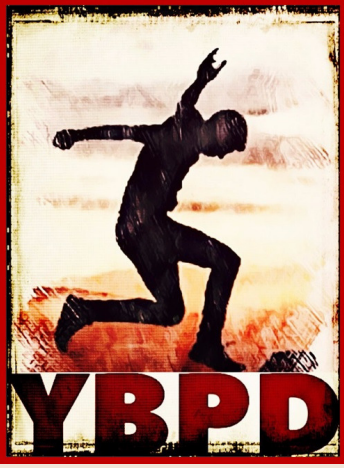


E-ISSN: 2587-1536



# YAŞAM BECERİLERİ PSİKOLOJİ DERGİSİ

LIFE SKILLS JOURNAL OF PSYCHOLOGY

YIL(YEAR): 2018, CİLT(VOLUME): 2, SAYI(ISSUE): 3, HAZİRAN(JUNE)



PSİKİYATRİ  
PSİKOLOJİ  
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK  
SOSYAL HİZMET  
PSİKİYATRİ HEMŞİRELİĞİ

PSYCHIATRY  
PSYCHOLOGY  
PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE  
SOCIAL WORK  
PSYCHIATRIC NURSING

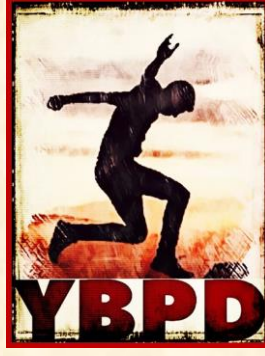
ISSN 2587-1536



9 772587 153004



<http://dergipark.gov.tr/ybpd>



**Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi**  
**Life Skills Journal of Psychology**

ISSN: 2587-1536

**Cilt: 2 • Sayı: 3 • Haziran 2018**  
**Volume: 2 • Issue: 3 • June 2018**

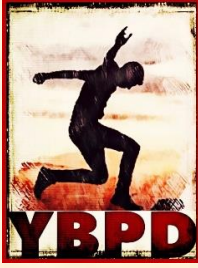
**Yılda İki Kez Yayınlanan Hakemli Dergi**  
**Biannual Peer-Reviewed Journal**

ISSN 2587-1536



9 772587 153004





# YAŞAM BECERİLERİ PSİKOLOJİ DERGİSİ

## LIFE SKILLS JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Yıl: 2018, Cilt: 2, Sayı: 3, Haziran  
Year: 2018, Volume: 2, Issue: 3, June

Başlangıç 2017  
Founded

ISSN 2587-1536

**Yayın Türü** Bilimsel, Süreli ve Hakemli  
**Publication Type** Scientific, Periodical and Peer-Reviewed Publication

**Periyot** Yılda 2 Sayı (Haziran ve Aralık)  
**Period** Biannually (June and December)

**Dili** Türkçe-İngilizce  
**Language** Turkish-English

**Hakemlik Türü** Çift Kör Hakemlik  
**Peer Review Type** Double Blind Peer Review

**Sahibi ve Sorumlu Yazı İşleri Müdürü** Muhammed YILDIZ, İstanbul Üniversitesi, İstanbul-TÜRKİYE  
**Owner and Legal Representative**

**Editör** Dr. Sevgi NEHİR, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa-TÜRKİYE  
**Editor**

**Hakemler, Yayın ve Danışma Kurulu**  
**Referees, Editorial and Advisory Board**

Dr. Ali Fuat ERSOY (Karabük Üniversitesi)  
Dr. Arzu YILDIRIM (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)  
Dr. Aslı ASLAN (Mersin Üniversitesi)  
Dr. Aydın ÇİVİLİDAĞ (Akdeniz Üniversitesi)  
Dr. Ayşe Sezen BAYOĞLU (Ankara Üniversitesi)  
Dr. Ayşegül BİLGE (Ege Üniversitesi)  
Dr. Azize ATLI ÖZBAŞ (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Bedriye ÖNCÜ (Ankara Üniversitesi)  
Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK (Ankara Üniversitesi)  
Dr. Burcu ARKAN (Uludağ Üniversitesi)  
Dr. Davut İBRAHİMOĞLU (İstanbul Esenyurt Üniversitesi)  
Dr. Deniz ALBAYRAK KAYMAK (Boğaziçi Üniversitesi)  
Dr. Devrim ERGİNSOY OSMANOĞLU (Kafkas Üniversitesi)  
Dr. Elif GÜNERİ YÖYEN (İstanbul Gelişim Üniversitesi)  
Dr. Ersin UZMAN (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)  
Dr. Esra ENGİN (Ege Üniversitesi)  
Dr. Fahriye OFLAZ (Koç Üniversitesi)  
Dr. Fatih KUCUR (İstanbul Üniversitesi)  
Dr. Fikret GÜLAÇTI (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)  
Dr. Güldener ALBAYRAK (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)  
Dr. Halil KAYIKCI (Bingöl Üniversitesi)  
Dr. Hüdayar CİHAN GÜNGÖR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)  
Dr. Işıl BULUT (Başkent Üniversitesi)  
Dr. İbrahim AKKAŞ (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)  
Dr. İdris KAYA (Mustafa Kemal Üniversitesi)  
Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU (Uludağ Üniversitesi)  
Dr. Kamuran ELBEYOĞLU (Toros Üniversitesi)  
Dr. Kasım TATLILIOĞLU (Bingöl Üniversitesi)  
Dr. Leyla BAYSAN ARABACI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)

Dr. Mehmet AK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Dr. Mine EKİNCİ (Atatürk Üniversitesi)  
Dr. Mualla YILMAZ (Mersin Üniversitesi)  
Dr. Mustafa BİLİCİ (İstanbul Gelişim Üniversitesi)  
Dr. Nagihan OĞUZ DURAN (Uludağ Üniversitesi)  
Dr. Nesrin HİSLİ ŞAHİN (Başkent Üniversitesi)  
Dr. Neşide YILDIRIM (Sakarya Üniversitesi)  
Dr. Orhan KOÇAK (İstanbul Üniversitesi)  
Dr. Ömer Miraç YAMAN (İstanbul Üniversitesi)  
Dr. Pınar GÜZEL ÖZDEMİR (Yüzüncü Yıl Üniversitesi)  
Dr. Recep YILDIZ (Yalova Üniversitesi)  
Dr. Reyhan BİLGİÇ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi)  
Dr. Rıdvan ÜNEY (İstanbul Gelişim Üniversitesi)  
Dr. Sait ULUÇ (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Satı DOĞAN (Ege Üniversitesi)  
Dr. Sayra LOTFİ (İstanbul Gelişim Üniversitesi)  
Dr. Seda BAYRAKTAR (Akdeniz Üniversitesi)  
Dr. Sevinç PEKER (İstanbul Arel Üniversitesi)  
Dr. Sinem ÜZAR ÖZÇETİN (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Songül Sonay GÜÇRAY (Çukurova Üniversitesi)  
Dr. Sultan OKUMUŞOĞLU (Lefke Avrupa Üniversitesi)  
Dr. Yaşar BARUT (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)  
Dr. Yıldırım Beyatlı DOĞAN (Ankara Üniversitesi)  
Dr. Zeynep DENİZ YÖNDEM (Abant İzzet Baysal Üniversitesi)  
Dr. Zihniye OKRAY (Lefke Avrupa Üniversitesi)  
Dr. Zümrüt GEDİK (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)

**Yazışma Adresi ve İletişim** Haciosmanlı Mahallesi 4012 sk. No:7/2, 80010 Merkez/Osmaniye/Türkiye  
**Correspondence Address and Contact** Web: [www.dergipark.org.tr/ybpd](http://www.dergipark.org.tr/ybpd) E-Mail: [pdrdanisman@hotmail.com](mailto:pdrdanisman@hotmail.com)  
Telefon / Phone: +90 533 144 36 99

**Dizinler** DOAJ, Türk Psikiyatri Dizini  
**Abstracting and Indexing**

**Tüm hakları saklıdır. Makalelerin sorumlulukları yazarlara aittir.**  
**All rights reserved. Authors are fully responsible for their papers.**



**Bu sayının hakemleri**  
**Referees of this issue**

- Dr. Ali Fuat ERSOY (Karabük Üniversitesi)  
Dr. Arzu YILDIRIM (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)  
Dr. Aslı ASLAN (Mersin Üniversitesi)  
Dr. Ayşe Sezen BAYOĞLU (Ankara Üniversitesi)  
Dr. Azize ATLI ÖZBAŞ (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Ersin UZMAN (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)  
Dr. Fikret GÜLAÇTI (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi) (2 Makalenin Hakemliğini Yapmıştır)  
Dr. Güldener ALBAYRAK (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)  
Dr. Işıl BULUT (Başkent Üniversitesi)  
Dr. İdris KAYA (Mustafa Kemal Üniversitesi)  
Dr. Kasım TATLILIOĞLU (Bingöl Üniversitesi)  
Dr. Mehmet ASLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Dr. Mine EKİNCİ (Atatürk Üniversitesi)  
Dr. Mualla YILMAZ (Mersin Üniversitesi)  
Dr. Pınar GÜZEL ÖZDEMİR (Yüzüncü Yıl Üniversitesi)  
Dr. Rıdvan ÜNEY (İstanbul Gelişim Üniversitesi)  
Dr. Sait ULUÇ (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Satı DOĞAN (Ege Üniversitesi)  
Dr. Sinem ÜZAR ÖZÇETİN (Hacettepe Üniversitesi)  
Dr. Sultan OKUMUŞOĞLU (Lefke Avrupa Üniversitesi)  
Dr. Yaşar BARUT (Ondokuz Mayıs Üniversitesi) (3 Makalenin Hakemliğini Yapmıştır)  
Dr. Zihniye OKRAY (Lefke Avrupa Üniversitesi)  
Dr. Zümrüt GEDİK (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)

## YAYIN İLKELERİ

- 1.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, psikiyatri, psikoloji, psikolojik danışma ve rehberlik, sosyal hizmet, psikiyatri hemşireliği, çocuk gelişimi, okulöncesi eğitimi ve özel eğitim alanlarında Türkçe ve İngilizce özgün araştırmalara yer veren hakemli akademik bir dergidir.
- 2.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki kez yayınlanır. Ancak ihtiyaç olması durumunda özel sayılar da yayımlanabilir.
- 3.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, araştırma makalesi, olgu sunumu, derleme, konferans bildirisi, tez makalesi, editöre mektup, kitap incelemesi, sistematik derlemeler ve meta analiz türünden makaleler kabul etmektedir. Konferans ve kongrelerde sunulan ancak tam metni kongre kitabında yayımlanmamış olmak kaydıyla yapılan çalışmalarda, sunumun gerçekleştiği konferans ve kongrenin adı, yapıldığı yer ve tarih birinci sayfanın altında dipnot olarak ifade edilmelidir. Gönderilecek çalışma yüksek lisans ya da doktora tezinden üretilmişse bu ayrıntı yazar tarafından makalenin ilk sayfasının altında dipnot kısmında ifade edilmelidir.
- 4.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, açık erişimli bir dergidir. Bilimsel eserlerin akademisyenler, öğrenciler ve halkla ücretsiz bir biçimde paylaşılması prensibini benimsemiştir. Budapeşte Açık Erişim Girişimi'ni desteklemektedir. Okurlar dergide yayınlanan makalelere ücretsiz olarak erişebilmektedirler.
- 5.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisine gönderilen eserlerin daha önce herhangi bir dergide yayımlanmamış ya da yayımlanmak üzere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu hassasiyetin sağlanmasından yazar sorumludur. Makale yayımlandıktan sonra, başka dergilere de gönderilmesinin anlaşılması üzerine makale yayından kaldırılır. Bu durumda doğacak etik ihlalinin sorumlulukları yazara aittir.
- 6.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinde yayımlanan yazılar nedeniyle yazarlara ve hakemlere herhangi bir ücret ödenmez.
- 7.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır. Bu nedenle yayımlanan eserlerin telif hakları yazara aittir. İlk yayımlama hakkı dergiye aittir.
- 8.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinde yayımlanan eserlerin tüm sorumlulukları eser sahibine aittir.
- 9.Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinde değerlendirilmeye alınan makaleler önce bilimsel içerik ve etik standartlara uygunluk bakımından editör kurulu tarafından incelenir. Gönderilen makalelerin benzerlik kontrolü ve intihal denetimi Turnitin programıyla yapılır. Benzerlik oranı %15'in üstünde olan ve intihal yapıldığı tespit edilen makaleler anında reddedilir. Editör incelemesinde, makalenin bilimsel özgünlüğü, öne sürdüğü hipotezler, tutarlılığı, test edilebilirliği ve tekrarlanabilirliği gibi belli özelliklere sahip olup olmadığı, alana bulunacağı katkı, yöntemin yeterli olup olmaması, araştırmaya dahil edilen değişkenlerin aralarında ilişki aranıp aranmayacağına ve makalenin dergi yazım kuralları ve APA formatına uygun bir biçimde yazılıp yazılmadığına bakılır. Ayrıca istatistikî yöntemlerin kontrolü, makalenin daha önce bir yerde yayınlanıp yayınlanmadığı, herhangi bir tezin parçası olup bu durumun dipnot olarak bildirilip bildirilmediği, herhangi bir kongrede sunulmuş olup bu durumun dipnot olarak bildirilip bildirilmediği, sunulduysa tam metnin kongre kitabında yayınlanıp yayınlanmadığı araştırılır. En son ise kaynakça kontrolü yapılır. Tüm kontrollerin sonunda uygun bulunan makaleler, alanlarında uzman hakemlere gönderilir.
- 10.Editöryal süreci başarıyla geçen makaleler alanında uzman iki hakeme gönderilir. Dergi makale değerlendirmesinde çift kör hakemlik sistemiyle çalışmaktadır. Yazar makalesini değerlendiren hakemin kim olduğunu, hakemse makalesini değerlendirdiği yazarın kim olduğunu bilmez. Bu gizliliğin sağlanmasından editör sorumludur. Her iki hakemin de olumlu görüş bildirmesinden sonra makale yayımlanır. Hakemlerden biri olumsuz diğeri

olumlu görüş bildirmişse, makale üçüncü bir hakeme gönderilir. Hakemlik süreci biten makaleler erken görünüm başlığı altında yayınlanır.

**11.**Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisine gönderilen makaleler, metin içi referans gösterme, tablo gösterimi ve kaynakça gösteriminde American Psychological Association (APA) 6 stilinde olmalıdır. Çalışmanın değerlendirilmeye alınması için benzerlik oranının özet, abstract ve kaynakça hariç %15'in altında olması gerekmektedir.

**12.**Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisine makale göndermek isteyen yazarlar, makalelerini derginin yazım kurallarına göre düzenledikten sonra Dergipark sistemine giriş yapmalıdırlar. Ardından makale gönder sekmesinden yayını göndermelidirler. Biçim bakımından şablona uygun olarak gönderilmeyen yazılar hiç bir şekilde değerlendirmeye alınmayacaktır.



## YAYIN ETİĞİ KRİTERLERİ

Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinde yayın etiği kriterleri olarak *International Committee of Medical Journal Editors* ve *Committee on Publication Ethics* önerileri dikkate alınmıştır.

### Editörün Sorumlulukları

- 1.Editör, dergiye gönderilen makalenin ön incelenmesinden yayın kuruluna sunulmasına, hakemlere gönderilmesinden kabul veya ret aşamasına ve yayına kabul edilen makalelerin baskı süreçlerine kadar tüm aşamalarda sorumluluk taşımaktadır.
- 2.Editör, gönderilen makalenin içeriğinin gizliliğinden ve kör hakemlik sürecinde hakem isimlerinin gizliliğinden sorumludur.
- 3.Editör, dergiye gönderilen makalenin ilk aşamasında benzerlik kontrolünü yapar. Derginin standartlarının üzerinde benzerlik oranına sahip ve benzerlik oranı düşük olsa bile intihal yapıldığı tespit edilen makaleleri anında reddeder. Bu anlamda problem bulunmayan makaleleri yayın kuruluna sunar. Yayın kurulu makalenin bilime sunacağı katkı, özgünlüğü, tekrarlanabildiği, bilimsel metodolojiye sahip olması konularında nihai kararını editöre bildirir. Editör uygun bulunan makaleleri alanda en az doktora düzeyinde iki hakeme gönderir.
- 4.Editör hakemlik sisteminde çift kör hakem metodunu kullanır. Hakemin yazarı görmesine, yazarınsa hakemi görmesine izin vermez. Bu gizliliğin sağlanmasından sorumludur. Makalenin doğru bireylerce değerlendirilmesi için hakemlerin bu alanda spesifik çalışmaları olmalarına dikkat eder. İki hakemin ret verdiği makaleyi yazara iade eder. Bir hakemin kabul bir hakemin ret verdiği makaleyi bir kez olmak koşuluyla üçüncü bir hakeme gönderir. En az iki hakemin yayınlanabilir raporu verdiği makaleleri yayın aşamasına koyar.
- 5.Editör dergiye makale gönderen yazarları görebildiklerinden onlarla ilgili bir yanlılığa düşmez. Görevini kötüye kullanmaz ve onları herhangi bir özelliklerinden dolayı ayrımcılığa veya ayrıcalığa tabi tutmaz.
- 6.Dergide yayınlanmış bir makaleyle ilgili ilerleyen süreçte etik bir ihlalin saptanması durumunda editör bu durumla ilgili yaptırımlarını uygular.

### Hakemlerin Sorumlulukları

- 1.Hakemler yazıyı değerlendirme sürecinde adil ve şeffaf olmalıdır. İlgili makalenin konusu uzmanlık alanı nedeniyle kendi yayınlarına benzer olabileceği için herhangi bir yanlı veya olumsuz bir tutum içerisine girmemeli yayını adil bir biçimde değerlendirmelidir.
- 2.Hakemler makalede bulunan metin içi alıntılarla kaynakçanın örtüşmesini kontrol etmeli bu anlamda gördükleri hataları editöre bildirmelidir.
- 3.Hakemler, gönderilen makaleyle ilgili alanlarda çalıştıkları için, makalenin özgünlüğü konusunda hassas olmalıdır. Makaleyle ilgili bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordayıp yordamayacağı veya değişkenler arasında ilişki aranıp aranmayacağı konusunda ilgili literatürü kontrol edip makaleyle ilgili karar vermelidir.
- 4.Hakemler, gönderilen makalelerin daha önce bir kongrede sunulup sunulmadığı veya bir tezin parçası olup olmadığını kontrol etmeli, böyle bir durumun dipnot olarak verilip verilmediğini incelemelidir.
- 5.Hakemler, makaleyi değerlendirirken yazarı incitecek kişisel yorumlamalardan kaçınmalı ve tüm eleştirileri bilimsel bir dille yapmalıdır.
- 6.Hakemler, değerlendirdikleri makalelerin gizliliğinden sorumludur. Bu nedenle makaleyle ilgili duygusal bir tavır takınmaktan uzak olmalıdırlar.
- 7.Hakemler, çıkar çatışması olduğunu düşündükleri durumları mutlaka editöre bildirmekle sorumludur.
- 8.Hakemler, kendilerine verilen süre zarfında makaleyi değerlendiremeyeceklerse bu durumu editöre bildirmelidir.

## **Yazarların Sorumlulukları**

- 1.Yazarların çalışması özgün olmalı, bilime katkıda bulunabilecek yeterlikte olmalı, bilimsel metodolojiyi takip etmeli ve raporlaştırmayı APA 6 kriterlerine göre uygun standartlarda yapmalıdır.
- 2.Yazarlar dergiye intihal yapılmamış bir makale sunmak zorundadırlar. Makalenin yayımından yıllar sonra bile böyle bir durumun tespiti halinde haklarındaki idari ve adli yaptırımların olabileceğini göz ardı etmeden yayınlarını bilimsel ve ahlaki standartlara göre hazırlamakla sorumludurlar.
- 3.Yazarlar yayınlarında alıntılama kurallarına uymadan alıntı yapmak, bir başka yazarın ifadelerini kaynakça göstermeden kendi beyanı gibi kullanmak, uydurulmuş verileri kullanmak, verilerle oynamak, yapılmamış bir çalışmayı yapılmış olarak göstermek, daha önce yayınlanmış bir makaleyi tekrar yayın için göndermek, bir datadan birden fazla yayın çıkarmaya çalışmak, hak etmediği halde makaleye hediye yazar eklemek, araştırma esnasında destek aldığı kurumların katkılarını makalesinde yazmamak, deneysel çalışmalarda insan haklarına uymamak ve ileride tafisi güç hatalar yapmak, bir tezden birden fazla makale yayınlamaya çalışmanın etik ihlali olduğunu bilmeli ve bu standartlara göre hareket etmelidir.
- 4.Yazarlar dergiye gönderdikleri makaleleri yazım kurallarıyla yazmak zorundadırlar. Ayrıca imla ve noktalama konusunda hassasiyet göstermelidirler. Öz, bilimsel açıdan yeterli olsa bile şekil konusunda hassas olunmayan makalelerin reddedileceğini unutmamalıdır.
- 5.Yazarlar, değerlendirme sürecinde editörle devamlı iletişim halinde olmalıdırlar. Editör yazara, hakemin düzeltme tavsiyelerini gönderecek ve bu düzeltmeleri tekrar hakeme gönderebilecektir. Yazar düzeltmeleri zamanında yapmalı ve hakemlerin önerilerini harfiyen yerine getirmelidir. Bu konuda yükümlülüklerini yerine getirmeyen yazarın makalesi reddedilecektir.
- 6.Yazarlar araştırmalarda elde ettikleri verileri saklamakla yükümlüdür. Dergi editörlüğü makalelerin yayımından yıllar sonra bile yazarlardan bu dataları talep edebilir.
- 7.Yazarlar makaleye katkısı olmayan kişileri yazar olarak eklememelidir. Ayrıca çok yazarlı makalelerde yazarların sırası, makaleye katkı yoğunluklarına göre yapılmalıdır.
- 8.Dergiye makale gönderildikten sonra yazar, makaleye yazar eklemek ve yazar çıkartmak için başvuru yapamaz, böyle bir talep oluştuğunda makalesinin reddedileceğini peşinen kabul eder.
- 9.Yazarlar makaleleriyle ilgili çıkar çatışmasını ve varsa mali destekleri dipnot olarak beyan etmelidir.

## YAZIM KURALLARI

Metnin tamamında bölüm başlıklarının yalnızca ilk harfi büyük yazılmalıdır ve hiçbir başlığa numara verilmemelidir. Makalelerde sıralama şu şekilde olmalıdır: Giriş, kuramsal çerçeve, literatür taraması, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç ve kaynakça. Makaleniz A4 boyutunda, 1 satır aralığında, karakter olarak Cambria 12 pts olmalıdır. Bölüm başlıkları 12 pts ve bold yazılmalıdır. Sayfa kenarları soldan, sağdan, alt ve üstlerden 3 cm boşluk içermelidir. Paragraf arası önce ve sonra 6 nk boşluk bırakılmalıdır. Paragraflarda girinti verilmemelidir.

**1.Türkçe Başlık:** Makalenin başlığı, araştırmayı en doğru ifade edecek bir biçimde yazılmalı, yazı büyüklüğü 14 pts ve bold olmalıdır. Tümü büyük harflerle yazılmalıdır.

**2.Türkçe başlığın altında yayın sahibi/sahiplerinin Adı SOYADI,** yer almalıdır. Bunun altında çalışılan kurum, en altta ise yazara ait Orcid ID yer almalıdır. Yazı büyüklüğü 12 pts ve bold olmalıdır. Birinci sayfanın en altında ise yayın sahibi/sahiplerinin Unvanı, Kurumu, e-mail adresi dipnot olarak yer almalıdır. Yazı büyüklüğü 8 pts olmalıdır. Çalışılan kurumlar ifade edilirken kısaltmalar kullanılmamalı, kurumun, fakültenin tam adı açıkça yazılmalıdır.

**3.Türkçe Öz:** Öz başlığı 10 pts ve bold, öz içeriği 10 pts ve iki tarafa yaslı olmalıdır. 225-250 kelime içermelidir. Bu bölümde çalışmanızın Türkçe özü yer almalıdır. Öz kısmında araştırmanın nerede yapıldığı, örneklem büyüklüğü, kullanılan ölçme araçları, kullanılan istatistiksel analizler, analizlerin sonuçları yer almalıdır. Anahtar Kelimeler başlığı 10 pts ve bold, içeriği 10 pts olmalıdır. Anahtar kelimelerin ilk harfleri büyük gerisi küçük harfle yazılmalıdır. Anahtar kelimeler başlığı normal, diğerleri italik yazılmalıdır. En az 3, en fazla 5 sözcük bulunmalıdır. Ve virgül (,) işareti ile ayrılmalıdır.

**4.İngilizce Başlık:** Makalenin başlığı, araştırmayı en doğru ifade edecek bir biçimde yazılmalı, yazı büyüklüğü 14 pts ve bold olmalıdır. Tümü büyük harflerle yazılmalıdır.

**5.İngilizce Abstract:** Abstract başlığı 10 pts ve bold, abstractın içeriği 10 pts ve iki tarafa yaslı olmalıdır. 225-250 kelime içermelidir. Bu bölümde çalışmanızın İngilizce özü yer almalıdır. Abstract kısmında araştırmanın nerede yapıldığı, örneklem büyüklüğü, kullanılan ölçme araçları, kullanılan istatistiksel analizler, analizlerin sonuçları yer almalıdır. Key words başlığı 10 pts ve bold, içeriği 10 pts olmalıdır. Key wordsun ilk harfleri büyük gerisi küçük harfle yazılmalıdır. Key words başlığı normal, diğerleri italik yazılmalıdır. En az 3, en fazla 5 sözcük bulunmalıdır. Ve virgül (,) işareti ile ayrılmalıdır.

**6.Giriş:** Bu kısımda araştırmacı bu makalede değindiği problemin niçin bu kadar önemli olduğunu ifade etmelidir. Araştırmada ele alınan problem açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmelidir.

**7.Kuramsal Çerçeve:** Makalelerde, her bir değişken için kuramsal çerçeve verilmelidir.

**8.Literatür Taraması:** Çalışmayla ilgili yurt içi ve yurt dışı literatüre yer verilmelidir.

**9.Yöntem:** Bu kısımda araştırmanın türü, örnekleme, ölçme araçları ve kullanılan istatistiksel analize yer verilmelidir. Alt başlıklar numaralandırılmamalıdır. Ölçek isimleri 12 pts ve eğik yazıyla verilmelidir.

**10.Bulgular:** Bu kısımda bulgulara yer verilmeli tablo başlıkları 12 pts ve bold yazıyla verilmelidir. Tablolarda yalnızca ilk kelime büyük harfle başlamalı, tablo içi yazı büyüklüğü 8 pts olmalıdır. Tablo gösteriminde APA 6 stili kullanılmalıdır.

**11.Tartışma ve Sonuç:** Bu kısımda elde edilen sonuçlar literatürle beraber değerlendirilmeli, daha önce yapılmış olan araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmasını içermeli ve önerilere değinilmelidir.

**12.Metin içi atıflar ve Kaynakça:** APA kriterleri kullanılmalıdır. Kaynaklar ilk satırdan sonra 0.6 cm girintili yazılmalıdır.

### Tek Yazarlı Kitap

Güleç, C. (2009). *Psikiyatrinin ABC'si* (2. Basım). İstanbul: Say Yayınları.

### İki Yazarlı Kitap



Kalkan, M., & Ersanlı, K. (2008). *Evlilik ilişkilerini geliştirme kuram ve uygulama* (1.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

#### **Editörlü Kitap**

Akın, A. (Ed.). (2013). *Eğitimde kullanılan güncel ölçme araçları* (1.Basım). Ankara: Nobel Yayınları.

#### **Editörlü Kitaptan Bölüm**

Cohen, R.J., & Swerdlik, M.E. (2015). *Psikolojik test ve değerlendirme. Testlere ve ölçmeye giriş*. E. Tavşancıl (Ed.). Test Geliştirme (A. Kan, Çev.) içinde, Ankara: Nobel Yayıncılık, 233-276.

#### **Yüksek Lisans, Uzmanlık ve Doktora Tezleri**

Ergin, F. (2000). *Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyiyle 16 kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

#### **Makaleler**

Ertem, Ü., & Yazıcı S. (2006). Ergenlik döneminde psikososyal sorunlar ve depresyon, aile ve toplum. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(9), 7-12.

#### **Bildiriler**

Aktekin, M., Şenol, Y., Türkay, M. & Erengin, H. (2002). Tıp öğrencilerinde kaygı, depresyon ve bazı yaşam sorunlarının düzeyleri: Uzunlamasına bir çalışma. *Ulusal Halk Sağlığı Kongresi*. 23-28 Eylül 2002 Diyarbakır; 852-855.

#### **Web Sitesi Alıntıları**

Zorlu, S. (2010). *Kognitif (bilişsel) davranışçı terapi nedir*. doktorsitesi.com, Erişim tarihi: 17.03.2017.

## **ÖNSÖZ**

Merhaba,

Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinin 3. sayısıyla huzurlarınızda olmanın mutluluğu içindeyiz. Dergimiz DOAJ ve Türk Psikiyatri Dizini tarafından indekslenmektedir. Dergimiz Crossref üyesidir ve yayınlanan makalelere DOI numarası verilmektedir. Halen dergimizin Ulakbim TR Dizin'e başvurusu bulunmaktadır. Bundan sonraki süreçte dergimizin öncelikle TR Dizin'de, uzun vadede ise SSCI'da taranan bir dergi olması için tüm enerjimizi seferber ediyoruz. Bu sayımıza destek veren tüm editör ve hakem hocalarımıza teşekkür ediyor, dergimizi alanımızdaki hocalarımıza ve lisansüstü öğrencilerine tanıtılmalarını umuyoruz.

Hoşçakalın...

**Muhammed YILDIZ**

**Yazı İşleri Müdürü**

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### DERLEME/REVIEW

1. Pınar IRMAK VURAL, Ergül ASLAN.....(11-25)  
Duygusal Özgürleşme Tekniği (EFT) Kapsamı ve Uygulama Alanları.  
*Emotional Freedom Technique (EFT) Scope and Practice Areas.*

### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

2. Meryem VURAL BATIK.....(27-36)  
Psikolojik Danışman Adaylarının Lisans Eğitimi Sonunda Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarındaki Değişimin İncelenmesi.  
*The Investigation of Changes in Counselor Trainees' Attitudes Towards Individuals with Special Needs at The End of Undergraduate Education.*

### DERLEME / REVIEW

3. Melahat DEMİR BİLEK .....(37-44)  
The Analysing of Family Policies, Family Counseling and Social Work Relations in The Context of Human Rights.  
*İnsan Hakları Bağlamında Aile Politikaları, Aile Danışmanlığı ve Sosyal Hizmet İlişkisinin İncelenmesi.*

### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

4. Aydın ÇİVİLİDAĞ, Ayşegül YANAR, Büşra KIZILIRMAK, Tuğçe DENİZLİ.....(45-60)  
Mesleki Benlik Saygısı, Sürekli Kaygı ve Yaşam Doymu Düzeylerinin İncelenmesi.  
*An Analysis Levels of Professional Self Esteem, Continual Anxiety and Life Satisfaction.*

5. Dilek AKÇA KOCA, Seval ERDEN.....(61-72)  
Bilişsel Davranışçı Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılığına ve Mizah Düzeyine Etkisi.  
*The Effect of Cognitive-Behavioral Group Counseling on Psychological Resilience and Level of Humor of Adolescents.*

6. Özlem KELLE, Doruk UYSAL IRAK.....(73-86)  
Resilience as a Mediator Between Affect, Coping Styles, Support and Life Satisfaction.  
*Duygulanım, Başa Çıkma Stilleri, Destek ve Yaşam Doymu İlişkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü.*

### OLGU SUNUMU / CASE REPORT

7. Yasemin BOZDAĞ.....(87-95)  
Film Analizi Yöntemi ile Aile Terapileri: Gilbert'in Hayalleri.  
*Family Therapys with The Method of Film Analyses: What's Eating Gilbert Grape*

### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

8. Cahit NURİ, Omaç RÜŞTİOĞLU, Ülkü PİŞKİN ABİDOĞLU.....(97-111)  
The Problems of The Families Who Have Autistic Children: A Qualitative Research.  
*Otizmlili Çocuğu olan Ailelerin Yaşadığı Sorunlar: Niteliksel Bir Araştırma.*

9. Nesrin DUMAN, Gökhan ORAL.....(113-126)  
Peri Masalları ve Çizgi Animasyon Filmlerindeki Zihin Durumlarının İncelenmesi.  
*Investigating Mental State Terms in Fairy Tales and Animation Movies.*

10. Oğuzhan YAVUZ, Yelda YAVUZ.....(127-141)  
Huzurevindeki yaşlı bireylere oynatılan zekâ oyununun yaşlıların bilişsel becerilerine, yalnızlık ve psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi.  
*The Effect of The Intelligence Game Played on Elderly People in The Elderly on Cognitive Skills, Loneliness and Psychological Well-Being of Elderly in The Nursing Home.*

11. Hilal KARABULUT, Gül ŞENDİL.....(143-154)  
Okul Öncesi Dönemdeki Baba Katılımının Ebeveyn Tutumlarına Göre İncelenmesi.  
*Examining Father Involvement According to Parental Attitudes in Preschool Time.*

12. Pınar IRMAK VURAL, Gülşah KÖRPE.....(155-166)  
Üniversite Öğrencilerinin Kadınlık-Erkeklik ve Kadına İlişkin Namus Anlayışı Tutumu.  
*Attitudes of University Students on Woman-Man Understanding and Approaches to Women's Honor.*





### DERLEME / REVIEW

## DUYGUSAL ÖZGÜRLEŞME TEKNİĞİ (EFT) KAPSAMI VE UYGULAMA ALANLARI(\*)

**Pınar IRMAK VURAL(\*\*)**  
İstanbul Medipol Üniversitesi  
ORCID: 0000-0002-8070-2840

**Ergül ASLAN(\*\*\*)**  
İstanbul Üniversitesi  
ORCID: 0000-0002-6529-5992

### ÖZ

Duygusal Özgürleşme Tekniği (Emotional Freedom Technique-EFT), kişisel negatif duyguların ve buna bağlı oluşan duygusal ve fiziksel rahatsızlıkların iyileştirilmesinde kullanılan, kognitif ve somatik komponentlerden oluşan, enerji psikoterapi türevi bir uygulamadır. Kişide oluşan stres yanıtına karşılık stres hormonları salgılanır ve devamında amigdala ve diğer strese yanıt oluşturan serebral bölümler aktive olur. Bu döngüye müdahale edilmez ise kişide meydana gelen fiziksel ve psikolojik sonuçlar zamanla kronikleşmeye başlar. EFT uygulamasında izlenmesi gereken temel basamaklar mevcuttur; telkin cümleleriyle duygu bedenine (bilinçaltına) mesaj vererek on iki enerji meridyen uç noktasına (akupresür noktaları) tıklamalar yapılır. Uygulama amaçlarına yönelik farklı protokoller bulunmaktadır. Çocuk ve erişkinlerde oldukça yaygın psikolojik ve fiziksel alanlarda EFT uygulaması yapılabilmekte ve yapılmış randomize kontrollü araştırmalarda herhangi bir yan etkisi olduğundan bahsedilmemektedir. Bu derlemede Pubmed, Google Akademik ve ilgili literatür kaynakları taranarak incelendiğinde çok çeşitli konularda EFT'nin araştırma sonuçları olduğu belirlenmiştir. EFT uygulaması ile duyguların nasıl hissedildiği ve ifade edildiği fark edilebilmekte, kabul edilebilmekte ve dönüştürülebilmektedir.

### Anahtar Kelimeler

*EFT, Duygusal Özgürleşme Tekniği, Enerji Psikolojisi*

## EMOTIONAL FREEDOM TECHNIQUE (EFT) SCOPE AND PRACTICE AREAS

### ABSTRACT

Emotional Freedom Technique (EFT) is a kind of practice of energy psychotherapy consisting of cognitive and somatic components that are used to improve personal negative emotions and related emotional and physical disorders. Stress hormones are secreted in the brain when a person is stressed, the amygdala and other responsive cerebral segments are activated. If the stress can not be effectively coped with, the physical and psychological consequences that will become chronic in course of time. There are essential steps to follow in EFT; firstly person create a setup sentence for sending a message to the emotional body (subconscious) and then twelve meridians of energy end point (acupressure points) is tapped on. There are different protocols for application purposes. EFT can be performed in psychological and physical areas, which are very common in children and adults, and there is not reported of any adverse effects in randomized controlled trials. In this review, PubMed, Google's Academic and related literature sources were examined and it was determined that the EFT had research results in a variety of subjects. Emotions can be recognized, accepted and transformed with the EFT application.

### Keywords

*EFT, Emotional Freedom Technique, Energy Psychology*

\*Bu makale Doç. Dr. Ergül ASLAN'ın tez danışmanlığında Pınar IRMAK VURAL'ın İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*Öğr. Gör. Dr., İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, pinar.irmak@windowslive.com

\*\*\*Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, ergul34tr@hotmail.com

**Alıntılama:** Irmak Vural, P., Aslan, E. (2018). Duygusal Özgürleşme Tekniği (EFT) Kapsamı ve Uygulama Alanları. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 11-25.

## Giriş

Duygusal Özgürleşme Tekniği (Emotional Freedom Technique-EFT), enerji psikoterapi çeşitlerinden, kolay uygulanabilir bir terapidir. EFT klinik sorunlarda etkili ve başarılı sonuçlar vermektedir. EFT'nin temel ilkesi, diğer enerji psikoterapileri ile benzer olarak, bireyin sahip olduğu her sınırlayıcı düşünce, rahatsız edici duygu ve anının, bedenindeki enerji akışını bozduğu ve tıkanıklık yarattığı ilkesi temel alınır. Enerji psikoloji uygulamalarında, birey rahat ve gevşek bir durumdayken meridyen sistemindeki elektriksel enerji akışı da rahat ve düzenli olmaktadır. Öfke, üzüntü, stres, hayal kırıklığı gibi duygusal tepkiler bu akışta ani engeller yaratmaktadır. Bireyi engelleyen duygusal tepkilere odaklanarak meridyen sistemi üzerinde yapılan uyarımlar (sıklıkla dokunma yolu ile), enerji akışını düzenleyerek bireyin rahatlamasını sağlamaktadır. Meridyen sistemindeki akışın kesintiye uğramaması bireyin zihin, beden ve duygu alanlarında rahatlama sağlanmaktadır (Craig, 2017).

Bütün insanların bir enerji bedeni vardır. Enerji akışı engellenirse, enerji bedeninde blokajlar/sorunlar ortaya çıkmaktadır. Blokajın bulunduğu yerde var olan enerjisel gerçeklik etkilenmekle kalmayıp, tüm enerji akışı etkilenmektedir. Enerji blokajlarının sonucunda zihin/beden/enerji sisteminin dengesi bozulmaktadır. Enerji blokajı kaldırıldığında birey kendini daha iyi, daha enerjik ve daha canlı hissetmeye başlamaktadır. Bununla beraber duygular ve düşünceler de değişebilmektedir. Enerji bedeninde olumlu ve güçlü bir enerji akışı varsa mutluluk, kişisel güç, kendini iyi hissetme, anlayışlı olma, sevecen davranma gibi olumlu duygular hissedilebilmektedir. Eğer enerji akışı kesintiye uğrarsa stres, panik, korku, hüzn gibi olumsuz duygular ortaya çıkmakta ve duyguların etkisiyle fiziksel bedenimizde rahatsızlıklar meydana gelebilmektedir. Enerji bedenindeki enerji akışını iyileştirmek için enerji noktalarına tıklandığında birey enerji blokajlarından kurtulmakta ve böylece enerji akışı düzene girmektedir, beraberinde birey kendini iyi hissetmeye başlamaktadır (Hartmann, 2016).

Tıp alanı elektriğin keşfinden sonra görünmez enerji alanları konusu ile çok ilgilenmiştir. 1700'lerin ortalarına kadar elektrik suni olarak üretilmekte, iletilmekte ve depolanmaktaydı. Johann Schaeffer tarafından 1752'de yazılan "Elektrik Tedavisi" isimli kitapta birçok hasta üzerinde elektriğin bir tedavi aracı olarak kullanıldığı kayıtlarda geçmektedir (Shealy ve Church, 2008). Beynin elektromanyetik alanının değişimlerinden gözlenebildiği gibi enerji psikolojisi tedavilerinde gerçekleşen psikolojik değişim çok hızlı olarak gerçekleşebilmektedir (Church, 2013a). Bazı araştırmacılar enerji psikolojisi tedavisi sırasında kullanılan elektroenselegram (EEG) sonuçlarında beyin dalgası değişimlerini ölçmüştür ve olumlu sonuçlar bulmuştur (Diepold ve Goldstein, 2008). Bu yazıda enerji psikoterapi çeşitlerinden biri olan EFT'nin gelişimi, etki mekanizması, uygulama basamakları, çeşitli protokolleri ve uygulama alanlarından bahsedilmiştir.

## Kuramsal Çerçeve

### EFT'nin Gelişim Süreci

EFT, Amerikalı bir mühendis ve NLP (Neuro Linguistic Programming-Duyu-Dil Programlama) uzmanı olan Gary Craig'ın Amerikalı klinik psikolog Roger Callahan'ın Düşünce Alanı Terapisi'nden (Thought Field Therapy-TFT) yola çıkarak geliştirdiği bir yöntemdir. 1980 yılında Dr. Roger Callahan şiddetli su fobisi olan bir hasta üzerinde çalışmaktaydı. Suyu duyduğu korkuyla ilgili sık baş ağrıları ve korkunç kâbuslar yaşamaktaydı. Dr. Callahan bir buçuk yıl kadar geleneksel araçlarla yardımcı olmaya çalıştıysa da bir ilerleme kaydedememiştir. Dr. Callahan merakı nedeniyle vücudun enerji sisteminde çalışmaktadır. Terapi aşamasında hastasının gözlerinin altına (mide meridyeninin bir uç noktasına) parmak uçlarıyla vurmaya karar verir. Bu hastada mide rahatsızlığına yol açarken su fobisinin tamamen kaybolduğunu bildirir. Bu vakada meridyen noktasına tıklandığında enerji akışı dengelenmiş, duygusal yoğunluk ve korku yok olmuştur. Bunu farkederek Craig, Dr. Callahan'ın tekniğini sadeleştirerek 1995 yılında EFT'nin temellerini atmıştır (Craig, 2004).

Gary Craig'ın geliştirdiği bu teknikte, bedendeki enerjinin akış yolları olan on iki temel meridyen üzerinde var olan on iki noktanın hepsi kullanılmaktadır ve Craig'ın ifadesiyle "temel reçete" uygulanmaktadır. Bu temel reçete uygulanırken hem genel

anksiyete, fobiler, post travmatik stres bozukluğu, korkular ve endişenin yarattığı rahatsızlık ortadan kaldırılmakta hem de hedeflenen her türlü sorunun iyileştirilmesini kapsamaktadır (Craig, 2004).

Enerji psikoterapi tekniklerinin 30 dolayında farklı metodu bulunmaktadır (Feinstein, 2003). En yaygın kullanılanlar Düşünce Alanı Tedavisi (Thought Field Therapy) (Diepold, 2000), Duyusal Özgürleşme Tekniği (EFT) (Craig, 2008), Dokun ve Nefes Al (Diepold, 2000) ve Tapas Akupresür Tekniği'dir (TAT) (Fleming, 1996). Birçok karma yöntem, kombinasyon ve varyasyonu olan bu yöntemler sıklıkla günümüzde de kullanılmaktadır (Lane, 2009). Klinik EFT pratisyenleri; bilişsel terapilerin ışığında, hastaların bilişsel odakları, dilde kullandıkları veya algılarında dikkat ettikleri noktalar ile ilgilenmektedir. Buna karşın, bu tekniklerde sabrın önemi vurgulanmakta olup, hastaya zaman verilerek hastanın kendini keşfetmesi, terapiyi gerçekleştiren kişinin kendi kafasındaki muhtemel sorunları hastaya empoze etmesinden daha önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum Gestalt terapisini bulan Fitz Perls'ün önerisiyle de örtüşmektedir, hastaların kendi duygularını keşfetmesi için zaman verilmesi gerekmekte ve terapistin süreç boyunca hastayı yargılamaması gerekmektedir (Perls, 1969). Hastanın kendi kendine tanımladığı durumlar gözlemcinin algısından çok farklı olarak gerçekleşebilmektedir. Church'ün aktardığına göre; EFT'de; bireyin rahatsızlık duyduğu değerlendirmeler Wolpe tarafından kullanılan Özne Rahatsızlık Birimi (Subjective Units of Disturbance - SUD) ölçeği kullanılarak yapılmaktadır (Church, 2013a). Ayrıca EFT'nin Carl Rogers tarafından geliştirilen hasta merkezli yaklaşımı da, psikoterapi gibi yetkinlik seviyesinde farklılıklar barındıran bir yöntem yerine kişisel koçluk yöntemi kullanarak gerçekleştirmiştir. EFT uygulama basamakları; Papatya Zincirlemesi, Saçmala ve Dokun, Hikaye Anlat gibi Freud'un klinik "anlatarak iyileşme" yönteminden esinlenerek yapılmış olup, hastanın duygusal yoğunluğunu ve travmatik anılarının izlerini dokunarak azaltmayı amaçlamaktadır. Acıyı ve etkilerini kovalamak bir klinik EFT tekniği olarak bütüncüllüğü vurgulamaktadır. Terapinin amacı; fiziksel acıdan bir duyguya ya da travmatik anıya, başka bir acıya sadece birkaç dakika içerisinde kayabilmektedir. Bu teknikler, geçmişten gelen travmanın; vücudun veya bedenin bir parçasında hapsoldüğünü ve acının bulunma ihtimalinin bulunduğu bütün noktaların açığa çıkarılmasını amaçlamaktadır (Church, 2013a).

### **EFT'nin Nörofizyolojisi ve Etki Mekanizması**

Üniter bir teknik olan EFT birçok problem için uygulanabilmektedir, çünkü bu problemler sistemdeki enerji bozulması sonucu oluşmaktadır ve uygulama reçetesi bu bozulmalarla ilgili olarak tasarlanmıştır (Church, 2013b).

Allopatik modellere göre, stres yanıtı hipotalamus-hipofiz-adrenal eksenini aktive ederek sistemik enflamasyon oluşturur (Church, 2013b). Normal koşullarda, hayatta kalma sağlandıktan sonra bu yanıt azalır. Halbuki, birçok kişide stres yanıtı ile sisteme kortizol, norepinefrin ve adrenalini gibi daha çok stres hormonu salınımı devam eder. Bu tekrar eden stimülasyon amigdalanın, hipokampusun ve korku ve ızdırap ile ilgili diğer beyin bölgelerinin artan aktivasyonuna neden olur (Feinstein, 2012). Bu geri bildirim döngüsü kesintiye uğramaz ise, stres yanıtı yarattığı fiziksel ve psikolojik sonuçlar ile beraber sıklıkla engellenemez ve kronik enflamatuar yanıt oluşur (Rancour, 2016).

EFT bilişsel ve enerjik düzeyler üzerine çalışır. Rahatsız edici bir belirti veya rahatsızlık hakkında bireyin bilinçli ve farkında olması sağlanırken, aynı zamanda seçilen akupunktur noktalarına aynı anda dokunulur, bilişsel geçiş ve enerjetik salınım meydana getirilir (Rancour, 2016).

Duygusal uyarının akla getirilmesi ile problem yaratan durum ya da çözülemeyen travmatik durum amigdalayı aktive etmekte ve tehdit uyarısı oluşturmaktadır. Seçilen akupunktur noktalarını uyarmak zihinde uyarı hala aktif halde tutulurken aynı zamanda uyarıyı azaltarak deaktive edici sinyaller göndermektedir. Hipokampus anı ya da uyarının stres yanıtı oluşmadan güvenli bir şekilde devreye girme durumunu kaydetmekte ve ilgili stres yanıtını başlatan nöral yollar kalıcı olarak değişmektedir (Rancour, 2016). Ulett'in akupunktur ile ağrı azaltılmasına yönelik bilimsel çalışmasına göre, akupunktur uyarımı ile dâhili opioidler (endorfin, enkefalin ve dinorfin) salgılanarak ağrı azaltılmakta; bir duygu durum düzenleyicisi olan serotonin salgılanmakta ve kortizol oranında %50'ye varan bir artış yaşanarak orta beyinde



bulunan homeostatik mekanizmaların savaş, kaç ya da donarak kal (fight/flight/freeze-FFF) tepkisi azaltılmaktadır. Endorfin gibi dâhili opioidler hem ağrıyı azaltmakta hem de kalp ritmini yavaşlatmaktadır. Hızlı kalp ritmi kişinin yaşadığı anksiyete ve korku gibi proprioseptif uyarımın göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ulett çalışmasında; 30 dakikalık akupunktur uyarımı ile serebrospinal sıvıdaki ağrı azaltıcı endorfin seviyesinin iki katına çıktığını göstermiştir (Ulett, 1992). Birçok beyin görüntüleyici çalışma orta beyin yapısının, özellikle amigdalanın, akupunktur uyarımından etkilendiğini göstermektedir (Hui ve ark., 2000; Dhond ve ark., 2007; Napadow ve ark., 2007; Fang ve ark., 2008; Napadow ve ark., 2009). Serotonin seviyesindeki artışın bazolateral amigdalanın anksiyete azaltıcı sinir taşıyıcısı olup glutamin üretimini engelleyen ve korku tepkisinin verilmesine yönelik biyokimyasal yolun önüne taş koyan GABA (Gamma-aminobütirik asit)'in salgılamasına yol açtığı tespit edilmiştir (Sabban ve Kvetnansky, 2001; Davis, Bozon ve Laroche, 2003). Church, rahatlamanın FFF tepkisindeki genler üzerindeki baskıyı azalttığını ve kortizol gibi stres hormonlarının alımını arttırdığını göstermiştir (Church, 2009).

Amigdala, talamustan gelen tehlike uyarıcılarını değerlendirirken hızlı ancak eksik çalışmakta ve binlerce nöronu eylemlerinde kullanmaktadır. Amigdalanın davranışları refleksvaridir. Büyük fiziksel tehlikelerde öncelik hız ve güce verilmektedir (bir kabiliyet olarak güç ve hız; ancak bu kabiliyetlerin davranışlara dönüşebilmesi için yıllarca pratiğe dökülmesi gerekmektedir). Acı gibi bazı uyarıcılar amigdalaya ulaşmakta ve FFF tepkisinin verilmesi sağlanmaktadır. Amigdala FFF tepkisinin verilmesi için, gerekli uyarıcıları karşılaştırarak karar vermektedir (Lane, 2009). Bazı fMRI (fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme) beyin görüntüleyici çalışmalar FFF tepkisinde yer alan limbik sistem, amigdala, beyin hücreleri ve orta beyinin çalışmasını azalttığını göstermiştir (Hui ve ark., 2000; Dhond ve ark., 2007; Napadow ve ark., 2007; Fang ve ark., 2008; Napadow ve ark., 2009). Amigdalanın aktive olması yüksek FFF tepkisi ile ilişkilendirilmekte olup, hipokampüsün çalışmasının bu bağlamda FFF tepkisini azalttığı gösterilmiştir (Perry, 1999; LeDoux, 2002; Phelps ve LeDoux, 2005). Napadow ve arkadaşlarının çalışmalarında, gerçek ve suni akupunktur noktaları üzerine uygulanan etki fMRI görüntülerinde de açıkça görüldüğü üzere akupunkturun diğer bütün somatik uyarıcılardan daha etkili olduğunu açıklamıştır (Napadow ve ark., 2007; Napadow ve ark., 2009). Amigdalanın tehlike ile ilişkilendirdiği bir uyarıcıyı algılaması sonucunda FFF tepkisi sağlanmaktadır. Bu uyarıcılar önceki deneyimler ile ilişkilendirilir. Örneğin, bir birey arkadan saldırıldıysa; arkasından gelen eylemlere karşın sempatik sinir sistemi alarm tepkisi geliştirmektedir. Bu tecrübeye sahip bir birey; önceki öğrendiklerine göre abartılı bir ürkme belirtisi, aşırı uyarı ve diğer FFF tepkileri gösterecektir (örneğin; önceki travmalar, diğer çevresel uyarıcılar, aldığı dövüş sanatları eğitimi) (Lane, 2009).

Stresli bir olay hakkında düşünmek ve/ya çevredeki benzer uyarıcılar da sempatik sinir sistemi tepkisinin verilmesinin önünü açmaktadır (Wolpe ve Wolpe, 1981; Perry, 1999; Van der Kolk, 2002). Sempatik sinir sistemi alarm tepkisi bir saniye içerisinde gerçekleşmekte olup beynin frontal loblarının salgıladığı uyarıcıların algısının dahi önüne geçmektedir (Perry, 1999; Van der Kolk, 2002). Bu alarm tepkisi fiziksel stres, acıya yol açan doku zedelenmesi, kuvvetli duygusal tepki ve ön koşullanma ile tetiklenmektedir (Swack, 2001). Acı uyarıcıları beyin hücreleri vasıtasıyla talamusa doğru iletilmektedir. Diğer dâhili ve harici uyarıcılar da talamusa gönderilmektedir. Beynin duman dedektörü olarak da tanımlanan amigdala (Van der Kolk, 2002) talamustan gelen bilgiyi hızlıca işlemekte, ilişkilendirme metoduyla da öğrenmekte ve hipotalamustaki FFF alarm tepkisini tetiklemektedir (Perry, 1999; Rothschild, 2000; Rudin, 2005).

İnsan beyninin önemli bir özelliği de çağrışımsal öğrenme kabiliyetine sahip olmasıdır. Klasik refleks (Pavlov) koşullandırmasının da ortabeyindeki amigdalada yapıldığı ortaya çıkarılmıştır (Rothschild, 2000; Van der Kolk, 2002). Rudin, hayvanlar üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda çağrışımsal öğrenmenin amigdalanın bazolateral nükleikleri içerisinde sağlandığını belirtmiştir (Rudin, 2005). Limbik (duygusal) beyin; orta beyin yapısının bir parçasıdır ve alarm tepkisinde ön plandadır (Rothschild, 2000). Orta beyin ile amigdalanın çoklu duyuşal yaklaşımın entegrasyon üzerine etkisi alarm tepkisinin öğrenilmesi ile ortaya çıkmaktadır (Perry, 1999; Phelps ve LeDoux, 2005).

Enerji psikolojisi maruz bırakma terapileri ve bilişsel şekillendirme üzerine gerçekleştirilen bilimsel çalışmalardan elde edilen bulgular üzerine kurulmuştur ancak bu bilgilere akupunktur uyarımını da eklemektedir. Enerji psikolojisi müdahaleleri travmatik anıların hızla karşı şartlandırılmasında etkili olmaktadır (Johnson ve ark., 2001; Wells ve ark., 2003; Church, 2009).

Akupunktur iğnelerinin batırılmasının yanı sıra akupunktur uyarımının vakum emme, dokunma, ultrason ve akupresür ile de sağlanabildiği, randomize kontrollü çalışmalarda somatik uyarımın (akupresür) iğne ile aynı etkiyi gösterdiğini ortaya çıkarılmıştır (Ulett, 1992; Jones, 2002; Andrade ve Feinstein, 2004; Cherkin ve ark., 2009). Bu çalışmalar dokuma veya ovmanın da akupunktur noktaları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak akupresür ile gerçekleştirilen çalışmaların akupunktur çalışmaları kadar geçerli olduğunu göstermektedir (Lane, 2009). Akupresür duyarsızlaştırması sonucu stres yaratıcı düşünceler rahatlama hissi ile yeniden şekillendirilmekte ve stres üretici uyarıcıların karşı şartlandırılmasına yol açmaktadır. Enerji psikoloji tedavisi öncesi ve sonrası hastaların EEG şablonlarını karşılaştıran çalışmalarda EEG frekansının anksiyete ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir (Lambrou, Pratt ve Chevalier, 2003; Swingle, Pulos ve Swingle, 2004; Diepold ve Goldstein, 2008). Karşı şartlandırma amigdala yer almaktadır (Ulett, 1992; Rothschild, 2000; Rudin, 2005; Hui ve ark. 2007; Napadow ve ark., 2007). Rahatlama durumu uyarıcılar ile anksiyete arasındaki bağlantıyı engellemektedir (Wolpe ve Wolpe, 1981). Bunun yanı sıra; nörokortekse doğru kan akışını hızlandırmakta (Amen, 2002; Root ve ark., 2009) ve bilgi işlenmesi ve davranış değişimi için gereken yeni sinir yolları açılmasında da etkili olmaktadır (Foa, Keane ve Friedman, 2000; LeDoux, 2002; Hartung ve Galvin, 2003; Van der Kolk, 2002). Enerji psikolojisinin akupunktur uyarımı sayesinde bilişsel ve maruz kalma protokollerinin etkilerinin geliştirilmesinde önemli olduğuna inanılmaktadır (Lane, 2009).

Feinstein ve Church, EFT uygulamasıyla ilgili etki mekanizmasını destekleyen aşağıdaki sonuçları tespit etmiştir;

- Travma sonrası stres bozukluğu ile ilişkili EEG sonuçlarında beyin dalgası frekanslarında bir azalma olması,
- Gevşeme ile ilişkili EEG sonuçlarında, teta frekanslarının artması,
- Trapez kasının EMG sonuçlarında, önemli derecede gevşetildiğinin ortaya konulması.
- Beyindeki fMRI incelemelerinde amigdala ve diğer korku işleme merkezlerinin düzenlenme göstermesi,
- Kortizol düzeylerinin önemli ölçüde düşmesi,
- Hipotalamus-pitüiter-adrenal eksen yoluyla stres tepkisinin regülasyonu sağlanarak, serotonin,  $\gamma$ -aminobütirik asit ve beta endorfinlerin salınımının artması,
- EFT'nin epigenetik ve gen ifadesine (gene expression) olumlu etkilerinin kanıtlanması (Feinstein ve Church, 2010).

### **EFT Turu (Temel Reçete)**

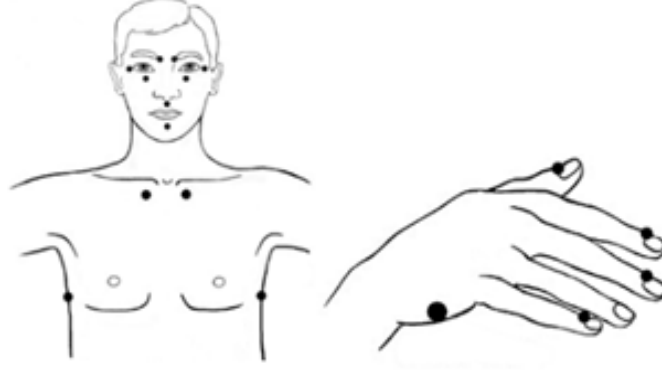
EFT uygulamasında izlenmesi gereken temel basamaklar mevcuttur. Craig'ın temel aldığı Callahan'ın geliştirdiği Düşünce Alanı Terapis'nde (Thought Field Therapy - TFT) belirli psikolojik koşullar için farklı tıklama noktaları kullanırken, EFT uygulamasında her duygusal sorunu tedavi edebilmek için aynı belirlenmiş bir sıralamayla 12 enerji tıklama noktası bulunur ve buna "Temel Reçete" denilir (Craig, 2004).

Temel Reçete uygulanırken aşağıdaki basamaklar izlenir;

1. Öznel rahatsızlık düzeyi (Subjective Units of Discomfort-SUD) saptanması (Danışan sıfır ile on puan arasındaki skalada hissettiği sıkıntının puanlanmasını yapar.)
2. Kurulum (Genel yapısı "Bu ..... 'ma rağmen, kendimi derinden ve tamamen kabul ediyorum." şeklindeki kurulum cümlesi oluşturulur.)
3. Sırayla meridyen noktalarının tıklanması (Şekil 1'de verilen noktalar tıklanır.)
4. Dokuz Gamut prosedürü (Elde Gamut noktasına tıklamalar yapılırken bazı göz hareketleri, mırıldanmalar ve saymalar yapılır.)

5. Tekrar sırayla meridyen noktalarının tıklanması

6. Tekrar SUD ile rahatsızlık düzeyinde olan farklılaşmanın kontrolü (Craig, 2004; Church, 2004; Craig, 2017).



**Şekil 1. EFT meridyen noktaları**

([http://www.eftuniverse.com/images/pdf\\_files/EFTMiniManual.pdf](http://www.eftuniverse.com/images/pdf_files/EFTMiniManual.pdf))

EFT uygulamasının en önemli bölümü kişinin rahatsızlığının doğru bir şekilde kavranması ve ne için tıklama yapılacağını bilmektir. Blokajı kaldıracak etkileri ile ilgili gerçek soruna odaklanılır. Öncelikle sorun dile getirilir; örneğin “...’dan korkuyorum”. Bu sorun ile ilgili nörolojik sistemin aktive olabilmesi için sorun yüksek sesle dile getirilir. Enerji sistemi oldukça karmaşıktır ve her sorunun o enerji sistemi içinde belirli bir yeri vardır. Hissedilen soruna yönelik oluşan blokaj, ancak sorun hakkında bilinçli bir şekilde düşünerek ve değerlendirilerek ortaya çıkarılabilir. Sorunu kavradığımızda bedenimizdeki gerçek duyuların değişmeye başladığı fark edilir (Church, 2004).

### **EFT Uygulama Protokolleri**

EFT turu her zaman aynıdır ancak sorun hakkında uygulamanın etkilerini yönlendirilebilmektedir. Başarılı ve kolay EFT uygulaması için farklı türde sorunlarla çeşitli biçimlerde çalışmak üzere EFT protokolleri mevcuttur (Hartmann, 2016).

### **EFT Öykü Protokolü**

EFT öykü protokolünde, sorunun öyküsü anlatılmakta ve herhangi bir stres belirtisi hissettiğimiz anda durup en son söylenen ile ilgili olarak tıklamaya başlanmaktadır. EFT uygulaması stres yönetimi için güvenli bir şekilde uygulanmaktadır (Craig, 2008). Örneğin geçirdiği trafik kazasını anlatan biri “Milyonlarca kez yaptığım gibi otoyolda evime doğru aracımı sürüyordum, hava kararmıştı ve şiddetli yağmur yağıyordu.” diyerek olaydan bahsederken kişi tedirgin olup, kaşlarını çatıp stres belirtileri gösterdiyse bu noktada EFT uygulamasına başlanır. “Karanlık ile şiddetli yağmur” kurulumuyla EFT’ye başlanır, stresinin azaldığı ve hafiflediğini hissettiğinde kişi öyküsüne devam edebilir. Öykünün devamında tekrar stresin arttığı noktalar olursa EFT turu uygulanır. Öykü protokolü stresi adım adım yok ederek, enerji sisteminin asıl olayla yüzleşmeye hazır ve yeterince güçlü hale gelmesini sağlamakta, ayrıca o ana kadar sıkışıp kalmış olan büyük miktardaki enerji özgürleşmiş olmaktadır. Bu protokol son derece tedirgin edici anılardan kaynaklanan stresi yok ederek enerji sisteminin önünü açmaktadır. Öykü sırasıyla aktarılırken; her stres belirtisinde uygulama yapılmakta, sadece sonuçta değil, dolayısıyla tüm süreçte sorunlar çözümlenmektedir. Acele edilmemeli ve rahat hissedilen bir hızda devam edilmelidir, böylece öyküdeki olaylar nedeniyle enerjinin önünde oluşan blokajlar başarılı ve güvenli bir şekilde ortan kaldırılmış olacaktır (Hartmann, 2016).

### **EFT Beden Protokolü**

İnsanların hayatlarında net bir öykü bulunmayan, neden kaynaklandığı bilinmeyen fakat güçlü, çok eskilere dayanan duyguları olabilmektedir. Duyguların öyküsü hatırlanmaz ve neden sürekli ortaya çıktığı kelimelere dökülemez ise EFT uygulamasında beden protokolü tercih edilebilmektedir (Hartmann, 2016). EFT uygulaması kognitif (bilişsel) ve somatik (fiziksel) olarak iki komponentten oluşmaktadır (Church ve Brooks, 2010b). Beden protokolü, fiziksel duyulardan yola çıkarak çok net kurulumlar oluşturulmasıyla çalışmaktadır. EFT beden protokolü ve



bedenden algılanan fiziksel duyumlar üzerinde çalışırken boşa kalan el bu duygunun bulunduğu yere koyulur, bu sayede enerji akışı hızlanır. EFT beden protokolü birçok şekilde kullanılabilir. Örneğin, “Çok kızgınım” diyen kişiye bedende oluşan hislere odaklanıp “Bu öfkeyi bedeninin neresinde ve ne şekilde hissediyorsun, elinle yerini gösterebilir misin?” diye sorulur. Yanıtı “Tam olarak göğsümün ortasında güçlü bir alev gibi” diyebilir. “Göğsümün ortasında güçlü bir alev gibi” kurulumu ve “alev gibi” anımsatıcısıyla tıklamaya başlanır. EFT beden protokolü uygulanırken sorunla ilgili enerji blokağların ve beden oluşturduğu duyumların tamamen yok edildiğinden emin olunmalıdır. Bu protokol duygularını dile getirmekten hoşlanmayan ya da bunlar hakkında konuşamayan kişilerde, örneğin küçük çocuklarda yararlı olabilmektedir. Belli bir konunun dile getirilmediği, anıların yeniden canlanmadığı ve sorunun kaynağını kimsenin bilmesinin gerekmediği durumlarda kullanılabilir. Acıları ve psikosomatik ağrıları ya da hastalıkların acı veren belirtilerini yok etmek için de iyi bir protokol seçeneğidir (Hartmann, 2016).

### **Dikkate Dayalı EFT Protokolü**

Bu protokole dikkate dayalı EFT protokolü adı verilmesinin nedeni düşünme, konuşma söz konusu olmadan, bedensel duyumlara, düşünce ve anıların akışına, soluk alıp vermeye ve tıklanan her noktanın tepkisine odaklanılmaktadır. Bu protokolde birey kendine yardım etmektedir. Kurulum ifadesi kullanılmamakta ve eşyaya ya da uyarana odaklanılmaktadır. Odaklanan nesne sorunu anımsatacak herhangi bir şey olabilmektedir. EFT uygulamaya bireyin kendini rahat hissettiği bir yerde başlaması önerilmektedir. Kullanılacak nesne çok yakında olmak zorunda değildir, gerektiği kadar zaman tanınmakta ve ihtiyaç duyulduğu kadar EFT uygulanmaktadır. Bu protokolde korku yenmeye çalışılmamakta, yalnızca odaklanılan nesneye doğru stressiz, serbest doğal bir yol meydana gelmesi için enerji bedeninin stresi boşaltılmaktadır. Dikkate dayalı EFT protokolünün temel noktası sorunlara neden olan bir şeye doğrudan odaklanmak ve sorunu çözme yolunda adım adım ilerlemektir (Hartmann, 2016). EFT'nin spesifik fobilerde uygulamanın olumlu sonuçlarının kaydedildiği çalışmalar mevcuttur (Salas ve ark., 2011; Boath ve ark., 2012). Örneğin örümcek korkusu olan biri örümcek yazan ya da resmi olan bir kâğıda bakarak, çikolata bağımlılığı olan biri en sevdiği çikolatayı masaya koyup bu protokolü uygulayabilmektedir (Hartmann, 2016).

### **EFT Serbest Akış Protokolü**

Serbest akış protokolü çok belirgin olmayan ya da yeterince anlaşılamayan bir sorunu araştırmak için tercih edilebilmektedir. Herhangi bir konuda genel olarak enerji bedeninde bulunan stresi gidermek için serbest akış protokolü kullanılabilir. Bu durum aynı zamanda zihni, bedeni ve ruhu içeren ilginç bir deneyimdir. Örneğin, moralinin bozuk olduğunu bilen ama nedeninden emin olamayan, ayrıca geçmişte de bu durumu birkaç kez yaşamış ve artık sorunun ne olduğunu bilmese bile bunu tamamen önleyecek biçimde ilerleme kaydetmeyi isteyen kişiler bu protokolü tercih edebilmektedir. Kurulum yaparken farklı, diğer tıklama noktalarına geçerken aynı konu hakkında farklı tümcelerle devam edilmektedir. İlk başta tıklanan noktanın çağırıldığı hislere, düşüncelere ve anılara doğrudan karşılık gelen kurulum cümlelerindeki değişime izin vermek, ilginç ve çok güçlü bir EFT uygulamasıdır. Bu protokolün amacı enerji sistemindeki blokağları ortadan kaldırmak ve EFT uygulamasındaki bütün tıklama noktalarından ve yerlerinden tam kapasiteyle yararlanarak enerji akışının güçlenip serbest kalmasını sağlamaktır (Hartmann, 2016).

### **Başkasının Yerine EFT protokolü**

Başkasının yerine EFT protokolü (vekil tıklama), başka biri için ya da onun adına tıklama yapmaktır. Bu kişi bir çocuk ya da ortak, dost, meslektaş, aile, takım, hayvan, geçmişteki veya gelecekteki görünümümüz olabilmektedir. Protokolün uygulaması basittir, örneğin; Bob adına uygulama yapıyorsa kurulum “Bob örümceklerden korkuyor.” olacaktır. Başkasının yerine EFT uygulaması son derece basit ve dolaysızdır. Herhangi bir nedenle kendisiyle ilgili endişelerimizin olduğu biri adına uygulama yapılması, uygulama yapan kişiyi de stresten arındırmakta ve enerji akışını düzene sokmaktadır. Fiziksel dünyada insanlar birbirinden ayrı geziyor olsa da enerji düzeylerinde çok fazla bağlantı bulunmaktadır. Bu protokolde EFT tıklamalarında bu bağlantılar kullanılarak değişimler ve enerji akışı sağlanmaktadır. Bu protokol birçok

durumda uygulanabilmektedir. Çocuklarıyla ilgili endişeli ebeveynler, eşlerinin sıkıntısıyla ilgili partnerler, patronuyla ilgili çalışanlar gibi bu protokolün bin bir çeşit kullanım şekli bulunmaktadır. İlginç bir yönü de geçmiş ya da geleceğe yönelik uygulama yapılabilmesidir. “Ben bebekken annem beni terk etti” demek yerine “terk edilmiş bebek” tıklaması yaparak geçmişteki görünümüne (bebek eskiden vardı, artık burada değil) EFT yapılabilir. Aynı şekilde gelecek görünüme de yapılabilir; “Önümüzdeki cuma o ürkütücü sunumu yapacak olan görünüm”. örneğinde kurulumu “O görünüm söyleyeceklerini unutmaktan çok korkuyor” olacaktır ve “sözcükleri unutmak” anımsatıcı ifadesi kullanılabilir (Hartmann, 2016).

### **Sevecen EFT Dokunuşu Protokolü**

Fiziksel olarak kendine ya da başkasına dokunulamayacağı durumda tercih edilebilmektedir. EFT bir enerji çalışması olduğu için ve birey EFT uygulama noktalarına dokunduğunda enerji bedenindeki değişimleri enerjinin iyileştirici elleri gerçekleştirdiği için, EFT eller kullanmadan da yapılabilir. Sevecen dokunuş protokolünde herhangi bir kurulum cümlesi ya da anımsatıcı kullanılmamakta, yalnızca sevecen dokunuş biçiminde “sevgi” üzerine odaklanılmaktadır. Bir an için iyileştiren enerji ellerinin fiziksel olarak bedene bağlı olmadığı ve kendi kendine hareket edebildiği düşünülmektedir. Derin ve rahat soluklar alınmakta ve enerji ellerinin kalp ile temas ettiği yerde oluşan duyumlara yoğunlaşmaktadır. Nefes verilirken “sevecen dokunuş” ifadesi düşünülebilmekte ya da söylenebilmektedir. Derin bir nefes ile beraber ve sevecen bir elin başın tepesine dokunduğu hissedilmektedir. Sevecen el, üçüncü göz noktasına dokunmak üzere hareket ederken tekrar derin bir nefes alınmakta ve bu hissiyat EFT seansı boyunca devam etmektedir (Hartmann, 2016). Yapılmış bir çalışmada da diyafram nefesinin ardında EFT uygulamasının yapılmasıyla sıkıntı, kaygı ve korku düzeyinde istatistiksel olarak önemli bir azalma saptanmıştır (Salas ve ark., 2011).

