and the risk of depressive disorders in adulthood. *Journal of Affective Disorders*, 82, 217–225.
- Costello, B. J., Anderson, B. J. ve Stein, M. D. (2014). Self-control and adverse “drinking” consequences. *Deviant Behavior*, 35(12), 973-992.
- Edwards, J.V., Holden, G.W., Felitti, V.J. & Anda, R.F. (2003). Relationship between multiple forms of childhood maltreatment and adult mental health in community respondents: results from the adverse childhood experiences study. *American Journal of Psychiatry*, 160,1453–1460.
- Hammer, J.H., Parent, M.C., Spiker, D.A. (2018). World Health Organization. Global status report on alcohol and health 2018. 65, ISBN: 978-92-4-156563-9.doi:10.1037/cou0000248
- Herken, H., Bodur, S., Kara, F. (2000). Üniversite Öğrencisi Kızlarda Madde Kullanımı İle Kişilik ve Ruhsal Belirti İlişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 3, 40-45
- Kabasakal, Z. ve Erdem, Ş. (2015). Üniversite öğrencilerinde çocukluk dönemi istismar yaşantıları ve psikolojik iyi olma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 14-23.



- Karaçam, Ö. & Totan, T. (2014). Ege Üniversitesi öğrencileri arasında bağımlılık yapıcı madde kullanımının çok boyutlu ölçekleme yöntemiyle incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(2).
- Karatay, G. ve Kubilay, G. (2004). Sosyoekonomik Düzeyi Farklı İki Lisede Madde Kullanma Durumu ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Hemşirelikte Araştırma ve Geliştirme Dergisi*, 1 (2), 57-70.
- Köknel, Ö. (1998). *Bağımlılık: Alkol ve Madde Bağımlılığı*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Lecci, L., MacLean, M. G., & Croteau, N. (2002). Personal goals as predictors of college student drinking motives, alcohol use and related problems. *Journal of Studies on Alcohol*, 63, 620–630.
- Ögel, K. (2013). Bağımlılık Yapan Maddeler. Erişim adresi: <http://www.ogelk.net/Dosyadepo/maddeler.pdf>.
- Ögel, K., Taner, S.ve Yılmazçetin, C. (2003). *Ergenlerde Madde Kullanımına Yaklaşım Kılavuzu*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Ölçüm, H.İ. (2014). Madde Kullanımı Olan ve olmayan Ergenlerin Benlik Saygısı, Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Öfke İfade Biçimleri Yönünden Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztaş, A. (2019). İnsanın anlam ve mutluluk arayışında inancın rolü. Bursa Uludağ Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Öztürk, Y.E., Kırlioğlu, M., Kıracı, R. (2015). Alkol ve madde bağımlılığında risk faktörleri. *Selçuk Üniversitesi Sos Bilim Mesl. Yüksekokulu Derg*, 18(2), 97-118.
- Öztürk, Y. E., Kırlioğlu, M., ve Kıracı, R. (2016). Alkol ve Madde Bağımlılığında Risk Faktörleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 18(2), 97-118.
- Palfai, T. P., & Weafer, J. (2006). College student drinking and meaning in the pursuit of life goals. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20, 131–134.
- Palfai, T. P., Ralston, T. E., & Wright, L. L. (2011). Understanding university student drinking in the context of life goal pursuits: The meditational role of enhancement motives. *Personality and Individual Differences*, 50, 169-174



- San, A., Erensoy, H., Aytaç, H. M., & Berkol, T. D. (2020). Üniversite öğrencilerinde depresyon düzeylerinin, madde kullanımları ve aile tutumları ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 21(1), 1-12.
- Sezer, S. (2012). Yaşamın anlamı konusuna kuramsal ve psikometrik çalışmalar açısından bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45 (1), 209-227.
- Spertus IL, Yehuda R, Wong CM, Halligan S, Seremetis SV. (2003). Childhood emotional abuse and neglect as predictors of psychological and physical symptoms in women presenting to a primary care practice. *Child Abuse & Neglect*, 27, 1247-1258.
- Şanlı, T., & Saraçlı, S. (2015). Üniversite öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerinde etkili olan faktörlerin analizi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(11), 25-36.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Boston: Pearson.
- Teichner, M.H., Samson, A.J., Polcari, A., McGreenery, CE. (2006). Sticks, Stones and Hurtful Words: Relative effects of various forms of childhood maltreatment. *Am J Psychiatry*, 163: 993-1000.
- Tezel Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. Erişim adresi: <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/TEZEL-%C5%9EAH%C4%B0N-Fatma-CEVHER-Fatma-Nilg%C3%BCn-T%C3%9CRK-TOPLUMUNDA-A%C4%B0LE-%C3%87OCUK-%C4%B0L%C4%B0%C5%9EK%C4%B0LER%C4%B0NE-GENEL-B%C4%B0R-BAKI%C5%9E.pdf>
- Tok, E.S.S., Özyurt, BE. (2015). Üniversite öğrencilerinde riskli alkol kullanımını yordayan faktörler. *Yeni Symp*, 53(1), 1-10.
- World Health Organization. (2002). World report on violence and health. Erişim adresi: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/full_en.pdf.
- Yüncü, Z., Kesebir, S., Özbaran, B., Çelik, Y. ve Aydın, C. (2009). Madde Kullanım Bozukluğu Olan Ergenlerin Ebeveynlerinde Psikopatoloji ve Mizaç: Kontrollü Bir Çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20 (1), 5-13.



Profesyonel Müzisyenlerin Kişilik Özellikleri ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Derya Çalışır Yeşilyurt²⁴, Osman Nejat Akfırat²⁵

Özet

İnsanoğlu var olduğundan beri duygu ve düşüncelerini ifade etmek için sanatı bir araç olarak kullanmıştır. Müzik, resim sergisi, tiyatro, sinema gibi diğer sanatsal faaliyetlerde de aktif olarak kullanılan ve onların etkililiğini pekiştirmesi yönüyle çok daha etkili bir araçtır. Bir sanat dalı olarak müziğin, müzisyenlerin davranışlarını etkileyebileceği ve değişim göstermeye sebep olacağı düşünülebilir. Ayrıca belli davranış ve kişilik özelliklerine sahip bireylerin müziği bir uğraş olarak seçmeleri de muhtemeldir. Müzik üretme, dinleme, icra etme ve yaratma süreçlerini içerir. Bu nedenle müzisyenlerin de bir sanatçı olarak yaratıcılık özelliğine sahip olmaları beklenebilir. Türkiye’de müzik ve psikoloji alanında çok az çalışma bulunmakla beraber, bu çalışmaların çoğunun müzik ve tıp alanlarında yapıldığı görülmüştür. Ayrıca müzik ve kişilik özellikleri konusunda yapılan çalışmaların neredeyse tamamının müzik dinleyicileri ile gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Bu nedenle müziği üreten ve icra eden müzisyenlerle yapılan bu çalışmanın alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada evreni, 25 yaş üzeri müzisyenler oluşturmaktadır. Bu amaçla kartopu örneklem yoluyla 107 müzisyene ulaşılmıştır. Çalışmada, müzisyenlerin demografik bilgilerini içeren ‘Bilgi Formu’, kişilik özelliklerini belirlemek için Atak (2013) tarafından uyarlanan ‘On Maddelik Kişilik Özellikleri Ölçeği’ kullanılmıştır. Yaratıcılık düzeylerini belirlemek için Şahin ve Danışman (2017) tarafından geliştirilen ‘Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği’ kullanılmıştır. Verilerin analizinde, korelasyon analizi ve “Tek Yönlü Varyans Analizi” (ANOVA) kullanılmış, $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; yaratıcılık düzeyi ile dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özellikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, diğer kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla beraber müzisyenlerin cinsiyetlerine göre yumuşak başlılık kişilik özelliklerinde kadınların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: sanat, müzik, kişilik, yaratıcılık

²⁴ Psikolojik Danışman, Kocaeli Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik YL Öğrencisi, deryacalisir2990@gmail.com

²⁵ Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, RPD, ABD, nejat.akfırat@kocaeli.edu.tr



Abstract

Art has been used as a tool for emotion and expression since human beings existed. Music is a much more effective tool that is actively used in other artistic activities such as music, painting exhibitions, theater and cinema, and it reinforces their effectiveness. However, it can be thought that music, as a branch of art, can affect the behavior of musicians and cause them to change. In addition, individuals with certain behavioral and personality traits are likely to choose music as a job. It includes the processes of producing, listening, performing and creating music. For this reason, musicians can be expected to have creativity as an artist. Although there are very few studies in the field of music and psychology in Turkey, it has been seen that most of these studies have been done in the fields of music and medicine. In addition, it was determined that almost all of the studies on music and personality traits were carried out with music listeners. For this reason, it is thought that this study conducted with musicians who produce and perform music will contribute to the literature. The universe of this study, which examines the relationship between the personality traits of professional musicians and their creativity levels, consists of musicians over the age of 25. For this purpose, 107 musicians were reached through snowball sampling. In the study, the 'Information Form' containing the demographic information of the musicians, and the 'On Maddelik Kişilik Özellikleri Ölçeği' adapted by Atak (2013) were used to determine the personality traits. The 'Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği' developed by Şahin and Danışman (2017) was used to determine the creativity levels. Correlation analysis and "One Way Analysis of Variance" (ANOVA) were used in the analysis of the data, and a significance level is $p < 0.05$. Considering the relationship between the personality traits of professional musicians and their creativity levels; It has been determined that there is a positive and moderately significant relationship between creativity level and extraversion and conscientiousness personality traits, and a low-level significant positive relationship between other personality traits and creativity levels. However, it was observed that there was a significant difference in favor of women in the agreeableness personality traits of the musicians according to their gender.

Keywords: art, music, personality, creativity



Giriş

Sanat insanların kendilerini, duygu ve düşüncelerini ifade etmesine yarayan bir araç ve güzel şeyler yaratma eylemi olarak tanımlanabilir. İnsanlar geçmişten beri duygu ve düşüncelerini bir ifadeye dönüştürebilmek için sanatı bir araç olarak kullanmışlardır. Bunu bazen bir şarkı sözüyle, bazen bir resim veya kile, bazen de bir kilimin ilmeği gibi araçlarla duygularını sembolleştirerek dile getirmişlerdir. Tarih boyunca pek çok örnek bize, sanatın bireyin kendisini, toplumu ve diğerlerini anlamasında yardımcı olduğunu göstermiştir (Özkafacı, 2022). Müziğin diğer sanata dallarına göre daha evrensel bir dil olduğu, kültürel farklılıklara rağmen insanları birleştiren bir güce sahip olduğu ve bu nedenle insanlar üzerinde daha büyük bir etki bıraktığı yaygın bir görüştür (Öz, 2001). Bir sanat dalı olarak müzik; yaratma, icra etme, üretme, dinleme süreçlerini içerir. İnsanoğlu önce algılayabildiği sesleri kullanarak konuşmuş sonra bu iletişimin bir gereği olarak sesi sanat haline getirerek müziği oluşturmuştur (Boşnak, Kurt ve Yaman, 2017). Notalar ve sesler sözcükler gibi değildir, başka bir dile tercüme edilmeye ihtiyaç duymazlar. Bu nedenle müzik herkesin anlayabildiği eşsiz ve evrensel bir dildir (Çuhadar, 2016). Türk Dil Kurumu'na göre müzik; duygu, düşünce ve imgeleri, tek ya da çok sesli olarak türlü biçimlerde anlatma sanatı; bu biçimde düzenlenmiş eserlerin söylenmesi ya da çalınmasıdır. Bir sanat dalı olan müziğin bir uğraş olarak müzisyenlerin davranışlarını etkileyebileceği ve değişim göstermeye sebep olacağı düşünülebilir. Bununla beraber ilgileri yeteneklerin doğurduğu dikkate alınırsa, belli davranış özelliklerine sahip bireylerin müziği uğraş olarak seçebilecekleri düşünülebilir (Tatar, 1997).

Kişilik, bireyi diğerlerinden ayıran özelliklerin bütünü olarak tanımlanabilir (Bulut ve Yıldız, 2020). Her birey farklı kişilik özellikleri, farklı yetenekler ve farklı ilgilere sahiptir. Bu yeteneklerden bazıları doğuştan beri varlığını sürdürse de bazı ilgi ve yetenekler yaşam dönemleri içerisinde gelişir ve değişir. Kişiliğimiz bizi diğer insanlardan farklı kılar. Kişilik, doğuştan getirilen bir potansiyel olmakla birlikte çevreyle girilen etkileşimle şekillenmektedir. Birey yaşantısı içerisinde bilinçli veya bilinçsiz olarak çevresi ile etkileşimde bulunur ve bu etkileşim içerisinde olaylara kendi değer yargıları, hayat görüşü, düşünce biçimi ve inançları doğrultusunda, kendine özgü tepkiler vermektedir (Ulu ve Bulut, 2017).

Yaratıcılık benzersiz olanı, yeni ve keşfedileni şekillendirerek göstermektedir (Ayaz, Kıvanççı ve Safarov, 2019). Yaratıcılık bir üretim sürecidir ve bunun sonucunda bireye yeni fırsatlar sağlamakla beraber spontanlık ve doyum verici ilişkiler yaşama şansı sunar. Bireyin hem kendi gelişimini sağlamasında hem de toplumsal gelişime katkıda bulunmasında gerekli olan önemli bir kişilik özelliğidir (Çam ve Turgut, 2015). Yaratıcılık, hem soyut ve bilişsel alt yapıların gerektiği hem de bir ürünü ortaya çıkarırken gerçekleştirilen somut işlemleri kapsayan bir süreçtir (Benden, 2014). Yaratıcılık dendiğinde ilk akla gelen; Beethoven, Mozart, Van Gogh, Picasso, Da Vinci gibi sanatla uğraşan bireylerdir. Bulut (2019) sanatçıların bunalımlı insanlar olduklarını, bu negatif duygudan beslenerek unutulmaz eserler bırakabildiklerini ve



bunu gerçekleştirebilmek için sanatçıların yaratıcılık özelliğine sahip olmaları gerektiğini ifade eder.

Bir sanat dalı olan müziğin üretilmesi ve icra edilmesinde yaratıcılığın önemi büyüktür. Müzikte de diğer sanat dallarında olduğu gibi bir üretme, yaratım durumu vardır. Bu açıdan bakıldığında müziği üreten ve icra eden kişiler olarak tanımlayabileceğimiz müzisyenlerin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi anlamlı olacaktır. Erdal (2009) müzik tercihi ve kişilik ilişkisini incelediği çalışmasında kişiliğin, kalıtsal özelliklerin yanı sıra sosyal ve kültürel çevrelerden etkilenerek gelişmesi bağlamında, aynı tür müzikleri yoğun olarak dinleyen insanların kişilik özellikleri arasında bazı benzerlikler olabileceğini ifade eder. Bununla birlikte müzisyenlerin kişilik özellikleri ile ilgili Türkiye’de hiç çalışılmamıştır. Müzisyenlerin ortak kişilik özellikleri sergileyip sergilemedikleri, yaratıcılık düzeylerinin ne durumda olduğu, müziğin beraberinde getirdiği veya geliştirip, değiştirdiği bir özellik olup olmadığı ülkemizde hala cevaplanmamış sorulardır. Bu nedenle müzik eğitimi almış, müziği icra eden, üreten kişiler olarak müzisyenlerle çalışılması gerekli görülmüştür.

Bu çalışmayla, müziğin bireyler üzerindeki etkisi, varsa kişiliklerine yansımaları öğrenilmeye çalışılmıştır. Çalışmada yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi demografik özellikler açısından da kişilik özellikleri ve yaratıcılık düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada “Profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?”, “Müzisyenlerin yaratıcılık düzeyleri nedir?”, “Müzisyenlerin kişilik özellikleri nasıldır?”, “Müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?”, “Müzisyenlerin yaratıcılık düzeyleri ile kişilik özellikleri demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?” gibi sorulara cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeylerini inceleyen bu çalışmada, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

Evren ve Örneklem

Araştırma, müziği profesyonel olarak icra eden kişilerle yapılacağı için yaş faktörü göz önünde bulundurulmuştur, bu nedenle araştırmanın evrenini 25 yaş üzerinde bulunan müzisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu ise evren içerisinde kartopu örneklem yöntemiyle seçilen, toplam 107 kişiden oluşmaktadır.



Veri Toplama Süreci

Çalışmanın veri toplama sürecinde sanatçılar farklı şehirlerden seçildiği için yüz yüze görüşme tekniğinden faydalanmak mümkün olmamıştır. Dolayısıyla veri toplama süreci, Google Formlar ve benzeri çevrimiçi araçlar kullanılarak tamamlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bilgi Formu

Araştırmaya katılan bireylerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, tarafımızca hazırlanan olan Bilgi Formu kullanılmıştır. Bilgi Formu, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm gibi bilgileri içeren bir formdur.

On Maddeli Kişilik Ölçeği (OMKÖ)

Gosling ve arkadaşları tarafından geliştirilen On Maddelik Kişilik Ölçeği sorumluluk, deneyime açıklık, yumuşak başlılık, duygusal dengelilik ve dışa dönüklük olmak üzere beş önemli kişilik özelliğini ölçmektedir. Hasan ATAŞ tarafından 2013 yılında Türk kültürüne uyarlanmıştır. Ölçek 10 maddeden oluşmaktadır ve yedi dereceli Likert tipindedir. Ölçekte 5 alt boyut ve her boyutu tanımlayan 2 sıfat yer almaktadır. Ölçek puanlanırken toplam puan alınmamakta, her bir alt boyut için toplam puan alınmaktadır. Bireylerin her bir alt boyuttan aldıkları puanlar dikkate alınmaktadır ve bireyin en yüksek puan aldığı alt boyutun o bireyin temel kişilik özelliği olduğu kabul edilmektedir. Ölçeğin Türkçe formunda iç tutarlılık katsayıları ,81 ile ,86 arasındadır.

Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği

Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği, Feyzullah ŞAHİN ve Şahin DANIŞMAN (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 17 maddeden oluşan, dört faktörlü ve 5'li Likert tipi bir yapıdadır. Ölçeğin faktörleri; amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, merak ve risk alma olarak belirlenmiştir. Ölçme aracı, tek puan elde edilerek veya her bir alt faktör için birbirinden bağımsız puan elde etmek için kullanılabilir. Alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar; amaç yönelimlilik ve içsel motivasyon için 5–25, risk alma için 4–20 ve merak için 3–15 aralığında değişmektedir. Ölçek toplamından alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 85'dir. Formda bulunan 18, 24, 39, 51, 53, 67 ve 68 numaralı maddeler ters maddelerdir. Ölçekten elde edilen puanlar yükseldikçe yaratıcılık özelliğinin yükseldiği, puanlar düştükçe yaratıcılığın düştüğü biçiminde yorumlanmaktadır. Ölçeğin alt faktörleri için iç tutarlılık katsayısı, .60 ile .65 arasındadır.



Verilerin Analizi

Çalışma için, araştırmaya katılan 107 katılımcının yanıtladığı ölçekten elde edilen veriler analiz edilmiştir. Müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında ne tür bir ilişki olduğunu tespit etmek amacıyla Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca müzisyenlerin; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi” (ANOVA) ve “t testi” kullanılmış olup, veriler analiz edilirken $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Çalışma Grubu

Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve mezun olunan bölüme göre frekans ve yüzdeleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Kadın	54	50.5
	Erkek	53	49.5
Yaş	25-30	25	23.36
	31-39	44	41.12
	40-üzeri	38	35.51
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	0	0.00
	Lise	5	4.7
	Lisans	75	70.1
	Yüksek Lisans	18	16.8
	Doktora	9	8.4
Bölüm	Konservatuvar	15	14.0
	Güzel Sanatlar	22	20.6
	Eğitim Fakültesi	45	42.1
	Diğer	25	23.4

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan müzisyenlerin cinsiyet değişkeni açısından dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğunun 31 yaş ve üzerinde olması alanlarında tecrübeli müzisyenler olduklarını düşündürülebilir. Katılımcıların oldukça düşük bir kısmının yükseköğrenimini tamamlamamış olması ve büyük bir kısmının Müzik alanından mezun kişilerden oluşması katılımcıların uzmanlık düzeyleri ile ilgili fikir verebilir.

Bulgular

Profesyonel müzisyenlerin On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeği ile Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlar ve puanlara ilişkin analizler bu bölümde yer almaktadır.



Tablo 2. Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimleyici İstatistikler

Alt Boyutlar	N	X	SS	Ç.K.	B.K.
Amaç Yönelimlik	107	3.79	0.081	-0.981	0.848
İçsel Motivasyon	107	4.50	0.047	-1.257	1.810
Kendine Güven	107	4.03	0.085	-0.987	0.562
Risk Alma	107	4.00	0.060	-0.140	-0.719
Genel	107	69.61	0.70	-0.507	-0.222

Tablo 2’de yaratıcı kişilik özellikleri ölçeği alt boyutlarına ait betimleyici istatistikler yer almaktadır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları Cooper’a (2010) göre kabul edilebilir olan -2 ile +2 aralığında yer aldığı için verilerin normal olduğu kabul edilmiş ve parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 3’de profesyonel müzisyenlerin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği alt boyutları ve testin genelinden alınan puanlara yer verilmiştir.

Tablo 3. Profesyonel Müzisyenlerin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Sonuçlar

Alt Boyutlar	Ort.	Min.	Max.
Amaç Yönelimlik	18.95	5	25
İçsel Motivasyon	22.53	5	25
Kendine Güven	12.11	3	15
Risk Alma	16.01	4	20
Genel	69.61	17	85

Tablo 3’e bakıldığında müzisyenlerin ölçeğin genelinden 69,61 puan aldıkları görülmektedir. Ölçek toplamından alınabilecek en yüksek puan 85’tir. Bu durumda örneklemin ortalamasına bakıldığında müzisyenlerin yaratıcılık kişilik özelliğine sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte grubun alt faktörlere ilişkin puan ortalamaları; amaç yönelimlik 18,95, içsel motivasyon 22,53, kendine güven 12,11 ve risk alma 16,01 olarak görülmektedir. Profesyonel müzisyenler bu alt faktörler açısından değerlendirildiğinde en yüksek puanı sırasıyla içsel motivasyon, kendine güven, risk alma ve amaç yönelimlik olarak sıralayabiliriz.

**Tablo 4.** On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimleyici İstatistikler

Alt Boyutlar	N	X	SS	Ç.K.	B.K.
Dışa Dönüklük	107	11.04	0.26	-0.733	-0.514
Duygusal Dengelilik	107	10.07	0.25	-0.303	-0.533
Deneyime Açıklık	107	10.40	0.22	-0.411	-0.070
Sorumluluk	107	11.90	0.20	-1.042	0.422
Yumuşak Başlılık	107	10.57	0.23	-0.389	-0.518

Tablo 4’de On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeği alt boyutlarına ait betimleyici istatistikler yer almaktadır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -2 ile +2 arasında yer aldığı için verilerin normal olduğu kabul edilmiş ve parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 5’de profesyonel müzisyenlerin On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 5. Profesyonel Müzisyenlerin On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeğinden Aldıkları Puan Topamlarına İlişkin Sonuçlar

Alt Boyutlar	Toplam	Min.	Max.
Dışadönüklük	11.04	2	14
Duygusal Dengelilik	10.07	2	14
Deneyime Açıklık	10.40	2	14
Sorumluluk	11.90	2	14
Yumuşak Başlılık	10.57	2	14

Tablo 5’e bakıldığında profesyonel müzisyenlerin en fazla sorumluluk kişilik özelliğini, en az ise duygusal dengelilik kişilik özelliğini gösterdikleri belirlenmiştir. Müzisyenlerin ölçekten aldıkları kişilik özellikleri puan ortalamaları sırası ile; sorumluluk, dışadönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve duygusal dengelilik olarak saptanmıştır.

Müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Profesyonel Müzisyenlerin Kişilik Özellikleri ile Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaratıcılık
Dışa Dönüklük	<i>r</i> 0.300
	<i>p</i> 0.002**
Duygusal Dengelilik	<i>r</i> 0.245
	<i>p</i> 0.011**
Deneyime Açıklık	<i>r</i> 0.259
	<i>p</i> 0.007**



23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

Sorumluluk	<i>r</i>	0.351
	<i>p</i>	0.000*
Yumuşak Başlılık	<i>r</i>	0.262
	<i>p</i>	0.007**

* $p < 0.01$
 ** $p < 0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, yaratıcılık düzeyi ile dışa dönüklük kişilik özelliği arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.300$, $p=0.002$). Yaratıcılık düzeyi ile duygusal dengelilik ($r=0.245$, $p=0.011$), deneyime açıklık ($r=0.259$, $p=0.007$) ve yumuşak başlılık kişilik özelliği ($r=0.262$, $p=0.007$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Sorumluluk kişilik özelliği ile yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Müzisyenlerin yaratıcılık düzeylerinin demografik özelliklerine göre nasıl farklılık gösterdiğine ilişkin yapılan Anova ve t-testi sonuçlarına göre; müzisyenlerin yaşlarına ($F_{(3,73)}=54.625$, $p>0.05$), eğitim düzeylerine ($F_{(3,103)}=14.734$, $p>0.05$), mezun oldukları bölüme ($F_{(3,103)}=87.555$, $p>0.05$) ve cinsiyetlerine ($t_{(105)}=1.379$, $p>0.05$) göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Müzisyenlerin demografik özellikleri ile kişilik özellikleri arasındaki farka ilişkin yapılan Anova göre; müzisyenlerin yaşa göre dışadönüklük ($F_{(3,73)}=0.869$, $p>0.05$), duygusal dengelilik ($F_{(3,73)}=0.997$, $p>0.05$), deneyime açıklık ($F_{(3,73)}=1.180$, $p>0.05$), yumuşak başlılık ($F_{(3,73)}=0.805$, $p>0.05$) ve sorumluluk ($F_{(3,73)}=0.873$, $p>0.05$) kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 7. Müzisyenlerin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırması ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki Büyüklüğü
Dışadönüklük	Gruplar arası	12.763	1	12.763			
	Gruplar içi	756.003	105	7.200	1.773	0.186	0.016
	Toplam	768.766	106				
Duygusal D.	Gruplar arası	18.157	1	18.157			
	Gruplar içi	719.245	105	6.850	2.651	0.107	0.024
	Toplam	737.402	106				
Deneyime A.	Gruplar arası	5.119	1	5.119			
	Gruplar içi	554.601	105	5.282	0.969	0.327	0.009
	Toplam	559.720	106				
Sorumluluk	Gruplar arası	3.060	1	3.060			
	Gruplar içi	494.006	105	4.705	0.650	0.422	0.006
	Toplam	497.065	106				
Yumuşak B.	Gruplar arası	37.594	1	37.594			
	Gruplar içi	594.481	105	5.662	6.640	0.011	0.059
	Toplam	632.075	106				



Tablo 7’de görüldüğü gibi müzisyenlerin cinsiyete göre yumuşak başlılık kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık vardır ($F_{(1,105)}=6.640, p<0.05$). Bağımsız örneklem t testi kullanılarak grup puan ortalamaları karşılaştırılmış ve kadın müzisyenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca müzisyenlerin cinsiyete göre dışadönüklük ($F_{(1,105)}=1.773, p>0.05$), deneyime açıklık ($F_{(1,105)}=2.651, p>0.05$) ve sorumluluk ($F_{(1,105)}=0.650, p>0.05$) kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Müzisyenlerin eğitim düzeylerine göre dışadönüklük ($F_{(3,103)}=0.522, p>0.05$), duygusal dengelilik ($F_{(3,103)}=1.160, p>0.05$), deneyime açıklık ($F_{(3,103)}=13.091, p>0.05$), sorumluluk ($F_{(3,103)}=3.714, p>0.05$) ve yumuşak başlılık ($F_{(3,103)}=9.474, p>0.05$) kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bununla birlikte müzisyenlerin mezun oldukları bölüme göre dışadönüklük ($F_{(3,103)}=2.336, p>0.05$), duygusal dengelilik ($F_{(3,103)}=0.889, p>0.05$), deneyime açıklık ($F_{(3,103)}=2.583, p>0.05$), sorumluluk ($F_{(3,103)}=0.316, p>0.05$) ve yumuşak başlılık ($F_{(3,103)}=0.998, p>0.05$) kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Sonuç

Çalışmaya katılan müzisyenlerin çoğunluğunun 31-39 yaş aralığında olduğu ve katılımcıların cinsiyet açısından dengeli dağıldığı görülmektedir. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğunun eğitim düzeyi lisans olarak belirlenmiş, ilköğretim grubundan hiçbir katılımcıya rastlanmamıştır. Katılımcıların çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olduğu, en az katılımın ise konservatuvar bölümünden olduğu görülmektedir.

Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeğinden elde ettiğimiz sonuçlara göre; profesyonel müzisyenlerin yaratıcı kişilik özelliğine sahip olduğu görülmektedir. Bununla beraber ölçeğin alt faktörlerinden en yüksek puanı içsel motivasyon ve kendine güven faktörlerinden, en düşük puanı ise amaç yönelimlik faktöründen aldıkları saptanmıştır.

On Maddeli Kişilik Özellikleri Ölçeğinden elde edilen sonuçlar ise, profesyonel müzisyenlerin alt faktörlerden en çok sorumluluk özelliğine sahip olduklarını, en az ise duygusal dengelilik özelliğine sahip olduklarını göstermiştir. Bununla beraber ölçekten alınan puan ortalamalarına göre profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri sırasıyla; sorumluluk, dışadönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve duygusal dengelilik olarak belirlenmiştir.

Çalışmada profesyonel müzisyenlerin kişilik özellikleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, yaratıcılık düzeyi ile dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özellikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yaratıcılık düzeyi ile duygusal dengelilik, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık kişilik özelliği arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.



Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve mezun olunan bölümlere göre müzisyenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte müzisyenlerin cinsiyetlerine göre yumuşak başlılık kişilik özelliklerinde kadınların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Diğer kişilik özellikleri ile anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Bu durumda, kişilik özellikleri ile yaratıcılığın; ebeveyn tutumları, bireyin sahip olduğu imkanlar gibi farklı değişkenlerden etkilendiği düşünülebilir.

Alan yazında müzisyenlerle ilgili neredeyse hiç çalışılmadığı göz önüne alındığında çalışmanın sonraki araştırmalara ilham vermesi ümit edilmektedir. Araştırma süresince karşılaşılan önemli bir sınırlılık olarak örneklem sayısının az olmasından bahsedilebilir. Daha sağlıklı bir değerlendirme yapmak için daha geniş bir katılımcı sayısına ulaşmakta fayda vardır. Ayrıca amaca uygun olması açısından daha kapsamlı ölçeklerden faydalanmakla birlikte bu ölçekler yüz yüze görüşme yaparak desteklenebilir.



KAYNAKLAR

- Ayaz, Y.Y., Kıvanç, G., Safarov, A. (2019). Psikanalitik kuram ve reklamda yaratıcılık. *Dördüncü Kuvvet Dergisi*, 2(2), 75-92.
- Benden, M.T. (2014). Yaratıcılık, kişilik ve sanatsal yaratma üzerine. *Erciyes Üniversitesi Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 20-30.
- Boşnak, M. & Kurt, A.H. & Yaman, S. (2017). Beynimizin müzik fizyolojisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 1(12), 35-44.
- Bulut, Ş. (2019). Yaratıcılık, dahillik ve hayal kırıklığı kavramlarının sanatçıların üretimlerine etkisinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 5(1), 52-59.
- Bulut, M. B. & Yıldız, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin yaşam doyumlarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 397-412.
- Cooper Cutting, J. (2010). SPSS: Descriptive Statistics. <https://psychology.illinoisstate.edu/jccutti/138web/spss/spss3.html>.
- Çam, O. & Turgut, E. (2015). Yaratıcılık. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 31(2), 78-85.
- Çuhadar, Ç.H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(25), 217-230.
- Erdal, B. (2009). Müzik tercihi ve kişilik ilişkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 35(2), 188-196.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Öz, N.B. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(16), 101-106.
- Tatar, J. (1997). *Müzisyenlerin Kişilik Özellikleri, Konser Kaygıları Ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayın no. 67144) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Özkafacı, A. (2022). Kaostan düzene geçiş: Sanat ve yaratıcılık bağlamında ressam Fikret Mualla Saygı'nın yaşamına bütüncül bakış. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 5(9), 81-85.
- Ulu, M & Bulut, M. B. (2017). Üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin Hexaco ile ölçülmesi. *Bilimname Dergisi*, 2017(34), 443-463. <http://Dx.Doi.Org/10.28949/Bilimname.347533>



Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası Duyarlılık ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Cengiz Poyraz²⁶, Sena Erol-Karaca²⁷

Özet

Sosyal bir varlık olan insanoğlunun yaşamında, ilişki kurmak çok temel bir ihtiyaçtır. Bununla birlikte bireylerin sosyal ilişkiler geliştirmesini ve sürdürmesini olumsuz etkileyen kavramlardan biri olarak, kişilerarası duyarlılık göze çarpmaktadır. Kişilerarası duyarlılık, bireyin sosyal ilişkilerinde önemsenmediğine ve değer verilmediğine inanarak kendisini diğerleriyle karşılaştırması ve akabinde ortaya çıkan yetersizlik ve değersizlik duyguları olarak tanımlanmaktadır. Kişilerarası duyarlılık düzeyinin yüksek olması gerek kişileri gerek kişilerin kurduğu sosyal ilişkileri olumsuz etkilemektedir. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinde kişilerarası duyarlılık ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı, kişilerarası duyarlılığın cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşma durumunu incelemektir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 18 ile 26 arasında değişen ($x=21.38$), 220 kadın (%57.0) ve 166 erkek (%43.0) olmak üzere toplam 386 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanmasında Kişilerarası Duyarlılık Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimleyici istatistikler, ilişkisiz örneklemeler için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonrasında; mükemmeliyetçilik ile kişilerarası duyarlılığın alt boyutları olan; kişilerarası kaygı ve bağımlılık ($r=.609$, $p<.01$), sosyal özgüven eksikliği ($r=.211$, $p<.01$), atılgan olmayan davranışlar ($r=.213$, $p<.01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılık üzerindeki toplam varyansın %33'ünü açıkladığı görülmektedir ($R^2=.33$; $p<.01$). Öğrencilerin kişilerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken; yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, 18-19 yaş aralığındaki öğrencilerin kişilerarası duyarlılık düzeyleri, 24-26 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olarak saptanmıştır. Bu çalışmaya göre, kişilerarası duyarlılığın mükemmeliyetçilik ile ilişkili olduğu ve mükemmeliyetçiliğin, kişilerarası duyarlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma sonuçları ışığında, üniversiteye başlanılan ilk yıllarda öğrencilere, kişilerarası duyarlılığın sağlıklı düzeyde bulunmasına katkı sağlayacak yardım hizmetleri sunulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: kişilerarası duyarlılık, mükemmeliyetçilik, üniversite öğrencileri

²⁶ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, cengiz.poyraz@iuc.edu.tr

²⁷ Lisansüstü Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, senaaerl@gmail.com



Abstract

In the life of a human as a social being, establishing social relations is a very basic need, On the other hand, interpersonal sensitivity stands out as one of the concepts that negatively affect the development and maintenance of individuals' social relationships. Interpersonal sensitivity is defined as the feeling of inadequacy and worthlessness that occurs as a result of comparing oneself to others, believing that the individual is not cared about and valued in his social relationships. The high level of interpersonal sensitivity negatively affects both individuals and the social relationships established by them. In this research, it is aimed to examine the relationship between interpersonal sensitivity and perfectionism among university students. Another purpose of the study is to determine how interpersonal sensitivity differs in terms of gender and age variables. This research was conducted according to the relational screening model. The study group of the research consists of 386 university students aged between 18-26 and, 220 (57.0%) of the participants were female, and 166 (43.0%) were male. The average age of the research group is 21.38. Data were collected with the Interpersonal Sensitivity Measure, Frost's Multidimensional Perfectionism Scale, and Personal Information Form. In analyzing data, Pearson's correlation analysis, simple linear regression analysis, t-test, and ANOVA were used. According to the results of the current study, a significant positive relationship between perfectionism and the sub-dimensions of interpersonal sensitivity; interpersonal worry and dependence ($r=.609$, $p<.01$), low self-esteem ($r=.211$, $p<.01$), and unassertive interpersonal behavior ($r=.213$, $p<.01$) was found. Also, it is observed that perfectionism explains 33% of the total variance in interpersonal sensitivity ($R^2=.33$; $p<.01$). According to the results, it is found that while interpersonal sensitivity of university students did not show a significant difference according to gender; it differs significantly in terms of age. The interpersonal sensitivity levels of the 18-19 age groups are significantly higher than the 24-26 age groups. It was determined in the study that interpersonal sensitivity and perfectionism are related to each other and perfectionism is a significant predictor of interpersonal sensitivity. In light of the results of this research, it is thought that it will be beneficial to provide psychological help to the students that will contribute to achieving an appropriate level of interpersonal sensitivity in their first year of university.

