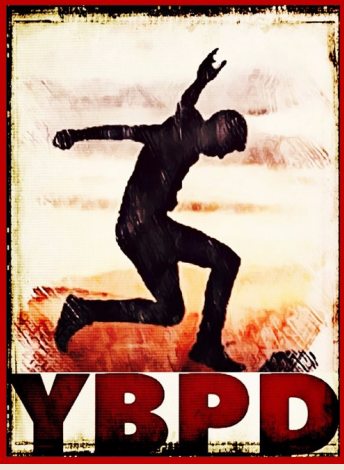


E-ISSN: 2587-1536



YAŞAM BECERİLERİ PSİKOLOJİ DERGİSİ

LIFE SKILLS JOURNAL OF PSYCHOLOGY

YIL(YEAR): 2018, CİLT(VOLUME): 2, SAYI(ISSUE): 4, ARALIK(DECEMBER)



PSİKIYATRI
PSİKOLOJİ
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK
SOSYAL HİZMET
PSİKIYATRİ HEMŞİRELİĞİ
ÇOCUK GELİŞİMİ
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ
ÖZEL EĞİTİM

ISSN 2587-1536

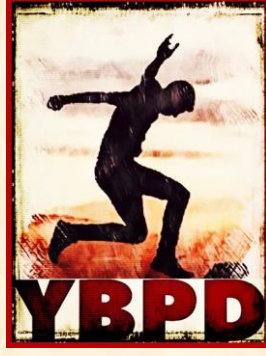


9 772587 153004

PSYCHIATRY
PSYCHOLOGY
PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE
SOCIAL WORK
PSYCHIATRIC NURSING
CHILD DEVELOPMENT
EARLY CHILDHOOD EDUCATION
SPECIAL EDUCATION



www.dergipark.gov.tr/ybpd



Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi
Life Skills Journal of Psychology

ISSN: 2587-1536

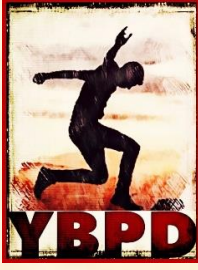
Cilt: 2 • Sayı: 4 • Aralık 2018
Volume: 2 • Issue: 4 • December 2018

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: 4, Aralık
Year: 2018, Volume: 2, Issue: 4, December

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. Aylin SOP (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)
Dr. Ayşe KAYA GÖKTEPE (İstanbul Şehir Üniversitesi)
Dr. Ayşe Sezen BAYOĞLU (Ankara Üniversitesi)
Dr. Ayşegül BİLGE (Ege Üniversitesi)
Dr. Azize ATLI ÖZBAŞ (Hacettepe Üniversitesi)
Dr. Banu ELMATAŞ DİKEÇ (Uludağ Üniversitesi)
Dr. Bedriye ÖNCÜ (Ankara Üniversitesi)
Dr. Belgin PARLAKYILDIZ (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)
Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK (Ankara Üniversitesi)
Dr. Cemaliye DİREKTÖR (Lefke Avrupa Üniversitesi)
Dr. Davut İBRAHİMOĞLU (İstanbul Esenyurt Üniversitesi)
Dr. Didem YÜCEL (Biruni Üniversitesi)
Dr. Doruk UYSAL IRAK (Bahçeşehir Üniversitesi)
Dr. Dudu Melek SABUNCUOĞLU (İstinye Üniversitesi)
Dr. Duygu DİNÇER (İbn Haldun Üniversitesi)
Dr. Ertuğrul GÖDELEK (Mersin 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. Gün PAKYÜREK (Aydın Adnan Menderes Üniversitesi)
Dr. Halil KAYIKCI (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Hasan YILMAZ (Kırgızistan-Türkiye Manas 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. Kasım TATLILIOĞLU (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Kamuran ELBEYOĞLU (Toros Üniversitesi)
Dr. Leyla BAYSAN ARABACI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Dr. Mine CİHANOĞLU (Atılım Üniversitesi)
Dr. Mine EKİNCİ (Atatürk Üniversitesi)
Dr. Mualla YILMAZ (Mersin Üniversitesi)
Dr. Nagihan OĞUZ DURAN (Uludağ Üniversitesi)
Dr. Nesrin HİSLİ ŞAHİN (Başkent Üniversitesi)
Dr. Neşide YILDIRIM (Sakarya Üniversitesi)
Dr. Ömür GÜREL SELİMOĞLU (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Özlem ÇELİK (İstanbul Okan Üniversitesi)
Dr. Pınar GÜZEL ÖZDEMİR (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)
Dr. Recep YILDIZ (Yalova Üniversitesi)
Dr. Ridvan 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. Sultan OKUMUŞOĞLU (Lefke Avrupa Üniversitesi)
Dr. Tuğba YILMAZ (İzmir Bakırçay Üniversitesi)
Dr. Yakup YILDIRIM (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Yaşar BARUT (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)
Dr. Yunus PINAR (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Zihniye OKRAY (Lefke Avrupa Üniversitesi)
Dr. Zöhre KAYA (Van Yüzüncü Yıl 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 E-Mail: 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. Aydın ÇİVİLİDAĞ (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Aylin SOP (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)
Dr. Ayşe KAYA GÖKTEPE (İstanbul Şehir Üniversitesi)
Dr. Ayşegül BİLGE (Ege Üniversitesi)
Dr. Belgin PARLAKYILDIZ (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)
Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK (Ankara Üniversitesi)
Dr. Cemaliye DİREKTÖR (Lefke Avrupa Üniversitesi)
Dr. Davut İBRAHİMOĞLU (İstanbul Esenyurt Üniversitesi)
Dr. Doruk UYSAL IRAK (Bahçeşehir Üniversitesi)
Dr. Dudu Melek SABUNCUOĞLU (İstinye Üniversitesi)
Dr. Duygu DİNÇER (İbn Haldun Üniversitesi)
Dr. Ertuğrul GÖDELEK (Mersin 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. Gün PAKYÜREK (Aydın Adnan Menderes Üniversitesi)
Dr. Halil KAYIKCI (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Hasan YILMAZ (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi)
Dr. Hasan Hüseyin TEKİN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Dr. Işık KARAKAYA (İstanbul Bilgi Üniversitesi)
Dr. İdris KAYA (Mustafa Kemal Üniversitesi)
Dr. Kamuran ELBEYOĞLU (Toros Üniversitesi)
Dr. Kasım TATLILIOĞLU (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Mehmet ASLAN (Ada Kent Üniversitesi)
Dr. Mine EKİNCİ (Atatürk Üniversitesi)
Dr. Mualla YILMAZ (Mersin Üniversitesi)
Dr. Nagihan OĞUZ DURAN (Uludağ Üniversitesi)
Dr. Neşide YILDIRIM (Sakarya Üniversitesi)
Dr. Özlem ÇELİK (İstanbul Okan Üniversitesi)
Dr. Pınar GÜZEL ÖZDEMİR (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)
Dr. Rıdvan ÜNEY (İstanbul Gelişim Üniversitesi)
Dr. Satı DOĞAN (Ege Üniversitesi)
Dr. Sayra LOTFİ (İstanbul Gelişim Üniversitesi)
Dr. Sevgi NEHİR (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Dr. Sevinç PEKER (İstanbul Arel Üniversitesi)
Dr. Sinem ÜZAR ÖZÇETİN (Hacettepe Üniversitesi)
Dr. Sultan OKUMUŞOĞLU (Lefke Avrupa Üniversitesi)
Dr. Yakup YILDIRIM (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Yaşar BARUT (Ondokuz Mayıs Üniversitesi) (2 Makalenin Hakemliğini Yapmıştır)
Dr. Yunus PINAR (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Zeki KARATAŞ (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)
Dr. Zihniye OKRAY (Lefke Avrupa Üniversitesi) (2 Makalenin Hakemliğini Yapmıştır)
Dr. Zöhre KAYA (Van Yüzüncü Yıl 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. Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisinde yayımlanan eserlerin tüm sorumlulukları eser sahibine aittir.
- 8.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 istatistiki 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.
- 9.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.

10.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.