### **Literatür Taraması**

#### **EFT Kullanım Alanları**

Yaşlı, gebe, çocuk dâhil her yaştaki bireye güvenle uygulanabilmektedir. EFT uygulaması yapılmış 51 çalışmada 18'i randomize kontrollü çalışılmış ve klinik ölçümlerle olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bunun yanı sıra duygusal dışa vurum reaksiyonları oldukça düşüktür (Feinstein, 2012).

Çocuklarda test/sınav kaygısı ve performansı, korku, fobiler, yatak ıslatma, kâbuslar, uyku sorunları, stres, okul sorunları, spor kaygısı, öğrenme güçlüğü ve benlik saygısı ile ilgili sorunlarda EFT uygulanabilmektedir (Rancour, 2016; Mucillo, 2016; Craig, 2017).

Pubmed, Google akademik ve ilgili literatür kaynakları taranarak incelendiğinde erişkinlerde aşağıdaki konularda EFT'nin araştırma sonuçları olduğu belirlenmiştir.

Erişkinlerde psikolojik sorunlarda tedavi amaçlı yapılmış EFT uygulama çalışmaları şekilde sıralanabilir; anksiyete (Temple ve Mollon, 2011; Gaesser ve Karan, 2017), test anksiyetesi (Sezgin ve Özcan, 2009; Jain ve Rubino, 2012), bağımlılık (Church ve Brooks, 2014), travma sonrası stres bozukluğu (PTSD), hem bireysel hem de büyük etkili travma olayları (Karatzias ve ark., 2011; Zhang ve ark., 2011; Stein ve Brooks, 2011; Church ve Feinstein, 2012; Gurret, Caufour, Palmer-Hoffman ve Church, 2012; Church, Pina, Reategui ve Brooks, 2012; Hartung ve Stein, 2012; Connolly ve Sakai, 2012; Robson ve Robson, 2012; Gallo, 2013; Church ve ark., 2013; Boath, Stewart ve Rolling, 2014; Dunnewold, 2014; Church ve Brooks, 2014; Lake, 2014; Sheldon, 2014), disleksi (McCallion, 2012), akademik performans (Boath, Stewart ve Carrier, 2013), kilo kaybı ve aşırma (Church ve Brooks, 2010 a; Stapleton ve ark., 2010; Stapleton, Sheldon ve Porter, 2012), depresyon (Church, De Asis ve Brooks, 2012; Stapleton ve ark., 2013; Stapleton ve ark., 2014; Chatwin ve ark., 2016), korkular (Waite ve Holder, 2003; Baker ve Siegel, 2010; Salas, Brooks ve Rowe, 2011; Temple ve Mollon, 2011), kalabalığın önünde konuşma korkusu (Schoninger ve Hartung, 2010; Fitch, Schmuldt ve Rudick, 2011; Jones, Thornton ve Andrews, 2011).

Fiziksel ve tıbbi tedavi amacıyla sedef hastalığı (Hodge, 2011), nöbet bozuklukları (Swingle, 2010), fibromiyalji (Brattberg, 2008), baş ağrısı (Bougea ve ark., 2013), spor

performansı geliştirme (Church, 2009; Church ve Downs, 2012; Llewellyn-Edwards ve Llewellyn-Edwards, 2012; Rotheram ve ark., 2012) ve kronik hastalık semptomları (Kalla ve ark., 2017) gibi konularda EFT uygulamaları mevcuttur. Gebelikten önce oluşan doğum korkusunun çok şiddetli boyutlara ulaşması “tokofobi” olarak tanımlanmaktadır (Hofberg ve Ward, 2004; Bakshi ve ark., 2008; Alessandra ve Roberta, 2013). Gebelik ve doğum fizyolojik bir süreçtir fakat tokofobi kadınlar için ciddi bir problemdir (Serçekuş ve Okumuş, 2009; Aksoy, 2015; O'Connell ve ark., 2017). Tokofobi kadınlarda değerlendirilmez ve tedavi edilmez ise; aile ilişkilerine zarar verebilir, anne sütünü azaltabilir ve uzun vadede dünyaya gelen çocuklarda, duygusal, bilişsel ve davranışsal bozukluklar görülebilir (Gamble ve ark., 2002). Geçmiş deneyimleriyle önceden olumsuz olarak ilişkilendirilmiş doğum eylemi ile ilgili, EFT uygulaması yapılarak gebeler rahatlayıp, olumsuz duygularını özgürleştirebilirler. EFT uygulayarak, duygusal sorunları doğumun öncesinde çözmek, gebeyi doğum sırasındaki rahatsızlıklardan uzaklaştırabilir. EFT'nin enerji akışını düzenleyici etkisiyle geçmiş deneyimler, travmalar ve korkular temizlenebilmektedir. EFT, gebeyi travay ve doğum sırasında, kasılmaların ağrısından kurtarmaya ve travay süresinin kısalmasına yardımcı olmak için güvenle ve etkili bir şekilde kullanılabilir. EFT; zihin, beden ve enerji akışı uyum içinde olduğu zaman daha etkili olmaktadır. Böylece gebeler doğumu, düşünceleri ve duyguları mümkün olduğunca sınırlamadan özgürce yaşayabilmekte ve gebelik döneminde hissedilen stres ve gerginliğin azaltılmasında da etkili olmaktadır (Ghamsari ve Lavasani, 2015).

Yapılmış bütün bu çalışmalara ek olarak Hartmann kitabında, beden imgesi, inançlar, yas, güvensizlik, ölüm korkusu, bağışlama, yaratıcılık, hedefler, öğrenme, şans, ilişkiler, cinsellik, spiritüalizm ve irade gibi birçok konuda EFT uygulanabileceğini bildirmiştir (Hartmann, 2016).

### **Sonuç**

EFT ile enerji akışı güvenle ve bilinçli bir şekilde düzenlenebilmekte, bireyin “daha iyi” hissetmesine katkıda bulunmaktadır. Geçmiş uygulamalardaki olumlu sonuçlar yöntemin güvenilirliğini ortaya koymaktadır. Uygulama prosedürünün kolay, uygulama alanlarının çok yönlü olması ve yan etki göstermemesi nedeniyle EFT'nin farklı klinik alanlarda yaygınlaştırılması ve kanıta dayalı araştırmaların artırılması önerilebilir.



**Kaynakça**

- Aksoy, A.N. (2015). Doğum Korkusu: Literatür Değerlendirmesi. *ODÜ Tıp Dergisi*, 2(3), 161-165.
- Alessandra, S., & Roberta, L. (2013). Tokophobia: When fear of childbirth prevails. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 1(1), 1-18.
- Amen, D. (2002). Images of Human Behavior. Newport Beach, CA: Mindworks Press.
- Andrade, J., & Feinstein, D. (2004). Energy psychology: Theory, indications, evidence. D. Feinstein, *Energy Psychology Interactive*, 199-214.
- Baker, A., & Siegel, L. (2010). Emotional freedom techniques (EFT) reduces intense fears: A partial replication and extension of Wells et al. (2003). *Energy Psychology: Theory, Research, & Treatment*, 2(2).
- Bakshi, R., Mehta, A., Mehta, A., & Sharma, B. (2008). Tokophobia: Fear of Pregnancy and Childbirth. *The Internet Journal of Gynecology and Obstetrics*, 10(1), 9-11.
- Boath, E., Stewart, A., & Carryer, A. (2013). Tapping for success: A pilot study to explore if emotional freedom techniques (EFT) can reduce anxiety and enhance academic performance in university students. *Innovative Practice in Higher Education*, 1(3), 1-13.
- Boath, E., Stewart, A., & Rolling, C. (2014). The impact of EFT and matrix reprinting on the civilian survivors of war in Bosnia: A pilot study. *Current Research in Psychology*, 5(1), 64-72.
- Boath, E., Stewart, A., & Carryer, A. (2012). A narrative systematic review of the effectiveness of Emotional Freedom Techniques (EFT). Staffordshire University, CPSI Monograph, [http://www.staffordshire.ac.uk/assets/A\\_narrative\\_systematic%20Review\\_of\\_the\\_effectiveness\\_of\\_Emotional\\_Freedoms\\_Technique\\_\(EFT\)\\_tcm44-45500.pdf](http://www.staffordshire.ac.uk/assets/A_narrative_systematic%20Review_of_the_effectiveness_of_Emotional_Freedoms_Technique_(EFT)_tcm44-45500.pdf).
- Bougea, A.M., Spandideas, N., Alexopoulos, E.C., Thomaides, T., Chrousos, G.P., & Darviri, C. (2013). Effect of the emotional freedom technique on perceived stress, quality of life, and cortisol salivary levels in tension-type headache sufferers: A randomized controlled trial. *Explore*, 9(2), 91-99.
- Brattberg, G. (2008) Self-administered EFT (Emotional Freedom Techniques) in individuals with fibromyalgia: a randomized trial. *Integrative Medicine*, 7(4), 30-35.
- Chatwin, H., Stapleton, P., Porter, B., Devine, S., & Sheldon, T. (2016). The Effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy and Emotional Freedom Techniques in Reducing Depression and Anxiety Among Adults: A Pilot Study. *Integrative Medicine*, 15(2), 27-34.
- Cherkin, D.C., Sherman, K.J., Avins, A.L., Erro, J.H., Ichikawa, L., Barlow, Delaney, K., Hawkes, R., Hamilton, L., Pressman, A., Deyo R.A., & Khalsa, P.S. (2009). A randomized trial comparing acupuncture, simulated acupuncture, and usual care for chronic low back pain. *Archives Of Internal Medicine*, 169(9), 858-866.
- Church, D., & Brooks, A.J. (2010). Application of emotional freedom techniques. *Integrative Medicine*, 9(4), 47-48. (a)
- Church, D., & Brooks, A. (2010). The effect of a brief EFT (Emotional Freedom Techniques) self-intervention on anxiety, depression, pain and cravings in healthcare workers. *Integrative Medicine: A Clinician's Journal*, October 40-44. (b)
- Church, D., & Brooks, A.J. (2014). CAM and energy psychology techniques remediate PTSD symptoms in veterans and spouses. *Explore: The Journal of Science and Healing*. 10(1), 24-33.
- Church, D., De Asis, M., & Brooks, A.J. (2012). Brief group intervention using EFT (emotional freedom techniques) for depression in college students: a randomized controlled trial. *Depression Research & Treatment*, Article ID 257172. 2012, 1-7.
- Church, D., & Downs, D. (2012). Sports confidence and critical incident intensity after a brief application of emotional freedom techniques: a pilot study. *Sport Journal*, 15(1), 1-3.

- Church, D., & Feinstein, D. (2012). The psychobiology and clinical principles of energy psychology treatments for PTSD: A review. In T. Van Leeuwen & M. Brouwer (Eds.), *Psychology of trauma*. Hauppauge, NY: Nova, 211-24.
- Church, D., Hawk, C., Brooks, A., Toukolehto, O. M, Dinter, I., & Stein, P. (2013). Psychological trauma symptom improvement in veterans using EFT (emotional freedom techniques): A randomized controlled trial. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 201(2), 153-160.
- Church, D., Pina, O., Reategui, C., & Brooks, A. (2012). Single session reduction of the intensity of traumatic memories in abused adolescents after EFT: A randomized controlled pilot study. *Traumatology*, 18(3),73-79.
- Church, D. (2013). Clinical EFT as an evidence-based practice for the treatment of psychological and physiological conditions. *Psychology*, 4(8), 645-654. (b)
- Church, D. (2013). Clinical EFT Handbook: A Definitive Resource for Practitioners, Scholars, Clinicians & Researchers. Church, D., Marohn, S. (Editör). Chapter 4. The Roots of EFT in Medicine and Psychology. *Energy Psychology Press*, (1), 53-65. (a)
- Church, D. (2009). The effect of EFT (emotional freedom techniques) on athletic performance: A randomized controlled blind trial. *Open Sports Sciences Journal*, 2, 17-22.
- Church, D. (2004). The EFT Mini-Manual (Emotional Freedom Techniques). [www.EFTUniverse.com](http://www.EFTUniverse.com), Erişim Tarihi: 05.04.2017.
- Connolly, S.M., & Sakai, C.E. (2012). Brief trauma symptom intervention with Rwandan genocide survivors using thought field therapy. *International Journal of Emergency Mental Health*, 13(3), 161-172.
- Craig, G. (2004). EFT. Duygusal Özgürlük Teknikleri El Kitabı. [www.eftiletanis.com/EFT\\_Manual\\_Turkish\\_eftiletanis.com.pdf](http://www.eftiletanis.com/EFT_Manual_Turkish_eftiletanis.com.pdf), Erişim Tarihi: 04.04.2017.
- Craig, G. (2008). The EFT manual. Santa Rosa, CA: *Energy Psychology Press*.
- Davis, S., Bozon, B., & Laroche, S. (2003). How necessary is the activation of the immediate early gene zif268 in synaptic plasticity and learning? *Behavioral Brain Research*, 142(1), 17-30.
- Dhond, R.P., Kettner, N., & Napadow, V. (2007). Neuroimaging acupuncture effects in the human brain. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 13(6), 603-616.
- Diepold, J.H. (2000). Touch and Breathe: An alternative treatment approach with meridian based psychotherapies. *Traumatology*, 6(2), 109-18.
- Diepold, J.H., & Goldstein, D. (2008). Thought Field Therapy and qEEG changes in the treatment of trauma: A case study. *Traumatology*, 15(1), 85-93.
- Dunnewold, A.L. (2014). Thought field therapy efficacy following large scale traumatic events. *Current Research in Psychology*, 5(1), 34-39.
- Fang, J., Jin, Z., Wang, Y., Li, K., Kong, J., Nixon, E.E., Zeng, Y., Ren, Y., Tong, H., Wang, Y., & Hui, K.K. (2008). The salient characteristics of the central effects of acupuncture needling: Limbic-paralimbic-neocortical network modulation. *Human Brain Mapping*, 30(4), 1196-1206.
- Feinstein, D., & Church, D. (2010). Modulating gene expression through psychotherapy: The contribution of non-invasive somatic interventions. *Review of General Psychology*, 14(4), 283-295.
- Feinstein, D. (2012). Acupoint stimulation in treating psychological disorders: evidence of efficacy. *Review of General Psychology*, 16(4), 364-380.
- Feinstein, D. (2003). Energy psychology interactive CD training program (Version. 4.0). Ashland, OR: Innersource Publishing.
- Fitch, J., Schmuldt, L., & Rudick, K.L. (2011). Reducing state communication anxiety for public speakers. An energy psychology pilot study. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(3), 178-192.

- Fleming, T. (1996). Reduce traumatic stress in minutes: The Tapas Acupressure Technique (TAT) workbook. Torrence, CA: Tapas Fleming.
- Foa, E.B., Keane, T. M., & Friedman, M.J. (Eds.). (2000). Effective treatments for PTSD: Practice guidelines from the International Society for Traumatic Stress Studies. New York: Guilford.
- Gaesser, A.H., & Karan, O.C. (2017). A randomized controlled comparison of Emotional Freedom Technique and cognitive-behavioral therapy to reduce adolescent anxiety: A pilot study. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 23(2), 102-108.
- Gallo, F. (2013). Energy for healing trauma, energy psychology and the efficient treatment of trauma and PTSD. *Energy Psychology Journal*, 5(1).
- Gamble, J.A., Creedy, D.K., Webster, J., & Moyle, W. (2002). A review of the literature on debriefing or non-directive counselling to prevent postpartum emotional distress. *Midwifer*, 18(1), 72-79.
- Ghamsari, M.S., & Lavasani, M.G. (2015). Effectiveness Of Emotion Freedom Technique On Pregnant Women's Perceived Stress And Resilience. *Journal of Education and Sociology*, 6(2), 118-22.
- Gurret, J.M., Caufour, C., Palmer-Hoffman, J., & Church, D. (2012). Post-earthquake rehabilitation of clinical PTSD in Haitian seminarians. *Energy Psychology: Theory, Research and Treatment*, 4(2), 33-40.
- Hartmann, S. (2016). Enerji EFT. *Pegasus Yayınları*. İstanbul, (1), 13-254.
- Hartung, J., & Stein, P. (2012). Telephone delivery of EFT (emotional freedom techniques) remediates PTSD symptoms in veterans. *Energy Psychology Journal*, 4(1), 33-40.
- Hartung, J.G., & Galvin, M.D. (2003). Energy psychology and EMDR: Combining forces to optimize treatment. New York: Norton.
- Hodge, P. (2011). A pilot study of the effects of emotional freedom techniques in psoriasis. *Energy Psychology: Theory, Research & Treatment*, 3(2), 13-24.
- Hofberg, K., Ward, M.R. (2003). Fear of pregnancy and childbirth. *Postgrad Med J*, 79, 505-10.
- Hui, K.K.S, Liu, J., Makris, N., Gollub, R.W., Chen, A.J.W., & Moore, C.I., et al. (2000). Acupuncture modulates the limbic system and subcortical gray structures of the human brain: Evidence from fMRI studies in normal subjects. *Human Brain Mapping*, 9(1), 13-25.
- Jain, S., & Rubino, A. (2012). The effectiveness of emotional freedom techniques (EFT) for optimal test performance: A randomized controlled trial. *Energy Psychology: Theory, Research & Treatment*, 4(2), 13-24.
- Johnson, C., Shala, M., Sejdijaj, X., Odell, R., & Kadengjika, D. (2001). Thought Field Therapy: Soothing the bad moments of Kosovo. *Journal of Clinical Psychology*, 57(10), 1237-1240.
- Jones, S., Thornton, J., & Andrews, H. (2011). Efficacy in reducing public speaking anxiety: A randomized controlled trial. *Energy Psychology: Theory, Research and Treatment*, 3(1), 33-42.
- Jones, J.P. (2002). Ultrasonic acupuncture and the correlation between acupuncture stimulation and the activation of associated brain cortices using functional Magnetic Resonance Imaging. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 22(5), 362-370.
- Kalla, M., Simmons, M., Robinson, A., Stapleton, P. (2017). Emotional freedom techniques (EFT) as a practice for supporting chronic disease healthcare: a practitioners' perspective. *Disability and Rehabilitation*, 1-9.
- Karatzias, T., Power, K., Brown, K., McGoldrick, T., Begum, M., Young, J., & Adams, S. (2011). A controlled comparison of the effectiveness and efficiency of two psychological therapies for posttraumatic stress disorder: Eye movement



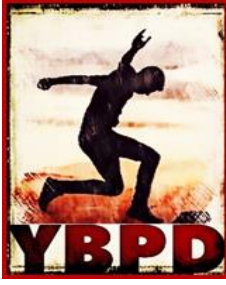
- desensitization and reprocessing vs. emotional freedom techniques. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 199(6), 372-378.
- Lake, J. (2014). A review of select CAM modalities for the prevention and treatment of PTSD. *Psychiatric Times*, 31(7), 29-30.
- Lambrou, P.T., Pratt, G.J., Chevalier, G. (2003). Physiological and psychological effects of a mind/body therapy on claustrophobia. *Subtle Energies & Energy Medicine*, 14(3), 239-251.
- Lane, J. (2009). The neurochemistry of counterconditioning: Acupressure desensitization in psychotherapy. *Energy Psychology: Theory, Research, and Treatment*, 1(1), 31-44.
- LeDoux, J. (2002). *The synaptic self: how our brains become who we are* (New York: Viking Penguin). Trad. It. Il Sé sinaptico. Come il nostro cervello ci fa diventare quelli che siamo. Milano: Raffaello Cortina.
- Llewellyn-Edwards, T., & Llewellyn-Edwards, M. (2012). The effect of EFT (emotional freedom techniques) on soccer performance. *Fidelity: Journal for the National Council of Psychotherapy*, 47,14-19.
- McCallion, F. (2012). Emotional freedom techniques for dyslexia: A case study. *Energy Psychology Journal*, 4(2), 29-30.
- Mucillo, A. (2016). Tapping circles start up guide. <https://tappingforkids.wordpress.com/2008/07/20/tapping-circles-start-up-guide>, Erişim Tarihi: 05.04.2017.
- Napadow, V., Dhond, R., Park, K., Kim, J., Makris, N., Kwong, K.K., Harris, R.E., Purdon, P. L., Kettner, N., & Hui, K.K. (2009). Time-variant fMRI activity in the brainstem and higher structures in response to acupuncture. *NeuroImage*, 47(1), 289-301.
- Napadow, V., Kettner, N., Liu, J., Li, M., Kwong, K.K., Vangel, M., Makris, N., Audette, J., & Hui, K.K. (2007). Hypothalamus and amygdala response to acupuncture stimuli in Carpal Tunnel Syndrome. *Pain*, 130(3), 254-266.
- O'Connell, M.A., Leahy-Warren, P., Khashan, A.S., Kenny, L.C., & O'Neill, S.M. (2017). Worldwide prevalence of tocophobia in pregnant women: systematic review and meta-analysis. *Acta Obstetrica et Gynecologica Scandinavica*, 1-14.
- Perls, F.A. (1969). *Ego, Hungar and Agresion: The Beginning of Gestalt Therapy*. Random House. New York, NY.
- Perry, B.D. (1999). Memories of fear: how the brain stores and retrieves physiologic states, feelings, behaviors and thoughts from traumatic events. In *Splintered reflections: Images of the body in trauma*. Ed. Goodwin, J. & Attias, R. (Eds.) New York: Basic Books.
- Phelps, E.A., & LeDoux, J.E. (2005). Contributions of the amygdala to emotion processing: from animal models to human behavior. *Neuron*, 48(2), 175-187.
- Rancour, P. (2016). The Emotional Freedom Technique Finally, a Unifying Theory for the Practice of Holistic Nursing, or Too Good to Be True?. *Journal of Holistic Nursing*, 35(4), 382-388.
- Robson, P., & Robson, H. (2012). The challenges and opportunities of introducing thought field therapy (TFT) following the Haiti earthquake. *Energy Psychology Journal*, 4(1), 41-5.
- Root, J.C., Tuescher, O., Cunningham-Bussel, A., Pan, H., Epstein, J., Altemus, M., & et al. (2009). Frontolimbic function and cortisol reactivity in response to emotional stimuli. *Neuroreport*, 20(4), 429-434.
- Rotheram, M., Maynard, I., Thomas, O., Bawden, J., & Francis, L. (2012). Preliminary evidence for the treatment of type I "yips": The efficacy of the emotional freedom techniques. *Sport Psychologist*, 26(4), 551-570.
- Rothschild, B. (2000). *The body remembers: The psychophysiology of trauma and trauma treatment*. New York: Norton.

- Rudin, R.A. (2005). A neurobiological basis for the observed peripheral sensory modulation of emotional responses. *Traumatology*, 11(3), 145-158.
- Sabban, E.L., & Kvetnanasky, R. (2001). Stress-triggered activation of gene expression in catecholaminergic systems: Dynamics of transcriptional events. *Trends in Neurosciences*, 24(2), 91-98.
- Salas, M., Brooks, A., & Rowe, J. (2011). The immediate effect of a brief energy psychology intervention (Emotional Freedom Techniques) on specific phobias: a pilot study. *Explore*, 7(3), 155-161.
- Schoninger, B., & Hartung J. (2010). Changes on selfreport measures of public speaking anxiety following treatment with thought field therapy. *Energy Psychology: Theory, Practice, Research*, 2(1),13-26.
- Serçekuş, P., & Okumuş, H. (2009). Fears associated with childbirth among nulliparous women in Turkey. *Midwifery*, 25(2), 155-162.
- Sezgin, N. (2013). Tek Oturumda Uygulanan Duygusal Özgürlük Tekniği (EFT)'nin Yaratılan Stres Durumu Üzerindeki Etkileri. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 53(1), 329-348.
- Shealy, N., & Church, D. (2008). *Soul Medicine: Awakening your inner blueprint for abundant health and energy*. Energy Psychology Press. Santa Rosa, CA.
- Sheldon, T. (2014). Psychological intervention including emotional freedom techniques for an adult with motor vehicle accident related posttraumatic stress disorder: a case study. *Current Research in Psychology*, 5(1), 40-63.
- Stapleton, P., Church, D., Sheldon, T., Porter, B., & Carlopio, C. (2013). Depression symptoms improve after successful weight loss with emotional freedom techniques. *Hindawi Publishing Corporation ISRN Psychiatry*. Article ID 573532.2013, 1-7.
- Stapleton, P., Devine, S., Chatwin, H., Porter, B., & Sheldon, T. (2014). A feasibility study: Emotional freedom techniques for depression in Australian adults. *Current Research in Psychology*, 5(1), 19-33.
- Stapleton, P., Sheldon, T., & Porter, B. (2012). Clinical benefits of emotional freedom techniques on food cravings at 12-months follow-up: A randomized controlled trial. *Energy Psychology Journal*, 4(1), 13-24.
- Stapleton, P., Sheldon, T., Porter, B., & Whitty, J. (2010). A randomized clinical trial of a meridian-based intervention for food cravings with six month follow-up. *Behavior Change*, 28(1), 1-16.
- Stein, P., & Brooks, A. (2011). Efficacy of EFT provided by coaches vs licenses therapists in veterans with PTSD. *Energy Psychology: Theory, Research and Treatment*, 3(1), 11-18.
- Swack, J.A. (2001). The biochemistry of energy psychology: An immunologist's perspective on physiological mechanisms underlying energy psychology treatments. Keynote presentation, Third Annual International Energy Psychology Conference, San Diego, CA, May.
- Swingle, P. (2010). Emotional freedom techniques (EFT) as an effective adjunctive treatment in the neurotherapeutic treatment of seizure disorders. *Energy Psychology: Theory, Research, and Treatment*, 2(1), 29-38.
- Swingle, P.G., Pulos, L., & Swingle, M.K. (2004). Neurophysiological indicators of EFT treatment of post traumatic stress. *Subtle Energies & Energy Medicine*, 15(1), 75-86.
- Temple, G., & Mollon, P. (2011). Reducing anxiety in dental patients using emotional freedom techniques (EFT): a pilot study. *Energy Psychol Theory Res Treat*, 3(2), 53-56.
- Craig, G. (2017). The EFT Tapping Home. [www.emofree.com](http://www.emofree.com), Erişim Tarihi: 04.04.2017.
- Ulett, G.A. (1992). *Beyond yin and yang; How acupuncture really works*. St. Louis: Warren S. Green, 38-53.

- Van der Kolk, B.A. (2002). Beyond the talking cure: Somatic experience and subcortical imprints in the treatment of trauma. In F. Shapiro (Ed.), *EMDR, promises for a paradigm shift* New York: APA Press.
- Waite, W.L., & Holder, M.D. (2003). Assessment of the emotional freedom technique. *Sci Rev Ment Health Pract*, 2(1), 1-10.
- Wells, S., Polglase, K., Andrews, H.B., & Carrington, P. (2003). Efficacy of a meridian based desensitization technique (EFT) versus diaphragmatic breathing in the treatment of specific phobias. *Journal of Clinical Psychology*, 59(9), 943-966.
- Wolpe, J. (1973). *The Practice of Behavior Therapy*. 2nd ed. New York, NY: Pergamon Press.
- Wolpe, J., & Wolpe, D. (1981). Our useless fears. Boston: Houghton Mifflin, 48-61.
- Zhang, Y., Feng, B., Xie, J. P., Xu, F.Z., & Chen, J. (2011). Clinical study on treatment of the earthquake-caused post- traumatic stress disorder by cognitive behavior therapy and acupoint stimulation. *Journal of Traditional Chinese Medicine*, 31(1), 60-63.







### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ LİSANS EĞİTİMİ SONUNDA ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ(\*)

**Meryem VURAL BATIK(\*\*)**

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-7836-7289

### ÖZ

Psikolojik danışmanların çalıştıkları kurumlarda öğrenim gören özel gereksinimli çocuklara, ailelerine ve öğretmenlerine yönelik çalışmalar yürütmeleri beklenmektedir. Psikolojik danışmanların okullarda özel gereksinimli öğrencilere yönelik sunulan hizmetlerdeki rolü dikkate alındığında, psikolojik danışman adaylarının da özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlara sahip olması ve lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının lisans eğitimi sonunda değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalında 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde kayıt olan ve dört yıl boyunca eğitim alıp 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde mezun olan 104 psikolojik danışman adayı oluşturmaktadır. Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları belirlemek amacıyla "Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği" (EYTÖ) kullanılmıştır. Ölçekler psikolojik danışman adaylarına birinci sınıfın başında ve dördüncü sınıfın sonunda uygulanmıştır. Psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının lisans eğitimi sonunda değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan İlişkili Örneklemeler İçin T-Testi sonucunda, psikolojik danışman adaylarının lisans eğitiminin başında ve sonunda EYTÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir. Psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanlarının lisans eğitimi başında yüksek olduğu; lisans eğitimi sonunda ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle danışman adaylarının dört yıllık lisans eğitimi sonunda özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde değişmiştir. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

### Anahtar Kelimeler

*Psikolojik Danışman Adayı, Okul Psikolojik Danışmanı, Özel Gereksinimli Birey, Engellilere Yönelik Tutum, Lisans Müfredatı*

## AN INVESTIGATION OF CHANGES IN COUNSELOR TRAINEES' ATTITUDES TOWARDS INDIVIDUALS WITH SPECIAL NEEDS AT THE END OF UNDERGRADUATE EDUCATION

### ABSTRACT

It is expected from counselors to offer services to students with special needs, their families and their teachers at schools. Taking into account the role of counselors in the services offered to students with special needs at schools, it is important that counselor trainees acquire and enhance positive attitudes towards individuals with special needs during their undergraduate education. In this regard, the purpose of this research is to figure out whether the counselor trainees' attitudes towards special needs individuals change during their undergraduate education. The population of this study is composed of 104 students who enrolled in the Department of Psychological Counselling and Guidance in the 2012-2013 academic year, and then graduated in the f the 2015-2016 academic year. In this study, the Attitude toward Disabled Persons (ATDP) Scale was used to determine attitudes towards individuals with special needs. This scale applied by the researcher to voluntary students who started the first grade and the end of the fourth grade. The Paired Sample T-Test was conducted to determine

whether attitudes towards the disabled have changed from the start until the end of the undergraduate education. Results indicated that there was a significant difference between the ATDP Scale of counselor trainees at the beginning and end of their undergraduate education. In other words, the attitudes of counselor trainees towards the individuals with special needs were found to be significantly more negative at the end of their four-year undergraduate education. Results were discussed in the light of the related literature and suggestions were presented.

#### Keywords

*Counselor Trainees, School Counselor, Individual with Special Needs, Attitude Towards Disabled Persons, Undergraduate Curriculum*

(\*)IV. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (Ejer Congress 2017) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

(\*\*)Öğr.Gör.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, Samsun-Türkiye, meryem.vural@omu.edu.tr

**Alıntılama:** Vural Batık, M. (2018). Psikolojik Danışman Adaylarının Lisans Eğitimi Sonunda Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarındaki Değişimin İncelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 27-36.

## Giriş

Günümüzde toplumda özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlardan bahsedilmekle birlikte, önyargılı ve reddedici düşünce ve inançları içeren olumsuz tutumlar hâlâ devam etmektedir (Özyürek, 2010). Toplumun her bir kesiminde olduğu gibi eğitim ortamlarında da özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar sergilenmesi önemlidir. Ancak araştırmalar, eğitim alanında çalışan personelin, özel gereksinimli bireyleri gerçekçi bir biçimde tanımadıklarını, kabul etmediklerini ve tutumlarının olumsuz olduğunu göstermektedir (Au ve Man, 2006; Şahin ve Akyol, 2010). Özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumların varlığı, onların bağımsız bir biçimde yaşayabilmeleri için gerekli olan düzenlemelerin ihmal edilmesine ve normal gelişim gösteren bireylerin yararlandığı hak ve olanaklardan yararlanamamalarına neden olmaktadır.

Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar okul öncesi ortaya çıkmaya başlamakta, okul döneminde ise şekillenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin özel gereksinimli kişilere dönük tutum ve davranışları, normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumlarını da etkilemektedir (Barr ve Bracchitta, 2008). Bununla birlikte özel gereksinimli bireylerin gelişimi için hazırlanan ve uygulanan eğitim programlarının başarılı olabilmesi için, programı uygulayan eğitim personellerinin olumlu tutumlara sahip olmaları ve özel gereksinimli bireyleri gerçekçi biçimde kabul etmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları, sunulan hizmetlerin uygunluğunu ve kalitesini etkileyen önemli bir etmendir (Rees, Spreen ve Harnadek, 1991). Ayrıca, olumsuz tutumlar, özel gereksinimli çocuklardan beklenen başarıyı da olumsuz etkilemekte ve çocuğun toplumla kaynaşmasını güçleştirmektedir (Chubon, 1982). Bu nedenle özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların geliştirilmesine ilişkin çalışmaların yapılması önemli bir toplumsal ihtiyaçtır. Bazı araştırmalarda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirtilmekle birlikte (Rakap ve Kaczmarek, 2010; Rakap, Parlak-Rakap ve Aydın, 2016), öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere ilgisiz ve reddedici davranışlarının (Cook, Camero ve Tankersley, 2007) ve özel gereksinimli öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerin performanslarını engellediği düşüncesinin (Conte, 1994) devam ettiği görülmektedir. Ayrıca, öğretmenler kadar öğretmen adaylarının da tutumlarının olumlu olmadığı (Hodge ve Jansma, 1999) dikkate alınmalıdır ve öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışmaya başlamadan önce olumlu tutumlar geliştirmeleri gerekmektedir (Tait ve Purdie, 2000). Bu nedenle, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesi, müfredatta istenen ve amaçlanan bir çıktı olmalıdır (Thompson, Emrich ve Moore, 2003).

Öğretmen adayları lisans eğitimlerine kendi yaşam deneyimlerine dayanan tutumları ile başlamaktadır (Brillhart, Jay ve Wyers, 1990). Eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylere yönelik davranışlarının ve duyarlılıklarının gelişmesi beklenmektedir. Öğretmen adaylarının özel gereksinimli kişilere dönük tutumlarında istenen bu olumlu değişim için lisans müfredatının içeriği önemli rol oynamaktadır. Müfredatın

içeriğinde tutumların değiştirilmesine yönelik derslerin ve uygulamaların bulunması gerekmektedir. Tutumların değiştirilmesinde, yetersizlik ile ilgili bilgilendirme (Flower, Burns ve Bottsford-Miller, 2007) ve yetersizliği olan birey ile etkileşimde bulunma (Au ve Man, 2006) etkili değişkenlerdir. Özel gereksinimli bireylerle ilgili bilginin eksikliği, olumsuz tutumlar sergilenmesine neden olabilmektedir (Ison vd., 2010). Bu nedenle birçok çalışmada (Adler vd., 2005; Akbuğa ve Gürsel, 2007; Alptekin ve Vural-Batık, 2013; Gürsel, 2006; Moroz vd., 2010; Rakap, Cig ve Parlak-Rakap, 2015; Sarı ve Bozgeyikli, 2002; Tavail ve Özyürek, 2009) tutumların olumlu yönde değiştirilebilmesi için özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme kullanılmıştır. Özel gereksinimli bireylerle etkileşim kurma ise tutumların değiştirilmesinde bir başka yöntemdir (Tavail ve Özyürek, 2009). Özel gereksinimli bireylerle günlük hayatında etkileşim içinde olanlar ve olmayanların tutumlarında farklılık görülmektedir (Stachura ve Garven, 2003). Benzer biçimde, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince özel gereksinimli çocuklarla bir arada olmalarının olumlu tutumlarını artırması da dikkat çekicidir (Tait ve Purdie, 2000; Hasting, Hewes, Lock ve Witting, 1996; Özyürek, 1995). Bu nedenle özel gereksinimli çocuklarla çalışacak öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde özel gereksinim hakkında bilgi veren kuramsal dersleri ve özel gereksinimli çocuklarla etkileşimde bulunmalarını gerektiren uygulamalı dersleri almaları önemli görülmektedir. PDR lisans müfredatının içeriği incelendiğinde özel gereksinim hakkında bilgi veren kuramsal derslerin çok az olduğu ve özel gereksinimli bireylerle etkileşim kurabilecekleri alan uygulamalarının ise sınırlı kaldığı görülmektedir.

Yurt dışında ve yurt içinde farklı branşlardaki öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını değiştirmeye ilişkin çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) bölümü öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının belirlenmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde, ilkokullarda, ortaokullarda veya özel eğitim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanlar, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle, öğretmenleriyle ve aileleriyle çalışmaktadır. Psikolojik danışmanların özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki becerileri kazanma ve üst eğitim kurumlarına geçişlerinde rehberlik yapma (Milsom ve Hartley, 2005), ailelerine yönelik çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama, eğitimlerini destekleme ve kabullenme konularında destek verme (Aksoy, 2008; Kaygusuz, 2004; Küçüker, 1993), öğretmenlerine yönelik ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ve gelişimleriyle ilgili bilgilendirme (Quigney ve Studer, 1998) gibi görevleri bulunmaktadır. Psikolojik danışmanların çalıştıkları kurumlarda öğrenim gören özel gereksinimli çocuklara, ailelerine ve öğretmenlerine yönelik çalışmalar yürütmeleri beklenmektedir.

Psikolojik danışmanların okullarda özel gereksinimli öğrencilere yönelik sunulan hizmetlerdeki rolü dikkate alındığında, psikolojik danışman adaylarının da özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlara sahip olması ve lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının lisans eğitimi sonunda değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) Anabilim Dalına 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde kayıt olan ve dört yıl boyunca eğitim alıp 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde mezun olan 104 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin özellikler Tablo 1'de verilmiştir.



**Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler**

		N	%
Cinsiyet	Kadın	67	64.4
	Erkek	37	35.6
Engelli tanıdığı	Var	36	34.6
	Yok	68	65.4
Toplam		104	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan psikolojik danışman adaylarının %64.4’ü kadın (n=67), %35.6’sı erkek (n=37), yaş ortalaması ise 20.37’dir.

### Araştırmanın Modeli

Betimsel yöntem kullanılan araştırmada, 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde PDR bölümü birinci sınıfa başlayan öğrencilere ölçek uygulanmıştır. Aynı öğrencilere 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminin sonunda mezun aşamasında iken ölçek tekrar uygulanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

*Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği:* Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları belirlemek amacıyla Yaşın-Dökmen (2000) tarafından geliştirilen “Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği” (EYTÖ) kullanılmıştır. Engellilere yönelik tutumların belirlenmesi amacıyla Yaşın-Dökmen (2000) tarafından Türk kültüründe geliştirilen ölçekte 30 madde bulunmaktadır. Beşli Likert tipi olan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 150 ve en düşük puan 30’dur. Ölçekten alınan puanın yüksek olması engellilere yönelik tutumların olumlu olduğunu göstermektedir. Eş değer ölçek geçerliği Kişi Algısı Ölçeği (Yaşın-Dökmen, 1997) ile hesaplanmış ve korelasyon katsayısı 0.58 ( $p<0.01$ ) bulunmuştur. Ayrıca, engellilerle temas düzeyi farklı (yakın, uzak, yok) üç grubun ölçek puanları arasındaki farka bakılmış ve ANOVA ile bulunan F değeri anlamlı çıkmıştır. Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı ise 0.91 ve iki yarım güvenilirlik katsayısı da 0.83 bulunmuştur. Bedensel, görme, zihinsel, işitme engellilere yönelik tutumlar ölçüldüğünde ise ölçeğin güvenilirlik katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sürecinde ilk uygulama sırasında iç tutarlık katsayısı 0.83 olarak, ikinci uygulamada ise 0.95 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Araştırmada, PDR ana bilim dalında öğrenim görmekte olan öğrencilere gönüllülükleri doğrultusunda lisans eğitimin başında ve sonunda Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 22 programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için yapılan One Sample Kolmogorov-Smirnov Testi sonucu verilerin normal dağıldığı görülmüş, bu nedenle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Engellilere yönelik tutumların lisans eğitimi başında ve sonunda farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için İlişkili Örneklemeler İçin T-Testi uygulanmıştır. Engellilere yönelik tutumların cinsiyete ve engelli tanıdıklarının olup olmamasına göre farklılık gösterip göstermediği ise İlişkisiz Örneklemeler İçin T-Testi ile incelenmiştir. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı 0.05 düzeyinde sınanmıştır.

### Bulgular

PDR adaylarının lisans eğitimi başında ve sonunda özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan İlişkili Örneklemeler İçin T-Testi sonucu Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. PDR Adaylarının Engellilere Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin İlişkili Örneklem için T-Testi Sonuçları**

Engellilere Yönelik Tutum	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	r	t	p
Lisans eğitimi başı	104	122.81	11.53	103	0.054	7.492	0.000*
Lisans eğitimi sonu	104	101.59	27.11				

(\*p<0.001)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, psikolojik danışman adaylarının lisans eğitiminin başında ve sonunda EYTÖ’den aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir. PDR adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanlarının lisans eğitimi başında yüksek olduğu; lisans eğitimi sonunda ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle PDR öğrencilerinin dört yıllık lisans eğitimi sonunda özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde değiştiği görülmüştür.

PDR adaylarının lisans eğitimi başında ve sonunda özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının cinsiyete ve engelli tanıdıklarının olup olmamasına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem için T-Testi sonucu Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. PDR Adaylarının Engellilere Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin İlişkisiz Örneklem için T-Testi Sonuçları**

Engellilere Yönelik Tutum	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	t	p		
Lisans eğitimi başı	Cinsiyet	Kadın	67	123.14	11.58	102	0.076	0.393	0.695
		Erkek	37	122.21					
Lisans eğitimi sonu	Cinsiyet	Kadın	67	102.29	28.02	102	2.021	0.354	0.724
		Erkek	37	100.32					
Lisans eğitimi başı	Engelli tanıdık	Var	36	122.86	11.85	102	0.112	0.028	0.978
		Yok	68	122.79					
Lisans eğitimi sonu	Engelli tanıdık	Var	36	100.50	28.15	102	0.112	-0.299	0.766
		Yok	68	102.17					

(\*p<0.05)

Tablo 3’te görüldüğü gibi, psikolojik danışman adaylarının engellilere yönelik tutumlarının lisans eğitiminin başında ve sonunda cinsiyetlerine ve engelli tanıdıklarının olup olmamasına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

### Tartışma ve Öneriler

Özel gereksinimli bireyler için geliştirilmiş programların etkin bir biçimde uygulanması, çevresel ve öğretimsel uyarlamaların uygun bir biçimde yapılması için, psikolojik danışmanların tutumlarının kabul edici olması önemlidir. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışmaya başlamadan önce olumlu tutumlar geliştirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Moroz, vd., 2010; Murphy, 1996; Tait ve Purdie, 2000). Bu nedenle öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesi, müfredatta istenen ve amaçlanan bir çıktı olmalıdır (Thompson vd., 2003). Öğretmenler kadar özel gereksinimli öğrencilerle çalışacak olan psikolojik danışmanların da lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri önemlidir. Ancak bunun aksine bu araştırmada, psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının lisans eğitimleri boyunca olumsuzlaştığı bulunmuştur.

Alanyazında psikolojik danışman adaylarının lisans eğitimi süresince özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının değişimini inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Farklı lisans müfredatlarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlara etkisini inceleyen çalışmalarda ise üniversite öğrencilerinin tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmadığı (Seccombe, 2007) veya daha olumlu olduğu (Barr ve Bracchitta, 2008; Şahin ve Akyol, 2010) görülmüştür. Bu farklı sonuçların lisans müfredatının içeriğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Nitekim bazı lisans alanlarının müfredatlarında sadece özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirmeyi içeren kuramsal dersler bulunmakta, bazılarında ise bilgilendirmenin yanı sıra özel gereksinimli bireylerle etkileşimde bulunmayı gerektiren uygulamalı dersler yer almaktadır. Örneğin, hemşirelik ve tıp öğrencilerinin aldıkları eğitim programlarından dolayı yetersizliği olan bireylere yönelik tutumlarında oluşan farklılığın incelendiği bir araştırmada (Şahin ve Akyol, 2010), tıp öğrencilerinin daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirlenmiştir. Tıp öğrencilerinin yetersizlikle alakalı daha fazla bilgiye sahip olmaları ve yetersizliğe sahip kişilerle daha fazla etkileşime girmeleri nedeniyle hemşirelik öğrencilerine göre daha olumlu tutumlar geliştirdikleri öne sürülmüştür. Bunun aksine başka bir araştırmada, hemşirelik öğrencilerinin lisans eğitimleri boyunca özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde değişmediği bulunmuştur (Seccombe, 2007).

Eğitim, özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların değişmesinde etkili olmakla birlikte bu değişimin kalıcı olmadığı (Flower vd., 2007; Stachura ve Garven, 2003) belirtilmektedir. Bilgilendirmeden sonra tutumlar olumlu yönde değişebilir ancak zaman geçtikçe bilgiler unutulabilir ve tutumlar tekrar eski haline dönebilir (Özyürek, 2010). Tutumlar üzerindeki değişimin kalıcı olabilmesi için sadece bilgilendirmede bulunmak veya sadece özel gereksinimli bireylerle etkileşim kurmak yerine, ikisinin de sunulması önerilmektedir (Lee ve Rodda, 1994). Böylece, öğretmen adaylarının yeterli düzeyde bilgilendirilmeleri, ardından özel gereksinimli öğrencilerle etkileşimde bulunmaları sağlanmalıdır (Melekoğlu, 2011). Öğretmenlik lisans eğitiminin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar üzerindeki etkisinin boylamsal olarak incelendiği bir araştırmada (Barr ve Bracchitta, 2008), lisans eğitiminin ilk üç yılında tutumların değişmediği, ancak son sınıfta tutumların olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Bu doğrultuda, özel gereksinimli bireylerle etkileşimde bulunmanın tutumları olumlu yönde değiştirebilmesi için öncesinde başarılı bilgilendirme çalışmalarının yapılması gerektiği söylenebilir.

Tutumların değiştirilmesinde kullanılan yöntemler açısından PDR lisans müfredatı incelendiğinde, özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirmeye dayalı sadece “Özel Eğitim” ve “Öğrenme Güçlüğü” adlı kuramsal derslerin bulunduğu, özel gereksinimli bireylerle etkileşime girmelerini gerektiren uygulamalı derslerin olmadığı görülmektedir. PDR adayları lisans eğitiminin son döneminde “Kurum Deneyimi” kapsamında okullarda uygulama yapmaktadır. Bu uygulamada okullarda öğrenim görmekte olan kaynaştırma programından yararlanan özel gereksinimli öğrencilerle karşılaşmaktadır. Ancak, uygulamada öğrencilerin rehberi olarak okullarda çalışan psikolojik danışmanların görev yaptığı ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili rehberlik çalışmaları konusunda olumsuz tutumlarının olduğu gözlenmektedir. Bundan dolayı PDR adaylarının özel gereksinimli öğrencilere ve onların eğitilmesine ilişkin olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olduğu düşünülebilir. Ayrıca özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların değiştirilebilmesi için başarılı bir bilgilendirme ön şarttır. PDR adayları lisans eğitimlerinde yeteri miktarda kuramsal ders almadan ve özel gereksinimli bireyler hakkında yeteri düzeyde bilgilendirilmeden onlarla karşılaşmaktadır. Bu da adayların olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabilir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda, psikolojik danışman adaylarının tutumlarındaki olumsuz değişimlerin nedenlerinin belirlenmesi ve olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayacak düzenlemelerin yapılması önem taşımaktadır. Çünkü eğitimleri süresince özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştiremeyen öğretmenlerin tutumlarının ileride değişmesi daha zor olacaktır. Özellikle de özel gereksinimli öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarının belirlenip, uygun eğitim ortamından yararlanabilmelerinde kilit görev üstlenen psikolojik danışmanların lisans eğitimlerinde olumlu tutumlar edinmeleri çok önemlidir. Ayrıca,

psikolojik danışman adaylarının tutumlarının olumlu olması, özel gereksinimli bireylerin eğitim sürecinde karşılaşacakları güçlüklerle baş edebilmelerini kolaylaştıracaktır ve planlanan eğitsel çalışmaların daha etkili uygulanmasını sağlayacaktır. Bu nedenle psikolojik danışmanlık lisans müfredatının içeriğinde özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesine ilişkin kuramsal derslerin yer alması önem taşımaktadır. Doğru bilgilendirme sonrasında alanda uygulama yapmaları, özel gereksinimli bireylerle etkileşime girmelerini ve uygun rehberlik hizmetlerini yürütmelerini sağlayacak biçimde “Kurum Deneyimi” dersinin planlanması önerilmektedir.

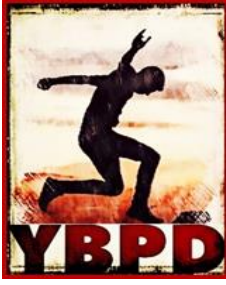


## Kaynakça

- Adler, P., Cregg, M., Duignan, A., Ilett, G., Woodhouse, M. (2005). Effect of training on attitudes and expertise of optometrists towards people with intellectual disabilities. *Ophthalmic and Physiological Optics*, 25, 105-118. Doi:10.1111/J.1475-1313.2004.00253.X.
- Akbuğa, B., Gürsel, F. (2007). Bilgilendirme yoluyla Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu öğrencilerinin engelli bireye yönelik değişen tutumları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 5-8.
- Aksoy, V. (2008). *Rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alptekin, S., Vural-Batık, M. (2013). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarına Özel Eğitim dersinin etkisi. *e-International Journal of Educational Research*, 4(4), 18-34.
- Au, K.W., Man, D.W. (2006). Attitudes toward people with disabilities: A comparison between health care professionals and students. *International Journal of Rehabilitation Research*, 29(2), 155-160.
- Barr, J.B., Bracchitta, K. (2008). Effects of contact with individuals with disabilities: Positive attitudes and majoring in education. *The Journal of Psychology*, 142(3), 225-243.
- Brillhart, B.A., Jay, H., Wyers, M. E. (1990). Attitudes toward people with disabilities. *Rehabilitation Nursing*, 15(2), 80-82. 85.
- Chubon, R.A. (1982). An analysis of research dealing with the attitudes of professionals toward disability. *Journal of Rehabilitation*, 48, 25-30.
- Conte, R. (1994). A mediational training program for parents of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Canadian Journal of Special Education*, 9, 33-68.
- Cook, B.G., Cameron, D.L., Tankersley, M. (2007). Inclusive teachers' attitudinal ratings of their students with disabilities. *Journal of Special Education*, 40, 230-238.
- Flower, A., Burns, M.K., Bottsford-Miller, N. A. (2007). Meta-analysis of disability simulation research. *Remedial and Special Education*, 28, 72-79.
- Gürsel, F. (2006). Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor Dersi'nin öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 67-73.
- Hasting, R., Hewes, A., Lock, S., Witting, A. (1996). Do special needs courses have any impact on student teacher's perceptions of children with severe learning difficulties? *British Journal of Special Education*, 23, 139-144.
- Hodge, S.R., Jansma, P. (1999). Effects of contact time and location of practicum experiences on attitudes of physical education majors. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 16, 48-63.
- Ison, N., McIntyre, S., Rothery, S., Smithers-Sheedy, H., Goldsmith, S., Parsonage, S., et.al. (2010). 'Just like you': A disability awareness programme for children that enhanced knowledge, attitudes and acceptance: Pilot study findings. *Developmental Neurorehabilitation*, 13(5), 360-368. Doi:10.3109/17518423.2010.496764.
- Kaygusuz, C. (2004). Özel eğitim ve rehberlik. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükler, S. (1993). Özürlü çocuk ailelerine yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3, 23-29.
- Lee, T. & Rodda, M. (1994). Modification of attitudes toward people with disabilities. *Canadian Journal of Rehabilitation*, 7(4), 229-238. URL:<http://psycnet.apa.org/psycinfo/1995-13508-001>.

- Melekoğlu, M. (2011). Farklı branşlardan öğretmen adayları için özel eğitim derslerinin etkililiğini geliştirmek amaçlı bir uygulama: Özel gereksinimli öğrencilerle etkileşim projesi. *21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Gazimağusa, KKTC.
- Milsom, A., Hartley, M.T. (2005). Assisting students with learning disabilities transitioning to college: What school counselor should know. *Professional School Counseling*, 8(5), 436-441.
- Moroz, A., Gonzales-Ramos, G., Festinger, T., Langer, K., Zefferino, S., Kalet, A. (2010). Immediate and follow-up effects of a brief disability curriculum on disability knowledge and attitudes of PM&R residents: A comparison group trial. *MedicalTeacher*, 32, 360-364. doi:10.3109/0142159X.2010.490602.
- Murphy, D.M. (1996). Implications of inclusion for general and special education. *Elementary School Journal*, 96, 469-493. URL: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1001845>.
- Özyürek, M. (1995). *Engelli kişilere yönelik değiştirilen tutumların sürekliliği*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Özyürek, M. (2010). *Tutumlar ve yetersizlikten etkilenmişlere yönelik tutumların değiştirilmesi* (8.Baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.
- Quigney, T.A., Studer, R. (1998). Touching strands of the educational web: The Professional school counselor's role in inclusion. *Professional School Counseling*, 2 (1), 77-81.
- Rakap, S., Cig, O., Parlak-Rakap, A. (2015). Preparing preschool teacher candidates for inclusion: Impact of two special education courses on their perspectives. *Journal of Research in Special Educational Needs*, Early view. Doi: 10.1111/1471-3802.12116.
- Rakap, S., Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75, Doi:10.1080/08856250903450848 .
- Rakap, S., Parlak-Rakap, A., Aydın, B. (2016). Investigation and comparison of Turkish and American preschool teacher candidates' attitudes towards inclusion of young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 20 (11), 1223-1237. Doi:10.1080/13603116.2016.1159254.
- Rees, L.M., Spreen, O., Harnadek, M. (1991). Do attitudes toward persons with handicaps really shift over time? Comparison between 1975 and 1988. *Mental Retardation*, 29, 81-88.
- Sargın, N. (2002). Anasınıfında bulunan zihinsel engelli çocuklara yönelik öğretmen tutumlarına ilişkin bir çalışma. *XI. Özel Eğitim Kongresi*, Konya: Eğitim Kitabevi.
- Sarı, H., Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 11-12 Kasım, Ankara.
- Scruggs, T.E., Mastropieri, M.A. (1996). Teacher perceptions of main streaming/inclusion, 1958-1995: A researchsyn thesis. *Exceptional Children*, 63, 59-75. URL:<http://www.freepatentsonline.com/article/Exceptional-Children/18761568.html>.
- Secombe, J.A. (2007). Attitudes towards disability in an undergraduate nursing curriculum: The effects of a curriculum change. *Nurse Education Today*, 27(5), 445-451. doi:10.1016/j.nedt.2006.08.005.
- Stachura, K., Garven, F. (2003). Comparison of occupational therapy and physiotherapy students' attitudes towards people with disabilities. *Physiotherapy*, 89, 653-63. doi:10.1016/S0031-9406(05)60098-3.
- Şahin, H., Akyol, A.D. (2010). Evaluation of nursing and medical students' attitudes towards people with disabilities. *Journal of Clinical Nursing*, 19, 2271-2279.

- Tait, K., Purdie, N. (2000). Attitudes toward disability: Teacher education for inclusive environments in an Australian university. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47, 25-38.
- Tavil, Y.Z., Özyürek, M. (2009). Gerçekçi bilgilendirme ve etkileşimde bulunmanın özel eğitim öğretmen adaylarının engelli kişilere yönelik tutumlarının değişmesine etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 13(39), 265-276.
- Thompson, T.L., Emrich, K., Moore, G. (2003). The effect of curriculum on the attitudes of nursing students toward disability. *Rehabilitation Nursing*, 28(1), 27-30. doi:10.1002/j.2048-7940.2003.tb01718.x.
- Yaşın-Dökmen, Z. (1997). Kişi Algısı Ölçeği'nin faktör yapısı, geçerliği ve güvenirliği. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 5(3), 202-210.
- Yaşın-Dökmen, Z. (2000). Engellilere yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi, geçerliği ve güvenirliği. *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, Ege Üniversitesi, İzmir.



### REVIEW/DERLEME

## THE ANALYSING OF FAMILY POLICIES, FAMILY COUNSELING AND SOCIAL WORK RELATIONS IN THE CONTEXT OF HUMAN RIGHTS

Melahat DEMİRBİLEK(\*)

Ankara University

ORCID: 0000-0003-1281-2367

### ABSTRACT

Discussions on human rights usually pace on the two elements, namely the “rights” owner on one side and the “duty” owner which is the state/official organizations on the other. The Universal Declaration of Human Rights emphasize on the right among many other, which enables all people to create a family and this has been seen as the fundamental unit of the society. However, due to a variety of reasons families may lose their healthy functioning and therefore need assistance. States are expected to develop policies in order to create solutions for the troubles which the families are facing, offer family counseling services and making regulations on the foundation of human rights to accomplish these. Yet there are discussions on the approaches towards family counseling and family policies in regards to human rights, for human rights seems to represent the first generation human rights which are the political and civil rights, rather than the others. In order to change this understanding, social workers who are considered to be also as human rights workers can play an important role for the creating of family policies based on human rights. Among the groups which social work is functioning, families have the largest interest and their focus is human rights. Within this scope, the social workers can be prominent in the family counseling practices under the framework of empowerment approach and can closely cooperate with the family physicians that are in the first layer of the public health system.

### Key Words

*Family Counseling, Family Medicine, Family Policy, Human Rights, Social Work*

## İNSAN HAKLARI BAĞLAMINDA AİLE POLİTİKALARI, AİLE DANIŞMANLIĞI VE SOSYAL HİZMET İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

### ÖZ

İnsan hakları denildiğinde bir yanında “hak” sahibi olanlar bir yanında “görev” sahibi olan devlet/resmi organizasyonlar anlaşılmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde her insanın aile kurma hakkı olduğundan bahsedilmekte ve toplumun temel birimi olarak görülmektedir. Ancak aileler farklı nedenlerden dolayı kimi zaman sağlıklı işleyişini kaybetmekte ve desteğe ihtiyaç duymaktadır. Ailelerin yaşadıkları sorunlara çözüm üretme konusunda devletlerin politika geliştirmeleri, aile danışmanlığı hizmetini sunmaları ve bunun için insan hakları temelinde düzenlemeler yapmaları beklenmektedir. Fakat aile danışmanlığı ve aile politikalarının insan hakları kapsamında ele alınması konusunda tartışmalar yaşanmaktadır. Çünkü insan hakları denildiğinde daha çok birinci kuşak siyasal ve medeni haklar anlaşılmaktadır. Hizmet alanında ailelere geniş yer veren ve insan hakları temelinde uygulamalarını gerçekleştiren sosyal hizmet uzmanları bir insan hakları çalışanları olarak devletlerin ailelere yönelik hak temelli politika geliştirmelerinde etkin rol oynamalıdır. Bu kapsamda güçlendirme çerçevesinde aile danışmanlığı uygulamalarında öne çıkmalıdır ve birinci basamak sağlık sisteminde yer alan aile hekimleri ile yakın iş birliği içinde olmalıdır.

### Anahtar Kelimeler

*Aile Danışmanlığı, Aile Hekimliği, Aile Politikaları, İnsan Hakları, Sosyal Hizmet*

(\*)Assoc. Prof. Ankara University Faculty of Health Science, Department of Social Work. E-mail: demirbilek@ankara.edu.tr

**Citation:** Melahat, D. (2018). The analysing of family policies, family counseling and social work relations in the context of human rights. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(3), 37-44.



## Introduction

The concept of human rights is continuously expanding and appearing in different fields. Many services which are provided by official authorities or non-governmental organizations today are evaluated under the frame of human rights and thus discussed. According to the Universal Declaration of Human Rights:

*"The family is the natural and fundamental group unit of society and is entitled to protection by society and the State (Article 16/3)."*

In addition to this, the same document states:

*"Everyone has the right of equal access to public service in his country (Article, 21/2)."*

The protection of family is a duty given to the state and society. This duty is in close relation with taking measurements to assist families in solving domestic relations and its problems, increase the healthy functioning of families and strengthen the healthy family features alongside with economic support of the ones in need. According to the World Health Organization (WHO) health is not only the absence of illness or disturbance, but a whole set of complete well-being of the physical, mental and social being (Erbaydar, 2017, p.38). In health of the family as a unit is achievable if the members (relations of the members) are in complete physical, mental and social well-being state. However, due to various reasons of daily life, families cannot establish healthy family features or cannot protect it and therefore need assistance. At this point, states to determine the health policies which consists the measurements to protect the biopsychosocial health of the families, and family policies is crucial. Within this context; family counseling, which is evaluated inside the reflection of the practice of family policies and contains services that are directly related with protecting and assisting families, shall be evaluated within the context of human rights as a fundamental right which every family can access. Healthy family is also a fundamental requirement of the health of the society. Hence social work from the view of its scope and due to the reasons of the close relation with public health and human rights, is taking part at the front in the works assisting families and family policies.

Under the frame of this view, this work will analyze the services towards the family which is considered as the fundamental unit of the society and family policies, family counseling, family physician, public health and social work relations; under the context of human rights.

## A Look into Human Rights

It is hard to define human rights because it is not a stable concept. Nevertheless, this concept recalls the understanding of rights that are argued to belong to all people with disregards to their national origin, race, culture, age, gender or any other characteristics (Ife, 2017, p.24-25). With different explanation, human rights are those rights where people cannot live humanely in their absence (Şahin Taşgın, 2017, p.226). Due to this reason, human rights can be understood as the rights which can be applied to every person in everywhere universally.

Looking into the literature, there are different approaches to human rights. One of these views argues that human rights extensively evolve in three waves or at three different generations. The *first generation* human rights which are known as civil and political rights focus on the value of the individual and emphasize the need to protect them. Rather than providing or enabling the human rights, this view argues to prevent violations and protecting human rights. The *second generation* human rights are known as economic, social and cultural rights. The right to work, social security right, right to education, right to nourishment and right to access medical services would be some of the examples for this generation rights. Since the second generation human rights require the states to be in a more active and positive role, these rights are also named as positive rights. The state is not only responsible for protecting the rights, but also has the duty to carry into effect with social regulations. For why the states are meant to be more powerful with much more resources, the second generation rights are more debatable than the first generation rights and legal regulations are more limited. The *third generation* human rights are related with the social development; nevertheless, it governs rights such as economic development right or the right to live

in a clean environment. These rights basically have no meaning at the individual level, but rather it is a part of a society or nation. At these three different generations, no rights can supersede each other and be prioritized (Ife, 2017, p.46-62). However, based on Levin (2009, p.28):

*“...human rights comprise civil, political, economic, social and cultural rights. The Universal Declaration of Human Rights does not distinguish the rights codified therein on the basis of the importance and does not provide for a hierarchical classification of rights. In practice, however, for several decades, economic, social and cultural rights, as opposed to civil and political rights, were viewed primarily as aspirations with few legal obligations for states”.*

With other words, the states have troubles in treating the rights towards families as first generation rights (civil and political).

One other approach about human rights is provided by Shue. According to Shue, the fundamental rights must be protected in order to benefit from all of the other rights. These are: right to security (rights which contains the protection against the individuals' physical security like murder, torture or mutilation), the rights to survival (clean air, clean water, sufficient nourishment, clothing, shelter and protective public health) and freedom (freedom of involvement and movement) rights. The right to survive creates the foundation of all the other rights (Şahin Taşgın, 2017, p.228-232). Different than Ife and Levin, Shue argues to prioritize between the rights.

Kuçuradi on the other hand, argues the rights in general under two topics: the individual rights (the rights which people have because they are human along with economic, social and political rights provided by the state due to citizenship); and group rights (collective/social rights). Part of these rights (right to life, the right to develop ideas etc.) is directly related with the self-improvement of the person. In order to protect these *directly* protected rights, they must be recognized (providing legal assurance) and individuals shall not be interrupted while performing them. The *indirectly* protected rights which forms the second part of the fundamental immaterial rights such as; right to health, right to education and right to work are the pre-conditional demands of the improvement of their individual facilities. With other words, protection of these rights requires the state to fulfill its obligations regarding them. Consequently, the indirectly protected rights require more intervention and practice in terms of protection methodology compared to the directly protected rights (Şahin Taşgın, 2017, p.236).

Although there are different approached to the subject of human rights, when taking into account with a holistic view, it is a requirement that it must cover every field of life is a requirement. The reason for this is, human-being is a bio-psycho-social being and different layers that complete one-self cannot be evaluated separately. Therefore, the one has to be considered as an individual and in the meantime the rights have to be evaluated as a single body regarding the relations with the group and society lived.

At this point there is a resemblance with the profession of social work, which reflects the understanding of “individual in the periphery” and analyzes human being with a holistic approach. While performing its practices upon the fundamentals of human rights, social work and human rights have many common points regarding their purposes. Therefore, the bond between these two is important.

### **Human Rights, Social Work, Family Policies, Family Counseling, Family Practice**

The following definition was approved by the IFSW General Meeting and the IASSW General Assembly in July 2014:

*“Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work (IFSW)”.*

As is seen from the definition, at the heart of social work one can find social justice, human rights and respect for diversity.

Each and every subject that falls into the interest and field of interference of the profession of social work can be handled with the basis of the concept of right (Şahin,

2017). To put it differently, the profession of social work shall be perceived as a profession of human rights, rather than as a profession of providing for human needs (Ife, 2017, p.113). The approach based on “right” defined people as right owner, and the state as “duty owner” (Zengin and Altındağ, 2016, p.186).

The traditional approach of social work argues that the optimum way to carry into effect the second generation rights, is to provide social services which will assure the minimum standards of the services like health, shelter and education. In this way, the social worker who practices with individuals and families can be considered as “human rights workers”. Whereas there are less social workers interested in the first generation rights, almost all of them assist individuals in order to actualize the second generation rights (Ife, 2017, p.59-60). The social workers who practice with families may also be considered among this group.

The traditional understanding of human rights is focusing on the civil and political rights at the public field, and show tendency to overlook the human rights violations in the private field or inside the family especially towards women and children. By contrast with this, social work tends to define its fundamental activities generally around the private or domestic fields. The human rights approach to expand where it covers private domestic field and that social work being related both with the personal and political field, brings together the rhetoric of human rights and social work. It is important for the social worker to break through the dilemma of private versus public fields which obstructs the worker to seek for human rights in the private field, considering this is not deemed to be the duty of the state (Ife, 2017, p.217). On the other hand, the rights based approach defines individuals as right owners and the state as duty owner. Social work is perceived as a bridge between the applier of the rights based approach along with the right owners and duty owner, namely the state, has an important role in determining social policies (Zengin and Altındağ, 2016, p.186-188). There is a reciprocal interaction between social policies and social work. Whereas social work with its implementations contribute to the goals of social justice, social development and social union of the social policies; it is being affected by the fundamental principles, rules and methods of social policies (Demirbilek, 2009, p.105). Presently there are many rights in hand which can be called as the third generation rights such as; family, children, women and consumer rights. To achieve these rights, social policies are required (Koray, 2012, p.31). The important role to accomplish these rights is falling to the part of the social workers who are also to be human rights workers, for the discipline of social work shapes the social services towards individuals on a vast scale. Therefore, policies in this field are directly related with the works of the appliers of the social work field. Among these; nursing children, social nursing services, employment and family policies are found (Thompson, 2014, s.73).

Family policies are an important part of social policies. Yet, family policies different than the latter defines plans developed by the state specifically aiming to affect family life (İçağasıoğlu Çoban and Özbesler, 2009, p.33). These objectives of family policies are fundamentally addressed in four groups. The first group objective suggests family policies to be based over children. The second group objective which affects family policies is related with the broader social and economic measurements influencing families, for instance; education, health, dwelling, work and family planning. The third group objective is related with the domestic relations (family counseling can be considered in this group objective). The last group objective is comprised of the services which will substitute the families, or take over the duties partly or half-time of the family members (nursery, kinder garden, nursing home) (Kut et al. 1994, p.15).

The contemporary societies affect the institution of family in a vast scale with technological improvements, industrialization, modernity, urbanization and changes on the traditional roles. As a result, the types and functions of families are also affected by these changes (Zeybekoğlu Dündar, 2016, p.39). Such obstructions which cause problems for family members are usually complicating the survival of the family, whereas in private it breaks the social and mental existence of the family members. Occasionally in such states the family gains the character of a sick institution in the society (Nazlı, 2001, p.4). Due to these reasons, the family relations which are having difficulties to accommodate changes are damaged and thus families

require counseling. The purpose in family counseling is to structure the mental health of family members, improving the relations and interactions of the family members with each other and to provide functionality of the families (Kahramanoğlu, 2007, p.157; Öztürk Kılıç, 2007, p.159; Özgüven, 2001, p.347).

From time to time, family as a unit (like an individual) may lack its health. As stated in the health definition of the World Health Organization (WHO), the healthy family is possible only if the psychological, social and physical existences are in a complete well state. At this point, family counseling has an important place among the services provided for the health and gaining functions. According to the Universal Declaration of Human Rights:

*“Everyone has the right to a standard of living adequate for the health and well-being of himself and of his family, including food, clothing, housing and medical care...” (Article 25/1) [1].*

One can deduct from this phrase that both human rights and social work has a mutual target which is the betterment status of people and families (Alptekin, 2004, p.137).

Among the professionals of the family counseling programs who have duties on the management of the services, social workers are profound (Kut et al., 1994, p.15). Most of the problems one encounters during a lifetime is affected directly by the family lives in which they live. A change occurring in one of the family members will influence the other members as well. For this reason, an important focus of the social work applications is family where the members have interactions and which is an independent system (Yolcuoğlu, 2014, p.150). Social work with families is an umbrella concept for working with those under risk. The fundamental purpose of social work with families is to assist them in order to have the families learn how to provide their progressive and emotional necessities in a competent way (Duyan, 2012, p.265). While doing so, the internal and external factors that affect the welfare of the family must be known (Duyan and Özgür Bayır, 2016, p.61). Family counseling which is defined as family social work is a service type that is provided to families having difficulties to adjust to the improving social policies and environmental conditions, for the purpose of supporting to solve their issues (Duyan, Sayar and Mahmut, 2008, p.86). From the view of many persons, it is not the public or “individual and political” field which are thought human rights is threatened, denied or needs to be protected. The private and domestic fields are probably the most important places where human rights violations occur and where social work applications are needed the most which gives efforts to fix the violations (Ife, 2017, p.71).

The management of family counseling services contains along with the social workers; psychologists, psychiatrists, family physicians and other medical personnel. The close cooperation of the social workers and family physicians has an important role in family counseling, for many patients checks-in at the family physicians (for the mental problems which the general medicine tends to neglect). Yet, the fact that family physicians are not trained on this topic results in lack of their capacity to support the patients emotionally. Therefore, the inter-disciplinary cooperation between family medicine and clinical social work presents the benefit of the holistic approach (Lesser, 2000, p.119). Bio-psycho-social approach model which is applied by the family physicians recognizes the patient (family) as a unitary body (İncecik et al., 2009). Family physicians who are offering a very broad care to people in the context of their families, societies and cultures during their life time, are the physicians in the best place to detect and manage psycho-social problems, for they are the ones working with people the most frequent, most closely and in the longest duration (Özcan, 2013). In the state where people and families apply for support to the family physicians who are the first step medical environment, the risk of negative influence (stigma) in mental health is decreasing (Lesser, 2000, p.120).

## **Conclusion**

Approaches to individuals, families, groups and societies under the framework of human rights are gradually expanding. According to the Universal Declaration of Human Rights (1948):



*“Men and women of full age, without any limitation due to race, nationality or religion, have the right to marry and to found a family.” (Article 16/1).*

Although the right to found a family as the fundamental unit of the society is inside the Universal Declaration, discussion on human rights paces around the mostly the first generation rights which are the civil and political rights; second generation rights which are thought to be the rights of families to access the services they require are among the disputable topics. Families as a unit and as a system lose its healthy functionality and require professional assistance when the relations between members are disrupted or are not established well (as happens with individuals). The rights based approach defines individuals and families as rights owners and the state/official organizations as duty owner. In this case, the states by having more effective tasks about solving the problems of families which are considered as the core structure of the society, shall project more human rights approaches regarding the family policies and put them into action via legal regulations. Under the scope of family policies, family counseling programs and services or beyond being a service which families try to access one by one, services should be produced by official organizations which needs to be offered to the families within the scope of “right” and that is easy to access. Accordingly, social work practicing with the foundation of human rights shall establish a connection between the rights owner families and duty owner state/official organizations and influence to create policies based on rights.