Keywords: interpersonal sensitivity, perfectionism, university students



Giriş

Sosyal bir varlık olan insanoğlunun yaşamında, ilişki kurmak çok temel bir ihtiyaçtır. Bununla birlikte bireylerin sosyal ilişkiler geliştirmesini ve sürdürmesini olumsuz etkileyen kavramlardan biri olarak, kişilerarası duyarlılık göze çarpmaktadır (Aydın ve Hiçdurmaz, 2016). Kişilerarası duyarlılık, bireyin sosyal ilişkilerinde önemsenmediğine ve değer verilmediğine inanarak kendisini diğerleriyle karşılaştırması ve akabinde ortaya çıkan yetersizlik ve değersizlik duyguları olarak tanımlanmaktadır (Boyce ve Parker, 1989; Derogatis, Lipman ve Covi, 1973). Kişilerarası duyarlılık düzeyinin yüksek olması gerek kişileri gerek kişilerin kurduğu sosyal ilişkileri olumsuz etkilemektedir (Doğan ve Sapmaz, 2012).

Mükemmeliyetçilik ise; kişisel standartlar (kendini değerlendirmede yüksek standartlar koyma ve bunları aşırı önemseme), hata yapma endişesi (hatalara olumsuz tepki verme), ailesel beklentiler (ebeveynleri yüksek beklentilere sahip olarak görme eğilimi), aileden eleştiri (ebeveynleri aşırı eleştirel olarak algılama eğilimi), yaptığından emin olamama (gösterilen performansların kalitesinden şüphe duyma) ve düzen (düzen ve organizasyonu önemseme) şeklinde tanımlanmaktadır (Frost vd., 1990). Mükemmeliyetçi kişiler hem kendilerine hem de başkalarına yönelik olarak aşırı ve gerçekdışı yüksek beklentiler ile mantıkdışı inançlar taşımaktadırlar (Hewitt ve Flett, 1991).

Hata yapma korkusu ve yetersizlik düşünceleri ile karakterize olan mükemmeliyetçilikte, kendinden emin olamama, beklenti ve eleştirilere aşırı duyarlı olma eğilimleri vardır (Blankstein vd., 1993). Kişilerarası duyarlılık düzeyi yüksek kişiler de diğer insanlara karşı hata yapmamaya azami gayret göstermekte ve olumsuz değerlendirilme beklentisi yaşayarak kaçınan davranmaktadırlar (Boyce ve Parker, 1989; Wilhelm, Boyce ve Brownhill, 2004). Bu doğrultuda kişilerarası duyarlılık yapısının mükemmeliyetçilik ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Kişilerarası duyarlılığın yüksek düzeyde olmasının depresyon (Rizzo vd., 2006), internet bağımlılığı (Adalier ve Balkan, 2012), yeme bozuklukları (Atlas, 2004) ve düşük öz saygı (McCabe vd., 1999) gibi çeşitli olumsuz faktörlerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Türkiye’de kişilerarası duyarlılığın sınırlı sayıda araştırmaya konu olduğu görülmüştür (Anlı, 2018; Atay, 2016; Erözkan, 2004). Bu doğrultuda bu kavramın ilişkili olabileceği değişkenler ile birlikte daha iyi tanınması önemli görünmektedir.

Kişilerarası duyarlılık, üniversite öğrencilerinin yaşamlarında karşılaştıkları güçlüklerle başa çıkma mücadelesini ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirerek bu ilişkileri sürdürme çabalarını zorlaştırıcı bir tehdit olarak değerlendirilmektedir (Doğan ve Sapmaz, 2012). Bu kapsamda bu araştırmada üniversite öğrencilerinde kişilerarası duyarlılık ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi ve mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığı yordama durumunu



incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı ise, kişilerarası duyarlılık değişkeninin cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşma durumunu incelemektir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri; değişme varsa bunun nasıl olduğu belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından yüz yüze olarak ve gönüllü katılım esasına göre toplanmıştır. Çalışma grubu, İstanbul’da bulunan 2 üniversitede öğrenimlerine devam eden 386 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Bu çalışma grubunun seçilmesinde uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır. Uygun örneklem yöntemi, mevcut sınırlılıklar nedeniyle örneklemin ulaşılabilirlik imkanı daha fazla olan yanıtlayıcılardan seçilmesine dayanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015). Katılımcıların 220’si (%57.0) kadın ve 166’sı (%43.0) erkektir. Yaşlara göre dağılımları 18-26 arasında olan katılımcıların yaş ortalaması ise 21.38’dir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri; Kişisel Bilgi Formu, Kişilerarası Duyarlılık Ölçeği ve Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin bilgi almak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda yaş, cinsiyet gibi demografik sorular yer almaktadır.

Kişilerarası Duyarlılık Ölçeği

Boyce ve Parker (1989) tarafından geliştirilen ölçek, Doğan ve Sapmaz (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin “kişilerarası kaygı ve bağımlılık”, “sosyal özgüven eksikliği” ve “atılman olmayan davranışlar” şeklinde üç faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. 30 maddeli ve 5’li Likert tipi ölçekten yüksek puan almak kişilerarası duyarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı ölçeğin bütünü için .81; kişilerarası kaygı ve bağımlılık alt boyutu için .84, sosyal özgüven eksikliği alt boyutu için .64 ve atılman olmayan davranışlar alt boyutu için .73 olarak saptanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin bütünü için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlar açısından ise bu değerler kişilerarası kaygı ve bağımlılık alt boyutu için .90, sosyal özgüven eksikliği alt boyutu için .62, atılman olmayan davranışlar alt boyutu için ise .74 olarak tespit edilmiştir.



Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Frost vd. (1990) tarafından geliştirilen ve Kağan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, 35 madde ve 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin “hata yapma endişesi”, “yaptığından emin olamama”, “ailesel beklentiler”, “aileden eleştiri”, “düzen” ve “kişisel standartlar” olmak üzere altı faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Cronbach iç tutarlılık α katsayısı ölçeğin bütünü için .91; hata yapma endişesi için .85, kişisel standartlar için .79, ailesel beklentiler için .84, aileden eleştiri için .72, yaptığından emin olamama için .64, düzen için .94 olarak ifade edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin bütünü için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .90 olarak saptanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada öncelikle çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler kişilerarası duyarlılık için çarpıklık .158, basıklık -.194; alt boyutları olan kişilerarası kaygı ve bağımlılık için çarpıklık .251, basıklık -.322; sosyal özgüven eksikliği için çarpıklık .004, basıklık 1.020; atılman olmayan davranışlar için çarpıklık .103, basıklık .209 olarak saptanmıştır. Mükemmeliyetçilik için çarpıklık değeri .239 ve basıklık değeri .246 olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeklerden alınan puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve Basit Doğrusal Regresyon Analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, verilerin istatistiksel çözümlemeleri ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerde Kişilerarası Duyarlılık ile Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişki

	Kişilerarası kaygı ve bağ.	Sosyal güven eksik.	Atılman olmayan dav.	KD top.	Mükemmeliyetçilik
Kişilerarası kaygı ve bağ.	1				
Sosyal güven eksik.	.225**	1			
Atılman olmayan dav.	.387**	.213**	1		
KD top.	.942**	.396**	.642**	1	
Mükemmeliyetçilik	.609**	.211**	.213**	.578**	1

**p<.01



Tablo 1'e göre, kişilerarası duyarlılık toplam puanı ile mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r = .578$, $p < .01$) saptanmıştır. Mükemmeliyetçilik puanı ile kişilerarası duyarlılığın alt boyutlarından kişilerarası kaygı ve bağımlılık ($r = .609$, $p < .01$), sosyal özgüven eksikliği ($r = .211$, $p < .01$), atılgan olmayan davranışlar ($r = .213$, $p < .01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilikleri ve kişilerarası duyarlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan analizin ardından, mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığı yordama düzeyini incelemek amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Mükemmeliyetçiliklerinin Kişilerarası Duyarlılıklarını Yordama Durumu

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili R	Kısmi R
Sabit	55.752	2.492		22.376	.000		
Mükemmeliyetçilik	.439	.032	.578	13.889	.000	.578	.578
R=.578	R ² = .333						
F _(1, 300) =192.917	p=.000						

Tablo 2'ye göre, mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığı anlamlı bir şekilde yordadığı ve kişilerarası duyarlılığa ilişkin varyansın %33'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Kişilerarası Duyarlılıklarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	N		Ss	sd	t	p
Kadın	220	89.18	13.75	384	-.448	.653
Erkek	166	89.81	13.43			

Tablo 3'e göre, üniversite öğrencilerinin kişilerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.



Tablo 4. Öğrencilerin Kişilerarası Duyarlılıklarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1439.214	3	479.738	2.626	.037	18-19 yaş- 24-26 yaş
Gruplarıçi	69796.538	382	182.713			
Toplam	71235.751	385				

Tablo 4'e göre, üniversite öğrencilerinin kişilerarası duyarlılıkları yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Bu farklılık, 18-19 yaş aralığındaki öğrenciler lehinedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, kişilerarası duyarlılık ile mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca mükemmeliyetçilik ile kişilerarası duyarlılık alt boyutlarından kişilerarası kaygı ve bağımlılık arasında orta düzeyde ve pozitif yönde; sosyal özgüven eksikliği ve atılgan olmayan davranışlarla arasında ise düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Mert'in (2019), üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin artmasıyla, kişilerarası ilişkilerde gösterdikleri kaygı düzeylerinin artacağı ortaya konmuştur. Buna göre, Mert (2019)'un üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırma sonuçları ile bu araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Mükemmeliyetçi kişiler, hatalarını ve zayıflıklarını gizlemeye çalışmakla birlikte, başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu yaşamaktadır. Bu kişiler, diğerlerinin onaylamadığı durumlardan kaçınmaya çalışmakta ve yetersizlik, eleştirilme ve suçlanma korkuları duymaktadır (Mert, 2019). Kişilerarası duyarlılığı yüksek düzeyde olan bireyler ise diğerlerinin yanında iken yanlış bir şeyler yapmamaya özen göstermekte, diğerlerinden algılanan ya da gerçek eleştirilme korkusu yaşayarak aşırı ihtiyatlı davranmaktadır. Boyce ve Parker (1989) ve Erözkan (2004)'ün de ifade ettiği gibi, bu kişiler diğer insanların tepkilerine karşı sürekli tetikte olarak aşırı duyarlılık göstermektedir. Yukarıda belirtilen çalışmaların sonuçları ve bu çalışmanın sonuçları dikkate alındığında, mükemmeliyetçilik ve kişilerarası duyarlılığın birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda, mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığı anlamlı bir şekilde yordadığı ve mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığa ilişkin varyansın yaklaşık olarak %33'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Buna göre, üniversite öğrencilerindeki kişilerarası duyarlılık yapısının, önemli bir oranda mükemmeliyetçilik ile ilişkili olduğu söylenebilir. Hamarta



(2009), ergenlerle yaptığı bir araştırmada mükemmeliyetçiliğin; olumsuz değerlendirilme korkusu, sosyal kaçınma ve ilişkilerde huzursuzluk duymanın önemli bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada da mükemmeliyetçiliğin kişilerarası duyarlılığı anlamlı düzeyde yordadığı dikkate alındığında, Hamarta (2009)'un sonuçlarının bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmada, üniversite öğrencilerinde kişilerarası duyarlılığın cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Anlı (2018), lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada benzer şekilde, kişilerarası duyarlılık düzeyinin cinsiyet açısından farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, kişilerarası duyarlılığın cinsiyetten bağımsız bir değişken olduğu; kendini diğerlerinden alt seviyede olarak görme ve yetersizlik ve değersizlik hisleri bağlamında cinsiyetin ötesinde içsel bir yapı olarak değerlendirilebileceği şeklinde görülebilir.

Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin kişilerarası duyarlılık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Yaşları 18-19 olan üniversite öğrencilerinin kişilerarası duyarlılıkları, daha büyük yaş grubundaki üniversite öğrencilerine göre daha yüksektir. Erözkan (2004), üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu sonuç; 18-19 yaş grubundaki öğrencilerin bir geçiş dönemi içerisinde yer almaları bağlamında, diğerlerinin düşünce ve davranışlarına uygunsuz ve aşırı bir farkındalık ve duyarlılık gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerde olgunlaşma ve eğitime bağlı olarak kişilerarası ilişkilerde diğerlerinin davranışlarını uygun yorumlamanın geliştiği ve güvenli davranabilme kapasitesinin arttığı ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında araştırmacı ve uygulayıcılara birtakım öneriler sunulmaktadır. Bu çalışmada, kişilerarası duyarlılığın azaltılmasında, bireylerin mükemmeliyetçilik özellikleri ile çalışmanın önemli olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinde olumsuz mükemmeliyetçiliğe yönelik psikolojik danışma uygulamaları ve psiko-eğitim programları düzenlenebilir. Kişilerarası ilişkileri geliştirmenin benlik gelişimi için önemi ışığında, kişilerarası duyarlılığı yüksek düzeyde olan üniversite öğrencileri belirlenerek bireysel ve grupla psikolojik danışma çalışmaları gerçekleştirilebilir. Nitekim kişilerarası duyarlılığa optimum düzeyde sahip olmanın psikolojik sağlık için önemi ve gereğinin altı çizilmiştir (Aydın ve Hiçdurmaz, 2016). Yapılacak bu uygulamalar ile öğrencilerin kişilerarası duyarlılık düzeyleri optimum düzeye getirilerek daha gerçekçi düşünceleri, hissetmeleri ve davranışlarına katkı sağlanabilir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, özellikle üniversiteye başlanılan ilk yıllarda öğrencilere, kişilerarası duyarlılığın sağlıklı düzeyde bulunmasına katkı sağlayacak psikolojik yardım hizmetlerinin sunulması önemli görünmektedir.



KAYNAKLAR

- Adalier, A. & Balkan, E. (2012). The relationship between internet addiction and psychological symptoms. *International Journal of Global Education*, 1(2), 42-49.
- Anlı, G. (2018). Kişilerarası duyarlılık ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 103-118.
- Atay, S. (2016). *Evli bireylerde bağlanma stillerinin kişiler arası duyarlılıkları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atlas, J. G. (2004). Interpersonal sensitivity, eating disorder symptoms, and eating/thinness expectancies. *Current Psychology*, 22(4), 368-378.
- Aydın A. & Hiçdurmaz D. (2016). Kişilerarası duyarlılık ve hemşirelik. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 7(1), 45-49.
- Blankstein, K. R., Flett, G. L., Hewitt, P. L., & Eng, A. (1993). Dimensions of perfectionism and irrational fears: An examination with the fear survey schedule. *Personality and Individual Differences*, 15(3), 323-328.
- Boyce, P. & Parker, G. (1989). Development of a scale to measure interpersonal sensitivity. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 23(3), 341-351.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Derogatis, L. R., Lipman, R. S. & Covi, L. (1973). SCL-90: An outpatient psychiatric rating scale preliminary report. *Psychopharmacology Bulletin*, 87, 49-74.
- Doğan, T., & Sapmaz, S. (2012). Kişilerarası duyarlılık ölçeğinin Türk üniversite öğrencilerinde psikometrik analizi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(2), 145-155.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin kişilerarası duyarlılıkları ile reddedilme duyarlılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 85-98.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 729-740.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 465-470.



- Kağan, M. (2011). Frost çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği'nin Türkçe formunun psikometrik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12(3), 192-197.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- McCabe, R. E., Blankstein, K. R. & Mills, J. S. (1999). Interpersonal sensitivity and social problem-solving: Relations with academic and social self-esteem, depressive symptoms, and academic performance. *Cognitive Therapy and Research*, 23(6), 587-604.
- Mert, A. (2019). Üniversite öğrencilerindeki sosyal kaygının yordayıcıları olarak değerler ve mükemmeliyetçilik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49), 276-301.
- Rizzo, C. J., Daley, S. E. & Gunderson, B. H. (2006). Interpersonal sensitivity, romantic stress, and the prediction of depression: A study of inner-city, minority adolescent girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 444-453.
- Wilhelm, K., Boyce, P. & Brownhill, S. (2004). The relationship between interpersonal sensitivity, anxiety disorders and major depression. *Journal of Affective Disorders*, 79, 33-34.



Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Psikolojik Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Zühtiye Nur Yazıcı²⁸, Hatice Kumcağzı²⁹

Özet

Ebeveynlik tutumlarına yakın zamanda yeni bir kavram olan helikopter ebeveynlik tutumu eklenmiştir. Bu ebeveynlik türünün literatüre yeni girmiş olması çoğu değişkenle olan ilişkisini merak konusu haline getirmektedir. Bu amaçla bu araştırmada üniversite öğrencilerinin ebeveynlerinden algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkinin ve öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları helikopter ebeveyn tutumlarının psikolojik esneklikleri üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 18-33 yaşları arasında 297'i kadın ve 171'i erkek olmak üzere 468 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ), Psikolojik Esneklik Ölçeği (PEÖ) ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde bağımsız örneklem t testi, Pearson korelasyon analizi, ANOVA ve hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Gerekli analizler yapılırken SPSS 22 programından faydalanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda anne helikopter ebeveyn tutumu ve algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ile psikolojik esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yine yapılan analiz sonuçlarına göre sosyoekonomik düzey, algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ve algılanan helikopter baba ebeveyn tutumunun psikolojik esnekliği anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca helikopter ebeveyn tutumlarının cinsiyet açısından farklılaştığı görülürken psikolojik esnekliğin cinsiyet açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Son olarak araştırmada psikolojik esnekliğin sosyoekonomik düzey değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: helikopter ebeveyn, psikolojik esneklik, yordama, üniversite öğrencileri

²⁸ Uzm. Psk. Dan., Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, znuryaz@gmail.com

²⁹ Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, hkumcagiz@gmail.com



Abstract

A new concept, helicopter parenting attitude, has recently been added to parenting attitudes. The fact that this type of parenting has just entered the literature makes its relationship with many variables a matter of curiosity. For this purpose, in this study, it was aimed to examine the relationship between helicopter parental attitudes perceived by university students from their parents and their psychological flexibility, and the predictive role of helicopter parental attitudes perceived by students from their parents on their psychological flexibility. The relational research model was used as a method in the study. The sample of the study consists of 468 students, 297 of whom are female and 171 are male, between the ages of 18-33. Perceived Helicopter Parent Attitude/s Scale (HPAS), Psychological Flexibility Scale (PFS) and personal information form were used to collect data in the study. Independent samples t-test, Pearson correlation analysis, ANOVA and hierarchical regression analysis were performed on the collected data. SPSS 22 program was used while performing the necessary analyzes. As a result of the analysis, it was determined that there is a low level negative significant relationship between the mother helicopter parental attitude and the perceived father helicopter parental attitude and psychological flexibility. Again, according to the results of the analysis, it was determined that socioeconomic level, perceived helicopter mother-parent attitude and perceived helicopter father-parent attitude significantly predicted psychological flexibility. In addition, it was observed that helicopter parent attitudes differed in terms of gender, while psychological flexibility did not differ in terms of gender. Finally, in the study, it was determined that psychological flexibility differs according to the socioeconomic level variable.

Keywords: helicopter parent, psychological flexibility, predicting, university students



Giriş

Problem Durumu

Aile kavramı bilinen tarih boyunca her zaman ön planda olan bir olgudur. Sosyoloji, psikoloji veya antropoloji gibi pek çok bilim dalının merceği altında olan bu kavram, dinamik bir yapıya sahip olduğu için kesin çizgilerle tanımlanması oldukça zordur. Genel bir tanımlama yapmanın zorluğu ise aileyi oluşturan bireylerin yaş, toplumsal cinsiyet, bulundukları kültür ve ekonomik düzey gibi değişkenlerin farklılaşmasından ve sürekli bir değişim içerisinde olmasından kaynaklanmaktadır (Gittins, 2011, 17). Bahsedilen bu etkenlerin yanı sıra ilgili literatürde olması gereken ideal ailenin anne, baba ve en az bir çocuk tarafından oluşması gerektiği de belirtilmektedir (Doğan, 2007). Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2022) ‘‘İstatistiklerle Aile 2021’’ raporuna göre Türkiye’de eşler ve çocuklardan oluşan çekirdek ailenin oranı 2021 yılınca %40.8 olarak belirlenmiştir. Görüldüğü üzere Türkiye açısından bakıldığında anne, baba ve çocuk üçlüsünün oluşturduğu bu küçük topluluğun Türk kültüründe kayda değer bir yeri vardır. Genellikle de bu küçük topluluk bireylerin doğdukları andan itibaren kendilerine sosyal, duygusal ve fiziksel olarak destek bulabilecekleri bir grup şeklindedir (Türk, 2020).

Aile yapısı içerisinde yer alan bireylerin her birinin birden fazla yaşam rolü bulunabilmektedir. Ancak aile ilişkileri açısından ele alındığında anne ve babanın ebeveynlik, çocuğun ise evlat veya kardeş olma gibi yaşam rolleri vardır. Bu roller birbirleri ile sürekli etkileşim halindedir. Yine bu roller aracılığıyla bireyler; toplumsal yaşama hazırlık için gereken sosyalleşmenin sağlanması, aidiyet duygusunun gelişmesi, belirli kişilik özelliklerinin kazanılması veya belirli tutum ve davranışların öğrenilmesi gibi olumlu kazanımlara sahip olmaktadır (Balci, 2018; Kulaksızozğlu’ dan akt. Türk, 2020). Özellikle anne babaların çocuklarına karşı göstermiş olduğu tutum ve davranışları kapsayan ebeveynlik kavramının çocukların sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimine etkisi oldukça büyüktür (Aydoğmuş ve diğerleri, 2004). Ancak bu etkinin ne yönde olacağı ebeveynlerin sergilemiş olduğu tutum türlerine göre değişebilmektedir. Destekleyici ve sağlıklı tutumlar çocuğun gelişimine olumlu katkılar yaparken kısıtlayıcı ve sağlıksız tutumlar bu gelişime olumsuz yönde etki edebilmektedir (Eisenberg ve diğerleri, 2005; Yavuzer, 2001).

Literatüre bakıldığında aile yaşamı içerisinde çocuğun gelişimini olumlu veya olumsuz olarak etkileyen otoriter, ilgisiz, serbest, kararsız, koruyucu, mükemmeliyetçi, izin verici ve demokratik gibi ebeveynlik tutumları bulunmaktadır (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). Yakın zamanlarda bu ebeveynlik tutumlarına helikopter ebeveynlik adı altında yeni bir tür dahil olmuştur. Helikopter ebeveynlik tutumuna sahip olan anne ve babalarda çocuklarının yaşamına çok fazla müdahalede bulunup kişisel alanına girme, çocuğun dertlerini kendinden fazla dert edinme ve mükemmeli arayan bir bakış açısıyla çocuğunu yetiştirmeye çalışma gibi özellikler görülmektedir (Berger ve Luckmann, 2008; Cline ve Fay, 1990). Bu ebeveynlik tutumuna sahip ebeveynler çocukları için en iyisini istiyor gibi gözükseler de aslında çocuklarının özerkliklerini ve gelişim alanlarını tehlikeye atan bir durum içerisinde bulunmaktadır (Yam ve Kumcağız, 2021).



Helikopter ebeveynlere sahip bireyler, çocukluk yıllarından başlayarak yetişkinlik ve yaşlılık dönemi de dahil olmak üzere yaşamlarının çoğunu ilişkilerinde bağımlı tutum sergileyen, mükemmeli arayan, kararsızlık yaşayan ve özgüven konusunda sıkıntılar yaşayan kişiler olarak sürdürebilmektedir (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Odenweller ve diğerleri, 2014; Padilla-Walker ve Nelson, 2012; Segrin ve diğerleri, 2012). Bahsedilen bu olumsuz özelliklere bakıldığında bireyler; kişilik özelliklerini kazanırken, yaşamda karşılaştıkları zorluklara karşı belirli bir duruş sergilerken ve bu zorluklara çözümler ararken daha katı bir tutum içerisinde olabilirler. Bu katı tutum, bireylerde yaşamın iyi ve kötü yönlerini eşit derecede görmeyi engelleyebileceği gibi bireylerin yeni yaşantılara açık olmasının da önüne geçebilir. Kısacası bireylerin psikolojik esnekliklerini sınırlandırabilir.

Psikolojik esneklik, kapsam alanı çok geniş olan bir kavram olmakla birlikte bireylerin denge durumlarını koruyarak üretken ve olumlu duygulara sahip olmasını; sağlıklı psikolojik ve fiziksel işlev içerisinde olmasını ifade etmektedir (Bonnano, 2004). Psikolojik esneklik düzeyleri yüksek olan bireyler duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol ederken rehber olarak kendi yaşam deneyimlerini kullanabilen bireylerdir (Harris'ten akt. Çalışkan, 2018). Bu psikolojik esnekliğin kazanılması için ise çocukluktan itibaren bireylerin kendilerini yeni yaşam deneyimlerine açmaları ve kendi değerlerini oluşturmaları gerekmektedir.

Helikopter ebeveynlik tutumuna sahip anne veya babalar tarafından yetiştirilen çocuklar, ilerleyen yaşlarda sosyal yaşamlarında seçim yapma konusunda zorlanma, kararsız kalma ve yeni yaşantılara kapalı olma gibi olumsuz özelliklere sahip olduğu çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir (Duygulu, 2018; Fischer ve diğerleri, 2007; LeMoyne ve Buchanan, 2001). Bu durumun yukarıda bahsedilen psikolojik esneklik kavramı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bahsedilen araştırmalardan hareketle koruyucu ve kısıtlayıcı bir tutumla yetiştirilen çocukların genç yetişkinlik dönemlerine geldiklerinde hem bilişsel hem psikolojik hem de sosyal alanlardaki problemlerine karşı esneklik gösterme konusunda eksiklik yaşadıkları söylenebilir. Bu nedenlerden dolayı bu araştırmada genç yetişkinlik döneminde olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişki üzerine odaklanılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin ebeveynlerinden algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkinin ve öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları helikopter ebeveyn tutumlarının psikolojik esneklikleri üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bireylerin karakterinin ve yaşam tarzlarının şekillenmesinde anne ve baba tutumlarının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bireylerin psikolojik, sosyal ve fiziksel açıdan sağlıklı bir gelişim



gösterebilmesi için olumlu bir aile ikliminde büyümesi gerekmektedir. Olumlu aile iklimini sağlamanın en önemli ön koşullarından birisi de olumlu ebeveyn tutumuna sahip olan anne ve babanın varlığıdır. Eğer bireyin yetiştiği aile ortamında olumsuz bir anne veya baba tutumu sergileniyorsa bu bireyin özellikle psikolojik açıdan ne kadar sağlıklı olacağı üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Psikolojik açıdan sağlıklı bireyler yetiştirme sorumluluğunun oldukça büyük bir kısmı herkes tarafında bilindiği üzere anne ve babalara düşmektedir. Anne ve babaların olumlu ve olumsuz ebeveyn tutumları hakkında bilgi edinmesi ve farkındalık kazanması son derece önem arz etmektedir. Bu araştırmanın ise hem psikoloji bilimine katkı sağlayacağı hem de anne ve babaları kapsayan eğitimlerde araştırmanın verilerinden yararlanılabileceği varsayılmaktadır.

İlgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara bakıldığında helikopter ebeveynlik tutumunun psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu, kaygı, yalnızlık, özerklik, öz düzenleme becerisi ve bağımlı kişilik özellikleri gibi kavramlarla ilişkisinin incelendiği görülmektedir (Alpsoy, 2021; Ekşi ve diğerleri, 2020; Erkan, 2019; Hong ve Cui, 2019; Moilanen ve Lynn Manuel, 2019; Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019; Taymaz, 2019). Wieland ve Kucirka'ya (2020) göre üniversite öğrencilerinin özerklikleri ve problem çözme yetenekleri noktasında helikopter ebeveyn tutumunun olumsuz etkileri göze çarpmaktadır. Psikolojik esneklik kavramının da özerklik ve problem çözme kavramları ile ilişkili olduğu hatta bu kavramları kapsadığı söylenebilir. Psikoloji bilimi kapsamında bu alanla ilgili az sayıda çalışma yapılmış olsa da helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik esneklikle ilişkisini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle helikopter ebeveynlik tutumunun psikolojik esneklik ile olan ilişkisinin araştırılması ilgili literatürdeki eksikliğin giderilmesinde önemli olarak görülmektedir. Ayrıca araştırmanın konusu ile ilgili ileride yapılacak olan çalışmalara da fikir sunacağı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Problemleri

Araştırmanın problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Üniversite öğrencilerinin annelerinden ve babalarından algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik esneklikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin annelerinden algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları, babadan algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ve psikolojik esneklikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklikleri sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Sosyoekonomik durum değişkeni kontrol altına alındığında algılanan anne helikopter ebeveyn algısıyla algılanan baba helikopter ebeveyn algısı birlikte psikolojik esnekliği ne düzeyde yordamaktadır?



Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizlerine dair bilgiler sunulmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel araştırma modeli, değişkenlere herhangi bir müdahalede bulunulmadan iki ya da daha fazla değişken arasında ilişkinin incelendiği ve değişkenlerin birlikte değişimlerinin araştırıldığı bir yöntemdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). İlişkisel araştırma modeli keşfedici ve yordayıcı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Keşfedici araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki çözümlenmekte iken yordayıcı araştırmalarda bu ilişki arasındaki bir değişkenden yola çıkılarak bağımlı değişkenin bilinmeyen değeri belirlenmeye veya yordanmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmada ise model olarak yordayıcı araştırma modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın hedef evrenini Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde 2021-2022 yılında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evreni temsil etmesi amacıyla 18-33 yaşları arasında 468 öğrenci örneklem içerisine dahil edilmiştir. Örneklem içerisinde yer alan öğrenciler seçilirken kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırmacıya pratiklik sağlaması ve süre konusunda yardımcı olması amacıyla seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu şekilde araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerden veri toplanmıştır. Araştırmanın örneklemine dair demografik bulgular Tablo 1’de gösterildiği şekildedir.

Tablo 1: Örneklem Grubuna Ait Frekans Değerleri

Demografik Değişkenler	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	297	63.5
Erkek	171	39.5
Sınıf Düzeyi		
1. Sınıf	104	22.2
2. Sınıf	168	35.9
3. Sınıf	109	23.3
4. Sınıf	86	18.4
Algılanan Sosyoekonomik Düzey		
Düşük	34	7.3
Ortanın Altı	85	18.2
Orta	299	63.9
Ortanın Üstü	45	9.6
Yüksek	3	.6



Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunun %63.5’i kadın, % 39.5’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklemin %22.2’si birinci sınıf, %35.9’u ikinci sınıf, %23.3’ü üçüncü sınıf ve %18.4’ü dördüncü sınıfta okumaktadır. Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik düzeylerine bakıldığında %7.3’ü düşük, %18.2’si ortanın altı, %63.9’u orta, %9.6’sı ortanın üstü ve %0.6’sı yüksek olarak görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ) ve Psikolojik Esneklik Ölçeği (PEÖ) kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencilere yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan ekonomik durum gibi değişkenlerle ilgili sorular yöneltilmiştir.

Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ)

Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ), bireylerin anne ve babalarına yönelik algıladıkları helikopter ebeveynlik tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin algılanan anne helikopter ebeveynlik tutumu ve algılanan baba helikopter ebeveynlik tutumu şeklinde iki farklı formu bulunmaktadır. Her bir form yirmi madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler 4’lü likert olarak hazırlanmış olup 1 rakamı “Hiç böyle davranmaz.”, 2 rakamı “Arada sırada böyle davranır.”, 3 rakamı “Çoğu zaman böyle davranır.”, 4 rakamı ise “Hep böyle davranır.” ifadesini karşılamaktadır. Ölçeğin toplam puanı, anne ve/veya babanın helikopter ebeveyn tutumu konusundaki genel seviyesini gösterir. Bu araştırmada da ölçek genel toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçeğin orijinal çalışmasında yer alan iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alfa) anne formu için .85 iken baba formu için .83 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayıları anne formu için .85 iken baba formu için .86 olarak belirlenmiştir.

Psikolojik Esneklik Ölçeği (PEÖ)

Psikolojik Esneklik Ölçeği (PEÖ), Francis, Dawson ve Golijani-Moghaddam (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması ise Karakuş ve Akbay (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçek değerler ve değerler doğrultusunda davranış, an’da olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma olmak üzere beş alt boyuttan ve toplamda 28 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek maddeleri, 1 (Hiç katılmıyorum) ile 7 (Tamamen katılıyorum) puan aralığında değerlendirilen bir yapıya sahiptir. Ölçekte yer alan her bir boyut kendisine ait maddelerin toplanmasıyla ayrı ayrı değerlendirildiği gibi ölçekten toplam puan da elde edilebilmektedir. Bu araştırmada ölçek genel toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçeğin uyarlaması



yapılırken elde edilen toplam iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) .79 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma 2021-2022 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile yürütülmüştür. Bu kapsamda araştırmada öncelikle kullanılacak PEÖ için e-posta yoluyla izin alınmıştır. Diğer kullanılacak olan AHETÖ ise gerekli kaynak gösterimi yapılması şartıyla izin alınmadan kullanılabilecek bir ölçek olduğu için yalnızca gerekli şartlar sağlanmıştır. Araştırmada örnekleminden veri toplamadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurulu'nda gerekli izin alınmıştır (Karar No: 2021-853). Alınan izin belgesi Ek 3'te gösterilmiştir.

Gerekli izinler sağlandıktan sonra ölçekler hem Google Form aracılığıyla hem de yüz yüze olacak şekilde örneklemeye uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken gönüllülük şartı esas alınmış ve öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulamalar her bir öğrenci için yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Ayrıca araştırmada algılanan anne ve baba helikopter ebeveynlik tutumunun her ikisi de değerlendirildiği için AHETÖ anne ya da baba formunun herhangi birini dolduramayan 7 öğrenci, istatistik analizlerinin uygulanmasında engel teşkil edeceği için örneklemeye dahil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle elde edilen verilerin ortalama, frekans, yüzde ve standart sapma gibi betimsel değerleri incelenmiştir. Daha sonrasında araştırmada yapılacak analizlerin varsayımlarından birisi olan verilerin normal dağılımı şartının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık katsayılarının + 1 ve -1 arasında yer aldığı durumlarda verilerde normal dağılım kabul edilmektedir (Hair ve diğerleri, 2013). Araştırmada kullanılan verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde bu değerlerin belirtilen sayı aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle verilerin analizleri yapılırken parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca veri setinde uç değerlerin olup olmadığını kontrol etmek için değişkenlerin Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmıştır. Her bir katılımcı için bakılan Mahalanobis uzaklık değeri kritik ki-kare değeri ile kıyaslanmıştır. Yapılan kıyaslama sonucunda veri setinde bu kritik değerin üzerinde yer alan 2 katılımcının olduğu görülmüştür. Fakat veri setindeki katılımcı sayısı göz önünde bulundurulduğunda uç değer olarak kabul edilen bu iki verinin veri seti içerisinde kalmasına karar verilmiştir.

Araştırmada gerekli varsayımlar kontrol edildikten sonra analizlere geçilmiştir. Üniversite öğrencilerinin annelerinden ve babalarından algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişki analiz edilirken Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon (r) analizi kullanılmıştır. AHETÖ ve PEÖ puanları bağımsız değişkenler açısından incelenirken ikili gruplarda Bağımsız örneklem t testi; ikiden fazla olan gruplarda ise



ANOVA testi kullanılmıştır. Yordayıcı etkinin hesaplanmasında ise Hiyerarşik Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Bütün bu analizler yapılırken SPSS 22 programı kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmadaki denenceleri test etmek amacıyla yapılan analizlerin sonuçları yer almaktadır.