11.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 telifi 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 Dergisi'nin (YBPD) 4. sayısı ile huzurlarınızda olmanın mutluluğu içindeyiz. YBPD; psikiyatri, psikoloji, psikolojik danışma ve rehberlik, sosyal hizmet, psikiyatri hemşireliği, çocuk gelişimi, okulöncesi eğitimi ve özel eğitim alanlarında Türkçe ve İngilizce araştırmalara yer veren hakemli akademik bir dergidir. YBPD, Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki kez yayınlanır. Ancak ihtiyaç olması durumunda özel sayılar da yayınlanır. YBPD, araştırma makalesi, olgu sunumu, derleme, konferans bildirisi, tez makalesi, editöre mektup, kitap incelemesi, sistematik derlemeler ve meta analiz türünden makaleler kabul etmektedir.

2017 yılının Haziran ayında, psikoloji ve ilgili bilimleri bir araya getiren bir dergi kurma düşüncesinden hareketle yol çıktık. Psikoloji ve ilgili bilimlerle ilgilenen akademisyenlerin makalelerini geniş bilimsel kapsamlı dergilere değil de, sadece psikoloji ve ilgili bilimlerde yayınlar kabul eden dergilere göndermeleri, YBPD'nin kuruluşu için en önemli motivasyonumuzdu. İki yıldan bu yana geçen sürede, ülkemizin saygın üniversitelerinde, psikiyatri, psikoloji, psikolojik danışma ve rehberlik, sosyal hizmet, psikiyatri hemşireliği, çocuk gelişimi, okulöncesi eğitimi ve özel eğitim alanlarında akademisyen olarak görev yapan 60 hakem YBPD'de görev aldı. Bu bilimsel potansiyel YBPD'nin gelişimi için büyük bir birikim oldu. İlk sayının yayımından itibaren, YBPD alandan oldukça olumlu geribildirimler almaya başladı. Geçen bu süre zarfında nitelikli ve özgün araştırmalara yer veren YBPD, bu sayısında 23 makaleyle siz değerli okuyucularıyla buluşmaktadır.

Yoğun akademik çalışmaların, lisans, yüksek lisans ve doktora derslerinin, konferans ve sempozyum çalışmalarının getirdiği ağır yüke rağmen, gönderilen makaleleri titizlikle değerlendiren kıymetli hakemlerimize teşekkür ediyoruz. Değerli okurlarımızdan dergimizi tanıtılmalarını umuyoruz. Bir sonraki sayıda görüşmek ümidiyle

Hoşçakalın...

Muhammed YILDIZ

Yazı İşleri Müdürü

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makalesi/Research Article

- 13.Mustafa DURMUŞ, Ayşe OKANLI**(177-189)
Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma.
A Research on the Evaluation Problem-Solving Skills and Resilience of the University Students'.

- 14.Asuman SALTAN, Mümine KALINDEMİR TAŞ KÜÇÜK, Selda MERT BOĞA**.....(191-198)
Yaşlı Bireylerde Yaşanılan Yer ile Yalnızlık Durumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması.
The Investigation to the Relation between Loneliness and Living Places in Older Adults.

Derleme/Review

- 15.Diajeng Tyas Pinru PHYTANZA, Erick BURHAEIN, Sukoco, Wisnu Satria GHAUTAMA**.....(199-205)
Life Skill Dimension Based on Unified Sports Soccer Program in Physical Education of Intellectual Disability.

Araştırma Makalesi/Research Article

- 16.Mustafa ŞAHİN, Çiğdem KÖÇKAR**(207-214)
Bir Stresör Olarak Yoğun Bakım.
Intensive Care Unit as a Stressor.

Derleme/Review

- 17.Esra Nihan BRIDGE, Nesrin DUMAN**.....(215-222)
Identifying Pedophilia.
Pedofiliyi Tanımak.

Araştırma Makalesi/Research Article

- 18.Tuğba YILMAZ BİNGÖL**.....(223-232)
Ergenlerin Öz-Yeterlik ve Mükemmeliyetçi Öz-Sunum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.
The Relationship between Self-Efficacy and Perfectionist Self-Presentation among Adolescents.

Kitap İncelemesi/Book Review

- 19.Anjelika Hüseyinzade ŞİMŞEK**.....(233-236)
Richard Gross: Yası Anlamak.
Richard Gross: Understanding Grief.

Araştırma Makalesi/Research Article

- 20.Tuba DENK, Çiğdem KÖÇKAR**.....(237-245)
Compassion Fatigue in Nurses Working in Surgical Clinics.
Cerrahi Kliniklerde Çalışan Hemşirelerde Merhamet Yorgunluğu.

- 21.Gökhan ŞAHİN**.....(247-257)
Üniversite Öğrencilerinin Üreme Sağlığı ve Psikolojik Sorunlar Konusundaki Bilgi Düzeyi: Şenlik Standından Bir Bakış.
Knowledge Level of University Students on Reproductive Health and Psychological Problems: A View from the Festival Stand.

Olgu Sunumu/Case Report

- 22.Niyazi ILIK**.....(259-270)
Yann Queffelec'in "Barbar Düğünler" Romanındaki Baba Kavramının Psikanalitik Açından İncelenmesi.
Psychoanalytic Analysis of the Father in the Novel of the "Barbarian Weddings" By Yann Queffelec.

Derleme/Review

- 23.Pınar KURDOĞLU ERSOY**.....(271-279)
Görgü Tanığı Belleği Araştırmaları ve Yasal Uygulamalar: Tarihsel Bir Bakış.
Eyewitness Memory Research and Legal Practices: A Historical Perspective.

Araştırma Makalesi/Research Article

- 24.Oğuzhan YAVUZ**.....(281-296)
Özel Yetenekli Öğrencilerde İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi.
Investigation of the Levels of Perceived Social Support and Internet and Game Addiction in Gifted Students.

Derleme/Review

- 25.Yunus PINAR, Fatma UNAL, Nihal KUBILAY PINAR**.....(297-305)
Impact of Excessive Screen-Based Media Use on Early Childhood Development: A Short Review.
Ölçüsüz Ekran Tabanlı Medya Kullanımının Erken Çocukluk Gelişimi Üzerine Etkileri: Kısa Bir İnceleme.

Araştırma Makalesi/Research Article

26.F.Elif ERGÜNEY OKUMUŞ, Nur BAŞER BAYKAL, Ezgi DEVECİ, Selin KARAKÖSE.....(307-318)

Yeme Bozukluğu Vakalarında Hastalık Yaşantısı ve Grup Süreci: Nitel Bir Çalışma.

Illness Experience and Group Process in Patients with Eating Disorders: A Qualitative Study.

27.Hasan YILMAZ.....(319-344)

Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümünün Türk Kültürüne Uyarlama Çalışması.

Positive and Negative Oriented Cognitive, Affective and Somatic Empathy Scale: Child and Adolescent Edition Adaptation to Turkish Culture.

28.Fatma YAŞAR EKİCİ, Sema BALCI.....(345-359)

Okul Öncesi Öğretmenliği ve Çocuk Gelişimi Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeylerinin ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi.

Investigation of the Metacognition Level and Life Satisfaction of the University Students Studying in Preschool Teaching and Child Development Programs.

29.Elif BİLGİNOĞLU, Uğur YOZGAT.....(361-371)

Perceived Training Intensity and Knowledge Sharing Among Banking Sector Employees in Turkey: Examining the Moderating Role of Intrinsic Motivation and Self-Efficacy.

Türkiye Bankacılık Sektörü Çalışanlarında Algılanan Eğitim Yoğunluğu ve Bilgi Paylaşımı: İçsel Motivasyon ve Özyeterliliğin Düzenleyici Rolünün İrdelenmesi.

30.Fatih BAL.....(373-379)

Tinnitus ile Depresyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

The Investigation of the Relationship between Tinnitus and Depression.

Derleme/Review

31.Nilgün ÇEPELİOĞULLAR.....(381-388)

Öfke Atakları ile Depresyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

Investigation of the Relationship between Anger Attacks and Depression.

Araştırma Makalesi/Research Article

32.Gamze MUKBA, Zöhre KAYA, Rana ÖZKAN.....(389-397)

“Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” Aracılığıyla Psikolojik Danışman Adaylarının Kişilik Özelliklerine ve Duygu Durumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.

A Research on the Opinions Related to the Personality Traits and Affect-States of Psychological Counselor Candidates through “Draw a Picture of Cactus Test”.