Social workers as human rights appliers shall be politically pro-active in order to actualize the second generation rights and influence policy changes and implementations which enables the people in need the services. Social policy analysis and defending works have an important role in order to put in application the second generation human rights (Ife, 2017, p.61).

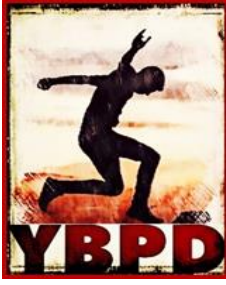
Family counseling which is implemented under family policies has a strategic position for the families to regain their healthy functions. Offered to the families as a program before and after marriages, family counseling services include a social worker as a human rights worker. Moreover, their role can be strengthened by expanding their field of duty at the family physicians’ which is the first step of public medicine. Close cooperation with the family physicians will be an important stage in reaching families, for people are demanding solutions for their family issues at the first step medical services. This, in the meantime, will result avoiding the fear of being stigmatized of the families who must appeal to mental health clinics for seeking remedies of their domestic problems.

Consequently, as founding a family is a human right, seeking remedies for biopsychosocial health issues after founding the families should be handled as a human right as well. Official organizations should develop effective policies in that manner and thus fulfill their duties.

## References

- Alptekin, K. (2004). Sağlık hakkı ve insan hakları üzerine bir değerlendirme (An assessment on health right and human right). *T Klin Tıp Etiği-Hukuku-Tarihi (T Klin Med Ethics, Law and History)*, 12, 132-139.
- Demirbilek, S. (2009). *Sosyal Politika Bağlamında Sosyal Hizmet (Social Work in the Context of Social Policy)*. İzmir: Dokuz Eylül University Faculty of Economics and Administrative Sciences Publishing.
- Duyan, V., Özgür Bayır, Ö. (2016). *Sosyal hizmete giriş: öğrenciler ve uygulayıcılar için bir rehber (Introduction to socialwork: a guidance for students and practitioner)*. Ankara: Sosyal Çalışma Publishing.
- Duyan, V. (2012). *Sosyal hizmet: Temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri (Social work: Basics, approaches, intervention methods)*. 2<sup>nd</sup> Edition. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.
- Duyan, V., Sayar, Ö.Ö., Özbulut, M. (2008). *Sosyal hizmeti tanımak ve anlamak: sosyal hizmet uzmanları ve sosyal hizmet alanında çalışanlar için bir rehber. (Recognise and understand social work: A guide for social work and social work field workers)*. First Edition, Ankara: Öncü Publishing.
- Erbaydar, T. (2017). *Halk Sağlığı ve Sosyal Hizmet (Community Health and Social Work)*. S. Attepe Özden, E. Özcan (Ed). In Medical Social Work. 1<sup>st</sup> Edition. Ankara: Nobel. 33-50.
- Ife, J. (2017). *İnsan hakları ve sosyal hizmet: Hak temelli bir uygulamaya doğru*. First Publishing. Ankara: Nika (Original: Human Rights and Social Work. 3<sup>th</sup> Edition, Cambridge University Press, 2015).
- İçağasıoğlu Çoban, A., Özbesler, C. (2009). Türkiye’de aileye yönelik sosyal politika ve hizmetler (Social policy and services for family in Turkey). *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi (Journal of Family Community Education Culture and Research)*. Temmuz-Ağustos-Eylül (July-August-September). pp.31-41.
- Ifsw (2014). <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/> (Access: 12.11.2107).
- İncecik, Y., Kurdak, H., Özcan, S., Akpınar, E., Saatçi, E., Bozdemir, N. (2009). Eş şiddeti ve aile hekimliği (Spousal violence and family medicine). *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*. 3(1), 1-7.
- Kahramanoğlu, E. (2007). Aile danışmanlığında disiplinlerarası işbirliği ve vaka yönetimi (Collaboration interdisciplinary and case management in family counseling). *Başkent Üniversitesi Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Merkezi BEDAM Aile Danışmanlığı Sertifika Programı (Başkent University Center of Education and Counseling Services BEDAM Family Counseling Certificate Program)*. Ankara: 155-158.
- Koray M. (2012). *Sosyal politika (Social policy)*. 4<sup>th</sup> Edition. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kut, S., Koşar, N., Aydınligil, S., Çitçi, O., Danışoğlu, E., Lokmanoğlu, Ö., Özdemir, M., Evkuran, M., Kanat, A. (1994). *Aile ve Devlet Politikaları (Sosyal Güvenlik Politikaları Dâhil) Özel İhtisas Komisyonu Raporu (Family and State Policy Including Social Security Policy Specialist Commission Report)*. 1994 Uluslararası Aile Yılı Özel İhtisas Komisyon Raporları kitabı içinde. In 1994 International Family Year Specialist Commission Report). Ankara: T.C. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları. (Republic of Turkey Primeministry Woman and Social Services Undersecretary Publishing.
- Lesser, J.G. (2000). Clinical social work and family medicine: A partnership in community service. *National Association of Social Workers*. CCC Code: 0360-7283/00.
- Levin, L. (2009). *Human rights questions and answers*. Illustrated by Plantu. 5<sup>th</sup> Edition. UNESCO Publishing.
- Nazlı, S. (2001). *Aile danışmanlığı. (Family counseling)*. 2<sup>nd</sup> Edition. Ankara: Nobel Publishing.

- Özcan, S. (2013). Aile hekimliği uygulamalarında sosyal hizmetlerin önemi (The importance social work in family medicine practice). *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 7(4), 65-68.
- Özgüven, İ.E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam (Communication and life in the family)*. Ankara: PDREM.
- Öztürk Kılıç, E. (1996). *Aile tedavilerinin tarihçesi (History of family therapy)*. Aile Tedavileri içinde (In Family Therapy). Yayın Sorumlusu: Efser Kerimoğlu, Ankara: Ankara University Printing. pp. 1-12.
- Şahin Taşgın, N. (2017). *Yoksulluk, insan hakları ve sosyal hizmetler, değişen anlayışlar: Refah devletinden hayırseverliğe, yoksulluktan sosyal dışlanmaya. (Poverty, human rights and social services, changing understanding: From welfare state to philanthropy, from poverty to social exclusio)*. 1<sup>st</sup> Edition. Ankara: Nika.
- Şahin, F. (2017). *İnsan hakları ve sosyal hizmet ilişkisi (Relationship human rights and social work)*. <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/insanhaklarivesosyalhizmetler.htm> (Access: 27.10.2017).
- Thompson, N. (2014). *Kuram ve uygulamada sosyal hizmeti anlamak*. 2<sup>nd</sup> Edition, Editors: Ö.C.Öntaş, B.H. Eren, Ankara: Dipnot. (Orijinal: Understanding Social Work: Preparing for Practice, Third Edition, Palgrave Macmillan, 2009).
- Universal Declaration Human Rights (1948). <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> (Access: 27.10.2017).
- WHO. (2017). <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs323/en/>(Access: 27.10.2017).
- Yolcuoğlu, İ.G. (2014). *Bireylerle, ailelerle, gruplarla ve toplumla sosyal hizmet (Social work with individuals, families, groups and communities)*. 8<sup>th</sup> Edition, İstanbul: Nar Publishing.
- Zengin, O., Altındağ, Ö. (2016). Bir insan hakları mesleği olarak sosyal hizmet (Social work as a human rights profession). *Toplum ve Sosyal Hizmet (Society and Social Work)*, 27(1), 79-190.
- Zeybekoğlu Dünder, Ö. (2016). *Değişen ve deyiş(e)meyen yönleriyle aile: Yapısı, türleri, işlevleri. (Aspect of changind and can not changing family: structure, types and functions)*. N. Adak (Ed.) Değişen Toplumda Değişen Aile Sosyolojik Tartışmalar içinde (In Changing Family in Chancing Community: Sociological Discussions) 2<sup>nd</sup>. Edition. Ankara: Siyasal Kitabevi. 39-62.



### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## MESLEKİ BENLİK SAYGISI, SÜREKLİ KAYGI VE YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ(\*)

**Aydın ÇİVİLİDAĞ(\*\*)**

Akdeniz Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-6142-0928

**Ayşegül YANAR(\*\*\*)**

Akdeniz Üniversitesi

ORCID: 0000-0003-0164-2542

**Büşra KIZILIRMAK(\*\*\*\*)**

Akdeniz Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-7737-3177

**Tuğçe DENİZLİ(\*\*\*\*\*)**

Akdeniz Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-0821-7138

### ÖZ

Bu araştırmada, mesleki benlik saygısı, sürekli kaygı ve yaşam doyumu düzeylerinin belirlenen bazı değişkenler (cinsiyet, yaş, fakülte) doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Akdeniz bölgesindeki bir üniversitenin farklı fakülte ve bölümlerinde okuyan 359 üniversite öğrencisinin (206 kadın %57.4 ve 153 erkek %42.6) gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ), Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği (SDSKÖ) ve Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Kadınlarda yaşam doyumu ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı, olumlu ve orta düzeyde ilişki bulunurken, erkeklerde sürekli kaygı ve mesleki benlik puanları arasında anlamlı, olumsuz ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Fakülte değişkeni ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; hukuk fakültesinde okuyan öğrencilerin iletişim, iktisadi idari bilimler, mühendislik ve eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere göre mesleki benlik saygılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı ve cinsiyet değişkenlerinin birlikte yaşam doyumu değişkeni üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları bulunmuştur. Araştırma sonuçları, literatürdeki sonuçlar bağlamında tartışılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

*Mesleki Benlik Saygısı, Sürekli Kaygı, Yaşam Doyumu*

## AN ANALYSIS LEVELS OF PROFESSIONAL SELF ESTEEM, TRAIT ANXIETY AND LIFE SATISFACTION

### ABSTRACT

The purpose of this research is analysis in line with determined some variables (gender, age and faculty) on professional self esteem, continual anxiety and life satisfaction. The research has been conducted at a state university in Akdeniz region. Participants of the research are 359 volunteer university students, (206 female 57.4% and 153 male 42.6%) who have studied different faculties and departments. It has been used Professional Self Esteem Questionnaire (PSEQ), Spielberger State-Trait Anxiety Inventory (STAI), The Satisfaction with Life Scale (SWLS) in this research. The data were analysed using by SPSS 22.0 statistical program. According to the results; it had been found significant positive relation between life satisfaction and professional self esteem points of females. It had been found significant and negative relation between continual anxiety and professional self esteem points of males. It was found significantly difference between professional self esteem and faculty variables. According to another result, Law students's professional self esteem points are much higher than communication faculty students, economics and administrative sciences faculty students, engineer faculty students and education faculty students. Besides it had been found that continual anxiety, professional self esteem and gender variables which all of them were predicted to the life satisfaction variable. The conclusions of research were discussed in line with literature.

### Key Words

*Professional Self Esteem, Trait Anxiety, Life Satisfaction*

\*Bu araştırma I. Uluslararası Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Sempozyumu (SADAB) 28-30 Nisan 2018, Antalya, Türkiye'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Dr. Öğretim Üyesi, Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Öğretim Üyesi, aydinc@akdeniz.edu.tr

\*\*\*Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Lisans Öğrencisi, aysegulyanar@gmail.com

\*\*\*\*Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Lisans Öğrencisi, busra.kizilirmak94@gmail.com

\*\*\*\*\*Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Lisans Öğrencisi, tugce.denizli1@gmail.com

**Alıntılama:** Çivilidağ, A., Yanar, A., Kızılırmak, B., Denizli, T. (2018). Mesleki benlik saygısı, sürekli kaygı ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 45-60.



## Giriş

İnsanların günümüz toplum yapısında gereksinimlerini karşılaması, toplumsal yapıda saygın bir yer edinmesi ve özsaygı gereksinimlerini karşılaması için meslek, insanın yaşam sürecinde önemli bir gerçekliktir. Meslek sözcüğü, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “*belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş*” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2017). Meslek veya iş, maddi gelir sağlamak için yapılan faaliyet olsa da insanların meslek edinme çabalarında tek etmen gelir sağlamak değildir. Meslek bireye özerklik, bağımsızlık, geleceğe güvenle bakabilme, sosyal gereksinimlerini karşılamada gruba aidiyet hissi ve eğitim yaşantıları yoluyla edinilen bilgi ve becerileri uygulayabilme gibi birçok gereksinimini doyurma olanağı da sağlamaktadır (Kuzgun, 2011: s.5-6). Meslek, bireye toplumsal yapıda sosyal bir kimlik sağlayarak, geçimini sürdürmesine ve geleceğini planlamasına yardım eder. Bunun yanı sıra meslek, bireyin kişiliğine önemli ölçüde etkide bulunur. Bireyin benlik ve kişiliğiyle uyumlu meslek edinmesi, bireyin egosunu güçlendirip gelişimine destek olurken, iş yaşamında daha başarılı ve üretken olmasını ve toplumda saygı görmesini sağlar. Bu durumun aksi yani benlik ve kişilik yapısıyla uyumsuz bir mesleğe sahip olması birey için çeşitli sorunlara yol açarak, kişiler arasında anlaşmazlıklara ve işiyle veya yaşamla ilgili doyumsuzluk yaşamasına neden olabilir (Arıcak ve Dilmaç, 2003).

Benlik, bireyin öznel deneyimlerine dayanır ve bireyin çevresel koşullardan ziyade kendi benliğini merkeze almasıdır (Vogele, vd. 2001). Benlik, bireyin öz varlığına yönelik algıladığı ve deneyimlediği öğrenilmiş düşünce, duygu, davranış, tutum ve görüşlerinden oluşan girift, ancak örgütlenmiş ve dinamik bir sistemdir (Avşaroğlu ve Üre, 2007). Benlik iki yapıda ele alınabilir; ilki bireyin kendisine yönelik gerçekçi düşünce ve değerlendirmeleri, diğeri ise ideal benlik olarak açıklanan olmak istediği benliktir. Benlik algısının oluşumunun çocukluğa dayandığı bilinmektedir. Eğer çocuk aile içinde koşulsuz olumlu kabul görür; destek, koruma, ilgi, şefkat içinde yetişirse pozitif bir ego gelişimi sağlanır. Fakat çocuk benlik gelişimi için gerekli olan bütün bu faktörlerden yoksun kalırsa kendisinin sevilmediğine, istenmediğine dair düşünceler geliştirir ve olumsuz bir benlik algısı gelişir (Üstün ve Akman, 2002). Benlik algısındaki olumsuzluklar kişide, özgüven eksikliği, baş etme yöntemlerinde etkisizlik gibi problemlere yol açmaktadır. Kişiler böylelikle ruh sağlığı açısından korumasız ve kırılgan hale gelmektedirler (Çam vd., 2017). Yüksek düzeyli benlik saygısı algısı ise; girişkenlik, güçlü başa çıkabilme becerileri, özgüven duygusu, değerlilik duygusu, zorluklar karşısında mücadele, kendisiyle ilgili olumlu duygular besleme gibi olumlu özelliklerle ilişkilidir (Khezerlou, 2017). Benlik kavramı aynı zamanda bireyin davranışlarının belirleyicisidir. Meslek seçimine benliğin etkisi bulunmaktadır. Birey meslek seçerken, benlik kavramına uygun düşen etkinlikleri içeren mesleklere yönelmektedir. Bu anlamda meslek seçimi, kişinin kendisinde bulunduğu inandığı özelliklerle, seçmeyi düşündüğü mesleğe atfettiği özellikleri karşılaştırmasıdır (Kuzgun Meyvacioğlu, 1983). İnsan yaşamının en önemli ve kritik aşamalarından biri olan meslek seçimi, insanın gelecekteki yaşam biçiminin de seçilmesi anlamına gelmektedir. Meslek, kişinin kimlik ifadesinin önemli bir yansıması olup, bireyin çevresindeki insanlardan itibar görmesine, diğerleri ile etkileşimde bulunmasına ve üretken, faydalı bir birey olarak işe yaradığı duygusuna imkân veren bir faaliyet alanıdır. Meslek seçimi, bireyin kendisiyle özdeşleştirerek tercih ettiği mesleklerden birine girmek için çabalamasıdır. Bir insan meslek seçimi yaparak, yaşam tarzı konusunda da tercihte bulunmuş olur (Sarıkaya ve Khorshid, 2009).

Bireyin bir mesleğe sahip olup olmaması onun toplum içindeki öz saygısını etkileyen önemli bir faktör olabilir. Çalışanlar ve çalışmayanlar arasında öz saygının incelendiği bir araştırmada, çalışanların öz saygı puanlarının çalışmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunurken, aynı araştırmadaki nitel veriler çalışanların çalışmayanlara göre işe odaklanmaları nedeniyle daha iyi akıl sağlığına sahip olduklarını da ortaya koymuştur (Dongen, 1996).

## Mesleki benlik saygısı

Mesleki benlik saygısı, yetkinlik anlayışı olarak ve kişinin kendi alanındaki yeteneğine dayalı kendi kabiliyetlerine, becerilerine duyduğu güven duygusu olarak tanımlanmaktadır (Sekaran, 1986). Kişinin belirli bir mesleğe yönelik mesleki yeterliliği, mesleğin gerektirdiği iş, bilgi, yetenek, görev ve sorumluluklar bağlamında ortaya koyduğu performans ve değerle ilgili olumlu ya da olumsuz değerlendirilmesidir. Modern toplumlarda, mesleğin önemi, mesleki performans, iş doyumunu ve yaşam doyumunu açıklamada mesleki benlik saygısı önemli bir etkiye sahiptir (Carmel, 1997). Mesleki benlik saygısı, bir mesleğin kişisel niteliklerini ve belirli çalışma ortamındaki etkinliklerini belirten çok yönlü bir düşüncedir. Aslında meslek, yalnızca kişinin zihinsel, duygusal ve psikolojik özelliklerini değil aynı zamanda mesleki yaşamındaki etkinliği ve pratikliğini de içerir (Tabassum, vd., 2011).

Literatür incelendiğinde mesleki benlik saygısına yakın anlam taşıyan iş saygısı (job esteem) kavramına rastlanmaktadır. İş saygısı, bir bireyin işine yönelik saygı ve onur düzeyi olarak tanımlanan inançlarıdır. İş saygısı, bireyin işiyle ilişkili sosyal değer ve onuruna yönelik öznel değerlendirmelerini içermektedir (Balogun, vd., 2010). Bu noktada mesleki benlik saygısı, bireyin mesleğiyle ilişkili yetenek, beceri ve kabiliyetlerine yönelik yeterlilik veya yetersizlik duygusunu ifade ederken; iş saygısı bireyin işiyle ilişkili toplumsal yapı içindeki öznel yargısını oluşturmaktadır.

Günümüzde meslek, bireyin toplumdaki yer ve statüsünü belirleyen, bireye sosyal kimlik sağlayan bir özellik de taşımaktadır o nedenle toplumda saygı ve değer gören mesleklere olan ilgi de artmaktadır. İnsanlar artık meslek seçimi yaparken yalnızca mesleğin kazandırdığı maddi koşullarla ilgilenmemekte, aynı zamanda benlik saygılarını arttıracak meslek seçimi yapmaya da özen göstermektedirler. Meslek seçimi, bireylerin gelecek yaşantısı üzerinde belirleyici önemli bir unsur olabilmektedir. Özellikle birey kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda meslek seçimi yapamadığında, geleceğe yönelik yoğun kaygı yaşayabilmektedir. Günümüzde gençlerin gelecekle ilgili belirsizlik nedeniyle kaygı içinde bulunmaları, onların ileriye güvenle bakmasını engellemektedir. Ayrıca gelecekteki belirsizlik durumu gençlerin meslek seçimini de etkileyebilmekte, bazı durumlarda yükseköğretimde girdikleri mesleklerden memnun olmamalarına ve mezuniyet sonrası da bu memnuniyetsizliğin devam ederek kaygı düzeylerini daha da arttırdığı gözlemlenmektedir (Sayiner, vd., 2007).

## Kaygı

Literatürde özellikle klinik düzeyde kaygı sözcüğünün anlam olarak şiddetli bunaltıyı karşılamadığına ilişkin bir görüş bulunmaktadır. O nedenle, kaygı sözcüğü yerine bunaltı sözcüğünün klinik anlamda kullanımı savunulmuştur (Öztürk, 1994: s.263). Bu araştırmada, genel olarak literatürde endişe, tasa, belirsizlik gibi duygusal yaşantıların kaygı sözcüğü ile ifade edilmesi nedeniyle, çalışma boyunca bu türden duygusal yaşantıları açıklamak için kaygı sözcüğü kullanılmıştır. Kaygı, endişeyle karışık üzüntü, tasa olarak tanımlanır. Genel olarak değerlendirildiğinde bireylerin günlük yaşantılarında her zaman karşılaşılabileceği doğal bir kaygı durumu, gerilim, korku ve sıkıntı halini kapsar. Kaygı; ümitsizlik, başarısızlık duygusu, acizlik, belirsizlik telaşı ve yargılanma gibi duyguları barındırabilir. Doğal sürecin bir parçası olarak bilinmezlik, bireye olumsuz bir duygu hali getirir ve bu bilinmezlik beraberinde kaygıyı doğurur. Huzursuzluğun artmasıyla kaygı derecesi de çoğalabilir. Her duygu gibi kaygı da kişinin, hayatını sürdürebilmesi ve yaşamdan doyum alabilmesi için gereklidir. Kaygı normal düzeyde olduğunda, bireyin istek duyup karar almasında, bu doğrultuda potansiyel enerji üretilip bu enerjiyi kullanarak uğraşısıyla ilişkili performansında gelişme sağlanmasına yardımcıdır (Burkovic, 2010: s.26). Kaygı organizma üzerinde uyarıcı, koruyucu ve güdüleyicidir dolayısıyla kaygı; bireylerin güç koşulların üstesinden gelmesine yarar sağlar. Fakat uyarının şiddeti doğrultusunda ortaya çıkan kaygının ölçülü düzeyde olmaması bir takım sorunları da beraberinde getirir. Eğer kaygı düzeyi, zaman içinde azalmaz, önemli bir değişiklik göstermez veya tam aksine şiddetini artırarak devam ederse bu noktada işlevselliğini yitirerek bireyde psikopatolojik bir duruma sebebiyet verebilir (Bal, 2010). Korku ve

kaygıya ilişkin ilk kaynaklar eski Yunan, Mısır ve Roma'dan gelmektedir. Yunan tanrısı Pan'ın, insanları belirsiz korku ve şehvetle dehşete düşürdüğüne inanılmıştır. Panik kelime kökeni Yunan Tanrısı Pan'ın adından gelmektedir (Ghinassi, 2010: s.10). Yunanlılar din ile ilişkilerinde ve sosyal ilişkilerinde ahlaki kirlilik üzerine yoğun bir endişe duyup tanrıları kızdırmaktan korkmuşlardır. Bu yüzden kendi davranışları üzerine gereksiz ve yoğun bir endişe hissetmişlerdir. Özellikle savaşta ortaya çıkan korku, kaygı kavramları üzerine yoğunlaşmış ve Yunanlılar endişe kavramını kötülüğün beklentisi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca eski çağlarda kaygı bir hastalık olarak değil de kişinin cesur veya korkak olduğunu gösteren bir özellik olarak görülmüştür. Bu kültürel değerler kaygı kavramını şekillendirmiştir (Horwitz, 2013). Kaygı sıklıkla korkudan daha az yoğun bir duygu olabilir. Belirsiz olduğu için bu durumdan kurtulmak zor görünebilir. Sonuç olarak bizi neyin tedirgin ettiğini bilmeden, bu sorunu nasıl çözeceğimizi bilmek zordur. Bazı uzmanlar; kaygının, bir tehditle baş ederken ne yapacağımızı bilmediğimiz, harekete geçemediğimiz durumlarda ortaya çıkan bir duygu olduğunu ileri sürmüşlerdir (Freeman, 2013: s.12). Bir miktar kaygı bireyi teşvik ederek performansını artırabilir ancak fazla kaygı bireyin performansını düşürerek başarısızlığa yol açar, böylelikle düşük öz saygıya sebep olur. İçsel çatışmalar sonucunda semptom şeklinde ortaya çıkan, işlevsel olmayan ve somut bir tehlike olmaksızın yaşanan kaygı patolojik boyuttadır ve bu durumda kaygı düzeyi işlevselliği bozacak bir düzeyde olup iç sıkıntı, bunalma, aşırı endişe, huzursuzluk şeklinde ortaya çıkar. Kaygı bozukluğu olan kişi, kötü bir şey olacaktı endişesi taşır. Sinsi, erken başlangıçlı, gidişatı kronik ve tekrarlayıcı olan kaygı bozuklukları en yaygın görülen ruhsal hastalıklardandır. Genellikle çocuklarda, ergenlerde ve kadınlarda görülme sıklığı daha yaygındır (Erci, vd., 2003). Kaygı belirtileri bazı bireylerde çarpıntı, terleme gibi kardiyovasküler semptomlar olarak ortaya çıkarken, bazılarında bulantı, kusma, boşluk duygusu, midede kelebekler uçuşması hissi, gaz ağrıları, diyare gibi gastrointestinal semptomlar olarak kendisini gösterir. Tüm bu fizyolojik tepkiler, kişiden kişiye büyük oranda değişir (Kocabaşoğlu, 2005).

Kaygıyı açıklamaya ilişkin öğrenme teorisi, korku duygusunun koşullanma ya da diğer öğrenme süreciyle açıklandığını varsayar ve korku duygusu genellikle uzaklaşma ya da kaçınma davranışlarına dönüşür. Eysenck (1965) ve Wolpe (1958) tarafından ileri sürülen açıklamalardaki ayrıntılar, farklıdır ancak her ikisinin açıklamalarındaki varsayım, kaygının esaslı olarak koşullama yoluyla öğrenildiğidir. Wolpe, tarafından geliştirilen sistematik duyarsızlaşma tekniği ile korkuya neden olan kaygı tepkileri azaltılabilmektedir. Kaygının psikoanalitik yorumu ise, cinsel motivasyon ve sembolizme vurgu yaparak, Freud'un (1926) genel değerlendirmelerini içeren psikanaliz teorisine dayanır. Kaygı, cinsel kısıtlama ile yakından bağlıdır ve kabul edilemez cinsel duyguların sembolik bir dönüşümü olarak adlandırılır. Freud; gerçeklik kaygısı (reality anxiety), nevrotik kaygı (neurotic anxiety) ve suçluluk kaygısı (delinquency anxiety) olarak birbirinden farklı üç kaygı tanımlamıştır. Gerçeklik kaygısında; birey, bunalımın neden olduğunun bilincindedir, yaşamdaki çeşitli tehlikelerle karşılaştığında ortaya çıkan durum, korku ya da kaygı olarak tanımlanır. Nevrotik bunalım, kişinin iç yaşantılarıyla ilişkili içgüdülerinin kontrolünü kaybederek ceza ile sonuçlanacak davranışlarda bulunma kaygısıdır. Burada kişi, toplum tarafından onaylanmayan içgüdülerine doyum bulduğu zaman cezalandırılacağından korkar. Suçluluk bunalımına bakıldığında ise, birey kendi vicdanından korkar. Birey bunalımının nedenini toplumsal norm ve kültürel değerleri içselleştirdiği vicdanı doğrultusunda uygun olmayan davranışlarını değerlendirerek kendi içinde belirleyebilir (Burkovic, 2010: s.12). Kaygının biyolojik teorileri, kaygı bozukluklarını, özellikle de panik bozukluğu ve obsesyonel bozukluğu açıklamaya yöneliktir. Biyolojik teoriler, kaygının oluşumunda biyolojik nedenlerin yaygın bir kanaat olduğunu paylaşır ancak ayrıntılarında büyük farklılıklar vardır (Rachman, 2005: s.76-77).

Kaygının depresyon, yalnızlık, duyguları tanıma ve değerlendirme güçlüğü (alexithymia), sosyal uzaklaşma, genel duygusal sıkıntı ve düşük düzeyde yaşam doyumunu gibi birbirinden farklı çok sayıda olumsuz duygusal yaşantıyla ilişkili olduğu öne sürülmüştür (Paolini, vd., 2006).

## Yaşam doyumunu

Yaşam doyumunu, çok sayıda parametreyi içeren sosyolojik, psikolojik, ekonomik ve kültürel boyutu olan bir kavramdır (Çevik ve Korkmaz, 2014). Yaşamın bir süreç olması ve kişilerin çeşitli beklenti, gereksinim ve önceliklerinin olması, yaşam doyumunu tanımını kısıtlamaktadır. Çünkü her bireyin öznel algılaması bulunmaktadır. Yaşam doyumunu, kişinin hayata dönük genel tutumudur (Özdevecioğlu, 2003). Yaşam doyumunu, farklı faktörlerin etkileşiminden etkilenir. Bunlardan biri, kişilik özellikleridir (Hosseinkhanzadeh ve Taher 2013). Diğer iki bulgu ise, ikiz çalışmalarından ve davranışsal genetik çalışmalarından elde edilmiştir. Bunlar yaşam doyumunun kalıtsal olduğunu ve çevresel faktörlerin önemli olduğunu belirtmektedir (Spinath ve Hahn 2013: s.72). Yaşam doyumunu, kişinin öz iyilik halinin bilişsel bir değerlendirmesi ve kişinin yaşamıyla alakalı bilişsel yargılar içeren bir olgudur (Diener, 1984). Diener'e göre (2000), "pozitif psikoloji literatüründe yer alan öznel iyilik hali, bireyin genel yaşantısına yönelik hoşnutluk ve mutluluk hali" olarak açıklanmaktadır (Akt. Dağlı ve Baysal, 2016: s.1251). Öznel iyi oluş, üç ayrı bileşenden oluşmaktadır. Bunlar pozitif duygular, negatif duygular ve yaşam doyumudur. Öznel iyi oluşun duyusal durumunu pozitif ve negatif duygular oluşturmaktadır. Bilişsel ve yargısal durumunu ise yaşam doyumunu oluşturmaktadır (Diener, vd., 1985). Bireyin yaşam doyumunun üzerinde etkili olan bazı temel faktörler vardır. Bunlar: bireyin kendisiyle ilgili olumlu bir benlik algısı oluşturması, fiziksel ve ruhsal olarak sağlıklı olması, bireyin hayatı üzerinde kontrolü olması, çevresiyle iyi ve olumlu ilişki ve etkileşimde bulunması, sportif faaliyetlerle uğraşması, içinde yaşadığı toplumda politik, ekonomik ve sosyal istikrar olması, güvenli bir çevrede yaşamak, evli olmak, bireysel özgürlüğünü herhangi bir kısıtlama olmadan yaşaması gibi açıklanabilir (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007). Birey, toplumsal yaşantı içinde sosyal karşılaştırmalarda bulunurken kendisini karşılaştırdığı birey ya da bireylerden daha iyi ve olumlu öznel iyilik hali hissederse yaşam doyumunu oluşur (Köker, 1991).

Bireyin iş yaşamında karşı karşıya kaldığı çeşitli türden olumlu veya olumsuz olaylar (kişiler arası çatışmalar, adaletsizlik duyguları, terfi alması vb.) onun, yaşam doyumunu üzerinde önemli bir belirleyici olabilir. Ayrıca bireyin iş yaşamındaki çalışma tarzının, bireyin iş dışı hayatındaki davranışlarını ve yaşam tarzını etkilediği bilinmektedir. Bu bağlamda iş yaşamında sağlanan doyum ile yaşam doyumunu arasında bir etkileşim olduğu genel kabul görmüş bir düşüncedir (Keser, 2005). İş yaşamındaki stres, mutsuzluk, çatışma, doyumsuzluk, hayal kırıklığı ve motivasyon düşüklüğü kişinin genel yaşamını etkilerken, bireyin hayattan da doyum almamaya başlamasına sebep olur. Bu durum kişinin sosyal ilişkilerini de bozarak, fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir (Çetinkanat, 2000: s.48).

Meslek seçimi doğrultusunda, birey yaşamını kazanmakta ve yaşamını düzenlemektedir. Birey seçtiği meslekle özdeşleşmekte, sosyal yaşamını düzenlemekte, geleceğini planlamaktadır. Meslek, zamanla bireyin benlik yapısının bir parçası haline gelmektedir. Seçilen mesleğin bireyle uyumlu olup olmaması, meslekten beklentiler, mesleğin toplumsal yapıdaki saygınlığı gibi faktörler bireyin duygusal yaşantıları üzerinde ve hatta yaşamdaki mutluluğu üzerinde önemli belirleyiciler olabilir. Bireylerin eğitim süreci içinde ve sonrasında meslek yaşamına ve hayata hazırlanmasında Türk eğitim sistemi, birkaç seçenek sunmaktadır. Bu seçeneklerden biri de ortaöğretimi bitiren bireylerin üniversite eğitimini tamamladıktan sonra çalışma yaşamına atılmalarıdır. Bu noktada bireylerin üniversite sınavını başarıları ve kendilerine uygun bölüm ya da meslek tercihi yapmaları, kritik bir aşamayı oluşturmaktadır. Bireylerin üniversite eğitimleri için kendi özelliklerine uygun (kişilik, ilgi, istek, yetenek, değer ve hedefler) bölüm ya da meslek tercihinde bulunup bulunmamalarının, psikolojik sağlıkları üzerindeki etkilerinin incelenip araştırılması hem bireyler için hem de iş yaşamı için önemlidir. Bireylerin kendilerine uygun meslek seçmeleri, onların iş doyumlarında, üretkenliklerinde, yaşamdan hoşnut olup olmamalarında ve dengeli ruh sağlığını sürdürmelerinde önemli faktörlerdendir. Bu düşünce doğrultusunda bu çalışmada, mesleki benlik saygısı, sürekli kaygı ve yaşam doyumunu olgularının, üniversite öğrencileri üzerinde



incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı ve yaşam doyumu değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinde fakülte değişkenine göre sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı ve yaşam doyumu değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinde sürekli kaygı düzeyi, mesleki benlik saygısı, cinsiyet, yaş ve fakülte değişkenleri birlikte yaşam doyumunu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

## Yöntem

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeline göre yapılmış bir alan araştırmasıdır. Verilerin toplanmasında araştırma konularına ilişkin ölçme yapabilmek amacıyla standardizasyonu yapılmış ölçeklerden yararlanılmıştır.

Araştırma verileri, Akdeniz bölgesindeki bir üniversitenin merkez kampüsünde bulunan farklı fakülte ve bölümlerindeki öğrencilerin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler, 4 aylık sürede Şubat-Mayıs 2016'da toplanmıştır. Katılımcılardan veri toplamada uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. "Uygun örnekleme yöntemi, kazara örnekleme olarak da adlandırılmaktadır. Araştırmacının, araştırmasını yaptığı yerde yakaladığı ve araştırmaya katılmaya istekli katılımcılara anket uygulaması bu örnekleme yöntemine örnektir" (Balci, 2006: s.88). Araştırmaya 379 üniversite öğrencisi katılmıştır. Elde edilen ham verilerin analiz için hazırlanması sırasında 20 verinin uç değer olduğu belirlenmiş ve bunlar veri setinden çıkarılmıştır. Analize 359 veri dâhil edilmiştir. Araştırma Hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, Edebiyat, Mühendislik, İletişim ve Eğitim Fakültesi olmak üzere 6 farklı fakülteden öğrencilerin gönüllü katılımıyla yapılmıştır. Fakülteye göre katılımcıların oranı; İletişim 77 kişi %21.4, İktisadi ve İdari Bilimler 80 kişi %22.3, Eğitim 49 kişi %13.6, Hukuk 54 kişi %15, Mühendislik 47 kişi %13.1 ve Edebiyat 52 kişi %14.5 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların, 18-35 yaş aralığında, ortalama yaşlarının 22 olduğu belirlenmiştir. Toplamda cinsiyete göre katılımcıların oranının 206 (%57.4) kadın üniversite öğrencisi ile 153 (%42.6) erkek üniversite öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

## Ön analiz

Araştırma değişkenleri üzerinde yapılan normallik test sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin Yaşam doyumu için -0.213 ile -0.576 olduğu ve ortalama değerin 21.87 olduğu, Sürekli kaygı için -0.110 ile -0.271 olduğu, ortalama değerin 45.65 olduğu ve Mesleki benlik saygısının 0.062 ile -0.917 arasında olduğu ve ortalama değerin 107.87 olduğu bulunmuştur. "Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 sayı düzlemi arasında kalması, dağılımın normalden önemli ölçüde sapma göstermediğinin bir kanıtı olarak kabul edilebilir" (Çokluk, vd., 2010: s.16). Dağılımın normalliği konusunda başvurulan diğer bir yöntem, grafik ile incelemedir. Dağılımın homojenliğinin grafik ile incelenmesinde normal dağılım eğrisinin de çizdirildiği histogram, gövde-yaprak diyagramı, uç puanların da gözlemlendiği kutu-çizgi grafiği, normal Q-Q grafiği ve Detrended Normal Q-Q grafiği genellikle kullanılır. Q-Q grafiği gruptaki katılımcı sayısı 20 ve daha üzeri ise önerilir. Söz edilen Q-Q grafiğinde noktalar 45 derecelik doğru üzerinde ya da bu doğruya yakın bir durumda görünüyorsa, bu durumda normal dağılıma uygunluktan söz edilebilir (Büyüköztürk, 2005: 40). Histogram ve Q-Q grafikleri incelendiğinde ise yaşam doyumu, sürekli kaygı ve mesleki benlik saygısı dağılımının tam olmasa da 45 derecelik doğruya yakın bir durumda olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçme ve değerlendirme alanında uzman görüşü de alınarak, araştırma verilerinin normal dağılıma yakın olduğu kararına varılmıştır. Araştırmanın dördüncü sorusunu test

etmek amacıyla, çoklu regresyon analizinin kullanılması planlanmış, bunun için çoklu regresyon analizinde bir sorun olarak karşılaşılabilen yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık olup olmadığı bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlarla belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bağımsız değişkenler arasında 0.90 ve üzerindeki bir korelasyon çoklu bağlantı sorununa işaret etmektedir (Çokluk, vd., 2014: s.35). Yapılan ikili korelasyon analizleri sonucunda, bağımsız değişkenler arasında -0.33 ile 0.24 korelasyon değerleri bulunmuş olup, elde edilen bu değerlerin çoklu bağlantılılık sorununa neden olmadığı belirlenmiştir.

### Veri toplama araçları

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına aşağıdaki başlıklarda ayrı ayrı yer verilmiş, standardizasyon ve uyarılma çalışmaları açıklanmıştır.

*Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ):* Ölçek, bir alanda meslek eğitimi gören veya bir mesleği tercih etmiş 17 yaş ve üstü bireylerin mesleklerine olan saygı tutumlarını ölçmek üzere, Arıca (2001) tarafından 5 derecelmeli likert test tipinde geliştirilmiştir. Ölçeğin derecelendirmesi 1 puan “tamamen katılmıyorum” ile 5 puan “tamamen katılıyorum” arasındadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, 0.93 Cronbach alfa bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin tekrarlı güvenilirlik katsayısı 0.90 ( $p < 0.01$ ) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerliliği, kapsam geçerliliği yapı geçerliliği olarak iki şekilde test edilmiştir. Kapsam geçerliliğinde, uzman grubunun kabul ettiği maddelerin %75'i ölçeğe alınmıştır. İkinci test yöntemi ise faktör analizi uygulanarak yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir araç olarak kullanılabilmesine karar verilmiştir (Akt.: Soğukpınar, 2014). Bu araştırmada güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.92 Cronbach Alfa olarak hesaplanmıştır.

*Sürekli Kaygı Ölçeği (SKÖ):* Ölçek, 20 sorudan oluşmakta olup likert test tipindedir, 14 yaş üstü bireylere uygulanabilmektedir. Ölçeğin cevaplanması ve puanlanması; Hemen hemen hiçbir zaman (1), Bazen (2), Çoğu zaman (3) ve Hemen hemen her zaman (4) şeklindedir. Ölçeğin ayrıca “durumluk kaygı düzeyini” ölçen formu da bulunmaktadır. SKÖ, Spielberger, Gorsuch ve Lushene (1970) tarafından geliştirilen bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması doğrultusunda, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Öner ve Le Compte (1983) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin tekrarlı test güvenilirliği, 0.71 ile 0.86 arasındadır. Aynı zamanda ölçekle ilgili yapı veya deneysel kavram geçerliği ve ölçüt geçerliği analizleri yapılmış ve kabul edilebilir sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun dışında ölçeğin Kuder-Richardson güvenilirliği, 0.83 ile 0.87 arasında ölçülmüştür (Akt. Özsoy, 2015). Bu araştırmada SKÖ'nün güvenilirlik katsayısı, 0.79 Cronbach Alfa hesaplanmıştır.

*Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ):* Ölçek, ergen bireylerle yetişkinler arasındaki her yaş bireye uygundur. Ölçek Diener, (1985) tarafından genç yaş grupları için geliştirilmiş, Türkçeye uyarlaması ise, Köker (1991) tarafından yüzeysel geçerlilik çalışmasıyla ve tekrarlı test sonucuna göre yapılmış güvenilirlik katsayısı, 0.85 Cronbach alfa olarak ölçülmüştür (Köker, 1991). Maddelerin Türkçeye çevrilmesi ve yüzeysel geçerlik çalışması Psikoloji alanından uzman beş kişinin yardımı ile yapılmıştır. Ölçek, yaşam doyumunu belirlemeye yönelik beş maddeden oluşturulmuştur. Her bir madde 7'li derecelendirilmiş yanıtlama sistemine (1) hiç uygun değil ile (7) çok uygun arasında belirlenen derecelendirmeye göre cevaplanmaktadır. Madde analizi sonucunda, ölçeğin her bir maddesinden elde edilen puanlarla toplam puanlar arasındaki korelasyon yeterli bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik analiz değeri, 0.80 Cronbach Alfa ölçülmüştür.

### Bulgular

Araştırma sorularını sınamak için araştırma verilerine uygulanan Pearson Korelasyon Analizi, T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), ortalama, standart sapma ve Çoklu Regresyon Analizinden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Kadın üniversite öğrencileri ile erkek üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı puanlarına göre karşılaştırılması amacıyla uygulanan T Testi bulgularına göre, kadın öğrencilerin sürekli kaygı puanlarının ( $\bar{X} = 46.446$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X} = 44.549$ )

göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur [ $t(357)=2.22$ ,  $p<0.05$ ]. Mesleki benlik saygısı [ $t(357)=1.66$ ,  $p>0.05$ ] ve yaşam doyumu [ $t(357)=1.55$ ,  $p>0.05$ ] bakımından kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Fakülte değişkenine göre öğrencilerin yaşam doyumu, sürekli kaygı ve mesleki benlik saygısı değişkenlerinin incelenmesi için uygulanan varyans analizi (ANOVA) bulgularına göre; mesleki benlik saygısı ile fakülte değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur [ $F(5-353)=13.609$ ,  $p<0.05$ ]. Fakülte değişkenine göre, mesleki benlik saygısının hangi grup ya da gruplar lehine anlamlı farklılık ortaya koyduğunu belirlemek için yapılan Tukey test sonucunda, hukuk fakültesi öğrencilerinin mesleki benlik saygısının sırasıyla iletişim, iktisadi idari bilimler, mühendislik, eğitim ve edebiyat fakültesinde okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre; hukuk fakültesi öğrencilerinin mesleki benlik saygısı puan ortalamaları ( $\bar{X} = 121.51$ ) ile iletişim ( $\bar{X} = 98.80$ ), iktisadi idari bilimler ( $\bar{X} = 100.65$ ), mühendislik ( $\bar{X} = 109.59$ ) ve eğitim ( $\bar{X} = 110.04$ ) ve edebiyat ( $\bar{X} = 115.34$ ) fakültelerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yaşam doyumu puanları [ $F(5-353)=0.884$ ,  $p>0.05$ ] ile sürekli kaygı puanlarının [ $F(5-353)=1.791$ ,  $p>0.05$ ] fakülte değişkenine göre analizi sonucunda ise anlamlı düzeyde farklılık göstermedikleri bulunmuştur.

**Tablo 1. Araştırma değişkenleri arasındaki korelasyon katsayısı, ortalama ve standart sapma değerleri**

Grup	Değişkenler	$\bar{X}$	Ss	1	2
Kadın	Yaşam Doyumu	22.344	6.163	1	-0.444**
	Sürekli Kaygı	46.446	7.953	-0.444**	1
	Mesleki Benlik Say.	109.490	20.792	0.414**	-0.373**
Erkek	Yaşam Doyumu	21.274	6.626	1	-.429**
	Sürekli Kaygı	44.549	8.032	-0.429**	1
	Mesleki Benlik Say.	105.934	19.486	0.115	-0.317**

\*\* $p<0.01$

Tablo 1’de görüldüğü gibi kadınlarda yaşam doyumu puanları ile sürekli kaygı puanları arasında orta düzeyde anlamlı olumsuz ilişki ( $r=-0.444$ ;  $p<0.01$ ) vardır. Kadınlarda sürekli kaygı puanları ile mesleki benlik saygısı arasında orta düzeyde anlamlı olumsuz ilişki ( $r=-0.373$ ;  $p<0.01$ ) olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda kadınlarda yaşam doyumu ile mesleki benlik saygısı arasında orta düzeyde anlamlı olumlu ilişki ( $r=0.414$ ;  $p<0.01$ ) olduğu belirlenmiştir. Erkeklerde ise yaşam doyumu puanları ile sürekli kaygı puanları ( $r=-0.429$ ;  $p<0.01$ ) arasında ve sürekli kaygı ile mesleki benlik puanları ( $r=-0.317$ ;  $p<0.01$ ) arasında orta düzeyde anlamlı olumsuz ilişki vardır. Bunun dışında erkeklerde yaşam doyumu ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı olmayan düşük düzeyde ( $r=0.115$ ;  $p>0.05$  ve  $p>0.01$ ) bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yaşam doyumunun yordayıcılarını belirlemek için çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. “Bu analiz yöntemi, bir araştırmada bağımsız değişkenin veya değişkenlerin bağımlı değişkende gözlenen değişimlerin ne kadarını açıkladıklarını, determinasyon katsayısı ile belirlemeyi veya araştırmadaki bağımsız değişken ya da değişkenlerin bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadıklarını belirlemek amacıyla uygulanmaktadır” (Büyüköztürk, 2005: s.92). Aşağıda Tablo 2’de uygulanan çoklu regresyon analiz bulgularına yer verilmiştir.

**Tablo 2. Yaşam doyumunun yordanıp yordanmamasına ilişkin uygulanan çoklu regresyon analiz değerleri**

Değişken	B	Sd	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	34.837	4.674	-	7.453	0.000	-	-
Cinsiyet	-1.401	0.632	-0.109	-2.217	0.027	-0.083	-0.117
Yaş	-0.113	0.144	-0.039	-0.784	0.434	-0.058	-0.042
Fakülte	0.143	0.165	0.042	0.870	0.385	-0.042	0.046
Sürekli Kaygı	-0.311	0.040	-0.391	-7.695	0.000	-0.423	-0.379
Mesleki Benlik Say.	0.048	0.016	0.152	2.948	0.003	0.290	0.155

R=0.468       $R^2=0.219$        $F(5-353)=19.800$        $p=0.000$

Tablo 2'den görüleceği üzere; Cinsiyet, yaş, bölüm, sürekli kaygı ve mesleki benlik saygısı değişkenleri birlikte yaşam doyumunu puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R= 0.468$ ,  $R^2= 0.219$ ,  $p<0.01$ ). Adı geçen beş değişken birlikte yaşam doyumundaki toplam varyansın yaklaşık %22'sini açıklamaktadır.

Regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin yaşam doyumunu üzerindeki görece önem sırası; sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı, cinsiyet, fakülte ve yaştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise sürekli kaygı, mesleki benlik saygısı ve cinsiyetin yaşam doyumunu değişkeni üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları görülmektedir. Yaş ve fakülte değişkenleri ise önemli etkiye sahip değildir. Elde edilen regresyon analizi bulgularına göre yaşam doyumunun yordanmasına yönelik regresyon eşitliği değerleri aşağıda verilmiştir.

$$YAŞAM DOYUMU= 34.401-1.378-0.109+0.167-0.311+0.049 \text{ MESLEKİ BENLİK SAYGISI}$$

### Tartışma ve Sonuç

Günümüz yaşam sürecinde eğitim yaşantısını tamamlayan bireylerin, eğitimlerine uygun iş arama ve çalışma hayatına atılmaları evrensel bir gerçekliktir. Üst öğrenim kurumları olan üniversiteler, bireyi gelecekteki mesleğine ve hayata hazırlamaktadırlar. Üniversiteye girerken sınav başarısı ve sonrasında yapılan tercih süreci, bireyin yaşamını belirleyen hayati durumlardır. Çoğu zaman bireyin sınavda başarılı olması iyi bir eğitim alması için yeterli olmamaktadır. Aynı zamanda sınav sonucu doğrultusunda kendisine, ideallerine ve amaçlarına uygun eğitim programı tercihi de bu süreçte dikkate alınmalıdır. Genç bireylerin üniversite sınav sürecini ve tercih sürecini geçtikten sonraki aşamada üniversiteye yerleşmeleri, aldıkları eğitim, seçtikleri mesleğe yönelik tutum ve algıları onların psikolojik sağlıkları üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmaktadır. Bu durum dikkate alındığında bu araştırmada üniversitede farklı bölümlerde okuyan bireylerin mesleki benlik saygıları, sürekli kaygı durumları ve yaşam doyumunu değişkenlerinin farklı değişkenlerle (cinsiyet, yaş, fakülte) bir arada incelenmesine çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında; kadın üniversite öğrencileri ile erkek üniversite öğrencileri arasında sürekli kaygı değişkeni bakımından yapılan analiz sonucunda, kadın üniversite öğrencilerinin, erkek üniversite öğrencilerinden sürekli kaygı puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç literatürdeki araştırma sonuçlarıyla da tutarlıdır (Abouserie, 1994; Gündoğar, vd., 2007; Mahmoud, vd., 2012). Mesleki benlik saygısı ve yaşam doyumunu açısından kadın ve erkek üniversite öğrencileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç literatürdeki araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır (Baybek ve Yavuz, 2005; Saygın, 2008; Özgür, vd., 2010; Özaydın, 2011).



Fakülte değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, mesleki benlik saygısı ile fakülte değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre; hukuk fakültesinde okuyan öğrencilerin mesleki benlik saygısının, iletişim, iktisadi idari bilimler, mühendislik ve eğitim fakültesinde okuyan üniversite öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Hukuk fakültesi öğrencilerinin diğer fakültelerde okuyan öğrencilere göre mesleki benlik saygılarının yüksek olmasında, hukuk öğrenimi sonrasında kazanılan hâkim, savcı ve avukat gibi mesleklerin Türk toplumunda saygın bir yeri ve statüsünün olmasının etkisi bulunabilir (Posta Gazetesi, 2017).

Araştırma sonuçlarına göre; hem kadınlarda hem de erkeklerde yaşam doyumu puanları ile sürekli kaygı puanları arasında orta düzeyde anlamlı negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca kadınlarda yaşam doyumu ile mesleki benlik saygısı arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki bulunurken, erkeklerde ise düşük düzeyde anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Literatüre bakıldığında, yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular, bu sonuçları destekleyici niteliktedir. Yapılan bir araştırmada maddi kazanç amacı arttıkça genel yaşam doyumunun azaldığı ifade edilmiştir. Dolayısıyla, yüksek kazanç getirmeyen bir üniversite eğitiminin erkeklerde yaşam doyumunu azaltan bir etkiye neden olabileceği ifade edilmiştir (Aydiner, 2011). Aynı araştırmada elde edilen bu sonuç, üniversitede öğrenim gören erkeklerin mezuniyet sonrası iyi bir işe sahip olup, evlenme ve ev geçindirme sorumluluğu taşıdıkları, dolayısıyla yaşam amacı olarak maddi kazanç, kadın üniversite öğrencilerinden daha fazla önem verdikleri şeklinde yorumlanmıştır. Eğer erkeklerin üniversitede öğrenim gördükleri meslek, yüksek kazançlı iş imkânı sağlamıyorsa bu da erkeklerdeki yaşam doyumunu düşüren bir faktör olabilir. Cinsiyet, tükenmişlik ve iş doyumunun yaşam doyumunu yordayıcı etkisinin incelendiği diğer bir araştırmada, yaşam doyumu puanları kadınlarda erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur (Ünal, vd., 2001). Üniversite öğrencileriyle yapılan başka bir araştırmada ise, resim-iş alanında öğrenim gören öğrencilerin kaygı ve yaşam doyumu düzeyleri incelenmiş, sürekli kaygı ile yaşam doyumu değişkenleri arasında negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Güngör, 2011). Ancak araştırmada durumluk kaygı ile yaşam doyumu değişkenleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Fakat aynı araştırmada sürekli kaygı düzeyleriyle ilgili kadın öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Literatürde elde edilen araştırma sonucuyla tutarlı olmayan bulgulara da rastlanmıştır. Bir araştırmada, kadın üniversite öğrencileriyle erkek üniversite öğrencileri arasında yaşam doyumu bakımından anlamlı bir farklılık bulunmazken, çoklu regresyon sonuçlarına göre kadın ve erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeyi, eğitim doyumunu, sürekli kaygı düzeyi ve bölüm isteği değişkenlerinin yaşam doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur (Gündoğar, vd., 2007). 18-65 yaş arası farklı meslekten 942 katılımcı ile yapılan bir çalışmada; yaşam doyumunun depresyon ile oldukça güçlü bir şekilde olumsuz ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Headey, vd., 1993). Aynı araştırmada kaygının depresyonla oldukça güçlü ilişkisi olduğu bulunurken kaygı ile yaşam doyumu arasında bu türden güçlü bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Kadın üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarının mesleki benlik saygısı ile olumlu ilişki göstermesi, kadınların eğitim aldıkları mesleklerine yönelik olumlu duygular besledikleri, mesleklerini benimsedikleri, kendi özelliklerine daha uygun meslek seçimi yapabildikleri veya ev geçindirme yönünde herhangi bir toplumsal baskı hissetmedikleri şeklinde değerlendirilebilir. Erkeklerde ise yaşam doyumu ile mesleki benlik saygısının düşük düzeyde anlamsız ilişkili olması, önemli ölçüde toplumsal düzeyde ev geçindirmeye yönelik beklentilerin yüksek olmasının yanı sıra mesleklerini benimsemedikleri, mesleklerine yönelik olumlu duygular içinde olmadıkları ve meslek seçimlerini kendi özelliklerine uygun biçimde yapmamış olmaları şeklinde yorumlanabilir. Erkeklerde ev geçindirmeye yönelik yüklenen bu toplumsal rol, erkek üniversite öğrencilerinde kadın öğrencilere göre daha fazla kaygıya neden olabilmektedir (Şahin, 2009). Hem kadınlarda hem de erkeklerde yaşam doyumu ile sürekli kaygının olumsuz düzeyde anlamlı ilişkili olmasında, her iki cinsiyetteki bireylerin öğrenim gördükleri meslekleriyle ilgili iş bulabilme veya işsiz kalma endişelerinin etkisi bulunabilir. Türkiye’de özellikle son yıllarda üniversite

mezunları arasındaki işsizlik ciddi bir toplumsal sorun haline gelmiştir. İşsizlik genç bireylerde depresyona, çeşitli psikosomatik rahatsızlıklara, kaygıya, umutsuzluğa, alkol-madde kullanımına ve intihara yol açabilmektedir (Üstün, vd., 2014).

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca bakıldığında; cinsiyet, yaş, fakülte, sürekli kaygı ve mesleki benlik saygısı değişkenleri birlikte, yaşam doyumu puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Elde edilen bu sonucu destekleyen araştırmalar incelendiğinde; İsrail’de yapılan bir çalışmada, mesleki benlik saygısı puanlarının yaşam doyumu ve iş doyumu puanları ile pozitif ilişkili, tükenmişlik puanları ile ise negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu puanlar, global benlik saygısı ve kaygı ile de önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur (Carmel, 1997). Bir başka çalışmada üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordamada bireysel bütünlük duygusu, aile bütünlük duygusu ve benlik saygısı değişkenlerinin incelendiği araştırmada, yaşam doyumu ile benlik saygısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur (Çeçen, 2008). Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer bir araştırmada; yaşam doyumu ile benlik saygısı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Dilmaç, Ekşi, 2008). Pakistan’da üniversite öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada; akademik başarı, öznel mutluluk ve yaşam doyumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Bukhari ve Khanam, 2017). Kuzey Kıbrıs’ta üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada ise; kaygı, depresyon ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin yaşam doyumunun önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur (Serin, vd., 2010). Öğrencilerin mesleki benlik saygıları cinsiyet, ortaöğretim eğitimi, öğrenim gördükleri alan, gibi birçok faktörden etkilenebilmekte, konu edilen etkiler mezuniyetten sonra, çalışma sürecine de olumlu ya da olumsuz şekillerde yansımaktadır (Dursun, vd., 2014). Meslek seçimi yaşamdaki önemli ve kritik kararlardan biridir. Birey meslek seçimini yaptıktan sonra mesleğiyle ilgili yıllarca eğitim almakta, başarılı olmak için enerji ve çaba harcamakta, mesleğin incelikleriyle ilgili bilgi ve beceriler kazanmaktadır. Bu anlamda meslek seçimi ile birey emek, zaman, enerji ve eğitim giderleri için önemli miktarda para harcamaktadır. Birey kendisine uygun (ilgi, istek, yetenek, beceri, değer ve kişilik özellikleri) meslek seçimi yaptığı takdirde işinde veya mesleğinde başarılı ve mutlu olabilir. Dolayısıyla iş yaşamına adım atma anlamına gelen iş veya meslek seçimi ve bu doğrultuda alınan yükseköğrenim, bireyin kaygı düzeyini, yaşama yönelik iyilik halini ve mutluluğunu etkileyen bir karar olabilir. Ayrıca iş yaşamı, insan hayatı düşünüldüğünde önemli bir yere sahiptir. Bireylerin işleriyle ilgili beklentileri de onlarda mesleki benlik saygısında belirleyici olabilmektedir. Yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin on yıl sonrasına yönelik kariyer özellikleri ve benlik saygıları üzerinde yüksek bir maaşa sahip olma, yüksek düzeyde iş sorumluluğuna sahip olma, iş doyumu ve düşük düzeyde tükenmişliğin önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir (Salmela-Aro ve Nurmi, 2007). İnsanlar yaşamlarının önemli bir bölümünü iş veya mesleklerini yaparak geçirmektedirler. Çalışan, iş ortamında yalnızca hayatını devam ettirecek bir kazanç elde etmemekte, buna ilaveten yaptığı işten mutluluk elde ederek, psikolojik doyum sağlamakta, toplumda saygın bir yer edinmekte, çabasını, bilgisini, becerisini, yeteneğini işine uygulamasıyla işinden doyum sağlamaktadır. Öne sürülen bu nedenlerle çalışanın işinde, mesleğinde ve yaşamda mutlu olması aynı zamanda çalışan ile işi arasında uyumu da gerektirmektedir (Aytaç, 2005: s.17).

Bu araştırma, çalışmanın yürütüldüğü üniversite ve katılımcı sayısı ile sınırlıdır o nedenle elde edilen sonuçlar, tüm üniversite öğrencilerine genellenemez. Ancak elde edilen sonuçların, Türkiye’deki genç işsizlerin oranı düşünüldüğünde, sürekli kaygı ile yaşam doyumu arasındaki olumsuz ve anlamlı ilişkinin her iki cinsiyet açısından iş bulma ve işsizlik sorununa yönelik endişenin bir göstergesi olduğu söylenebilir. Ayrıca üniversite eğitimi alan bireyler için mesleki benlik saygısı seçilen ve okunan fakülte, bölüm ya da programla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, üniversiteyi kazanmak, bireyin mutluluğu için tek başına yeterli olmamakta aynı zamanda seçilen bölüm bireyin özellikleriyle (kişilik, ilgi, yetenek, istek, değer ve yaşam amaçlarıyla) de uyumlu olmalıdır. Bu nedenle bireylerin öğrenim sürecinde meslekleri ve mesleklerin özelliklerini bilmesi ve kendi kişilik özelliklerini, ilgilerini, yeteneklerini, gelecekle ilgili amaç ve hedeflerini tanıması ve sahip olduğu özelliklerine uygun

meslek seçimi yapabilmesi önemlidir. Ayrıca bu doğrultuda yükseköğrenim sürecindeki bireylere yönelik yapılan kariyer planlaması veya mesleki rehberlik çalışmaları da son derece önemlidir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda üniversite öğrencilerinin mesleki benlik saygısını ve yaşam doyumunu etkileyen işsizlik, kişilik, meslek seçimine etki eden diğer faktörler (mesleğin gerektirdiği özellikler, mesleğin birey için anlamlılığı, iş güvencesi, kazanç, sosyal güvence, sosyal statü, toplumdaki saygınlık, çalışma koşulları gibi) farklı üniversite, fakülte ve bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin katılımıyla ve farklı araştırma yöntemleriyle (nicel, nitel, karma, deneysel) daha kapsamlı incelenebilir.

## Kaynakça

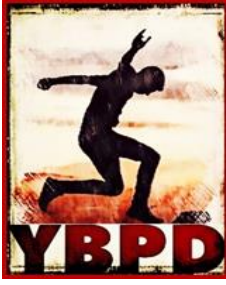
- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students, *Educational Psychology*, 14(3), 323-330.
- Arıcak, O.T., Dilmaç, B. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-7.
- Avşaroğlu, S., Üre, Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 85-100.
- Aydiner, B.B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik, yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aytaç, S. (2005). *Çalışma yaşamında kariyer, yönetimi planlaması gelişimi ve sorunları* [2.Basım]. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bal, U. (2010). *Anksiyete bozukluklarında cinsiyete göre semptom farkı*, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma* [6.Basım]. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balogun, S., Oladipo, S., Odekunle, S. (2010). *Influence of job esteem and job status on organizational commitment of employees of selected banks in Nigeria*, *Library Review Student Research*, 8, 1-6.
- Baybek, H., & Yavuz, S. (2011). Muğla üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(14), 73-95.
- Bukhari, S.R., Khanam, S.J. (2017). Relationship of academic performance and well-being in university students, *Pakistan Journal of Medical Research*, 56 (4), 126-130.
- Burkovik, Y. (2010). *Kaygılanacak ne var*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* [5.Basım]. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carmel, S. (1997). The professional self-esteem of physicians scale, structure, properties, and the relationship to work outcomes and life satisfaction, *Psychological Reports*, 80, 591-602.
- Çam, O.M., Engin, E., Uğuryol, M. (2017). Üniversite öğrencilerinde benlik gelişimi ve güven duygusu, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 10, 508-514. doi: 10.17719/jisr.2017.1784.
- Çeçen, A.R. (2008). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordamada bireysel bütünlük (tutarlılık) duygusu, aile bütünlük duygusu ve benlik saygısı, *Journal of Theory and Practice In Education*, 4(1), 19-30.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, N.K., Korkmaz, O. (2014). Türkiye’de yaşam doyumu ve iş doyumu arasındaki ilişkinin iki değişkenli sıralı probit model analizi, *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 126-145.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları* [1.Basım]. Ankara: Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları* [3.Basım]. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlı, A., Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.



- Dilmaç, B., Ekşi, H.(2008). Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumları ve benlik saygılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 279-289.
- Dongen, C.J.V. (1996). Quality of life and self esteem in working and nonworking persons with mental illness, *Community Mental Health Journal*, 32(6), 535-548.
- Dursun Ö., Çuhadar C., Tanyeri T. (2014). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35),131-142.
- Erci, B., Tortumluoğlu, G., Kılıç, D. (2003). Anksiyete ile başatme eğitiminin adölesanlarda anksiyete düzeyine etkisi. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 6(3), 57-63.
- Freeman,D., Freeman,J. (2012) *Anxiety: A very short introduction*, Oxford University Press,<http://www.veryshortintroductions.com.ezproxy.lib.ryerson.ca/view/10.1093/actrade/9780199567157.001.0001/actrade-9780199567157-chapter-1>,Erişim Tarihi: 20.11.2017.
- Headey, B., Kelley, J., & Wearing, A. (1993). Dimensions of mental health: Life satisfaction, positive affect, anxiety and depression, *Social Indicators Research*, 29(1), 63-82.
- Ghinassi, C.W. (2010). Anxiety, <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.lib.ryerson.ca/lib/ryerson/reader.Action?docID=554269>, Erişim Tarihi: 16.11.2017.
- Gündoğar, D., Gül, S., Uskun, E., Demirci, S., Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10, 14-27.
- Güngör, T. (2011). *Selçuk Üniversitesi resim-iş eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin kaygı ve yaşam doyumu düzeyleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Horwitz, A.V. (2013). Anxiety: A short history, <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.lib.ryerson.ca/lib/ryerson/reader.action?docID=3318721>, Erişim Tarihi: 10.11.2017.
- Hosseinkhanzadeh, A.A., Taher, M. (2013). The relationship between personality traits with life satisfaction, *Scientific Research*, 3(1), 99-105.
- Keser, A. (2005). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: otomotiv sektöründe bir uygulama, *Çalışma ve Toplum*, 4(1), 77-95.
- Khezerlou, E. (2017). Professional self-esteem as a predictor of teacher burnout across Iranian and Turkish EFL teachers, *Iranian Journal of Language Teaching Research* 5(1), 113-130.
- Kocabaşoğlu, N. (2005). *Stres ve anksiyete*, Cerrahpaşa Tıp Fak. Psikiyatri, ABD, <http://www2.ctf.edu.tr/stek/pdfs/47/4719.pdf>, Erişim Tarihi: 19.11.2017.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumunu düzeyinin karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2011). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş* [5. Basım]. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuzgun Meyvacioğlu, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının tercih edilen meslek kavramı ile ilişkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-10. doi: 10.1501/Egifak\_0000000918.
- Mahmoud, J.S.R., Staten, R.T., Hall, L.A., & Lennie, T.A. (2012). The relationship among young adult college students' depression, anxiety, stress, demographics, life satisfaction, and coping styles. *Issues in Mental Health Nursing*, 33(3), 149-156.

- Özaydın, N. (2011). *Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının ve yaşam doyumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdevecioğlu, M., Aktaş, A. (2007). Kariyer bağlılığı, mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığın yaşam tatmini üzerindeki etkisi: İş-aile çatışmasının rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28, 1-20.
- Özdevecioğlu, M. (2003). İş tatmini ve yaşam tatmini arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma, 11. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Afyon.
- Özgür, G., Gümüş, A., Durdu, B. (2010). Evde ve yurtda kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu, *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1(1), 25-32.
- Özsoy, E.V. (2015). *Bağlanma, anksiyete ve bilgi işleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, M.O. (1994). *Ruh sağlığı ve bozuklukları* [5.Basım]. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Paolini, L., Yanez, A.P., & Kelly, W.E. (2006). An examination of worry and life satisfaction among college students, *Individual Differences Research*, 4(5), 331-339.
- Posta Gazetesi (2017). *İşte Türkiye'nin en itibarlı meslekleri*, <http://www.posta.com.tr/iste-turkiye-nin-en-itibarli-meslekleri-fotograflihaberi-1307627> Erişim Tarihi: 01.03.2018.
- Rachman, S.J. (2005). *Anxiety*, <http://lib.myilibrary.com.ezproxy.lib.ryerson.ca/Open.aspx?id=10035>, Erişim Tarihi: 05.11.2017.
- Salmela-Aro, K., & Nurmi, J.E. (2007). Self-esteem during university studies predicts career characteristics 10 years later, *Journal of Vocational Behavior*, 70(3), 463-477.
- Sarıkaya, T., Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sayiner, B., Savaşan, E., Sözen, D., Köknel, Ö. (2007). Yükseköğretim gençliğinin benlik algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 253-265.
- Sekaran, U. (1986). Self esteem and sense of competence as moderators of the job satisfaction of professionals in dual career families, *Journal of Occupational Behavior*, 7(4), 341-344.
- Serin, N.B., Serin, O., Özbaş, L.F. (2010). Predicting university students' life satisfaction by their anxiety and depression level, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 579-582.
- Soğukpınar, E. (2014). *Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Spinath, F.M., Hahn, E. (2013). *Wovon unsere Lebenszufriedenheit abhängt*, <http://www.spektrum.de>, Erişim Tarihi: 13.07.2017.
- Şahin, C. (2009). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 271-286.
- Tabassum, F., Ali, M., Bibi, F. (2011). Comparison of professional self-esteem of public and private teachers, *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(18), 301-304.
- TDK.(2017).*Meslek*,[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59e0b3128e5f36.37054489](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59e0b3128e5f36.37054489). Erişim Tarihi: 13.10.2017

- Ünal, S., Karlıdağ, R., Yolođlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin yaşam doyumunu düzeyleri ile ilişkisi, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4, 113-118.
- Üstün, E., Akman, B. (2002). Korunmaya muhtaç çocukların benlik algılarının incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 229-233.
- Üstün, G., Dedekoç, Ş., Kavalalı, T., Öztürk, F., Sapçı, Y., Can, S. (2014). Üniversite son sınıf öğrencilerinin iş bulmaya ilişkin umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 200-221.
- Vogeley, K., Bussfeld, P., Newen, A., Herrmann, S., Happe, F., Falkai, P., Maier, V., Shah, N.J., Finks, G.R., Zilles, K. (2001). Mind reading: Neural mechanisms of theory of mind and self-perspective, *NeuroImage* 14, 170-181, doi:10.1006/nimg.2001.0789.



### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ ERGENLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞINA VE MİZAH DÜZEYİNE ETKİSİ(\*)

**Dilek AKÇA KOCA(\*\*)**

Marmara Üniversitesi

ORCID: 0000-0003-2566-3428

**Seval ERDEN(\*\*\*)**

Marmara Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-4512-1274

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı, bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisini incelemektir. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu gerçek deneysel desende düzenlenmiştir. Deney ve kontrol grubu, 8'er ergenden oluşmaktadır. Veri toplama araçları "Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ve "Ergenlikte Mizah Ölçeği"dir. Her biri 90 dakika süren 8 oturumluk program, 8 kişilik deney grubuna 8 haftada uygulanmıştır. Kontrol grubuyla ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Verilerin analizinde Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi kullanılmıştır. Sonuçta bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığını ve mizah düzeyini arttırdığı görülmüştür.

### Anahtar Kelimeler

*Psikolojik Dayanıklılık, Mizah, Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım, Grupla Psikolojik Danışma*

## THE EFFECT OF COGNITIVE-BEHAVIORAL GROUP COUNSELING ON PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND LEVEL OF HUMOR IN ADOLESCENTS

### ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the impact of a cognitive behavioural group counselling program on psychological resilience and humour in adolescents. The study design was pre-post-test, experiment and control group model. The experiment and control groups consisted of 8 adolescents. Data collection instruments were "Adolescent Psychological Resilience Scale" and the "Adolescent Humour Scale". The 8-session program, each of which lasted for 90 minutes, was implemented in 8 weeks for the experimental (N=18). No intervention was applied to the control group. Mann-Whitney U test and Wilcoxon signed ranks test were used for data analysis. As a result, the cognitive behavioral group counselling program was found to increase psychological resilience and humour in adolescents.