Araştırmanın Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu, algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ve psikolojik esneklik arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Değişkenler Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	n	Ort.	Ss	1	2	3
Algılanan Anne Helikopter Ebeveyn Tutumu (1)	447	45.97	10.71	1		
Algılanan Baba Helikopter Ebeveyn Tutumu (2)	440	40.44	10.48	.678**	1	
Psikolojik Esneklik (3)	436	122.11	19.32	-.203**	-.186**	1

** $p < .01$

Tablo 3 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu ile algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda elde edilen puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = .678$; $p < .01$). Üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkiye bakıldığında ise istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -.203$; $p < .01$). Son olarak üniversite öğrencilerinde algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkiye bakıldığında ise istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = -.186$; $p < .01$).

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu, algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ve psikolojik esneklik puanlarının cinsiyet değişkenine göre arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t-testi analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.



Tablo 4: Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum ve Psikolojik Esneklik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Algılanan Anne Helikopter Ebeveyn Tutumu	Kadın	282	43.49	9.71	-6.71	.00*
	Erkek	165	50.21	8.02		
Algılanan Baba Helikopter Ebeveyn Tutumu	Kadın	280	38.82	9.66	-4.33	.00*
	Erkek	166	43.18	11.25		
Psikolojik Esneklik	Kadın	284	122.67	18.84	.80	.43
	Erkek	167	121.17	20.13		

Tablo 4'te görüldüğü üzere kadın üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutum puanları ($\bar{x}$ =43.49) ile erkek üniversite öğrencilerinde algılanan anne helikopter ebeveyn tutum puanları ($\bar{x}$ =50.21) arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (t =-6.71, p <.05). Tespit edilen bu farklılığa göre erkek üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne helikopter ebeveyn tutum düzeyleri kadın öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde kadın üniversite öğrencilerinde algılanan baba helikopter ebeveyn tutum puanları ($\bar{x}$ =38.82) ile erkek üniversite öğrencilerinde algılanan baba helikopter ebeveyn tutum puanları ($\bar{x}$ =43.18) arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (t =-4.33, p <.05). Tespit edilen bu farklılığa göre erkek üniversite öğrencilerinin algıladıkları baba helikopter ebeveyn tutum düzeyleri kadın öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Ek olarak kadın üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik puanları ($\bar{x}$ =122.67) ile erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik puanları ($\bar{x}$ =121.17) arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyoekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinde psikolojik esneklik düzeyinin sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5:** Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik Düzeylerinin Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre Karşılaştırılması

F, $\bar{x}$ ve ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	$\bar{x}$	SS	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
Düşük	113	118.07	20.75	G. Arası	3401.42	2	1700.71	4.62	.01
Orta	289	122.75	18.60	G. İçi	1644522.66	447	368.06		
Yüksek	48	127.58	18.85	Toplam	167924.08	449			
Toplam	450	122.09	19.34						

Üniversite öğrencilerinde psikolojik esneklik düzeyinin sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA analizi yapılmadan önce grupların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Çıkan sonuçta anlamlılık değeri 0,05'ten büyük çıktığı için grubun homojen dağıldığı görülmüştür ($p>05$). Daha sonrasında yapılan ANOVA sonucunda üniversite öğrencilerinde psikolojik esneklik düzeyinin sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($f=4.62$; $p<0.05$). Yapılan Tukey HSD Analizi sonucunda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeyleri sosyoekonomik düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$).

Psikolojik Esneklik Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizine Dair Bulgular

Araştırma kapsamında toplanan verilerin hiyerarşik regresyon analizine sokulabilmesi için öncelikle normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra bağımsız değişkenlerin çoklu bağlantı problemine ilişkin varsayımı test edilmiştir. Bu varsayım ile ilişkin analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Bağımsız Değişkenlerin Çoklu Bağlantı Problemine İlişkin Varsayımın Test Edilmesi

	CI	Tolerans	VIF	1	2	3
Sosyoekonomik	7.084	.998	1.002	-	-.025*	.011*
Algılanan Anne Helikopter Tutumu	13.088	.540	1.853		-	.678*
Algılanan Baba Helikopter Tutumu	15.157	.540	1.852			-

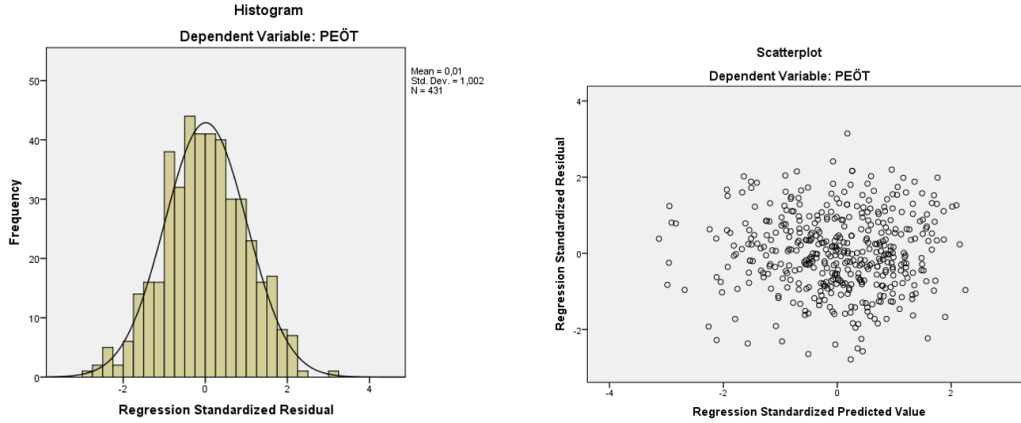
* $p<.001$

Tablo 6' da verilen korelasyon değerlerine bakıldığında değişkenler arasında düşük ve orta düzeyde ilişkilerin olduğu görülmektedir. Literatüre göre değişkenler arasında .90 üzerinde korelasyon olması durumunda çoklu bağlantı probleminin olmasından söz edilebilir. Ayrıca

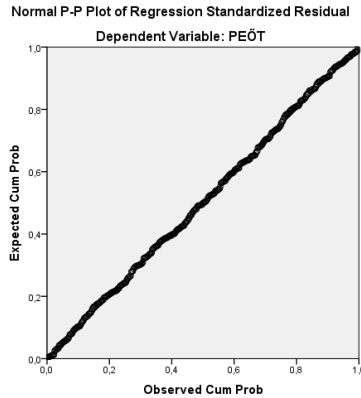


23rd International Psychological Counseling and Guidance Congress

bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmaması için VIF değerinin 10'dan küçük, CI değerinin 30'dan küçük ve tolerans değerinin .10'dan büyük olmasının gerektiği alan yazında belirtilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2015). Bütün bu verilerden hareketle bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenilebilir.



Şekil 1. Değişkenlerin Normalliklerine İlişkin Histogram ve Saçılma Grafikleri



Şekil 2. Regresyon İçin Standart Hale Getirilmiş Artığın Normal Olasılık Grafiği

Şekil 1 ve Şekil 2'de görüldüğü gibi değişkenlerin birlikte hiyerarşik regresyonun varsayımlarından olan çoklu normalliği karşıladıkları sonucuna varılabilir. Ayrıca grafiklere dayanılarak doğrusallık, eş varyanslılık ve hataların bağımsızlığı varsayımlarının da karşılandığı söylenilebilir. Fakat grafiklere ek olarak hataların bağımsızlığı varsayımını kontrol etmek için ayrıca Durbin Watson istatistiğinden de yararlanılmıştır. Durbin-Watson katsayısının 1 ve 3 arasında yer almaması bir sorunun olduğuna işaret etmektedir (akt. Sarı, Kabadayı ve Şahin, 2017). Elde edilen 1.87 değerinin hataların bağımsız olduğuna kanıt oluşturduğu ifade edilebilir.

Analizin varsayımlarından olan uç değerleri kontrol etmek amacıyla verilerin Mahalanobis uzaklıklarına bakılmıştır. Uç değer olup olmadığını, eğer varsa hangi katılımcının uç değer



olduğunu belirlemek için kritik ki-kare değerinin hesaplanması, uç değerin belirlenmesinde önerilen bir yöntemdir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Analize giren 3 bağımsız değişkenin olduğu göz önüne alındığında kritik değerin 16.266 olduğu görülmüştür. Veri setinde bu kritik değerin üzerinde yer alan 2 katılımcının olduğu görülmüştür. Fakat veri setindeki katılımcı sayısı göz önünde bulundurulduğunda uç değer olarak kabul edilen bu iki verinin veri seti içerisinde kalmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Genel olarak bakıldığında veri setindeki analize girecek olan değişkenlerin hiyerarşik regresyon analizinin varsayımlarını karşıladığı söylenilebilir. Tablo 7’de yapılan hiyerarşik regresyon analizinin bulguları verilmiştir.

Tablo 7: Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordayan	B	Standart Hata	β	t	F	R ²	ΔR^2
1	Sabit	112.10	3.565		31.442	8.447*	.019	.017
	Sosyoekonomik	3.600	1.239	.138	2.906*			
2	Sabit	130.59	5.369		24.323	9.838**	.064	.057
	Sosyoekonomik	3.54	1.214	.136	2.917*			
	Algılanan Anne Helikopter Tutumu	-.242	.114	-.134	-2.113*			
	Algılanan Baba Helikopter Tutumu	-.178	.117	-.097	-1.528			

** $p < .001$ * $p < .005$

Hiyerarşik regresyon analizi yaparken analize ilk olarak sosyoekonomik durum değişkeni girmiştir. Daha sonrasında Algılanan Helikopter Anne Ebeveyn Tutumu ve Algılanan Helikopter Baba Ebeveyn Tutumu değişkenleri analize dâhil edilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde analize giren bütün yordayıcıların bir bütün olarak psikolojik esnekliği anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .064$, $F(3-446)=9,838$, $p < .001$). Sosyoekonomik durum değişkeni kontrol altına alındığında, algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ile algılanan helikopter baba ebeveyn tutumlarının birlikte psikolojik esneklik değişkenini %6 olarak açıkladığı görülmektedir.

Değişkenlere tek tek bakıldığında ise sosyoekonomik durumdaki 1 birimlik artışın psikolojik esneklik üzerinde 3.541’lik bir artışa neden olduğu ($\beta = 3.541$; $p < .05$), algılanan helikopter anne ebeveyn tutumundaki bir birimlik artışın psikolojik esneklik üzerinde -.242’lik bir artışa neden olduğu ($\beta = -.242$; $p < .05$) söylenilebilir. Buna karşın hesaplanan beta değerlerinden yola çıkılarak algılanan helikopter baba ebeveyn tutumunun modelde tek başına anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür ($\beta = -.178$; $p > .05$).



Tartışma, Yorum, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dair tartışma, yorum ve sonuçlara yer verilmiştir.

Tartışma ve Yorum

Bu kısımda elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu ve algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ile psikolojik esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Literatürde helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik esneklik ile ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanamamakla birlikte helikopter ebeveynliğin benzer değişkenler ile ilişkisine bakılmış olduğu görülmektedir (Cui ve diğerleri, 2019; Ekşi ve diğerleri, 2020; Okray, 2016; Reed ve diğerleri, 2016; Zimmer-Gembeck ve diğerleri, 2011). Bakılan bu benzer değişkenlerin duygusal özerlik, yaşam doyumu, psikolojik iyi oluş, öz yeterlik ve strese karşı dayanıklı olma gibi kavramlardan oluştuğu görülmektedir. Pozitif psikoloji içerisinde yer alan psikolojik esneklik kavramının ilgili değişkenlerle olan ilişkisi göz önüne alındığında bu araştırmadan elde edilen sonuçların literatür ile benzer sonuçlar (Örn Seligman ve diğerleri, 2005) ortaya koyduğu söylenebilir. Genel olarak yapılan çalışmalara (Örn. Cain, 2008; Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019) bakıldığında helikopter ebeveyn tutumunun pozitif psikoloji kapsamına giren pek çok kavramla negatif ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Hesse ve diğerlerinin (2018) yapmış olduğu bir araştırmada helikopter ebeveynliğin en önemli zararını bireylerin bağımsızlığının kısıtlanması sonucunda öz düzenlemelerini yapamamaları olarak belirtmiştir. Öz düzenlemenin psikolojik esnekliği sağlamanın önemli koşullarından birisi olduğu göz önüne alındığında helikopter ebeveynlik tutumu ile yetişen bireylerin psikolojik esneklik düzeylerinde azalma olması beklenebilecek bir durumdur.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinde algılanan helikopter ebeveyn tutumları ve psikolojik esneklik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre erkek üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne ve baba helikopter ebeveyn tutum düzeyleri kadın öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun oluşmasında içerisinde bulunulan kültürün etkisi olabileceği düşünülmektedir. Özellikle ataerkil anlayışın hakim olduğu bir ailede büyüyen erkek çocuklar, aile içerisinde daha fazla üzerine düşülen, çoğu istediği yapılan ve en iyi şartlarda büyütülmeye çalışılan birey olarak yer almaktadır (Diykanbayeva, 2011). Kadın öğrenciler açısından bakıldığında ise Türk kültüründe çocukluğundan itibaren sorumluluk sahibi olması ve ilerleyen yaşlarda da bu sorumlulukları iyice içselleştirmesi beklenen bireyler olarak rol kalıpları belirlenmektedir. Bu



nedenle anne ve babalar, kız çocuklarının üzerine erkek çocuklarına göre daha az düştüğü söylenebilir. Kısacası kadın öğrencilerin daha fazla sorumluluk sahibi gibi algılanmasının da bu sonuçta etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma sonuçlarının ilgili literatürle olan ilişkisine bakıldığında benzer çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçlara ulaşılan çalışmaların da yer aldığı görülmektedir. Bu araştırmanın bulgularına benzer olarak Okray (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada erkek öğrencilerin ailelerinin helikopter ebeveynlik gösterme düzeylerinin kadın öğrencilerin ailelerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durumu da öğrencilerin içerisinde yer aldığı Türk aile yapısına bağlamıştır. Başka bir çalışmada ise helikopter ebeveynlik tutumunun akademik yaşama yönelik boyutunda erkek çocuklarına; ahlak ve etik konularında ise kız çocuklarına daha fazla baskı kurulduğu yönünde bir bulguya ulaşılmıştır (Kelly ve diğerleri, 2017).

Araştırma bulgularının aksine Jill ve Julie (2014) yapmış oldukları çalışmada helikopter ebeveyn tutumuna kadın öğrencilerin daha fazla maruz kaldığını tespit etmişlerdir. Çin’de gerçekleştirilen başka bir çalışmada babaların kontrolcü ebeveyn tutumunun erkek çocuklarını daha çok etkilerken annelerin kontrolcü tutumunun kız çocuklarını daha çok etkilediği belirlenmiştir (Shek, 2005). Lampert’in (2009) araştırmasında ise cinsiyet değişkeni açısından helikopter ebeveynlik düzeylerinde herhangi bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın bulgularına benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmalar da yer almaktadır (Örn. McGinley, 2018; Yılmaz, 2020). Bu farklılığın araştırmaların yapılmış olduğu örneklemelerin kültür farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada psikolojik esneklik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. İlgili literatüre bakıldığında araştırmadan elde edilen sonuçların genel olarak literatür ile örtüştüğü görülmektedir (Örn. Hulbert-Williams ve Storey, 2015; Karekla ve Panayiotu, 2011; Önen, 2021; Toprak ve diğerleri, 2020; Üver, 2021). Araştırmanın bu sonucundan yola çıkılarak üniversite yaşamının, öğrencilerin psikolojik esneklikleri üzerinde cinsiyet temelli bakış açısından bağımsız olarak farklı bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklikleri üzerinde cinsiyetin etkisi olmayabilir.

Sosyoekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada sosyoekonomik düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeylerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. İlgili literatüre bakıldığında araştırma bulguları ile benzer sonuçlar elde eden çalışmaların (Örn. Önen, 2021) yer aldığı görülmektedir. Tavakoli ve diğerlerinin (2019) yapmış olduğu çalışmaya göre psikolojik esnekliğin düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan kişilerde daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu



sonuçların elde edilmesinde geçim sıkıntısının bireyleri yeni yaşantılara açık olma konusunda sıkıntıya sokmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Geçim sıkıntısı ile uğraşan bireyler öncelikle temel ihtiyaçlarını gidermeye çalıştıkları için yeni yaşantılara açık olma, öz düzenlemelerini ve hayata bakış açılarını geliştirme konusunda problemler yaşadığı düşünülmektedir. Bu durumun aksine sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bireyler kendilerini geliştirme, farklı deneyimler elde ederek farklı bakış açılarıyla karşılama ve pek çok farklı sosyal ortamda yer alma gibi olanaklar sayesinde psikolojik esneklik seviyelerini arttırdıkları söylenebilir.

Bu çalışmaların aksine Ünver (2021) hemşirelerle yapmış olduğu çalışmasında psikolojik esneklik düzeyinin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini tespit etmiştir. Bütün bu çalışmalardan farklı olarak Camcı ve Erdoğan (2018) sosyoekonomik düzeyi düşük olan bireylerin psikolojik esneklik kavramının alt boyutlarından birisi olan bilişsel esneklik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu durumu ise düşük sosyoekonomik düzeyin bireylerin karşısına daha fazla problem çıkardığı ve bu problemlere karşı daha fazla çözüm yolu aramalarından kaynaklandığını savunmuştur.