33.Elif BİLGİNOĞLU, Uğur YOZGAT.....(399-413)

İşyerinde Deneyimlenen Eğlencenin Pozitif Bireysel ve Örgütsel Çıktılara Etkisi.

The Effects of Experienced Fun at Work on Positive Individual and Organizational Outcomes.

34.Metin ÇELİK, Emine DURMUŞ.....(415-428)

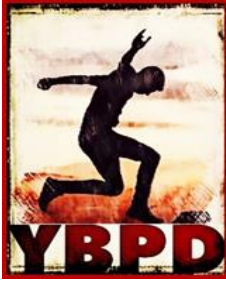
Duygusal Ağlamanın Bilmecesi: Ne Zaman ve Neden Ağlarız?

The Riddle of Crying: When and Why We Cry?

35.Nilgün ÇEPELİOĞULLAR.....(429-440)

İşitsel Olarak Sunulan Malzemenin Hatırlanmasında Hatırlamanın Gecikmesi ve Akustik Benzerliğin Fonolojik Benzerlik ile Etkileşimi.

The Interaction between Phonological Similarity, Acoustic Similarity and Retention Interval under Audiotry Representantion.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA*

Mustafa DURMUŞ¹

Muş Alparslan Üniversitesi
ORCID:0000-0002-7559-4187

Ayşe OKANLI²

İstanbul Medeniyet Üniversitesi
ORCID:0000-0002-6228-1624

ÖZ

Çalışma üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılıklarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Muş il merkezinde bulunan Muş Alparslan Üniversitesi'nde Mart-Şubat 2015 tarihleri arasında yürütülmüştür. Araştırmanın evreninin Muş Alparslan Üniversitesi'nde tüm lisans bölümlerinin 1. ve 4. sınıfı olmak üzere 397 öğrenci olmuştur. Veri toplamada "Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ait sorular", "Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ve "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma için etik kurul onayı ve kurum izni alındıktan sonra sınıf ortamında öğrencilere açıklamalar yapılarak gönüllülük esasına göre veriler toplanmıştır. Verilerin değerlendirmesinde frekans ve yüzdelik hesaplama, verilerin dağılımı, bağımsız gruplarda T-testi, Spearman Koreleasyon Analizi, Çoklu Regresyon Analizi ve Tek Yönlü Varyans Analizi Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamalarının 98.52 ± 17.78 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin problem çözme becerileri puan ortalamaları 102.72 ± 21.85 olarak bulunmuştur. Araştırma verilerinin değerlendirilmesi sonucunda; öğrencilerin yaşları, anne eğitim durumları, okul yaşamında kendilerini başarılı bulma durumları ve ailelerinin kendilerine karşı tutum değerlendirmeleri ile psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). Ayrıca öğrencilerin yaşları, anne eğitim durumları ve ailelerin gelir düzeyi ile problem çözme becerisi puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$). Problem çözme becerileri puan ortalaması azaldıkça psikolojik dayanıklılık puan ortalamasının arttığı tespit edilmiştir. Problem çözme ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p = 0.000$). Öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkların orta düzeyde olduğu, ekonomik durumun, anne eğitim durumunun, okul yaşamının, aile tutumunun dayanıklılığı etkilediği, problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılığı etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Öğrenci, Psikolojik Dayanıklılık, Problem Çözme

A RESEARCH ON THE EVALUATION PROBLEM-SOLVING SKILLS AND RESILIENCE OF THE UNIVERSITY STUDENTS'

ABSTRACT

The study was conducted in order to examine the factors affecting Problem Solving Skills and Resilience of the Undergraduates. The study was conducted at Muş Alparslan University in Muş between February and March 2015. The research sample has 397 students in Mus Alparslan University, including the first and fourth grades of all undergraduate departments. In the data collection process, "Questions about sociodemographic characteristics of the students", "Adult Resilience Scale" and "Problem Solving Inventory" were used. After the approval of the ethics committee for the research and the permission of the institution, the students were informed about the study in the classroom environment and the data were collected on the basis of volunteerism. In the evaluation of the data, frequency and percentage calculation, distribution of data, T-test in Independent Groups, Spearman Correlation Analysis, Multiple Regression Analysis and One Way Variance Analysis Test were used. Resilience average score of the students was determined to be 98.52 ± 17.78 . Students' problem-solving skills average points was found as 102.72 ± 21.85 . As a result of evaluation of research data; it was found that the difference between the mean age of the students, the mother's educational status, self-efficacy in school life and their parents' attitudes towards themselves and their resilience scores were statistically significant ($p < 0.05$). In addition, it was determined that the difference between the average age of the students, the mother's education level and the income level of the families and the average of the problem-solving ability scores were statistically significant ($p < 0.05$). It was determined that as the average score of problem solving skills decreased, the average score of psychological resilience increased. There was a significant relationship between problem solving and psychological resilience ($p = 0.000$). It was seen that the students had moderate psychological resilience, and that the economic status, mother education, school life, family attitudes, and problem solving skills affected psychological resilience.

Key Words

Problem Solving, Resilience, Students

*Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinin özetidir ve IV. Uluslararası VIII. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresinde poster bildirisi olarak sunulmuştur.

¹ Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Hemşirelik Bölümü, e-posta: m.durmus@alparslan.edu.tr

² Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, e-posta: ayse.okanli@medeniyet.edu.tr

Alıntı: Durmuş, M., Okanlı, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılık düzeylerinin değerlendirilmesine yönelik bir araştırma. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 177-189.

Giriş

Üniversite yılları, bireylerin benlik bütünlüğünü tamamlayabildiği ve kendilerini ispatlayabilme gayreti içerisinde oldukları, ayrıca üniversiteli olmaktan kaynaklanan problemlerle başa çıkılabilen ve sosyal uyum ile hızlı bir şekilde meydana gelen genç-yetişkinliğe bir geçiş sürecidir. Üniversite eğitimine devam etmekte olan bireyler karşılaştıkları zorluklara karşı ve bu zorlukların üstesinden gelebilme yeterliliğine sahip değilse, kendilerini güçsüz hissedebilirler, fiziksel ve psikolojik problemler yaşayabilirler (Rickwood, Deane, Wilson, & Ciarrochi, 2005), Terzi (2016). Problemler, huzursuzluklar, stresörler insanın var olduğu andan itibaren varlığını devam ettirmektedirler. Hemşirelik öğrencileri sürekli olarak farklı tiplerde streslerle yüzleşmektedir (Manzano García, Calvo, & Carlos, 2012), (Magnussen & Amundson, 2003). Hemşirelik öğrencileri eğitimleri boyunca streslidirler. Onların stres düzeyleri, eğitimleri ilerledikçe psikolojik sorunlar ile beraber artmaya devam etmektedir (Deary, Watson, & Hogston, 2003). Hemşirelik lisans mezunları bugünlerde stresli durumları daha belirgin olarak yaşamaktadırlar. Ayrıca ciddi psikolojik sorunlarla koleje ve üniversiteye gelen öğrenci sayısı gittikçe artmaktadır (Storrie, Ahern & Tuckett, 2010).

Stresöre neden olan faktörlere rağmen, üniversiteli gençlerin içinde buldukları zorlu durumlardan hızlı bir şekilde çıkabilmelerinde etkili olan özelliklerinden birisi psikolojik sağlamlıktır. Bu gençler psikolojik sağlamlık yönünden güçlülere, fizyolojik gelişim dönemlerine uyumlu olarak, ruhsal gelişimlerini devam ettirecek, yaşam içerisinde üstlenmiş oldukları rolü pozitif olarak eğitim hayatına yansıtacaktır (Earvolino-Ramirez, 2007). Yapılan birçok çalışmada hemşirelik öğrencilerinin öğrenim hayatlarında psikolojik dayanıklılığın yararlarından faydalandığını göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık hemşirelik öğrencilerinin karşılaştığı sorunlara ve öğrenim amaçlarına katkıda bulunmaktadır. Ancak hemşireliğin dayanıklılık ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı artmasına karşın, hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık tanımı sınırlı kalmıştır (Wells, Free, & Adams, 2007).