### Key Words

*Psychological Resilience, Humour, Cognitive-Behavioural Approach, Group Counselling*

\*Bu araştırma 2. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi 12-14 Mayıs 2017, İstanbul, Türkiye'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, dilekakcako86@gmail.com.tr

\*\*\*Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, seval.erden@marmara.edu.tr

**Alıntı:** Akça Koca, D., Erden, S. (2018). Bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 61-72.



## Giriş

Çocukluktan yetişkinliğe geçişin gerçekleştiği gelişimsel dönem olarak tanımlanan ergenlik, biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal bir takım değişimleri içermektedir (Santrock, 2011). 10-13 yaşlarında başlayıp, 20'li yaşların sonunu kapsayan bu dönemde, değişen bedeni algılayıp, kabul etme ve olumlu beden algısı geliştirme, biyolojik değişimden kaynaklanan duygu durumundaki ani değişiklikleri anlama ve bunlara uyum sağlama gibi gelişim görevlerinin yanı sıra sosyal beklentilerdeki değişiklikler, kimlik oluşturma, bağımsızlığını kazanma çabası, duygusal iniş çıkışlar ergenin, bu sürece uyum sağlamak için yoğun çaba harcamasını gerektirmektedir (Lerner ve Steinberg, 2009; Steinberg, 2011). Tüm bu gelişim süreci içerisinde bazı ergenler bu uyum sürecini başarı ile tamamlarken, bazıları bu görevleri yerine getirmede zorluk yaşamaktadırlar (Burke, Brennan ve Cann, 2012; Santrock, 2011). Dönemin başarı ile tamamlanması, ergenin çocukluktaki çatışmalarını özümsemesine, öte yandan yetişkinlikte gerçekleştirebilecek olan çatışmalara hazırlanmasına olanak sağlamaktadır. Gelişimsel bağlamda görevlerin sağlıklı bir şekilde tamamlanması halinde, ergenin bu çatışmaları çözme mücadelesi başarılı bir kimlik kazanımıyla sonuçlanabilir (Kulaksızoğlu, 2004). Kimlik kazanımı sürecindeki ergen, sağlık problemi, bir yakının ölmesi, anne-babanın boşanması veya akademik başarısızlık gibi çeşitli stres faktörleriyle de karşı karşıya kalabilir ve muhtemelen psikolojik dayanıklılığı ve mizah düzeyi yüksek olan ergenler bu ve benzeri olaylara hızlı uyum sağlayıp, zor durumlardan güçlenerek çıkabilecektir.

Psikolojik dayanıklılık, kişiyi zorlayan ya da varlığını tehdit eden olumsuz bir yaşam olayı ile karşı karşıya kalındığında koruyucu faktörler ile risk faktörlerinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik süreç içerisinde, kişinin hayatındaki değişikliğe uyum göstermesini içermektedir. Psikolojik dayanıklılık kavramı ile psikolojik sağlamlılık ifade edilirken aynı zamanda bu kavramla zorlukların üstesinden gelme ya da uyum göstermeye işaret edilmektedir (Hunter, 2001). Bu bağlamda psikolojik dayanıklılık, yaşanan bir travma, büyük boyuttaki sağlık sorunları, sosyal ilişki ve aile ile ilgili sıkıntılar, akademik başarısızlık gibi stres kaynaklarıyla baş etmede bireyin uyum sürecine işaret eder (Tusaie ve Dyer, 2004).

Psikolojik dayanıklılıktan bahsedilirken üç ana özelliğin altı çizilir. Bunlardan ilki; olumsuzluklara karşın umut edilenden fazla düzeyde gelişim sağlayan kişilerin ayağa kalkmalarını kolaylaştıran bireysel bir kabiliyete sahip oldukları varsayılır. İkincisi, stresli yaşam olaylarında bireyin hızlı bir biçimde uyum sağlama becerisi vurgulanır. Ve son olarak travmanın muhtemel etkilerinden kurtulmada bireysel farklılıkların önemine dikkat çekilir (Masten, Morison, Pellegrini ve Teliegen, 1990).

Garmezy (1993)'nin vurguladığı gibi psikolojik dayanıklılık, bireyin toparlanma gücüdür. Bu güç, bireyin sahip olduğu gizil güçtür. Bir anlamda bireyin yaşadığı stresli olaydan önce zaten kendisinde varolan yeteneklere ve davranış şekillerine tekrar dönebilme yetisidir.

Literatürde (Masten & Reed, 2002; Goldstein & Brooks, 2005; Rutter, 2006; Coleman & Hagell, 2007) psikolojik dayanıklılığa ilişkin çalışmalar, genelde sonuçlara ve bu sonuçların sebeplerine göre üç başlık altında ele alınır. Bunlar; risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlar olarak isimlendirilmiştir. *Risk faktörleri*; kişiyle ilgili (zekâ düzeyi, mizaç, sağlık problemleri, kendine güven, başa çıkma mekanizmaları), aile ile ilgili (hastalıklar, boşanma, ebeveyn-çocuk ilişkisi, ailenin disiplin anlayışı, aile içi ilişkiler, ihmal ve istismar) ve toplumsal yapı ile ilgili (sosyo-ekonomik düzey, yakın sosyal çevre, göç ve işsizlik gibi) olabilmektedir. Psikolojik dayanıklılığı açıklayan *koruyucu faktörler*, risk veya zorluğun etkisini azaltan ya da ortadan kaldıran, sağlıklı uyumu ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumları tanımlar. Sosyal yeterlilik, problem çözme becerisi, özerklik gibi içsel faktörlerin yanı sıra diğer insanlarla sağlıklı yakın ilişkiler, olumlu aile iklimi, düzenli bir ev ortamı, yüksek eğitilmiş anne-baba, sosyo-ekonomik avantajlar, olumlu bir okul atmosferi, sosyal organizasyonlar ile bağlantılar gibi dışsal etkenler de koruyucu faktörler olarak işlev görmektedir. *Olumlu sonuçlar ise kişinin*, sahip olduğu içsel ve dışsal koruyucu faktörlerle, risk faktörlerinin üstesinden gelmesi sonucunda kazandığı yeterliliklerdir. Akademik başarı, sosyal yeterlilik, suça yönelik davranışlardan kaçınma, okula devam,

ders dışı etkinliklerin içinde yer alma, kurallara uyma, kendini kabul ve akran kabulü vb. olumlu sonuçlar arasındadır (Masten & Reed, 2002; Goldstein & Brooks, 2005; Rutter, 2006; Coleman & Hagell, 2007).

Ergenlerin psikolojik dayanıklılığıyla ilgili çeşitli çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Werner boylamsal araştırmasında 'dayanıklı' çocukların kendi yaşlılarına kıyasla daha meraklı, bağımsız, özerk, görev yönelimli ve empatik olduklarını, akranlarıyla kurdukları ilişkinin daha iyi olduğunu ve karşılaştıkları problemleri daha kolay çözebildiklerini görmüştür (Werner ve Smith, 2001). Voegler de (2000), çocukların dayanıklılığıyla, sosyal öz-etkililik, uyum ve zihinsel beceri gibi kişisel özelliklerin bağlantılı olduğunu bulmuştur.

Noorafshan, Jowkarb ve Hosseini (2013), psikolojik dayanıklılık ile ailede kurulan ilişki şekillerinin bağlantısını inceledikleri çalışmada kararların çocuklardan bağımsız alındığı iletişim tiplerinde dayanıklılık düzeyini düşük bulurken; Sagone (2013) tecrübe ile psikolojik dayanıklılık ve farklı düşünce tarzları arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Koç-Yıldırım'ın (2014) çalışmasında psikolojik dayanıklılık ile özerklik arasında negatif yönde ilişki bulunurken, özerk-ilişkisellik ve ilişkisellik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Aktaş ise (2016) psikolojik dayanıklılığın, gelecek beklentilerini olumlu yönde etkilediği sonucunu elde etmiştir.

Mizah, bilişsel yönden zıtlık içeren birçok durumun, karmaşık bir düzlemde bir araya gelmesi veya karşılıklı olarak ilişki kurması olarak tanımlanır (Loizou, 2005). Mizah, herhangi bir şeyi gülünç ya da eğlendirici bir durum olarak gösteren bir kavramdır. Mizah, hem gülünçlüğe sebep olan bir şeyin tanımını içermekte hem de gülünç olan bir şeyi görebilme, algılayabilme ya da anlatabilme yeteneğini ifade etmektedir (Oral, 1998). Mizahın ortaya çıkışında toplum ile bireyin duygusal ve zihinsel değer kalıpları belirleyicidir. Bireyler, belirli bir olay karşısında dönüp kendi duygusal ve zihinsel şemalarından faydalanarak bir dışavurum gerçekleştirirler. Söz konusu dışavurum, çoğunlukla gülme davranışıyla gerçekleşir (Aydın, 2006). Mizahın psikolojik ve fiziksel sağlığa faydaları sayesinde yaşam kalitesini yükselttiği düşünülmektedir. Mizah, direnme ve başa çıkma kuvveti geliştirir, sağlık ve iyilik halini yükseltir, sosyal ilişkileri güçlendirir ve iletişimi geliştirir (Chauvet ve Hofmeyer, 2007). Öyleyse mizahın stresli durumun kendisini değiştirmek için kullanılması mümkündür.

Ergenlerde mizah ile ilgili çeşitli araştırmalar mevcuttur. Örneğin, Eder ve Stanford (1984), ergenlerin katıldıkları yeni grupta kendi hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri ifade etmek için mizahı kullandıklarını bulmuşlardır. Führ (2001), araştırmasında ergenlerin problem çözmede ve sosyal etkileşiminde mizah algısının önemli olduğunu belirtmiştir. Yine Führ (2002) mizahın, özellikle erken ergenlik yıllarındaki bireylerde bir baş etme mekanizması olarak işlev gördüğünü söylemiştir. Kahraman (2008) yaptığı çalışmada arkadaşlık ilişkisi ve mizah duygusu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunurken Bozdemir (2011) ergenlerin mükemmeliyetçilikleri ve mizah duygusu arasında bir ilişki bulamamıştır. Konuyla ilgili araştırmalarda, ergenlerde psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyi ile ilgili bir başa çıkma beceri programının işe koşulup deneysel bir model çalışmadığı fark edilmiştir. Esasen pozitif psikoloji kavramlarından olan psikolojik dayanıklılığın bilişsel ve davranışçı psikolojik danışma teknikleriyle, ergenlerle yapılacak bir başa çıkma beceri programının konusu olabileceği düşünülmüştür. Mizah tanımlarından da anlaşılacağı üzere, mizah büyük ölçüde bilişsel şemalarımızla ilintili bir kavramdır. Bilişsel ve davranışçı danışmanlık uygulamalarında başa çıkma beceri programlarının değeri büyüktür. Bu yaklaşımlarda bilişle ilgili süreci fark etmek, uyum sağlayıcı ve işlevsel olmayan düşünceleri sağlıklı olanlar ile değiştirme yollarını kavrayarak stres kaynaklarıyla baş etmede yardımcı olacak etkili yöntemler geliştirmek vurgulanmaktadır (Corey, 2005).

Tüm bu literatür ışığında bu çalışmada, gelişim dönemi olarak kimlik kazanımı mücadelesi veren ve bu süreçte risk faktörlerinden etkilenme ihtimali yüksek olan ergenlere yönelik psikolojik dayanıklılığı ve mizah düzeyini arttırmak amacıyla bilişsel ve davranışçı temelli bir grupla psikolojik danışma programı hazırlanmış ve sekiz haftalık bir süreçte program uygulanmıştır.

Bu noktadan hareketle, psikolojik dayanıklılığının geliştirilmesinde koruyucu faktör ve olumlu sonuçlar yaratabileceği düşünülen mizahı kullanarak, kişisel ve sosyal becerileri arttırarak, ergenlerin başa çıkma becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla geliştirilen programın etkililiğini sınamak amaçlanmıştır. Geliştirilen programın genel hedefleri şu şekilde yapılandırılmıştır:

- Ergenlere kendileri ile ilgili farkındalık kazandırma,
- Kendini ifade etme becerisi geliştirme
- Duygu-düşünce-davranış ayırt etme,
- Düşünce hatalarını fark etme, alternatif sağlıklı yeni düşünceler geliştirmeye yardımcı olma,
- Psikolojik dayanıklılığı arttırma ve başa çıkma becerileri geliştirme yolu olarak mizahı kullanma

Bahsedilen hedefler doğrultusunda yapılandırılan bu grupla psikolojik danışma çalışmasında, hem deney ve kontrol grupları arasında hem de deney grubunda uygulama öncesi ve sonrasında psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyleri açısından farklılıklar oluşacağı beklenmektedir.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu gerçek deneysel desenli bir çalışmadır. “Deneysel araştırmalarda bağımsız değişkenin araştırmacı tarafından manipüle edilmesi ve deneklerin en az iki koşulda bağımlı değişkene ait elde edilen ölçümlerin karşılaştırılması söz konusudur” (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s.195). Araştırmanın bağımsız değişkeni bilişsel-davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programı, bağımlı değişkenleri de psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyidir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, İstanbul’un Çekmeköy İlçesi’ndeki özel bir eğitim danışmanlık merkezine devam eden 16 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Bu öğrenciler yoğun şekilde sınav kaygısı yaşayan ve bu sorunla başa çıkma becerisi geliştirme gereği duyan öğrencilerdir. Çalışma grubuna seçilen öğrenciler, random yöntemi ile deney ve kontrol grubuna atanmıştır. Böylece 8 kişi deney grubunu, 8 kişi de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Öğrenciler 14 yaşındadır ve deney grubunda 1 erkek, 7 kız; kontrol grubunda da 3 erkek 5 kız vardır.

### Veri Toplama Araçları

*Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği:* Bulut, Doğan ve Altundağ (2012) tarafından geliştirilen ve 14-18 yaş arası ergenlere uygulanan ölçek 4’lü Likert şeklindedir. Ölçeğin, empati, uyum, okul desteği, aile desteği, akran desteği ve mücadele azmi olmak üzere 6 alt boyutu vardır. 29 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek puanlar 29 ile 116 arasındadır. Ölçekten alınan puanın yüksekliği psikolojik dayanıklılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Yapı geçerliğine göre ölçeğin toplam varyansın %56.99’ünü açıkladığı görülmüştür. Uyum geçerliğine göre psikolojik dayanıklılık ile umutsuzluk arasında ( $r=-0.61$ ) negatif ilişki bulunmuştur. Test-tekrar-test güvenilirliğine 0.87, iç tutarlık güvenilirlik katsayısı ise ölçeğin bütünü için 0.87 olarak hesaplanmıştır (Akin, 2015; Bulut, Doğan ve Altundağ, 2012).

*Ergenlikte Mizah Ölçeği:* Oral (2004) tarafından geliştirilen ölçek 35 maddeden oluşmaktadır. 4’lü Likert tipinde hazırlanan ölçekten alınan puanın yüksekliği yüksek mizahı işaret etmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 3 faktörden oluştuğu görülmüştür. Birinci faktör dikkat, bellek gibi bilişsel süreçlerin etkinliğinin arttırmak için mizahın kullanılması, ikinci faktör grupla ve karşı cinsle iletişim-etkileşim kurmak için mizahın kullanılması ve üçüncü faktör ise kaygı, korku ve mutsuzlukla başa çıkmada mizahın kullanılması olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucunda, toplam ölçeğin Cronbach-Alfa değeri 0.89, Spearman-Brown Testi değeri ise 0.84 bulunmuştur.

## Verilerin Çözülmesi

Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ön testlerinden ve son testlerinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere non-parametrik Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde azalıp azalmadığını belirlemek için non-parametrik Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları testi yapılmıştır. Mann Whitney U Testi iki ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır. Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi ise ilişkili iki örnekleme ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2003).

## İşlem

Uygulanan bilişsel-davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programı, Marmara Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı doktora programı kapsamında Bilişsel-Davranışçı Kuram ve Uygulamalar dersi alan uzman rehber öğretmen ve psikolojik danışman ile ders öğretim üyesinin süpervizyonu eşliğinde hazırlanmış ve uygulanmıştır. Programın hazırlanmasından sonra, hem ergen katılımcılara hem de ailelerine bilgilendirme yapılmış ve ailelerden öğrencilerin katılımlarına dair onam alınmıştır.

Hazırlanan program, sadece deney grubuna haftada bir gün, 8 hafta süreyle, 90 dk'lık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Birinci oturum Ekim ayında başlamış, sonuncu oturum da Aralık ayında yapılmıştır. Deney grubuna program kapsamında her oturumda ısınma oyunları ve belirlenen etkinlikler gerçekleştirilirken, ayrıca ev ödevleri de verilmiştir. Kontrol grubuna yönelik olarak ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Deney grubuna Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Ergenlikte Mizah Ölçeği ön ve son-testler olarak uygulanmıştır. Ön-test uygulamaları, ilk oturumun başında, son-test uygulamaları da son oturumun sonunda yapılmıştır. Kontrol grubunun ön-test ve son-test uygulamaları ise deney grubu uygulamalarının yapıldığı haftalarda gerçekleştirilmiştir.

Bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma uygulaması geliştirilirken ilk olarak bilişsel davranışçı yaklaşımın kuramsal yapısı, terapi süreci ve kullanılan yöntem ve teknikler incelenmiştir. Ardından bilişsel davranışçı terapi uygulamaları ve psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyi ilgili literatür taranmıştır. Psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyi ile bilişsel davranışçı yaklaşıma göre 8 oturumlu program hazırlanmıştır. Program hazırlanırken alanda hazırlanan makale ve kuramsal kitaplardan faydalanılmıştır (Altıntaş ve Gültekin, 2005; Corey, 2005; Ellis, 1993; Kulaksızoğlu, 2004; Leahy, 2015; Türkçapar, 2012; Türkçapar ve Akkoyunlu, 2012; Türkçapar ve Akkoyunlu, 2013; Türkçapar ve Sargın, 2012; Voltan-Acar, 2013). Program, hazırlandıktan sonra alanda uzman bir akademisyenin geri bildirimlerine göre düzenlenmiştir. Oturum başlıkları; tanışma, kendini tanıma, gerginlikle baş etme, baş etme becerisi olarak mizah, düşünce hataları, otomatik düşünceler, baş etmenin ABC'si ve bitmemiş ileri bitirme şeklindedir.

İlk oturumda öncelikle program hakkında bilgi verilmiştir. Grup üyelerinin gruptan beklentilerini ifade etmeleri sağlanmış ve üyelerle beraber grup kuralları belirlenmiştir. Grubun birbiriyle tanışması, birbirine ısınması için "tanışma etkinliği", "ismimin hikâyesi", "el aynası" ve "ayakta kalmayın" gibi çeşitli oyunlar oynanmıştır. Daha evvel buna benzer bir grupla psikolojik danışma programına katılmadıklarından, ilk deneyimleri olan bu programın, grup üyelerini heyecanlandırdığı gözlenmiştir.

İkinci oturumda; kendini tanıma becerisi geliştirme, kişilik özellikleri hakkında farkındalık kazandırma ve olumlu ve olumsuz yanları ortaya çıkarma amaçlanmıştır. Sıfat tarama listesi aracılığıyla kişilik özelliklerini gruplandırılan üyelerin olumsuz kişilik özelliği olarak 'kararsız, karamsar, aceleci, tedirgin, inatçı, gergin, telaşlı, kaygılı, dağınık, sabırsız ve alıngan' sıfatlarını kendilerine yakıştırdıkları görülmüştür.



Üçüncü oturumda bedenini kullanarak kendini ifade etme, duygu-düşünce-davranışı ayırt etme ve gerginlikle baş etme yoluyla psikolojik dayanıklılığı artırma amaçlanmıştır. Üyeler, bu oturumla beraber, hissettiklerinin, zihinlerinden geçenlerin ve eyleme döktüklerinin farklı şeyler olduğunu öğrenmişlerdir.

Dördüncü oturumda mizahı tanımlama, mizah becerisini geliştirme yollarını öğrenme ve baş etme becerisi olarak mizahı kullanma amaçlanmıştır. Tartışma, beyin fırtınası ve kolaj çalışması ile mizahın zorlu durumlarla baş etmek için kullanılabileceği gösterilmiştir.

Beşinci oturumda otojenik gevşemeyi öğrenme, düşünce hatalarını kavrama, günlük hayatta yapılan düşünce hatalarının farkına varma amaçlanmıştır. Otojenik gevşeme için nefes egzersizleri yapılmıştır. Üyelere düşünce hataları listesi verilerek örnek olaylarla günlük hayatta sık sık yaptığımız düşünce hataları ve yaşamımıza etkileri öğretilmiştir.

Altıncı oturumda imajinasyon yöntemi ile güvenli yer uygulaması ile rahatlama, otomatik düşünce kavramını tanımlama ve günlük hayatta yaşanan otomatik düşüncelerin farkına varma amaçlanmıştır. Örnek olaylar kullanılarak, kanıt inceleme tekniği ile otomatik düşünceler incelenmiştir. Böylece üyeler düşünce hatalarının yol açtığı otomatik düşünceleri kavramışlardır.

Yedinci oturumda kendinden ve yaşamdan beklenenleri fark etme, ABC modelini kavrama ve yaşanan olayları ABC ile değerlendirme amaçlanmıştır. ABC formunu dolduran üyelerin yaşadıkları olaylar boş sandalye, kanıt inceleme, yönlendirilmiş keşif ve alternatif düşünce oluşturma teknikleri ile incelenmiştir.

Son oturumda da bitmemiş işleri bitirme, oturumları sonlandırırken duygu ve düşünceleri paylaşma ve grup üyelerine olumlu geribildirim verme amaçlanmıştır. Bitmemiş işleri bitirmeyi içeren etkinlik terapötik bir etki yaratmıştır. Oturumlar kısaca özetlendikten sonra üyeler birbirine güzel dönütler vermiş böylece hoş bir uğurlama gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda öncelikle hazırlanan grupla psikolojik danışma programının uygulanmasından önce deney ve kontrol gruplarının psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyleri puanları analiz edilmiştir. Bu bağlamda “*Program öncesinde, deney ve kontrol grupları arasında psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyleri açısından herhangi bir farklılık olup-olmadığını*” sınamak için her iki grubun ön-test puanları Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Deney ve kontrol gruplarının Ergen Psikolojik Dayanıklılık ve Ergenlikte Mizah Ölçeği ön-test verilerinin Mann Whitney-U Testi ile incelenmesi**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Deney	8	6.69	53.50	17.50	-1.52	p>0.05
	Kontrol	8	10.31	82.50			
	Toplam	16					
Mizah	Deney	8	9.44	75.50	24.50	-0.78	p>0.05
	Kontrol	8	7.56	60.50			
	Toplam	16					

Tablo 1’de görüldüğü gibi psikolojik dayanıklılık ve mizah puanları açısından deney ve kontrol grubunun ön-test ortalamaları arasında istatistiksel bağlamda anlamlı farklılık elde edilmemiştir (U=17.50, p>0.05; U=24.50, p>0.05).

“*Program sonrasında, deney grubu ile kontrol grubunda bulunan üyelerin psikolojik dayanıklılık ve mizah son-test puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olup-olmadığını*” sınamak ve bir anlamda uygulanan programın etkililiğini de sınamak için Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının Ergen Psikolojik Dayanıklılık ve Ergenlikte Mizah Ölçeği son-test verilerinin Mann Whitney-U Testi ile incelenmesi**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Deney	8	11.75	94	6	-2.73	p<0.05
	Kontrol	8	5.25	42			
	Toplam	16					
Mizah	Deney	8	12	96	4	-2.94	p<0.05
	Kontrol	8	5	40			
	Toplam	16					

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun psikolojik dayanıklılık (U=6, p<0.05) ve mizah puanlarında (U=4, p<0.05) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıklar deney grubu lehine oluşmuştur.

Araştırma da ayrıca “Program sonrasında, deney grubunun psikolojik dayanıklılık ve mizah ölçeğinden elde ettikleri ön-test ve son-test puanları arasında, son-test lehine anlamlı bir fark olup-olmadığı” da test edilmiştir. Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3. Deney grubunun ön-test ve son-test verilerinin Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi ile incelenmesi**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Azalanlar	2	1.50	3	-2.10	p<0.05
	Artanlar	6	5.50	33		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
Mizah	Azalanlar	1	1	1	-2.38	p<0.05
	Artanlar	7	5	35		
	Eşit	0				
	Toplam	8				

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan bireylerin deney öncesi ve sonrası Ergen Psikolojik Dayanıklılık (z=-2.10, p<0.05) ve Mizah Ölçeği’nden (z=-2.38, p<0.05) aldıkları puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Gözlenen bu farkın her iki ölçek için de pozitif sıralar, yani son-test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Son olarak, “Program sonrasında, kontrol grubu üyelerinin psikolojik dayanıklılık ve mizah ölçeğinden elde ettikleri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup-olmadığını”nın sınaması Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Kontrol grubunun ön-test ve son-test verilerinin Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi ile incelenmesi**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Azalanlar	6	4.67	28	-1.40	p>0.05
	Artanlar	2	4	8		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
Mizah	Azalanlar	4	4.38	17.50	-0.70	p>0.05
	Artanlar	4	4.63	18.50		
	Eşit	0				
	Toplam	8				

Analizler kontrol grubunun psikolojik dayanıklılık ( $z=-1.40, p>0.05$ ) ve mizah ( $z=-0.70, p>0.05$ ) ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

### Tartışma

Bu araştırma, araştırmacılar tarafından hazırlanan bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının öğrencilerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisini incelemek üzere gerçekleştirilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende düzenlenen çalışmaya 4 erkek, 12 kız olmak üzere toplam 16 sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Deney grubuna bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanmış olup, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Ön-test ve son-testler, her iki gruba da program öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

Çalışmanın başlangıcında, psikolojik danışma programı uygulanmadan önce deney ve kontrol grupları arasında psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyleri açısından herhangi bir farklılık olmadığı istatistiklerle ortaya konmuştur. Ancak programın deney grubuna uygulanmasından sonra, deney ve kontrol grubu arasında psikolojik dayanıklılık ve mizah puanları açısından deney grubu lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ayrıca uygulanan program, deney grubunda da farklılıklar oluşturmuştur, deney grubunun hem psikolojik dayanıklılık hem de mizah puanlarında bir artış görülmüştür. Öte yandan program sonrasında, kontrol grubunda ise her iki değişken açısından farklılıklar gözlenmemiştir. Elde edilen bu sonuçlar, psikolojik dayanıklılığı ve mizah düzeyini arttırmak amacıyla ergenlere yönelik oluşturulan bilişsel ve davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığını ve mizah düzeyini arttırdığını göstermektedir.

Ergenlik dönemi kimlik algısının geliştiği ve kimlik kazanımının tamamlanması beklenen, bilişsel bağlamda soyut düşüncenin işlevsel olarak yaşamda etkin kullanılmaya başlandığı, sosyal ve duygusal bağlamda bir takım değişimlerle ve bu değişimlere uyum sağlama gelişim görevi ile karakterize olan bir dönemdir (Santrock, 2011). Gelişimsel döngülerinden dolayı bu dönem ergenler için zaman zaman zorlanmalara, umudun yitirilmesine, kendine ve yaşama dair olumsuz tutum geliştirilmesine ve bir takım sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Ancak eğitimle, özellikle akılcı ve gerçekçi sağlıklı düşünceler geliştirme gibi bilişsel ve beceri temelli eğitimlerin yanı sıra pozitif psikolojiyi ve mizahı da kullanarak bireylerin başa çıkma becerilerinin güçlendirilmesinin mümkün olacağı çalışmalar ile ortaya konmuştur (Erden, 2017; Hemenoveri 2003; Karataş, 2009). Böylece bir yandan psikolojik dayanıklılığının gelişmesine yardımcı olunurken öte yandan hem kişinin kendilik tasarımı hem de kişilerarası ilişkilere dair algısında dolayısıyla ruh sağlığının korunmasında önemli bir rol oynayacağı vurgulanmaktadır.

Zor yaşamsal tecrübeler karşısında kişinin kendisini toparlama gücü (Garmezy, 1993), değişim ya da felâketlerle başarılı biçimde başa çıkabilme yeteneği (Richardson, 2002) ya da uyum sağlama süreci (Hunter, 2001) olarak görülen psikolojik dayanıklılıkta arkadaşlar ve yakın sosyal çevre, koruyucu faktörler olarak işlev görmektedir. Kişi yakın çevresi ile ne kadar sağlıklı ilişki içerisinde ise, o oranda psikolojik dayanıklılığına olumlu katkı sağlamaktadır. Bu noktada mizah iyi bir aracı rol oynamaktadır. Chauvet ve Hofmeyer (2007) mizahın, sosyal bağları ve ilişkileri kuvvetlendirmeye, iletişimi arttırmaya yardımcı olduğu için kişinin sağlık ve refahını arttıracığını, hatta zorlu durumlarda da direnç ve baş edebilme gücü geliştirmesine katkı sağlayacağını işaret ederler. Böylece mizahın kullanımının, sağlıklı kişiler arası ilişkiler kurma, çatışmaları ve gerilimleri azaltma, olumlu duyguları zenginleştirme gibi becerileri geliştirmeye olanak sağlarken aynı zamanda stres karşısında reaktif ve proaktif başa çıkma stratejileri olarak rol oynayabileceği de savunulmaktadır (Yerlikaya, 2007). Alan yazında da bu görüşü destekleyen pek çok çalışma bulunmaktadır. Çalışmalarda mizah algısı ve kullanımının arkadaşlık ilişkisi, problem çözme, sosyal etkileşim ve zorlu durumlarla başa çıkma ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Aktaş, 2016; Bozdemir, 2011; Eder ve Stanford, 1984; Führ, 2001; Führ, 2002; Kahraman, 2008; Koç-Yıldırım, 2014; Noorafshan, Jowkarb ve Hosseini, 2013; Sagone, 2013; Werner ve Smith 2001; Voegler, 2000).

Psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olduğu savunulduğu gibi (Bonanno, 2004); gerçekleri fark etme, bunların çözümüne yönelik başa çıkma yolları geliştirme gibi becerileri kapsadığı için gelişimsel süreç içerisinde öğrenilebilir bir özellik olduğu da savunulmaktadır (Masten, 2001). Bu noktada bilişsel-davranışçı temelli çalışmalar, temelleri öğrenme kuramları ve bilişsel psikoloji ilkelerine dayandığı ve bilişsel, davranışsal yöntemler ile sorun çözme becerilerine yönelik yaklaşımları içinde barındırdığı için bu tür becerilerin geliştirmesinde son derece etkili olmaktadır.

Bilişsel-davranışçı temelli çalışmalarda duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkinin fark edilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca bilişsel yapıya ilişkin bilgilendirme, bilişsel hataları ve otomatik düşünceleri keşfetmeye yönelik paylaşım ve ödevler ile danışanların düşüncelerine dair farkındalığı artırılır. Uygulamalarda altta yatan ara inançlar ve en temel olan inançlara ulaşarak, sağlıklı ve işlevsel olmayan düşüncelerin, alternatif işlevsel ve sağlıklı düşünceler ile değiştirilmesi temeline dayanan yöntem ve teknikler kullanılmaktadır (Ellis, 1993; Türkçapar, 2012).

Son zamanlarda ergenlerle yapılan pek çok yurt içi çalışmada, bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma uygulamalarına rastlanmaktadır. Öfke (Karataş, 2009; Summermatter ve Erden, 2016) ve sınav kaygısı ile başa çıkma (Demirci ve Erden, 2016), sosyal anksiyete ve kişilerarası duyarlılığı azaltma (Sapmaz, 2011), benlik saygısını yükseltme (Şahan-Yılmaz ve Duy, 2013), öz farkındalık ve duygu düzenleme becerisi geliştirme (Erden, 2015) bunlardan bazılarına örnek olarak verilebilir. Tüm bu çalışmalardan elde edilen bulgular gibi, benzer şekilde bu çalışmada da bilişsel-davranışçı temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerin psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Önceki araştırmalarda, ergenlerde psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyi ile ilgili bir başa çıkma beceri programı ile deneysel bir model çalışılmadığından bu araştırmanın, uygulayıcılara ve araştırmacılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bununla beraber, izleme çalışmasının yapılamaması bu araştırmanın sınırlılığıdır. Daha sonraki çalışmalarda, psikolojik dayanıklılık ve mizah düzeyini arttırmaya yönelik bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programı farklı yaş ve gelişim dönemindeki bireylere uygulanıp, bu gruplar için programın etkililiğini araştırabilir ve izleme çalışmaları yapılabilir. Bu programın, rehber öğretmenler için yararlı olacağı özellikle okullarda farklı ihtiyacı olan öğrenci gruplarına kolaylıkla uygulayabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca rehber öğretmenlere yönelik bu ve buna benzer bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma uygulamalarının hizmet içi eğitim olarak verilmesinin alan uzmanları olarak mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

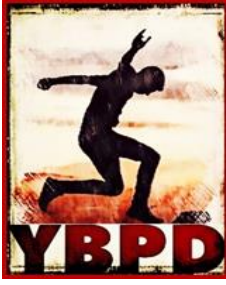


## Kaynakça

- Akın, A. (2015). *Psikolojide kullanılan güncel ölçme araçları* (Genişletilmiş 2. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aktaş, E. (2016). *Ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Altıntaş, E. & Gültekin, M. (2005). *Psikolojik danışma kuramları* (2. basım). İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Aydın, S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bozdemir, E. (2011). *Ergenlerin mükemmeliyetçilikleri ve mizah duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bulut, S., Doğan, U. & Altundağ, Y. (2013). Adolescent psychological resilience scale: Validity and reliability study. *Contemporary Psychology, Suvremena Psihologija*, 16(1), 21-32.
- Burke, K., Brennan, L., & Roney, S. (2010). A randomised controlled trial of the efficacy of the ABCD parenting young adolescents program: Rationale and methodology. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4(1), 22.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç.E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Chauvet, S. & Hofmeyer, A. (2007). Humor as a facilitative style in problem-based learning environments for nursing students. *Nurse Education Today*, 27, 286-292.
- Corey, G. (2005). *Theory and practice of counseling & psychotherapy* (7. edition). The United States: Thomson Learning Academic Resource Center.
- Demirci, İ. & Erden, S. (2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43, 67-83.
- Eder, D. & Stanford, S. (1984). Adolescent humor during peer interaction. *Social Psychology Quarterly*, 47(3), 235-243.
- Ellis, A. (1993). Reflections on rational emotive therapy, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2), 199-201.
- Erden, S. (2015). Awareness: The effect of group counseling on awareness and acceptance of self and others. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1465-1473.
- Erden, S. (2017). Enhancing hope, resilience, emotional and interpersonal skills in counsellor trainees: A controlled trial. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4 (6), 51-59.
- Führ, M. (2001). Some aspects of form and function of humor in adolescence. *Humor: International Journal of Humor Research*, 14(1), 25-36.
- Führ, M. (2002). Coping humor in early adolescence. *Humor: International Journal of Humor Research*, 57(3), 283-304.
- Garnezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136.
- Hemenover, S.H. (2017). The good, the bad, and the healthy: Impacts of emotional disclosure of trauma on resilience self-concept and psychological distress. *Society for Personality and Social Psychology*, 23(10), 1236-1244.
- Hunter, A.J. (2001). A cross-cultural comparison of resilience in adolescents. *J Pediatr Nurs*, 16, 172-179.

- Kahraman, F. (2008). *Ergenlerde arkadaşlık ilişkisi ile mizah duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karataş, Z. (2009). Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan öfke yönetimi programının ergenlerin saldırganlığını azaltmadaki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 12-24.
- Koç-Yıldırım, P. (2014). *Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lerner, R.M. & Steinberg, L. (2009). *Handbook of adolescent psychology* (3<sup>rd</sup> Ed.). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Leahy, R. L. (2015). *Bilişsel terapi ve uygulamaları: Tedavi müdahaleleri için bir kılavuz* (3. basım). (H. Hacak, M. Macit ve F. Özpilavcı, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık (Orijinal çalışma basım tarihi 1997).
- Loizou, E. (2005). Infant humor: The theory of the absurd and the empowerment theory. *International Journal of Early Years Education*, 13(1), 43-53.
- Masten, A.S., Morison, P., Pellegrini, D., & Teliegen, A. (1990). Competence under stress: Risk and protective factors. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K.H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.). *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (236-256). New York: Cambridge University Press.
- Noorafshan, L., Jowkarb, B., & Hosseini F.S. (2013). Effect of family communication patterns of resilience among Iranian adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 900-904.
- Oral, G. (2004). Ergenlikte mizah ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 29(133), 20-27.
- Oral, T. (1998). *Yaza çize*. İstanbul: İris Yayıncılık.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resilience. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321.
- Sagone, E. & Caroli, M.E.D. (2013). Relationships between resilience, self-efficacy, and thinking styles in Italian middle adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 838-845.
- Santrock, J. W. (2011). *Adolescence*. (14<sup>th</sup> Ed.) USA: McGraw-Hill Companies.
- Sapmaz, F. (2011). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın sosyal anksiyete, reddedilme duyarlılığı ve kişilerarası duyarlılık üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Summermatter, A. & Erden, S. (2016). Anger control in adolescence: Effectiveness of the cognitive-behavioral approach based anger control program. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 5(10), 20-27.
- Şahan-Yılmaz, B. ve Duy, B. (2013). Psiko-eğitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 69-81.
- Tusaie, K. & Dyer, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. *Holist Nurs Pract*, 18, 3-8.
- Türkçapar, M. H. (2012). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulama*. (6. basım). Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkçapar, M.H. & Akkoyunlu, S. (2012). Bir teknik: Kanıt inceleme. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1, 184-190.
- Türkçapar, M.H. & Akkoyunlu, S. (2013). Bir teknik: Alternatif düşünce oluşturulması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 53-59.
- Türkçapar, M.H. & Sargın, A.E. (2012). Bir teknik: Sokratik sorgulama-yönlendirilmiş keşif. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1, 15-20.

- Voegler, M.E. (2000). *Risk and protective factors associated with social resilience in homeless youth*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of North Carolina, North Carolina.
- Voltan-Acar, N. (2013). *Grupla psikolojik danışmada alıştırmalar-deneyler* (6. basım). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Werner, E.E. & Smith, R.S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. New York: Cornell University Press.
- Yerlikaya, N. (2007). *Lise öğrencilerinin mizah tarzları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.



### RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

## RESILIENCE AS A MEDIATOR BETWEEN AFFECT, COPING STYLES, SUPPORT AND LIFE SATISFACTION(\*)

**Ozlem KELLE(\*\*)**

Turkish Redcrescent Bağcılar  
Community Center, TURKEY  
ORCID: 0000-0002-4702-2499

**Doruk UYSAL IRAK(\*\*\*)**

Bahcesehir University, TURKEY  
ORCID: 0000-0002-8011-6497

### ABSTRACT

As humans, we are always targets of many positive and negative life events in which we would show differences in dealing with those events. In this study, the aim was to investigate how individuals react to stressful situations through the concept of resilience. Therefore, it was aimed to test the role of individual characteristics of affect and coping styles in addition to receiving support from family and social environment on resilience. The role of resilience in life satisfaction was also investigated. A survey was used including demographic questions, ego resilience scale, positive and negative affect scale, stress coping styles inventory, and satisfaction with life scale. Target of the study was individuals who were over 18 years of age and 403 participants were reached through snowball sampling. Seventy-six percent of the participants were female ( $n=310$ ) and 24% of them were male ( $n=93$ ). Hypothesized model was tested by using path analysis. Study results showed that positive affect, optimistic coping style and confident coping style were significant predictors of resilience as individual characteristics in addition to receiving social support. Resilience was found as a significant predictor of life satisfaction. Moreover, resilience was also found as a significant mediator of the relationships between positive affect, optimistic coping, confident coping styles, receiving social support and life satisfaction. Importance of the study in the field of psychology and suggestions for future research were also discussed with relevant literature.

### Key Words

*Resilience, Affect, Coping, Support, Life Satisfaction*

## DUYGULANIM, BAŞAÇIKMA STİLLERİ, DESTEK VE YAŞAM DOYUMU İLİŞKİSİNDE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIĞIN ARACI ROLÜ

### ÖZ

İnsanlar çeşitli şekillerde tepki verdikleri olumlu ya da olumsuz pek çok yaşam durumunun hedefi olurlar. Bu araştırmada amaç bireylerin stres yaratan durumlara psikolojik sağlamlık çerçevesinde nasıl tepki verdiklerini araştırmaktır. Bu bağlamda bireysel özelliklerden duygulanım ve başaçıkma stratejilerine ek olarak aileden ve sosyal çevreden alınan desteğin psikolojik sağlamlık üzerindeki rolü incelenmiştir, yaşam doyumuyla tüm değişkenlerin ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada 18 yaş üstü, 403 bireyden kartopu örneklem yöntemiyle veri toplanmıştır. Katılımcıların %76'sı kadın ( $n=310$ ) ve %24'ü erkektir ( $n=93$ ). Önerilen model, yol analizi kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çevreden alınan sosyal desteğe ek olarak bireysel özelliklerden pozitif duygulanım, iyimser ve güvenli başaçıkma stilleri psikolojik sağlamlığı anlamlı olarak yordamaktadır. Psikolojik sağlamlık da yaşam doyumunu anlamlı olarak yordar. Ayrıca araştırmada psikolojik sağlamlığın pozitif duygulanım, iyimser başaçıkma, güvenli başaçıkma, sosyal destek ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkide anlamlı aracı değişken olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarının psikoloji alanındaki önemi ve gelecek çalışmalar için öneriler ilgili alan yazını çerçevesinde tartışılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

*Psikolojik Sağlamlık, Duygulanım, Başaçıkma, Destek, Yaşam Doyumu*

\*This manuscript is based on data from the first author's master thesis.

\*\*Clinical Psychologist, Turkish Red Crescent Society, Istanbul, e-mail: ozlem.kelle@gmail.com

\*\*\*Asst. Prof., Department of Psychology, Bahçeşehir University, Istanbul, e-mail: doruk.uysalirak@eas.bau.edu.tr.

**Citation:** Kelle, O., Uysal Irak, D. (2018). Resilience as a mediator between affect, coping styles, support and life satisfaction. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(3), 73-86.



## Introduction

From birth to death, people are very familiar with the concept of stress because of their main existential assumption, by its nature, life is stressful (Maddi, 2011). From tragic traumas to everyday occasions such as getting fired or getting promotion, giving birth or losing a loved one, getting married or getting divorced, people are the targets of many kinds of life challenges. While experiencing these events, people have a response that might be adaptive or maladaptive. Especially negative life events that create increased stress might lead to pathological pathways because one might show failure in dealing with these stressors. However, sometimes people can deal with highly devastating situations and somehow they can live the rest of their lives without showing any symptomatology or psychopathology by using their internal or external resources which we called resilience.

Resilience is the concept that has been studied in trauma and stress research and various researchers described resilience differently. Responses people give to certain types of stressors might vary in accordance to individual's level of vulnerability or resistance to the stressors. From early studies to recent ones, researchers indicated three factors related to one's level of resilience as individual characteristics, family support and external support that was called *Three Protective Factors Model of Resilience* (Garmezy, 1993). Literature indicates resilience pathway would be different for each individual. For instance, some people may use their individual characteristics to handle the stressors, for others receiving support from family or friends may be helpful for being resilient. Early resilience studies were conducted with children and most of the studies were related to family and community ties of children. Later studies targeted adult population and tried to understand the individual characteristics which make people more resilient (Ryff & Singer, 2015). Although studies investigated various predictors of resilience, including affect and coping styles, there is a lack of research about the combined effects of various predictors of resilience such as affect, coping styles and support. As Mancini and Bonanno (2006) indicated more studies with adults are needed in order to clarify individual characteristics related to being resilient. Thus in this current study, predictors of resilience were examined through individual characteristics and receiving support which aimed to test Garmezy's (1993) model of Three Protective Factors of Resilience. Current study might be evaluated as a comprehensive work on resilience including the role of family and social support to explain resilience and also mediation effect of resilience on life satisfaction.

## Theoretical Frame and Literature Review

In earlier studies, vulnerability was defined as heightened probability for maldevelopment because of the presence of single or multiple risk factors (Garmezy, 1993). Resilience was defined as a protective factor towards the presence of any or many risk factors with the accompanying adaptive outcomes within the individual or external environments (Garmezy, 1993). In other definitions resilience is the maintenance, recovery, or improvement in mental or physical health following challenge (Ryff & Singer, 2015); successful engagement with difficult events and experiences (Ryff & Singer, 2015); and the ability to bounce back from adversities (Southwick & Watson, 2015). As a new concept in the dictionary of American Psychological Association (2010) it was defined as the process of adapting well in the face of adversity, trauma, tragedy, threats or even significant sources of threat. As all the definitions implied, people who are high on resilience tend to use their ability to show positive adaptation in the context of significant threats to functioning or development (Masten, Obradovic & Burt, 1990).

Although majority of the studies about resilience were done with children, there are few studies about supporting resilience pathway among adults. In most of the studies with adults, challenges of aging and trauma experiences constituted main themes in the resilience pathways (Ryff & Singer, 2015). Resilience studies that were done with adults suggested that maintenance of positive self-regard, quality relations with others, sense of purpose and meaning in life, continued growth and development, managing environment and positive physical health might be seen as indicators of

resilient outcomes (Ryff & Singer, 2015). Rather than focusing on contextual factors, individual characteristics were widely investigated with adults and these characteristics were defined in different studies. Ryff and Singer (2015) concluded that effective coping strategies, personality traits, flexible self-concept, social comparison, optimism and hope, spirituality and religiousness might be significant resilience predictors among adult individuals. As Bonanno, Westphal, and Mancini (2011) and Hobfoll (2001) concluded in their studies, positive emotions and realistic optimism, ability to regulate emotions, and active coping styles were some of the variables which are significant individual characteristic pathways to resilience among adults. However, studies investigated the relationship between resilience and these factors separately and there is not much research that combined the effects of different factors in explaining resilience. In this research main aim was to investigate the role of affect, coping styles and support together as antecedents of resilience.

### **Affect as a Predictor of Resilience**

In emotion and affect literature, experience of positive emotions was evaluated as protectors from negative emotions. In many studies, positive emotions enhance successful adaptation to stressful situations through promoting flexibility in problem solving and thinking, building social resources (Fredrickson & Branigan, 2005; Isen, Daubman & Nowicki, 1987), counteracting effects of negative emotions (Fredrickson, 2001), and enhancing well-being (Fredrickson & Joiner, 2002). They were also evaluated as important contributors to personal resilience and effective coping when faced with stressful situations (Ong et al., 2006).

Fredrickson (2001) defined the benefits of negative and positive emotions in individual functioning. According to her positive psychology based *Broaden and Build Theory*, positive emotions of joy, interest, contentment, pride and love broaden an individual's thought and action repertoire and build some resources for better life (Fredrickson, 2001). She suggested that individuals who frequently experience these feelings tend to have more cognitive, intellectual, social and psychological resources compared to individuals who generally experience more negative emotions. Broaden and Build Theory was evaluated as being related with psychological resilience. As Fredrickson et al. (2003) found in their study, individuals who scored higher on resilience tended to show more positive emotions. It was suggested that highly resilient individuals who experience more positive emotions tended to find more positive meaning when they faced with adversity. However, the authors also interpreted that there might be a reverse relationship between resilience and positive emotions. In addition to the findings, highly resilient individuals have more emotional well-being. It can be concluded that positive emotions build and broaden resources of individuals, protect them from lingering effects of negative emotions, increase their psychological resilience and emotional well-being. It could be interpreted that individuals who are high in positive emotions might be physically healthy, knowledgeable, creative, friendly and resilient. Few studies were also mentioned the relationship between negative affect and resilience (e.g., Montpetit et. al, 2010) but in fact positive affect is relatively much more important as a predictor of resilience. Therefore, in this research first aim was to investigate the relationship between resilience and affect by using the perspective of Broaden and Build Theory.

Hypothesis 1: Positive and negative affect would be significant predictors of resilience.

### **Coping Style as a Predictor of Resilience**

Resilience and coping were evaluated as related constructs in which coping refers to individual's cognitive and behavioral attempts to manage the demands of stressful situations (Martin & Brantley, 2004) whereas resilience refers to adaptive outcomes after facing adversity and coping was described as an important contributor to resilient outcomes (Sills, Cohan, & Stein, 2006). However, it was also suggested by some researchers (Beasley, Thompson, & Davidson, 2003; Campbell-Sills, Cohan & Stein, 2006; Glennei, 2010; Stratta et.al., 2015) that not all individuals using coping strategies can be described as resilient unless their coping mechanisms were not lead to positive outcomes after stressful situations. In their study, Campbell-Sills, Cohan and Stein (2006) hypothesized task oriented coping was related to higher resilience

and emotion oriented coping was associated with lower resilience. They found both emotion and task oriented coping styles were significant contributors of resilience and task oriented coping was a significant predictor of resilient outcomes for conscientious individuals. It could be concluded that rather than taking only the perspective of active/problem focused coping, effective use of task oriented and emotion oriented coping styles relevant to demands of a situation might lead to resilient outcomes.

In their study Hooberman et al. (2010) investigated PTSD symptoms of trauma refugees by analyzing the moderating effect of coping on resilience including social support, social comparison and cognitive appraisal. The study found emotion focused disengagement style such as social withdrawal and self-criticism was associated with increased PTSD symptoms and lower scores on resilience variables. Unexpectedly problem focused coping style was not related to PTSD symptoms or resilience scores. Also Major et al. (1998) found that higher resilience was associated with successful coping with demanding life events. The study was done with women having abortion experiences and found higher personal resilience scores were associated with more positive cognitive appraisals, problem focused coping strategies and better adjustment after abortion. Those women who reported better post abortion adjustment reported less negative appraisals and less emotion focused coping. Researchers of the study concluded that there was a significant relationship between personal resilience and coping. In conclusion our second aim was to examine the association between coping styles people prefer to use and resilience.

Hypothesis 2: Coping styles would be significant predictors of resilience.

### **Support as a Predictor of Resilience**

As social beings, people were influenced by the relationships with others (Arewasikporn, Davis & Zautra, 2013). The connection with other people may have especially significant role on overcoming difficult times. In the literature, it is suggested that pathways which leads to resilience might differ for everyone. As Garmezy (1993) suggested three protective factors of resilience, receiving support from family and social environment were also found as significant contributors of resilience. Especially for some people support would be necessary (Werner & Smith, 1992). According to Wright, Masten and Narayan (2013) supportive family environment is one of the protective factors which lead to resilience. Moreover, social support was also included as an ingredient for being resilient (see in Bonanno, Westphal & Mancini, 2011; Hobfoll, 2001). Therefore, the concept of resilience should also be investigated through social relationships in addition to individual characteristics. In this current study, receiving support from family and social environment in stressful situations was also included in the model to investigate its impact as antecedents of resilience.

Hypothesis 3: Family support and social support would be significant predictors of resilience.

### **Resilience as a Mediator between Affect, Coping Styles, Support and Life Satisfaction**

Life satisfaction has been evaluated as a measure of well-being through mood, relation with others, achieved goals, self-concept, and perceived ability to cope with stress. Resilience was also seen as the ability to overcome stressful situations (Rani & Midha, 2014). The concept of life satisfaction has been studied in stress field including family, work and education settings. In many studies it was suggested that satisfaction with life can be enhanced through experience of stress, coping with stress, level of positive and negative emotions during situation. It was concluded that especially experience of positive affect and eliminating negative effects of negative emotion during stressful times might be associated with increased life satisfaction (Montes-Berges, & Augusto-Landa, 2014). In many studies, this relationship was examined and found a relationship between life satisfaction and resilience. However, the strength of the relationship between them was not consistent among different studies.

Life satisfaction can be an outcome of positive emotions (Cohn et al., 2009), stress and anxiety (Temitope, 2015) and personality (DeNeve & Cooper, 1998) however few studies had investigated the role of resilience as a mediator between those predictor variables such as affect, coping styles, or support and as an outcome variable life satisfaction. In some studies, resilience was found as a mediator between perception of a stressor and life satisfaction (Flinchbaugh, Luth & Li, 2015), and between mindfulness and life satisfaction (Bajaj & Pande, 2016). In one study with earthquake survivors Stratta et al. (2015) found emotion focused coping styles were associated with clinical and subclinical stress spectrum symptoms among adolescents. Higher resilience scores mediated the relationship between coping and stress symptoms in which individuals who showed higher resilience after trauma showed problem focused coping strategies and therefore their level of stress symptoms were found lower. It was interpreted that although two coping strategies were complementing each other in theory, emotion focused coping was related to psychological problems whereas problem focused coping was associated with self-efficacy and well-being. In this research another aim was to investigate the role of resilience as a mediator between variables suggested by Garmezy (1993) in Three Protective Factors Model of Resilience (affect, coping styles, support) and life satisfaction.

Hypothesis 4: Resilience would be a mediator between affect, coping styles, support and life satisfaction

In this current study, it was aimed to fill the gap in the resilience research by collecting data from adults and combining different individual characteristics to explain resilience mechanism. Individual characteristics were selected as affect and coping styles. In addition to individual characteristics, receiving external support was considered as an important pathway of resilience. Therefore, participants of the study were also asked their perceptions about support they receive from their family, and from their social environment when they were under stress. In the study a model was hypothesized which was presented in Figure 1.

**Figure 1**

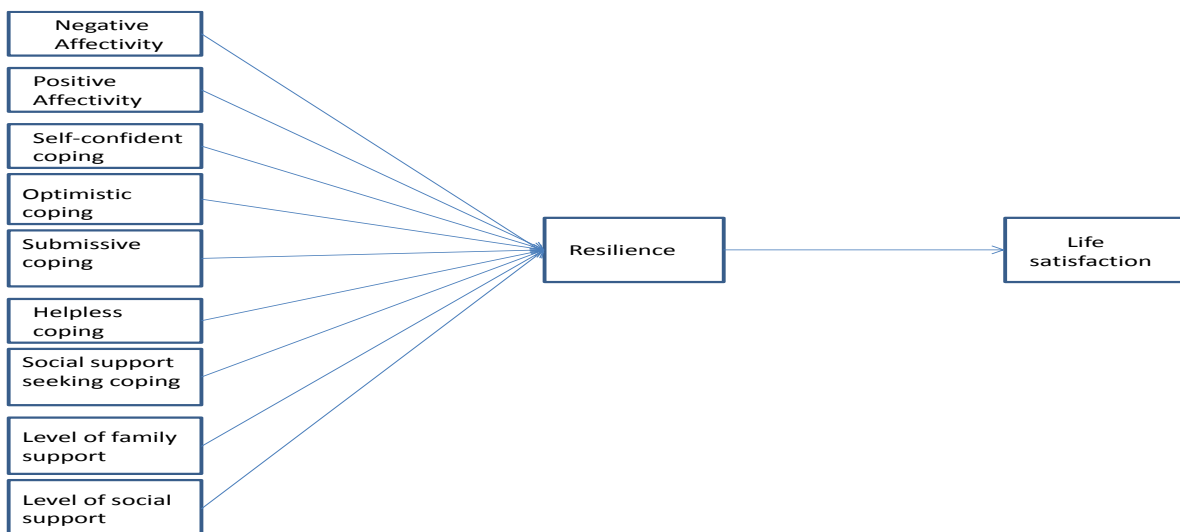


Fig. 1 Hypothesized Model

## Method

### Participants and Procedure

A total of 403 Turkish participants ( $N=403$ ) were reached through snowball sampling. Survey Monkey link form of questionnaires was sent to participants who were over 18 years of age by using e-mail groups and Facebook groups of university students. Mean age of the participants was 28.2 ( $SD=7.8$ ) with the range of 18 to 55. Seventy-six percent of the participants were female ( $n=310$ ) and 24% of them were male ( $n=93$ ). Seventy percent of them were single, 26.6 % of them were married. Sixty-five percent of them were living with nuclear family and 15.6% of them were living alone. In terms of level of education, 53.8% of the participants had undergraduate degree, 25.1% had post graduate degree. Forty-eight percent of the participants were working in different occupations and 35.2% were students. Seventy-nine percent of the



participants were having middle income and 10.7% of them were having low income. Demographic characteristics of the participants were presented in Table 1.

**Table 1. Demographic characteristics of the participants**

	N	%
Age		
18-24	161	40
25-55	242	60
Gender		
Female	310	76.9
Male	93	23.1
Marital Status		
Single	283	70.2
Married	107	26.6
Divorced	9	2.2
Other	4	1
Live with		
Alone	63	15.6
Nuclear Family	265	65.8
Expanded Family	20	5
Friends	35	8.7
Other	20	5
Employment		
Student	142	35.2
Not Working	56	13.9
Working	197	48.9
Retired	8	2
Income		
Low	43	10.7
Middle	320	79.4
High	40	9.9

In terms of negative life event experiences, 66.7% of the participants were experienced at least one negative life event in their lives whereas 33.3% have not experienced any type of negative life event. Family conflict was frequently experienced negative life event that 43.7% of the participants reported. Thirty-three percent of the participants reported work related problems, 34.7% of them reported problems with friends, 33.3% of the participants reported financial problems, 33.3 % of them reported health problems, 39% of the reported death of a loved one, 22.3 % of them reported violence exposure, and 22.8 % of them reported violence witness. The least reported negative life event was abuse with the percentage of 20.6.

Duration of negative life events were varied among participants. In last 6 months, 9.4% of the participants reported family conflict, 10.7% of them reported work related problems, 10.7% of them reported problems with friends, 7.7% of them reported financial problems, 10.2% of them reported health problems. In last 5 years, 12.4% of participants reported death of a loved one, 3.7% of them reported violence exposure, 3% of them reported violence witness. In last 10 years, 2.7% of the participants reported abuse.

In order to overcome the effects of negative life event experiences, 66% of the participants would prefer to receive support from their family, 78.4% of them would prefer to receive social support. Sixty-three percent of the participants reported they have received psychological support, 40.2% of them have reported they have received psychological support and 8.7% of them reported they were still receiving psychological support to deal with the effects of negative life events they experienced.

## Measures

*Demographic Questions:* In the demographics form, participants were asked about their age, gender, work status, marital status, education level, income level, negative

life experiences (participants were asked to select from ten choices which were family conflict, work related problems, problems with friends, financial problems, health problems, death of a loved one, being exposed to violence, witnessing violence, abuse and others), time of the negative life experience (with the choices of, in last 6 months, last 1 year, last 5 years, last 10 years, more than 10 years and other), get any social support and the level of social support (from 1 to 3); get any family support and the level of family support (1 to 3).

*Ego Resilience Scale:* The original form of the scale was developed by Block and Kremen (1996) and the Turkish adaptation of the scale was done by Karairmak (2007). It consisted of 14 items with 4 point Likert type scale in which the participants were asked whether the statements in each item were suitable for themselves or not (1=not suitable in anytime, 4=always suitable). Cronbach's Alpha reliability was found as 0.80 and test re-test reliability was found as 0.76 by Karairmak (2007). Higher score on the scale is interpreted as being highly resilient. In this current study, it was used to measure resilience levels of the participants and the Cronbach's Alpha found as 0.73.

*Positive and Negative Affect Schedule (PANAS):* The scale was developed by Watson, Clark and Tellegen (1988) and the Turkish adaptation study of the scale was done by Gencoz (2000). The scale consisted of 2 factors, positive affect and negative affect each with 10 items. The scale is 5 point Likert type from 1 (very slightly) to 5 (extremely). Cronbach's Alpha reliability of positive affect scale was found as 0.86 and Cronbach's Alpha reliability of negative affect scale was found as 0.83. In this current study, PANAS was used to see the role of affect on people's level of resilience. In this study Cronbach alpha reliability for Positive Affect Scale was found as 0.80 and 0.79 for Negative Affect Scale.

*Stress Coping Styles Inventory:* The scale first developed by Folkman and Lazarus (1980) with the name of 'Ways of Coping Inventory' and its adaptation to Turkish culture was completed as Siva 88 with total of 74 items. In another study the scale was shortened and reliability and validity studies were done by Sahin and Durak (1994). Shortened scale was labelled as 'Stress Coping Styles Inventory' with 30 items by using 4 point Likert scale. Five factors of the scale were self-confident, optimistic, submissive, helpless and social support seeking (Sahin & Durak, 1994). It was interpreted that self-confident, optimistic and social support seeking factors were related to problem focused/active coping approaches whereas submissive and helpless factors were associated with emotion focused/passive approaches. The scale scored from 0 to 3, (0= not suitable at all, 3= totally suitable) and each factor scored independently rather than having a total score from the whole scale. Cronbach's Alpha coefficients were found as 0.62 to 0.80 for self-confident factor; .49 to .68 for optimistic approach; 0.64 to 0.73 for helpless approach; 0.47 to 0.72 for submissive approach and 0.45 to 0.47 for social support seeking approach. Higher scores on self-confident and optimistic approaches were interpreted as decrease in psychological distress symptoms whereas higher scores on helpless and submissive approaches were interpreted as increase in psychological distress symptoms. Therefore, it was suggested that effective coping styles might be a sign of higher resilience level. In this study Cronbach's Alpha reliabilities were found as 0.82 for confident coping approach, 0.73 for optimistic approach, 0.70 for helpless approach, 0.62 for submissive approach and 0.73 for social support seeking approach.

*The Satisfaction with Life Scale:* The scale developed by Diener, Emmons, Laresen and Griffin (1985). Turkish adaptation of the scale was done by Koker (1991). The scale consisted of 5 questions and 5 point Likert type (1= strongly disagree, 5= strongly agree) that was used to measure how people evaluate their level of satisfaction with their lives. The face validity study of the scale was done by Koker and item analysis showed that each item score was correlated with the total score from the scale and test retest reliability coefficient was found as .85. Higher score on the scale was interpreted as having higher satisfaction from the life. In this study reliability of the scale was 0.84.

## Results

Prior to analyses, data was screened for the assumptions of normality, linearity and homoscedasticity. There was no missing and univariate outliers in the data. However, there were 9 multivariate outliers with the cutoff point of 27.68 ( $df=13$ ,  $\alpha=0.01$ ). After deleting the multivariate outliers, analyses were conducted by using 394 participants ( $N=394$ ). In the first step of the analysis scores were compared between groups according to the demographic characteristics of the participants. Independent sample t-test was conducted to see differences between resilience scores of female and male participants. According to the results, there was no significant differences ( $p>0.05$ ) between resilience scores of women ( $M=38.4$ ,  $SD=5.2$ ) and men ( $M=40.3$ ,  $SD=5.1$ ). In order to test the differences of resilience scores among different age groups, independent sample t test was conducted. Another independent sample t-test was conducted to examine the differences in resilience scores of the participants who have had at least one negative life event and who have not had any. According to the results, no significant difference was found ( $p>0.05$ ) between those who have experienced a negative life event ( $M=38.5$ ,  $SD=5.1$ ), and those who have not experienced any negative life event ( $M=39.5$ ,  $SD=5.4$ ).

Means, standard deviations, reliabilities and zero-order correlations for the measured variables are shown in Table 2. Most of the variables were significantly correlated. Highest correlations were between positive affect and resilience ( $r=0.56$ ,  $p<0.001$ ), self-confident coping and resilience ( $r=0.51$ ,  $p<0.001$ ), positive affect and self-confident coping ( $r=0.54$ ,  $p<0.001$ ) and optimistic coping and self-confident coping ( $r=0.61$ ,  $p<0.001$ ).

**Table 2. Means, standard deviations, minimum-maximum scores, reliabilities, and inter-scale correlations for measured research variables**

	M	Sd	Min	Max	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Resilience	38.8	5.3	26	53	0.73										
2. Positive Affect	35.5	5.7	20	50	0.56***	0.80									
3. Negative Affect	24.1	5.5	10	46	-0.23***	-0.11*	0.79								
4. Self-confident coping	21.2	3.5	10	28	0.51***	0.54***	0.24***	0.82							
5. Optimistic coping	13.6	2.7	5	20	0.41***	0.29***	0.36***	0.61***	0.73						
6. Submissive coping	11.5	2.9	6	22	-0.08	-0.18***	0.22***	-0.24***	0.06	0.62					
7. Helpless coping	17.9	4.1	8	30	-0.22***	-0.17***	0.49***	-0.32***	-0.28***	0.48***	0.70				
8. Social support seeking coping	11.5	2.5	4	16	0.08	0.02	-0.11*	0.04	-0.06	-0.08	-0.05	0.73			
9. Family support	2.4	0.7	1	3	0.13*	0.14**	-0.11*	0.16**	0.11*	0.00	-0.07	0.16**			
10. Social support	2.3	0.7	1	3	0.24***	0.09	-0.15**	0.13*	0.06	-0.09	-0.08	0.38***	0.26***		
11. Life satisfaction	16.2	4.5	5	25	0.27***	0.26***	0.32***	0.25***	0.29***	-0.06	-0.26***	0.06	0.24***	0.18***	0.84

Note.  $N=394$

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

Path analysis using AMOS 21.0 was used to test the model included covariance among predictors presented in Figure 2. The goodness of fit indices suggested that the data fits the tested model ( $\chi^2=66.99$ ,  $\chi^2/df=7.4$ ,  $p=0.00$ ,  $GFI=0.97$ ,  $CFI=0.95$ ,  $RMSEA=0.13$ ). However, modification indices suggested to include direct paths from negative affectivity and family support to life satisfaction in order to improve the model. This revised model had a better fit to the data ( $\chi^2=21.29$ ,  $\chi^2/df=3.0$ ,  $p=0.003$ ,  $GFI=0.99$ ,  $CFI=0.99$ , and  $RMSEA=0.07$ ). The standardized path estimates are presented in Figure 2. An overview of path values indicated that the direct paths from positive affect, confident coping, optimistic coping and level of social support to resilience were all significant. Therefore, positive affect and two types of (confident and optimistic) coping styles and social support were significant predictors of resilience. However, the direct paths from negative affect, three types of coping styles (submissive,

helpless, and social support seeking) and level of family support to resilience were not significant. Therefore, Hypothesis 1, Hypothesis 2 and Hypothesis 3 were partially supported. The modified model showed that negative affect and family support were important predictors of life satisfaction. Moreover, the model supported the hypothesis as resilience was a mediator between positive affect, confident coping, optimistic coping, social support and life satisfaction. However, for submissive, helpless, social support seeking coping styles and for negative affect and family support, resilience was not a mediator. In conclusion Hypothesis 4 was partially supported in the study.

**Figure 2**

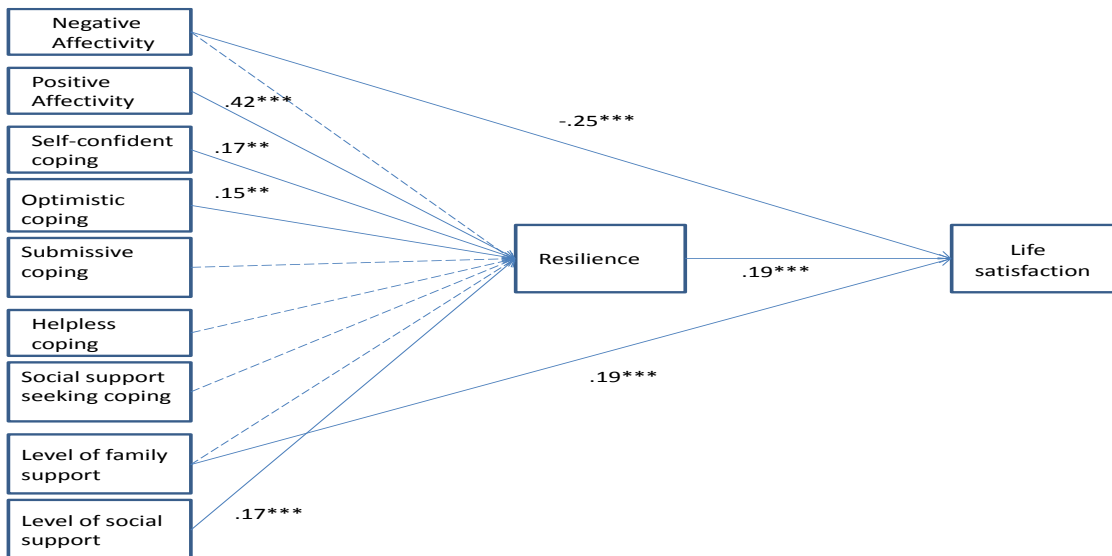


Fig. 2 Modified Model. Standardized regression weights are given. Dashed paths are not significant. \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ .

## Discussion

The aim of the study was to investigate the predictors of resilience through individual characteristics, family and social support among adults. In addition, investigating resilience as a mediator between predictors and life satisfaction was the second important aim of the research. In the study, participants were asked about their experience of positive and negative affect, and coping styles as individual characteristics of resilience pathway in addition to their level of family and social support that they received when faced with adversity.

The results of the study showed that positive affect, optimistic coping style and confident coping style were significant predictors of resilience. Social support was also found as significant contributor. Garmezy (1993) proposed 3 protective factors as individual characteristics, and social support that lead resilience pathway which was supported in this research. Although family support was not direct predictor of resilience in the model, still it was a significant predictor of life satisfaction. In some studies, higher resilience scores were associated with experiencing more positive affect (Fredrickson et al., 2003; Montpetit et al., 2010; Ong, Bergeman, Biscanti & Wallace, 2006; Ong, Zautra & Reid, 2010; Waugh, Thompson & Gotlib, 2011) other studies concluded that experience of more positive emotion and affect was indicator of higher resilience (Fredrickson, et al., 2003; Liu, Wang & Lü, 2013; Zautra, Johnson & Davis, 2005). In this current study, since the predictors of resilience were investigated, positive affect was seen as the antecedent of high resilience. This outcome of the current study could be explained through Fredrickson's (2001) Broaden and Build Theory. As she stated, positive emotion and affect broaden an individual's thought and action repertoire and build some individual resources. It was interpreted that individuals who are high on positive emotions might be physically healthy, knowledgeable, creative, friendly and resilient. Therefore, individual resilience was seen as a psychological resource that could be obtained through experiencing more positive emotions and affect. In this current study, positive affect was found as the most significant predictor of resilience. Those participants who scored higher on positive affect also scored higher on resilience which was parallel to



suggestions of Broaden and Build Theory. It was interpreted that experience of positive affect build the psychological resource of resilience among participants. On the other hand, negative affect was not significant predictor of resilience in the model which can be related to its impact on life satisfaction. Although the correlation between negative affect and life satisfaction was significant, in the path analysis negative affect was significant predictor only for life satisfaction but not resilience.

The studies showed that resilience and coping style were related concepts but the relationship between two variables were found as bidirectional. In some studies, higher resilience was seen as the antecedent to successful coping (Major et. al., 1998; Stratta et.al., 2015) and in other studies successful coping was associated with high resilience (Hooberman et al. 2010; Sills, Cohan & Stein, 2006).

In this current study, coping style was seen as the predictor of resilience and therefore it was seen as the antecedent of resilience. In most of the studies Lazarus and Folkman's (1984) theory of problem focused and emotion focused coping was referred. Problem focused coping defined as acting on the stressful situation in which planned problem solving and confrontations are done to change harmful environmental conditions (Stratta et. al., 2015). Emotion focused coping was associated with regulating emotional states and denial, avoidance, distraction, minimization, meaning finding, blaming oneself, expressing feelings are the main strategies (Stratta et. al., 2015). Whereas problem focused coping was seen as the indicators of positive outcomes and associated with optimism and higher self-esteem, emotion focused coping was found as related with negative outcomes such as depression, anxiety, post traumatic symptoms and alcohol abuse (Wingo, Baldessarini & Windle, 2014). Therefore, in most of the studies about resilience and coping styles, problem focused coping was associated with high resilience and emotion focused coping was associated with low resilience. However, studies showed some inconsistent results. Although Major et.al. (1998) and Stratta et.al. (2015) found the relationship between high resilience scores and problem focused coping style, Sills, Cohan and Stein (2006) found that both emotion and problem focused coping styles were found as related with resilience. In a study by Hooberman, et al. (2010) emotion focused coping was related with low resilience whereas problem focused coping was not related with resilience.

In this current study, five coping styles were investigated including confident, optimistic, social support seeking, helpless and submissive. First three coping styles were categorized as problem focused whereas helpless and submissive were categorized as emotion focused coping styles (Şahin & Durak, 1994). The results of our study partially confirmed the literature as two of the problem focused coping styles-optimistic and confident -were significant predictors of resilience. Participants who scored higher on these coping styles showed higher resilience scores. Moreover, parallel with the study of Major et al (1998) and Stratta et al. (2015) emotion focused coping styles were not significant predictors of resilience. Therefore, this study contributed to literature with the conclusion of problem focused coping might be more important predictor of higher resilience compared to emotion focused coping.

Resilience was also found as a significant predictor of satisfaction with one's life as it was suggested in the previous research (e.g., Montes-Berges & Augusto-Landa, 2014). Our modified model showed that resilience was a predictor of life satisfaction. Moreover, negative affect and family support were important indicators of life satisfaction. In addition, being parallel to Garmezy's (1993) 3 factor model, the participants of the current study were asked about receiving support from their family and social environment. The results showed that receiving social support was a significant predictor of resilience whereas family support was directly related to life satisfaction. Those participants who reported high level of social support scored higher on resilience. As Arewasikporn, Davis and Zautra (2013) indicated the role of social relationship on resilience, social connections of people strengthen the resistance to overcome adversities. In addition, as they suggested, the term resilience should also be conceptualized through social relationships in addition to individual characteristics which was confirmed in this research.