Psikolojik Esneklik Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizine Dair Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada psikolojik esneklik değişkeninin araştırmada ele alınan bağımsız değişkenler açısından yordama gücüne bakılmıştır. Analize sokulan sosyoekonomik düzey, algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ve algılanan helikopter baba ebeveyn tutumunun psikolojik esnekliği anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda sosyoekonomik durum değişkeni kontrol altına alındığında algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ile algılanan helikopter baba ebeveyn tutumlarının birlikte psikolojik esneklik değişkenini %6 olarak açıkladığı görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde psikolojik esnekliği bağımlı değişken olarak ele alan ve helikopter ebeveyn tutumunun yordama gücünü inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak çıkan bu sonuç helikopter ebeveynlik tutumlarının psikolojik esneklik ile ilişkisi olabileceği düşünülen kavramların ele alındığı araştırmalar ışığında tartışılmıştır. Bu açıdan bakıldığında helikopter ebeveynlik tutumuyla büyüyen bireylerin kendileri hakkında olumsuz düşüncelere daha fazla sahip oldukları, psikososyal olgunluk düzeylerinin diğer bireylere göre daha düşük olduğu ve yaşamları boyunca etrafındaki insanlardan onay alama ihtiyacı hissettikleri çeşitli araştırmalarla (Örn. Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2014; Gavazzi, 1993; Kouros ve diğerleri, 2017) belirlenmiştir. Bahsedilen bu olumsuz durumların, Ciarrochi, Bilich ve Godsel'in (2010) yapmış olduğu tanımlamalardan yola çıkılarak psikolojik esneklik ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Yukarıda bahsedilen araştırmalara bakıldığında helikopter ebeveynlik tutumunun bireyler üzerinde oldukça fazla olumsuz etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu etkiden psikolojik esneklik kavramının da payını alması beklenmektedir.



Ancak bu noktada yapılmış olan araştırmanın sonucu helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik esnekliği çok yüksek bir düzeyde yordamadığı göstermektedir. Elde edilen bu sonuç akla öncelikle psikolojik esnekliğin tek boyutlu bir yapıdan ziyade çok boyutlu bir yapıdan oluşmasını ve bireyin yaşamında birden çok faktörden etkilenebilecek olmasını getirmektedir (Curtiss ve Klemanski, 2014).

Helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik esnekliği düşük düzeyde yordamasının bir diğer nedeni olarak üniversite yaşamına adım atan genç yetişkinliklerin farklı yaşam deneyimleriyle karşılaşması ve bu deneyimler sayesinde kendilerini daha özerk bir hale dönüştürebilmeleri gibi durumların etkili olabileceği düşünülmektedir. Helikopter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynlerin çocukları evlenene kadar onlarla birlikte aynı evde yaşamayı destekledikleri ve çocuklarına bu yönde bir baskı kurdukları çeşitli araştırmalarla (Örn. Hershatte ve Epstein, 2010; Kwon, Yoo ve E.Bingham, 2015) belirlenmiştir. Özellikle üniversite çağına kadar ailesinin yanında yaşayan ve bu baskıya maruz kalan çocukların daha sonrasında üniversiteyi ailesinden ayrı bir şehirde okuduklarında duygusal özerklik kazanma olasılıklarının arttığı görülmektedir (Golonka, 2013). Bu durum araştırma açısından ele alındığında üniversitede yeni yaşantılar geçiren öğrencilerin algılanan helikopter ebeveyn tutumlarında azalma olabileceğini göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada algılanan anne helikopter ebeveyn tutumu ve algılanan baba helikopter ebeveyn tutumu ile psikolojik esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadaki değişkenlerin cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Elde edilen sonuca göre erkek üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne ve baba helikopter ebeveyn tutum düzeyleri kadın öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlardan farklı olarak çalışmada psikolojik esneklik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeyleri sosyoekonomik durum değişkeni açısından incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeylerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmada son olarak sosyoekonomik düzey, algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ve algılanan helikopter baba ebeveyn tutumunun psikolojik esnekliği anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bu değişkenlerin psikolojik esnekliği anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Araştırmada sosyoekonomik durum değişkeni kontrol altına alındığında algılanan helikopter anne ebeveyn tutumu ile algılanan helikopter



baba ebeveyn tutumlarının birlikte psikolojik esneklik değişkenini %6 olarak açıkladığı görülmüştür.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

- Bu araştırmanın özellikle yordama düzeyi açısından ele alındığında farklı örneklemeler üzerinde tekrar yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın benzer şekilde lise öğrencileri üzerinde de yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada kullanılan demografik değişkenlere ek olarak farklı değişkenlerin de eklenip yordama gücüne bakılmasının ilgili literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Bu araştırmanın konusuna benzer olarak helikopter ebeveynlik ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkinin nedenlerine dair nitel bir araştırma yapılabilir. Benzer şekilde öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerine etki edebilecek psikoeğitim programlarını içeren deneysel çalışmalar da yürütülebilir.
- Araştırmanın örneklem sayısına bakıldığında; demografik değişkenlerin gruptaki örneklem büyüklüğü açısından dengesiz dağıldığı görülmektedir. Gruplarda örneklem büyüklüğünü artırma ve dengeli gruplar oluşturma yoluna gidilerek araştırmanın genellenebilirlik düzeyini yükseltilebilir ve daha güvenilir bulgular ortaya çıkarabilir.



KAYNAKLAR

- Alpsoy, S. (2021). *Helikopter ebeveyn tutumunun lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.
- Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., ...Yavuzer, H. (2004). *Ana-baba okulu* (9. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Balcı, B. (2018). *Lise Öğrencilerinde Algılanan anne-baba tutumunun beden algısı üzerindeki etkisinde biriciklik algısının aracılık rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Berger PL, Luckmann T. (2008). *Gerçekliğin sosyal inşası/ bir bilgi sosyolojisi incelemesi*. Paradigma Yayıncılık: İstanbul.
- Bradley-Geist JC, B Olson-Buchanan J. (2014). Helicopter parents: An examination of the correlates of over-parenting of college students. *Education+ Training*, 56, 314–328. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2012-0096>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Cain, C. (2008). Understanding millennial students and their parents from a generational perspective: Implications for higher education and the workplace. *Wilberforce Faculty Journal*, 1(1), 14-17.
- Cline, F. W. ve Fay, J. (1990). *Parenting with love and logic: Teaching children responsibility*. Colorado Springs, CO: Pinon.
- Camcı-Erdoğan, S. (2018). Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (3), 76-96. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.465710>
- Ciarrochi, J. Bilich, L., & Godsel, C. (2010). Psychological flexibility as a mechanism of change in Acceptance and Commitment Therapy. In Ruth Baer's (Ed), *Assessing Mindfulness and Acceptance: Illuminating the Processes of Change*. (pp. 51-76). New Harbinger Publications: Oakland, CA.
- Cui, M., Darling, C. A., Coccia, C., Fincham, F. D., & May, R. W. (2019). Indulgent parenting, helicopter parenting, and well-being of parents and emerging adults. *Journal of Child And Family Studies*, 28(3), 860–871. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-01314-3>
- Curtiss, J., & Klemanski, D.H. (2014). Teasing apart low mindfulness: Differentiating deficits in mindfulness and in psychological flexibility in predicting symptoms of generalized



- anxiety disorder and depression. *Journal of Affective Disorders*, 166, 41-47. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.04.062>
- Çalışkan, M. N. (2020). *Tek çocuklu ailelerde ebeveynlik stresinin psikolojik esneklik ve eş desteği ile ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Yayınevi: Ankara.
- Diykanbayeva, M. (2011). Kırgız Türklerinde erkek çocuğun önemi ve edebi eserlere yansımaları. A.Ü. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED)*, 46, 181-194.
- Doğan, İ. (2007) *Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları* (6. Baskı). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Duygulu, S. (2018). *Yeni nesil ebeveynlik ve helikopter aileler*. Destek Yayınları: İstanbul.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., ve Shepard, S. A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41(1), 193. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.1.193>
- Ekşi, H., Barış, Ş. ve Demir, İ. H. (2020). Ergenlerde helikopter ebeveyn tutumu, şişirilmiş benlik: Duygusal özerklik, sosyal kaygı değişkenlerinin aracı etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 83-100. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.627884>
- Erkan, E. (2019). *Bağımlı kişilik özellikleri ile ebeveyn duygusal erişilebilirliği ve helikopter ebeveyn tutumu ilişkisinde kişilerarası ilişki boyutlarının aracı rolü* (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Fischer, J. L., Forthun, L. F., Pidcock, B. W., ve Dowd, D. A. (2007). Parent relationships, emotion regulation, psychosocial maturity and college student alcohol use problems. *J Youth Adolescence*, 36, 912–926. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9126-6>
- Francis, A. W., Dawson, D. L. ve Golijani-Moghaddam, N. (2016). The development and validation of the Comprehensive assessment of Acceptance and Commitment Therapy processes (CompACT). *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5, 134-145. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2016.05.003>
- Gavazzi, S. M. (1993). The relation between family differentiation levels in families with adolescents and the severity of presenting problems. *Family Relations*, 42, 463–468. <https://doi.org/10.2307/585349>
- Gittins, D. (2011). *Aile sorgulanıyor*. Pencere Yayınları: İstanbul.



- Golonka, M. M. (2013). *Keeping in touch: relationships between parenting style, parent-child electronic communication, and the developing autonomy and adjustment of college students* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Duke University. Erişim Adresi: <https://dukespace.lib.duke.edu/dspace/handle/10161/7242>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*: Pearson Education Limited.
- Hershatte, A. ve Epstein, M. (2010). Millenials and the World of Work: An organization and management perspective. *Journal of Business and Psychology*, 25, 211-223. <https://doi.org/10.1007/s10869-010-9160-y>
- Hong, P ve Cui, M. (2019). Helicopter parenting and college students' psychological maladjustment: The role of self-control and living arrangement. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 338–347. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01541-2>
- Hulbert-Williams ve Storey, L. (2015). Psychological flexibility correlates with patient-reported outcomes independent of clinical or sociodemographic characteristics. *Support Care Center*, 24(6), 2513-2521. <https://doi.org/10.1007/s00520-015-3050-9>
- Jill, B.-G. ve Julie, B. O. (2014). Helicopter parents: An examination of the correlates of over-parenting of college students. *Education + Training*, 56(4), 314-328. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2012-0096>
- Karakuş, S. ve Akbay, S. E. (2020). Psikolojik esneklik ölçeği: Uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1): 32-43. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.669825>
- Karekla, M. ve Panayiotu, G. (2011). Coping and experiential avoidance: Unique or overlapping constructs? *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 42(11), 163-170. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2010.10.002>
- Kelly, L., Duran, R. L. ve Miller-Ott, A. E. (2017) Helicopter parenting and cell-phone contact between parents and children in college. *Southern Communication Journal*, 82(2), 102-114. <https://doi.org/10.1080/1041794X.2017.1310286>
- Kouros, C. D., Pruitt, M. M., Ekas N. V., Kiriaki, R. ve Sunderland, M. (2017) Helicopter parenting, autonomy support, and college students' mental health and well-being: The moderating role of sex and ethnicity. *Journal of Child Family Studies*, 26, 939–949. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0614-3>
- Kwon, K.-A., Yoo, G. ve E.Bingham, G. (2015). Helicopter parenting in emerging adulthood: Support or barrier for Korean college students' Psychological Adjustment? *Journal of Child and Family Studies*, 25, 136-145. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0195-6>



- Lampert, J. N. (2009). Parental attachment styles and traditional undergraduates' adjustment to college: testing the "helicopter parent" phenomenon. *School of Professional Psychology*, 57.
- Le Moyne, T. ve Buchanan, T. (2011). Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being. *Sociological Spectrum*, 31(4), 399–418. <https://doi.org/10.1080/02732173.2011.574038>
- McGinley, M. (2018). Can Hovering Hinder Helping? Examining the joint effects of helicopter parenting and attachment on prosocial behaviors and empathy in emerging adults. *The Journal of Genetic Psychology*, 179(2), 102-115. <https://doi.org/10.1080/00221325.2018.1438985>
- Moilanen, K. L. ve Lynn Manuel, M. (2019). Helicopter parenting and adjustment outcomes in young adulthood: A consideration of the mediating roles of mastery and self-regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2145–2158. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01433-5>
- Odenweller, K. G., Booth-Butterfield, M. ve Weber, K. (2014). Investigating helicopter parenting, family environments, and relational outcomes for millennials. *Communication Studies*, 65(4), 407-425. <https://doi.org/10.1080/10510974.2013.811434>
- Okay, Z. (2016). Helicopter parenting and related issues: psychological well being, basic psychological needs and depression on university students. *Curr Res Educ*, 2(3), 165-173.
- Önen, C. İ. (2021). *Yaygın anksiyete semptomlarının yordanmasında üstbiliş, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin rolü* (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kent Üniversitesi, İstanbul.
- Padilla-Walker, L. M. ve Nelson, L. J. (2012). Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 35, 1177–1190. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.03.007>
- Reed, K., Duncan, J. M., Lucier-Greer, M. ve Fixelle, C. (2016). Helicopter parenting and emerging adult self-efficacy: Implications for mental and physical health. *Journal of Child and Family Studies*, 25(10), 3136–3149. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0466-x>
- Sarı, S. V., Kabadayı, F., & Şahin, M. (2017). Mesleki sonuç beklentisinin açıklanması: Öz-aşkınlık, öz-bilinç ve öz-kontrol/öz-yönetim. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48), 145-1159.



- Segrin, C., Wozidlo, A., Givertz, M., Dauer, A. ve Murphy, M. T. (2012). The association between overparenting, parent-child communication, and entitlement and adaptive traits in adult children. *Family Relations*, 61, 237–252. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2011.00689.x>
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., ve Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Shek, DTL. (2005). Perceived parental control and parent-child relational qualities in Chinese adolescents in Hong Kong. *Sex Roles*, 53, 635–646. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7730-7>
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Tavakoli, N., Broyles, A., Reid, E. K., Sandoval, J. R., ve Correa-Fernández, V. (2019). Psychological inflexibility as it relates to stress, worry, generalized anxiety, and somatization in an ethnically diverse sample of college students. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 11, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.11.001>
- Taymaz, A. H. (2019). *Ergenlerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile yalnızlık düzeyinin incelenmesi* (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Toprak, T., Arıcak O. ve Yavuz K. (2020). Tıp fakültesi öğrencilerinde tükenmişlik derecesi psikolojik esneklik ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 9, 16-27. <https://doi.org/10.5455/JCBPR.26978>
- Türk, A. (2020). *Algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının kız ergenlerde duygusal yeme ve beden imgesinin yaşam niteliğine etkisi* (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2022). İstatistiklerle Aile, 2021 Raporu. Erişim Adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Aile-2021-45632#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%202021%20y%C4%B1l%C4%B1nda%20toplam,%C3%A7ocuklardan%20olu%C5%9Fan%20hanehalklar%C4%B1n%C4%B1n%20olu%C5%9Fturdu%C4%9Fu%20g%C3%B6r%C3%BCld%C3%BC>
- Ünver, L. (2021). *Psikiyatri hemşirelerinde psikolojik esneklik ve profesyonel yaşam kalitesi arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yam, F. C. ve Kumcağız, H. (2021). Helikopter anne tutumları: Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1946-1967. <https://doi.org/10.26466/opus.784171>



- Yavuzer, H. (2001). *Yaygın ana-baba tutumları, ana-baba okulu* (9. Baskı). Remzi Yayıncılık: Ankara.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yılmaz H. ve Büyükcebeci, A. (2019). Bazı pozitif psikoloji kavramları açısından helikopter ebeveyn tutumlarının sonuçları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 707-744.
- Yılmaz, H. (2020). Türkiye’de helikopter ebeveynlik eğilimi ve helikopter ebeveynlerin demografik özellikleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 46, 133-160.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Madsen, S. D., & Hanisch, M. (2011). Connecting the intrapersonal to the interpersonal: autonomy, voice, parents, and romantic relationships in emerging adulthood. *European Journal Of Developmental Psychology*, 8(5), 509–525. <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.56706>
- Wieland, D. M. (2020). Helicopter parenting and the mental health of igen college students. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 58(5), 16–22. <https://doi.org/10.3928/02793695-20191210-01>



Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Üzerine Doküman Analizi

Mustafa Toran³⁰, Eda Çürükvelioğlu Köksal³¹, Sinem Tarhan³²

Özet

Yetişkin ayrılma anksiyetesi, bireyin gelişim dönemine uygun olmayan şekilde bağlanma figürlerini sürekli kaybetme düşüncesi içinde olması ve bu durumdan kaygılanması olarak tanımlanır. Alanyazında yetişkin ayrılma anksiyetesinin çocuklukta başlayabildiği gibi beliren yetişkinlikte de başlayabildiği belirtilmektedir. Somatik semptomlar, sosyal fobi, mesleki ve toplumsal işlevlerde kayıp gibi etkileri göz önüne alındığında yetişkin ayrılma anksiyetesi, yaşamı olumsuz etkileyecek bir olgudur. Bu konuda yapılan çalışmalar son yıllarda artış göstermekle beraber bu sayı dalgalı seyretmektedir. Bu çalışmada da Türkiye’de yapılmış olan tez ve makalelerin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada zaman kısıtı olmadan, kelimelerin sadece makale ve tez başlığında yer almasına dikkat edilmiştir. YÖK Tez ve Google Akademik veri tabanlarında sırasıyla "Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi, Yetişkin Ayrılık Kaygısı, Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi" ve "Yetişkin Ayrılma Kaygısı" anahtar kelimeleri taranmıştır. Bu doğrultuda Google Akademik veri tabanında 16; YÖK Tez veri tabanında toplam 22 çalışmaya erişilmiştir. Anahtar kelimelerin veri tabanlarında aranmaları sonucunda, Google Akademikten erişilen 16 çalışmanın 11’i tezlerin de çalışmalara dahil edilmesi ve aynı çalışmanın birden fazla kere tekrar edilmesi sebebiyle dışarıda tutulmuştur. YÖK Tez’den erişilen çalışmaların 2’si ise çalışmaların yabancı dilde olması sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Bu sebeple bu çalışma geride kalan 25 çalışma (20 tez ve 5 makale) ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmanın gerçekleştirildiği yıl, çalışmanın örnekleme, çalışmanın konusu, çalışmanın yöntemi, çalışmanın türü ve çalışmadaki veri toplama araçları kategorilerinde incelenmiştir. Buna göre, incelenen 20 tezin 10’u yüksek lisans 10’u tıpta uzmanlık tezidir. Çalışmaların yıllara göre dağılımında 2011 yılında 2; 2014 yılında 2; 2016 yılında 3; 2017 yılında 2; 2018 yılında 5; 2019 yılında 4; 2020 yılında 2; 2021 yılında 4; 2022 yılında ise 2 çalışma gerçekleştirilmiştir. Örneklem grupları açısından bakıldığında en çok öğrenci ve klinik örneklem ile çalışmaların gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ülkemizde yetişkin ayrılma anksiyetesi konusundaki çalışmaların kısıtlı olduğu, çalışmaların yıllara göre artış- azalış gösterdiği ve çalışmaların çoğunlukla üniversite öğrencisi katılımcılarla gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu çalışmanın bulguları ile çocukluktan itibaren bireylerin hayatına etkisi olan yetişkin ayrılma

³⁰ Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, mustafatoran@ogrenci.bartın.edu.tr

³¹ Doktor Öğretim Üyesi, Bartın Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulama ve Araştırma Merkezi, ecurukvelioğlu@bartın.edu.tr

³² Doçent Doktor, Bartın Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulama ve Araştırma Merkezi, snmtarhan@bartın.edu.tr



anksiyetesinin psikolojik danışmanlara farkındalık kazandırması ve gelecekteki çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: yetişkin ayrılma anksiyetesi, doküman analizi, kaygı



Abstract

Adult separation anxiety (ASA) is defined as the individual's thoughts of losing attachment figures constantly which is not suitable for their developmental period and being concerned about this situation. In the literature, it is stated that ASA can start in childhood as well as in emerging adulthood. ASA is a phenomenon that will negatively affect life, considering its effects on the individual such as somatic symptoms, social phobia, and loss of occupational and social functions. Although studies on this subject have increased in recent years, this number is fluctuating. Therefore, in this study, it is aimed to examine the theses and articles made in Turkey in detail.