Birçok uzman dayanıklılığın çeşitli stratejiler ve süreçler boyunca teşvik edilen uygulamalardan sonra dayanıklılık geliştirilebileceği ve öğretilebileceğini iddia etmektedir (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, 2009), (Yung, Fung, Chan, & Lau, 2004). Psikolojik dayanıklılığı etkileyen önemli değişkenlerden biriside problem çözme becerileridir. Problem çözme becerisi ise hem içsel hem de dışsal arzuların zihinsel olarak davranışlara yansımalarıdır. Kişinin amacına ulaşmasında, kişinin gereksinimleri, inancı, yetenekleri davranışları problem çözme ile ilgilidir. Problem çözme becerisi hedefe ulaşmada karşılaşılan zorlukların üstesinden gelinebilmesidir (Earvolino-Ramirez, 2007).

Problem çözme becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalarda; problem çözme becerilerinin geliştirilmesinin bu yöndeki eğitimler ile olabileceği vurgulanmakta ve problem çözme becerilerin sosyal becerileri etkileyen önemli bir yordayıcı olduğu literatürde yer almaktadır (Günüşen & Üstün, 2011; Özlek, 2003; Yıldız, 2006). Ayrıca, üniversite öğrencileri içerisinde sağlık ile ilgili bölümler ele alındığında, problem çözme becerisi olan, hızlı ve etkili düşünen, iyi bir iletişim, ekip işbirliğini yürütebilme yeteneğine sahip sağlık hizmeti veren personellerin yetiştirilmesi, bireylere verilen bakımın kalitesini de arttıracaktır (Günüşen & Üstün, 2011; Kanbay, Aslan, Elif, & Kılıç, 2013).

Üniversite hayatı içerisinde öğrenime devam eden bireylerin psiko-sosyal değişkenlerin iyi bilinmesi, sorunların irdelenmesiyle probleme dair bulguların tespit edilmesi ve bu bilgiler ışığında bireylerin adaptasyon süreçlerini hızlandıracak ve artıracak yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Bireylerin psikolojik dayanıklılıklarını arttırmak için, dayanıklılığı etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ve müfredat içerisinde bu konunun değerlendirilmesi önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla üniversite öğrencilerinde problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın Soruları

- 1.Öğrencilerin problem çözme becerileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri nasıldır?
- 2.Öğrencilerin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılık düzeyi arasında ilişki var mıdır?
- 3.Öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine göre problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışmamızda, bireylerin psikolojik dayanıklılıkları ile problem çözme becerilerini etkileyen faktörler ve öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla, tarama modellerinden tanımlayıcı ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2016). İlişkisel tarama modelinde, iki veya daha çok sayıdaki değişkenin aralarındaki değişimin varlığını ve derecesini saptamayı amaçlayan bir araştırma modelidir. Aynı zamanda araştırma, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ve psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyeti, yaşı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, yaşadıkları yerler ve ailelerinin gelir düzey durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapıldığı için nedensel karşılaştırma modelini içermektedir. Nedensel karşılaştırma araştırma modeli, araştırma kapsamına giren katılımcılara ait farklılıkların nedenlerini veya sonuçlarını koşullara müdahale etmeksizin incelemeyi hedefler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Muş Alparslan Üniversitesinde lisans eğitimi alan öğrenciler oluşturdu. Lisans eğitimi alan toplam öğrenci sayısı 5768'dir. Tüm evrene ulaşmanın imkânsız olduğu araştırmalarda evrenin tamamı üzerinde çalışma yapmak yerine bu evreni temsil edebilecek niteliklere sahip bir örneklem üzerinde araştırma yapmak bilim adamlarına büyük bir rahatlık sağlar (Ural ve Kılıç, 2010). Evreni oluşturan öğrenci listelerinin alınması durumunda, doğrudan tabakalara ayırma ve her bir tabakadan ağırlığı oranında örneklem alma evrende bulunan homojen alt grupların örneklemde temsilliliğini garanti altına alır (Büyüköztürk vd., 2016). Bu sebeple oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak evreni bilindiği durumlarda kullanılan formül hesaplanması sonucunda 397 öğrenci örnekleme oluşturmuştur. Araştırmacının evrenini ve evreninin alt tabakalarını saptadıktan sonra, her tabaka içinden seçkisiz örnekleme yöntemini kullanarak örneklemini oluşturabileceğini belirten Yıldırım ve Şimşek (2016), önemli olanın evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmak olduğunu belirtmektedirler. Can (2017) ise, evrenden seçilen katmanların büyüklüklerinin farklı olması durumunda, alt evrenlerden örnekleme alınacakların, her bir alt evrenin evren içindeki oranı dâhilinde belirleneceğini belirtmektedir.

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan sosyo-demografik özellikleri içeren 10 soruluk kişisel bilgi formu, problem çözme envanteri ve yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği toplanarak kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, yaşadıkları yerler ve ailelerinin gelir düzeylerine ait bilgileri içeren 10 sorudan oluşmaktadır.

Problem Çözme Envanteri: Heppner ve Peterson adlı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ergen ve yetişkin bireylerin karşılaştıkları problemleri çözme becerisi açısından kendilerini algılayışını ölçmektedir. 35 sorudan oluşmaktadır. Sorulara 1-6 arasında puan verilmektedir (Heppner & Krauskopf, 1987). Puanların yükselmesi, kişinin problem çözme becerileri açısından kendini yeterli düzeyde algılamadığını

gösterir. Puan aralıkları 32-192 arasındır. Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0.90, ölçeğin alt ölçeklerinin Cronbach Alfa değeri 0.72-0.85 arasındır. Alt ölçeklere ait test tekrar test güvenilirliği, $r=0.83$ - $r=0.89$ arasındır. Ölçek, Şahin ve arkadaşlarınca (1993) Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0.88 bulunmuştur. (Şahin, Şahin, & Heppner, 1993). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa değeri 0.76 olarak saptanmıştır. Ölçek üç faktörlüdür.

Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği: Friborg ve arkadaşlarınca (Friborg, Hjemdal, Rosenvinge, & Martinussen, 2003) 2005'te geliştirilmiştir. Basım ve Çetin'ce (Basım & Çetin, 2011) Türkçe'ye uyarlanmıştır. Puanların artması psikolojik dayanıklılığın artışına işaret etmektedir. Türkçe uyarlamasında Cronbach Alfa değeri 0.86 olarak saptanmıştır. Bu çalışmada Cronbach Alfa değeri 0.84 olarak saptanmıştır.

Verilerin Toplanması

Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Etik Kurul biriminden onay alındıktan sonra, araştırmanın yapılabilmesi için Muş Alparslan Üniversitesinden yazılı izin alınmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından sınıflarda ders aralarında, süre yetiştirmediği zaman dersin sorumlu öğretim elemanından izin alınarak öğrenciler 25-30 dakika süre ile yüz yüze görüşme yöntemi ile toplandı.

Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler SPSS 24.0 paket programını kullanılarak analiz edildi. Sayısal değişkenlere ilişkin verilerin normal dağılıma uyup uymadığını anlamak için Shapiro Wilk Normallik Testi kullanıldı. Shapiro Wilk Testine göre problem çözme becerileri ve psikolojik dayanıklılık ölçek puan ortalamalarının normal dağıldığı ($p>0.05$) belirlenmiştir. İstatistiksel analizler %95 güven aralığında, ($p<0.05$) önem düzeyinde değerlendirildi.

Öğrencilerin sosyodemografik verilerinin tanımlanmasında sayı ve yüzde dağılımları kullanılmıştır. Cinsiyet, yaş, sınıf, anne ve baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, yaşadıkları yere göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması; iki grup arasında Bağımsız Gruplarda T-Testi, üç ve üzerindeki grupların karşılaştırılması ise One Way ANOVA Analizi kullanılarak incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin problem çözme beceri düzeyleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkiler Pearson's Korelasyon Analizi kullanılarak hesaplanmıştır.

Etik İlkeler

Araştırmaya geçilmeden önceki süreçte Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Etik Kurul Başkanlığı'ndan araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için etik açısından uygunluk ve bu üniversitede araştırmanın gerçekleştirilmesi için izin alınmıştır. Araştırmaya katılan bireyler konuyla ilgili olarak bilgilendirilmiş ve sözlü bir biçimde onamları alınmıştır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın tek kurumda yapılması sınırlılığdır.

Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri (n= 397)

Özellik	N	%
1.Sınıf	202	50.9
4.Sınıf	195	49.1
Cinsiyet		
Kadın	210	52.9
Erkek	187	47.1
Yaş		
17-20	101	25.5
21-24	207	52
25 ve üzeri	89	22.5
Anne eğitim durumu		
Okuryazar	61	15.4
İlköğretim	131	33
Ortaöğretim	64	16.1
Yükseköğretim	18	4.5
Okuryazar değil	123	31
Baba eğitim durumu		
Okuryazar	46	11.6
İlköğretim	120	30.2
Ortaöğretim	141	35.5
Yükseköğretim	66	16.7
Okuryazar değil	24	6
Uzun süre yaşadığınız yer		
Köy	94	23.7
Kasaba	63	15.9
Şehir	240	60.4
Ailenizin gelir düzeyi		
Düşük	54	13.6
Orta	306	77.1
Yüksek	37	9.3
Toplam	397	

Tablo 1’de Çalışmada öğrencilerin çoğunluğu 21-24 yaş (%52), öğrenci annelerinin ilköğretim düzeyinde (%33), babalarının ortaöğretim düzeyinde eğitilmiş oldukları (%35.5), katılımcıların (%60.4) şehirde yaşadığı ve ekonomik durumun (%77.1) orta seviyede olduğu belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları

Ölçekler	Min-Max	Ort ±Ss
YPDÖ Toplam Puan	41-155	98.52±21.85
Yapısal Stil	4-20	12.59±3.58
Gelecek Algısı	4-20	12.60±3.29
Kendilik Algısı	6-30	19.09±4.65

Sosyal Yeterlik	6-30	18.71±4.41
Aile Uyumu	6-30	19.54±4.48
Sosyal Kaynaklar	7-35	22.45±4.82
PÇE Toplam Puan	47-178	102.7±21.85
Problem Çözme Güveni	13-58	29.37±8.80
Yaklaşma Kaçınma	22-91	51.7± 1.20
Kişisel Kontrol	8-35	21.76 ± 5.41

YPDÖ: Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, PÇE: Problem Çözme Envanteri.

Tablo 2’de öğrencilerinin YPDÖ ve PÇE puan ortalamaları yer almaktadır. Öğrencilerin aldıkları en yüksek puan ortalamaları Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği “sosyal kaynaklar alt boyutu” 22.45±4.82’dir. Öğrencilerin problem çözme becerileri içinde en yüksek puanı 51.7±1.20 ile “Yaklaşma kaçınma alt boyutu” tespit edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin yaşları, anne eğitim durumu ve gelir düzeyine göre PÇE’nin alt grup puan dağılımı (n=397)

Özellikler	Problem Çözme Güveni	Yaklaşma Kaçınma	Kişisel Kontrol	Toplam Puan
Öğrencinin Yaşı	Ort±Ss	Ort±Ss	Ort±Ss	Ort±Ss
17-20 (n=101)	28.34±7.96	49.79±9.63	21.21±5.27	99.35±17.72
21-24 (n=207)	29.96±8.86	52.69±12.07	22.14±5.35	104.80±22.85
25 ve üzeri (n=89)	28.02±9.06	48.53±12.48	20.57±6.11	102.72±23.40
Test ve anlamlılık	F=1.74, p<0.05	F=3.67, p<0.05	F=2.03, p<0.05	F=3.60, p<0.05
Anne Eğitim Durumu				
Okuryazar(n=61)	30.07±10.09	52.30±13.71	22.33±6.26	104.72±25.99
İlköğretim(n=131)	29.66±9.13	51.89±11.81	22.60±5.30	104.16±22.26
Ortaöğretim(n=64)	28.07±7.60	48.02±10.63	20.27±5.07	96.37±19.37
Yükseköğretim(n=18)	28.52±8.27	51.16±13.31	19.04±4.80	98.73±22.84
Okuryazar değil (n=23)	29.51±8.05	52.79±10.28	21.76±5.12	104.07±19.85
Test ve anlamlılık	F=0.54, p<0.05	F=1.94, p<0.05	F=3.38, p<0.05	F=2.34, p<0.05
Ailenin gelir düzeyi				
Düşük (n=54)	29.80±6.55	50.20±10.67	21.06±4.79	101.07±17.26
Orta (n=306)	29.41±9.06	52.22±11.67	22.12±5.52	103.75±22.55
Yüksek (n=37)	28.43±8.29	48.25±12.12	19.84±4.95	96.53±21.32
Test ve anlamlılık	F=2.21, p<0.05	F=1.30, p<0.05	F=1.10, p<0.05	F=1.99, p<0.05

Tablo 3’de Öğrenci yaşları, anne eğitim düzeyleri ve aile gelirlerine göre problem çözme toplam puanı ile ölçek alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur($p<0.05$).

Tablo 4. Öğrencilerin yaşları, anne eğitim durumu, kendisini başarılı bulma durumu, aile tutumuna göre YPDÖ’nün alt grup puan dağılımı (n=397)

Özellikler	Gelecek Algısı	Yapısal Stil	Kendilik Algısı	Sosyal Yeterlik	Aile Uyumu	Sosyal Kaynaklar	Toplam Puan
Öğrencinin Yaşı							
17-20	12.28±3.45	12.51±3.12	19.00±4.70	18.55±4.60	18.81±4.68	22.31±3.72	99.35±17.72
21-24	12.76±3.75	12.71±3.38	19.24±4.66	18.87±4.45	19.81±4.50	22.77±5.24	104.80±22.85
25 ve üzeri	12.25±2.52	12.10±3.20	18.27±4.49	18.02±3.53	19.56±3.57	20.56±3.94	97.13±23.40
Test ve anlamlılık	F=0.57,p>0.05	F=0.81,p>0.05	F=0.58,p>0.05	F=0.70,p>0.05	F=0.68,p>0.05	F=3.42,p>0.05	F=0.66,p<0.05
Anne Eğitim Durumu							
Okuryazar	12.67±3.42	12.97±3.48	19.27±4.89	18.89±4.87	19.41±4.87	23.08±5.36	104.72±25.99
İlköğretim	12.44±3.67	12.08±3.19	19.03±4.85	18.11±4.52	19.54±4.52	22.13±4.92	104.16±22.26
Orta öğretim	13.05±3.21	12.47±3.02	18.64±3.85	18.77±4.12	19.34±4.12	21.99±4.62	96.37±19.37
Yükseköğretim	11.71±2.53	11.43±2.58	17.87±2.71	17.59±3.54	19.03±3.54	22.60±3.08	98.73±22.84
Okuryazar değil	12.60±3.58	13.21±3.45	19.48±4.93	19.40±4.60	19.77±4.60	22.72±4.77	104.07±319.85
Test ve anlamlılık	F=0.59, p<0.05	F=2.66, p<0.05	F=0.69, p<0.05	F=1.68, p<0.05	F=0.18, p<0.05	F=0.65, p<0.05	F=1.01, p<0.05
Kendisini Başarılı Bulma Durumu							
Evet	12.68±3.66	12.83±3.38	19.33±4.78	18.75±4.48	19.68±4.50	22.47±4.91	103.68±22.76
Hayır	12.30±3.29	11.87±2.89	18.32±4.17	18.59±4.20	19.09±4.41	22.39±4.56	99.64±18.47
Test ve anlamlılık	t=0.96,p<0.05	t=2.70,p<0.05	t=1.97,p<0.05	t=0.31, p>0.05	t=1.11, p>0.05	t=0.14, p>0.05	t=1.57, p>0.05
Ailenin Kendisine Karşı Tutumu							
Olumlu	12.60±3.61	12.68±3.31	19.20±4.72	18.71±4.47	19.68±4.58	22.56±4.87	102.50±21.66
Olumsuz	12.46±3.29	11.74±3.01	17.95±3.79	18.74±3.75	17.98±2.94	21.31±4.16	105.01±24.11
Test ve anlamlılık	t=0.22, p>0.05	t=1.72, p>0.05	t=1.78, p>0.05	t=0.33, p>0.05	t=2.11,p<0.05	t=1.45, p>0.05	t=1.50,p<0.05

YPDÖ: Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Tablo 4’de Öğrencilerin yaşları ile YPDÖ toplam puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Katılımcıların anne eğitim düzeylerine göre YPDÖ toplam puanı ile ölçek alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Öğrencilerin aile tutumu ele alındığında aile uyumu ölçek alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel

olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Aile tutumu incelendiğinde sosyal kaynaklar alt boyut puan ortalamasının diğer alt boyut puan ortalamalarından daha yüksek bulunduğu saptanmıştır.