Another implication of this study was to show the role of resilience as a mediator between affect, coping styles, support and life satisfaction altogether. Results confirmed that resilience is a full mediator between positive affect, self-confident coping, optimistic coping, level of social support and life satisfaction which has not been investigated before in one model. Moreover, with this research importance of positive affect on resilience has been confirmed once again.

The current study has also some limitations. First, as stated in majority of studies higher sample sizes lead more reliable and valid results. Although in this current study, sample size was relatively enough for analyses, answers from more participants might have concluded more generalizable results. Second, demographic characteristics of the participants added another limitation to the study. Sample sizes were not equal among different age, gender, marital status, education level, living condition and employment. Especially in those analyses about gender and age differences current limitation was emphasized. Lastly family support and social support were measured by using a single item and they are self-report measures. In future studies other methods for measuring support should be considered in order to confirm the study results.

For future research above limitations might be considered when planning a replication of the study. Additionally, similar study might be done with participants who experienced more traumatic events to see the role of resilience in overcoming traumas. New intervention programs would be developed to teach individuals healthy coping styles which might increase their resilience in the long term. Also the importance of social support and family support would be use as a protective factor of individuals' health.

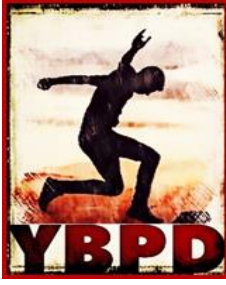
## References

- American Psychological Association. (2010). *The road to resilience*. Retrieved from, <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>. 20.05.2018.
- Arewasikporn, A., Davis, M.C., & Zautra, A. (2013). *Resilience: A framework for understanding the dynamic relationship between social relations and health*. Newman M.L., Roberts N.A. (Eds) *Health and social relationships: The good, the bad, and the complicated* (215-231). American Psychological Association.
- Bajaj, B. & Pande, N. (2016). Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. *Personality and Individual Differences, 93*, 63-67.
- Beasley, M., Thompson, T. & Davidson, J. (2003). Resilience in response to life stress: The effects of coping style and cognitive hardiness. *Personality and Individual Differences, 34*, 77-95.
- Block, J. & Kremen, A.M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connection and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 349-361.
- Bonanno, G.A., Westphal, M., & Mancini, A.D. (2011). Resilience to loss and potential trauma. *The Annual Review of Clinical Psychology, 7*(1), 1-25.
- Campbell-Sills, L., Cohan, S.L., & Stein, M.B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy, 44*, 585- 599.
- Cohn, M.A., Fredrickson, B.L., Brown, S.L., Mikels, J.A., & Conway, A.M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion, 9*(3), 361-368.
- DeNeve, K.M. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A-meta analysis of 137 personality traits and subjective well being. *Psychology Bulletin, 124*(2), 197-229.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75.
- Flinchbaugh, C., Luth, M., T., Li, P. (2015). A Challenge or a hindrance? understanding the effects of stressors and thriving on life. *International Journal of Stress Management, 22*(4), 323-345.
- Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist, 56*(3), 218-226.
- Fredrickson, B.L. & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward, emotional well-being. *Psychological Science, 13*(2), 172-175.
- Fredrickson, B.L., Tugade, M.M., Waugh, C.E., & Larkin, G.R. (2003). What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(2), 365-376.
- Fredrickson, B.L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention thought-action repertoire. *Cognition and Emotion, 19*(3), 313-332.
- Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior, 21*(3), 219-239.
- Garmezy, N. (1993). *Vulnerability and Resilience. Personality and development*. APA science volumes. (pp. 377-398).
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi, 15*(46), 19-26.
- Glennie, E.J. (2010). *Coping and resilience*. In J.A. Rosen, E.J. Glennie, B.W. Dalton, J.M. Lennon, & R.N. Bozick (Eds.), *Noncognitive skills in the classroom: New perspectives on educational research*. RTI Press Publication.

- Hobfoll, A.E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337-421.
- Hooberman, J., Rosenfeld, B., Rasmussen, A., & Keller, A. (2010). Resilience in trauma-exposed refugees: The moderating effect of coping style on resilience variables. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(4), 557-563.
- Isen, A.M., Daubman, K.A. & Nowicki, G.P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1122-1131.
- Karairmak, O. (2007). *Investigation of personal qualities contributing to psychological resilience among earthquake survivors: A model testing study*. Unpublished Doctoral Dissertation. METU, Ankara.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyum düzeylerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Liu Y., Wang, Z., & Lü, W. (2013). Resilience and affect balance as mediators between trait emotional intelligence and life satisfaction, *Personality and Individual Differences*, 54(7), 850-855.
- Maddi, S. (2011). *Personality hardiness as a pathway to resilience under educational stresses*. Reevy G.M. & Frydenberg E. (Eds). *Personality, stress and coping*, 293-313.
- Major, B., Richards, C., Cooper, M.L., Cozzarelli, C., Zubek, J. (1998). Personal resilience, cognitive appraisals, and coping: An integrative model of adjustment to abortion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 735-752.
- Mancini, A.D., & Bonanno, A.G. (2006). *Differential pathways to resilience after loss and trauma*. *Trauma therapy in context: The science and craft of evidence-based practice*. 79-98. American Psychological Association.
- Martin, P.D., & Brantley, P.J. (2004). *Stress, coping, and social support in health and behavior*. Raczynski J.M. & Leviton L.C. (Eds.). *Handbook of Clinical Health Psychology*, 233-267. Washington DC. APA.
- Masten, A.S., Obradovic, J., & Burt, K.B. (1990). *Resilience in emerging adulthood: Developmental perspectives on continuity and transformation*. *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century*. 173-190. American Psychological Association.
- Montes-Berges, B., & Agosto-Landa, J.M. (2014). Emotional intelligence and affective intensity as life satisfaction and psychological well-being predictors on nursing professionals. *Journal of Professional Nursing*, 30(1), 80-88.
- Montpetit, M.A., Bergeman, C.S., Deboeck, P.R., Tiberio, S.S., & Boker, S.M. (2010). Resilience-As-Process: Negative affect, stress, and coupled dynamical systems. *American Psychological Association*, 25(3), 631-640.
- Ong, A.D., Bergeman, C.S., Bisconti, T.L. & Wallace, K.A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Personality Processes and Individual Differences*, 91(4), 730-749.
- Ong, A.D., Zautra, A.J. & Reid, M.C. (2010). Psychosocial resilience predicts decreases in pain catastrophizing through positive emotions. *Psychology and Aging*, 25(3), 516-523.
- Rani, R., Midha, P. (2014). Does resilience enhance life satisfaction among teenagers? *Journal of Humanities and Social Science*, 19(6), 16-19.
- Ryff, C., Singer, B. (2015). *Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving*. National Institute of Health Center for Research Resources to the University of Wisconsin, Madison. 15-36.



- Sills, L.C., Cohan, S.L. & Stein, M.B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 585-599.
- Southwick, S., & Watson, P. (2015). *The emerging scientific and clinical literature on resilience and psychological first aid*. Bernardy N.C.& Friedman M.J. (Eds) A Practical Guide to PTSD Treatment: Pharmacological and Psychotherapeutic Approaches. 21-33.
- Stratta, P., Capanna, C., Dell'Osso, L., Carmassi, C., Patriarca, S., Di Emidio, G., Ricardi, I. & Collazzoni, A., Rossi, A. (2015). Resilience and coping in trauma spectrum symptoms prediction: A structural equation modeling approach. *Personality and Individual Differences*, 77, 55-61.
- Şahin, N.H., Durak, A. (1994), Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: Üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 58-73.
- Temitope, B.E. (2015). Effect of stress and anxiety on general life satisfaction among working mothers in Ado-Ekiti, Ekiti State Nigeria. *American Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2(1), 7-13.
- Waugh, C.E., Thompson, R.J., Gotlib, I.H. (2011). Flexible emotional responsiveness in trait resilience. *Emotion*, 11(5), 1059-1067.
- Watson, D., Lee, C. & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect-the PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology* 54(6), 1063-1070.
- Werner, E.E., & Smith, R.S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wingo, A.P., Baldessarini, R.J. & Windle, M. (2015). Coping Styles: Longitudinal development from ages 17 to 33 and associations with psychiatric disorders. *Psychiatry Research*, 225(3), 299-304.
- Wright, M.O.D., Masten, A.S., & Narayan, A.J. (2013). *Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity*. In S. Golstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children: Second Edition* (pp. 15-37). New York, NY: Springer US.
- Zautra, A.J., Johnson L.M., & Davis M.C. (2005). Positive affect as a source of resilience for women in chronic pain. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(2), 212-220.



### OLGU SUNUMU / CASE REPORT

## FİLM ANALİZİ YÖNTEMİ İLE AİLE TERAPİLERİ: GİLBERT'İN HAYALLERİ

Yasemin BOZDAĞ(\*)

Gazi Üniversitesi

ORCID: 0000-0001-7499-9388

### ÖZ

Aile terapisi, bir ailenin işleyişini ve üyelerin birbirleriyle olan iletişim ağını ele almaktadır. Günümüzde birçok aile terapisi yaklaşımı vardır ve her birinin çeşitli teknikleri bulunmaktadır. Literatürde film analizi ile ele alınan aile terapisi çalışmaları olmasına karşın, bir ailenin farklı kuramlar çerçevesinde ele alındığı araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışmada, "Gilbert'in Hayalleri (What's Eating Gilbert Grape)" isimli filmin analizi ile Satir, Minuchin, Bowen ve Haley gibi öncü aile terapistlerinin kuramları çerçevesinde birtakım tekniklere değinilecek ve var olan kavramlar filmdeki aile örüntüsü üzerinden somut örneklerle desteklenecektir. Sonuç olarak, bu çalışmanın alanda çalışan ya da eğitimini sürdüren uzmanlar için bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

### Anahtar Kelimeler

*Aile, Terapi, Film Analizi, Gilbert'in Hayalleri*

## FAMILY THERAPYS WITH THE METHOD OF FILM ANALYSES: WHAT'S EATING GILBERT GRAPE

### ABSTRACT

Family therapy deals with the process of a family and the communication of the members with each other. Today there are many family therapy approaches and each has different kind of the techniques. In spite of the fact that there are family therapy studies addressed by film analysis in the literature, studies that a family is dealt in the framework of different theories are rather limited. In this study, a number of techniques will be dealt with the framework of theories of the leading family therapists such as Satir, Minuchin, Bowen and Haley, with the film in analysis "What's Eating Gilbert Grape" and the existing concepts will be supported with concrete examples through the family pattern in the film. As a result, this article will be a resource for professionals either working or continuing their education.

### Key Words

*Family, Therapy, Film Analysis, What's Eating Gilbert Grape*

\*Psikolog, Gazi Üniversitesi Hastanesi Sağlık ve Araştırma Merkezi, Ankara, Turkey E-mail: yaseminbozdog18@hotmail.com

**Alıntı:** Bozdağ, Y. (2018). Film analizi yöntemi ile aile terapileri: Gilbert'in hayalleri. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 87-95.

## Giriş

Bu çalışmada yönetmenliğini Lasse Hallström'ün (1993) yaptığı "Gilbert'in Hayalleri (What's Eating Gilbert Grape)" isimli filmde yer alan Grape ailesinin yaşadığı olaylar Satir (2001), Munichin (1974), Bowen (1993) ve Haley (1963) gibi aile terapistlerinin öncülük ettiği kuramların temel kavramları çerçevesinde ele alınacaktır. Alanda her bir yaklaşımın kendine has teknikleri bulunmakta; ancak bunların hepsinin bir arada kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, kuramsal arka planları bilindiği varsayılan bu yaklaşımların en sık kullanılan tekniklerini Grape ailesinin yaşam döngüsü üzerinden değerlendirmektir. Bu bağlamda ailedeki denge, işlevsellik, duygusal kopma, yansıtma süreci, koalisyon, alt sistemler, hiyerarşi ve nesillerarası örüntü gibi kavramlar sorgulanacaktır. Bununla birlikte etkilenme tekerleği ve aile üyelerinin haritası yöntemleri için örnekler sunulacak ve ailenin farklı açılardan değerlendirilmesi sağlanacaktır.

## Grape Ailesi ve Filmin Konusu

Gilbert, ailesi ve işiyle ilgili bunca sıkıntı yaşarken bir yandan da evine sipariş götürdüğü ve ara ara buluşarak ilişki yaşadığı zengin iş adamı Ken Carver'in karısı Betty ile birlikte. Fakat ani bir şekilde, kasabaya kamp yapmak için gelen Becky ile tanışır ve eski ilişkisinden uzaklaşarak Betty'e âşık olur. Becky ile Gilbert'in ilişkisini fark eden ve bir süre sonra eşi ölen Betty ise çocuklarıyla beraber kasabayı terk ettiğini söylemek için Gilbert ile vedalaşır. Bu esnalarda hastalığından dolayı tırmanma takıntısı olan Arnie yine kasabanın direklerine tırmanmaya kalkar ve artık polisler affetmeyerek onu nezarethane atar. Bunu duyan annesi yıllar sonra 'gün ışığım' dediği küçük oğlunu almak için karakola gider. Fakat onu gören insanlar görüntüsünü alay konusu yapar ve bu durum Bonnie Grape'i çok üzer.

Diğer taraftan ailenin büyük bir çabayla hazırlandığı Arnie'nin doğum günü partisi sonunda yapılır. Ve o akşam Bonnie Grape uyumak için yıllar sonra ilk kez odasına gider ve bir daha uyanamaz. Annesini kaybeden çocuklar onun evden vinç yardımıyla çıkararak yeniden alay konusu olmasını istemez ve zaten çok eski olduğu için yıkılmak üzere olan evlerini içinde anneleri varken yakmaya karar verir. Artık bakmaları gereken anneleri olmayan Grape kardeşlerin aile ilişkileri Amy'nin bir kasabada bir iş teklifi alması, Ellen'in yeni bir okula gitmesi, Gilbert ve Arnie'nin ise Becky ile yeniden buluşarak artık uzaklara gitmeye karar vermesiyle yeni bir boyut kazanır. Filmle ilgili ayrıntılı bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

## Tablo 1. Filmle ilgili Demografik Bilgiler ve Filmin Konusu (film kapağından alınmıştır)

Yönetmen: Lasse Hallström

Yapımcılar: David Matalon, Bertil Ohlsson ve Meir Teper

Oyuncular: Johnny Depp, Juliette Lewis, Leonardo DiCaprio, Darlene Cates

Orijinal Dil: İngilizce

İzlenebileceği Diller: Türkçe

Süre: 118 dk.

Filmin Satıldığı Yerler: İnternet

## Filmin Konusu

"Gilbert kardeşi Arnie'ye ve annesine bakmak zorunda olan ve sıradan bir hayat yaşayan herkesin sevdiği bir gençtir. Basit işlerle uğraşmaya devam ederken aşk bir anda kapısını çalır. Ailesine karşı sorumluluklarını sürdürmesi gerekirken kalbinin sesine kulan verebilecek midir?" (film özeti için bkz. filmin kapağı).

## Sunulan Problem ve Ailenin Geçmişine İlişkin Bilgi

Filmde ele alınan sorun, Grape ailesinin geçmişte mutlu bir hayatı varken şimdilerde her şeyin kötü gitmesi üzerinedir. Gilbert bir yandan babasının ve erkek kardeşinin evi terk etmesine ve annesinin üzüntüden sürekli kilo alarak kötüleşmesine tanık olurken, diğer yandan tüm sorumluluğunu kendisinin almak zorunda kaldığı hasta

kardeşi (Satir'e göre sorunun odaklandığı ya da seçilmiş kişi) Arnie'yle her an ilgilenmesi gerektiğini düşünür. Grape ailesinde aniden gerçekleşen bu yaşam örüntülerindeki değişiklikler her bir aile üyesini derinden etkilemiştir. Yaşadıkları bu stresörler aile içi ilişkilerini de etkilemiş, her bir üye geçmişte olduğundan çok farklı sorumluluk ve görevler üstlenmiştir. Omuzlarındaki bu yük karşısında bazen dayanamayan Gilbert kimi zaman Arnie'nin sorumluluğunu Becky'nin almasına izin vermiş ve bu şekilde ondan yardım alabilmiştir. Filmde genel olarak ailenin yaşadığı önemli olayların kronolojisi Satir'in aile terapisi (2001) tekniklerinden birisi olan 'Aile Yaşam Kronolojisi Tekniği' ile Tablo 2'de özetlenmiştir.

## Tablo 2. Grape Ailesinin Yaşamındaki Önemli Olayların "Aile Yaşam Kronolojisi Tekniği" ile Örneklendirilmesi

---

Babanın aileyi terk etmesi
Larry'nin evi terk etmesi
Bonnie Grape'in artık dışarı çıkmamaya karar vermesi
Gilbert'in Becky ile tanışması
Ken Carver'in hayatını kaybetmesi
Arnie'nin nezarethaneye girmesi
Bonnie Grape'in 7 yıl sonra dışarı çıkmaya karar vermesi
Betty'nin kasabayı terk etmesi
Arnie'nin 18.yaş gününün kutlanması
Bonnie Grape'in vefat etmesi
Kardeşlerin yıllardır oturdukları evi yakması
Aile ilişkilerinin yenilenmesi

---

## Sistemik Değerlendirme

Bu film analizi sırasında, sistem yaklaşımı çerçevesinde döngüsel nedensellik, denge, sınırlar, açık/kapalı sistemler, bütünlük, etkileşimsellik ve bağlantılar gibi kavramlar değerlendirilmiştir. Böylece sadece aile değil içinde bulunduğu yapı ve ilişkiler de ele alınmıştır. Filmde Grape ailesinin yaşadığı sorunlar için döngüsel nedensellik ve denge kavramları çok net somutlaştırılabilmektedir. Örneğin, eskiden daha mutlu olduğu söylenen ailede babanın evi terk etmesiyle başlayan bir döngüsellik devreye girmiştir. Ardından Larry'nin de evden ayrılması, Gilbert'in ailede baba rolünü üstlenerek çalışmaya başlaması, annenin üzüntüden sürekli yemek yemesi ve sonunda obezite hastası olması, bu yüzden Amy'nin işi bırakarak anne rolünü üstlenmesi gibi ailede art arda birbirine sebep olan olaylar silsilesi ve her birinin sonucunda değişen ve sürdürülmek istenen ilişkilerdeki denge konumu göze çarpmaktadır. Ailedeki sınırlar incelendiğinde, bazen dengeyi korumak adına özellikle rollerde fedakârlıklar yapılsa da genel olarak katı bir sınır ve kurallar sistemi olduğu söylenebilir. Örneğin, Gilbert'in Arnie'yi bir gün banyo yaptırmaması annenin 'Fakat bu Gilbert'in görevi' şeklinde tepkisine neden olmuştur. Gilbert'in işi olması ya da herhangi birisinin bu sorumluluğu alması düşünülmeden katı bir şekilde kurallar netleştirilmiştir. Ya da yapılan konuşmalarda üyeler arasında sürekli katı bir sınır çizilerek görev ve sorumluluklar yüklendiği, sistemler arası ilişkilerin göz ardı edildiği görülmüştür. Diğer yandan ailenin özellikle de annenin aile üyeleri dışında kimseyle iletişim kurmak istememesi ve yetersizlik (özgüven eksikliği) hissi ailede daha kapalı bir sistemin olduğunu düşündürmektedir. Ailenin etkileşimselliği değerlendirildiğinde, babanın gidişi hala ailede tabudur, konuşulamamaktadır ve duyulmaya dahi tahammül edilemeyen bir olaydır.

## Filmin Seçilme Sebebi

"Gilbert'in Hayalleri" isimli bu film işlevsel olmayan aile örüntülerini ele almaktadır. Böylece ailenin yapısı ve etkileşimsel örüntüleri, bir ergenin hem ailesi için aldığı sorumluluklar hem de bireyselleşme çabaları üzerinden anlatılmaktadır. Diğer yandan aile sistemi içinde yer alan tüm üyelerin yaşantıları (baba figürüne belli belirsiz değinilmesine rağmen) Gilbert ve Arnie arasındaki ilişki üzerinden işlenmiştir. Ayrıca film, ailece karşılaşılan sorunları ve başa çıkma stratejilerini, üyelerin aile dengesini



sürdürmek adına gösterdikleri çabayı, aile içi iletişimi kısaca aile yaşam döngüsü kapsamında birçok bilgiyi bize sunmaktadır.

Filmlerin kurgusal bir hayatı anlattığı göz önüne alındığında, 'Gilbert'in Hayalleri' adlı bu filmin aile terapisi kapsamında ele alınabilecek ve aile örüntülerine ilişkin farkındalığı artırıcı unsurlar barındırdığı görülmüştür. Diğer yandan aile yaşantılarının incelenmesi adına en güçlü film listeleri arasında yer almış olması, filmin analizi için uygun olduğunu düşündürmüştür. Ayrıca bireylerin kendi aile yapılarına ilişkin içgörü geliştirebilmeleri açısından faydalı olabileceği düşünülmüştür. Filmin analiz edilen sahnelerin tümüne ilişkin liste Tablo 3' te yer almaktadır.

**Tablo 3. Filmde Analizde Kullanılacak Sahneler**

Sahneler	Filmdeki Gösterim Yeri	Sahne İçeriği
1.	CD I; 4'.16"- 4'.33"	Amy'nin anne rolü üstlenmesi
2.	CD I;8.15"- 8'.48"	Gilbert'in ise çalışarak baba rolünü alması
3.	CD I;16'.41"-17'.03" , CD II; 06'.11"- 06'.16"	Ellen'in aşırı mantıklı, itirazcı tutumu
4.	CD I;17'.19"- 17'.23"	Aile içi kopuk iletişim örüntüleri
5.	CD I;35'.46"-36'.02"	Gilbert ve Arnie arasındaki koalisyon
6.	CD I; 37'.39"- 37'.54"	Gilbert ve Ellen arasındaki çatışma
7.	CD I;43'.40"-44'.10"	Gilbert'in Arnie'nin kişisel bakımını üstlenmesi
8.	CD II;25'.20"-25'.48"	Gilbert'in duygusal kopma isteği
9.	CD II; 38'.59"-39'.52"	Bonnie'nin özgüven eksikliği
10.	CD II; 41'.00"-41'.40"	Aile üyelerinin kapalı sistemi

## Aile Yapısı ve Etkileşim Örüntüleri

### Aile Dengesi

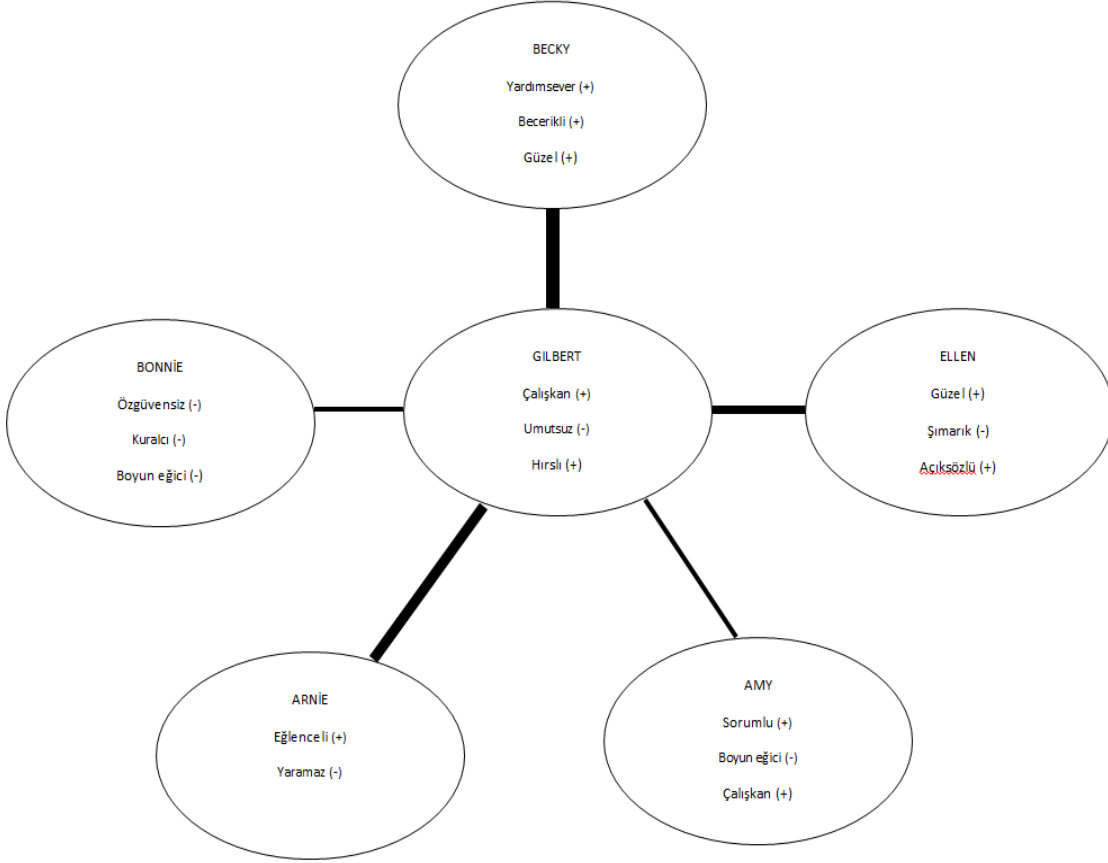
Ailede denge kavramı, Satir'in yaklaşımında özellikle önemli bir yere sahiptir. Kurama göre, aile bir sistemdir ve her sistemin bir denge arayışı vardır. Dolayısıyla söz konusu dengenin kurulabilmesi iletişim ve birtakım kurallarla mümkün olmaktadır (Innes, 2002). Filmin başında Grape ailesinin babaları ve erkek kardeşleri tarafından terk edilmiş olmasıyla başlayan ardıllardan annelerinin üzüntüden obezite hastası olarak yerinden kalkamayacak hale gelmesi aile dengelerini alt üst etmiştir. Geçmiş yaşantılarından oldukça farklı bir yere gelen aile, döngüsel sebeplerle olumsuz değişiklikler yaşamıştır. Hatta Gilbert ailedeki bu belirsizliğe dayanamayarak evden ayrılmaya kalkmış; fakat sonra vazgeçmiştir. Bu durum aile üyelerinin dengeyi sağlamak için yardım arayışına girdiklerinin bir kanıtıdır (Nadir, 2013). Grape ailesi başlangıçta bu dengeyi kurmakta zorlansa da zamanla ailede yeni bir denge oluşmaya başlamıştır. Amy'nin bir anne gibi tüm ev işlerini üstlenmesi (CD I; 4'.16"- 4'.33"), Gilbert'in çalışarak baba rolünü alması (CD I;8.15"- 8'.48") ve hasta kardeşi Arnie'den sorumlu olması (onu sürekli yanında götürmesi, kişisel bakımı vs.) (CD I;43'.40"- 44'.10") ailede dengenin yeniden kurulmaya başladığının bir göstergesidir. Ancak tekrar sağlanan bu dengenin ömrü annenin ölümüyle beraber yeniden bozulmuş ve bir daha rayına oturması mümkün olmamıştır. Çünkü bu noktadan sonra aile üyeleri yavaş yavaş dağılmış, bireyler ve diğer alt sistemler (kardeşlik alt sistemi) kendi dengelerini bulma yoluna gitmişlerdir.

### Aile Bireylerinin Özgüvenleri

Satir'in yaklaşımına göre (2001), aile bireylerinin özgüvenleri oldukça önemlidir. Kuram, kimi zaman çocukların özgüvenlerini ebeveynlerinden onay alarak oluştururken kimi zamansa ebeveynlerin özgüvenlerini çocukları üzerinden

sağladıklarını söylemektedir. Bu bilgiler ışığında, en dikkat çeken nokta anne Bonnie Grape'in kendisini herkese karşı mahcup yetersiz bir ebeveyn gibi algılamasıdır. Kiloları yüzünden alay konusu olmamak ve çocuklarını utandırmamak için dışarı dahi çıkmaması bu sebeptendir (CD II; 38'.59"-39'.52"). Şekil 1 'de Satir'in aileyi yeniden yapılandırmak için kullandığı ve Gilbert'in hayatındaki yer alan önemli kişilerin oluşturduğu "etkilenme tekerleği tekniği" kullanılarak, üyelerin bazı özellikleri özetlenmiştir.

### Şekil 1. Etkilenme Tekerleği Tekniği Örneği



**Not:** Yukarıdaki diyagramda kalın çizgi ile gösterilenler bireyin diğerlerinden daha fazla etkilendiği kişileri göstermektedir.

### Aile İşlevselliği

Satir'e göre aile üyelerinin hem birey hem de aile olarak işlevselliklerinin değerlendirilmesi önemlidir. Çünkü düzensizlik ve aksaklıklar aile işlevselliğini baltalamaktadır (Gladding, 2011). Grape ailesinde özellikle annenin özgüven problemi ailenin işlevsel olmayan bir iletişim içinde olduğunu düşündürmüştür. Ailede anne kendi rolünü unutmuş bir çocuk gibi bakıma muhtaç kalmıştır. Bu nedenle Amy'nin anne, Gilbert'in ise baba rolü üstlenmiş ve işlevselliğe birtakım belirsizlikler ortaya çıkmıştır.

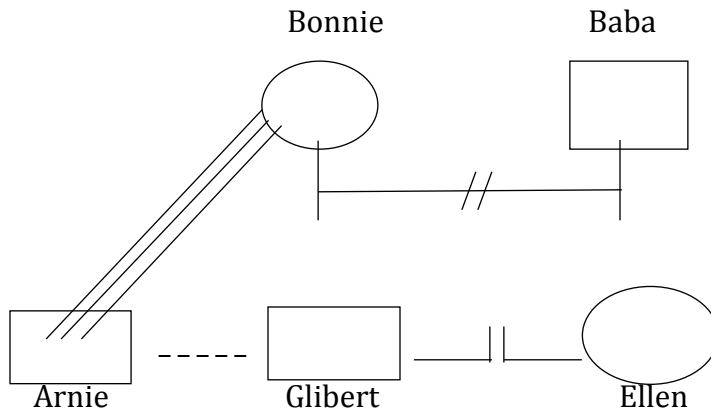
Ailede bazı katı kurallarda vardır. Örneğin Arnie'yi banyo yaptırmanın Gilbert'in görevi olduğu tüm üyeler tarafından bilinmekte ve hiçbir şekilde bu kural değişmemektedir. Ailede dağıtılmış görevler vardır ve herkes uymak zorundadır. Ayrıca Gilbert'in annesini Becky ile tanıştırmak istemesi fakat annenin yeni herhangi biriyle tanışmak istememesi (CD II; 41'.00"-41'.40"), aile üyeleri dışında kimseyle ilişki kurmaması yeniliğe açık olmayan bir yapılanmanın ve kapalı bir aile sisteminin varlığını desteklemektedir. Çünkü özellikle ailede problem çözme ve baş etme stratejilerinde (doğum günü patisi organizasyonunda dahi) ciddi sorunlar meydana gelmektedir.

## Alt Sistemler ve Sınırlar

Alt sistemler Minuchin'in yapısal aile teorisinde (1974) oldukça önemli bir yer kaplamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, tüm alt sistemlerin birbirleri ile ilişkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla alt sistemde yaşanan sıkıntılar tüm diğer sistemleri de etkilemektedir.

Filmde özellikle ebeveyn (anne) ve kardeş alt sistemlerine rastlanmakta ve bu alt sistemler ailedeki sınırları belirlemede yardımcı olmaktadır. Ailede bazı sınırlar değerlendirildiğinde, Gilbert ve Ellen arasındaki katı sınır, yoğun çatışmanın film boyunca devam ettiği ve aralarında kopuk bir ilişki olduğu görülmektedir (CD 1; 37'.39"- 37'.54"). Fakat Gilbert'in diğer kardeşleriyle daha belirgin sınırlarda güzel ilişkiler kurduğu görülmektedir. Özellikle küçük kardeşi Arnie ile sürekli birlikte oldukları için aralarında kimi zaman kışıma olsa da ilişkileri gayet güzel gitmektedir. Diğer yandan Bonnie'nin diğer çocuklarına göre (muhtaç bir çocuk olarak gördüğü için) Arnie'ye aşırı derecede bir ilgisi vardır. Hatta bu durum Bowen'a göre (1993) duygusal içe geçmedir. Ayrıca Haley'in stratejik aile terapisinde (1963) bahsettiği hasta kişilerin diğer aile üyelerini kontrol etmekte olduğu görüşünü de doğrulamaktadır. Bununla beraber çift alt sistemindeki ayrışmanın ciddi biçimde diğer alt sistem ve rolleri de etkileyerek onların da işleyişinin önünü tıkadığı görülmektedir. Şekil 2 'de yapısal aile terapisinde aile üyelerinin ilişki haritası özetlenmiştir.

### Şekil 2. Yapısal Aile Terapisine Göre Bazı Aile Üyelerinin Haritası



### Aile Yaşam Döngüsü

Aile yaşam döngüsünde, aileler birtakım tarihsel değişimlerin etkisi altındadır. Bu değişimler aile dengesinin korunması açısından önemlidir. Dolayısıyla aile yaşam döngüsü birçok aile terapisinde ortak olarak ele alınan bir kavramdır. Grape ailesi erken ve geç ergenlik çağında çocuklara sahip olan bir ailedir. Dolayısıyla ailedeki duygusal tema çocukların bağımsızlığına izin verecek biçimde aile sınırlarını esnetme üzerinedir. Bu dönemde görülebilecek sorunlardan biri ayrışma için uzaklaşma ve evden kaçma düşünceleri Gilbert'te de bulunmaktadır.

Ailede yaşam döngüsü ilk kez babanın evi terk etmesiyle birlikte değişmiştir. Aile bu değişimle baş edebilmek için Gilbert'e baba rolünü yüklemiştir. Kısa bir süre sonra anne Bonnie'nin artık yerinden kımıldayamayacak kadar kilo alması Grape ailesinde büyük bir değişime daha sebep olmuştur. Aile bu sorunu da Amy'nin anne rolünü almasıyla (Gilbert ailenin annesi olarak yorumluyor.) aşmaya çalışılmıştır. Ancak annenin ölümüyle beraber aile tamamen ayrılmış ve üyeler hayatlarını ayrı ayrı (Gilbert ve Arnie birlikte) yaşamaya karar vermiştir. Nitekim film de Grape ailesinin yaşam döngüsünü ve Gilbert'in aile üleriyle birlikte anlamlı ilişkisini sürdürerek bağımsız bir kimlik edinme çabasını konu almaktadır.

### Koalisyon

Minuchin'in aile terapisinde (1974) kapsamında değerlendirilen koalisyon, iki veya daha fazla aile üyesinin bir diğer üyeye karşı geliştirdiği birlikteliği ifade etmektedir. Filmde Arnie'nin tüm bakımını Gilbert'in üstlenmiş olması ve aralarındaki ilişki gelişen bir koalisyonuna örnektir. Bu birlikteliği özellikle küçük kız kardeşleri Ellen'a yönelik sergilemektedirler. Arnie'yi bir yere tırmanırken yakalayan Ellen'ın ona vurduğunu

gören Gilbert'in 'Sana ona dokunmaman gerektiğini söylemişim!' diyerek 'Arnie'yi kurtarması ve sarılarak onu teselli etmesi aile bu koalisyona bir örnektir (CD I;35.'46"-36'.02").

### **Nesiller Arası Örüntüler ve Hiyerarşi**

Grape ailesine bakıldığında, Minuchin'in (1974) ifade ettiği gibi kuşaklararası kabul edilmiş sağlıklı bir otoritenin varlığından bahsedilememektedir. Ailenin önce babaları tarafından terk edilmesi, ardından annelerin yaşarken yok gibi hissedilmesi ailedeki otoriteyi sarsmıştır. Fakat filmin geneli incelendiğinde Minuchin (1974) ve Haley'in (1963) terapilerinde bahsettiği ailedeki hiyerarşinin Gilbert üzerinde toplandığı görülmektedir. Çünkü o hem çalışarak eve bakmakta, hem hasta kardeşi Arnie'nin tüm bakımını üstlenmekte hem de aile sistemi içerisinde karar alma rolünü üstlenmektedir. Annenin üyeler üzerinde herhangi bir yaptırımı yoktur ve bakıma muhtaçtır. Bu nedenle ailedeki hiyerarşi dengesinin olması gerekenden farklı olduğu görülmektedir.

### **Ailenin Yansıtma Süreci**

Bowen (1993), ele aldığı aile terapisinde ebeveynler için en bebeksi çocukların ailedeki ilgi odağı olduğunu düşünmektedir. Filmde dikkat çeken bir durum da budur. En küçük ve hastalığından dolayı bakıma muhtaç olan Arnie ailedeki bireylerin ilgi odağı haline gelmiştir. Özellikle Bonnie'nin anksiyetesinin arttığında Arnie ile daha fazla ilgilenmeye başlaması bu yansıtma sürecine bir örnek teşkil etmektedir.

### **Duygusal Kopma**

Bowen (1993) tarafından ele alınan bir diğer kavram aileden duygusal kopmadır. Filmin ana konusunun Gilbert'in ailesinden duygusal olarak kopmak istemesi, evi terk etmeye kalkması fakat hem kardeşine hem de annesine bunu yapamayacağını düşünerek vazgeçmesi bu duruma oldukça iyi bir örnektir. (CD II;25.'20"-25'.48").

### **Aile Değerlendirmesi**

Bu çalışmada Grape ailesi, farklı aile terapisi kuramları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Aile dengesi, aile üyeleri özgüven, aile işlevselliği, alt sistemler ve sınırlar, aile yaşam döngüsü, aile içi iletişim, koalisyonlar, nesiller arası örüntüler ve hiyerarşi, aile yansıtma süreci, duygusal kopma gibi kavramlar film analizi yöntemiyle ele alınmıştır.

Grape ailesinin yaşadığı problemlerin ebeveyn-çocuk alt sistem, sınır ve hiyerarşi sorunlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Satir'e göre üyelerin rolü ve aile dinamikleri aileyi tam anlamıyla değerlendirebilmek için önemlidir. Bu sebeple genel olarak aile dinamikleri incelendiğinde Grape ailesindeki baba yokluğu ve annelerinin yerinden kalkamayacak durumda olması ailede bir güç mücadelesi başlatmıştır. Annenin her şeye müdahale etmeye çalışması, Gilbert'in bir yandan aşk hayatı diğer yandan iş ve ailesi (özellikle de Arnie'nin bakımı) için koşturması, Ellen'in ergenlik çağı sorunları derken üyelerin her biri ayrı birer mücadelenin içerisine girmiştir. Fakat Bonnie genellikle çocuklarına karşı onaylayıcı ve şefkatlidir. Bu nedenle çocuklar ve anne arasında bir çatışma söz konusu değildir. Ancak Gilbert ve Ellen'in çatışmaları dikkat çekicidir. Dolayısıyla Satir'in bakış açısından bu ailede yakınlık eksikliğinin varlığından söz edilebilir. Hatta bu sorun Ellen ve Arnie arasında daha belirgindir. Aile rolleri incelendiğinde, acı çeken ve mağdur gözükten Bonnie iken ailenin kurtarıcısı olarak Gilbert gösterilebilir. Bu bilgiler ışığında Grape ailesinin film boyunca birçok problemle karşılaştığı görülmektedir. Fakat üyeler rol dağılımlarını yeniden yapılandırarak dengeyi koruma yoluna gitmiş ve karşılaştıkları sorunlarla baş etmeyi başarmıştır. Öte yandan ailede iletişimin ve ortak karar almanın oldukça güç olduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle aile ile Satir'in yaklaşımı çerçevesinde fark etme ve iyileşmeye yönelik inancı yükseltme çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Böylece daha kabullenici bir ortam yaratılarak değişim süreci başlatılacaktır. Bunun için en uygun müdahale tekniklerinden birisi heykelleştirme dir. Bu teknikle aileden sürekli tartışmanın çıktığı o akşam yemeklerindeki konuşmaları ve aile içi genel örüntüleri heykelleştirmeleri istenecektir. Dolayısıyla üyelerin davranış örüntüleri ele alınacak ve üyelerin örüntülerini, sınırlarını fark etmeleri sağlanacaktır. Ayrıca



Bonnie'nin kilo veremeyeceği ve bu nedenle artık yetersiz bir anne olduğu düşüncesi de bu terapide yeniden yapılandırılarak, harekete geçebilmesi için cesaretlendirilecektir. Ek olarak metinde aile haritasının çıkarılması ve etkileşim tekerleği tekniklerinden de faydalandığı görülmektedir. Bu yeniden yapılandırma çalışmalarıyla da üyelerin bugünü ve geleceği yeni bir bakış açısıyla değerlendirmesi sağlanacak, özgüven arttırılarak var olan aile sisteminin değişmesi amaçlanacaktır.

Yapısal aile terapisine göre, ailenin iletişim sorunu alt sistemlerin sınır ve rollerindeki düzenlemelerle davranış örüntülerinde değişiklik yaratılarak yeniden yapılandırılabilir. Örneğin Gilbert ve Ellen arasındaki çatışma, anne ve Arnie arasındaki aşırı ilgi gibi sınırlar yeniden düzenlenmelidir. Ayrıca ailenin daha detaylı bir yapısal haritası çıkarılarak örüntü daha ayrıntılı ele alınmalıdır. Özellikle rol, sınır, hiyerarşi, koalisyon gibi yapılanmalarda sorun olan bu aile yeniden değerlendirildiğinde oldukça etkili sonuçlara ulaşılabileceği öngörülmektedir. Bu noktada öncelikle koruma, izleme ve benzeme teknikler kullanılarak terapötik bir bağ oluşturulması gerekir. Ardından yapı değiştirme tekniğinin adımları teker teker uygulamaya konmalıdır. Benzer şekilde aileyi yeniden çerçeveldirmekten bahseden Haley'in stratejik aile terapisi de Grape ailesi için uygun olabilmektedir. Nitekim ailedeki gelişim dönemine odaklanan bu yaklaşımın belirttiği gibi, Grape ailesinin iyi işlev görmeyen hiyerarşik düzende sıkıntıları mevcuttur ve ortaya çıkan bu semptomların döngüsel nedensellik kapsamında iletişim örüntüleriyle bağlantısı bulunmaktadır. Yaklaşım çerçevesinde iletişim örüntülerine müdahale için yeniden çerçeveldirme yapılarak soruna ait farklı bir bakış açısı kazandırılabilir. Var olan hiyerarşi düzeni için metaforlar yardımıyla aileye bazı bilgiler verilebilir. Böylelikle bu güçlü imajlar sayesinde aile üyelerinin algılarında değişiklikler yaratılarak iletişim becerileri yeniden şekillenebilir.

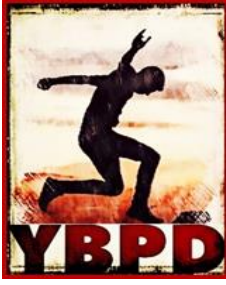
Grape ailesi için uygulanması pratik olabilecek bir diğer terapi yöntemi çözüm odaklı terapidir. Sorunları paylaşmak ve konuşmakta büyük sıkıntı yaşayan bu ailenin sorunların üzerinde durmaktansa çözüme odaklanmayı ve problemlerin yaşanmadığı anları fark etmeye ihtiyacı olduğu düşünülebilir. Bu durum amaç belirleme, derecelendirme, başa çıkma sıra dışı ve mucize soruların uygulanmasıyla gerçekleştirilebilir. Bununla birlikte terapi sonunda gerekli övgü ve evde yapılması planlanan görevler (örneğin, ailece bir konu hakkında tartışarak karar vermek) verilerek amaçlar pekiştirilebilir.

Grape ailesi için uygun olabileceği düşünülen bir başka aile terapi yaklaşımı ise Bowen'un aile terapisidir. Bu terapide kullanılacak en önemli teknik ailenin genogramını çıkarmaktır. Böylece Grape ailesinin ilişki örüntüleri ve yaşam döngüsü daha çok açığa kavuşacaktır. Filmin sonunda annenin öldüğü düşünüldüğünde tüm kardeşler ayrı yerlere gitmeye karar verse de bu yaklaşım terapisiyle sağlıklı bir ayrışma yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Sonuç olarak, yapılan film analizi ile aile terapisi yaklaşımlarına bir örnek sunulmuştur. Ele alınan eklektik bakış açısı ve müdahale tekniklerinin literatüre ve aile terapistlerine katkıda bulunacağı düşünülmüştür.

## Kaynakça

- Bowen, M. (1993). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aronson .
- Gladding, S. (2011). *Aile terapisi*. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları, Ankara.
- Haley, J. (1963). *Strategies of psychotherapy*. New York: Grune & Stratton.
- Hallström, L. (Yönetmen) (1993). *Gilbert'in hayalleri* (Film). ABD: A Paramount Release of a Matalon Teper Ohlsson Production.
- Innes, M. (2002). Satir's therapeutically oriented educational process: A critical appreciation. *Contemporary Family Therapy*, 24(1), 35-56.
- Nadir, U. (2013). Aile danışmanlığı eğitimlerinde popüler filmlerin kullanımı ve yapısal aile terapisi kuramı ile dalgaların prensi filminin analizi. *Journal of Society & Social Work*, 24(1), 129-143.
- Nichols, M.P. (2013). *Aile terapisi, kavramlar ve yöntemler* (1.Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Minuchin, S. (1974). *Families & family therapy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Satir, V. (2001). *İnsan yaratmak: Aile terapisinin başyapıtı* (1. Baskı). S. Yeniçeri, (Çev.). İstanbul: Beyaz Yayınları.





### RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

## THE PROBLEMS OF THE FAMILIES WHO HAVE AUTISTIC CHILDREN: A QUALITATIVE RESEARCH

**Cahit NURI(\*)**

Near East University  
ORCID: 0000-0002-8926-2984

**Omac RUSTIOGLU(\*\*)**

Cyprus International University  
ORCID: 0000-0002-1027-8896

**Ulku Piskin ABIDOGLU(\*\*\*)**

Cyprus International University  
ORCID: 0000-0003-1976-7327

### ABSTRACT

Autism is defined as one of the neurodevelopmental disabilities which continue for life and affect social development, communication and behaviors of the individuals in a negative sense. Purpose of this study is to determine how parents with autistic children figure out the autism, what their reactions are and what the effect of the believe is to accept it, how they declare it to the people around them and how the reaction of people is, who and how they get support from and what the possible future difficulties and requirements are. The study was based on qualitative research method and interview form prepared based on the purpose by the researcher was used in the study. The study is based on case study which is a qualitative research method and uses an interview form that is prepared by the researcher according to the purpose of the study. Study group is composed of 15 mothers and 8 fathers selected by purposive sampling method among parents of children going to special education centers. Study results have been shown that, it was found that the parents first noticed the inadequacy of language development without noticing the autism. In addition, it was seen that the first reaction of the parents' children to get autism was also the intense sadness. There is another result which is that parents need to get information about an autism with the sadness they have experienced. Parents have expressed concern about the future of their children, depending on the strength of their children's self-expression. It has been determined that the society has negative attitudes towards autistic children and that parents would like to see the society to be more moderate towards autistic children. Results have been determined, it is important to establish empirical studies that will increase the awareness of other individuals about autism while showing the needs for supporting from autistic families. Study findings have been discussed with similar study findings included in the literature.

### Key Words

*Autism, Individual with Special Need, Family Opinion, Social Support, Explosion*

## OTİZMLİ ÇOCUĞU OLAN AİLELERİN YAŞADIĞI SORUNLAR: NİTELİKSEL BİR ARAŞTIRMA

### ÖZ

Otizm, yaşam boyu devam eden ve bireyin sosyal gelişim, iletişim ve davranışlarını olumsuz yönde etkileyen nörogelişimsel bir bozukluktandır. Bu araştırmanın amacı, otizmlili çocuğa sahip anne-babaların otizmi fark etme şekillerini, verdikleri tepkileri, kabullenmeye yönelik inancın etkisini, çevreye nasıl aktardıkları ve çevreden nasıl bir tepkiyle karşılaştıklarını, kimlerden ve nasıl destek aldıklarını, geleceğe yönelik beklenen olası zorluk ve gereksinimlerini belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına dayandırılmış ve araştırmada amaca yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Özel eğitim merkezine devam eden çocukların anne-babalarından amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiş 15 anne ve 8 baba, çalışma grubunu oluşturmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde otizmi fark etmede anne-babaların ilk olarak dil gelişimindeki yetersizliği fark ettiği bulunmuştur. Buna ek olarak anne-babaların çocuklarının otizm tanısı almasına yönelik verdikleri ilk tepkinin de yoğun üzüntü olduğu görülmüştür. Yaşadıkları üzüntü ile birlikte bilgi alma ihtiyaçlarının olduğu da elde edilen bir başka sonuç olmuştur. Anne-babalar, çocuklarının kendini ifade etmede yaşadıkları güçlüğü bağlı olarak çocuklarının geleceğine dair kaygı duyduklarını belirtmişlerdir. Sosyal çevrenin sıklıkla otizmlili çocuklara yönelik olumsuz tutum sergiledikleri ve anne-babaların çevrenin otizmlili çocuklara yönelik daha ılımlı yaklaşımlarını istedikleri belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, otizmlili ailelerin destek ihtiyacını ortaya koyarken diğer bireylerin de otizme yönelik farkındalıklarını artıracak ampirik çalışmaların yapılmasının önemini ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları alanyazında bulunan benzer çalışma bulguları ile tartışılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

*Otizm, Özel Gereksinimli Birey, Aile Görüşü, Sosyal Destek, Beklenti*

(\*)PhD Candidate, Department of Special Education Teaching, Near East University, Cyprus, cahit.nuri@neu.edu.tr

(\*\*)MSc., Department of Special Education Teaching, Cyprus International University, Cyprus, orustioğlu@ciu.edu.tr

(\*\*\*)Assist. Prof., Department of Special Education Teaching, Cyprus International University, Cyprus, uabidoğlu@ciu.edu.tr

**Citation:** Nuri, C., Rustioğlu, O., Piskin Abidoğlu, U. (2018). The problems of the families who have autistic children: A qualitative research. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(3), 97-111.



## Introduction

Autism spectrum disorder is defined as a neurodevelopmental disabilities which emerges in the first three years of life and continues throughout the entire lifespan (Sicile-Kira, 2014; Korkmaz, 2005; Tortamış-Özkaya, 2013). It is explained as a neurodevelopmental disability which negatively affects the social interactions, communication and behaviours of the individual. Although different opinions are presented concerning the causes of autism for years, genetic findings have been gaining importance recently (APA, 2013). The most significant features observed in the autism can be explained as inability to interact socially, being different in language, communication and symbolic development and a limited number of attention and activity to pay attention (Darica et al., 2000; Ar, 2014). It is stated that children with autism are different in both qualities such like convenience, variety, creativity, complication, and quantity such like time and frequency involved in game activities of preschool period than their peers in the same age group who develop normally and who experience developmental delay (Rutherford, Young, Hepburn and Rogers, 2007). Plays for children with autism are reiterative, sensorial, isolated, tangible and far from imaginary events (Paterson & Arco, 2007). Early diagnosis has been increasingly given importance while autism has been becoming common day by day. Notwithstanding, families do not know what they will do when they face with the autism diagnosis and they feel stress and desperation due to their concerns about how they will comply with the change in their life (Dogru & Arslan, 2008; Ar, 2014).

## Theoretical Background

### Family with Autistic Child

Autism is defined as one of the developmental disorders which appears in the first months of life and continues for the life (Korkmaz, 2005). Family members bear some duties in many fields such like education, health for their children who develop differently and experience several difficulties accordingly (Darica et al., 2005). Parents with autistic children experience more problems and have more concerns than other disabled groups (Lee et al., 2007). Parents feel isolated and without support since they know less about autism and do not know how to tell other people around them about this situation (Woodgate, Ateah & Secco, 2008). Most parents state that they felt relaxed and started to struggle by seeking for information after the diagnosis of autism had been made (Gurel-Selimoglu, Ozdemir, Toret & Ozkubat, 2013). Parents with autistic children feel more stressed as they have more responsibilities than other disabled groups (Sencar, 2007). It is stated that some families seeking for social support received the support but other families could not (Sencar, 2007). It is indicated that a parent support is expected further (Tunali and Power, 2002). While parents with autistic children have specified certain people who provided them with social support, there are also several findings that nobody was in the first place in this regard and that they got social support from their partners (Sencar, 2007).

In the case that the parents of the child with special needs cannot identify and determine these needs in a timely manner and fulfil these needs properly, several irrecoverable problems (such as inability to raise the child with special needs in a suitable education setting, the family being deprived of the necessary psychological support etc.) which reduce quality of life can emerge in the future for both parents and children (who show normal development and who has some inabilities) (Varol, 2006; Ardic, 2012; Cavkaytar, 2013).

The studies conducted demonstrate that parents with children having special needs are in need of social support, social supports decrease the negative cases caused by stress levels (Dunn, Burbine, Bowers and Tantleff-Dunn, 2001) and make mothers accommodate to the process they experience (Weiss, 2002); but these needs are not met (Altug-Ozsoy, Ozkahraman and Calli, 2006; Ayyildiz, Sener, Kulakci and Veren, 2013; Karadag, 2009; Kurt et al., 2013). In the studies conducted, mothers have concerns about who would look after their children when they were absent (Ozsenol et al., 2003). The economic problems experienced increase the need for social support (Bromley, Hare, Davison and Emerson, 2004). Social support is an important factor to increase and develop functions of the family. Ozbay and Aydogan (2013) state that indomitableness levels of the families make contribution to their loyalty through the

social support and Kara (2008) states that moral support helps parents having children with special needs to deal with heavy duties. In addition, the state is primarily responsible for taking care of and raising every child. These people should be provided with institutional support through the policies to change perspective of society in a positive sense by means of legal regulations on financial support, education, etc. Institutional support is also important in terms of emotional and cognitive support as families such as getting information on special needs of their children, learning about methods to encourage developments of their children, not feeling alone, and being approved and accepted. Institutional support should be given to these people through legislations on such areas as financial support or education and policies aiming at changing the viewpoint of the society in a positive direction. Institutional support is also important in that the parents become knowledgeable about the special needs situations of children, learn methods which support the development of children, make them feel that they are not alone, and are accepted and approved, which are elements of emotional and cognitive support (Gurel-Selimoğlu, Ozdemir, Toret & Ozkubat, 2013).

### **The Process of Living with Autistic Children**

It is known that parents, who have an important role in encouraging development of children with autism, experience some troubles from time to time in emotional, psychological and economical senses during the period to live with autism (Ozkubat, Ozdemir, Selimoglu & Toret, 2014; Avsaroglu & Gilik, 2017). Parents think especially about how their children dependency will affect their own lives in the future without their parents (Kaner, 2004; Ludlow, Skelly & Rohleder, 2012), and they are worried about futures of their children: what the functional levels of their children will be in the future, what will be done when they are in a case they cannot look after their children and what kind of services their children can benefit from when they become adults (Nealy, O'Hare, Powers and Swick, 2012). In a study conducted by Cassidy, McConkey, Truesdale, Kennedy and Slevin (2008) on the described concern for the future, 31% of the parents participated in the study stated that they think their children cannot live independently and they are worried about the care of their children without their parents, in a different study by (Ludlow et al., 2012) in which twenty parents participated, 12 of them stated that they have concerns for the future as their children have no independent life skills. It is understood that having a child with autism requires more responsibilities than having a child with normal development (Jarbrink, Fombonne and Knapp, 2003) and lives of the parents take a shape mostly around requirements of the child with autism (Hock, Timm and Ramisch, 2012). In this regard, parents stated that they spend most of their times, attentions and energies for their children with autism and therefore they have problems with their parents and their other children with normal development (Nealy et al., 2012). In addition to this problem, researchers emphasize that economical/financial needs of the children with autism in their developmental processes are almost three times more than other children with normal development (Nealy et al., 2012, Avsaroglu & Gilik, 2017). Since 33% of participants in the study by Cassidy et al., (2008) state that they could not get social, physiological and financial support they need, and parents left their workplaces where they worked actively in order to meet needs of their children (for example, care, education) and they pay regard to flexible working hours more than the salary in their choices of profession, it is indicated by this study that parents experience physiological and emotional difficulties. It is stated that parents describe this case by using the words "continuing, endless stress" (Ludlow et al., 2012). Special education has a holistic approach. Family involvement is particularly beneficial for children with autism with special education support. Accordingly, the difficulties of having an autistic child and the identification of parents' needs have significant role. Determining the parents' needs according their thoughts may help to determine the qualification of support to parents. This support is thought to increase the participation of parents in the child's development process. Towards the importance of this topic, the objective of this study is to examine the opinions of parents with autistic children as regards the process of diagnosing autism and thereafter.

## Sub-problems

- What are the factors which made you notice the autism of your child?
- What are your opinions concerning the diagnosis process of your child?
- What are the challenges experienced after receiving autism diagnosis?
- What are your opinions concerning the future of your child?
- What are the expectations of parents concerning support?

## Method

### Research Model

It is defined as the research in which a descriptive process is followed to demonstrate the events in a realistic and integrated sense in a natural environment through the data obtained by qualitative data collection techniques such like qualitative research, observation and interview (Kose, 2013). In this research which employs case study, a qualitative research model, data were obtained through semi-structured interview technique and content analysis was used in the analysis of data.

### Study Group

The study is qualitative and it has been conducted in Nicosia city, Turkish Republic of Northern Cyprus. List of children with autism has been obtained from Special Education Centers and Special Education Institutions and centers with autism programs in Nicosia city. In this study, purposeful sampling model has been used. The following characteristics are sought in the participants who would be included in the study:

- 1.The child having diagnosed with autism
- 2.The child receiving special education
- 3.Voluntarism to participate in the study

The parents of children with multiple disabilities, comorbidities and high functionalities were excluded from the study group even when they meet the above criteria. 30 parents in Nicosia city center were the targets for sampling but study was conducted with 23 families as 6 families could not have been reached and one family refused to interview.

Study group of the research is composed of 23 parents as 15 mothers and 8 fathers with autistic children. Study group has been selected for the purpose of study by the purposive sampling method (Table 1).

**Table 1. Details on demographical variables of mothers-fathers participated in the study**

Mothers	Age	Education level
M1	51	High school
M2	32	High school
M3	35	High school
M4	40	High school
M5	28	Secondary school
M6	34	Primary school
M7	29	Primary school
M8	40	High school
M9	27	Secondary school
M10	34	University
M11	36	High school

M12	37	Post graduate
M13	36	University
M14	27	University
M15	25	High school
<b>Fathers</b>	<b>Age</b>	<b>Education level</b>
F1	46	Post graduate
F2	46	University
F3	37	High school
F4	42	Secondary school
F5	34	High school
F6	30	High school
F7	32	University
F8	41	High school

### Ethical Considerations

The data of the study were collected according to Helsinki principles. Permission was obtained from TRNC Ministry of National Education for the application. The sample of the research was obtained from the records of the institutions. In this direction, firstly verbal permission was obtained from the foundations. In this direction, firstly institutional permission was obtained. Then, permissions have been collected from the participants who agreed to participate in the study. The participants were asked to undersign informed consent forms without indicating any personal information before the interviews. We declare that the people whose opinions we asked did not suffer from any psychological and/or physical damage.

### Data Collection Tools used in the Study

It was paid attention while preparing the interview form used in the study that questions are as clear and apparent as possible, allow interviewee to make a statement and give detailed answers in order to communicate more efficiently and productively with the interviewees and that the questions are not multidimensional so that an unintended load of question is not created on the interviewee. Besides, it was paid attention to prepare alternative questions and certain tips in case the individual does not understand any question (Kose, 2013). Interview form prepared by the researcher was presented to seven domain experts as three of them are experts in special education, two of them are in Turkish language, two of them are in measurement and evaluation. Moreover, it was presented to other three experts who conducted several studies by using interview method, and the required revisions and changes were made in the form upon the opinions and recommendations of nine experts. Pilot scheme gives an idea how well the interview form was prepared and if the used statements are suitable for the group interviewed (Kose, 2013). For this reason, the interview form has been revised in direction of the recommendations from experts was tested on three teacher candidates before using it as a data collection tool, and the interview form has been finalized according to the reactions and answers of the interviewees to the questions.

Interview form was structured according to the titles presented in the objective of the study. Accordingly, the first section includes a question on awareness process. The second section including reactions concerning diagnosis consists of two questions. The third section which follows includes 3 questions seeking to describe the problems experienced in the process. The fourth section consists of a single question on the opinions concerning future. The last one is a single question with three additional questions (social setting, family, state) with the purpose of determining the expectations, which is the fifth section of the study. The researcher used an interview form which was prepared so as to serve the research (Table 2).



**Table 2. Semi-Structured Interview Questions**

1.	When and how did you realize the difference in your child's development?
2.	What was your first reaction when the difference was diagnosed? What did you feel?
3.	What are your feelings to accept your child's status? Share it please?
4.	What are your personal problems in terms of your child's status?
5.	What are the problems on your child's status you experience with your social sphere?
6.	What are the financial problems due to your child's status?
7.	What are your concerns and opinions on your child's life in the future?
8.	It meets your child's needs;
	a.What are your expectations from Social Sphere?
	b.What are your expectations from your Family and Relatives?
	c.What are your expectations from the State?

In addition to the semi-structured interview form, demographic information form was also used. Gender, age, education level and the education level of the other parent were asked within the scope of the study.

### Data Collection

Families were informed on the study and their verbal and written consents were taken. Interviews were conducted at houses and centers by getting an appointment when the families were available, and these interviews took nearly 35 minutes. It was recorded on the tape with consent of the family. Tape records were written at the same day. Interviews were completed in a 3-month (8 January - 11 April) period. Tape records were solved with the interviewer and expert and the details obtained were evaluated by theme analysis method.

### Data Analysis

The data obtained has been analyzed by content analysis method. Categories have been created by making significant groups according to the answers for semi-structured questions, and contents of the answers. Data has been coded according to the categories. Coding has been regulated by the content and they are presented by direct citing in the findings section.

Some parents displayed multiple codes as a result of which the frequencies of determined categories were presented according to the codes of parents. Codings were organized according to the content and presented in "findings" section with direct citations. Coding was made with letters and numbers instead of names of participants in accordance with ethical principles.

Validity: after the data obtained from participants were written in detail, the manner with which conclusions were reached was explained in detail. While reaching the conclusions, the opinions of interviewed parents were directly presented for validation.

Reliability: The researchers refrained from directing the participants during interview. For the validity of the coding used in the study, 6 datum randomly selected from 23 papers were coded separately by the researchers and the consistency between two coders was calculated. Consistency was estimated as 80% in the calculations.

### Results

This section of the paper deals with the opinions of parents of children with autism concerning autism experiences based on the analysis of the answers they gave to the questions in the interview form.

The opinions of parents concerning the time when and based on which features they noticed autism symptoms of their children. An examination of Table 2 shows that 2 mothers noticed autism symptoms when their baby was 3 years old, one mother and

one father noticed the symptoms when the child was 7 months old, one father and 4 mothers noticed the symptoms when the child was 16 months old, 4 mothers and 4 fathers noticed the symptoms when the child was 18 months old and 4 mothers and one father noticed the symptoms when the child was 2 years old. It can be said that parents more easily notice autism symptoms after their child is one-year-old. Significant limitations in language development and communication are among the diagnosis criteria of autism. Accordingly, parents must pay more attention to the speaking of their children and their communication with other people as of their age.

**Table 3. The frequency of parents of noticing autism symptoms according to the age of the child**

Age of the child	F	%
3 months old	2	8.70
7 months old	2	8.70
12 months old	5	21.74
16 months old	1	4.34
18 months old	8	34.78
24 months old	5	21.74

The first theme of the study is determined as collecting information concerning parents noticing autism. In this direction, parents were asked how they noticed autism. An examination of the answers provided brought three sub-themes to the forefront first of which was language development. A majority of participants stated that they noticed that their child could have a problem based on the awareness on language development ( $f=10$ ). In addition, the difference in communication skills ( $f=8$ ) and difference in actions/reactions ( $f=7$ ), which are two other sub-themes, are determined as features that parents take into consideration in noticing the autism of their children.

M4 "I noticed at the age of 2. I understood from his being motionless."

M6 "development of my son after his brother was born when he was 1-year-old not speaking, not making eye contact, kinking at his hands and looking at a spinning car wheel. He did not look when I called him. He looked at the television carefully. He did not leave it."

F3 "He was like 1 or 1.5 years old. He began to fail to make the sounds that he used to make. He did not look when we called him."

M12 "2 years old. He does not make eye contact. He does not react to voices."

Two questions were asked in the theme of reactions given by parents in the diagnosing process of the child with autism. In this direction, two sub-themes were developed, namely first reactions and acceptance process. As for the first reactions, parents stated that they felt intense sorrow ( $f=17$ ). It is also seen that there are participants who experienced the first stage of the mourning process, shock stage ( $f=2$ ) and the last stage, acceptance stage ( $f=2$ ). In addition, participants who stated that they felt guilt ( $f=4$ ) is also witnessed. Another participant ( $f=1$ ) mentioned physical complaints.

M8 "I was shocked. I could not think of anything at that moment. I was frozen."

M11 "Like every mother, I was very sad and I cried. You cannot know this situation without living it, you have to experience it."

F1 "I was so sad that I thought that I was crashed about my ears."

M12 "Our first reaction was sadness. We tried to understand. We accepted it in time."

F3 "I was crashed about my ears. I cried all the way long. I thought why it happened to me, what wrong had I done. I thought it was because of me."

M9 "I was losing my sleep when I thought about it at night. I used to cry all the time. I lost 6-7 kilos in that period. It is such a feeling that it cannot be described. I did not know what to do."

An examination of the answers given to the question "what did you feel about accepting the situation of your child?" shows that parents mostly find it difficult to accept but accepted in order to seek a cure (f=13). One participant accepted the situation earlier and produced a solution (f=1). In addition to the participants who stated that they were anxious about the future of their children (f=5), participants are observed who claim that they felt hopelessness (f=3). One participant stated that he could not accept the situation and sought psychological support (f=1).

F4 *"This is a difficult situation to understand. In the beginning we had difficulty in accepting the situation. But we believe that it will get better with education."*

M4 *"I did not ask myself 'why did it happen like that?' I accepted, I did not exclude. I studied searching. I thanked God that it was not worse."*

M8 *"Why me... then I received psychological support."*

M12 *"Actually accepting was not difficult, the difficult thing was explaining it to the community."*

F6 *"The feeling I had when accepting the situation of my child was praying so that my child can stand on his own feet, does not live dependent on others and has a good career and improves himself."*

The third theme of the study was organized as determination of the problems experienced by parents in the process. Accordingly, three sub-themes were created, namely personal, social and financial problems. First of all, the personal problems as regards the situation of the child were asked. It was reported that parents frequently experienced anxiety (f=11) and had difficulty about the reactions from the community (f=7). It has also been found out that some participants felt restrained in every area (f=5). One participant stated that he did not experience any difficulty (f=1).

M1 *"He is very well at the moment; there is no difficulty for me. What matters is that he becomes self-sufficient."*

M3 *"I am experiencing all kinds of problems."*

M8 *"Reactions from the community, the way they look and weird questions."*

F4 *"Being restrained about everything."*

F5 *"Hopelessness, uneasiness, the fear of what will happen all the time."*

M13 *"The attitude of parents of other children at public school, them not wanting my special child in their class and not saying anything to their children who are mocking with my child by calling him "disabled" and your child is disabled and handicapped. He will go to school and I hated that he would not enjoy it."*

M15 *"I am having too many difficulties. I do not know how to deal with it. I am having sleeping disorders. I think that I cannot raise him on my own as he is strong and powerful, taller than me, I thought that I would ask for an assistant for taking care of him."*

An examination of the answers given to the questions on problems caused by the community, two different opinions were identified as supportive/positive (f=2) and negative (f=21). The fact that community members are not knowledgeable about autism and feel discomfort although they learn autism emerges as a very difficult situation for parents. It is seen that there are participants (f=1) who state that they feel sorry about the negative attitude of the community. Another participant stated that he encountered both negative (f=1) and positive attitudes. One participant mentioned the limitations imposed with the effect of the community.

M4 *"People around me are doing everything they can in order to help me. People are aware of autism."*

F3 *"People are looking out of pity, I notice that but they still try to understand and help."*

M7 *"I am deeply saddened by the fact that our community does not know autism, see autistics as disabled people, have prejudices, and have different viewpoints."*

M9 *"Being excluded, them being inconsiderate towards special kids."*

M11 *"Of course, we received different reactions as people did not know. Some of them understand the situation quickly and behave optimistically but some of them feel uneasy although they understand the situation."*

M10 *"We cannot go everywhere we want. People look with odd eyes. He avoids crowds and is disturbed by noise."*

An examination of the answers given concerning financial problems shows that parents mostly have difficulties as regards the expenditures of special education (f=19) whereas it is observed that one participant stated that he did not have any financial problems. Some participants avoided answering this question (f=3). It was found out that the participants who stated that they suffered from financial problems received financial support from different resources.

F2 *"The salary received by a person working at private sector is insufficient; as a result, we are experiencing all kinds of financial problems."*

F3 *"Fortunately my financial situation is good, for this reason we did not have any problems."*

F7 *"Living on is difficult without help, we cannot live on a single salary. We are trying to handle it with family support."*

M8 *"Education is too expensive; the family may not be able to cover it."*

M12 *"Medicine is expensive. Government covers its costs partially but there is some medicine that it does cover at all, and that can be a problem."*

Another main theme indicated in the study was the opinions concerning future. When they are examined, it is determined that all participants feel anxiety about the future of their children (f=23). The content of the anxiety includes opinions as how the maintenance of the child will be assumed whereas one participant thought that his brother would take care of him (f=1).

F1 *"The government does not have a system which will support the family and the child. He is under the responsibility of Ministry of Health until 3 years old, Ministry of Education between the ages of 4 and 18, and Ministry of Labour and Social Security after 18 years of age. There is no coordination between these three ministries. With a multidisciplinary method, health problems medicine treatment is a load on the family. The family has to receive additional classes and therapies. There is no family counselling. There is no family education. There is no system to embrace the child when he is left with no one."*

F5 *"I am worried but as he has a brother I am sure that he will not withhold his assistance in the future."*

M12 *"We have concerns. How and where he will be, what kind of life he will lead, will he be able to stand on his own feet without us, I want him to be successful in something."*

The expectations of parents concerning support are examined in three sub-themes, namely social community, family-relatives and the government. An examination of the expectations from the community showed that all participants (f=23) expected the community to support autistic children with a positive viewpoint. Among these positive attitudes, being understanding (f=12), sensitiveness (f=7) and acquiescent behaviours (f=9) can be listed.

F5 *"One should be more positive and constructive. Our children must be seen normal."*

M5 *"My expectation from social community is that they do not tease our children with special education needs, love them without questioning, and accept them. Their love and help they should approach more sensitively."*

M13 *"Tolerance, helpful, interest, love, understanding"*

It is seen that among the answers given to the support expected from family/relatives, which is the second sub-theme, moral support (f=21) has the highest frequency. In



addition, some participants stated that they should stop giving the negative reactions they always give (f=3).

*F2 "They should be a little bit more interested and tolerant than other children."*

*M5 "It is not enough if they do not criticize and interfere with"*

*M10 "Fortunately my family always supports me in that issue."*

Finally, the parents were asked about the support they expected from the government. An examination of the answers given by the participants shows that all of them thought that government should give more support (f=23). An examination of the topics of the mentioned support shows that financial support is not sufficient and has to be increased (f=10). In addition, it is emphasized that support should be given for tools (f=6) and more special education institutions are needed (f=3). Some participants, on the other hand, indicated the necessity of increasing the number of social areas (f=5). Two participants stated that improvements were needed in hospitals (f=2).