Document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the study. In the research, the keywords "Adult Separation Anxiety", was searched in the YÖK Thesis and Google Academic databases, paying attention to the fact that the words are only in the article and thesis title, without time constraints. Accordingly, 16 and 22 studies were accessed in the Google Scholar and YÖK Thesis databases, respectively. As a result of searching the databases for keywords, 11 of 16 studies accessed from Google Scholar were excluded because the theses were also included in the studies and the same study was repeated more than once. Two of the studies accessed from the YÖK Thesis were not included in the study because the studies were in foreign languages. For this reason, this study was carried out with the remaining 25 studies (20 theses and 5 articles). The results were examined according to the year, the sample, the subject, the method, the type, and the data collection tools of the studies. Findings revealed that ten of the theses were seen as master's theses and ten as specializations in medicine. The distribution of the studies based on the year that was carried out was as follows: 2 in 2011; 2 in 2014; 3 in 2016; 2 in 2017; 5 in 2018; 4 in 2019; 2 in 2020; 4 in 2021, and 2 in 2022. It was determined that the studies were mainly conducted with student and clinical samples.

According to results, it has been observed that the studies on adult separation anxiety in Turkey are limited and show an increase-decrease according to the years, and are generally carried out at the university level. With the findings of this study, it is expected that adult separation anxiety, which has an impact on the lives of individuals from childhood, will raise awareness of psychological counselors and guide future studies.

Keywords: adult separation anxiety, document analysis, anxiety



Giriş

Yetişkin ayrılma anksiyetesi bireyin gelişim dönemine uygun olmayan şekilde bağlanma figürlerini sürekli kaybetme düşüncesi içinde olması ve bu durumdan kaygılanması olarak tanımlanır (İlhan, 2018). Ayrılma anksiyetesi sahip bireyler, kendilerine yakın olduklarını hissettikleri kişilerle çok ilgilenir. Bu durumda gerçekleşen bir ayrılık söz konusu olduğunda ise bireyler, travma gibi olumsuz yaşantılar geçirebilmektedir (Manicavasagar, Silove ve Curtis, 1997).

Yetişkin ayrılma anksiyetesi konusunda DSM- IV'te ayrılık anksiyetesinin yetişkinlik dönemi ile ilişkisinin olmadığı açıklanmış, çocukluk çağı ayrılık anksiyetesi bozukluğunun uzun yıllar sürebileceği belirtilmiştir. Ek olarak, yetişkin bireyin ayrılma anksiyetesi belirtilerinin 18 yaş öncesi çıkması durumunda da ayrılık anksiyetesi bozukluğu olarak isimlendirilebileceği ifade edilmiştir (Bayhan, 2019). Çocuklukta başlayan yetişkin ayrılma anksiyetesinin yetişkinlikte de devam ettiğini belirten araştırmalar mevcuttur. Yabancı (2018), yaptığı çalışmada yetişkin ayrılma anksiyetesi ve ona bağlı komplikasyonla gelişen çeşitli yaş yaşantılarında sevgi nesnesinin kaybedilmesiyle (boşanma, vefat vb.) ayrılma anksiyetesi bozukluğu arasında ilişki olduğunu belirtmiştir.

Yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu, DSM-V'te anksiyete bozuklukları bölümündedir. Bu bozuklukta hissedilen kaygı aşırı düzeydedir ve bireyin gelişim dönemine uygun olmamaktadır. Ayrılık söz konusu olduğunda birey, bağlılık duyduğu nesneleri veya kişileri kaybetmeye yönelik sürekli ve aşırı düzeyde kaygı duymaktadır (Karaytuğ vd. 2021).

Ayrılma anksiyetesi ile bağlanma arasındaki ilişkileri çalışan araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalarda ayrılık anksiyetesi ile güvensiz bağlanmanın ilişkili olduğu belirtilmektedir. Dallaire ve Weinraub'ın (2005) yaptığı çalışmada güvensiz bağlanma yaşayan bireylerin güvenli bağlanma yaşayan bireylere göre daha fazla ayrılık kaygısı yaşadıkları belirtilmiştir. Peleg, Hallaby ve Whaby'nin de (2006) çalışmalarında ergenlerin ayrılık anksiyeteleri ve ebeveynlerindeki benlik-ayrılık kaygısı ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda ebeveynlerin ve ergenlerin ayrılık anksiyeteleri arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

Manicavasagar ve Silove'nin (2016) yaptığı çalışmada, ayrılma kaygısı yaşayan yetişkin bireylerde, bağlandıkları kişi tarafından terk edilmeleri durumunda bu terk edilmenin bireyde oluşturduğu stres, kaygı gibi etkileriyle baş edemeyecekleri düşüncesi, bağlandıkları kişilerin zarar görebileceği düşüncesi gibi semptomlar gözlenmiştir. Anksiyeteye sahip olan kişiler bağlandıkları kişi olmadığında yoğun korku yaşamaktadır.

Tüm bu çalışmalara ek olarak son yıllarda yapılan çalışmalarda, ayrılma anksiyetesinin ana semptomlarının, yetişkinlik dönemine de sarktığı belirtilmiştir. (Manicavasagar, Silove ve Curtis, 1997; Silove, Manicavasagar, Drobnny, 2003). Manicavasagar ve arkadaşlarının



(2010), yaptığı diğer bir çalışmada ayrılık kaygısının çocukluk döneminde de başlayabileceğini ve buna ek olarak yetişkinlik döneminde de başlangıcının olabileceği belirtilmiştir.

Costello, Mustillo ve Erkanli (2003), çocukluk döneminde başlayan ayrılık kaygısının, çocukluk çağı ile sınırlı olduğunu ve erişkinliğe uzamadığını belirtmiştir. Foley ve diğerlerinin (2004) yaptığı çalışmada ise ayrılık anksiyetesine sahip çocukların bazılarında belirtiler zamanla yok olmuştur ve ergenlik dönemiyle kısıtlı kalmıştır. Manicavasagar vd. (2000) çocuklukta ayrılma anksiyetesi bozukluğu yaşayan bireylerin yetişkinlikte de benzer anksiyete semptomları gösterebileceğini belirtmişlerdir. Yetişkinlik döneminde ayrılma anksiyetesi yaşayan bireylerin olumsuz yaşantı sonrası anksiyete seviyesi artmaktadır (Ak, 2021).

Yukarıdaki bilgilere bakıldığında günümüzde yetişkin ayrılma anksiyetesi ile ilgili yapılan çalışmaların artış gösterdiği ve bununla birlikte konunun öneminin de altının çizildiği görülmektedir. Bu bağlamda yetişkin ayrılma anksiyetesine yönelik yapılan araştırmaların incelenmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesine gerek duyulmuştur. Yetişkin ayrılma anksiyetesi araştırmaları incelendiğinde yapılan çalışmalarda ayrılık çalışmasının daha çok çocukluk dönemiyle ilgili bir bozukluk olduğu ve yetişkinlik çağında karşılaşılan ayrılık anksiyetesi üzerinde fazla durulmadığı gözlenmiştir (Çetin, 2017). Günümüzde yetişkin ayrılma anksiyetesi ile ilgili yapılan çalışmalarda ele alınan örneklem genelinin öğrencilerden oluştuğu gözlenmektedir (Ünüvar, Elmallı ve Bora, 2019). Yapılan çalışmalar arasında yetişkin ayrılma anksiyetesini çeşitli bozukluklarla ilişkilendirerek belirten çalışmalar da gözlemlenmiştir. Bu çalışmalardaki örneklem, çalışmanın yapıldığı kuruma başvuran hastalar ve öğrenciler olmuştur (Alıcı, 2021; Yıldırım, 2019; Hassoy, 2020). Ülkemizde yapılan bir çalışmada, yaygın kaygı bozukluğu olan hastalar değerlendirilmiş ve bu hastaların %45'inde yetişkin ayrılık anksiyetesi eş tanısı gözlemlenmiştir (Demir ve Görgülü, 2020). Shear ve arkadaşlarının (2006) yaptığı bir çalışmada ise yaşamı boyunca herhangi bir zaman diliminde yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu teşhisi konulan bireylerin %75,2'sinde erişkin başlangıçlı ayrılık anksiyetesi bozukluğu olduğu gözlenmiştir.

Bu çalışmada Türkiye'de 2017-2022 yılları arasında yayımlanan, açık erişimi olan tüm çalışmalar incelenmiştir. Çalışmalar değerlendirilerek (makale ve tez) genel bir sonuca varılması planlanmıştır. Bu bağlamda ülkemizde yetişkin ayrılma anksiyetesi ile ilgili yapılan çalışmaların derinlemesine incelenmesi, konuyla ilgili bulguların neler olduğu, yetişkin ayrılma anksiyetesinin hangi değişkenlerle birlikte çalışıldığı, çalışmalarda hangi yöntemlerin kullanıldığının belirlenmesi önemli görülmüştür. Dolayısıyla yapılan bu çalışmanın son yıllarda yetişkin ayrılma anksiyetesine ilişkin yapılan çalışmalarla birlikte alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma, yetişkin ayrılma anksiyetesini farklı boyutlarıyla ele alınarak araştırma sonuçlarının bir arada değerlendirilmesi bakımından da önem taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilebilecek sonuçların ise sonraki çalışmalara kaynaklık etmesi ve fayda sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda, aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

Türkiye'de yetişkin ayrılma anksiyetesi ile ilgili yapılan çalışmaların:



1. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Araştırma türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
4. Kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
5. Konusu açısından dağılımı nasıl olmuştur?
6. Örneklemine göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak Türkiye’de Türkçe olarak yayımlanan tez ve makalelerin çeşitli açılardan incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğinin sistematik bir şekilde analizinin gerçekleştirilmesi için kullanılan nitel bir yöntemdir (Wach ve Ward, 2013).

Bu doğrultuda 27.05.2022 tarihinde araştırmada zaman kısıtı olmadan, kelimelerin sadece makale ve tez başlığında yer almasına dikkat edilerek YÖK Tez ve Google Akademik veri tabanlarında sırasıyla "Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi", "Yetişkin Ayrılık Kaygısı", "Yetişkin Ayrılma Kaygısı" ve "Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi" anahtar kelimeleri taranmıştır. Buna göre, Google Akademik veri tabanında 16; YÖK Tez veri tabanında ise 22 çalışmaya erişilmiştir. Anahtar kelimelerin veri tabanlarında aranmaları sonucunda, Google Akademikten erişilen 16 çalışmanın 11’i tezlerin de çalışmalara dahil edilmesi ve aynı çalışmanın birden fazla kere tekrar edilmesi sebebiyle dışarıda tutulmuştur. YÖK Tez’den erişilen çalışmaların 2’si ise çalışmaların yabancı dilde olması sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Bu sebeple çalışma geride kalan 25 araştırma ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmanın gerçekleştirildiği yıl, çalışmanın örnekleme, çalışmanın konusu, çalışmanın yöntemi, çalışmanın türü ve çalışmadaki veri toplama araçları kategorilerinde incelenmiştir.

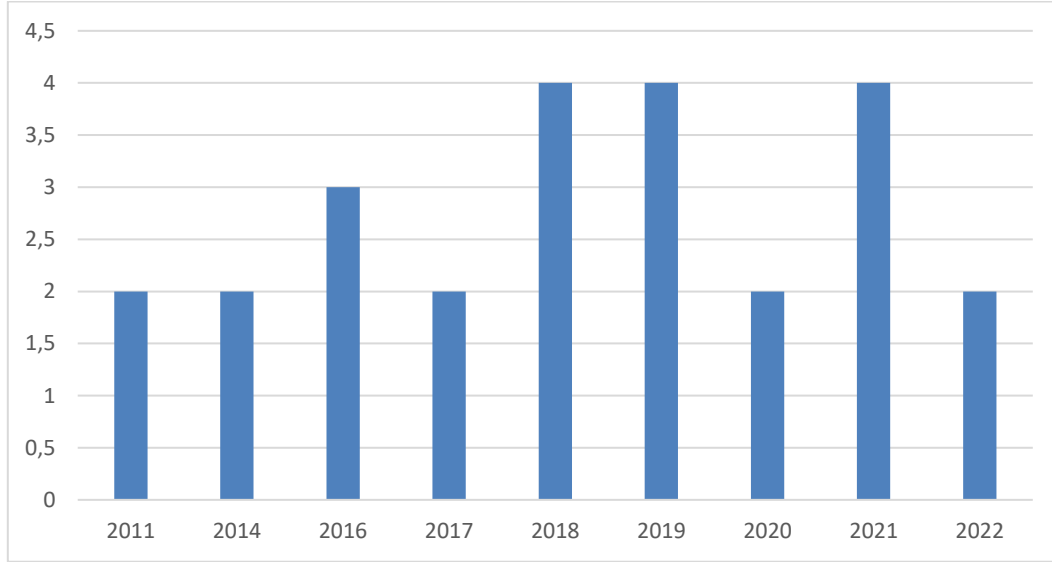
Tarama sonucunda toplam çalışmaya ait bulgular tablolar haline getirilmiş olup “araştırma yılı, araştırma türü, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, araştırmanın konusu” başlıklarıyla betimsel istatistik ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Türkiye’de yetişkin ayrılma anksiyetesi dahilinde yapılan araştırmaların bulguları, araştırma yılı, konusu, türü, yöntemi, veri toplama araçları başlıklarıyla grafik haline getirilmiştir. Bulgular şu şekildedir:



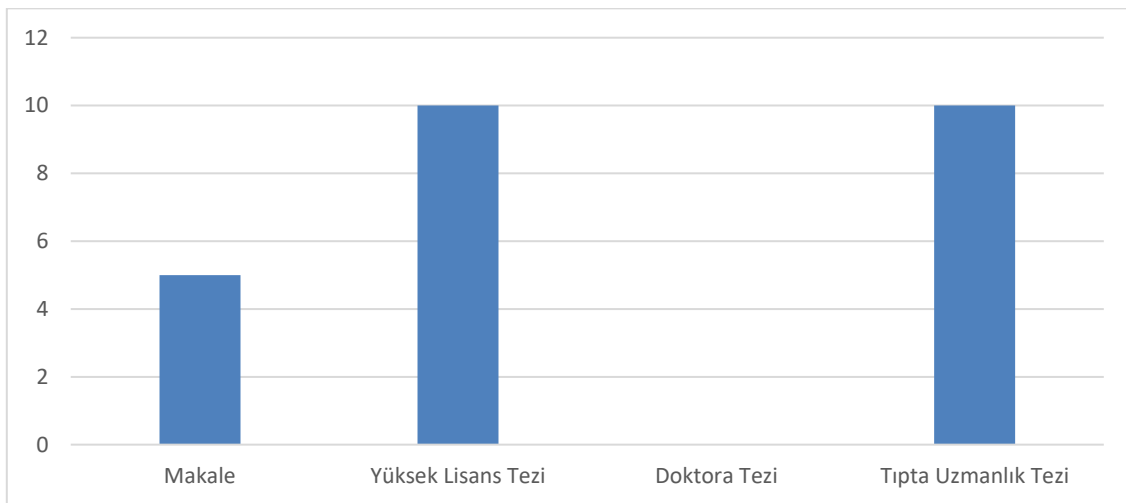
Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı



Şekil 1. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı

Çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde Şekil 1’de belirtildiği üzere 2011 yılında 2; 2014 yılında 2; 2016 yılında 3; 2017 yılında 2; 2018 yılında 4; 2019 yılında 4; 2020 yılında 2; 2021 yılında 4; 2022 yılında ise 2 çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre çalışma sayısında bir dalgalanma olduğu, en çok çalışmanın ise 2018, 2019 ve 2021 yıllarında (%16) gerçekleştiği görülmektedir.

Çalışmaların Araştırma Türüne Göre Dağılımları

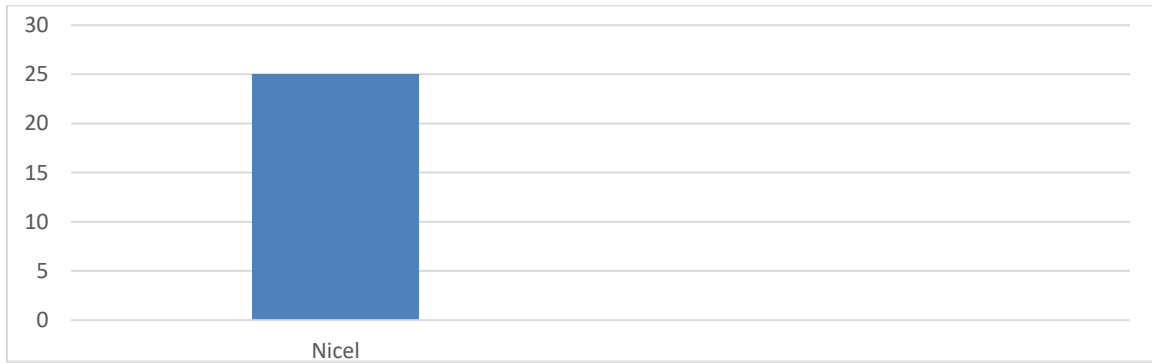


Şekil 2. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaların araştırma türüne göre dağılımı



Çalışmaların araştırma türüne göre dağılımı incelenmiştir. Buna göre; çalışma isminde yetişkin ayrılma anksiyetesi, yetişkin ayrılma kaygısı, yetişkin ayrılık anksiyetesi ve yetişkin ayrılık kaygısı ifadelerini içeren makale sayısı 5; yüksek lisans tezi sayısı 10; tıpta uzmanlık tezi sayısı 10'dur. Bulgular Şekil 2'de belirtilmiştir.