Tablo 5. Psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları ile problem çözme becerileri puan ortalamaları arasındaki ilişki

	Psikolojik Dayanıklılık	Problem Çözme Güveni	Kişisel Kontrol	Yaklaşma Kaçınma
Psikolojik Dayanıklılık	1.00			
Problem Çözme Güveni	-0.05	1.00		
Kişisel Kontrol	-0.147*	0.037*	1.00	
Yaklaşma Kaçınma	-0.055	0.071*	0.051*	1.00

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

Tablo 5 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık ile kişisel kontrol arasında pozitif yönlü düşük ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0.15$, $p<0.05$).

Tartışma ve Sonuç

Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılıklarının incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunu; kız öğrenciler, kasabada yaşayanlar, gelirleri orta düzeyde olanlar, eğitim hayatlarında kendilerini başarılı bulanlar ve aileleri ile iyi ilişkiler kurabilen bireyler olduğu belirlenmiştir. Çalışmadaki öğrencilerin, anne eğitim durumu incelendiğinde ise büyük bir kısmının okuryazar olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin problem çözme becerileri orta düzeyde bulunmuştur (102.72 ± 21.85). Bu değer problem çözme düzeylerinin orta değer biraz üzerinde olduğunu göstermektedir. Kaya'nın, Kelleci ve Gölbaşı'nın hemşireleri değerlendirdiği çalışmada PÇE ölçek toplam puan ortalaması orta düzeyde olduğu belirtilmiştir (Durmuş, Gerçek, & Çiftci, 2017; Kaya, 2005; Kelleci & Gölbaşı, 2004). Bu bulgular çalışmamızın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği toplam puan ortalamaları 98.52 ± 17.78 olarak bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılık toplam puan ortalamasının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Güngörmüş ve arkadaşlarının (Güngörmüş, Okanlı, & Kocabeyoğlu, 2015) hemşirelik öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada Psikolojik Dayanıklılık toplam puan ortalaması yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada dayanıklılığın orta derecede olması farklı gruplardan öğrencilerle yapılmasından kaynaklanabilir. Bu sonuçlar, yapılan bu çalışma bulguları ile farklılık göstermektedir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre problem çözme becerileri toplam puan ortalaması ile ölçek alt boyut puan ortalamasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Gültekin'in, Nezu'nun, Şahin'in öğrencileri değerlendirdiği çalışma bulgularıyla bu araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir (Güntekin, 2006, Nezu, 1985; Sahin et. al., 1993).

Bu çalışmada kızların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Oktan ve arkadaşlarının, Aydoğdu'nun, Hannah ve Morrissey'in, Chan'ın, Benishek ve Lopez'in öğrencileri değerlendirdiği çalışmadaki bulgular, bu

çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Aydoğdu, 2013; Benishek & Lopez, 1997; Chan, 2003; Hannah & Morrissey, 1987; Oktan, Odacı, & Çelik, 2014). Bu bulgular ışığında kızların erkeklere göre; özgüven sahibi olma noktasında, otokontrol faktöründe, algılama kapasitesinde, iyi bir eğitim almak için verilen uğraşta ve sosyal desteğe sahip olmada daha iyi oldukları söylenebilir.

Önder ve Gülay'ın, Cole ve ark.'ın, Güngörmüş ve ark.'nın çalışmasında da cinsiyetin psikolojik dayanıklılık üzerinde anlamlı bir farka yol açtığı belirtilmiştir (Cole, Feild, & Harris, 2004; Güngörmüş et. al., 2015; Önder & Gülay, 2009). Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ile PÇE arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yerli'nin yöneticileri değerlendirdiği, Kaya'nın hemşireleri değerlendirdiği çalışma bulgularıyla bu araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir (Kaya, 2005; Yerli, 2009). Bu bulgular doğrultusunda yaşın problem çözme becerisi üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

YPDÖ toplam puan ortalaması ile yaş arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda birey yaşının psikolojik dayanıklılığı etkileyen önemli bir kavram olduğu ve bireyin psikolojik dayanıklılığı artırmada kendi ihtiyaç ve duygularına dikkat ettiği, geleceğe yönelik olumlu düşündüğü, özgüven sahibi olduğu, her zorluktan sonra bunu fırsata dönüştürdüğü, yakın çevresiyle iyi ilişkiler sürdürebildiğini söyleyebiliriz (Felten, 2000; Wagnild, 2009).

Bu çalışmada öğrencilerin anne eğitim durumu ele alındığında; gelecek algısı, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, aile uyumu, sosyal kaynaklar alt boyutu ve toplam puan ortalamasının anlamlı olmadığı fakat yapısal stil alt boyut puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin, gündelik işlerini yerine getirebildiğini, bunun planını yapabildiği, bu işlerin organizasyonunu sağlayabilme yeteneğine sahip oldukları söylenebilir. Ağır'ın, Güngörmüş ve arkadaşlarının üniversite öğrencilerini değerlendirdiği çalışma bulguları, yapılan bu çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir (Ağır, 2007; Güngörmüş et. al., 2015).

Çalışmada öğrencilerin baba eğitimine göre PÇE alt boyut ve ölçek toplam puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Ağır'ın, Güngörmüş ve arkadaşlarının ve Bahadır'ın öğrencileri değerlendirdiği çalışma bulguları, yapılan bu çalışma bulguları ile benzerlik göstermemektedir (Ağır, 2007; Bahadır, 2009; Güngörmüş et. al., 2015).

Araştırmaya katılan bireylerin ailelerinin, kendilerine karşı tutumlarını nasıl algıladığı incelendiğinde; öğrencilerin psikolojik dayanıklılık toplam puan ortalamasının ve aile uyumu ölçek alt boyut puan ortalamasının arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği fakat sosyal kaynaklar, sosyal yeterlilik, kendilik algısı ölçek alt boyut ve toplam puan ortalamasının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu öğrencilerin aileleriyle iyi bir iletişim kurduğu ve onlardan yeterince destek aldıkları söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen açıklayıcı değişkenlerden problem çözme güveni, yaklaşma kaçınma ve kişisel kontrolün çalışmaya katılan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyine anlamlı bir etkiye sahip olduğu ve psikolojik dayanıklılık düzeyini kısmen açıkladığı söylenebilir. Yapılan regresyon analizi sonucunda değişkenleri ayrı ayrı değerlendirdiğimizde problem çözme güveni ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusuna göre öğrencilerin yeni problemleri çözme becerisine olan inançlarının psikolojik dayanıklılığını etkilemediğini söyleyebiliriz.

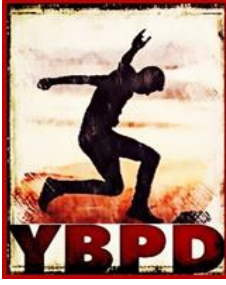
Araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak kadın, 24 yaş altında, şehirde yaşadıkları, orta düzey gelire sahip oldukları, aileleri ile iyi ilişkiler kurabildikleri, öğrenci annelerinin büyük bir kısmının okuryazar olmadığı, öğrencilerin problem çözme becerilerinin orta değer üstünde olduğu, öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarının orta düzeyde olduğu, öğrencilerin okul ve aile hayatlarında sosyal yeterlilik sağladıkları, ayrıca sosyal aktiviteler içerisinde yer almak istedikleri, problem çözme becerileri ve psikolojik dayanıklılığının cinsiyete göre anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda; psikolojik dayanıklılığı artırmak ve problem çözme becerilerini geliştirmek için gençlerin sosyal etkinliklere yönlendirilmesi, dayanıklılığı artırmak ve problem çözme becerilerini geliştirmek için öğrenci annelerinin eğitim durumunu iyileştirici projeler düşünülebilir, öğrencilerin eğitim hayatında kendilerini başarılı bulma durumunun daha geniş kapsamda incelenmesi, öğrencilere problem çözme beceri stratejileri ile psikolojik dayanıklılıkları artırmaya yönelik eğitimlerin verilmesi, öğrencilerin sorunlarına cevap verebilen psikolojik danışmanlık hizmetlerinin artırılması önerilebilir.