*F5 "Increase in financial support, more comfortable conditions at hospitals."*

*M6 "Increasing financial support and social areas."*

*M8 "Helping us in all areas, both financially and morally".*

*M10 "They should pay attention to our special children as they pay attention to their positions and provide more support and opportunity for their education."*

*M13 "Our expectation from the government is increasing special education centres and supervising special education centres (public ones) and increasing special education foundations. I want to have more neurologists at public hospitals. They are not sufficient. I demand that the contribution (salary) for his education is increased. It is not adequate."*

## **Discussion and Conclusion**

In the study, 8 parents, 2 parents, 2 parents, 1 parent, 5 parents and other 5 parents participated in the study have indicated that they realized developmental differences of their children when he/she was 1.5 years, 7 months, 3 months, 16 months and 1 year and 2 years old, respectively. While studies emphasize on the importance of early diagnosis, it is observed that applications increase between the age of 1.5 and 2. A study includes some findings concerning when families were asked when they had realized the differences for their children, 24% of the families had doubts about development when their children were 1, 5 years old, 24% of them suspected when their children were 2 years old and 17% of them realized a developmental difference when their children were 3 years old (Selimoglu, Ozdemir, Toret & Ozkubat, 2013).

Limitations experienced in the expressive development that is one of the diagnostic criteria for autism are one of the first signs which parents observe on their children. Parents participated in the study have indicated that they realized autism by different development of their children in communication. Children with autism, whose social interactions are weak, have difficulty in comment or share about their experiences in accordance with their ages (Johnson et al., 2007). As a result, parents begin to search for solutions to the problem depending on the development of their children who are different from their peers. Parallel to the statements of the participants, it is seen that symptoms of OSB in children with OSB (lack of eye contact, not looking when called, failure to establish verbal communication, social boundedness, behavioural problems etc.) generally emerge at the ages of 1.5 to 2; but they can be noticed by parents or health personnel (Sayan and Durat, 2007) before the age of four (Arslan, 2011; Bicak, 2009; Selimoglu et al., 2013).

In the study, parents indicated that they were deeply sorry when they learned about autism diagnosis. In keeping with the study, it is stated in different studies that happiness felt by the parents when they have a child gives way to shock and a deep sadness when they learn they have a child without a normal development (Koksal and Kabasakal, 2012). In a study by Selimoglu et al., (2013), 48% of the families indicated the first feeling was a deep sadness when they learned the diagnosis for their child was autism. Parents are more shocked especially when they learn their children who

seem normal have limitations to communicate (Boyd, 2002). In addition, it is known that factors such like uncertainty brought along the autism, awareness of autism, incidence for the society and severity and duration of the autism make difficult for the parents to accord and accept the diagnosis (Bloch and Weinstein, 2010). Families feel themselves too alone especially in psychological sense and they become so desperate due to the problems such like having no time for home, partner and other children as they bear all the responsibility and they feel they are isolated from the society (Selimoglu et al., 2013). It becomes easier for parents with autistic children to acknowledge the autism and comply with the situation they encounter when they get support from the immediate environment as well as the support from experts and institutions (Unluler, 2009). It is found that parents participated in the study get different reactions from the society. These reactions consist of positive attitudes as well as being sorry and backing up.

Social support is defined as emotional, physical, informative, material and financial supports which allow individuals to believe they are loved, paid attention cared about and to decrease negative results of any crisis, change in his life, make easier to comply with critical life events and protect his psychological health and which is provided by the social sphere (Unluler, 2009). It is indicated that there is a negative and unapparent relationship between autism and sense of social support (Tufan, 2006). It is demonstrated by the study findings that families with autistic children have higher levels of stress (Montes and Halterman, 2007). It is remarkable that level of the social support perceived by the parents in the experienced adaptation process plays an important role in sustaining the parents' health (Koksal and Kabasakal, 2012). It is emphasized that social support (s) will have functions to ensure their physical health and psychological health get better, and relieve them and make positive contributions to their health by giving the feeling that they are not alone, they are important and valuable by ensuring a morale of resistance for difficult situations (Baltas, 2000). The literature on the social support given to parents with children affected by any disability shows that parents of children with OSB mostly receive social support from their spouses, friends and relatives (Ozdemir, 2012; Tway et al., 2007). There are several participants in the study who indicate that they did not get support from anybody, they were not supported enough and they perceive social support from both their partners and the society.

When parents were asked about difficulties for the future, they indicated they were extremely worried about concerning the dependencies of their children and who would look after their child if they died. Another difficulty determined is that children with autism cannot express themselves and have difficulties in expressing. A biased society and difficulties had in the governmental institutions responsible for children are added. Especially the parents who have to think about how the dependency of their children will affect their lives after their parent's decease (Ludlow, Skelly and Rohleder, 2012) can feel anxious about the future of their children, i.e. what their functionality level will be, what will be done when they become unable to take care of their children and what kind of services their children will benefit when they become adults (Cassidy et al., 2008). In another study, it was found out that 31% of the parents think that their children with autism cannot live independently and that they are worried about the care of their children after them (Cassidy et al, 2008). In another study which was attended by twenty parents, 12 stated that they suffered from future anxiety as their children lacked independent living skills (Ludlow, Skelly & Rohleder, 2012).

Primary need of both parents was considered as attention when they were asked about their requirements. One of the participants indicated that all needs such like financial, moral, time, attention are interconnected and they need all of them. It is emphasized that families are in need of getting support because of additional expenses which kids with special have compared to the kids with normal development and also difficulties had in trying to explain condition of the child to other people and dealing with negative attitudes of people in the society (Sagiroglu, 2006). 88% of the families with autism indicated they needed psychological support, 86% of indicated they needed to be informed on autism, 80% of indicated their children had educational needs (Selimoglu et al., 2013). For Bircan (2004), there are some problems in family functions and domestic relations and communication when

the individual joins the family is with special needs. It is expressed that some parents' professional lives are affected when a child with autism is born and joins the family. Financial income decreases as professional lives are affected and family has difficulties in this regard. There are several findings concerning another problem encountered when a child with autism joins the family is that social life and social relations of the families become limited and they are isolated from the social life. Parents with autistic children indicated that they could not get much support and they were alone in care and social support process. Parents have expressed the difficulties in social support process in selecting the proper institutions for their children. In this process, social service experts and guides and psychological counselors should give assistance to the families by using their consultancy and educational roles.

Autism diagnosis is defined as a neurodevelopmental disability which affects all family members for life beyond the child. It is found also in the study that difficulties encountered by the families are maintained by an extreme concern about the future. Since environmental support and information needed by the families would make easier to accommodate themselves to autism, it is very important that children begin special education at early period and their dependencies are minimized. It is considered that studies to conduct will make great contributions to the field with regards to the development of psychological support services for family that it is easy for parents to access. It has been suggested to apply the methods for providing parental psychological support and eliminating the losses in the direction of the obtained results. The level of autism has not been taken into consideration in the research conducted. The difficulties the child experiences and the difficulties parents will experience will also increase. In this direction, the addition of such variables as comorbid disorder, autism severity will make a big contribution to literature.

## References

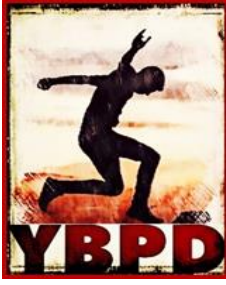
- Altug-Ozsoy, S., Ozkahraman, S. & Calli, F. (2006). Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi. *Aile ve Toplum*, 8(3), 69-77.
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-V)*: Amerikan Psikiyatri Birliği, DSM-5 tanı ölçütleri başvuru el kitabı. E. Köroğlu (Çev.). Ankara: Boylam Psikiyatri Enstitüsü Hekimler Yayın Birliği.
- Ar, Ö.F. (2014). *Normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynler ile otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin evlilik uyumu ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ardıç, A. (2012). Özel gereksinimli çocuk ve aile. Cavkaytar, A. (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* (s.19-52). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Arslan, S. (2011). *İstanbul'da otistik çocuklar eğitim merkezlerindeki öğrenci ebeveynlerinin yaşamları boyunca karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Avşaroğlu, S., & Gilik, A. (2017). Özel gereksinimli çocuğa sahip anne-babaların kaygı durumlarına göre umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1022-1035.
- Baltaş, Z. (2000). *Sağlık psikolojisi*, Halk Sağlığında Davranış Bilimleri, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bıçak, N. (2009). *Otizmlili çocukların annelerinin yaşadıklarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bircan, G.A. (2004). *Otistik çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bloch, J. & Weinstein, J. (2010). Families of young children with autism. *Social Work in Mental Health*, 8(1), 23-40.
- Body, B. (2002). Examining the relationship between stress and lack of social support in mothers of children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 208-216.
- Bromley, J., Hare, D. J., Davison, K., & Emerson, E. (2004). Mothers supporting children with autistic spectrum disorders social support, mental health status and satisfaction with services. *Autism*, 8(4), 409-423.
- Cassidy, A., McConkey, R., Kennedy, M. & Slevin, E. (2008). Preschoolers with autism spectrum disorders: The impact on families and the supports available to them. *Early Child Development and Care*, 178(2), 115-128.
- Cavkaytar, A. (2013). *Ailelerle işbirliği*. Eripek, S. (Ed.), *Özel eğitim* (s.53-65). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Darıca, N., Abidoğlu Ü. & Gümüştü, Ş. (2005). *Otizm ve otistik çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Doğru, S. & Arslan, E. (2008). Engelli çocuğa sahip annelerin sürekli kaygı düzeyi ile durumluk kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 543-559.
- Gürel-Selimoğlu, Ö., Özdemir, S., Töret, G., & Özkubat, U. (2013). Otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-167.
- Hock, R.M., Timm, T.M., & Ramisch, J.L. (2012). Parenting children with autism spectrum disorders: A crucible for couple relationships. *Child & Family Social Work*, 17(4), 406-415.



- Järbrink, K., Fombonne, E., & Knapp, M. (2003). Measuring the parental, service and cost impacts of children with autistic spectrum disorder: A pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(4), 395-402.
- Johnson, C. P. & Myers, S. M. (2007). Council on children with disabilities identification and evaluation of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 120(5), 1183-1215.
- Kara, E. (2008). Zihinsel engelli çocukları olan ailelerin çocuklarının durumunu dini açıdan değerlendirmeleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26-27, 317-331.
- Korkmaz, B. (2005). *Yağmur çocuklar: Otizm nedir?* İstanbul: 8. Gün Özel Eğitim ve Rehabilitasyon ve Psikolojik Danışma Merkezi.
- Köse, E. (2013). Bilimsel araştırma modelleri. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Kitabı*. Editör: Kıncal, RY Nobel Yayıncılık. Ankara.
- Kurt, A.S., Tekin, A., Koçak, V., Kaya, Y., Özpulat, Ö., & Önat, H. (2013). Zihinsel engelli çocuğa sahip anne babaların karşılaştıkları güçlükler. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrics*, 17(3), 158-163.
- Ludlow, A., Skelly, C. & Rohleder, P. (2012). Challenges faced by parents of children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Health Psychology*, 17(5), 701-711.
- Midence, K. & O'Neil, M. (1999). The experience of parents in the diagnosis of autism: A pilot study. *Sage Publications and The National Autistic Society*, 3(3), 273-285.
- Montes, G. & Halterman, J.S. (2007). Psychological functioning and coping among mothers of children with autism: A population-based study. *Pediatrics*, 119(5), 1040-1046.
- Nealy, C.E., O'Hare, L., Powers, J.D., & Swick, D.C. (2012). The impact of autism spectrum disorders on the family: A qualitative study of mothers' perspectives. *Journal of Family Social Work*, 15(3), 187-201.
- Nuri, C. (2017). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunda aile içi sorunlar ve özel eğitim desteği*. In: Akfırat, N.O., Staub, D.F. & Yavaş, G., eds. Current Debates in Education: Volume 5.1 st ed. İstanbul: IJOPEC Publication; p. 129-142.
- Özbay, Y. & Aydoğan, D. (2013). Aile yılmazlığı: Bir engele rağmen birlikte güçlenen aile. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 13(31), 139-146.
- Özdemir, O. (2012). *Ailelere sunulan hizmetler ve destekler*. Cavkaytar, A. (Ed.), Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği (s.55-84). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özkubat, U., Özdemir, S., Selimoğlu, Ö. G., & Töret, G. (2014). Otizme yolculuk: Otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin sosyal destek algılarına ilişkin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 323-348.
- Paterson, C.R., & Arco, L. (2007). Using video modeling for generalizing toy play in children with autism. *Behavior Modification*, 31, 660-681.
- Rutherford, M.D., Young, G.S., Hepburn, S., & Rogers, S.J. (2007). A longitudinal study of pretend play in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1024-1039.
- Saban, A. (2006). Lisansüstü öğrencilerinin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları. *15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2006, Muğla.
- Sağiroğlu, N. (2006). Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sayan, A., & Durat, G. (2007). Risk tanılması yoluyla otizmin erken teşhisi: Hemsirenin rolü. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10(4), 105-113.

- Selimoğlu, Ö.G., Özdemir, S., Töret, G. & Özkubat, U. (2013). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-167.
- Sencar, B. (2007). *Otistik çocuğa sahip ailelerin algıladıkları sosyal destek ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sicile-Kira, C. (2014). *Autism spectrum disorder: The complete guide to understanding autism*. TarcherPerigee.
- Sucuoğlu, B. (2003). *Farklı özelliğe sahip çocukların aileleri ve aileleri ile yapılan çalışmalar: Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ed. A.Ataman, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Tortamış-Özkaya, B. (2013). Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: DSM-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler. *Current Approaches in Psychiatry*, 5(2), 127-139. doi: 10.5455/cap.20130509.
- Tufan, İ. (2006). *Otistik çocuk dahi mi, engelli mi?*, İletişim Yay., İstanbul, s.51.
- Tunal, B. & Power T.G. (2002). Copying by redefinition: Cognitive appraisal in mothers of children with autism and children without autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(1), 25-34.
- Twoy, R., Connolly, P.M., & Novak, J.M. (2007). Coping strategies used by parents of children with autism. *Journal of The American Academy of Nurse Practitioners*, 19, 251-260. doi: 10.1111/j.1745-7599.2007.00222.x.
- Ünlüer, E. (2009). 2-6 Yaş arası otistik çocuğa sahip annelerin algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Varol, N. (2006). *Aile eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Woodgate, L.R., Ateah, C. & Secco, L. (2008). Living in a world of our own: The experience of parents who have a child with autism. *Qualitative Health Research*, 18(8), 1075-1083.





### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## PERİ MASALLARI VE ÇİZGİ ANİMASYON FİMLERİNDEKİ ZİHİN DURUMLARININ İNCELENMESİ(\*)

Nesrin DUMAN(\*\*)

Bartın Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-2751-8315

Gökhan ORAL(\*\*\*)

İstanbul Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-6500-5262

### ÖZ

Mentalizasyon, "kişinin kendisindeki ve başkalarındaki inançlar, niyetler, duygular, motivasyonlar gibi duygusal ve düşünsel süreçleri kavrayabilme, bunları birbiriyle ilişkilendirebilme ve buna göre davranabilme becerisi" olarak tanımlanır. Mentalizasyon kavramının önemi; son yıllarda saldırganlık-şiddet çalışmaları, duygudurum düzenlemesi, kişilik bozuklukları (özellikle borderline kişilik bozukluğu), müdahale ve terapi programlarının oluşturulması konularında yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır. Ebeveyn çocuk ilişkilerinde kullanılan masallar, hayal dünyasına etkisiyle mentalizasyon için mükemmel bir başlangıç noktası kabul edilmektedir. Bu noktadan hareketle masallardaki mentalizasyon katkı düzeylerinin araştırılması için doğu ve batı kültüründen on beş masal incelemeye alınmıştır. Günümüzde teknolojik gelişmeler ile değişen sosyo-kültürel yaşam, masal kitaplarının da yerini çizgi filmlere bırakmasına neden olmuştur. Çocukların masalları animasyon filmleri izleyerek öğrenmeleri nedeniyle çalışmaya masalların postmodern formu olarak görülen animasyon filmler de dâhil edilmiştir. Dünya genelinde en çok izlenen ilk on beş animasyon film seçilerek üçüncü grubu oluşturmuştur. Masal ve animasyon film metinlerindeki zihin durumu sözcükleri CS-MST kodlama sisteminde belirtilen kategoriler altında kodlanarak sayısallaştırılmış, sonuçlar üç grup açısından karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak masalların animasyon filmlere göre daha yüksek mentalizasyon katkısı sağladığı, mentalizasyon kapasitesinin geliştirilmesinde kullanılacak kıymetli araçlar olduğu görülmüştür.

### Anahtar Kelimeler

*Mentalizasyon, Peri Masalı, Çizgi Animasyon Film, CS-MST*

## INVESTIGATING MENTAL STATE TERMS IN FAIRY TALES AND ANIMATION MOVIES

### ABSTRACT

Mentalization can be defined as "keeping one's own state, desires, and goals in mind as one addresses one's own experience; and keeping another's state, desires, and goals in mind, as one interprets his or her behavior". In recent years, the importance of the mentalization term is emphasized in bullying-aggression studies, therapy and intervention programs, affect regulation, and personality disorders, especially borderline personality disorders. Having an affect on imagination, fairy tales which are used in parent-child interaction are the perfect starting point for mentalization. From this point, fifteen fairy tales from both eastern and western cultures have been investigated in order to assess their mentalization contribution. However, nowadays technological developments have caused changes in sociocultural lives. These changes have led to the replacement of fairy tale books with animation movies. With new and readily available animation technology, children are watching animation movies rather than having stories read to them. For that reason, animation movies are accepted as the postmodern versions of fairy tales and are included in this study. Fifteen most popular animation movies worldwide were picked for the third group. The mental state terms in the texts of animation movies and fairy tales were coded by CS-MST coding system into five main categories, and three groups' results were compared. In conclusion, fairy tales are found to have more mentalization contribution compared to animation movies, and are seen to be precious tools to be used in the improvement of the capacity of mentalization.

### Key Words

*Mentalization, Fairy Tales, Animation Movies, CS-MST*

\*Bu makale, birinci yazarın İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü bünyesinde Prof. Dr. Gökhan ORAL'ın danışmanlığında yapmış olduğu "Peri Masalları ve Çizgi Animasyon Filmlerindeki Zihin Durumlarının İncelenmesi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*Dr. Öğretim Üyesi, Bartın Üniversitesi Psikoloji Bölümü. E-Mail: nesrinduman@bartin.edu.tr

\*\*\*Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Adli Tıp Anabilim Dalı. E-Mail: gokhanoral@gmail.com

**Alıntılama:** Duman, N., Oral, G. (2018). Peri masalları ve çizgi animasyon filmlerindeki zihin durumlarının incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 113-126.



## Giriş

Mentalizasyon, “İnsan davranışlarını niyetsel zihin durumları (ihtiyaçlar, arzular, duygular, inançlar, hedefler, amaçlar ve nedenler vb.) açısından algılamamıza ve yorumlamamıza imkân veren hayali bir zihinsel faaliyet” olarak tanımlanmaktadır (akt. Bateman & Fonagy, 2012). Hughes ve Dunn (1998) “İnsanların zihin durumlarını anlamının günlük sosyal ilişkiler için elzem olduğu”nu belirtmektedir (Hughes & Dunn, 1998). Yetişkinlerin bu zihin durumlarını anlama yeteneğine nasıl ve ne zaman ulaştığını ortaya çıkarmak için çocukluk çağındaki gelişmeler çeşitli araştırmalarda (Astington ve ark., 1988; Wellman, 1990; Frye & Moore, 1991; Shatz, 1994) incelenmiştir. Yapılan çalışmaların sonucu olarak bugün bilinmektedir ki çocukların 2-6 yaş aralığı diğerlerinin ruhsal durumlarını anlamada büyük adımların atıldığı bir dönemdir (Dyer ve ark., 2000).

1970’lerde Fransız psikanalist Pierre Marty’nin psikosomatik üzerine yaptığı çalışmalarla literatüre tanıtılan yani psikanaliz kökenli olan mentalizasyon kavramının Bowlby’in bağlanma teorisinin (attachment theory) zemininde geliştiği görülmektedir. Bowlby teorisinde, “Çocuğun anne tarafından ayrı bir birey olarak kabul edilmesinin” (akt. McElwain, Booth-LaForce, & Wu, 2011) güvenli bağlanmanın oluşumundaki rolünü vurgularken; Fonagy ve ark. (2004) çalışmalarında güvenli bağlanmanın mentalizasyon kapasitesinin gelişimini sağladığını belirtmişlerdir. Bowlby’den sonraki bağlanma kuramcıları, bakım verenin zihin durumu konuşmalarını (mental state talk) ön plana çıkararak bağlanma teorisini yeniden formülize etmişlerdir.

## Zihin Durumu Konuşmaları

Çocukların mentalizasyon becerilerini ölçmek için zihin durumu konuşmaları sıklıkla kullanılmaktadır. Zihin durumu konuşmaları (mental state talk), mentalizasyon ile eşanlı olmamasına rağmen, mentalizasyonu izah etmek için gereklidir. Şöyle ki; mentalizasyon “Kişinin kendisinin ve diğerlerinin eylemlerine zihin durumu atfetme” eylemi olarak da tanımlanmaktadır (Allen, 2006). Bu nedenle zihinsel durumlar bakımından söylemde veya düşüncede zihin durumu sözcüklerinin kullanımı mentalizasyon becerileri için olmazsa olmazdır. Çocukların kendilerinin ve diğerlerinin zihin durumlarını anlamaları en azından kısmen karşılıklı konuşmalar sonucu olmaktadır (Dyer ve ark., 2000). Çocuklar günlük konuşmalarında zihin durumlarını iletmek için duygudurumuna, biliş durumuna, arzu ve isteklerine, ahlaki değerlendirmelerine ve zorunluluklarına dair sözcükler kullanırlar. Ruffman, Slade ve Crowe (2002) çalışmalarında annelerin erken dönem zihin durumu sözcük kullanımları ile çocuklarının sonraki zihin durumu konuşmaları ve zihin kuramı<sup>1</sup> (mentalizasyon) performanslarıyla pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır (akt. Dorlach, 2016). Bu noktada annelerin günlük yaşantılarında çocuklarına belirli zihin durumu sözcüklerini kullanması, çocuğun zihin kuramı becerilerinde ve duygusal anlayışında belirleyici olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda, insanların duyguları (Dunn ve ark., 1991) ve arzuları (Bartsch & Wellman, 1995) hakkında yapılan ebeveyn çocuk konuşmalarının, çocukların sonraki zihin durumları anlayışını etkilediği görülmektedir (Dyer ve ark., 2000).

## Yardımcı Etkenler

Mentalizasyon kapasitesinin gelişiminde ilk dönem ilişkileri ve bakım verenin çocuk ile yaptığı zihin durumu konuşmaları çok önemli olsa da, gelişim sadece bunlarla sınırlı değildir. Başka faktörler de mentalizasyon kapasitesinin gelişiminde oldukça etkilidir.

<sup>1</sup>Dipnot: Alan yazında “mentalizasyon” kavramının adının geçmediği ancak mentalizasyonun farklı boyutlarını ifade eden kavramlarla ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Vrouva ve Fonagy (2009) mentalizasyon kavramının zihin kuramı (ToM), yansıtıcı işleyiş (reflective functioning), zihin okuma, sosyal biliş, duygusal zekâ, bakış açısı edinme ve empati kavramlarıyla yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Belirtilmelidir ki duygusal anlayış, yansıtıcı işleyiş, zihin kuramı, zihin okuma, sosyal biliş, duygusal zekâ, empati gibi kavramlar mentalizasyon kavramının içinde yer almaktadır. Mentalizasyon ise tüm bu kavramlardan daha geniş bir anlama sahiptir (Sharp, 2006).

Perner, Ruffman ve Leekam (1994) kardeş etkisinin incelendiği çalışmalarında “İki kardeşi olan çocukların kardeşi olmayanlara göre daha yüksek mentalizasyon kapasitesine sahip olduğunu” göstermişlerdir (akt. Karakelle, 2012). Jenkins ve Astington (1996) da mentalizasyon yeterliliği ile kardeş sayısı arasında pozitif ilişki olduğunu tekrarlamışlardır (akt. Karakelle, 2012). Taylor ve Carlson (1997) oyun oynamanın mentalizasyon kapasitesinin gelişimine katkısını ortaya koymuşlardır. Fonagy ve Target (1997) çocukların oyunlarının mentalizasyon gelişiminde temel bir çerçeve olduğunu ileri sürmüşlerdir (akt. Halfon ve ark., 2017). Symons ve ark. (2005) ise çalışmalarında bakım verenlerin çocuklarına kitap okumasının aralarındaki etkileşimini kolaylaştırdığı gibi aynı zamanda çocukların zihin kuramı (mentalizasyon) becerilerini geliştirdiğini bulmuştur (akt. Bozbıyık, 2016).

### **Masallar, Postmodern Masallar ve Mentalizasyon**

Çocukluk dönemi anne-çocuk etkileşiminde masal kitapları sıklıkla kullanılmaktadır. Bettelheim (1991), “Çocuğun büyümenin getirdiği zorluklar ve ruhsal sorunlarla başa çıkabilmesi için kendi bilincinde neler olup bittiğini kavrama gereksinimi duyduğunu” söyler. Masaldaki “mış gibi” modu çocuğun yeni şeyler deneyimlemesine izin verir (Frohne-Hagemann, 2012), bu sanal deneyimleme çocuğun imgelemine, kendi başına bu doğrulukta keşfedemeyeceği yaşamına daha iyi bir yön verebilmede yararlanabileceği imgeler, yeni boyutlar sunar. Masallardaki tasvirler okuyucuya mükemmel ve tatmin edici bir bakış açısı, özlem ve arzunun doruğunu sunar. Okuyucunun hayal gücü yükselişe geçer gerçek dünyanın sınırlarından serbest kalır (Dewan, 2016). Dolayısıyla “Masallar hayal dünyasına etkisiyle mentalizasyon için mükemmel bir başlangıç noktası”dır (Frohne-Hagemann, 2012). Bu nedenlerle mentalizasyon için çok önemli bir yeri olan masalların bilinçli bir şekilde seçilmesi ve çocuğa sunulması gereklidir.

Ancak günümüzde teknolojik gelişmeler ile değişen sosyo-kültürel yaşam, masal kitaplarının da yerini çizgi filmlere bırakmasına neden olmuştur (Yücel, 2015). Artık masallar teknolojinin şekillendirmesi ile yeni formlar kazanmış; çizgi film, animasyon film, çizgi bant adları altında varlıklarını sürdürür hale gelmişlerdir. Yapılan son dönem araştırmaları bizi, günümüz çocuklarının masalları çizgi filmlerden öğrendiği yönünde bilgilere ulaştırmaktadır. Çevik (2008) de yapmış olduğu araştırmada çocukların “masal nedir ki?” sorusuna çizgi filmleri de cevap olarak verdiklerini göstermiştir.

### **Mentalizasyon ve Psikopatoloji**

Mentalizasyonun sağlıklı bir şekilde gelişimi yaşamı ve insan ilişkilerini sürdürmede ne kadar kolaylık sağlıyorsa, normal gelişimden sapmalar da birçok alanda zorluğa ve ciddi psikopatolojik sorunlara yol açmaktadır (Allen, Fonagy, & Bateman, 2013). Marty (1980) düşük mentalizasyonun bağımlılığa, işlemsel yaşama ve kişilik bozukluklarına yol açacağını ileri sürmüştür. Duygu düzenlemesinin psikopatoloji ile ilişkili olduğu yaygın şekilde kabul edilmektedir (Czaja, Rief, & Hilbert, 2009). Fonagy ve Target (1998) da mentalizasyon kapasitesinde eksikliğin duygusal zorluk yaşayan çocuklarda ortak özellik olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde davranış bozukluğu olan çocuklarda empati becerisinin de oldukça yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Çocuklara yapılan kötü muamelenin genel olarak onların duygusal gelişimin normal işleyişini bozduğu bilinmektedir (Young & Widom, 2014). Yapılan birçok çalışmada ihmal ve istismarın tüm duyguların ayırt edilmesinde zayıflık ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Cinsel istismara uğramış çocukların mentalizasyon kapasiteleri hakkında bilgiler sınırlı olmakla birlikte cinsel istismara uğramış kız çocuklarının istismar edilmemiş yaşlıtlarına göre daha düşük duygusal anlayışa sahip oldukları bulunmuştur (akt. Ensink ve ark., 2015).

İşlevselci yaklaşıma göre insan yaşamında hem negatif hem pozitif duygular gerekli olup, duygular davranışların düzenlemesinde önemlidir. Bu yaklaşıma göre anksiyete, üzüntü, öfke gibi negatif duyguların düzenlenmesindeki yetersizlik psikiyatrik

semptomların temelinde bulunmaktadır (akt. Cracco, Van Durme, & Braet, 2015). Tice, Bratslavsky ve Baumeister (2001) dürtü kontrolündeki başarısızlığın temelde duygu düzenlemesindeki başarısızlıkla ilişkili olduğunu, bu kişilerin önceliklerini duygularını düzenlemeye verdiğini, duygu düzenleyebilme ile meşgul olduklarını ileri sürer.

Happé ve Frith (1996), Sutton, Reeves ve Keogh (2000) çalışmalarında davranış bozukluğu olan çocukların diğerlerinin zihin durumlarını okuyabilecek bilişsel kapasitelerinin olduğunu ancak bu okumaları doğru olmayan şekilde yaptıklarını ortaya koymuştur (akt. Rogers, 2013).

## Yöntem

### Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı peri masalları ve çizgi animasyon filmlerindeki mentalizasyon katkı düzeyini gösterir zihin durumu sözcüklerinin incelenmesidir. Literatürde söylemlerdeki zihin durumu konuşmalarının farklı boyutlarını ölçen birçok çalışma (Bretherton & Beeghly, 1982; Shatz ve ark., 1983; Furrow ve ark., 1992; Tager-Flusberg, 1992; Wellman ve ark., 2000; Dyer ve ark., 2000; Bang ve ark., 2013) bulunmaktadır. Masallar ve çizgi animasyon filmlerinde yer alan zihin durumu sözcüklerini belirlemek için literatürde yer alan bu çalışmalardan temel alarak geliştirilmiş yeni bir gözlem aracı olan CS-MST (Bekar, Steele, & Steele, 2014) kullanılmıştır. Çalışma amacına ulaşmak için “Doğu ve Batı masalları ile 3D animasyon filmlerin mentalizasyon katkı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma sorusunun yanıtı; incelenen metinlerde tespit edilen zihin durumu sözcük kategorilerinin incelenmesi sonucu hem grup içi hem gruplar arası çok yönlü karşılaştırmaların yapılmasıyla bulunacaktır.

### Metot

Bu çalışmada doğu masalları, batı masalları ve çizgi animasyon filmlerinin mentalizasyon katkı düzeylerini ve bu düzeylerin ne derece farklılaştıklarını belirleme amacıyla nicel paradigma kapsamındaki “tarama” modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle araştırmayı amaçlamaktadır (Karasar, 2005). Bu çalışmada da masallar ve çizgi animasyon filmlerinde görülen mentalizasyon katkıları var olduğu şekliyle incelenmiştir.

### Materyal

Çalışmada Şirin (1998)’e göre “çocuk edebiyatının en önemli kaynağı” (akt. Çevik, 2008) olan ve anne-çocuk etkileşiminde sıklıkla kullanılan masallar ile masalların postmodern versiyonu olarak kabul edilen çizgi animasyon filmler incelemeye alınmıştır. Araştırmanın masal örneklemini çocuklar için hazırlanmış doğu kültürüne ait 15 masal, batı kültürüne ait 15 masal oluşturmaktadır. Çevik (2008) araştırmasında ülkemizde çocukların belleğinde yer etmiş masalların başında Batı masallarının (%84.85), ikinci sırada Doğu masallarının (%9.09) son sırada ise Türk masallarının (%6.06) geldiğini ortaya koymuştur (ss.130). Bu noktadan hareketle çalışmada doğu ve batı kültürüne ait “klasikler” arasında yer alan masalların, mentalizasyon katkı düzeylerinde farklılaşmanın olup olmadığı araştırılmıştır. İncelenen masallar; Remzi Kitabevi yayınlarından çıkmış, “masal kitapları” kategorisinde yayınlanmış ve Seda Çingay tarafından İngilizce’den Türkçe’ye çevrilmiş olan “Binbir Gece Masalları”, “Grimm Masalları” ve “Hans Christian Andersen Masalları” isimli üç masal kitabından seçilen masallar oluşturmaktadır. Her iki kültürü temsil eden ve orijinal öykülere en yakın masalları içerdiği için belirtilen yayınevi seçilmiştir.

Teknolojinin gelişimi içinde yaşanan dünyayı da değiştirmiş, masallar da bu değişimden kendilerine düşen payı almışlardır. Kültürel değişimin masal kitaplarının yerini çizgi filmlere bırakmasına neden olması çalışmaya animasyon filmlerin de dâhil edilmesini gerekli kılmıştır. Çalışmanın animasyon film grubu örneklemini dünya

genelinde en çok izlenen ve gişe hasılatı yapan 15 çizgi animasyon film oluşturmaktadır. Bu filmlerin listesine [www.boxofficemojo.com](http://www.boxofficemojo.com) sayfasından ulaşılmıştır. Bilgilerin güncel olması, filmlerin dünya çapındaki hasılatlarının ve izleyici sayılarının verilmesi, geçmişe yönelik film bilgilerini de ihtiva etmesi nedeniyle en çok izlenen animasyon film listesi için bu internet sitesi tercih edilmiştir. “1980’den günümüze Animasyon” (1980-Present Animation) başlığında ilk on beşte yer alan animasyon filmler araştırmaya alınmıştır. Belirlenen animasyon filmlerin incelenecek Türkçe altyazı metinlerine [www.moviesubtitles.org](http://www.moviesubtitles.org) sitesinden ulaşılmıştır. Altyazı metinleri çizgi filmlerin DVD’lerinde yer alan Türkçe altyazılardır. Araştırmada doğu masalı kategorisinde, batı masalı kategorisinde ve animasyon film kategorisinde incelenecek yayınların listesi tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Veri Seti (Üç grupta incelenen masal/animasyon filmlerin listesi)**

	Doğu Masalı	Batı Masalı	3D Animasyon
1	Alaaddin’in Sihirli Lambası	Rapunzel	Finding Dory
2	Alibaba ve 40 Haramiler	Kırmızı Başlıklı Kız	Shrek 2
3	Uçan At	Yaban Kuğuları	The Lion King
4	Haydutlar ve Eşek	Kurşun Asker	Toy Story 3
5	Akıllı Prens, Prenses ve Cin	Kralın Yeni Giysileri	Frozen
6	Sultan ile Hekim	Çirkin Ördek Yavrusu	Finding Nemo
7	Kaybolan Ada	Parmak Kız	The Secret Life of Pets
8	Efsane Kuş	Küçük Deniz Kızı	Despicable Me 2
9	Maymunlar Adası	Karlar Kraliçesi	Inside Out
10	Yamyam Kral	Pamuk Prenses	Zootopia
11	İhtiyar Denizci	Hansel ile Gretel	Minions
12	Mücevherler Diyarı	Uyuyan Güzel	Shrek the Third
13	Filler Adası	Kurbağa Prens	Up
14	Balıkçı ile Cin	Bremen Mızıkacıları	Monsters, Inc.
15	Fakir Adamın Rüyası	Parmak Çocuk	Monsters University

Not: İncelenen masallar; Remzi Kitabevi yayınlarından çıkmış ve Seda Çingay tarafından İngilizce’den Türkçe’ye çevrilmiş olan “Binbir Gece Masalları”, “Grimm Masalları” ve “Hans Christian Andersen Masalları” isimli üç masal kitabından seçilen masallar oluşturmaktadır. Animasyon filmler ise [www.boxofficemojo.com](http://www.boxofficemojo.com) sayfasında “1980’den günümüze Animasyon” (1980-Present Animation) başlığında Mart 2017 tarihinde ilk on beşte yer almaktadır

## Gereç

Çalışmada incelenen metinler; The New School Center for Attachment Research’te Dr. Miriam Steele, Dr. Howard Steele ve Dr. Özlem Bekar tarafından geliştirilmiş Anlatılardaki Zihin Durumlarını Kodlama Sistemi (Coding System for Mental State Talk in Narratives-CS-MST) ile kodlanmıştır. CS-MST’nin, Türkçe’ye adaptasyonu Çorapçı ve Bekar tarafından 2016 yılında yapılmıştır (Bekar, 2016). CS-MST, zihin durumu konuşmalarının niteliğini ve niceliğini ölçmeyi hedef alarak, anlatılardaki mentalizasyon becerisinin çeşitli temel öğelerini değerlendirmeyi amaçlar. Bu temel öğeler kodlama kılavuzunda C1-duygu, C2-biliş, C3-algı, C4-fizyolojik, C5-hareket olmak üzere kategorize edilmiştir. CS-MST’de geçen C6 ve C7 kategorileri bireysel anlatılarda kullanılan bir kategori türü olduğu için bu çalışmada kullanılmamıştır. Sistemin kodlayıcılar arası güvenilirliği mükemmel düzeydedir (0.92).

## Kodlama

Anlatılardaki Zihin Durumlarını Kodlama Sistemi (CS-MST)'nde bulunan beş kategoride-duygu sözcükleri (C1), bilişsel durumlara ait sözcükler (C2), algı sözcükleri (C3), fizyolojik zihin durumu sözcükleri (C4) ve hareketli zihin durumu sözcükleri (C5)- yer alan zihin durumu sözcüklerinin taraması yapılarak sözcükler var olduğu şekliyle araştırılmıştır. Beş kategori altında taranan sözcükler her kategorinin kodu ile kodlanmıştır (örneğin "mutlu" sözcüğü C1 kodu ile duygu sözcük kategorisi altında kodlanmıştır). Verilerin kodlanması süreci, araştırmacının metinleri birkaç defa okuyup incelemesini ve ortaya çıkan kodlar üzerinde tekrar tekrar çalışmasını gerektirmiştir. Güvenilirlik için kodlamalar CS-MST'nin geliştiricisi Psikolog Dr. Özlem Bekar'dan süpervizyon alınarak yapılmıştır. Farklı görüşler tartışılarak sonuca bağlanmıştır.

## İstatistiksel Analiz

Metinlerin incelenmesi neticesinde C1, C2, C3, C4, C5 kategorilerinde tespit edilen zihin durumu sözcükleri CS-MST kodlama çizelgesinde bulunan beş kategorideki sütunlara yazıldıktan sonra sayılarak sayısallaştırılmıştır. Metin uzunluklarını kontrol altına almak ve zihin durumu sözcük kategorilerinin metin uzunluklarından etkilenmemesi için kategorilerde tespit edilen sözcük sayısı, metindeki toplam kelime sayısına bölünerek elde edilen ortalama değerler ile gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Her bir masal ve animasyon filme ait puanlar hesaplandıktan ve veri tipine göre ayrıldıktan sonra elde edilen sonuçlar, Windows için SPSS-22 paket programında analiz edilmiştir. Üç grup arası karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA), izleme (Post-Hoc) testlerinden Tukey ve Tamhane analizleri yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında 0.001 ve 0.05 anlamlılık düzeyleri kullanılmıştır.

## Bulgular

İncelenen metinlerin uzunlukları kontrol altına alınarak üç grupta yer alan masallar ve animasyon filmlerin grup içi karşılaştırmaları yapılarak en yüksek ve en düşük mentalizasyon katkısına sahip olanlar belirlenmiş, beş kategoride ve toplamda elde edilen zihin durumu ortalama puanları tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Üç grubun zihin durumu sözcük kategorileri ortalama puanları**

		N	Ort.	Ss
C1ort	Doğu Masalları	15	2.20	0.59
	Batı Masalları	15	2.55	0.51
	3D Animasyon Filmler	15	1.73	0.53
C2ort	Doğu Masalları	15	2.80	0.73
	Batı Masalları	15	2.68	0.59
	3D Animasyon Filmler	15	3.12	0.65
C3ort	Doğu Masalları	15	1.37	0.51
	Batı Masalları	15	1.95	0.70
	3D Animasyon Filmler	15	1.11	0.32
C4ort	Doğu Masalları	15	1.34	0.73
	Batı Masalları	15	1.54	0.66
	3D Animasyon Filmler	15	0.44	0.28
C5ort	Doğu Masalları	15	2.20	0.57
	Batı Masalları	15	1.95	0.73
	3D Animasyon Filmler	15	1.45	0.38
ΣCort	Doğu Masalları	15	9.91	1.44
	Batı Masalları	15	10.68	1.10
	3D Animasyon Filmler	15	7.86	1.27

Not: Duygu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C1ort), bilişsel durumlara ait sözcük sayısı ortalama puanı (C2ort), algı sözcükleri sayısı ortalama puanı (C3ort), fizyolojik zihin durumu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C4ort), hareketli zihin durumu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C5ort) ve toplam zihin durumu sözcüklerinin sayısı ortalama puanı (ΣCort) ile gösterilmiştir.

Beş kategoride (C1ort, C2ort, C3ort, C4ort ve C5ort) ve toplamda (ΣCort) elde edilen zihin durumu ortalama puanlarının gruplar arası tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 2'de verilmiştir.



**Tablo 3. Tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
C1ort	Gruplar arası	5.082	2	2.541	8.476	0.001
	Gruplar içi	12.591	42	0.300		
	Toplam	17.673	44			
C2ort	Gruplar arası	1.597	2	0.798	1.834	0.172
	Gruplar içi	18.283	42	0.435		
	Toplam	19.879	44			
C3ort	Gruplar arası	5.560	2	2.780	9.653	0.000
	Gruplar içi	12.095	42	0.288		
	Toplam	17.655	44			
C4ort	Gruplar arası	10.407	2	5.203	14.959	0.000
	Gruplar içi	14.609	42	0.348		
	Toplam	25.016	44			
C5ort	Gruplar arası	4.297	2	2.149	6.425	0.004
	Gruplar içi	14.044	42	0.334		
	Toplam	18.342	44			
ΣCort	Gruplar arası	63.694	2	31.847	19.447	0.001
	Gruplar içi	68.780	42	1.638		
	Toplam	132.474	44			

Not: Duygu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C1ort), bilişsel durumlara ait sözcük sayısı ortalama puanı (C2ort), algı sözcükleri sayısı ortalama puanı (C3ort), fizyolojik zihin durumu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C4ort), hareketli zihin durumu sözcükleri sayısı ortalama puanı (C5ort) ve toplam zihin durumu sözcüklerinin sayısı ortalama puanı (ΣCort) ile gösterilmiştir.

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre veri tipleri ile C1ort puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [ $F(2,42)=8.476, p<0.001$ ]. C1ort değerleri için Tukey HSD Testi sonucuna göre Batı masalları ( $M=2.55, Ss=0.51$ ) puanları ve 3D animasyon filmlerinin puanlarından ( $M=1.73, Ss=0.53$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha fazladır. Ancak Doğu masalları puanları ile 3D animasyon filmleri ve Batı masalları puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Veri tipleri ile C2ort puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F(2,42)=1.834, p>0.05$ ].

C3ort puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [ $F(2,42)=9.653, p<0.001$ ]. C3ort değerleri için Tamhane's Testi sonucuna göre Batı masalları puanları ( $M=1.95, Ss=0.70$ ) Doğu masalları puanlarından ( $M=1.37, Ss=0.51$ ) ve 3D animasyon filmlerinin puanlarından ( $M=1.11, Ss=0.32$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha fazladır. Ancak Doğu masalları puanları ile 3D animasyon filmlerinin puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

C4ort puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [ $F(2,42)=14.959, p<0.001$ ]. C4ort değerleri için Tamhane's Testi sonucuna göre Batı masalları ( $M=1.54, Ss=0.66$ ) puanları ve Doğu masalları puanları ( $M=1.34, Ss=0.73$ ), 3D animasyon filmlerinin puanlarından ( $M=0.44, Ss=0.28$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha fazladır. Ancak Batı masalları puanları ile Doğu masalları puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

C5ort puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [ $F(2,42)=6.425, p<0.05$ ]. C5ort değerleri için Tamhane's testi sonucuna göre Doğu masalları puanları ( $M=2.20, Ss=0.57$ ), 3D animasyon filmlerinin puanlarından ( $M=1.45, Ss=0.38$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha fazladır. Ancak Batı masalları puanları ( $M=1.95, Ss=0.73$ ) ile Doğu masalları puanları ve 3D animasyon filmleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Toplam zihin durumu ortalama puanları (ΣCort) bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [ $F(2,42)=19.447, p<0.001$ ]. ΣCort değerleri için Tukey HSD Testi sonucuna göre Batı masalları ( $M=10.68, Ss=1.10$ ) puanları ve Doğu masalları ( $M=9.91, Ss=1.44$ ) puanları, 3D animasyon filmlerinin ( $M=7.86, Ss=1.27$ ) puanlarından istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha fazladır. Ama Doğu ve Batı masalları arasında anlamlı farklılaşma yoktur. Ayrıca 3D filmlerin puanları istatistiksel olarak diğer iki gruptan da azdır.

## Tartışma

Palmer (2015) “*Sevilen bir yetişkinin anlattığı veya okuduğu bir masalı dinlemek ile bunu ekrandan izlemek arasında çok büyük fark olduğunu*” söylemektedir. Palmer (2015) aynı zamanda masalların ekrandan izlenen versiyonunun daha az tatmin edici olduğunu, çocuğun dilbilimsel ve entelektüel yönlerini geliştirmesi açısından da yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Araştırma bulguları bu görüşü destekler niteliktedir. 3D animasyon filmler masallar karşısında içerdiği zihin durumu sözcükleri ( $\Sigma C$ ) bakımından yetersiz kalmıştır. Doğu ve batı masalları kendi içinde değerlendirildiğinde ise toplam mentalizasyon katkısı bakımından iki grup arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Duygu (C1) kategorisinde batı masallarının animasyon filmlere göre daha çok duygu sözcüğüne sahip olduğu ve iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Mentalizasyon kapasitesinin gelişiminde önemli bir yerde duran duygu (C1) kategorisinden alınan sonuçlar mentalizasyon kapasitesi ve suç, saldırganlık ve şiddet ilişkisini anlamada ve masalların bu ilişkide konumlandırılmasında önemlidir. Tice ve ark. (2001) dürtü kontrolündeki başarısızlığın temelde duygu düzenlemesindeki başarısızlıkla ilişkili olduğunu, dürtü kontrolünde başarısız kişilerin asıl önceliklerini duygularını düzenlemeye verdiğini, duygu düzenleyebilme ile meşgul olduklarını ileri sürer. Bu çalışma ile duygu (C1) sözcükleri bakımından zengin masalların çocuğun duyguları tanımada ve tanıdığı duyguları düzenleyebilmesinde yardımcı araçlar olabileceği, özellikle batı masallarının bu konuda diğer gruplara göre daha zengin içeriğe sahip olduğu görülmüştür. Diğer taraftan animasyon filmlerden elde edilen düşük duygu sözcükleri yapısal farklılığın (görsel-yazılı) getirdiği dezavantajlı duruma işaret etse de; doğu masallarının animasyon filmlerden anlamlı düzeyde farklılaşmaması bu konuya getirilebilecek eleştirilerin önüne geçmektedir.

Biliş (C2) kategorisinden alınan sonuçlara bakıldığında üç grup arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Dyer ve ark. (2000) doksan masal kitabını inceledikleri çalışmalarında benzer şekilde biliş (C2) sözcük kategorisinin masallardaki en yüksek zihin sözcüğü kategorisi olduğunu bulmuşlardır. Burada üç veri tipinin de aynı menşeden gelmeleri ve daha çok bilişsel alanda kurguya sahip ürünler olması açıklama olarak verilebilir. Bu noktada masalların ve postmodern versiyonu olan animasyon filmlerin okuyuculara ve izleyicilere daha çok bilişsel anlamda katkı sağlayan ürünler olduğu söylenebilir.

Araştırmadaki bir diğer önemli çıktı algı (C3) kategorisi bulgularındadır. Algı kategorisinde batı masallarının animasyon filmlere göre anlamlı derecede daha yüksek zihin durumu sözcüğü içerdiği tespit edilmiştir. Bu bulguya bir açıklama olarak animasyon filmlerin yapısal farklılığı sunulabilir. Şöyle ki animasyon filmler görsel materyallerdir ve hikâyelerdeki algısal durumlar masallardaki gibi tasvir edilmemekte, kahramanlar tarafından canlandırılmakta, görsel olarak izleyiciye aktarılmakta, izleyiciler de davranışları seyrederek kahramanın algısal durumlarını anlamaktadır. Ancak animasyon filmler ile masallar arasında bu yapısal farklılığa (görsel-yazılı) rağmen, doğu masalları ve animasyon filmler arasında algı sözcükleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Ayrıca animasyon filmlerde en düşük zihin durumu sözcük kategorisi de algı sözcükleri kategorisi değildir. Bu bulgular bize yapısal olarak farklı gibi duran animasyon film ve masal türlerinin aslında birbirine içerik kurgusu olarak çok benzer olduğunu, animasyon filmlerin görsel materyal oluşunun zihin durumu sözcükleri bakımından öykü anlatımını bozucu etkisinin olmadığını göstermektedir.

Fizyolojik (C4) kategorisinde doğu ve batı masallarının yüksek katkıya sahip olduğu ve animasyon filmlerden anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu bulguları yorumlarken doğu ve batı masallarının doğduğu kültürler bakımında bakmak yerinde olacaktır. Doğu kültürü, geçmişte en azından 18.yy’a kadar zenginlik ve refahı temsil ederken,

batı kültürü ağırlıklı olarak savaşlar, felaketler, salgınlar ile uğraşmıştır. Sanayi devrimi sonrası ise bu düzen tersine dönmüş, açlığın yeri batıdan doğuya değişmiş görülmektedir. Ama C4 fizyolojik zihin durumu sözcüklerinden görülüyor ki bu gerçeklik, batının kollektif bilincinde hala unutulmayan ve ibret alınması gereken zaman dilimleri olarak durmaktadır (Oral, 2017). Bu haliyle bedende cereyan eden durumlarla ilgili zihinsel tasvirlerle masallarda daha çok yer verildiğini, mentalizasyonun bir boyutu olan kendilik farkındalığı için -C4 kategorisi bununla ilgilidir- en çok masalların katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Hareket (C5) kategorisinde doğu masalları animasyon filmlerden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmıştır. Animasyon filmlerindeki hareket zihin durumu sözcükleri doğu masalları karşısında yetersiz kalmıştır. Bu bulguya ilk açıklama olarak yapısal farklılığın sebebiyet verdiği söylenebilir. Animasyon filmlerdeki hikâyeler çoğunlukla görseldir, çizgi karakterlerin hareketleri, yaptıkları eylemler ayrıca sözel olarak izleyiciye verilmez, izleyiciler olay örgüsünü gözleriyle takip ederek karakterleri ve dekoru izlerler. Hareket kategorisindeki bulgular animasyon filmler için yapılan bu tasvire uygun durmaktadır. Ancak önemli olan husus şudur ki basit hareket sözcükleri (örneğin koşmak, zıplamak vb.) CS-MST kodlama sisteminde zihin durumu sözcüğü olarak görülmemektedir. Ortaya çıkan harekette bir niyet ya da bilişsel bir temsil var ise hareket zihin durumu sözcüğü olarak kabul edilmektedir. Diğer taraftan batı masallarından elde edilen sonuçlar da animasyon filmlerden farklılaşmamıştır. Dolayısıyla C5 bulgularında yapısal farklılığın bozucu etkisinden söz etmek anlamlı görülmemektedir. Burada anlamlı farklılaşmanın temelinde doğu masallarının öykü kurgularını yerleştirmek daha yerinde olacaktır. Hikâyelerin geçtiği dönemlerde Kahire, Şam, Bağdat gibi diyarlarda göçler, uzak diyarlara yolculuklar, seferler, mücadeleler yaşamının bir parçasıdır. Bu temalar haliyle bu masallarda da görülmektedir. Binbir Gece masallarında serüvenler, seyahatler, arayışlar, mücadeleler sıklıkla işlenmekte, öykü kurguları bu ekseninde sürmektedir. En önemlisi öykü kurgularında “ders çıkarılmasının” amaçlanmış olmasıdır ki hareket kategorisine zihin durumu sözcüğü değeri katan budur.

## Sonuç

Çalışma peri masalları ve çizgi animasyon filmlerinin mentalizasyon katkı düzeylerinin araştırılmasını amaçlayıp bu metinlerde yer alan zihin durumu sözcüklerinin incelenmesini kapsamaktadır. Bunun için öncelikle doğu ve batı kültüründen on beşer masal incelemeye alınmıştır. Teknolojik gelişmelerin katkısıyla değişen sosyo-kültürel yaşam, günümüzde masal kitaplarının da yerini çizgi filmlere bırakmasına neden olmuştur. Bu sebeple masalların post modern versiyonu olarak görülen animasyon filmler çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma için dünya genelinde en çok izlenen ilk on beş animasyon film seçilerek, doğu ve batı masallarından sonra üçüncü grubu oluşturmuştur. Araştırma için masal ve animasyon film metinleri zihin durumu sözcükleri bakımından taranmış, metinlerde CS-MST kodlama sisteminde belirtilen kategorilerdeki sözcükler aranmıştır. Bulunan sözcükler beş kategoride kodlanarak sayısallaştırılmış, sonuçlar üç grup açısından karşılaştırılmıştır.

Bu araştırma doğu ve batı masallarının animasyon filmlere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek mentalizasyon katkısına sahip olduğunu, doğu ve batı masalları arasında ise mentalizasyon katkısı açısından anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular ışığında masalların animasyon filmlere göre yüksek mentalizasyon katkısına sahip olduğu anlaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar mentalizasyon kapasitesinin erken çocukluk döneminde nasıl geliştiğini, normal gelişimden sapmaların ise yetişkin psikopatolojisinin ağır formlarıyla nasıl sonuçlandığını göstermektedir. Çalışma, kişilik bozuklukları, saldırganlık, şiddet ve suç ile ilişkilendirilen mentalizasyon kapasitesinin gelişimine katkı sağlamada masalların araç olarak kullanılabileceğini öne sürmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın, mentalizasyon katkısı yüksek olan masallar arasından

seçilerek ‘mentalizasyon destekli masal terapi programı’ hazırlanmasında kaynak niteliğinde olması hedeflenmektedir. Mentalizasyon destekli masal terapi programı, adli bilimlerin ilgi alanında yer alan çocuklarla yapılan çalışmalarda ve müdahale programlarında kullanılması açısından önemlidir.

### Öneriler

1-Çocukların bir yetişkin olmasının temellerini atması açısından, kitapların önemli araçlar olduğu (Dağlıoğlu ve Çamlıbel Çakmak, 2009) göz önünde bulundurularak, önleyici bir çalışma olarak mentalizasyon katkı düzeyleri yüksek olan masal kitapları çocuklara sunulmalı ve/veya masallar zihin durumu sözcüklerinin kullanımı yoğun olacak şekilde hazırlanarak/düzenlenerek yayınlanmalı,

2-Televizyon kanallarında yayınlanan, çok izlenen animasyon filmlerinin çocuklar için nasıl daha verimli kullanılabileceği ve düzenlenebileceği üzerine düşünmeli, bu ürünler mentalizasyon kapasitesinin gelişimine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmeli,

3-Adli bilimlerin ilgi alanında olan ihmal ve istismara uğramış, kimsesiz, sokakta yaşayan, sevgi evlerinde yetişen, suça sürüklenen çocuklar ile yapılan çalışmalara ve müdahale programlarına mentalizasyon destekli masal terapi programları hazırlanarak uygulanmalı,

4-Dünyanın dört bir yanındaki ülkeler, yönetimler, gelecek neslin fiziksel, zihinsel ve duygusal sağlığına yapılan yatırımın değerli bir amaç olduğunu kabul etmektedirler (Palmer, 2015). Ancak yeni nesillerin selametinde çoğunlukla kültürel değişimin tüm etkilerini göz önüne almadan geçmiş araştırma sonuçlarından dayanaklar alarak bir takım öneriler ve çözüm yolları sunulmaktadır. Açıkça görülen o ki çocuklar yetişirken çizgi animasyon filmlerle sıklıkla temas halindedir ve hatta animasyon filmler çocuklar tarafından daha çok tercih edilen ve sevilen ürünlerdir. Güncel araştırmalar ne yazık ki çocukların masalları artık animasyon filmlerden öğrendiklerini göstermektedir. Masalların sağladığı sanal deneyimleme çocuğun imgelemine, kendi başına bu doğrulukta keşfedemeyeceği yaşamına daha iyi bir yön verebilmede yararlanabileceği imgeler, yeni boyutlar sunarken (Frohne-Hagemann, 2012); hayallerin beyaz perdede çocuğa ‘gösterilmesi’ öyküleri çocuk için sanal bir deneyimleme olmaktan çıkarmaktadır. Hayal çocuklar tarafından hayal edilmelidir, çocuklara gösterilmemelidir (Oral, 2017). Çocuklar masallarla ilk kez sadece hazır görüntülerin sunulduğu ekranda karşılaşılırsa zihinlerinde olayları resimlendirmeyi yani hayal güçlerini kullanmayı öğrenemezler. Yazılı cümlelerin biçimlerini ve hislerini, kendi düşüncelerini yazıyla ifade etmelerine izin veren edebi dilin örüntülerini de öğrenemezler (Palmer, 2015). Dolayısıyla masallar hayal dünyasına etkisiyle mentalizasyon için mükemmel bir başlangıç noktası iken, aynı şey animasyon filmler için söylenemeyecektir. Bu noktada animasyon filmler mentalizasyon kapasitesinin gelişimi için önemli görülen 3.5-4 yaşına kadar çocuklara izlettirilmemelidir, bu konu yasal düzenlemelerin sağladığı uyarı işaretleriyle yaptırım haline getirilmeli, masallar kitaplardan okunarak ve mümkünse anlatılarak çocuklara sunulmalı,

5-BBC kanalının genç izleyicileri için olan markası CBeebies’in eski yöneticisi Clare Elstow çocukların kelimeler ağızdan çıkarken dudakları görebilirlerse televizyondan dil açısından bir şeyler kapabileceklerini ifade etmektedir (akt. Palmer, 2015). Bu tespit çok kıymetlidir. Şöyle ki araştırmada incelenen dünya genelinde en çok izlenen animasyon filmlerin büyük çoğunluğu İngilizce yapımlardır, kahramanların konuşurken ki ağız hareketleri de bu dil ile paraleldir. Dolayısıyla başka dilde yapılan seslendirmeler ile hazırlanan animasyon filmlerin çocuklara dil açısından bir katkı sağladığı da söylenemeyecektir. Bu nedenledir ki animasyon filmlerde kahramanların ağız hareketleri de çeviri yapılan dil ile paralel olacak şekilde ayarlanmalı ve ürünlerin bu şekilde yayınlanmasına izin verilmeli,

6-Çalışmada düşük mentalizasyon kapasitesinin kişilik bozuklukları, şiddet, saldırgan davranışlar ve suç ile ilişkisinin ortaya konduğu araştırmalara değinilmiş ve dünyada mentalizasyon destekli terapi programlarının kişilik bozukluklarının tedavisinde ve şiddet davranışını azaltmada başarılı olduğu görülmüştür. Mentalizasyon gibi kritik kapasitelerin gelişiminde müdahale programlarının çocuklara erken yaşlarda uygulanması gereklidir (Rogers, 2013). Araştırma bulguları masalların mentalizasyon katkısı açısından oldukça zengin ürünler olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmalar (Nelson, 1996; Ruffman ve ark., 2002) göstermektedir ki anneler çocuklarına zengin interaktif konuşmalar sağladığında-örneğin çocuğu deneyimlerinin sözlü anlatımı ve 'hissediyorum, istiyorum, düşünür müsün gibi zihin durumu sözcükleri- çocuğun sözel kapasitesi ve sosyal-duygusal anlayışı artmaktadır (akt. Gilmore & Meersand, 2014). Hâlihazırda uygulanan masal terapi programlarında masalların terapötik etkilerinden yararlanılarak iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu programların daha yapılandırılmış hale getirilmesi, programlarda kullanılan masalların mentalizasyon kapasitesinin gelişimine katkı sağlayacak şekilde zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bu noktadan hareketle mentalizasyon kapasitesinin geliştirilmesinde masalların araç olarak kullanılabilmesi vurgulanmıştır. İçerik olarak zengin olan masallardan oluşturulacak 'mentalizasyon destekli masal terapi' programlarının adli bilimlerin ilgi alanında olan suça sürüklenen, ihmal ve istismara uğrayan, mağdur, kimsesiz, sokakta yaşayan, sevgi evlerinde yetişen çocukların desteklenmesinde ve terapilerinde kullanılmalı.

### Sınırlılıklar

- 1-Araştırma çocuklar için hazırlanan üç masal kitabından seçilen masallar ve dünya genelinde en çok izlenen on beş animasyon film ile sınırlıdır.
- 2-Araştırma bulguları için kullanılan masallar, seçilen masal kitaplarındaki masal versiyonlarıyla (aynı masalların çok farklı versiyonları mevcuttur) sınırlıdır.
- 3-En çok izlenen animasyon filmler dünya çapında 1980'den 2017 Mart ayına kadar olan sürede en çok izlenen ve görsel materyal olan animasyon filmlerle sınırlıdır.
- 4-CS-MST kodlayıcı eğitimi tamamlanmış, masal ve animasyon film metinlerinin kodlama uygulaması süper vizyon eşliğinde yapılmış olsa da uygulamanın başarısı uygulayıcının yeterliliği ile sınırlıdır.
- 5-Masal kitapları İngilizce'den Türkçe'ye çeviri kitaplardır. Özellikle doğu kültüründe harmanlanmış 'Binbir Gece Masalları'nın batı kültürünün, dilinin ve sansürünün süzgecinden geçerek Türkçe'ye çevrilmesi, çevirileri yapan kişilerin bu harmanı ne şekilde ya da nasıl anladıkları ile sınırlıdır.

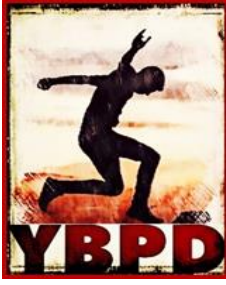


**Kaynakça**

- Allen, J.G. (2006). *Mentalizing in practice, in handbook of mentalization-based treatment* (eds J. G. Allen and P. Fonagy), John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, UK. doi: 10.1002/9780470712986.ch1.
- Allen, J., Fonagy, P. & Bateman, A. (2013). *Klinik uygulamada zihinselleştirme*. (S. Yelkener, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları 37.
- Bang, J., Burns, J., & Nadig, A. (2013). Brief report: conveying subjective experience in conversation: production of mental state terms and personal narratives in individuals with high functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(7), 1732-1740. doi:10.1007/s10803-012-1716-4.
- Bartsch, K., & Wellman, H.M. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Bateman, A. & Fonagy, P. (Eds.). (2012). *Handbook of mentalizing in mental health practice*. Washington, DC: American Psychiatric Pub.
- Bekar, Ö. (2014). *Mental state talk in mothers' and preschool children's narratives: Relation to children's social-emotional functioning and maternal stress*, Doctoral Dissertation, U.S.A: The New School for Social Research of the New School.
- Bekar, Ö. (2016). *Anlatılardaki zihin durumlarını kodlama sistemi eğitim notları*.
- Bretherton, I., & Beeghly, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology*, 18(6), 906-921. doi:10.1037/0012-1649.18.6.906.
- Bozbiyık, B. (2016). *The effect of maternal mental state talk on preschool children's theory of mind abilities*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cracco, E., Van Durme, K., & Braet, C. (2015). Validation of the FEEL-KJ: An instrument to measure emotion regulation strategies in children and adolescents. *PLoS ONE*, 10(9). doi:10.1371/journal.pone.0137080.
- Czaja, J., Rief, W., & Hilbert, A. (2009). Emotion regulation and binge eating in children. *International Journal of Eating Disorders*, 42(4), 356-362. doi:10.1002 /eat.20630.
- Çevik, M. (2008). Türkiye'de batı masalları ve çocuklarımız. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 115-131.
- Dewan, P. (2016). Perennially popular: The appeal of classical fairy tales for children. *Children and Libraries*, 14(2), 27-31. http://dx.doi.org/10.5860/cal.14n2.27.
- Dorlach, G. (2016). *How mothers and children talk about minds: The relationship between mentalization, attachment security and affect regulation*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duman, N. (2018). *Peri masalları ve çizgi animasyon filmlerindeki zihin durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62(6), 1352-66. doi:10.1111/j.1467-8624.1991.tb01610.x.
- Dyer, J.R., Shatz, M., & Wellman, H.M. (2000). Young children's storybooks as a source of mental state information. *Cognitive Development*, 15(1), 17-37. doi:10.1016/S0885-2014(00)00017-4.

- Ensink, K., Normandin, L., Target, M., Fonagy, P., Sabourin, S., & Berthelot, N. (2015). Mentalization in children and mothers in the context of trauma: An initial study of the validity of the Child Reflective Functioning Scale. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 203-217. doi: 10.1111/bjdp.12074.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E.L., & Target, M. (2004). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. London: KARNAC Books.
- Fonagy, P. & Target, M. (1998). Mentalization and the changing aims of psychoanalysis. *Psychoanalytic Dialogues*, 8, 87-114. <http://dx.doi.org/10.1080/10481889809539235>.
- Frohne-Hagemann, I. (2012). *Mentalisation based music therapy in the treatment of children and adolescents*. 2nd Symposium on child and youth music therapy in North Germany: sounds-tones-resonances. Schwerin. Erişim adresi: [http://www.frohne-hagemann.de/wp-content/uploads/2016/12/2012-Frohne-H\\_Mentalization\\_based\\_music\\_therapy.pdf](http://www.frohne-hagemann.de/wp-content/uploads/2016/12/2012-Frohne-H_Mentalization_based_music_therapy.pdf) adresinden 01.05.2017 tarihinde erişildi.
- Furrow, D., Moore, C., Davidge, J., & Chiasson, L. (1992). Mental terms in mothers' and children's speech: Similarities and relationships. *Journal of Child Language*, 19(3), 617-31. <https://doi.org/10.1017/S0305000900011594>.
- Gilmore, K.J., & Meersand, P. (2014). *Normal child and adolescent development a psychodynamic primer*. Washington DC: American Psychiatric Publishing.
- Halfon, S., Bekar, Ö., Ababay, S., & Çöklü Dorlach, G. (2017). Dyadic mental state talk and sophistication of symbolic play between parents and children with behavioral problems. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 16(4), 291-307. <https://doi.org/10.1080/15289168.2017.1370952>.
- Halfon, S., Bekar, Ö., & Gürleyen, B. (2017). An empirical analysis of mental state talk and affect regulation in two single-cases of psychodynamic child therapy. *Psychotherapy (Chic)*, 54(2), 207-219. doi: 10.1037/pst0000113.
- Happé, F.G.E. & Frith, U. (1996). Theory of mind and social impairment in children with conduct disorder. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 105-123. doi:10.1111/j.2044-835X.1996.tb00713.x.
- Hawkes, L. (2011). With you and me in mind: Mentalization and transactional analysis. *Transactional Analysis Journal*, 41(3), 230-240. doi:10.1177/036215371104100305.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34(5), 1026-1037. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.34.5.1026>.
- Jenkins, J.M., & Astington, J.W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32(1), 70-78. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.32.1.70>.
- Karakelle, S. (2012). Zihin kuramı gelişiminde kardeş etkisi: ikizler, tek kardeşliler ve tek çocukların karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 43-52.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15.basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- McElwain, N.L., Booth-LaForce, C., & Wu, X. (2011). Infant-mother attachment and children's friendship quality: Maternal mental-state talk as an intervening mechanism. *Developmental Psychology*, 47(5), 1295-1311. doi:10.1037/a0024094.
- Oral, G. (2017). *Doktora ders notları* (Yayınlanmamış). İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Palmer, S. (2015). *Zehirlenen çocukluk* (5.baskı). (Ö. Çağlar Aksoy, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S.R. (1994). Theory of mind is contagious: you catch it from your sibs. *Child Development*, 65(4), 1228-1238. doi:10.2307/1131316.
- Rogers, E.C. (2013). *Children and elephants: a study of mentalization, empathy and attitudes towards conservation of participants of an elephant-based environmental intervention in West Africa*. CUNY Academic Works. Erişim adresi: [http://academicworks.cuny.edu/gc\\_etds/1755](http://academicworks.cuny.edu/gc_etds/1755) adresinden 01.05.2017 tarihinde erişildi.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child Development*, 73, 734-751. doi:10.1111/1467-8624.00435.
- Sharp, C. (2006). *Mentalizing problems in childhood disorders*. J. G. Allen, & P. Fonagy (Eds.), *Handbook of Mentalization-Based Treatment* (pp. 101-121). West Sussex, England: John Wiley & Sons, Ltd. doi: 10.1002/9780470712986.ch4
- Shatz, M., Wellman, H., & Silber, S. (1983). The acquisition of mental verbs: A systematic investigation of the first reference to mental state. *Cognition*, 14(3), 301-321. [http://dx.doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90008-2](http://dx.doi.org/10.1016/0010-0277(83)90008-2).
- Sutton, J., Reeves, M., & Keogh, E. (2000). Disruptive behaviour, avoidance of responsibility and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 1-11. doi: 10.1348/026151000165517.
- Symons, D.K., Peterson, C.C., Slaughter, V., Roche, J., & Doyle, E. (2005). Theory of mind and mental state discourse during book reading and story-telling tasks. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 81-102. doi:10.1348/026151004X21080.
- Tager-Flushberg, H. (1992). Autistic children's talk about psychological states: Deficits in the early acquisition of a theory of mind. *Child Development*, 63(1), 161-172.
- Taylor, M., & Carlson, S.M. (1997). The relation between individual differences in fantasy and theory of mind. *Child Development*, 68, 436-455. doi:10.1111/j.1467-8624.1997.tb01950.x.
- Tice, D.M., Bratslavsky E., & Baumeister, R.F. (2001). Emotional distress regulation takes precedence over impulse control: if you feel bad, do it! *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 53-67. doi: 10.1037//0022-3514.80.1.53.
- Vrouva, I., & Fonagy, P. (2009). Development of the mentalizing stories for adolescents (MSA). *Journal of American Psychoanalysis Association*, 57(5), 1174-1179.
- Wellman, H.M., Phillips, A.T., & Rodriguez, T. (2000). Young children's understanding of perception, desire, and emotion. *Child Development*, 71(4), 895-912. doi:10.1111/1467-8624.00198.
- Young, J.C., & Widom, C.S. (2014). Long-term effects of child abuse and neglect on emotion processing in adulthood. *Child Abuse & Neglect*, 38(8), 1369-1381. doi:10.1016/j.chiabu.2014.03.008.
- Yücel, F. (2015). Kültürel yozlaşma bağlamında okul öncesi-ilkokul öğrencilerinin masal ve çizgi filmle ilgili algıları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 119-135.



### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## HUZUREVİNDEKİ YAŞLI BİREYLERE OYNATILAN ZEKÂ OYUNUNUN YAŞLILARIN BİLİŞSEL BECERİLERİNE, YALNIZLIK VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

**Oğuzhan YAVUZ\***

Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID: 0000-0002-4352-2429

**Yelda YAVUZ\*\***

Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID: 0000-0003-1186-267X

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı, bilişsel becerileri destekleyen bir kutu oyununun yaşlıların yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerilerine etkisini incelemektir. Araştırma "deneme modeli" olarak tasarlanmıştır. Araştırmada bağımsız değişken, ön test ve son test arasında deney grubuna uygulanan bilişsel becerileri destekleyen sil baştan adlı kutu oyunudur. Çalışmanın bağımlı değişkenleri ise yaşlıların yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel beceri düzeyleridir. Araştırmada uygulanan kutu oyununun, yaşlı bireylerin yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerilerini nasıl etkilediğini görmek amacıyla, "ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen" kullanılmıştır. Araştırma özel bir huzurevinde 65 yaş ve üzeri yaşlıların katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma 8' i deney 8'i kontrol olmak üzere 16 yaşlı birey ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuş "Kişisel Bilgi Soru Listesi", çalışmaya katılanların yalnızlık düzeyini ölçmek amacıyla Russell ve ark. (1978) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması ise Demir (1989) tarafından yapılan 20 maddeden ve tek boyuttan oluşan UCLA Yalnızlık Ölçeği, Psikolojik iyi oluş düzeyini ölçmek için Tennant ve ark., (2007) tarafından geliştirilen Keldal (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan 14 maddeden ve tek boyuttan oluşan Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği, Bilişsel Becerileri ölçmek için ise Nasreddine ve ark., (2005) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması Selekler ve Cangöz (2009) tarafından yapılan Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ve sonrasında elde ettikleri puanların karşılaştırılması amacıyla Mann Withney U Testi ve Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda oyununun bilişsel becerileri geliştirdiği, yalnızlık düzeyini düşürdüğü ve psikolojik iyi oluşu yükselttiği bulunmuştur.