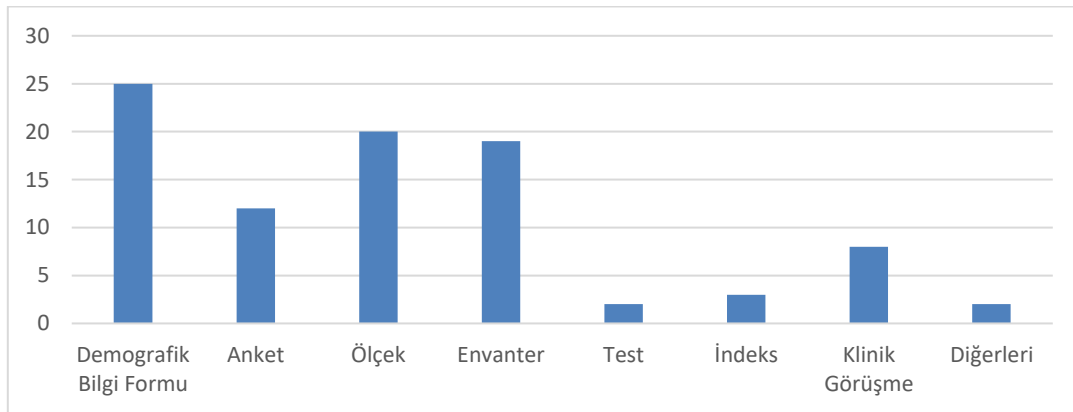
Çalışmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı



Şekil 3. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımı

Analizi edilen çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımı incelendiğinde 25 araştırma %100 nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Şekil 3'te belirtilmektedir.

Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı

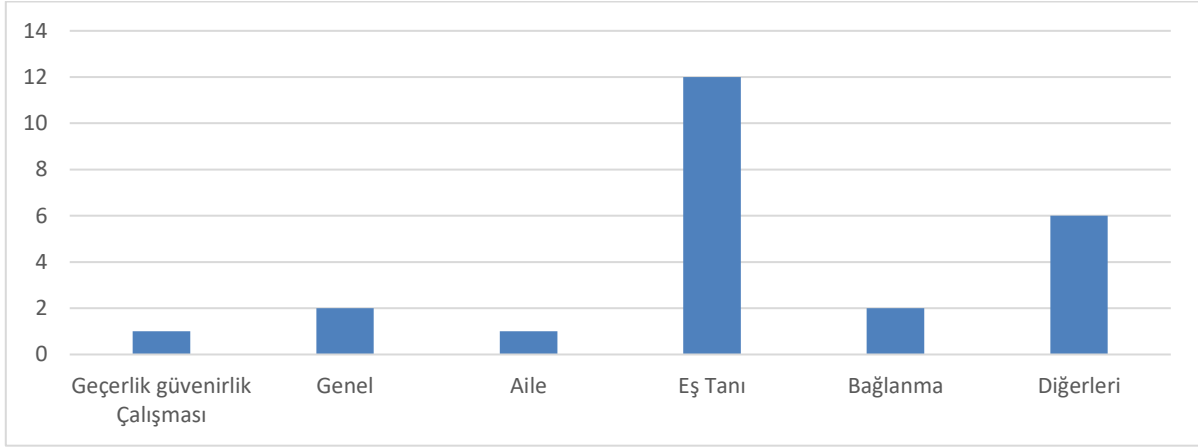


Şekil 4. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı

İncelenmiş olan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili dağılımlar Şekil 4'te belirtilmiştir. Buna göre tüm çalışmalarda demografik bilgi formu; 12 anket; 20 ölçek; 19 envanter; 2 test; 3 indeks; 8 klinik görüşme; 1 liste ve 1 çizelge kullanılmıştır. Şekil 4'te yer alan bilgilerde liste ve çizelge "Diğerleri" olarak belirtilmiştir. İncelenen çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama aracı Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Anketi ve Ayrılma Anksiyetesi Belirti Envanteri olmuştur.



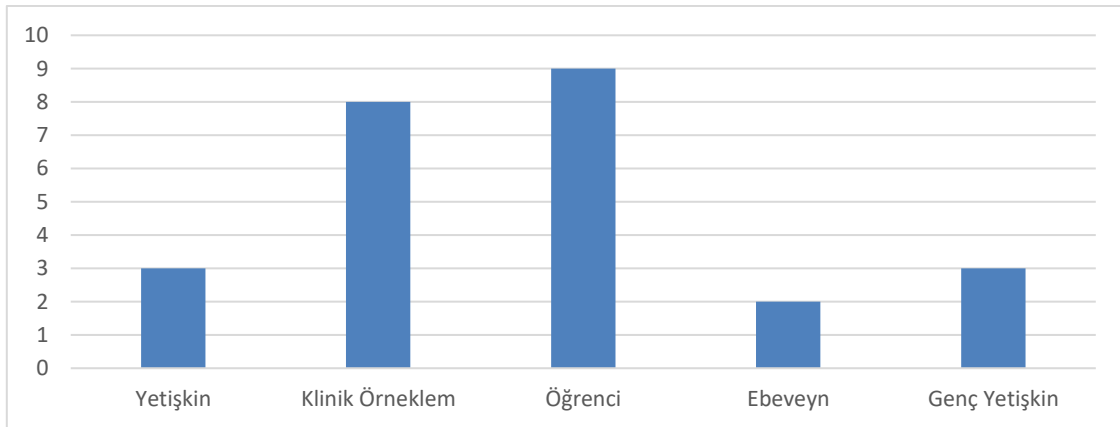
Çalışmaların Konulara Göre Dağılımı



Şekil 5. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaların konularına göre dağılımı

Çalışmalarda ele alınan yetişkin ayrılma anksiyetesi konularına bakıldığında en çok %48 oranında diğer psikolojik bozukluklarla ilişkilendirilen (eştanı) yetişkin ayrılma anksiyetesi; %8 oranında yetişkin ayrılma anksiyetesi genel anlamda ifade eden çalışmaların olduğu; en az %4 ile aile ve yetişkin ayrılma anksiyetesi konusunun çalışıldığı görülmüştür.

Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı



Şekil 6. Yetişkin ayrılma anksiyetesi alanında yapılan çalışmaları örneklem grubuna göre dağılımı

İncelemesi yapılan araştırmalardaki örneklem gruplarına bakıldığında, en çok öğrencilerle çalışılmıştır (%40). Sonrasında sağlık problemi olan hastalar (%32), genç yetişkinler (%8), ebeveynler (%8) ve yetişkinler (%12) çalışmalardaki örneklem gruplarını oluşturmaktadır.



Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkiye’de yetişkin ayrılma anksiyetesi konusunda yapılan tez ve makalelerin doküman analizi yöntemi ile incelendiği bu araştırma toplam 25 çalışma ile yürütülmüştür

Ulaşılan çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde araştırmaların 2018 ve 2019 yıllarında arttığı göze çarpmaktadır. Bu doğrultuda yetişkin ayrılma anksiyetesi konusunun önem kazandığı ve son yıllarda yapılan çalışmalarda ön plana çıkmaya başladığı söylenebilir. İncelenen araştırmaların örneklem grubu olarak daha çok öğrenci veya hasta katılımcıları kapsadığı, araştırma yöntemi olarak hepsinin nicel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirildiği, dolayısıyla veri toplama araçları olarak ölçek, anket gibi araçların kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca çalışmaların konuları incelendiğinde yetişkin ayrılma anksiyetesinin sıklıkla majör depresyon, agorafobi ve panik bozuklukla birlikte eş tanı olarak incelendiği görülmüştür. İncelenen araştırmalar arasında büyük çoğunluğun tezlerden oluştuğu görülmüştür. Araştırma yöntemi açısından ise tümünde nicel araştırma yöntemi kullanıldığı tespit edilmiştir. Nicel yöntemlerin kullanılmasına paralel olarak beklendiği üzere çalışmalarda ölçek, envanter ve anket gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bu durum, nicel çalışmaların doğasını oluşturan aynı anda çok daha fazla kişiye ulaşma, genelleme yapma gibi nedenlerle ilişkilendirilebilir. Çalışmalar, konuları bakımından incelendiğinde genel kapsamda çalışılan konunun yetişkin ayrılma anksiyetesi ile eş tanı olduğu görülmektedir. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların yoğunlaşması ve diğer konuların görece daha az işlenmesi dikkat çekici bir durumdur. Çalışmalardaki örneklem gruplarına bakıldığında en çok öğrenci ve hastalarla çalışıldığı belirlenmiştir. Bu örneklem gruplarının seçilme nedeninin diğerlerine göre çok daha kolay erişilebilir olması düşünülmektedir.

Bu çalışmadan çıkan sonuçlara göre; yetişkin ayrılma anksiyetesinin çocukluktan itibaren başlangıcı olabilen bir durum olduğu, anksiyetenin yetişkinlikte de semptomlarının olabileceği, yetişkin ayrılma anksiyetesi yaşayan bireylerde olumsuz yaşantı sonrası bu anksiyete seviyesinin artabileceği, ek olarak yetişkinlik dönemi başlangıçlı anksiyete vakalarının da olabildiği belirlenmiştir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda incelenen konunun eş tanının yanında diğer konular olan madde bağımlılığı, romantik ilişkiler, bağlanma gibi alanyazına farklı perspektifler sunarak katkı sağlayacak konuların seçilmesi, çalışmaların nitel araştırma, karma araştırma yöntemlerinde de tasarlanması, örneklem grubu olarak öğrenci haricindeki katılımcılarla yürütülen çalışmaların artması, boylamsal çalışmalar ile zaman içindeki değişimin izlenmesi ve nedensel karşılaştırmalı çalışmalar ile ebeveyn tutumu, travmatik deneyimler gibi konularla olan ilişkisinin incelenmesi önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Ak, G. (2021). *Evli bireylerde bağlanma stillerinin benlik saygısı, toplumsal cinsiyet rolleri ve ayrılık anksiyetesi üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Alıcı, Ö. (2021). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu ve yeme bozukluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Atlı, Ö. (2011). *Panik bozukluğu ve yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu hastalarında c=2 duyarlılığı*, Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İzmir.
- Babalıoğlu, M. (2018). *Bipolar bozukluğu olan olgularda yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu komorbiditesinin mizaç ve karakter özellikleri ile ilişkisi*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniği, İstanbul.
- Bağcaz, A. (2017). *Ankara'da yakın kaybı sonrası yas belirtilerinin yaygınlığı ve yordayıcı etmenler (sosyodemografik özellikler, yakın kaybının özellikleri, anksiyete duyarlılığı ve yetişkin ayrılık anksiyetesi ile ilişkisi)*, Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara.
- Başbuğ, S., Cesur, G. ve Durak Batıgün, A. (2016). *Algılanan ebeveynlik biçimi ve yetişkin ayrılma anksiyetesi: kişilerarası bilişsel çarpıtmaların aracı rolü*, Türk Psikiyatri Dergisi, 27, 1-12.
- Bayhan, H. Z. (2019). *Parçalanmış ailede ve tam ailede büyümüş kişilerin yetişkin ayrılık anksiyetesi belirtileri açısından karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul.
- Bozkır, T. (2017). *Üniversite öğrencilerinde yetişkin ayrılma kaygısı bozukluğunun yaygınlığı*, Uzmanlık Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Sivas.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*, ss. 5-7, Pegem Akademi.
- Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A. Keeler, G. ve Angold, A. (2003). *Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence*, Arch Gen Psychiatry, 60, 837-844.
- Çetin, S.B. (2017). *Çocuklarda ayrılık kaygısı ile anne babanın ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



- Çiftçi, M. C. (2019). *Üniversite öğrencilerinin, yetişkin ayrılma anksiyetesi ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dallaire, D. H., & Weinraub, M. (2005). The Stability of Parenting Behaviors Over the First 6 Years of Life. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(2), 201–219.
- Demir NÖ, Görgülü Y (2020). *Bir üniversite hastanesi psikiyatri polikliniğine başvuran yaygın anksiyete bozukluğu tanılı hastalarda ayrılma anksiyetesi bozukluğu görülme sıklığı*. Klinik Psikiyatr Dergisi, 23:188-195.
- Diriöz, M., Alkın, T., Yemez, B., Onur, E. ve Eminağaoğlu, N. (2011). *Ayrılma anksiyetesi belirti envanteri ile yetişkin ayrılma anksiyetesi anketinin türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirliği*, Türk Psikiyatri Dergisi, 22, ss. 1-13.
- Ekici, F (2021). *Konya ili Selçuklu ilçesinde genel toplumda yetişkin ayrılma kaygısı bozukluğu ve özgül fobi yaygınlığının araştırılması*, Uzmanlık Tezi, Selçuk Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Konya.
- Faraji, H. ve Özen, Z.D. (2022). *Yetişkin ayrılık anksiyetesinin, ayrılık anksiyetesi ile beliren yetişkinlikte bireyleşme düzeyi arasındaki aracı rolü*, Mavi Atlas, 10, ss. 47-69.
- Foley, D. L., Pickles, A., Maes, H. M., Silberg, J. L., & Eaves, L. J. (2004). *Course and short-term outcomes of separation anxiety disorder in a community sample of twins*. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(9), 1107–1114.
- Fraenkel, J.R. & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*, McGraw- Hill International Edition.
- Gülcü Ok, N. E. (2016). *Panik bozukluğuna eşlik eden yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğunda bağlanma biçimleri, mizaç, çocukluk travmaları ve erken yaşam olayları*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Başkent Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara.
- Gümüş, O. (2018). *Depresyon belirtisi gösteren yetişkin bireylerde ayrılma kaygısı bozukluğu eş tanısının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hassoy, P. (2020). *Panik bozukluğun ayrılık anksiyetesi ve bağlanma ile ilişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yakındoğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Kıbrıs
- Hezer, S. (2020). *Bipolar bozuklukta yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu komorbiditesinin intihar girişimi, intihar davranışı ve klinik değişkenler ile ilişkisi*, Tıpta Uzmanlık Tezi,



Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.

İlhan, E. (2018). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi ve bağlanma arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İlhan, E. (2018). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi ve bağlanma arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karaytuğ, M.O., Tamam, L. Demirkol, M.E., Namlı, Z. ve Gürbüz, M. (2021). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanılı hastalarda komorbidite ve işlevsellik ile ilişkili faktörler*, Klinik Psikiyatri Dergisi, 24, ss. 481- 490.

Kurtlar, B. (2020). *Romantik ilişkilerde bağışlamanın yetişkin bağlanma stilleri ve yetişkin ayrılma anksiyetesi ile ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Manicavasagar V, Silove D, Curtis J (1997) *Separation anxiety in adulthood: a phenomenological investigation*. Compr Psychiatry, 38:274–282.

Manicavasagar V, Silove D, Curtis J, Wagner R (2000). Continuities of Separation Anxiety From Early Life Into Adulthood. J. Anxiety Disord, 14:1–18.

Manicavasagar, V., Marnane, C., Pini, S., Abelli, M., Rees, S. Eapen, V. ve Silove, D. (2010). *Adult separation anxiety disorder: a disorder comes of age*. Curr Psychiatry Rep. 12, ss. 7-290.

Manicavasagar, V., ve Silove, D. (2016). *Why are we still missing adult separation anxiety disorder in clinical practice?* Australian & New Zealand Journal of Psychiatry. 50.8: 807-808).

Namlı, Z., Özbay, A. ve Tamam, L. (2022). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğu: bir gözden geçirme*, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 14, ss 46-56.

Önder, Ş. (2019). *Yetişkin bağlanma boyutları ile parasosyal etkileşimin parasosyal ayrılık ve ayrılık anksiyetesi ile ilişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Peleg, O. Halaby, E. Whaby, E. (2006). *The relationship of maternal separation anxiety and differentiation of self to children's separation anxiety and adjustment to kindergarten: a study in Druze families*, Journal of Anxiety Disorders, 20, 8, ss 973-995.

Sağır, L. (2021). *Yeme tutumu, ayrılık anksiyetesi ve yetişkin ayrılık anksiyetesi arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi, Demiroğlu Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



- Savaşlı, E. (2017). *Ebeveyn tutumları ile yetişkin ayrılma kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Shear K, Jin R, Ruscio AM, Walters EE, Kessler RC (2006) *Prevalence and correlates of estimated DSM-IV child and adult separation anxiety disorder in the national comorbidity survey replication*. Am J Psychiatry, 163:1074- 1083.
- Silove D, Manicavasagar V, Drobhny J (2003). *Associations between juvenile and adult forms of separation anxiety disorder: A study of adult volunteers with histories of school refusal*. J Nerv Ment Dis, 190:413–415.
- Taşdemir, A. (2014). *Bipolar bozukluk tanılı hastalarda yetişkin ayrılık anksiyetesi komorbiditesinin değerlendirilmesi*, Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Adana.
- Bora, A. Elmallı, E. G. Ünüvar, P. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların ebeveynlerinin kişilik özellikleri ile kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 56, ss. 345- 361.
- Wach, E. Ve Ward, R. (2013). *Learning about qualitative document analysis*, IDC Practice Paper In Brief- 13, ss 2-11.
- Yabacı, S. (2018). *17 Ağustos 1999 Gölcük depremini yaşayan yetişkinlerdeki ayrılık anksiyetesi ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyurt, S. (2014). *Yetişkin ayrılma anksiyetesi bozukluğunda anksiyete duyarlılığı ve güvence arama davranışının değerlendirilmesi*, Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İzmir.
- Yıldırım, E.A. (2019). *Yetişkinlerde ayrılık anksiyetesi belirtileri ile depresyon belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.