Kaynakça

- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Unpublished Doctorate Dissertation, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğdu, T. (2013). *Bağlanma stilleri, başa çıkma stratejileri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Unpublished Master's Thesis, Gazi University Institute of Educational Sciences.
- Bahadır, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Basım, H., & Çetin, F. (2011). Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Benishkek, L.A., & Lopez, F.G. (1997). Critical evaluation of hardiness theory: Gender differences, perception of life events, and neuroticism. *Work & Stress*, 11(1), 33-45.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chan, D.W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19(4), 381-395.
- Cole, M.S., Feild, H.S., & Harris, S.G. (2004). Student learning motivation and psychological hardiness: Interactive effects on students' reactions to a management class. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 64-85.
- Gültekin, A. (2006). *Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deary, I.J., Watson, R., & Hogston, R. (2003). A longitudinal cohort study of burnout and attrition in nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 43(1), 71-81.
- Durmuş, M., Gerçek, A., & Çiftci, N. (2017). Sağlık çalışanlarının problem çözme becerilerinin kanıta dayalı tutum algıları üzerindeki etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(53), 648-661.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). *Resilience: A concept analysis*. Paper presented at the Nursing forum.
- Felten, B.S. (2000). Resilience in a multicultural sample of community-dwelling women older than age 85. *Clinical Nursing Research*, 9(2), 102-123.
- Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J.H., & Martinussen, M. (2003). A new rating scale for adult resilience: What are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12(2), 65-76.
- Güngörmüş, K., Okanlı, A., & Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Journal of Psychiatric Nursing*, 6(1), 9-14.
- Günüşen, N.P., & Üstün, B. (2011). Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri ile kontrol odağı arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 4(2), 72-77.
- Hannah, T.E., & Morrissey, C. (1987). Correlates of psychological hardiness in Canadian adolescents. *The Journal of Social Psychology*, 127(4), 339-344.
- Heppner, P.P., & Krauskopf, C.J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371-447.

- Kanbay, Y., Aslan, Ö., Elif, I., & Kılıç, N. (2013). Problem solving and critical thinking skills of undergraduate nursing students. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 244-251.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, E. (2005). *Hemşirelerin problem çözme becerilerinin ve etkileyen bazı faktörlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kelleci, M., & Gölbaşı, Z. (2004). Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 1-8.
- Magnussen, L., & Amundson, M. J. (2003). Undergraduate nursing student experience. *Nursing & Health Sciences*, 5(4), 261-267.
- Manzano García, G., Calvo, A., & Carlos, J. (2012). Emotional exhaustion of nursing staff: influence of emotional annoyance and resilience. *International Nursing Review*, 59(1), 101-107.
- Nezu, A.M. (1985). Differences in psychological distress between effective and ineffective problem solvers. *Journal of Counseling Psychology*, 32(1), 135-138.
- Oktan, V., Odacı, H. ve Çelik, Ç.B. (2014). Psikolojik doğum sırasının psikolojik sağlamlığın yordanmasındaki rolünün incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 140-152.
- Önder, A., & Gülay, H. (2009). Reliability and validity of parenting styles & dimensions questionnaire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 508-514.
- Özlek, S. (2003). *Lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini yordayan bazı değişkenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rickwood, D., Deane, F.P., Wilson, C.J., & Ciarrochi, J. (2005). Young people's help-seeking for mental health problems. *Australian E-Journal for The Advancement of Mental Health*, 4(3), 218-251.
- Sahin, N., Sahin, N.H., & Heppner, P.P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Seligman, M.E., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Storrie, K., Ahern, K., & Tuckett, A. (2010). A systematic review: Students with mental health problems-a growing problem. *International Journal of Nursing Practice*, 16(1), 1-6.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2010). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Terzi, Ş. (2016). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11.
- Wagnild, G. (2009). A review of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 17(2), 105-113.
- Wells, N., Free, M., & Adams, R. (2007). Nursing research internship: Enhancing evidence-based practice among staff nurses. *Journal of Nursing Administration*, 37(3), 135-143.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldız, S.A. (2006). Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 231-244.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yung, P., Fung, M.Y., Chan, T.M., & Lau, B.W. (2004). Relaxation training methods for nurse managers in Hong Kong: A controlled study. *International Journal of Mental Health Nursing*, 13(4), 255-261.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

YAŞLI BİREYLERDE YAŞANILAN YER İLE YALNIZLIK DURUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ARAŞTIRILMASI

Asuman SALTAN¹

Yalova Üniversitesi

ORCID:0000-0003-0546-2610

Mümine KALINDEMİR TAŞ KÜÇÜK²

Yalova Üniversitesi

ORCID:0000-0003-3429-8055

Selda MERT BOĞA³

Kocaeli Üniversitesi

ORCID:0000-0002-8123-2211

ÖZ

Çalışmanın amacı, ev ortamı ve huzurevinde yaşayan yaşlı bireylerde yalnızlık durumunun incelenmesidir. Çalışmaya, Aralık-Şubat 2016 tarihleri arasında Yalova İli Çınarcık İlçesi'nde yaşayan 99 yaşlı birey katıldı. Rastgele örneklem yöntemi kullanıldı. Araştırmacılar tarafından yaşlı bireylerin zamanının geçirebileceği mekânlar (parklar, kahvehaneler, vb.) ziyaret edildi. Çalışmamız tanımlayıcı niteliktedir. Çalışmada, bireylerin yalnızlık durumunu değerlendirmede UCLA Yalnızlık Ölçeği (UCLA) kullanıldı. Çalışma kapsamına alınan yaşlı bireylerin yaş ortalaması 74.96±8.12 bulunurken, bireylerin Vücut Kütle İndeksi (VKİ) ortalaması 28.25±6.61 bulundu. UCLA ile yaş ve VKİ arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmadı ($p>0.05$). UCLA ile yaşanan yer ve cinsiyet arasında yapılan analizde ise anlamlı farka rastlanmadı ($p>0.05$). Literatüre göre yalnızlık yalnız yaşama ile ilişkili olabileceği gibi sosyal ve emosyonel birçok faktörle ilişkili olabilmektedir. Çalışmamız ile yalnızlığa etki edebilecek olan faktörlerden biri olan yaşanan yer ile yalnızlık arasında ki ilişki bulunmadı. Gelecekte örneklem büyüklüğü artırılarak yalnızlıkla ilgili çalışmalara devam edilmesinin uygun olacağı görüşündeyiz.

Anahtar Kelimeler

Yalnızlık, Yaşlı Birey, Huzurevi

THE INVESTIGATION TO THE RELATION BETWEEN LONELINESS AND LIVING PLACES IN OLDER ADULTS

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze loneliness levels of older adults living in community and nursing home. Ninety nine older adults living in Çınarcık/Yalova between dates of December-February 2016 participated in the study. Random sampling method is used. The researchers visited places (parks, coffee shops, etc.) where elderly people could spend their time. Research is descriptive. UCLA Loneliness Scale (UCLA) was used to determine of loneliness. Correlations with numerical properties were evaluated by Spearman Rank Correlation Analysis. Kruskal Wallis H and Mann Whitney U Test showed differences between the categories. The mean of age and Body Mass Index (BMI) was found 74.96±8.12 and 28.25±6.61. There was no correlation between UCLA and age, BMI ($p>0.05$). There was no statistically significant difference between UCLA and living places and gender ($p>0.05$). According to literature loneliness should be related with either lonely living or a lot of factors such as social and emotional. In this study, there was no relation between loneliness and living places which is one of the factors could have effect on loneliness. We believe that it would be appropriate to continue the studies on loneliness by increasing the sample size in the future.

Key Words

Loneliness, Older People, Nursing home

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Yalova Üniversitesi, Termal MYO, Terapi ve Rehabilitasyon Bölümü, e-mail: fzt_asuman@yahoo.com.tr

² Öğr. Gör., Yalova Üniversitesi, Çınarcık MYO, Yaşlı Bakımı Bölümü, e-mail: mkalindemirtas@gmail.com

³ Öğr. Gör., Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri MYO, Anestezi Programı, e-mail: seldamertboga@gmail.com

Alıntılama: Saltan, A., Kalindemirtaş Küçük, M., Mert Boğa, S. (2018). Yaşlı bireylerde yaşanan yer ile yalnızlık durumu arasındaki ilişkinin araştırılması. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 191-198.