### Anahtar Kelimeler

*Yaşlılık, Yalnızlık, Psikolojik İyi Oluş, Bilişsel Beceri*

## THE EFFECT OF THE INTELLIGENCE GAME PLAYED ON ELDERLY PEOPLE IN THE ELDERLY ON COGNITIVE SKILLS, LONELINESS AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ELDERLY IN THE NURSING HOME

### ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effects of a box game supporting cognitive skills on cognitive skills of the elderly loneliness, psychological well-being and. The research was designed as a "trial model". The independent variable in the study is gaming "Sil Bastan" which supports the cognitive skills applied to the experimental group between pre-test and post-test. The dependent variables of the study are the loneliness, psychological well-being and cognitive skill levels of the elderly. "Pre-test-post-test control group experimental design" will be used in order to see how the box game which applied to the research affects the loneliness, psychological well-being and cognitive skills of elderly individuals. The research was conducted in a private nursing home together the participation of 65 years of age and older. This study was conducted with 16 elderly individuals, 8 of whom were experiment and 8 of whom were controls. In the study, the "Personal Information Questionnaire" was developed. To measure the level of loneliness of participants in the study. Developed by Russell et al. (1978) developed the of the Turkish version of the UCLA Loneliness Scale consisting of 20 items and one dimension made by Demir (1989), 14 items adapted to Turkish by Keldal (2015) developed by Tennant et al. The Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale. (MOCA) adapted to by Selekler and Cangöz (2009). developed by Nasreddine et al. (2005). was used to measure cognitive abilities. Mann Withney U Test and Wilcoxon Paired Couple Marked Sequence Numbers Test was applied to the experimental and control groups in order to compare the scores obtained before and after the application. As a result of the research, it was found that the game developed cognitive skills, lowered the level of loneliness and improved psychological well-being.

### Key Words

*Senile, Loneliness, Psychological Well-Being, Cognitive Skill*

\*Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, E-Mail: oguzhanyavuz26@gmail.com

\*\*Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, E-Mail: yeldayavuz81@gmail.com

**Alıntılama:** Yavuz, O., Yavuz, Y. (2018). Huzurevindeki yaşlı bireylere oynatılan zekâ oyununun yaşlıların bilişsel becerilerine, yalnızlık ve psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 127-141.



## Giriş

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ve bununla birlikte sağlık alanında birçok yeniliğe imza atılması yaşam sürelerinin de uzamasına doğrudan etki etmiştir. Yaşam sürelerinin uzaması ile birlikte yaşlılık süreci ve bu dönem içerisindeki değişiklikler ile baş etme de toplumsal anlamda önde gelen konuların içerisinde yer almaya başlamıştır. Birleşmiş Milletler' in tanımına göre bir ülkedeki yaşlı nüfusunun toplam nüfus içerisindeki oranı % 8 ile % 10 arasında ise o ülke nüfusunun "yaşlı"; %10'un üzerinde ise "çok yaşlı" olduğu ifade edilmiştir. Ülkemizde yapılan nüfus araştırmalarına göre 2023 yılında yaşlı nüfusun %10.2'ye yükseleceği ve "çok yaşlı" ülkeler arasında yer alacağımız tahmin edilmektedir (TÜİK, 2014). Bu tahminler dikkate alındığında ülkemiz içerisinde yapılacak yaşlılara dönük faaliyetlerin planlanması ve önleyici tedbirlerin alınması önem arz etmektedir. Yaşlılık ile ilgili yaşanan ve yaşanması beklenen değişiklikleri ve alınması gereken önlemleri incelemek için öncelikle yaşlılık ile ilgili tanımların bilinmesinin önemli olacağı düşünülmektedir.

Yaşlılık ile ilgili tanımlara bakıldığında değişen şartlar ile birlikte farklılaştığı görülmektedir. Yaşlılık, 60'lı veya 70'li yaşlarda başlayıp ölüme kadar devam eden dönemi kapsamaktadır. Bu dönem yaşamın gözler önünden geçirildiği, emeklilik, azalan güç ve bozulan sağlık sebebiyle yeni rollere uyum sağlandığı bir süreçtir (Santrock, 2012). Yaşlılık, fizyolojik, psikolojik, duygusal ve sosyal yönleri ile karmaşık bir dönemdir. Bu dönemde fizyolojik olduğu kadar psikolojik ve sosyal değişimlerde yaşanmakta ve bu değişimler yaşlıları etkilemektedir (Eryılmaz ve Atak, 2011a). Yaşlılıkta fiziksel değişimler (boyun kısalması, kilo kaybı, yüzün ve ellerin kırışması, görme ve işitme kayıpları, tat alma duyusunun azalması vb.) daha belirgindir. Bilişsel beceriler (hafıza, dikkat, tepki hızı) azalabilmektedir. Sosyal değişimler (emeklilik, eş ve arkadaş kaybı, büyük anne-büyük baba olma vb.) sebebiyle rollerde değişme olabilmektedir. Yaşlılar bütün bu değişikliklerin yanında benlik saygısı, yalnızlık, psikolojik iyi oluş vb. durumları da yaşamaktadır (Santrock, 2012).

Yaşlılıkta bilişsel gelişim süreci ise ayrıca incelenmesi gereken konuların başında gelmektedir. Bilişsel beceri kavramını şu şekilde tanımlayabiliriz: Algı, akıl yürütme, bellek ve sezgi de dâhil olmak üzere bilgi kazanma süreçleri ile ilgili beceri (Budak, 2009). Yaşlılıkta bilişsel gelişim sürecine bakıldığında ilk olarak beyin ile ilgili değişimler dikkati çekmektedir. Bondare (2007); Shan ve diğ. (2005); Nelson (2008) beyin 20-90 yaşları arasında yaklaşık ağırlığının %5 veya %10' u kadarını kaybetmektedir. Bu durum ile birlikte beyin hacmi de azalmaktadır. Bilim insanları bu değişikliğin tam olarak neden kaynaklandığından emin olmamakla birlikte dendritlerdeki azalma, aksonları kaplayan miyelin kılıfların zayıflaması veya beyin hücrelerinin ölümünden kaynaklanabileceğini düşünmektedirler. Bununla birlikte hepsinin hem fikir olduğu konu normal şartlar altında yaşlıların beyin hücrelerini kendiliğinden kaybetme olasılıklarının düşük olmasıdır (Akt. Santrock, 2012). Yaşlılıkta hem fiziksel fonksiyonlar hem de bilişsel performans etkilenmektedir. Asetilkolin ve dopominin azalmasının da Alzheimer ve Parkinson gibi hastalıklara yakalanma riskini arttırdığı söylenmektedir (Santrock, 2012). Beynin yaşlanmasına rağmen egzersiz yapan yaşlılarda hipokampus hacminin büyük olduğu görülmüştür. Yani hayat boyu yapılan egzersiz faaliyetlerinin yaşlılıkta da hafızaya olumlu etkilerinin olabileceği söylenmektedir (Erikson ve diğ., 2009). Yeni nöron üretimi ile ilgili sorulara cevaplar şimdilik hayvan deneyleri ile sınırlı görünmektedir. Ancak yapılan deneylerde yeni nöronlar, bağlantılar kurulabileceği bulunmuştur. Bu durum yeni beyin hücrelerinin üretilebilirliği noktasında sonuçların olduğunu göstermektedir. Zihinsel olarak zorlanmaya devam etmenin yaşlılıkta da beyin gelişimini olumlu destekleyeceği ifade edilmektedir (Santrock, 2012). Zihinsel anlamda zorlayıcı alıştırmalarda bulunan 329 zihinsel anlamda sorun yaşamayan ancak yaş gereği (43 ve 74 yaş aralığında) alzheimer riski taşıyan kişi ile çalışma yapılmıştır. Çalışmada oyun ve puzzle gibi zihinsel anlamda zorlayıcı faaliyetlerde bulunmanın olumlu etkilerinin olduğu bulunmuştur (Schultz ve diğ., 2015: s.729). Bilişsel egzersizlerin ön planda olduğu bir program doğrultusunda yapılan bilişsel akılda tutma terapilerinin, demansın bilişsel belirtilerini iyileştirdiği, hastalığın



ilerlemesini yavaşlattığı ve sosyal becerilere katkı sağladığı ifade edilmektedir (Douglas ve ark., 2004). Demans yaşayan kişilerin gündelik yaşamlarını nitelikli bir şekilde geçirebilmeleri adına onları bilişsel yönden destekleyici çalışmaların yapılması, bilişsel aktiviteyi arttırıcı çalışmalara yer verilmesinin önemli olduğu söylenmektedir (Lök ve Buldukoğlu, 2014: s.210).

Peplau ve Perlman (1982, akt. Kurt, 2014)'a göre yalnızlık kişinin hali hazırdaki sosyal ilişki durumu ile olmasını istediği ilişki arasındaki farklılığı anlaması sonucunda kendisinde oluşan hoşnutsuzluk verici durum olarak tanımlanmıştır. Yaşlılıkta sosyal-duygusal gelişim sürecinin incelendiği araştırmalar incelendiğinde özellikle yalnızlık ve psikolojik iyi oluş kavramlarına rastlanılmaktadır. Yalnızlığın kesin olarak kanıtlanmamakla birlikte kronik hastalık durumlarını şiddetlendirebileceği ve hastalık durumlarının daha kötü algılanmasına etki edebileceği söylenmektedir (Bilgili ve ark., 2012). Grazier (1998, akt. Beycan Ekitli, 2013)'e göre yalnızlık, kişinin yabancılaşma duygularını hissettiğinde, diğer kişiler tarafından yanlış anlaşıldığında, reddedilme durumlarını yaşadığında veya kendisi ile kafa dengi bir eş bulamadığında meydana gelebilen bir duygudur. Yalnızlık bütün gelişim dönemlerinde hissedilen bir duygudur. Ancak yaşlılık dönemi ile birlikte eş, arkadaş, akraba gibi yakınların kayıpları bu dönemi daha hassas kılabilmektedir. Yalnızlık duygusu birçok fiziksel ve ruhsal rahatsızlığı da tetikleyebilmektedir. Yapılan bir araştırmada yaşlıların yalnızlık düzeylerinin artmasının psikolojik iyi oluş düzeylerini de düşürdüğü görülmüştür (Eryılmaz ve Atak, 2011b).

Yaşlılıkta önemli olan diğer bir kavram da psikolojik iyi oluştur. Yaşlılık dönemi içerisinde karşılaşılan problemler, yaşlı bireylerin yaşam memnuniyetlerini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Kurt ve ark., 2010). Dünya Sağlık Örgütü (2004, akt. Keldal, 2015)'ne göre psikolojik iyi oluş, kişinin kendisine ait olan yeteneklerin farkında olması, yaşamında meydana gelen stresler ile mücadele edebilmesi, işinde üretken ve faydalı olması ve yetenekleri doğrultusunda topluma katkı sunabilmesi olarak tanımlanmıştır. Yapılan araştırmalar psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek olan bireylerin fizyolojik ve psikolojik sağlıklarının daha iyi ve yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir (Keyes ve ark., 2010). Günümüzde yaşlanma sürecinin aktif ve başarılı bir şekilde geçirilebileceğine olan inanç giderek artmaktadır. Artık pasif yaşlanmanın yerini aktif yaşlanma kavramı almaktadır. Aktif yaşlanma, ekonomik, sosyal, spor, iş, kültürel, üretim vb. alanlarda yeteneklerini kullanarak kişinin ömründeki yılları iyi geçirmesidir (Dülger, 2012). Aktif yaşlanma denildiğinde doğrudan iş gücüne katılan kesim düşünülmemelidir. Avrupa Komisyonuna (2012, akt. Çolak ve Özer, 2015) göre bu kavramda yaşlıların gönüllülük esasına göre topluma katılmaları ve uygun bir çevre düzenlemesiyle bağımsız yaşayabilmeleri ifade edilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde yaşlılara dönük onları eğlendirirken bir taraftan da becerilerini destekleyecek ülkemize ait bir kutu oyununun olmadığı görülmüştür. Ayrıca yaşlı bireylerin bilişsel beceri, yalnızlık ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin aynı anda incelendiği deneysel bir çalışmaya da rastlanılmamıştır. İlgili literatürde bilişsel becerilerin yaşlılıkta da desteklenebileceği önemli olanın yaşlıların bu konuda kendilerini biraz olsun egzersizlerle zorlamaları gerektiği ifade edilmektedir. Özetle, bu araştırmada özel bir huzurevinde kalan 65 yaş ve üzeri yaşlı bireylerin bilişsel beceri, yalnızlık ve psikolojik iyi oluş düzeylerine oynatılan kutu oyununun etkisi incelenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, bilişsel, sosyal ve duygusal becerileri destekleyen bir kutu oyununun yaşlıların yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelemektir.

### **Araştırmanın Hipotezleri**

Hipotez 1: Oyun uygulaması öncesinde, deney ve kontrol grupları arasında yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel beceri düzeyi açısından anlamlı bir fark yoktur.

Hipotez 2: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların son test yalnızlık ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların son test yalnızlık ölçeği puanlarından düşüktür.

Hipotez 3: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların psikolojik iyi oluş ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların psikolojik iyi oluş ölçeği puanlarından yüksektir.

Hipotez 4: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların bilişsel değerlendirme ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların bilişsel değerlendirme ölçeği puanlarından yüksektir.

Hipotez 5: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların yalnızlık son test puanları, ön test puanlarından düşüktür.

Hipotez 6: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların psikolojik iyi oluş son test puanları, ön test puanlarından yüksektir.

Hipotez 7: Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların bilişsel değerlendirme son test puanları, ön test puanlarından yüksektir.

Hipotez 8: Oyun uygulaması sonrasında kontrol grubundaki yaşlıların yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel değerlendirme son test puanları ile ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Araştırma "deneme modeli" olarak tasarlanmıştır. Deneme modelleri, sebep-sonuç ilişkisini belirlemeye çalışmak amacıyla, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2014). Araştırmada bağımsız değişken, ön test ve son test arasında deney grubuna uygulanan bilişsel becerileri destekleyen sil baştan adlı kutu oyunudur. Çalışmanın bağımlı değişkenleri ise yaşlıların yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel beceri düzeyleridir. Araştırmada uygulanan kutu oyununun, yaşlı bireylerin yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerilerini nasıl etkilediğini görmek amacıyla, "ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen" kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırma evreni özel bir huzurevinde kalan 65 yaş ve üzeri 167 bireyden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise 167 birey arasından görme, işitme, ağır bedensel engel, ruh sağlığı problemi, zihinsel engel gibi problemleri olmayan kişiler oluşturmuştur. Bu şekilde tesadüfi küme örneklemini ile seçilen 26'sı bayan 11'i erkek olmak üzere toplam 37 yaşlı bireye ölçekler uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda Montreal Bilişsel Değerlendirme (MOCA) ölçeğinden alınan ortalama puanlara göre yüksekten düşüğe sıralama yapılmıştır. Ölçekten elde edilen ortalama puana göre 16 kişinin ortalama puanın altında oldukları görülmüştür. 2 kişinin ise ortalamanın çok üzerinde puan aldıkları belirlenmiştir. 3 kişi ise çalışmaya sonradan katılmak istemediğini ifade etmiştir. Bu duruma göre 16 kişinin araştırma için uygun oldukları sonucuna varılmıştır. Belirlenen 16 kişiden en yüksek iki kişi eşleştirilerek yansız atama yöntemiyle biri deney biri kontrol olmak üzere gruplara atamaları yapılmıştır. Bu atama 8 kişi deney 8 kişi kontrol grubu belirlenene kadar devam etmiştir. Bu araştırma 8' i deney 8'i kontrol olmak üzere 16 yaşlı birey ile gerçekleştirilmiştir.

Aşağıda araştırmaya katılım gösteren örneklem grubunun demografik dağılımları yer almaktadır.

**Tablo 1. Katılımcıların özellikleri**

Değişkenler	Gruplar	<i>f</i>	%	% <sub>gec</sub>	% <sub>yig</sub>
Cinsiyet	Kadın	11	68.8	68.8	68.8
	Erkek	5	31.2	31.2	100
	Toplam	16	100	100	
Yaş	65-84 Yaş	13	81.2	81.2	81.2
	85 ve üzeri Yaş	3	18.8	18.8	100
	Toplam	16	100	100	
Eğitim Durumu	Okur-Yazar	1	6.3	6.3	6.3
	İlkokul	4	25	25	31.3
	Ortaokul	3	18.8	18.8	50
	Lise	6	37.5	37.5	87.5
	Üniversite	2	12.4	12.4	100
	Toplam	16	100	100	
Medeni Durum	Bekâr	6	37.5	37.5	37.5
	Boşanmış	7	43.8	43.8	81.3
	Dul	3	18.6	18.6	100
	Toplam	16	100	100	
Gelir Durumu	Düşük	4	25	25	25
	Orta	12	75	75	100
	Toplam	16	100	100	
Çocuk Sayısı	0	7	43.7	43.7	43.7
	1	4	25	25	68.7
	2	4	25	25	93.7
	7	1	6.3	6.3	100
	Toplam	16	100	100	
Sosyal Güvence	SGK	14	87.5	87.5	87.5
	Diğer (BAĞ-KUR)	2	12.5	12.5	100
	Toplam	16	100	100	
Yaşanan Yer	Şehir	15	93.7	93.7	93.7
	Köy	1	6.3	6.3	100
	Toplam	16	100	100	
Huzurevinde Kalma	1-2 yıl	10	62.5	62.5	62.5
	3-4 yıl	5	31.2	31.2	93.7
	7 yıl	1	6.3	6.3	100
	Toplam	16	100	100	
Sosyal Etkinlik İsteği	Hiç	1	6.3	6.3	6.3
	Nadir	1	6.3	6.3	12.5
	Bazen	4	25	25	37.5
	Sık Sık	4	25	25	62.5
	Her Zaman	6	37.4	37.4	100
	Toplam	16	100	100	

Tablo 1'e bakıldığında, cinsiyet durumuna göre 11 (%68.8) kadın 5 (31.2) erkek vardır. Yaş'a göre 65-84 yaş arası 13 kişi (% 81.2), 85 ve üzeri 3 kişi (% 18.8) olduğu görülmektedir. Eğitim durumuna göre 1 (% 6.3) okur-yazar, 4 (%25) ilkokul, 3 (%18.8) ortaokul, 6 (%37.5) lise, 2 (%12.4) üniversite mezunu vardır. Yaşlıların medeni durumlarına bakıldığında 6 (%37.5) bekâr, 7 (%43.7) boşanmış, 3 (%18.6) dul olduğu görülmüştür. Algılanan gelir durumuna göre orta düzey gelir algısı olanların sayısı 12 (%75) düşük düzey gelir algısı olanların sayısı 4 (%25)' tür. Çocuk sayısına göre bakıldığında hiç çocuğu olmayan 7 (%43.8), 1 çocuğu olan 4 (%25), 2 çocuğu olan 4 (%25), 7 çocuğu olan 1 (% 6.3) kişi vardır. Sosyal güvenceye göre yaşlıların dağılımları incelendiğinde, 14 (% 87.5)' ünün SGK, 2 (%12.5)'sinin Bağ-Kuru olduğu görülmüştür. Yaşlıların ömürleri boyunca çoğunlukla yaşadıkları yere göre 15 (%93.7)'inin şehir, 1 (%6.3)'inin köyde yaşadığı görülmüştür. Huzurevinde kalma süresine bakıldığında 1-2 yıl kalan 10 (%62.5), 3-4 yıl kalan 5 (%31.2), 7 yıl kalan 1 (%6.3) kişi olduğu belirlenmiştir. Sosyal etkinliklere katılma isteklerine göre 1 (%6.3) kişi hiç, 1 (%6.3) kişi nadir, 4 (%25) kişi bazen, 4 (%25) kişi sık sık, 6 (%37.4) kişi her zaman katılma isteklerinin olduğunu söylemiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada, verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuş "Kişisel Bilgi Soru Listesi", çalışmaya katılanların yalnızlık düzeyini ölçmek amacıyla Russell ve ark. (1978) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması ise Demir (1989) tarafından yapılan 20 maddeden ve tek boyuttan oluşan UCLA Yalnızlık Ölçeği, Psikolojik iyi oluş düzeyini ölçmek için Tennant ve ark., (2007) tarafından geliştirilen Keldal (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan 14 maddeden ve tek boyuttan oluşan Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği, Bilişsel Becerileri ölçmek için ise Nasreddine ve ark., (2005) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması Selekler ve Cangöz (2009) tarafından yapılan Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) kullanılmıştır.

*Kişisel Bilgi Soru Listesi:* Bu çalışmada, araştırmaya katılım gösteren kişileri tanımak adına araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Soru Listesi kullanılmıştır. Kişisel bilgi soru listesi, araştırmaya katılacak yaşlıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, meslek, gelir durumu, çocuk sayısı, sosyal güvence, huzurevi kalış süresi, huzurevi kalma sebebi, en uzun süreli yaşanan yer, ziyarete gelenler, kurumda nasıl vakit geçirdiği, hastalık durumu ve sosyal faaliyetlere katılım isteği gibi bilgileri öğrenmeye yönelik 15 adet kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır.

*UCLA Yalnızlık Ölçeği:* Demir (1989) tarafından Türkçeye uyarlanan "UCLA Yalnızlık ölçeği" 10'u ters 10'u düz olmak üzere 20 maddeden ve tek boyuttan oluşan, 4'lü likert tipinde cevaplanması gereken soru maddelerinden oluşmaktadır. 1,4,5,6,9,10,15,16,19, 20. sorularda birey işaretlediğinin tersi puan alır. Ölçekten en az 20 en çok 80 puan alınmaktadır. 80 puana yaklaştıkça yalnızlık düzeyi artmaktadır. UCLA Yalnızlık ölçeği için güvenilirlik çalışmaları iç tutarlılığı 0.96 ( $p<0.001$ ) olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirliği 0.94 ( $p<0.001$ ); geçerlik çalışmaları için ise kapsam, yapı ve kriter geçerliği incelenmiştir. Ölçek geçerli ve güvenilir bulunmuştur.

*Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği:* Ölçek, Tennant ve ark. (2007) tarafından İngiltere halkının mental iyi oluş düzeylerini belirlemek adına geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu 14 maddelik 5'li likert tipi bir ölçektir. Katılımcılar "1=hiç katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=biraz katılıyorum, 4=katılıyorum, 5=tamamen katılıyorum" şeklinde cevap vermektedir. Ölçekten en az 14 en fazla 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Keldal tarafından 2015 yılında yapılmıştır. Yüksek puanlar, bireyin psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeği Türkçe'ye uyarlama sırasında iç tutarlılık (0.92) ve test-tekrar test güvenilirlik çalışması yapılmıştır (Keldal, 2015).

*Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA):* Normal bireylerle hafif düzeyde zihinsel problemler yaşayan bireyleri ayırt etmek amacıyla Nasreddine ve ark. (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Selekler ve ark. (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçekte görsel-mekânsal/Yönetici işlevler, adlandırma, dikkat, lisan, soyut düşünme, bellek ve yönelim alt alanları bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 30 en az puan ise 0'dır. Ölçekten alınacak 21 ve üzeri puan normal olarak değerlendirilmektedir.

## İşlem

### Oyun Tanıtımı ve Uygulaması

Bu kısımda yaşlı bireylere oynatılan sil baştan adlı kutu oyununun tanıtımına ve kurallarına yer verilmiştir. Ayrıca uygulamanın nasıl gerçekleştiği de anlatılmıştır.

### Sil Baştan Oyun Tanıtımı ve Oyun Kuralları

#### Oyunun Parçaları Neler?

- 1 Adet Masaüstü Oyun Alanı ve Oyun Kuralları
- 6 Adet Piyon
- 1 Adet Kum Saati
- 9 Adet Desen Küpü

1 Adet İp ve Sıralama Boncukları

1 Adet Yazı Tahtası ve Kalem

121 Adet Oyun Kartı

Kartlar; 14 adet joker kart, 1 Hafıza Simge Kartı, 16 adet hafıza kartı ve 90 adet oyun kartından oluşmaktadır. Ayrıca 90 tane ek oyun kartı ve 14 tane ek joker kartı da oyun içeriğinde yer almaktadır. Ek kartlarla birlikte toplam 225 oyun kartı bulunmaktadır.

Oyun özellikle **60 yaş ve üzeri** için tasarlanmıştır. Ancak **10 yaş ve üzeri** de oyunu oynayabilir. Oyun **en az 2 en fazla 6 kişi** ile oynanır. **İdeal oyuncu sayısı 4'** tür.

### **Oyun Nasıl Başlar? Nasıl Oynanır?**

Öncelikle oyun malzemeleri hazırlanır. Oyun alanı açılır, 121 tane oyun kartı kapalı bir şekilde oyun alanının etrafına konur. Hafıza kartları oyun alanının farklı bir bölümünde bekletilir. Diğer malzemeler de masa üzerine çıkarılır. Oyuncular birer piyon seçer ve başlangıç noktasına koyar. Yaşı büyük olan oyuncu oyuna başlar. Oyun kartları destesini iyice kardıktan sonra tüm oyunculara kapalı biçimde 4'er kart verir. Oyuncular kartlarını diğer oyuncuların görmeyeceği şekilde gizler. En yaşlı oyuncu elindeki 4 karttan herhangi birini solundaki oyuncuya sorarak oyunu başlatır. Soruyu cevaplayacak oyuncudan kum saati bitene kadar (30 sn.) doğru cevap vermesi beklenir. Doğru cevap veren oyuncu kartın sağ üst köşesindeki puan kadar oyun alanında ilerler, yanlış cevap veren oyuncu piyonunu oynatmaz ve solundaki oyuncuya kartlarından birini seçerek soru sorar. Her oyuncu sormuş olduğu kartı oyun alanının dışında bir bölme bırakır ve oyun destesinden yeni bir kart alır. Bu şekilde kartlarını her turda 4'e tamamlamış olur. Oyun aynı şekilde sırayla saat yönünde devam eder. Bitiş kutusuna ilk ulaşan oyuncu birinci olur. Sıralama belirlenene kadar oyun devam eder.

### **Oyun Kuralları Nelerdir?**

**Oyunda İlerleme:** Oyuncular kendilerine sorulan soruya doğru cevap verdiklerinde, kartın üzerindeki puan kadar oyun alanında ilerlerler.

**Joker (J) Kutusu:** Piyonu Joker kutusuna gelen oyuncuya bir sonraki turda, kendinden önceki oyuncu tarafından Joker kartlardan soru sorulur. Oyuncu soruyu doğru bilirse 5 kutu ilerler, yanlış cevaplarsa aynı kutuda bir sonraki turu bekler ve kendisine normal oyun kartlarından başka bir soru sorulur.

**Kuyu Kutusu:** Kuyu kutusuna gelen oyuncuya bir sonraki turda, kendinden önceki oyuncu tarafından elindeki oyun kartlarından soru sorulur. Oyuncu soruyu doğru cevaplarsa kartın üzerindeki puan kadar ilerler. Yanlış cevap verirse üç kutu geri gider ve bir sonraki turu bekler.

**Sil Baştan(SB) Kutusu:** SB kutusuna gelen oyuncuya bir sonraki turda, kendinden önceki oyuncu tarafından elindeki oyun kartlarından soru sorulur. Oyuncu soruyu doğru cevaplarsa kartın üzerindeki puan kadar ilerler. Yanlış cevap verirse başlangıç noktasına geri döner ve bir sonraki turu bekler.

**Kelime ve Rakam Tekrarı:** Kelime ve rakam tekrarlı sorularda her bir rakam veya kelime saniyede bir birim olacak şekilde okunmalıdır. Sıralı rakam tekrarlarında rakamlar sırasıyla doğru söylenmelidir. Ancak kelime tekrarlarında kelimelerin doğru söylenmesi yeterlidir. Sırası farklı olabilir. Sözel sorular hazırlanırken Türk Dil Kurumunun sözlüklerinden faydalanılmıştır. Verilen cevaplar için doğruluk noktasında tereddüt duyulan konularda TDK'nın sözlüklerinden faydalanılabilir.

**Harften Kelime Bulma:** Özel isim (şehir ve kişi isimleri), rakamlar ve aynı kökten üretilmiş isimler dışında söylenen kelimeler kabul edilir. Argo ve benzeri kelimeler, eylem kelimeleri (gel, git vb.) kabul edilmez.

**İpe Boncuk Dizme:** Boncuklarla ipe dizme sorusunda kart soruyu cevaplayacak oyuncuya 5 saniye gösterilir ve sonra kapatılır. Oyuncunun devamında 30 saniyelik sürede boncukları dizmesi istenir. Burada boncuklar kartta gösterildiği şekilde dizilmelidir.



**Hafıza Kartları:** Oyun kartları içerisinde 1 tane simge hafıza kartı bulunmaktadır. Bu kart oyun içerisinde herhangi bir oyuncuya gelirse ve oyuncu bu kartı sormak istiyorsa ek bölmede yer alan 16 tane hafıza kartı masaya dizilir ve sıradaki oyuncudan başlamak üzere kartların eşleri bulunmaya çalışılır. Bulunan her bir eşleşme için oyuncu 1 puan ilerler. Oyuncu eşleşmeleri bulamadığında sıradaki oyuncuya el geçer. Oyun masasındaki eşleşmeler bittiğinde sıradaki oyuncuya normal kart destesinden kart seçilerek soru sorulur.

**Tekerleme Kartları:** Tekerleme kartı sorulacak oyuncuya kart verilir ve kartta yer alan tekerlemeyi eksiksiz söylemesi istenir. Tekerleme kartı masanın üstüne herkesin görebileceği şekilde konulur. Oyuncu hata yapmadan söylemiş olduğu tekerleme için ön görülen puan kadar ilerler.

**Resimdeki Hayvan:** Hayvan resimlerinin bulunmuş olduğu kartlar oyuncuya gösterilir ve oyuncunun söz konusu hayvanın ismini doğru söylemesi halinde 1 puan ilerlemesi sağlanır.

**Şekil Kopyalama:** Oyun içerisinde şekil kopyalama soruları geldiğinde soruyu cevaplayacak oyuncuya oyun kartı verilir ve şeklin aynısını 30 saniye içerisinde kopyalaması istenir. Oyuncunun şekillerin birleşim yerlerini net bir şekilde belirtmesi ve şeklin tüm hatlarını çizerek sunması gereklidir. Bu şekilde zamanında çizilen şekillerin üzerinde yer alan puan kadar oyuncu ilerler.

**Küplerle Desen:** Desen kartı ve oyun masasında bulunan 9 küp oyuncuya verilir. Oyuncu kendisine verilen deseni 9 küp arasından seçerek yapmaya çalışır. Verilen desen eksiksiz yapıldığı takdirde üzerinde yer alan puan kadar ilerlenir.

**Harf ile Kelime Tamamlama:** Harf veya ekler ile kelime tamamlama sorularında kartın aşağısında yer alan cevap kısmı soruyu soran oyuncu tarafından gizlenerek kart soru sorulacak oyuncuya gösterilir ve 30 saniye içerisinde cevaplama istenir.

**Sorulan sorular oyunculara bir defa okunmalıdır. Tekrarlarda oyuncu puan kazanamaz.**

**Her soru için 30 saniye olmak üzere zaman sınırlandırması vardır. Oyunculara soru sorulduktan sonra kum saati ters çevrilerek zaman başlatılır.**

### **Oyun Uygulaması**

Özel bir huzurevinde 65 yaş ve üzeri 8 yaşlı birey oyunu oynaması için seçilmiştir. Oyun 4'er kişi olmak üzere 2 ayrı gruba uygulanmıştır. Gruplara huzurevinin belirlemiş olduğu etkinlik saatlerinde uzman personelin eşliğinde günde 1-2 saat arası olmak üzere oyun oynatılmıştır. Oyun ile ilgili tanıtım ve oyun kuralları araştırmacılar tarafından kurum uzmanlarına anlatılmış ve örnek bir uygulama araştırmacıların gözleminde uygulanmıştır. Sonrasında belirlenen gruplara haftada 3 gün olmak üzere 10 hafta boyunca günde 1-2 saat arası oyun oynatılmıştır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma planı doğrultusunda verileri toplamak amacıyla merkez müdüründen ilgili izin alınmıştır. Araştırmaya katılan örneklem grubuna ölçekler uzmanlar aracılığıyla teker teker 40 dakikalık bir sürede yapılmıştır. Araştırmaya katılanların hepsine çalışmanın gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olduğu ifade edilmiştir. Araştırma için elde edilmiş olan verilerin SPSS 21.0 programı ile analizleri yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi aşamasında tanımlayıcı istatistik metotlarından (Sayı, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma) kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ve sonrasında elde ettikleri puanların karşılaştırılması amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test verilerinin karşılaştırılması amacıyla uygulama sonrasında Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirmeye alınmıştır. Diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

## Bulgular

Bu bölümde araştırma hipotezlerine cevap aramak amacıyla çalışmaya katılan özel huzurevindeki yaşlılardan ölçekler yoluyla toplanıp analiz edilen bulgulara yer verilmiştir. Yaşlılar için oluşturulmuş olan "Sil Baştan" adlı zekâ oyunu uygulamasına geçmeden önce deney ve kontrol grupları arasında yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerileri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için iki grup için oluşturulan ön-test puanları Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) Ön Testinden Elde Edilen Verilerinin Mann-Whitney U Testi ile İncelenmesi**

Puan	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	P
Yalnızlık	Deney	8	9.13	73	27	-0.527	0.598
	Kontrol	8	7.88	63			
	Toplam	16					
Psikolojik İyi Oluş	Deney	8	8.06	64.5	28.5	-0.371	0.711
	Kontrol	8	8.94	71.5			
	Toplam	16					
Bilişsel Beceri	Deney	8	8.44	67.5	31.5	-0.053	0.958
	Kontrol	8	8.56	68.5			
	Toplam	16					

Tablo 2'de UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) puanlarının deney ve kontrol gruplarının ön-test ortalamaları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $z=-0.527$ ,  $p>0.05$ ;  $z=-0.371$ ;  $p>0.05$ ;  $z=-0.053$ ,  $p>0.05$ ).

"Uygulanan çalışma sonrasında, deney ve kontrol grubu üyelerinin UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme Ölçeği son-test puanları arasında, deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) Son Testinden Elde Edilen Verilerinin Mann-Whitney U Testi ile İncelenmesi**

Puan	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Yalnızlık	Deney	8	5.19	41.5	5.5	-2.795	0.005
	Kontrol	8	11.81	94.5			
	Toplam	16					
Psikolojik İyi Oluş	Deney	8	11.81	94.5	5.5	-2.869	0.004**
	Kontrol	8	5.19	41.5			
	Toplam	16					
Bilişsel Beceri	Deney	8	12.25	98	2	-3.172	0.002**
	Kontrol	8	4.75	38			
	Toplam	16					

(\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$ )

Tablo 3' de UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA) puanlarının deney ve kontrol gruplarının son-test ortalamaları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $z=-2.795$ ,  $p<0.01$ ;  $z=-2.869$ ,  $p<0.01$ ;  $z=-3.172$ ,  $p<0.01$ ). Bu farklılık deney grubu lehine bulunmuştur. Burada yapılan oyun uygulamasının yalnızlık düzeyini azalttığı, psikolojik iyi oluşu yükselttiği, bilişsel becerileri (kısa süreli ve uzun

sürelî hafıza), dikkat, görsel-uzamsal beceri, muhakeme, sözel beceri) arttırdığı söylenebilir. Araştırmada “Çalışma sonrasında, deney grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme(MOCA) ölçeğinden elde edilen ön-test ve son-test puanları arasında, son-test lehine anlamlı bir farkın olup-olmadığı”da test edilmiştir. Bu sebeple Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon Uyumlu Çiftler İşaretli Sıralar Testi ile İncelenmesi**

Puan	Sıralar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
<b>Yalnızlık</b>	Negatif Sıralar	0	0	0		
	Pozitif Sıralar	8	4.5	36	-2.533	0.011*
	Eşit	0				
	Toplam	8				
<b>Psikolojik İyi Oluş</b>	Negatif Sıralar	0	0	0		
	Pozitif Sıralar	7	4	28	-2.366	0.018*
	Eşit	1				
	Toplam	8				
<b>Bilişsel Beceri</b>	Negatif Sıralar	0	0	0		
	Pozitif Sıralar	8	4.5	36	-2.533	0.011*
	Eşit	0				
	Toplam	8				

(\*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001)

Tablo 4’e göre deney grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme(MOCA) ölçeğinden ön test ve son testinden elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi neticesinde deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ortaya konmuştur (z=-2.533, p<0.05; z=-2.366, p<0.05; z=-2.533, p<0.05). Fark puanlarının sıra toplamlarına bakıldığında, farkın son test puanı lehine olduğu bulunmuştur. Araştırmada “Çalışma sonrasında, kontrol grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme(MOCA) ölçeğinden elde edilen ön-test ve son-test puanları arasında, son-test lehine anlamlı bir farkın olup-olmadığı” da test edilmiştir. Bu sebeple Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon Uyumlu Çiftler İşaretli Sıralar Testi ile İncelenmesi**

Puan	Sıralar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P
<b>Yalnızlık</b>	Negatif Sıralar	4	3.13	12.5		
	Pozitif Sıralar	1	2.5	2.5	-1.414	0.157
	Eşit	3				
	Toplam	8				
<b>Psikolojik İyi Oluş</b>	Negatif Sıralar	3	3.33	10		
	Pozitif Sıralar	2	2.5	5	-0.707	0.480
	Eşit	3				
	Toplam	8				
<b>Bilişsel Beceri</b>	Negatif Sıralar	3	2.67	8		
	Pozitif Sıralar	1	2	2	-1.134	0.257
	Eşit	4				
	Toplam	8				

Tablo 5'e göre kontrol grubunun UCLA Yalnızlık Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeği ve Bilişsel Değerlendirme(MOCA) ölçeğinden elde edilen ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucu ön test ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $z=-1.414, p>0.05$ ;  $z=-0.707, p>0.05$ ;  $z=-1.134, p>0.05$ ).

### Tartışma

Bu araştırma, araştırmacıların hazırlamış olduğu bilişsel, sosyal ve duygusal becerileri destekleyen "Sil Baştan" adlı zekâ oyununun huzurevinde kalan yaşlı bireylerin yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerileri üzerine etkisini incelemek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmaya 65 yaş ve üzerinde 8'i kontrol 8'i deney olmak üzere 16 kişi katılım göstermiştir. Deney grubuna "Sil Baştan" adlı zekâ oyunu uzman personeller aracılığıyla haftada 3 gün olmak üzere 10 hafta boyunca günde 1-2 saat arası oynatılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir etkinlik yapılmamıştır. Öntest ve sontestler her iki gruba da uygulama öncesi ve sonrasında yapılmıştır. Oyun uygulaması öncesinde deney ve kontrol gruplarının UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin ölçtüğü yalnızlık düzeyleri ile Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş Ölçeğinin ölçtüğü psikolojik iyi oluş düzeyleri ve Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA)'nin ölçtüğü bilişsel beceri düzeylerinin birbirine denk olup olmadığına bakılmış ve her iki grubunda denk olduğu sonucuna varılmıştır. Çıkan sonuç araştırma hipotezini desteklemektedir. Bu sonuca göre uygulama öncesinde grupların birbirine denk olduğu ve yapılacak oyun uygulamasının etkisinin seçilen deney ve kontrol gruplarında belirleyici olacağı söylenebilir.

Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların son test yalnızlık ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların son test yalnızlık ölçeği puanlarından düşük çıkmıştır. Ayrıca deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Çıkan sonuç araştırma hipotezini desteklemektedir. Bu sonuca göre oynatılan oyunun yaşlı bireylerin yalnızlık düzeyini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Yaşlılarda yalnızlığı azaltmaya yönelik oluşturulan psikoeğitim programının yalnızlık düzeyine etkisinin incelendiği araştırma sonuçlarında, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir sonuç çıkmıştır. Deney grubunun yalnızlık puanları kontrol grubuna göre düşük çıkmıştır (Akgül, 2016). Bu sonuç araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Müzik terapinin huzurevinde yaşayan yaşlıların yalnızlık düzeyleri üzerine etkisinin incelendiği araştırma sonuçlarında, deney grubundaki yaşlı bireylerin yalnız ölçeği puanlarının düştüğü görülmüştür (Kurt, 2014). Araştırma deneysel bir programın yalnızlığa etki etmesi açısından çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların psikolojik iyi oluş ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların psikolojik iyi oluş ölçeği puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Ayrıca deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Çıkan sonuç araştırma hipotezini desteklemektedir. Oyun oynatılan gruptaki etkileşimlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yükseltmede de etkili olabileceği söylenebilir. Oyun grubu içerisinde benzer özelliklere sahip kişilerin bulunması psikolojik anlamda da grup üyelerini destekler nitelikte bir sonucu doğurmuş olabilir. Yaşlılarda yalnızlık ve iyi oluş düzeylerinin incelendiği bir araştırmada, deney grubuna "Wii" adlı bir oyun oynatılırken kontrol grubuna televizyon izletilmiştir. Araştırmada "Wii" oyunu oynayanların yalnızlık düzeyleri düşerken psikolojik iyi oluş düzeyleri de kontrol grubuna göre yüksek bulunmuştur (Kahlbaugh ve diğ., 2011).

Oyun uygulaması sonrasında deney grubundaki yaşlıların bilişsel değerlendirme ölçeği puanları kontrol grubundaki yaşlıların bilişsel değerlendirme ölçeği puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Ayrıca, deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Çıkan sonuç araştırma hipotezini desteklemektedir. Oyunun görsel-uzamsal zekâ, dikkat, uzun ve kısa süreli hafıza, sözel beceri, muhakeme gibi alanları geliştirmesinin yaşlı bireylerin bu becerilerini desteklemede etkili olduğu söylenebilir. Viktoria Boylamsal çalışması adı altında

gerçekleştirilen bir çalışmadan elde edilen bulgulara göre orta yaşlı ve yaşlı bireylerin zihinsel içerikli faaliyetlere katıldıklarında, bu etkinlikler onların bilişsel becerilerinin düşmemesi adına tampon görevi görmüştür (Hultsch ve diğ., 1999). 75 ve 85 yaş arası 488 kişi ile 5 yıl boyunca yürütülen boylamsal bir araştırmada, yaşlı bireylerin günlük hayatlarında okuma, yazma, bulmaca çözme, kâğıt oyunu oynama, grup toplantılarında bulunma ve müzik faaliyetlerinde bulunma gibi etkinlikleri hangi sıklıkta yaptıkları gözlemlenmiştir. Araştırma sonunda bu faaliyetlere daha sıklıkla katılan yaşlı bireylerin hafıza becerilerindeki gerilemenin daha az olduğu bulunmuştur (Hall ve diğ., 2009). Sherry Willis ve ark. (2006, akt. Santrock, 2012) yaşlı bireyleri 4 gruba ayırdıkları çalışmalarında, 1. gruba muhakeme, 2. gruba bellek, 3. gruba işleme hızı alanında eğitimler verilmiştir. 4. grup ise hiçbir eğitim almayan kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda eğitim alan gruplarda kendi alanlarında gelişmeler görülürken kontrol grubunda herhangi bir gelişme olmamıştır. Söz konusu araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Yaşlılar ile yürütülen "Senior Odyssey" adlı çalışmada, 20 haftalık bilişsel becerileri arttırmaya yönelik bir program uygulanmıştır. Program sonunda programa katılan deney grubunun kontrol grubuna göre bilişsel becerilerinde artış olduğu görülmüştür (Stine Morrow ve diğ., 2007). Başka bir araştırmada yaşlı bireylerin işleme hızlarını arttırmak adına bir eğitim verilmiştir. Eğitimi alan yaşlı bireylerin bilişsel becerilerinin geliştiği bulunmuştur. Çalışma sonrasında 2 yıl boyunca da bu gelişimin korunduğu görülmüştür (Ball ve ark., 2007). Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Ancak eğitimlerin katkıları her araştırmada görülmemektedir (Salthouse, 2006). Bu duruma göre yaşlılarda bilişsel becerileri geliştirme adına daha ayrıntılı çalışmaların yürütülmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunun oyun uygulaması öncesi ve sonrasında UCLA Yalnızlık Ölçeği'nin ölçtüğü yalnızlık düzeyleri ile Warwick-Edinburgh Mental (Psikolojik) İyi Oluş ölçeğinin ölçtüğü psikolojik iyi oluş düzeyleri ve Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOCA)'nin ölçtüğü bilişsel beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuç araştırma hipotezini desteklemektedir. Bu sonuca göre herhangi bir şekilde oyun oynatılmayan kontrol grubunun yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel beceri düzeylerinin değişmediği görülmüştür.

Yaşlılara yönelik araştırmalar incelendiğinde yaşlıların depresyon, amnestik bozukluklar, alzheimer, genel kaygı bozuklukları, travma sonrası stres bozuklukları gibi bilişsel ve psikolojik rahatsızlıkları sıklıkla yaşayabildikleri görülmektedir. Yaşlılık döneminde yaşanan depresyonun bilişsel işlevleri olumsuz etkilediğini vurgulayan araştırmalar yer almaktadır (Bingölo, 2015). Bunun yanında yaşlılık dönemine bakıldığında yaşlıların değişen roller, kayıplar, ölüm, kronik hastalıklar, fiziksel engeller (görme, işitme vb.), ekonomik sorunlar, yalnızlık, yaşlı ayrımcılığı gibi birçok faktörle de baş etmek durumunda kaldığı gözlemlenmektedir. Yaşlılık döneminde sosyal alanlar ile ilgili olumsuz düşünceler, fiziksel sağlık ve sosyal çevredeki değişimler, kişisel ilişkiler ve geleceğe bakış açısı yaşlıların psikolojik problemler yaşamasında etkili olabilmektedir (Ekşioğlu Ahad, 2016). Yalnızlık ve depresyon arasında ilişki olduğu da ifade edilmektedir (Bucak, 2018). Yaşlılık döneminde yaşanan yalnızlık, geleceğe karşı umutsuz bakma gibi psikolojik iyi oluşu olumsuz etkileyen faktörlerin bilişsel işlevleri olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü üzere yalnızlık düzeyleri düştüğünde ve psikolojik iyi oluş düzeyi yükseldiğinde bilişsel becerilerde de olumlu bir değişimin olabileceği görülmektedir. Bununla birlikte yaşlılık dönemi içerisindeki değişikliklere karşı yaşlı bireylerin baş etme kanallarını geliştirebilecek ve onları aktif kılacak ortamsal düzenlemelerin ise çok sınırlı kaldığı söylenebilir. Özellikle yaşlı bireyleri mutlu edebilecek ve yalnız kalmalarını engelleyecek ortam düzenlemelerinin onların daha kaliteli bir zaman geçirmelerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde yaşlı bireylere yönelik oluşturulan zekâ oyunları ile onların bilişsel becerilerini destekleyen bir etkinliğe rastlanılmamıştır. Ayrıca yaşlı bireylerin zekâ oyunu aracılığıyla yalnızlık, psikolojik iyi oluş ve bilişsel becerilerini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmada yaşlı bireyleri bir araya getirebilecek ve bu sayede eğlenmelerini de sağlayacak bir oyun geliştirilmiştir. Oyun yaşlı



bireylerin hafıza, görsel/mekânsal işlevler, yönelim, dikkat ve sözel becerilerini destekleyecek içerikte hazırlanmıştır. Bu sayede yaşamlarının son dönemlerinde sürekli kayıplara odaklanmaktan çok var olan potansiyeli korumak ve yaşlı bireylerin uzun süreli olarak bu becerileri kullanabilmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Tasarlanan zekâ oyunu aracılığıyla yaşlı bireylerin yalnızlık düzeylerinin azaldığı, psikolojik iyi oluş düzeylerinin ve bilişsel becerilerinin arttığı görülmüştür.

### **Öneriler**

Araştırma 10 haftalık bir programla, huzurevlerinde kalan 65 yaş ve üstü bireylerle sınırlıdır. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda huzurevi haricinde bir araya getirilebilecek farklı gruplarda araştırma yapılabilir. Çalışma boylamsal ve kesitsel bir araştırma deseni tasarlanarak daha uzun süreli bir gözlem yapmaya fırsat verecek bir duruma getirilebilir.

Araştırma yaşlılara oynatılan "Sil Baştan" adlı zekâ oyunu ile sınırlıdır. Çalışma farklı zekâ oyunlarının da araştırmaya katılarak karşılaştırılması şeklinde düzenlenebilir.

Araştırmada zekâ oyunu sonrasında yaşlı bireylerin duygu ve düşüncelerine de yer verebilecek bir etkileşim oluşturulabilir.

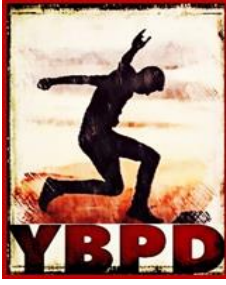
Yaşlılara yönelik onları bilişsel, sosyal ve duygusal anlamda destekleyecek farklı oyunlar üretilebilir. Bu oyunlar arttırılmış gerçeklik uygulamalarıyla uzman bir personelin eşliğinde sunulabilir.

## Kaynakça

- Akgül, H. (2016). *Yalnızlığı azaltma psiko-eğitim programının yaşlıların yalnızlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ball, K., Edwards, J.D., Ross, L.A. (2007). The impact of speed of process training on cognitive and everyday functions. *Journals of Gerontology B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 62, 19-31.
- Beycan Ekitli, G. (2013). *Huzurevinde yaşayan yaşlıların yaşam doyumları ile ego durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgili N., Kitiş Y., Ayaz S. (2012). Yaşlılarda yalnızlık, uyku kalitesi ve etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Türk Geriatri Dergisi*, 15(1), 81-88.
- Bingölo, C. (2015). *Yaşlılık dönemi depresyonunda fenomenolojik özellikler, bilişsel işlevler ve homosistein ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Pamukkale: Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Bucak, E. (2018). *Huzurevinde yaşamakta olan bir grup yaşlıda yalnızlık düzeylerini etkileyen faktörler ve aleksitimi ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çolak, M., Özer, Y.E. (2015). Sosyal politika anlamında aktif yaşlanma politikalarının ulusal ve yerel düzeydeki analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 115-124.
- Demir, A. (1989). Ucla yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi* 7(23), 14-18.
- Douglas, S., James, I., Ballard, C. (2004). Non-Pharmacological interventions in dementia. *Adv Psychiatr Treat*, 10, 171-177.
- Dülger, İ. (2012). Dünyada ve Türkiye’de yaşlılığın değişen görünümü, değişen politikaları ve gelişen aktif yaşlanma kavramı. *Kuşaklararası Dayanışma ve Aktif Yaşlanma Sempozyumu Bildirileri*. 18-24 Mart, Ankara, 37-49.
- Ekşioğlu A. (2016). *Yaşlıların yaşlılık algısının yaşam kalitesi ve depresyonla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erickson, K.I., & Kramer, A.F. (2009). Aerobic exercise effects on cognitive and neural plasticity in older adults. *British Journal of Sports Medicine*, 43(1), 22-24.
- Eryılmaz, A., Atak, H. (2011a). The relationships between adolescent subjective wellbeing, self esteem and optimism. *Electronic Journal of Social Sciences*, 10(37), 170-181.
- Eryılmaz, A., Atak, H. (2011b). Ailesiyle yaşayan yaşlılarda mutluluk modeli. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 48, 227-233.
- Hall, C.B., Lipton, R.B., Sliwinski, M., Katz, M.J., Derby, C.A., & Verghese, J. (2009). Cognitive activities delay onset of memory decline in persons who develop dementia. *Neurology*, 73(5), 356-361.
- Hultsch, D.F., Hertzog, C., Small, B.J., Dixon, R.A. (1999). Use it or lose it: Engaged lifestyle as a buffer of cognitive decline in aging? *Psychology and Aging* 14, 245-263.
- Kahlbaugh, P.E., Sperandio, A.J., Carlson, A.L., Hauselt, J. (2011). Effects of playing Wii on well-being in the elderly: Physical activity, loneliness, and mood. *Activities, Adaptation and Aging*, 35(4) 331-344.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keldal, G. (2015). Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği’nin Türkçe Formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal Of Happiness & Well-Being*, 3(1), 103-115.

- Keyes, C.L., Dhingra, S.S., Simoes, E.J. (2010). Change in level of positive mental health as a predictor of future risk of mental illness. *American Journal of Public Health, 100*, 2366-2371.
- Kurt, M. (2014). *Müzik terapinin huzurevinde yaşayan yaşlıların yalnızlık hissi üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, G., Beyaztaş, F.C., Erkol, Z. (2010). Yaşlıların sorunları ve yaşam memnuniyeti. *Adli Tıp Dergisi, 24*(2), 32-39.
- Lök, N., Buldukoğlu, K. (2014). Demansta bilişsel aktiviteyi artırıcı psikososyal uygulamalar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry, 6*(3), 210-216.
- Russell, D., Peplau, L.A., Ferguson M.L. (1978). Developing a measure of loneliness. *Journal of Personality Assessment, 42*(3), 290-294.
- Salthouse, T.A. (2006). Mental exercise and mental aging: Evaluating the validity of the "use it or lose it" hypothesis. *Perspectives on Psychological Science, 1*, 68-87.
- Santrock, J.W. (2012). *Yaşam boyu gelişim*. Çeviri Editörü: G. Yüksel, Ankara: Nobel Yayınları.
- Selekler, K., Cangöz, B., Uluç, S. (2010). Montreal Bilişsel Değerlendirme Ölçeği (MOBİD)'nin hafif bilişsel bozukluk ve alzheimer hastalarının ayırt edebilme gücünün incelenmesi. *Turkish Journal of Geriatrics, 13*,166-171.
- Schultz, S.A., Larson, J., Oh, J., Kosciak, R., Dowling, M.N., Gallagher, C.L., ... & Hermann, B.P. (2015). Participation in cognitively-stimulating activities is associated with brain structure and cognitive function in preclinical Alzheimer's disease. *Brain Imaging and Behavior, 9*(4), 729-736.
- Stine Morrow, E.A.L., Parisi, J.M., Morrow, D.G., Greene, J., Park, D.C. (2007). An engagement model of cognitive optimization through adulthood. *Journals of Gerontology B: Psychological Sciences and Social Sciences, 62*, 62-69.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2014). *İstatistiklerle yaşlılar 2014*. Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, Ankara.





### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ BABA KATILIMININ EBEVEYN TUTUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ(\*)

Hilal KARABULUT(\*\*)

Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-3273-563X

Gül ŞENDİL(\*\*\*)

İstanbul Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-7058-1862

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı, baba katılımının, ebeveyn tutumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemektir. Çalışmanın katılımcılarını İstanbul ve Kocaeli’nde okul öncesi dönemde çocuğu olan 303 baba oluşturmaktadır. Babaların yaş ortalaması 36.31’dir (Ss=4.72). Babalar, Aile Bilgi Formunu, Baba Katılım Ölçeği’ni (BAKÖ) ve Ebeveyn Tutum Ölçeği’ni (ETÖ) doldurmuştur. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 18 programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları, baba katılımının bazı boyutlarının, bazı ebeveyn tutumlarına göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur. Çalışmanın bulguları, literatürdeki diğer bulgular temelinde tartışılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

*Baba Katılımı, Ebeveyn Tutumları, Okul Öncesi Çocuk*

## EXAMINING FATHER INVOLVEMENT ACCORDING TO PARENTAL ATTITUDES IN PRESCHOOL TIME

### ABSTRACT

The purpose of the present study was to examine whether the father involvement become different according to the fathers’ parental attitudes. The participants of the study were 303 fathers who had preschool children in İstanbul and Kocaeli. The mean age of fathers was 36.31 years (Sd=4.72). The fathers completed the Family Information Form, Father Involvement Scale (FIS) and Parents Attitude Scale (PAS). The data in the study were analysed using by SPSS 18. Analyses revealed that some dimensions of father involvement became different according to some parental attitudes. Results of the study were discussed in line with other results in the literature.

### Key Words

*Father Involvement, Parental Attitudes, Preschool Children*

\*Bu makale, ilk yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\*Araş. Gör. Dr., Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, E-Mail: sim.hilal@gmail.com

\*\*\*Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, E-Mail: gsendil@istanbul.edu.tr



## Giriş

Babalar, araştırmalarda uzunca bir süre annelerden ayrı bir ebeveyn olarak yer bulamamıştır (Pedersen, 1987; Schaffer, 1996). Birincil bakım veren olarak annelerin görülmesi ve babaların sadece evi geçindirme rolüyle sınırlandırılması, ebeveynlik kavramının sadece annelik kapsamında değerlendirilmesine yol açmıştır (Berman ve Pedersen, 1987; Parke, Dennis, Flyr, Leidy ve Schofield, 2005). Oysaki annelerin ve babaların, çocukların gelişimine farklı şekillerde katkıda buldukları (Parke vd., 2005) ve hem annelerin hem de babaların çocuklarına sevgi, bakım, destek sağlamaları halinde, çocukların yaşamlarında daha olumlu etkilerin görüldüğü bilinmektedir (Makusha ve Richter, 2016).

Lamb'ın (1975), babaların çocuk gelişimi üzerinde önemli katkılarının olduğunu, ancak babaların unutulmuş ebeveynler olduğunu belirtmesiyle, babalar fark edilir hale gelmiştir. Bu da maddi katkı sağlayıcılar olarak görülen babaların, çocukla etkileşim konusunda merkeze konmaya başlamasını sağlamıştır (Pedersen, 1987). Böylece babaların incelemelere dahil edilmesiyle birlikte, çocuklarının farklı alanlardaki gelişimlerine ve iyi oluşlarına önemli ölçüde katkı sağladığı (Cabrera ve Bradley, 2012; Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth ve Lamb, 2000; Downer, Campos, McWayne ve Gartner, 2008; Kuzucu ve Özdemir, 2013; Zeybekoğlu, 2013), hatta çocuklarını olumsuz faktörlere karşı koruduğu ortaya konmuştur (Kuzucu ve Özdemir, 2013; Makusha ve Richter, 2016). Baba katılımındaki eksikliğin ise çocukların yaşamında sıkıntılara yol açabildiği diğer bir önemli noktadır (Zeybekoğlu, 2013). Kısacası uzun süre çalışmalarda yer bulamayan babaların, çocukların gelişiminde çok önemli bir figür olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Yaklaşık olarak son 40 yıldır babaların önemli çalışma konusu haline gelmesine rağmen, babalara yönelik çalışmaların halen yetersiz kaldığı önemle dile getirilmektedir (Beyazıt ve Mağden, 2015). Ülkemizde, özellikle okul öncesi dönemde çocuğu olan babalarla yapılan çalışmalarda son yıllarda önemli bir artış olmasına rağmen, bununla birlikte ülkemizdeki çalışmalar yurtdışındaki çalışmalarla kıyaslandığında görece yenidir ve babalarla ilgili pek çok önemli konu halen incelenmeyi beklemektedir. Dolayısıyla bu çalışma, alandaki bir ihtiyacı gidermeyi hedefleyerek, baba katılımını babaların ebeveyn tutumları açısından incelemektedir.

Baba katılımı ilk olarak, babaların önemini keşfeden Lamb (2000) tarafından üç boyuttan oluşacak şekilde kavramsallaştırılmıştır: doğrudan temas (çocukla birebir etkileşim), ulaşılabilir olma (babanın çocuğuna ulaşılabilir halde bulunması) ve sorumluluk (babanın çocuğuyla ilgili meselelerde sorumluluk alması) (Lamb, Pleck, Charnov ve Levine, 1985; 1987; akt. Lamb, 2000)). Bununla birlikte baba katılımı kavramının farklı çalışmalarda, farklı boyutlar ve farklı aktiviteler temelinde incelendiği dikkat çekmektedir (Cabrera, Fitzgerald, Bradley ve Roggman, 2007). Baba katılımının tanımının net olmayışı (Parke, 2000) bu tarz farklı yorumlamalara sebep olmuştur (Pleck, 2010). Baba katılımı, baba-çocuk arasındaki karşılıklı etkileşimlere işaret eden bir kavram olarak görülebildiği gibi (Cabrera vd., 2007), babanın varlığını, sıcaklığını, ebeveynlikten aldığı doyumunu, çocuk yetiştirme şeklini, çocuğuna yönelik maddi desteği ve dil kullanımını da kapsayan bir kavram olarak da görülebilmektedir (Downer, Campos, McWayne ve Gartner, 2008).

Bu çalışmada baba katılımı, Sımsıkı ve Şendil'in (2014), Lamb-Pleck kavramsallaştırmasındaki doğrudan temas boyutunu temel alarak, baba ve çocuk arasındaki birebir, doğrudan etkileşimleri değerlendirdikleri üç boyut temelinde incelenmiştir. Bunlar, baba-çocuk ikilisinin birlikte gerçekleştirdiği serbest zaman aktivitelerini, bu ikilinin birlikte oynadığı oyunları kapsayan "keyfi meşguliyet" boyutu; babanın çocuğun günlük ihtiyaçlarını gidermesini ve çocuğun fiziksel bakımını sağlamasını kapsayan "temel bakım" boyutu ve babanın çocuğunun yaşadığı şeylere duyarlı ve ilgili davranmasını, çocuğuna sözel ya da fiziksel sevgi göstermesini kapsayan "ilgi ve yakınlık" boyutudur.

Ebeveyn tutumlarına bakıldığında Baumrind (1966) demokratik, otoriter ve izin verici ebeveyn tutumlarını ileri sürmüştür. Maccoby ve Martin de (1983), Baumrind'in bu ebeveynlik sınıflandırmasının ebeveyn talepkarlığı ve ebeveyn duyarlılığı boyutlarının

kesişiminden oluşmasından hareketle, dörtlü ebeveynlik modeli ileri sürmüştür. Buna göre izin verici ebeveyn tutumunu daha ayrıntılı hale getirerek, demokratik, otoriter, izin verici-hoşgörülü ve izin verici-ihmkâr ebeveyn tutumlarını ortaya koymuştur.

Yukarıdaki sınıflandırmalara göre özellikle Baumrind'in tanımlamalarında "demokratik ebeveynler", kararlı bir kontrol uygulayan, ancak çocuğu yasaklarla baskılamaktan kaçınan; davranışların ardındaki nedenleri çocuklarıyla paylaşma eğiliminde olan; bir yetişkin olarak kendi bakış açılarını uygularken çocuklarının bireysel ilgilerini de göz ardı etmeyen (Baumrind, 1966); açık kurullarla ilgili beklentileri olan, çocuğun bireyselliğini ve bağımsızlığını teşvik eden, çocukları ile açık iletişimde olan ebeveynlerdir (Maccoby ve Martin, 1983). Maccoby ve Martin'in (1983) ebeveynlik modeline göre demokratik ebeveynlik, yüksek düzeyde duyarlılık/kabul- ilgi ve yüksek düzeyde kontrol boyutunda yer almaktadır. "Otoriter ebeveynler", çocuklarını mutlak standart davranışlara göre şekillendirmeye çalışan; itaate önem veren; kendi doğru bulduğu davranışlarla çocuğun hareketleri ters düştüğü zaman cezalandırmayı kullanan (Baumrind, 1966); kurulların tartışılmasına izin vermeyen; çocuklarından taleplerini kısıtlamasını isteyen; yüksek düzeyde talepkarlık ve düşük düzeyde duyarlılık boyutunda yer alan ebeveynlerdir. Baumrind'in çalışmasına dayanılarak adlandırılan "izin verici/huşgörülü ebeveynler", çocuklarının saldırgan vb. hareketlerine kabullenici tutum sergileyen, oldukça hoşgörülü davranan, görevleri yerine getirmek gibi olgun davranışlar konusunda çok az talepte bulunan ve çok az kurula sahip olan, çocukların kendi davranışlarını düzenlemelerine ve kendi kararlarını vermelerine izin veren, duyarlılık boyutunda değil ancak talepkarlık boyutunda düşük düzeyde olan ebeveynlerdir. "İzin verici-ihmkâr ebeveynler" ise, düşük düzeyde duyarlılık ve düşük düzeyde talepkarlık sergileyen; çocuğunu ihmal eden; çocuğunu önemsemeyen; çocuğunu kendisine belli bir mesafede tutmak isteyen; etkileşimi azaltan ebeveynlerdir (Maccoby ve Martin, 1983).

Bu çalışmada Karabulut-Demir ve Şendil'in (2008) çalışmasında kullandığı demokratik, otoriter, izin verici ebeveyn tutumları ile ülkemizde özellikle dikkat çeken aşırı koruyucu ebeveyn tutumu temelinde bir değerlendirme yapılmıştır.

Baba katılımı kavramının zaman içerisindeki ele alınışı ebeveyn boyutları açısından incelendiğinde, baba katılımının çocukla birebir etkileşimini ifade eden doğrudan temas boyutunun çoğunlukla babanın sıcaklığı ve babanın çocuğuna karşı duyarlılığı temelinde ele alındığı dikkat çekmektedir. Bunun yanında, baba katılımının babanın çocuğuyla ilgili meselelerde sorumluluk almasını ifade eden sorumluluk boyutunun, ebeveynlik tutumlarında denetim ve karar vermenin dâhil olduğu kontrol boyutuyla birlikte yorumlanabildiği görülmektedir. Hatta ebeveyn tutumlarının sıcaklık/duyarlılık ve kontrol boyutlarına odaklanan ölçümlerin, baba katılımının incelenmesinde de kullanıldığı karşımıza çıkmaktadır. Özellikle demokratik ebeveyn tutumu ile baba katılımının doğrudan temas boyutunun birbirine dâhil edildiği görülmektedir (Pleck, 2010). Kısacası ebeveyn tutumları ile baba katılımı, birbirleriyle bağlantılı olan ve birlikte incelenmeye değer kavramlardır.

Literatürde de baba katılımı ile ebeveyn tutumları arasındaki bağlantılara yönelik incelemeler yapan çalışmalar çeşitli sonuçlar ortaya koymuştur. Easterbrooks ve Goldberg'in (1984) çalışmasında kız çocukların babalarının sergilediği baba katılımı, herhangi bir ebeveyn tutumuyla ilişkili bulunmazken; erkek çocukların babalarının sergilediği baba katılımı, bebeklerinin bağımsızlığını teşvik etmekle negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Paquette, Bolte, Turcotte, Dubeau ve Bouchard'ın (2000) çalışmasında sonuçlar, demokratik ve izin verici babaların, duygusal destek, fiziksel oyun ve empati gibi baba katılımı boyutlarında daha yüksek puan aldıklarını, otoriter babaların ise duygusal destek, temel bakım, fiziksel oyun ve empati gibi baba katılımı boyutlarında diğer ebeveyn tutumuna sahip babalara göre daha düşük puana sahip olduklarını göstermektedir. Gaertner, Spinrad, Eisenberg ve Greving'in (2007) yürüttüğü çalışmada, babaların otoriter ebeveyn tutumlarının, hafta içinde bakım verme ve oyun aktiviteleri şeklinde sergiledikleri baba katılımı ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Yüksek düzeyde otoriter tutuma sahip babaların, hafta sonları öğretme,

hafta içlerinde de bakım verme, oyun, öğretme, gece vakti sakinleştirme gibi baba katılım aktivitelerine daha az katılım sağladıkları ortaya konmuştur.

Bu çalışmada da okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların baba katılımlarının, ebeveyn tutumlarına göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmektedir. Böylece ülkemizde bu konudaki boşluğun giderilmesi hedeflenmektedir.

## Yöntem

Betimsel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada baba katılımı bağımlı değişken, ebeveyn tutumları bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

## Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, İstanbul ve Kocaeli'deki İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğüne ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı olan ve uygunluk prensibine göre seçilen anaokulları ve ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden 303 çocuğun babasından oluşmaktadır. Babaların çalışmaya katılma kriteri olarak, araştırmaya gönüllü olma ve evli olma kriterleri kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri**

	Ort.	Ss		%	N
YAŞ			BABA EĞİTİM DÜZEYİ		
Baba	36.31	4.72	İlköğretim	22.8	66
Anne	32.62	4.57	Lise	41.7	121
Çocuk (ay)	64.20	9.39	Üniversite ve üstü	35.5	103
BABALARIN EVLİLİK SÜRESİ	10.14	4.42	BABA ÇALIŞMA BİÇİMİ		
TOPLAM EĞİTİM SÜRESİ			Tam zamanlı	92.3	275
Babaların toplam eğitim süresi	11.80	3.84	Yarı zamanlı ve diğer	7.7	23
Annelerin toplam eğitim süresi	10.50	3.60	ANNE EĞİTİM DÜZEYİ		
ÇOCUK SAYISI	1.77	0.79	İlköğretim	35.4	101
	%	N	Lise	35.8	102
ÇOCUK CİNSİYETİ			Üniversite ve üstü	28.8	82
Kız	50.8	154	ANNE ÇALIŞMA BİÇİMİ		
Erkek	49.2	149	Tam zamanlı	80.4	86
ÇOCUK SAYISI			EKONOMİK DURUM		
Tek çocuk	39.6	120	Düşük	3.4	10
İki ve daha fazla çocuk	60.4	183	Orta	59.3	176
			İyi	35.7	106
			Çok iyi	1.7	5

## Veri Toplama Araçları

*Baba Bilgilendirme ve Onay Formu:* Araştırmacı tarafından oluşturulan bu form ile katılımcılara bilgi vermek ve katılımcıların çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadığını belirlemek hedeflenmiştir.

*Aile Bilgi Formu:* Araştırmacı tarafından oluşturulan bu form ile katılımcıların demografik bilgilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Altısı açık uçlu, beşi çoktan seçmeli olmak üzere toplam 12 sorudan oluşmaktadır.

*Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ):* Bu ölçek Sımsıkı ve Şendil (2014) tarafından, 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların baba katılımlarını, diğer bir deyişle babaların çocuklarıyla birlikte ne tür etkinliklere ne sıklıkta katılım sağladıklarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Maddeleri davranış biçimleri şeklinde olan bu ölçek, üç alt boyuttan (keyfi meşguliyet (KM), temel bakım (TB), ilgi ve yakınlık (İY)) ve 37 madden oluşmakta, beşli likert tipi ölçek üzerinden yanıtlanmaktadır ("Her zaman böyledir"-5 puan, "Hiçbir zaman böyle değildir"-1 puan). Ölçekte her boyut için ayrı puan elde edilebildiği gibi toplam puan da elde edilebilmektedir. Ölçekten yüksek

puan alınması, babaların baba katılım düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin geliştirildiği çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları keyfi meşguliyet boyutu için 0.89, temel bakım boyutu için 0.83, ilgi ve yakınlık boyutu için 0.85 ve BAKÖ toplam puanı için 0.92'dir (Sımsıkı ve Şendil, 2014). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları keyfi meşguliyet boyutu için 0.88, temel bakım boyutu için 0.85, ilgi ve yakınlık boyutu için 0.87 ve BAKÖ toplam puanı için 0.93'tür.

*Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)*: Bu ölçek Karabulut-Demir ve Şendil (2008) tarafından, 2-6 yaş aralığında çocuğu olan anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Maddeleri davranış biçimleri şeklinde olan bu ölçek, dört alt boyuttan (demokratik tutum, otoriter tutum, aşırı koruyucu tutum, izin verici tutum) ve 46 maddeden oluşmakta, beşli likert tipi ölçek üzerinden yanıtlanmaktadır ("Her zaman böyledir"-5 puan, "Hiçbir zaman böyle değildir"-1 puan). Bir boyuttan alınan yüksek puan, ebeveynin o boyutun temsil ettiği davranış biçimini benimsediğini göstermektedir. Ölçeğin geliştirildiği çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları demokratik tutum boyutu için 0.83, otoriter tutum boyutu için 0.76, aşırı koruyucu tutum boyutu için 0.75 ve izin verici tutum boyutu için 0.74 olarak bulunmuştur (Karabulut-Demir ve Şendil, 2008). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları demokratik tutum boyutu için 0.91, otoriter tutum boyutu için 0.78, aşırı koruyucu tutum boyutu için 0.79 ve izin verici tutum boyutu için 0.76'dır.

## İşlem

İstanbul ve Kocaeli illerinde faaliyet gösteren anaokulları belirlendikten sonra seçilen anaokullarındaki kurum yöneticileri ile görüşülmüş ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama izni veren 10 anaokulunda, babalara çocuklar aracılığıyla zarflar içerisinde baba bilgi formu ve ölçekler gönderilmiştir. Babalar bu formları kapalı zarflar içerisinde yine çocuklar aracılığıyla anaokulu öğretmenine teslim etmek üzere okula göndermiştir. Toplam 610 ölçek dağıtılmış, ancak geri gönderilmeyen ölçekler sebebiyle ve ölçütlere uymayan katılımcıların formları ile eksik bırakılan formların çıkartılmasıyla, toplam 303 katılımcı babanın verisi araştırmaya dâhil edilebilmiştir.

## Verilerin Analizi

Bu çalışmadaki verilerin analizi SPSS 18 programı ile gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn tutumlarının her bir boyutu için (demokratik tutum, otoriter tutum, aşırı koruyucu tutum, izin verici tutum) ayrı ayrı medyan değerleri hesaplanmış ve her bir tutum için düşük ve yüksek olarak adlandırılan iki düzey elde edilmiştir. Her bir ebeveyn tutumunun bu iki düzeyine göre (düşük-yüksek) baba katılımının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t-test uygulanmıştır.

## Bulgular

İlk olarak katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlara ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 2'de verilmektedir.

**Tablo 2. Baba katılım ölçeği-keyfi meşguliyet boyutu, baba katılım ölçeği-temel bakım boyutu, baba katılım ölçeği-ilgi ve yakınlık boyutu ve baba katılım ölçeği toplam puanına dair ortalamalar**

Keyfi meşguliyet (5'li likert)	Temel bakım (5'li likert)	İlgi ve yakınlık (5'li likert)	BAKÖ-Toplam (5'li likert)	Demokratik Tutum (5'li likert)	Otoriter tutum (5'li likert)	Aşırı koruyucu tutum (5'li likert)	İzin verici tutum (5'li likert)
3.17	4.81	4.17	3.85	4.27	2.03	3.95	2.42

Çalışmanın amacı doğrultusunda baba katılımının alt boyutları (keyfi meşguliyet, temel bakım, ilgi ve yakınlık) ile baba katılımı toplam puanının, her bir ebeveyn tutumunun (demokratik, otoriter, aşırı koruyucu, izin verici) düşük ve yüksek düzeylerine göre değişip değişmediği ayrı ayrı incelenmiş, her biri için bağımsız örneklemelerde t testi yapılmıştır.



Babaların demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) keyfi meşguliyet (KM) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, KM boyutunun demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-6.567$ ,  $p<0.001$ ). Yani demokratik ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, demokratik ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre KM puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Babaların demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) temel bakım (TB) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, TB boyutunun demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-3.856$ ,  $p<0.001$ ). Yani demokratik ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, demokratik ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre TB puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Babaların demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) ilgi ve yakınlık (İY) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, İY boyutunun demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-5.746$ ,  $p<0.001$ ). Yani demokratik ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, demokratik ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre İY puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Son olarak demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) baba katılım ölçeği toplam puanının (BAKÖ-Toplam) farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, BAKÖ-Toplam puanının demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde demokratik tutum-düşük düzeyde demokratik tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-6.402$ ,  $p<0.001$ ). Yani demokratik ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, demokratik ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre BAKÖ-Toplam puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Kısacası demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre baba katılımının toplam puanı dâhil tüm boyutları anlamlı şekilde değişiklik göstermektedir. Analiz sonuçları Tablo 3'te görülebilir.

**Tablo 3. Demokratik ebeveyn tutumu düzeylerine göre BAKÖ alt boyutları ve toplam puanına ilişkin ortalama, standart sapma ve t değerleri**

	Demokratik tutum	N	Ort.	Ss	t
Keyfi meşguliyet	Düşük	143	49.62	11.11	-6.567*
	Yüksek	152	57.91	10.56	
Temel bakım	Düşük	143	36.42	9.20	-3.856*
	Yüksek	152	40.37	8.38	
İlgi ve yakınlık	Düşük	143	48.22	6.32	-5.746*
	Yüksek	152	51.82	4.33	
BAKÖ-Toplam	Düşük	143	134.26	23.05	-6.402*
	Yüksek	152	150.10	19.38	

\* $p<0.001$

Babaların otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) keyfi meşguliyet (KM) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, KM boyutunun otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=1.227$ ,  $p>0.05$ ). Babaların otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) temel bakım (TB) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, TB boyutunun otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=1.052$ ,  $p>0.05$ ). Babaların otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) ilgi ve yakınlık (İY) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları,



İY boyutunun otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=2.023$ ,  $p<0.05$ ). Yani otoriter ebeveyn tutumu düzeyi düşük olan babaların, otoriter ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olanlara göre İY puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Son olarak otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) baba katılım ölçeği toplam puanının (BAKÖ-Toplam) farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, BAKÖ-Toplam puanının otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde otoriter tutum-düşük düzeyde otoriter tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=1.553$ ,  $p>0.05$ ). Kısacası otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre baba katılımının sadece ilgi ve yakınlık boyutu anlamlı şekilde değişmektedir. Analiz sonuçları Tablo 4'te görülebilir.

**Tablo 4. Otoriter ebeveyn tutumu düzeylerine göre BAKÖ alt boyutları ve toplam puanına ilişkin ortalama, standart sapma ve t değerleri**

	Otoriter tutum	N	Ort.	Ss	t
Keyfi meşguliyet	Düşük	147	54.72	10.68	1.227
	Yüksek	148	53.07	12.39	
Temel bakım	Düşük	147	39.01	9.07	1.052
	Yüksek	148	37.91	8.92	
İlgi ve yakınlık	Düşük	147	50.74	5.26	2.023*
	Yüksek	148	49.41	5.99	
BAKÖ-Toplam	Düşük	147	144.47	21.40	1.553
	Yüksek	148	140.39	23.70	

\* $p<0.05$

Babaların aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) keyfi meşguliyet (KM) boyutunun farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, KM boyutunun aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=-0.601$ ,  $p>0.05$ ). Babaların aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) temel bakım (TB) boyutunun farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, TB boyutunun aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=-1.900$ ,  $p>0.05$ ). Babaların aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) ilgi ve yakınlık (İY) boyutunun farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, İY boyutunun aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-5.184$ ,  $p<0.001$ ). Yani aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre İY puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Son olarak babaların aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) baba katılım ölçeği toplam puanının (BAKÖ-Toplam) farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, BAKÖ-Toplam puanının aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde aşırı koruyucu tutum-düşük düzeyde aşırı koruyucu tutum) farklılaştığını göstermektedir ( $t(293)=-2.322$ ,  $p<0.05$ ). Yani aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi yüksek olan babaların, aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi düşük olanlara göre BAKÖ-Toplam puan ortalaması anlamlı derecede daha yüksektir. Kısacası aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre baba katılımının sadece ilgi ve yakınlık boyutu ile baba katılımı toplam puanı anlamlı şekilde değişmektedir. Analiz sonuçları Tablo 5'te görülebilir.

**Tablo 5. Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu düzeylerine göre BAKÖ alt boyutları ve toplam puanına ilişkin ortalama, standart sapma ve t değerleri**

Aşırı koruyucu tutum		N	Ort.	Ss	t
Keyfi meşguliyet	Düşük	133	53.44	12.17	-0.601
	Yüksek	162	54.26	11.10	
Temel bakım	Düşük	133	37.36	9.33	-1.900
	Yüksek	162	39.35	8.64	
İlgi ve yakınlık	Düşük	133	48.26	6.74	-5.184**
	Yüksek	162	51.56	4.07	
BAKÖ-Toplam	Düşük	133	139.07	24.97	-2.322*
	Yüksek	162	145.17	20.19	

\*p&lt;0.05, \*\*p&lt;0.001

Babaların izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) keyfi meşguliyet (KM) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, KM boyutunun izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=-0.223$ ,  $p>0.05$ ). Babaların izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) temel bakım (TB) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, TB boyutunun izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=0.010$ ,  $p>0.05$ ). Babaların izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) ilgi ve yakınlık (İY) boyutunun farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, İY boyutunun izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=-1.137$ ,  $p>0.05$ ). Son olarak babaların izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) baba katılım ölçeği toplam puanının (BAKÖ-Toplam) farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, analiz sonuçları, BAKÖ-Toplam puanının izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre (yüksek düzeyde izin verici tutum-düşük düzeyde izin verici tutum) farklılaşmadığını göstermektedir ( $t(293)=-0.394$ ,  $p>0.05$ ). Kısacası izin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre toplam puan dâhil baba katılımının hiçbir boyutu anlamlı şekilde değişmemektedir. Analiz sonuçları Tablo 6'da görülebilir.

**Tablo 6. İzin verici ebeveyn tutumu düzeylerine göre BAKÖ alt boyutları ve toplam puanına ilişkin ortalama, standart sapma ve t değerleri**

İzin verici tutum		N	Ort.	Ss	t
Keyfi meşguliyet	Düşük	137	53.73	12.44	-.223
	Yüksek	158	54.03	10.81	
Temel bakım	Düşük	137	38.46	9.85	.010
	Yüksek	158	38.45	8.21	
İlgi ve yakınlık	Düşük	137	49.67	6.21	-1.137
	Yüksek	158	50.42	5.16	
BAKÖ-Toplam	Düşük	137	141.86	24.92	-.394
	Yüksek	158	142.91	20.52	

## Tartışma

Bu çalışma ile okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların baba katılımlarının, babaların ebeveyn tutumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan analiz sonuçlarına göre birtakım anlamlı farkların olduğu ortaya konmuştur.

Bu farklar en çok demokratik babaların lehine gözükmektedir. Çünkü daha düşük düzeyde demokratik tutuma sahip babalarla kıyaslandığında, yüksek düzeyde demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan babaların baba katılımının genel değerlendirmesinde (BAKÖ-Toplam) ve tüm alt boyutlarında (keyfi meşguliyet (KM), temel bakım (TB), ilgi ve yakınlık (İY)), daha çok baba katılımı sergiledikleri tespit edilmiştir. Daha demokratik tutuma sahip olan babalar, çocuklarıyla oyun oynamaya, onlarla birlikte serbest zaman aktiviteleri gerçekleştirmeye, çocuklarının günlük ihtiyaçlarının giderilmesine ve fiziksel bakımlarının sağlanmasına, çocuklarının yaşadıkları şeylere ilgili ve duyarlı davranmaya, çocuklarına sözel ya da fiziksel sevgi gösterme durumlarına daha çok katılım sağlamaktadırlar. Yani yüksek düzeyde demokratik ebeveyn tutumuna sahip babaların, daha fazla baba katılımı sergiledikleri, çocuklarının yaşamına daha çok dâhil oldukları görülmektedir.

Yüksek düzeyde otoriter tutuma sahip olan babalarla kıyaslandığında, düşük düzeyde otoriter ebeveyn tutumuna sahip olan babaların, ilgi ve yakınlık boyutunda daha fazla katılım sağladıkları ortaya konmuştur. Yani çocuklarının yaşadıkları şeylere ilgili ve duyarlı davranma konusunda, çocuklarına sevgilerini gösterebilme konusunda yüksek düzeyde otoriter ebeveyn tutumuna sahip olmak dezavantajlı bir durum gibi durmaktadır.

Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu açısından bakıldığında, daha düşük düzeydekilerle kıyaslandığında, yüksek düzeyde aşırı koruyucu ebeveyn tutumuna sahip olan babaların, hem baba katılımının ilgi ve yakınlık boyutunda hem de baba katılımının genel değerlendirmesinde daha fazla katılımcı oldukları tespit edilmiştir.

İzin verici ebeveyn tutumu düzeyleri açısından baba katılımında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde, baba katılımının genel değerlendirmesi dâhil hiçbir boyutunun, düşük düzeyde ya da yüksek düzeyde izin verici ebeveyn tutumuna göre değişiklik göstermediği ortaya konmuştur.

Bu çalışmanın yukarıda bahsedilen bulguları, literatürde yer alan diğer bulgularla tutarlılık göstermektedir. Örneğin Gaertner ve arkadaşlarının çalışmasında (2007), güçlü bir biçimde otoriter görüşe sahip olan babaların, çocuklarına bakım verme, onlarla oyun oynama, öğretme ve onları geceleri sakinleştirme etkinliklerine nispeten daha az katkı sağladıkları bulunmuştur. Paquette ve arkadaşlarının çalışmasının bulguları (2000) benzer bir biçimde otoriter tutuma sahip babaların, duygusal destek, temel bakım faaliyetleri, fiziksel oyunlarda ve empati boyutunda diğerlerine nazaran daha düşük düzeylerde katılım ortaya koyduklarını, fakat izin verici ve demokratik tutuma sahip babalarınsa duygusal destek boyutunda, fiziksel oyun boyutunda ve empati boyutunda daha fazla katılımcı bir tutum içinde olduklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da yüksek düzeyde otoriter görüşe sahip babaların, gerektiğinde çocuğu sakinleştirmeyi ve duygusal desteği de içeren ilgi ve yakınlık konusunda daha az katılım sergiledikleri ortaya konmuştur. İzin verici ebeveyn tutumu düzeyleri açısından değil, ancak demokratik ebeveyn tutumu düzeyleri açısından da, bu çalışmanın bulgularının, yukarıdaki bulgularla tutarlı olduğu dikkat çekmektedir. Yani daha yüksek düzeydeki demokratik babalar, literatürde de bahsedilen birçok baba katılımı boyutu açısından daha fazla katılım sağlamaktadır.

Daha önceden de bahsedildiği gibi baba katılımının bir dönem ebeveyn tutumlarının sıcaklık/duyarlılık ve kontrol boyutlarına odaklanan ölçümlerle değerlendirildiği görülmektedir. Demokratik ebeveyn tutumu ile çocukla birebir etkileşimleri gerektiren doğrudan temas boyutunun birlikte değerlendirildiği dikkate alındığında (Pleck, 2010), daha demokratik ebeveyn tutumuna sahip babaların, çocuklarının yaşamına daha çok dâhil olmaları daha anlaşılır olmaktadır. Bu çalışmada da baba katılımının ölçülmesi doğrudan temas boyutu temelinde oluşturulan ölçek yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Babaların çocuğuna karşı sıcak, duyarlı oluşu, aynı zamanda kontrol sahibi oluşu, daha demokratik ebeveyn tutumu şeklinde baba katılımına olumlu bir şekilde yansımaktadır. Yine yüksek düzeyde aşırı koruyucu ebeveyn tutumu da bu boyutlarla bağlantısı açısından, ilgi ve yakınlık ile baba katılımı toplam puanında kendisini belli etmektedir. Bunlara ek olarak sıcaklık ve duyarlılık

boyutunda değil, ancak kontrol boyutunda yüksek düzeyde yer alan otoriter babalarda da ilgi ve yakınlığın daha düşük düzeylerde oluşu beklenen bir sonuçtur.

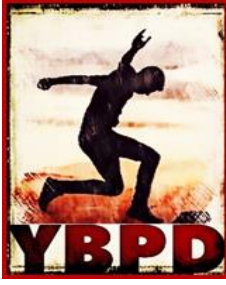
Yukarıdaki bilgilerin yanında literatürde babaların daha gelenekselci tutum içinde olduğuna (Evans, 1997), annelere kıyasla daha düşük düzeyde eşitlikçi görüşe sahip olduğuna (Ishii-Kuntz ve arkadaşları, 2004), geleneksel cinsiyet ideolojisi ile baba katılımı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğuna (Williams, 2009), eşitlikçi babaların gelenekselci babalara göre çocukla birlikte geçirilen zaman açısından daha fazla katılım sağladığına, daha az geleneksel tutuma sahip babaların, hem baba katılımının çeşitliliğinde, hem de çocukla geçirilen zaman oranında daha katılımcı olduğuna (Bulanda, 2004), çocuk bakımını kadın işi olarak gören cinsiyet normlarının erkeklerin çocuk bakımına katılımı konusunda engel olarak görüldüğüne (Nkwake, 2009) yönelik bulgular mevcuttur. Yani ebeveynlik rollerine yönelik algıların ebeveyn tutumlarıyla bağlantılı oluşu, özellikle otoriter babaların daha gelenekselci tutuma sahip olabileceği göz önüne alındığında, bu bilgiler çalışmanın bulgularını daha iyi yorumlayabilmemize katkı sağlayabilir. Bu nedenle bu konuda daha detaylı incelemelerin yapılması, alana daha geniş bilgiler sunabilir.

**Kaynakça**

- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-908.
- Berman, P.W., & Pedersen, F.A. (1987). Research on men's transitions to parenthood: An integrative discussion. P.W. Berman ve F.A. Pedersen (Ed.), *Men's transitions to parenthood: Longitudinal studies of early family experience* içinde (s.217-242). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Beyazıt, U., & Mağden, D. (2015). Üniversitede öğrenim gören erkek öğrencilerde aşırı cinsiyet ideolojisi ve babalık rolü algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *YDÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 207-229.
- Bulanda, R.E. (2004). Paternal involvement with children: The influence of gender ideologies. *Journal of Marriage and Family*, 66(1), 40-45.
- Cabrera, N.J., & Bradley, R.H. (2012). Latino fathers and their children. *Child Development Perspectives*, 6(3), 232-238.
- Cabrera, N.J., Fitzgerald, H.E., Bradley, R.H., & Roggman, L. (2007). Modeling the dynamics of paternal influences on children over the life course. *Applied Developmental Science*, 11(4), 185-189.
- Cabrera, N.J., Tamis-LeMonda, C.S., Bradley, R.H., Hofferth, S., & Lamb, M.E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71(1), 127-136.
- Downer, J., Campos, R., McWayne, C., & Gartner, T. (2008). Father involvement and children's early learning: A critical review of published empirical work from the past 15 years. *Marriage & Family Review*, 43(1/2), 67-108.
- Easterbrooks, M.A., & Goldberg, W.A. (1984). Toddler development in the family: Impact of father involvement and parenting characteristic. *Child Development*, 55, 740-752.
- Evans, C. (1997). *Turkish fathers' attitudes to and involvement in their fathering role: A low socio-economic sample*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gaertner, B.M., Spinrad, T.L., Eisenberg, N., & Greving, K.A. (2007). Parental childrearing attitudes as correlates of father involvement during infancy. *J Marriage Fam.*, 69(4), 962-976.
- Ishii-Kuntz, M., Makino, K., Kato, K., & Tsuchiya, M. (2004). Japanese fathers of preschoolers and their involvement in child care. *Journal of Marriage and Family*, 66, 779-791.
- Karabulut Demir, E., & Şendil, G. (2008). Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Kuzucu, Y., & Özdemir, Y. (2013). Ergen ruh sağlığının anne ve baba katılımı açısından yordanması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 96-112.
- Lamb, M.E. (1975). Fathers: Forgotten contributors to child development. *Human Development*, 18, 245-266.
- Lamb, M.E. (2000). The history of research on father involvement: An overview. H.E. Peters ve R.D. Day (Ed.), *Fatherhood: Research, interventions and policies* içinde (s.23-42). NewYork: Haworth Press, Inc.
- Makusha, T., & Richter, L. (2016). Gatekeeping and its impact on father involvement among black south africans in rural kwazulu-natal. *Culture, Health & Sexuality*, 18(3), 308-320.



- Maccoby, E., Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of family: Parent-child interaction. E.M. Hetherington ve P.H. Mussen, (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (4. baskı) içinde (1-101). New York: Wiley.
- Nkwake, A. (2009). Maternal employment and fatherhood: What influences paternal involvement in child-care work in Uganda? *Gender & Development*, 17(2), 255-267.
- Paquette, D., Bolte, C., Turcotte, G., Dubeau, D., & Bouchard, C. (2000). A new typology of fathering: Defining and associated variables. *Infant & Child Development*, 9(4), 213-230.
- Parke, R.D. (2000). Father involvement: A developmental psychological perspective. H.E. Peters, G.W. Peterson, S.K. Steinmetz ve R.D. Day (Ed.), *Fatherhood: Research, interventions and policies* içinde (s.4358). New York: Haworth Press, Inc.
- Parke, R.D., Dennis, J., Flyr, M.L., Leidy, M.S., & Schofield, T.J. (2005). Fathers: Cultural and ecological perspectives. T. Luster ve L. Okagaki (Ed.), *Parenting: An ecological perspective* içinde (ss:103-144). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pedersen, F.A. (1987). Introduction: A perspective on research concerning fatherhood. P.W. Berman ve F.A. Pedersen (Ed.), *Men's transitions to parenthood: Longitudinal studies of early family experience* içinde (s.1-12). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pleck, J.H. (2010). Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes. M.E. Lamb (Ed.), *The Role of the father in child development* içinde (5. Baskı). (s.58-93), Canada: John Wiley & Sons.
- Schaffer, H.R. (1996). *Social development*. America: Blackwell Publishing.
- Sımsıkı, H., & Şendil, G. (2014). Baba Katılım Ölçeği'nin (BAKÖ) geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 104-123.
- Williams, D.T. (2009). *Predictors of paternal commitment and paternal involvement among low-income African American fathers*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mississippi State University.
- Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 297-328.



### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KADINLIK-ERKEKLİK VE KADINA İLİŞKİN NAMUS ANLAYIŞI TUTUMU(\*)

**Pınar IRMAK VURAL(\*\*)**

İstanbul Medipol Üniversitesi  
ORCID:0000-0002-8070-2840

**Gülşah KÖRPE(\*\*\*)**

İstanbul Medipol Üniversitesi  
ORCID: 0000-0002-5192-7987

#### ÖZ

Namus bir ailenin ya da bireyin sosyal itibarı ile birlikte ahlaki bütünlük içerir ve ülkemizde farklı anlamlar taşıyabilse de genellikle namus cinsel saflık ile eş değer tutulmaktadır. Bu araştırmanın amacı çeşitli dallarda üniversite eğitim alan öğrencilerin namus ve cinsiyet anlayışlarına ilişkin tutumlarının belirlenmesidir. Araştırmaya İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin yurdunda kalan ve çeşitli bölümlerde okuyan 300 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin Kadına İlişkin Namus Anlayışı Tutum Ölçeği'nden aldıkları toplam puan sonucuna göre kadına ilişkin namus anlayışı ile ilgili eşitlikçi tutuma sahip oldukları, Kadın-Erkek Anlayışı Tutum Ölçeği puan ortalamasıyla öğrencilerin modern ve çağdaş görüşte olduğunu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kadına ilişkin namus anlayışının eşitlikçi tutumu güçlendikçe, kadın-erkek anlayışı gelenekselleşmekte ve değişim karşıtı bir tutum göstermektedir. Ayrıca kadına ilişkin geleneksel namus anlayışı tutumun da olan öğrencilerin aynı zamanda kadın-erkek anlayışında geleneksel tutumu gösterdikleri belirlenmiştir.

#### Anahtar Kelimeler

*Namus, Cinsiyet Tutumu, Üniversite Öğrencisi*

## ATTITUDES OF UNIVERSITY STUDENTS ON WOMAN-MAN UNDERSTANDING AND APPROACHES TO WOMEN'S HONOR

#### ABSTRACT

Honor is held to be equivalent to honor sexual purity in countries with honorary cultures, although they may have different meanings, including moral integrity in relation to a family or an individual's social reputation. The purpose of this research is to determine the attitudes of the students who attended university in various branches to honor and gender understandings. The research was attended by 300 students from a foundation university in Istanbul who were studying in various departments. It was determined that the students who participated in the research had an equitable attitude regarding the understanding of honor related to the women according to the total point score they received from the "Attitude Scale for the Women-Related Conception of Honor and that the students had a modern and contemporary opinion with the Woman-Man Understanding Attitude Scale point average. As the egalitarian attitude of honor understanding of the women of the students participating in the research became stronger, the understanding of man and woman is becoming traditional and shows an anti-change attitude. In addition, it has been determined that students who have a traditional attitude of honor regarding the woman show traditional attitude at the same time.

#### Key Words

*Honor, Gender, University Student*

\*Bu makalenin bir bölümü 17.Ulusal Hemşirelik Öğrencileri Kongresi'nde poster bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Öğr. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, pinar.irmak@windowslive.com

\*\*\*Araş. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, gulsahkorpe@outlook.com

**Alıntılama:** Irmak Vural, P., Körpe, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin kadınlık-erkeklik ve kadına ilişkin namus anlayışı tutumu. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 155-166.

## GİRİŞ

İnsanlar kadın ve erkek olarak iki ayrı cinsiyettir. Toplumsal cinsiyet kavramıyla insanlar eşitsizliğe sürüklenir. Zamanla “farklı ama eşit” ifadesinden “farklı da eşit de değil” ifadesine geçilmiş ve cinsiyet farklılığı adaletsiz bir durumu ortaya çıkarmıştır (Kalav, 2012). Toplumsal cinsiyet kavramı, toplum tarafından kabul ettirilmeye çalışılan, kadınlık ve erkeklik ile ilişkilendirilen sosyal ve kültürel değerleri kapsar. Sosyalleşme ve sosyal ilişkilerden çıkarılan bu kavramın topluma yansımalarıyla kadına ve erkeğe ilişkin roller atfedilir (Cheng, 1997).

İnsanlar doğduğu andan itibaren toplumsal cinsiyet gerçeğiyle karşı karşıya kalır ve bu rolleri içselleştirmeye ve uygulamaya başlar. Toplumsal cinsiyet medya, eğitim sistemi, ülke, yaşanılan çağ ve coğrafyaya göre bir sarmal şeklinde büyüyerek, öğretilerini uygular. Toplumsallaşma, tutumlarında ve davranışlarında kadın bireylerin ve erkek bireylerin farklı türde özellik sergilemelerine yol açan değişik tutumlar oluşturur. Kadın ve erkeğin sergilediği her tutum veya gösterdiği her davranım, toplumda değişik düzeylerde tepkilere sebep olur (Kalav, 2012). Sosyalleşme sürecinde bireyler toplumsal cinsiyete ait özellikler ve nitelikleri içselleştirdiği bir benlik algısı yaratır ve toplumun kendisinden beklenen kadın ya da erkek olarak cinsiyet rollerini edinirler. Bu beklenti tam anlamıyla karşılanamasa dahi, bireyler toplumun bu isteklerinden sorumlu tutulacağını bilir. Ayrıca bireyler toplum tarafından bu beklentilerin karşılanma düzeylerine dayanarak “erkeksi” ya da “kadınsı” olarak değerlendirilir (Topuz ve Erkanlı, 2016).

Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeğin toplum içindeki davranışları ve düşüncelerine ilişkin değerleri ya da beklentileri içerir, namus ise toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin altında yatan temel nedenlerden biridir (Tahincioğlu, 2010). Namus kavramı kelime anlamıyla Türk Dil Kurumu’nda “bir toplum içinde ahlak kurallarına ve toplumsal değerlere bağlılık” ve “dürüstlük, doğruluk” anlamına gelmektedir. Aynı zamanda “iffet” kelimesiyle de eş anlamlıdır, “iffet” kelimesi ise “cinsel konularda ahlak kurallarına bağlılık ve temizlik” anlamına gelmektedir (TDK). Eşitsizlik ve adaletsizlikle iç içe geçmiş olan namus olgusu, kadın ve erkeğin yaşamına farklı düzenlemeler getirir (Kalav, 2012).

Geleneksel çerçevede namus, kadını utanç değerleriyle, erkeği ise şerefle ilgili değerleriyle tanımlar. Kadın kendi cinselliğinden kaynaklı utanç duygusuyla erkeğin namusunu koruma görevini üstlenir, erkekse şerefi yüzünden kadının cinsel anlamda saflığıyla kendi namusunu, gerektiği takdirde kaba kuvvete başvurarak denetlemekten sorumlu tutulur (Tahincioğlu, 2010). Denetlenen namus, bazen kadın ile ilişkilendirilmiş namus göstergesi olan kıyafetlerine indirgenir, bazen de kılık kıyafetlere yayılır, beden dışına bürünür (Bora ve Üstün, 2005; Dinçer, 2007).

Kadının namusla ilişkilendirilmesi ve sonucunda cezalandırılma ihtimali nedeniyle, kadınların davranışlarını kontrol etmeleri ve özellikle toplumun beklentilerine uygun davranışları yaşamsal bir öneme sahiptir. Böylelikle, kadına ilişkin namus anlayışının muhafazakâr ve cinsiyet ayırımı içeren bir tutum içermesi, kadınlara yönelik namus temelli şiddet ve cinayetleri arttırabilmektedir (Bayar, Haskan-Avcı ve Koç, 2018). Namus bir ailenin veya kişinin toplumsal saygınlığıyla birlikte ahlaki bütünlük içerir ve ülkemizde değişik manalar içerirse de çoğunlukla namus cinsel saflıkla aynı anlamda tutulmaktadır (Sever ve Yurdakul, 2001). Dolayısıyla bu anlayış, kadınlara toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında daha çok baskı yapar ve streslerini arttırır (Bayar, Haskan-Avcı ve Koç, 2018). Diğer taraftan, toplumsal cinsiyet beden imajı gelişiminde belirgin bir faktör olarak kabul edilmektedir (Muth ve Cash, 1997). Kadınlar toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden sadece psikososyal açıdan değil biyolojik açıdan da olumsuz yönde etkilenir.

Ergenlik dönemindeki veya evli olmayan kadınlar için üreme sağlığında oluşan tehditler, riski yüksek cinsel tutumlar ve bilgi eksikliğinin yanı sıra, hizmete erişmede bireyin karşısına çıkan engelleri de içerir. Sonuçta, cinsel nedenlerle bulaşabilen hastalıklar (CYBH), ergen hamileliği, istenmeyen hamilelikler, sağlıklı olmayan düşükler meydana gelmekte ve hastalıkların tanınmasında gecikmeler yaşanmaktadır (Şimşek, 2011). Cinsiyet rollerindeki “toplumsal beklentilerin” katılığı veya esnekliği değişkenlik gösterebilir (Bayar, Haskan-Avcı ve Koç, 2018). Ülkemizde namus

ifadesinin algılanma tarzı ve bu algılamanın sebep olduğu şiddet içeren davranışlar ve sonuçlar, kadınların yaşam boyu sağlıklarını ve hayatlarını olumsuz etkileyen ve zamanla yaşama haklarını bile ellerinden alan toplumsal açıdan çok mühim bir insanlık problemi ve bir insan hakkı ihlalidir (Erbaydar, 2008).

Toplumsal cinsiyet, cinsiyet kategorileri için bir şemsiye niteliği taşır ve alt başlıklarda kadın ve erkek kategorileri varlığını korur (Dökmen, 2010). Toplumsal cinsiyet rollerinde “mağdur” olma durumunun özellikle kadın üzerinden tarif edilmesine rağmen toplumsal cinsiyet rolleri erkekleri de kapsar ve erkeği de olumsuz yönde etkiler (Atay, 2012). Erkeklik kategorisinde, toplumsal cinsiyetin sosyal olarak inşa edilme sürecinin kadınlar gibi erkekler özelinde de mağduriyetler yarattığına dair düşünceler mevcuttur. Ataerkil düzenin erkeklik prototipi olan “hegemonik” erkeklığe atfedilen; güçlü, cesur, başarılı, katı, kavgacı gibi niteliklerin biri ya da birkaçından yoksun olmak, bireyi, erkekler arasında hiyerarşinin alt basamaklarına iter ve eksiklik duygusunun oluşmasına neden olur (Dökmen, 2010).

Erkeklığın toplumsal boyutu açısından anahtarı “erkek olma(k)” deyimidir. Erkeklik, “olunan” bir olgudur. “Erkek olma(k)”, tarihsel ritüellerin ana konularından biridir ve bu ritüeller, yeni statüleri ve rolleri içerir (Karaman, 2010). Kadından farklı olarak güç ve dayanıklılığını bir defa bile kanıtlamak ataerkil düzende üstün sosyal statüye kavuşmak anlamına gelir ve bu statü, kendi içinde de hiyerarşik bir yapıdadır (Özbay, 2012). Hiyerarşik yapı güç, dayanıklılık ve diğer irade sembollerinin nitelik ve niceliksel dağılımına göre şekillenir. Bu anlamda “erkek olma(k)”, sadece erkeklerin dünyasına girmek anlamına gelir (Güneş, 2016).

Ülkemizde erkekler, sınırları önceden belirlenmiş bir “erkeklik” anlayışına uygun davranmadıklarında “kadınsı”lıkla aşağılanabilmektedir. Bu durumla beraber hem erkek hem de kadın küçük düşmekte ve kadının “eksik ve ikincil” oluşu gibi toplumsal bir yanılış yaygınlaşmaktadır. Erkeğin toplumsal cinsiyet rolleri altında ezilmesi dolaylı olarak kadına da yansır. Erkek, erkeklğini bir çeşit “kadın olmama” hali üzerinden açıklamaya başlar, kadınla arasına mesafe koyar ve kadını kendinden aşağı görmeye başlar. Kimi zaman erkeğin kadını aşağı görme hali, kadına yönelik saldırganlık, öfke ve şiddeti de beraberinde getirir. Dolaylı olarak, erkek toplumsal cinsiyet baskısıyla baş edemeyince öfkesini kadına yansır. Araştırmalara göre erkeğin toplumsal cinsiyet rol sosyalizasyonu duygusal, davranışsal problemlere ve sağlık bozulmalarına yol açabilmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri ve beraberinde getirdiği stres; alkol ve uyuşturucu kullanımı, partnere yönelik şiddet ve öfke, depresyon, aile içi geçimsizlik, kalp rahatsızlığı, düşük yardım arama davranışı gibi pek çok negatif ve riskli davranışlara sebep olabilmektedir (Bayar, Haskan-Avcı ve Koç, 2018).

Gençlik çağı biyopsikolojik ve toplumsal gelişmelerle, bireyi sosyal gelişmişliğe hazırlayan önemli bir dönemdir. Bu dönemdeki bireylerin toplumsal cinsiyete bakış açısı ve tutumları sağlıklı nesillere ulaşma açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacı çeşitli bölümlerde üniversite eğitimi gören gençlerin kadınlık-erkeklik anlayışına ve kadına ilişkin namus anlayışına yönelik tutumlarını belirlemektir.

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Bu tanımlayıcı araştırma Kasım 2017-Şubat 2018 tarihleri arasında İstanbul’da bir vakıf üniversitesinin kız ve erkek öğrenci yurtlarında kalan ve farklı bölümlerde eğitim gören araştırmaya katılmaya gönüllü 300 öğrencide gerçekleştirildi.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğrencilerin Tanıtıcı Bilgi Formu, Kadına İlişkin Namus Anlayışı Tutum Ölçeği (KİNATÖ) ve Kadın-Erkek Anlayışı Tutum Ölçeği (KEATÖ) kullanıldı. Öğrencilerin Tanıtıcı Bilgi Formu, araştırmacılar tarafından yapılandırılmış olup, öğrencilerin sosyo-demografik düzeylerini belirlemeye yönelik 12 sorudan oluşmaktadır.

*Kadına İlişkin “Namus” Anlayışı Tutum Ölçeği (KİNATÖ)*. 18-24 yaş arasındaki genç bireylerin kadına ilişkin namus ile ilgili tutumlarını ölçmek amacıyla Gürsoy ve Özkan



(2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Ölçek geleneksel namus anlayışı (9 madde), eşitlikçi yaklaşım (11 madde) ve evlilik öncesi cinsellik/namus anlayışı (5 madde) ile ilgili toplam 25 maddeden oluşan, 3 alt boyutlu, 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu alt boyutlar toplam varyansın %51.32'sini açıklamaktadır.

Ölçekten en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe kadına ilişkin namus algısı ve tutumlarının olumlu yönde olduğu belirlenir. Bu kapsamda, ölçeğin geneli için 25-50 puan arasında puan alan öğrencilerin “kadına ilişkin namus anlayışı ile ilgili geleneksel ve cinsiyet ayrımcı” bir tutuma, 51-75 arası puan alan öğrencilerin “kararsız” bir tutuma ve 76-125 arası puan alan öğrencilerin “eşitlikçi” tutuma sahip oldukları kabul edilmektedir (Gürsoy ve Özkan, 2011). Bu çalışmada elde edilen veri setinde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.86 olarak saptandı.

*Kadın-Erkek Anlayışı Tutum Ölçeği (KEATÖ)*. İmamoğlu (1995) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Ölçek kadın-erkek anlayışını değerlendirmede iki alt faktör içermektedir. Bu alt faktörlerin birincisi “kadın-erkek anlayışında geleneksel tutum” ve ikincisi ise “kadın-erkek anlayışında değişim karşıtı tutumdur”. “Kadın-erkek anlayışında geleneksel tutum” alt faktörü 25 madde, “değişim karşıtı tutum” alt faktörü 12 maddeden oluşmuş olup, ölçek “değişim yanlısı tavır”, “kadının hareketine karşı tavır” ve “kadının güçlenmesine karşı tavır” belirleyen ifadeleri içermektedir.

Ölçekten alınan puan yükseldikçe geleneksellikte artmayı ve modern görüşten uzaklaşmayı, toplumda var olan kadın-erkek anlayışına bağlılığı; puan düştükçe kadın-erkek anlayışında geleneksellikten uzaklaşmayı ve çağdaş görüşü yansıtmaktadır (İmamoğlu, 1995). Bu çalışmada elde edilen veri setinde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.81 olarak hesaplandı.

### Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 22.0 programı ile çözümlenmiştir. Araştırmaya katılanların sosyodemografik özellikleri araştırmanın bağımsız değişkenlerini, Kadına İlişkin Namus Anlayışı Tutum Ölçeği (KİNATÖ) ve Kadın-Erkek Anlayışı Tutum Ölçeği (KEATÖ) puanları ise bağımlı değişkenlerini oluşturmuştur. Nicel değişkenlerin sunulması amacıyla ortalama, standart sapma değerleri; nitel değişkenlerin sunumu için ise frekans ve yüzde değerler kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için değerlendirmelerde nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Nicel değişkenlerin karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden iki grup karşılaştırmalarında “Mann-Whitney U Testi”, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise “Kruskal Wallis” testi, gruplar arasında fark olduğunda ise farkı yaratan grupların belirlenmesinde “Bonferroni düzeltilmeli Mann-Whitney U Testi” kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki korelasyonlara “Spearman Korelasyon Testi” ile bakılmıştır. Bütün istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi olarak  $p < 0.05$  değeri kabul edilmiştir.

### BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalamaları 20.8, %56.3'ü kadın, %40'ı 2. sınıfta okuyor, %78.3'ü ilde yaşamakta, %56'sının geliri giderine denk olarak saptanmıştır. Öğrencilerin %12.7'sinin anne ve babaları ayrı, %47.3'ünün annesi ev hanımı ve %40.3'ünün babası serbest meslek mensubu olarak saptanmıştır (Tablo 1, 2).

Öğrencilerin KİNATÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması  $82.43 \pm 6.42$  (min=57, max=118), KEATÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması da  $99.92 \pm 24.17$  (min=45, max=159)'dir. Öğrencilerin babasının iş durumu ile KİNATÖ puan ortalaması arasında anlamlı fark bulunmuştur. İleri istatistik yapıldığında babası memur, emekli, serbest meslek mensubu olan öğrencilere göre babası diğer meslek gruplarına mensup öğrencilerin KİNATÖ puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur (Tablo 1).

Ailenin gelir durumu, anne ile babanın birlikte olması ve öğrenim durumları ile KEATÖ puan ortalaması arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). İleri istatistik yapıldığında; gelir durumu giderden az olan öğrencilerin diğerlerine, ailesi birlikte



olan öğrencilerin ayrı olanlara, annesi sadece okuryazar olanların ve babası ilköğretim mezunu olanların diğer öğrenim durumlarına sahip olanlara göre KEATÖ puan ortalaması yüksek bulunmuştur (Tablo 2).

**Tablo 1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre KİNATÖ ve KEATÖ Puan Ortalamaları (n=300)**

Sosyodemografik Özellikler		KİNATÖ	KEATÖ
	n (%)	Ort. ± Ss	Ort. ± Ss
<b>Yaş</b>			
18-21	212(70.7)	82.53±6.68	100.35±24.40
22-25	85(28.3)	82.17±5.88	99.37±23.77
26-36	3(1)	82±2	84.33±19.60
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =0.667; p=0.717	X <sup>2</sup> =1.271; p=0.530
<b>Cinsiyet</b>			
Kadın	169(56.3)	82.26±6.62	99.40±25.35
Erkek	131(43.7)	82.64±6.17	100.58±22.63
<b>Test</b>		Z=-1.711; p=0.087	Z=-0.399; p=0.690
<b>Okuduğu Bölüm</b>			
Sağlık	207(69)	82.14±6.87	100.79±24.80
Mühendislik-Mimarlık	39(13)	82.79±3.67	100.51±22.39
İktisadi İdari Bilimler	21(7)	83.19±4.16	95±30.03
Hukuk-Siyaset	24(8)	88.75±8.22	98.95±14.30
İletişim	9(3)	82±3.80	91.33±14.30
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =3.129; p=0.536	X <sup>2</sup> =4.169; p=0.384
<b>Sınıf</b>			
1.Sınıf	40(13.3)	80.80±5.63	98±24.98
2.Sınıf	120(40)	83.20±6.67	103.30±24.75
3.Sınıf	88(29.3)	82.43±4.54	98.97±22.43
4.Sınıf	52(17.3)	81.90±8.66	95.17±24.60
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =7.485; p=0.058	X <sup>2</sup> =3.641; p=0.303
<b>En uzun yaşadığı yer</b>			
İl	235(78.3)	82.44±6.44	100.60±24.36
İlçe	63(21)	82.33±6.50	96.93±23.26
Köy	2(0.7)	84±2.82	114±33.94
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =0.662; p=0.718	X <sup>2</sup> =1.360; p=0.507

\*Z=Mann-Whitney U Testi, X<sup>2</sup> = Kruskal Wallis H Testi

**Tablo 2. Öğrencilerin Aile Yapısına Göre KİNATÖ ve KEATÖ Puan Ortalamaları (n=300)**

Aile Yapısına Dair Özellikler		KİNATÖ	KEATÖ
	n (%)	Ort. ± Ss	Ort. ± Ss
<b>Ailenin gelir durumu</b>			
Gelir giderden fazla	113(37.7)	83±6.72	102±24.5 <sup>a</sup>
Gelir gidere denk	168(56)	82.22±6.44	99.83±24.18 <sup>b</sup>
Gelir giderden az	19(6.3)	80.84±3.78	88.26±18.57 <sup>ab</sup>
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =3.418; p=0.181	X <sup>2</sup> =6.082; p=0.048
<b>Kardeş durumu</b>			
Yok	88(29.30)	82.84±6.27	100.86±25.30
Var	93(31)	81.51±4.95	10.87±23.30
Erkek kardeşi olma	77(25.70)	83.47±6.77	92.90±22.75
Kız kardeşi olma	42(14)	82.32±7.40	101.40±24.10
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =4.48; p=0.214	X <sup>2</sup> =3.227; p=0.358
<b>Anne ile baba;</b>			
Birlikte	262(87.3)	82.50±6.51	100.88±24.29
Ayrı	38(12.7)	81.89±5.81	93.28±22.53
	<b>Test</b>	Z=-0.211; p=0.833	Z=-2.130; p=0.033
<b>Annenin öğrenim durumu</b>			
Okuryazar değil	3(1)	95±20.07	77±27.78
Okuryazar	2(0.7)	84±2.82	148.50±4.94 <sup>abcd</sup>
İlkokul	40(13.3)	82.42±4.22	101.60±21.33 <sup>a</sup>
Ortaokul	43(14.3)	82.65±4.69	107.04±25.55 <sup>b</sup>
Lise	136(45.3)	82.80±7.18	98.88±25.85 <sup>c</sup>
Üniversite	76(25.3)	81.09±5.54	96.48±19.36 <sup>bd</sup>
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =5.413; p=0.368	X <sup>2</sup> =12.518; p=0.028
<b>Babannın öğrenim durumu</b>			
Okuryazar	3(1)	96.33±18.77	78.66±29.50 <sup>a</sup>
İlkokul	14(4.7)	82.85±5.62	119.21±20.44 <sup>abc</sup>
Ortaokul	25(8.3)	83.08±4.98	110.60±24.72 <sup>c</sup>
Lise	117(39)	82.95±6.17	99.64±25.47 <sup>b</sup>
Üniversite	141(47)	81.53±6.25	96.78±21.83 <sup>c</sup>
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =7.493; p=0.112	X <sup>2</sup> =7.659; p=0.001
<b>Annenin işi;</b>			
Ev hanımı	142(47.3)	83.15±6.89	102.83±24.61
Memur	70(23.3)	80.90±5.88	97.44±23.28
İşçi	8(2.7)	80.62±4.30	99.25±23.29
Emekli	35(11.7)	82.94±7.66	100.42±24.48
Serbest meslek	36(12)	82.63±4.13	94.30±23.27
Diğer	9(3)	81.66±5.56	94.33±26.65
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =6.133; p=0.294	X <sup>2</sup> =8.664; p=0.123
<b>Babannın işi;</b>			
İşsiz	2(0.7)	85.50±0.70	95.50±6.36
Memur	85(28.3)	81.65±7.89 <sup>a</sup>	98.18±23.90
İşçi	5(1.7)	82.80±1.92	120±22.67
Emekli	56(18.7)	82.10±4.22 <sup>b</sup>	99.37±24.86
Serbest meslek	121(40.3)	81.99±4.74 <sup>c</sup>	99.47±23.29
Diğer	31(10)	86.58±9.60 <sup>abc</sup>	104.41±27.42
	<b>Test</b>	X <sup>2</sup> =13.425; p=0.020	X <sup>2</sup> =6.362; p=0.23

\*Z=Mann-Whitney U Testi, X<sup>2</sup> = Kruskal Wallis H Testi

\*\*a,b,c,d=Bonferroni düzeltilmeli Mann-Whitney U Testine göre aralarında istatistiksel açıdan bir fark vardır, p<0.05

Öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf, gelir durumu, annelerinin öğrenim durumu ve babalarının işleri ile KİNATÖ geleneksel namus anlayışı alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p<0.05$ ). İleri istatistik incelemesine göre; erkek öğrencilerin ve 2.sınıftaki öğrencilerin diğerlerine göre KİNATÖ geleneksel namus anlayışı alt boyut puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Geliri giderden az olan, anne öğrenim durumu üniversite olan ve babası memur olan öğrencilerin geleneksel namus anlayışı puan ortalamaları daha düşük bulunmuştur (Tablo 4). Öğrencilerin cinsiyet ve anne babanın birlikteliği ile KİNATÖ eşitlikçi namus anlayışı alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Kız öğrencilerin ve anne babası ayrı olanların eşitlikçi namus anlayışı puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur (Tablo 4). Öğrencilerin cinsiyet, babanın öğrenim durumu ve babanın işi ile ilgili özellikleri ile KİNATÖ evlilik öncesi cinselliğe ilişkin namus anlayışı alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Erkek öğrencilerin, babasının öğrenim durumu ilkökul olan ve babası işsiz olan öğrencilerin KİNATÖ evlilik öncesi cinselliğe ilişkin namus anlayışı alt ölçeği puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur (Tablo 4). KEATÖ geleneksel tutum alt boyutuna ait puan ortalamaları ile anne babanın birlikteliği, annenin ve babanın öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Anne ve babası birlikte olan, annesi sadece okuryazar ve babası ilkökul öğrenim durumuna sahip öğrencilerin KEATÖ geleneksel tutum alt boyutuna ait puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur (Tablo 4). KEATÖ değişim karşıtı tutum alt boyutuna ait puan ortalamaları ile annenin ve babanın öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak fark saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Annesi sadece okuryazar ve babası ilkökul öğrenim durumuna sahip öğrencilerin KEATÖ değişim karşıtı tutum alt boyutuna ait puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur (Tablo 4).

**Tablo 3. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre KİNATÖ alt boyutları ve KEATÖ alt boyutları Puan Ortalamaları (n=300)**

Sosyodemografik Özellikler		KİNATÖ			KEATÖ	
		Alt Ölçekler			Alt ölçekler	
		Ort. ± Ss			Ort. ± Ss	
Yaş	n (%)	Geleneksel	Eşitlikçi	Evlilik öncesi cinsellik	Geleneksel Tutum	Değişim Karşıtı Tutum
18-21	212(70.7)	20.41±6.60	47.46±6.06	14.66±2.54	67.65±21.42	32.70±5.23
22-25	85(28.3)	20.15±6.58	47.71±5.51	14.30±2.43	67.01±21.31	32.36±4.73
26-36	3(1)	14.33±1.52	53.66±0.57	14±1	54±22.64	30.33±3.05
Test		$X^2=3.184$ ; $p=0.204$	$X^2=4.413$ ; $p=0.110$	$X^2=0.922$ ; $p=0.631$	$X^2=1.076$ ; $p=0.584$	$X^2=1.552$ ; $p=0.460$
Cinsiyet						
Kadın	169(56.3)	19.78±6.82	48.21±5.85	14.27±2.53	66.82±22.40	32.57±5.36
Erkek	131(43.7)	20.91±6.23	46.80±5.89	14.92±2.43	67.99±20.03	32.59±4.69
Test		$Z=-2.126$ ; $p=0.033$	$Z=-2.328$ ; $p=0.020$	$Z=-2.679$ ; $p=0.007$	$Z=-0.613$ ; $p=0.540$	$Z=-0.331$ ; $p=0.741$
Okuduğu Bölüm						
Sağlık	207(69)	20.33±6.86	47.34±6.30	14.46±2.52	67.90±22.27	32.88±4.93
Mühendislik-Mimarlık	39(13)	20.92±5.69	47.05±4.22	14.82±2.34	67.97±18.51	35.53±5.28
İktisadi İdari Bilimler	21(7)	20.04±6.41	48.71±5.90	14.42±2.54	63.09±24.73	31.90±6.48
Hukuk-Siyaset	24(8)	19.91±6.10	48.89±4.92	14.95±2.78	67.16±16.32	31.79±4.91
İletişim	9(3)	17.66±5.89	49.66±4.58	14.66±2.17	61.66±16.92	29.66±3.70
Test		$X^2=3.168$ ; $p=0.530$	$X^2=4.476$ ; $p=0.345$	$X^2=1.908$ ; $p=0.753$	$X^2=1.844$ ; $p=0.765$	$X^2=8.760$ ; $p=0.067$
Sınıf						
1.Sınıf	40(13.3)	18.45±5.79 <sup>a</sup>	48.32±6.62	14.02±2.24	64.82±22.58	33.17±4.95
2.Sınıf	120(40)	21.65±6.68 <sup>ab</sup>	46.79±5.65	14.75±2.67	70.50±21.20	32.80±5.72
3.Sınıf	88(29.3)	19.88±5.94	47.85±5.61	14.69±2.21	66.57±20.49	32.39±4.01
4.Sınıf	52(17.3)	19.15±7.43 <sup>b</sup>	48.46±6.29	14.28±2.73	68.23±21.82	31.94±5.24
Test		$X^2=14.157$ ; $p=0.003$	$X^2=6.585$ ; $p=0.086$	$X^2=4.581$ ; $p=0.205$	$X^2=4.375$ ; $p=0.224$	$X^2=1.508$ ; $p=0.681$
En uzun yaşadığı yer						
İl	235(78.3)	20.46±6.53	47.51±5.79	14.46±2.56	67.94±21.38	32.65±5.27
İlçe	63(21)	19.53±6.72	47.93±6.29	14.85±2.29	64.53±21.16	32.39±4.27
Köy	2(0.7)	21±11.31	47±9.89	16±1.41	84±26.87	30±7.07
Test		$X^2=1.506$ ; $p=0.471$	$X^2=0.716$ ; $p=0.699$	$X^2=3.170$ ; $p=0.205$	$X^2=1.969$ ; $p=0.374$	$X^2=0.380$ ; $p=0.827$

\*Z=Mann-Whitney U Testi,  $X^2$  = Kruskal Wallis H Testi

\*\*a,b,c,d=Bonferroni düzeltmeli Mann-Whitney U Testine göre aralarında istatistiksel açıdan bir fark vardır, p<0.05

**Tablo 4. Öğrencilerin Aile Yapısına Göre KİNATÖ alt boyutları ve KEATÖ alt boyutları Puan Ortalamaları (n=300)**

Aile Yapısına Dair Özellikler		KİNATÖ			KEATÖ	
		Alt Ölçekler			Alt ölçekler	
		Ort. ± Ss			Ort. ± Ss	
<b>Ailenin gelir durumu</b>	n (%)					
Gelir giderden fazla	113(37.7)	20.76±6.72 <sup>a</sup>	47.42±5.72	14.80±2.49	69.01±21.09	32.99±5.63
Gelir gidere denk	168(56)	20.32±6.46 <sup>b</sup>	47.41±6.05	14.48±2.52	67.37±21.74	32.45±4.79
Gelir giderden az	19(6.3)	16.89±6.12 <sup>ab</sup>	50.26±5.24	13.68±2.23	56.94±17.39	31.31±3.74
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =9.019; p=0.011	X <sup>2</sup> =5.372; p=0.068	X <sup>2</sup> =3.093; p=0.213	X <sup>2</sup> =5.336; p=0.069	X <sup>2</sup> =1.805; p=0.406
<b>Kardeş durumu</b>						
Yok	88(29.30)	20.56±6.68	47.55±5.94	14.71±2.44	67.88±22.64	32.97±5.13
Var	93(31)	20.40±6.84	47.43±6.35	14.48±2.67	68.64±20.49	32.76±5.68
Erkek kardeşi olma	77(25.70)	20.35±6.30	47.09±5.80	14.07±2.15	67.89±21.45	32.97±4.05
Kız kardeşi olma	42(14)	19.23±6.43	48.97±4.86	15.26±2.71	62.23±20.41	30.66±4.96
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =1.665; p=0.645	X <sup>2</sup> =2.326; p=0.508	X <sup>2</sup> =5.645; p=0.130	X <sup>2</sup> =2.543; p=0.468	X <sup>2</sup> =4.982; p=0.173
<b>Anne ile baba;</b>						
Birlikte	262(87.3)	20.54±6.68	47.36±5.89	14.59±2.55	68.34±21.38	32.53±5.17
Ayrı	38(12.7)	18.39±5.57	49.21±5.83	14.28±2.14	60.36±20.26	32.92±4.38
<b>Test</b>		Z=-1.869; p=0.062	Z=-2.018; p=0.044	Z=-0.528; p=0.598	Z=-2.210; p=0.027	Z=-0.111; p=0.911
<b>Annenin öğrenim durumu</b>						
Okuryazar değil	3(1)	32±9.84 <sup>a</sup>	43.66±6.02	19.33±5.50	54.33±20.81	22.66±8.08 <sup>a</sup>
Okuryazar	2(0.7)	29.50±0.70 <sup>b</sup>	40.50±0.70	14±4.24	107.50±0.70 <sup>a</sup>	41±5.65 <sup>b</sup>
İlkokul	40(13.3)	19.75±5.75 <sup>ab</sup>	48.12±4.96	14.55±2.20	68.82±20.10 <sup>a</sup>	32.77±3.84 <sup>a</sup>
Ortaokul	43(14.3)	20.97±6.57	47.06±5.79	14.60±2.35	73.65±22.37 <sup>b</sup>	33.39±5.62
Lise	136(45.3)	20.63±7.02 <sup>a</sup>	47.63±5.94	14.54±2.72	66.09±22.34 <sup>ab</sup>	32.78±5.49 <sup>ab</sup>
Üniversite	76(25.3)	18.81±5.42 <sup>ab</sup>	47.89±6.36	14.38±2	64.64±18.33 <sup>b</sup>	31.84±3.73 <sup>b</sup>
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =12.510; p=0.028	X <sup>2</sup> =6.232; p=0.284	X <sup>2</sup> =4.260; p=0.513	X <sup>2</sup> =11.720; p=0.039	X <sup>2</sup> =14.265; p=0.014
<b>Babannın öğrenim durumu</b>						
Okuryazar	3(1)	30±11.26	45.66±3.78	20.66±3.78 <sup>a</sup>	53.33±19.65 <sup>a</sup>	25.33±9.86 <sup>a</sup>
İlkokul	14(4.7)	22.42±6.21	46.50±5.18	13.92±2.70 <sup>a</sup>	82.92±16.71 <sup>ab</sup>	36.28±5.41 <sup>ab</sup>
Ortaokul	25(8.3)	21.84±7.09	46.56±4.93	14.68±2.42 <sup>a</sup>	76.76±22.12 <sup>c</sup>	33.84±5.48
Lise	117(39)	20.73±6.72	47.47±5.77	14.74±2.62 <sup>a</sup>	67.13±22.38 <sup>b</sup>	32.51±5.18 <sup>b</sup>
Üniversite	141(47)	19.19±6.07	48.02±6.27	14.31±2.21 <sup>a</sup>	64.57±19.82 <sup>bc</sup>	32.21±4.53 <sup>b</sup>
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =4.588; p=0.205	X <sup>2</sup> =2.088; p=0.554	X <sup>2</sup> =8.891; p=0.031	X <sup>2</sup> =11.005; p=0.012	X <sup>2</sup> =10.792; p=0.013
<b>Annenin işi;</b>						
Ev hanımı	142(47.3)	20.92±6.73	47.50±5.93	14.71±2.69	70.50±21.45	32.32±5.57
Memur	70(23.3)	19.07±6.57	47.87±6.67	13.95±2.01	64.52±21.10	32.91±4.39
İşçi	8(2.7)	19.12±5.64	46.75±4.55	14.75±3.24	65.12±18.92	34.12±4.94
Emekli	35(11.7)	20.40±7.45	47.77±5.26	14.77±2.49	68.22±21.56	32.20±5.39
Serbest meslek	36(12)	20.19±5.18	47.50±5.57	14.94±2.38	61.22±20.33	33.08±4.25
Diğer	9(3)	20.22±6.72	47.33±4.82	14.11±2.42	62±23.77	32.33±4.35
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =5.181; p=0.394	X <sup>2</sup> =1.809; p=0.875	X <sup>2</sup> =6.737; p=0.241	X <sup>2</sup> =9.316; p=0.097	X <sup>2</sup> =1.300; p=0.935
<b>Babannın işi;</b>						
İşsiz	2(0.7)	23.50±0.70	43.50±0.70	18.50±0.70 <sup>a</sup>	64.50±4.94	31±1.41
Memur	85(28.3)	19.43±7.15 <sup>ab</sup>	47.80±6.44	14.42±2.47 <sup>ab</sup>	65.91±21.20	32.27±5.12
İşçi	5(1.7)	25±5.24 <sup>ac</sup>	44.20±6.53	13.60±2.40	82.80±19.49	37.20±4.60
Emekli	56(18.7)	19.87±6.36 <sup>b</sup>	48.16±5.67	14.07±2.19 <sup>ab</sup>	66.53±23.20	32.83±4.21
Serbest meslek	121(40.3)	19.74±5.68 <sup>bc</sup>	47.77±5.91	14.47±2.29 <sup>ab</sup>	66.95±20.47	32.52±4.80
Diğer	31(10)	24.41±7.49 <sup>b</sup>	46.12±4.54	16.03±3.27 <sup>b</sup>	71.83±22.59	32.58±7.17
<b>Test</b>		X <sup>2</sup> =19.222; p=0.002	X <sup>2</sup> =7.774; p=0.169	X <sup>2</sup> =15.428; p=0.009	X <sup>2</sup> =5.095; p=0.404	X <sup>2</sup> =8.126; p=0.149

\*Z=Mann-Whitney U Testi,  $X^2$  = Kruskal Wallis H Testi

\*\*a,b,c,d=Bonferroni düzeltilmeli Mann-Whitney U Testine göre aralarında istatistiksel açıdan bir fark vardır,  $p<0.05$

Öğrencilerin genel KİNATÖ ve KEATÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönde, zayıf bir ilişki bulunmuştur ( $r=0.308$ ;  $p=0.000$ ) (Tablo 5).

**Tablo 5. Öğrencilerin KİNATÖ ve KEATÖ Puanları İlişkisi (n=300)**

KİNATÖ	KEATÖ	
	r*	p
	0.308	0.000

\*Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

KEATÖ geleneksel namus anlayışı ve KİNATÖ geleneksel tutum alt boyutları arasında pozitif yönde kuvvetli ilişki bulunmuştur ( $r=0.716$ ;  $p=0.000$ ) (Tablo 6).

**Tablo 6. Öğrencilerin KİNATÖ Geleneksel Namus Anlayışı Alt Boyutu ve KEATÖ Geleneksel Tutum Alt Boyutu Puanları İlişkisi (n=300)**

KİNATÖ Geleneksel Namus Anlayışı Alt Boyutu	KEATÖ Geleneksel Tutum Alt Boyutu	
	r*	p
	0.716	0.000

\*Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın istatistiksel analizlerinden elde edilen bulgularda; araştırmaya katılan öğrencilerin KİNATÖ'den aldıkları toplam puan sonucuna göre ( $82.43\pm6.42$ ) kadına dönük "namus" anlayışıyla alakalı eşitlikçi bir düşünceye sahip oldukları belirlenmiştir. Hemşirelik ve ebelik öğrencilerde yapılmış bir çalışmada da KİNATÖ ortalama puanı 90.01 olarak belirlenmiş ve bu çalışmaya benzer şekilde kadına dönük namus anlayışıyla ilgili eşitlikçi tutumda oldukları saptanmıştır (Kömürcü ve ark., 2016). KEATÖ'de ortalama puan 101.00'dir ve ortalama puandaki artmalar muhafazakârlıkta artmayı ve modern dünya görüşünden uzaklaşmayı, yaşamda var olan kadın-erkek düşüncesine bağlılığı ortaya koymaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin puan ortalama değerinin ( $99.92\pm24.17$ ) ölçek ortalamasına yakın saptanması öğrencilerin modern ve çağdaş görüşte olduğunu açıklamaktadır. Ankara'daki bir üniversitede yapılmış çalışmada da KEATÖ ortalama puanı 112.86 olarak saptanmıştır (Pınar, Taşkın ve Eroğlu, 2008).

Bu çalışmada 18-21 yaş grubundaki öğrencilerin diğer yaş gruplarına göre KEATÖ genel ve alt boyutlarında ortalama puanının, gruplar arası anlamlı fark bulunmasa da, daha yüksek olduğu, öğrencilerin yaşının arttıkça daha çağdaş ve değişime açık bir tutumda oldukları belirlenmiştir (Tablo 1, 3). Pınar ve arkadaşları ise; KEATÖ'nün bütün alt ölçeklerinde öğrencilerin yaşı arttıkça daha muhafazakâr tutuma sahip olduklarını belirlemişlerdir (Pınar, Taşkın ve Eroğlu, 2008).

Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre KİNATÖ geleneksel namus anlayışı alt boyut puan ortalamaları ve KEATÖ genel ve alt boyut puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre erkek öğrencilerin cinsiyet ve namus anlayışlarının geleneksel bir tutumda olduğu sonucuna varılabilir. Fakat yine erkek öğrencilerin KİNATÖ evlilik öncesi cinselliğe ilişkin namus anlayışı alt ölçeği puan ortalamaları kız öğrencilere göre daha yüksek yani daha eşitlikçi bir tutumda oldukları belirlenmiştir. Yapılmış birçok çalışmada bu çalışmayla benzer bulgularla erkek öğrencilerin kızlara kıyasla cinsiyete ilişkin rollere ve namusa



yönelik daha geleneksel tutuma sahip oldukları saptanmıştır (Pınar, Taşkın ve Eroğlu, 2008; Öngen ve Aytaç, 2013; Elgün ve Yeniçeri-Alemdar, 2017).

Araştırmaya katılan 2.sınıftaki öğrencilerin diğer sınıftakilere göre KİNATÖ geleneksel namus anlayışı alt boyutu ve KEATÖ geleneksel tutum puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Atış (2010) ve Özcan (2012)'in çalışmalarında, öğrencilerin sınıf değişkenine göre elde edilen bulgulara bakıldığında, 4. Sınıfta okuyan öğrencilerin 1. Sınıfta okuyan öğrencilere kıyasla daha eşitlikçi bir tutum içerisinde buldukları saptanmıştır (Atış, 2010; Özcan, 2012). Kömürcü ve arkadaşları ebelik ve hemşirelik bölümünde okuyan 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre KİNATÖ evlilikten önce cinsellik/namus anlayışı alt boyutu bakımından daha muhafazakar tutumda olduklarını saptamıştır (Kömürcü ve ark., 2016). Benzer şekilde Başçı ve Giray'ın çalışmasında da üniversitede okuyan öğrencilerin sınıfı yükseldikçe toplumsal cinsiyete ait rollerine dönük tutumlarının çağdaş, modern yönde değiştiği belirlenmiştir (Başçı ve Giray, 2016). Diğer bir çalışmada da 1. ve 4. sınıftaki öğrencilerin toplumsal cinsiyete ait rolleri ve tutumları kıyaslandığında iki grup arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmamıştır (Elgün ve Yeniçeri-Alemdar, 2017).

Bu araştırmada geliri giderden az olan, anne öğrenim durumu üniversite olan ve babası memur olan öğrencilerin geleneksel namus anlayışı puan ortalamaları daha düşük bulunmuştur. Ayrıca annesi sadece okuryazar ve babası ilkökul öğrenim durumuna sahip öğrencilerin KEATÖ geleneksel tutum ve değişim karşıtı tutum alt boyutlarına ait puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerinin eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin cinsiyet anlayışlarında daha geleneksel bir tutum izlediği belirlenmiştir. Zeyneloğlu'nun, çalışmasında ailede annenin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha eşitlikçi düşündükleri saptanmıştır (Zeyneloğlu, 2008). Benzer şekilde Arıcı'nın çalışmasında da annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi daha düşük eğitim düzeyinde olanlara göre ve babası en azından ortaokul mezunu olan öğrencilerle en fazla ilkökul düzeyinden mezun olanlarla kıyaslandığında babası en azından ortaokul mezunu olanların toplumsal cinsiyete ait rolleri daha eşitlikçi biçimde algıladıkları saptanmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerde, cinsiyetler arasında daha eşitlikçi tutum sergilenmektedir. Kadınların beklenen "geleneksel rollerin" dışında roller üstlenmesi, özellikle kadınlar arasında, eşitlikçi anlayışın gelişmesini sağlamaktadır (Arıcı, 2011). Bu çalışmayı destekleyen sonuçlarla bu araştırmada kız öğrencilerin ve anne babası ayrı olan öğrencilerin daha eşitlikçi namus anlayışında olduğu saptanmıştır.

Genel olarak bu araştırmaya katılan öğrencilerin kadına ilişkin eşitlikçi namus tutumu güçlendikçe, kadın-erkek (cinsiyet) anlayışı gelenekselleşmektedir (Tablo 5). Ayrıca öğrencilerin kadına ilişkin geleneksel namus anlayışı güçlendikçe kadın-erkek anlayışındaki geleneksel tutumda artmaktadır (Tablo 6).

Bu doğrultuda, üniversite öğrencilerine yönelik toplumsal cinsiyet eşitliğine katkı sağlayacak bilgilendirici konferans, sempozyum veya çalıştaylar düzenlenebilir, üniversitelerde namus ve kadın-erkek anlayışına yönelik dersler müfredata entegre edilebilir. Ayrıca ülkenin farklı bölgelerindeki illerde de üniversite öğrencilerin bu konudaki tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir.

**Kaynakça**

- Arıcı, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Atay, T. (2012). *Çin işi Japon işi: Cinsiyet ve cinsellik üzerine antropolojik değiniler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atış, F. (2010). *Ebelik/Hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Adana.
- Başçı, B., Giray, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının çok değişkenli istatistiksel tekniklerle analizi. *Journal of Life Economics*, 3(4), 117-142.
- Bayar, Ö., Haskan-Avcı, Ö., Koç, M. (2018). Erkek toplumsal cinsiyet rolü stresi ölçeğinin (ETCRSÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fakültesi Dergisi*, 18(1), 57-76.
- Bora, A., Üstün, İ., (2005). *Sıcak aile ortamı demokratikleşme sürecinde kadın ve erkekler*. TESEV Yayınları, İstanbul. s. 67-77.
- Cheng, H. (1997). Holding up half of the sky? A sociocultural comparison of gender-role portrayals in Chinese and US advertising. *International Journal of Advertising*, 16(4), 295-319.
- Dökmen, Z.Y. (2014). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. 2. Baskı. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Elgün, A., Yeniçeri Alemdar, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarına yönelik bir araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi örneği. *International Journal of Social Sciences And Education Research*, 3(3), 1054-1067.
- Erbaydar, N.P. (2008). Kadına yönelik şiddetin sağlık sonuçları ve hekim sorumluluğu. *1. Kadın Sağlığı Kongresi Kitabı*. Başak Matbaacılık Ltd. Şti., Ankara. s.105-108.
- Güneş, H.N. (2016). Üniversite öğrencilerinin erkeklik rolleri algısının farklı değişkenlere göre değerlendirilmesi: Bitlis Eren Üniversitesi örneği. *Journal of International Social Research*, 9(45), 461-470.
- Gürsoy, E., Arslan, H. (2011). Üniversite öğrencilerinde kadına ilişkin namus anlayışı tutum ölçeği (KİNATÖ) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Sağlık ve Toplum Dergisi*, 3, 28-37.
- İmamoğlu, O. (1995). Değişim sürecinde aile; evlilik ilişkileri bireysel gelişim ve demokratik değerler. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayını*, Ankara. ss.33-51.
- Kalav, A. (2012). Namus ve toplumsal cinsiyet. *Mediterranean Journal of Humanities mjh. akdeniz. edu. tr*, II/2, 151-163.
- Karaman, K. (2010). Ritüellerin toplumsal etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 227-236.
- Kömürcü, N., Yıldız, H., Toker, E., Özen Karaman, E., Genç Koyucu, R., Durmaz, A., Aydın, N. (2016). Hemşirelik ve Ebelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ve kadına ilişkin namus anlayışları ile ilgili tutumları. *Uluslararası Hakemli Kadın Hastalıkları ve Anne Çocuk Sağlığı Dergisi*, 5, 1-22.
- Muth, J.L., Cash, T.F. (1997). Body-image attitudes: What difference does gender make? *Journal of Applied Social Psychology*, 27(16), 1438-1452.
- Öngen, B., Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 48,1-18.
- Özbay, C. (2012). Türkiye’de hegemonik erkekliği aramak. *Doğu-Batı Dergisi (Toplumsal Cinsiyet)*, 16(63), 185-205.

- Özcan, A. (2012). *Toplumsal cinsiyet eğitiminin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi. Kayseri.
- Pınar, G., Taşkın, L., Eroğlu, K. (2008). Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-57.
- Sev'er, A., Yurdakul, G. (2001). Culture of honor, culture of change: A feminist analysis of honor killings in rural Turkey. *Violence Against Women*, 7(9), 964-998.
- Şimşek, H. (2011). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadın üreme sağlığına etkisi: Türkiye örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25(2), 119-126.
- Tahincioğlu, A.N.Y. (2010). Namusun ve namus cinayetlerinin cinsiyet eşitsizlikleri bağlamında analizi. *Kültür ve İletişim*, 13(2), 131-158.
- TDK, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b06984c59d488.43797142](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b06984c59d488.43797142) (Erişim Tarihi 24.05.2018).
- Topuz, S.K., Erkanlı, H. (2016). Toplumsal cinsiyet bağlamında kadın ve erkeğe atfedilen anlamların metafor yöntemiyle analizi. *Alternatif Politika*, 8(2), 300-305.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da hemşirelik öğrenimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.