Giriş

Yalnızlık fiziksel bir olgu olmakla beraber bir duygudur. Kişi ifade etmeden onun yalnız olduğunu anlayamayacağımız bir duygu olarak ortaya çıkmaktadır. Bazen kalabalıklar içinde kişi yalnızlık duygusu hissedebilir. Yalnızlık sosyal ilişki noksanlığı ve ilişkilerdeki kalitesizlik anlamına da gelebilir (Ong, Uchino & Wethington, 2016). Yaşlılık döneminde meydana gelen rol ve statü değişimleri, emeklilik hayatının başlaması, eşlerden birinin kaybı, çocukların evden ayrılması yalnızlık nedenlerinin başında gelmektedir (Ong, Uchino & Wethington, 2016; Prieto-Flores, 2011).

Aidiyet duygusu, yaşanılan yerin tanımı, yaşanılan yere anlam yüklenmesi, yaşanılan yer ile köklü olma duygusu yaşlı bireylerde refah içinde yaşamının önemli faktörlerindedir. Akademik çalışmalarda, yaşanılan yer veya çevre ile yaşlı bireyin kendini iyi hissetmesi ve sağlık durumu arasında ki ilişki son zamanlarda yer almaya başlamıştır. Bunun sebebi olarak yaşlı bireyin kendi evinde yaşaması, komşu ilişkilerinin olması ile sağlık durumu ve bakım alması ya da almaması arasında ki ilişki olarak gösterilmiştir. Yaşanılan yerin önemi, birey günlük yaşam aktivitelerinde yardım alsa bile sosyalleşme, arkadaş edinme durumunda da ortaya çıkmaktadır (Prieto-Flores vd., 2011; Savikko vd., 2005). Yaşanılan yer sosyalleşme faktörü olarak anılmaktadır. Gerontologların bakış açısına göre ev ya da huzurevi olması fark etmemektedir. Yaşanılan yer demek fiziksel, sosyal açıdan yaşlı bireyler için semboliktir. Yaşlı bireylerin her iki ortamda deneyimlerini aktarmak isteği, beklentileri olmaktadır. Dolayısı ile yaşanılan yer ile sosyal ağların kurulması, arkadaşlar ile duygusal paylaşımların olması bireyin yalnızlığı ile de ilişkili olmaktadır. Çeşitli çalışmalarda sosyal, sağlık ve sosyo demografik açıdan yalnızlığın önemi belirtilmiştir (Prieto-Flores vd., 2011; Savikko vd., 2005). Cinsiyet, medeni durum, sosyal temaslar, fonksiyonel durum, depresyon ve huzurevinde kalma gibi faktörler yalnızlıkla ilişkili bulunmaktadır. Ancak yaşanılan yer ile yalnızlık ilişkisini araştıran çalışmalar nadirdir. Yaşlılıkta yaşanan duygusal ya da sosyal yalnızlık hissi, fonksiyonel kısıtlılıklar veya sosyal çevrede meydana gelen değişiklikler, yaşlı bireyin yaşadığı yere ait olma duygusunu ve yaşadığı yerin imkânlarından duyduğu memnuniyeti olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum bireyi kısır bir döngüye itebilir. Alanda yapılan çalışmalara ihtiyaç olduğu açıktır (Prieto-Flores vd., 2011; Savikko vd., 2005).

Çeşitli sosyodemografik karakterlerin yalnızlığı etkilediği bilinmektedir. Ancak bu demografik değişikliklerin tanımlanması ve anlaşılması yaşlı bireyler ile yapılan çalışmalarda klinisyenlere ve araştırmacılara yol gösterici olacaktır. Özellikle ülkemizde bu kapsamda yaşlı bireyler ile yapılan çalışmaların artırılması önerilmektedir (Özkul & Kalaycı, 2015). Bu sayede yaşlı bireylerin problemleri ile ilgilenen klinisyen ve araştırmacılara gerekli destek sağlanmış olacaktır. Araştırmamızda karşılaştırmalı çalışma yapılarak yaşlı bireylerin yalnızlık durumlarını ölçmek ve yalnızlığa etki eden faktörleri ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu çalışmanın amacı, ev ortamı ve huzur evinde yaşayan yaşlı bireylerde yalnızlık durumunun incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma örneklemini, Aralık-Şubat 2016 tarihleri arasında Yalova İli Çınarcık İlçesi'nde yaşayan, rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 99 yaşlı birey oluşturdu. Örneklem seçiminde Yalova İli kentsel bilgi sistemi kullanıldı. İlçenin nüfusu 30.000 olarak bilinmekle birlikte yaşlı birey oranı 5.000 olarak tahmin edildi. Araştırmacılar tarafından yaşlı bireylerin zamanının geçirebileceği mekânlar (parklar, kahvehaneler, vb.) ziyaret edilerek tüm yaşlı bireylere ulaşılması hedeflendi ancak belirlenen süre içerisinde 122 bireye ulaşılabildi. Çalışmaya katılmayı kabul eden ve dâhil edilme kriterlerine uyan 99 birey çalışmamızın örneklemini oluşturdu (Çalışmaya katılmayı kabul etmeyenlerin sayısı 23'tür). Evinde kalmayı tercih eden yaşlı bireylere ulaşılamamıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan yaşlı bireyler tüm toplumu temsil edememiştir ve bu gerekçe ile çalışma tanımlayıcı özelliktedir.

Araştırmaya dâhil edilme kriterleri; işbirliğine açık, duyma ve görme sorunu olmayan ve araştırmaya katılmayı onaylayan 65 yaş ve üzerindeki kişiler olarak belirlendi.

Araştırmaya dâhil edilmeme kriterleri ise; işbirliği problemi yaşayan, duyma ve görme sorunu olan kişiler olarak belirlendi.

Çalışma, Helsinki Bildirgesi ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilmiş olup, araştırmanın yapılabilmesi için Kocaeli Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 13.10.2015 tarih ve KOU KAEK 2015/298 sayılı kararı içeren yazılı izin alındı. Ayrıca, araştırmaya başlamadan önce yaşlı bireyler, araştırmanın konusu ve amacına yönelik bilgilendirildi. Kendilerinden, araştırmaya gönüllü katıldıklarına ve araştırma süresince uygulanacak girişimleri bildiklerine ve uygulanmasını kabul ettiklerine ilişkin sözlü ve yazılı izinleri alındı.

Çalışmaya dâhil edilen bireylerin yüz yüze görüşme yöntemi ile yaş, boy, kilo gibi demografik bilgileri alınmış ve yalnızlık durumu UCLA Yalnızlık Ölçeği (UCLA) ile değerlendirilmiştir.

UCLA Yalnızlık Ölçeği: Çalışmamızda yalnızlık durumlarını saptayan ve 19 maddeden oluşan ön görüşme formu ve 20 maddeden oluşan UCLA kullanıldı. UCLA ölçeği Russell, Peplau & Ferguson (1978) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlaması ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Demir tarafından gerçekleştirilmiştir (Demir, 1989). Cronbach Alfa katsayısı 0.80 bulunmuştur. UCLA ölçeği kişinin yalnızlık duygusunu saptayan 20 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçekte maddelere 1-4 arası puan verilir. Ölçekteki puan aralıkları 20-80 arasındadır.

İstatistiksel Analiz

Çalışma sonucunda elde edilen verilerin analizi SPSS 18.0 versiyon paket programında yapıldı. Elde edilen verilere ait tanımlayıcı değerler ortalama±SD, sayı ve yüzde frekanslar olarak verildi. Sayısal özelliklerin normal dağılıma uyumu Shapiro-Wilks Testi ile incelendi. Sayısal özellikler arasındaki korelasyonlar Spearman Rank Korelasyon Analizi ile değerlendirildi. Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U Testi analizi ile kategoriler arasında fark değerlendirildi. Uygulanan tüm analizlerde anlamlılık derecesi $p < 0.05$ olarak kabul edildi.

Bulgular

Çalışmaya yaş ortalaması 74.96 yıl olan (65-96 yıl), 65 yaş ve üstü 99 yaşlı birey (%60.6 kadın, %39.4 erkek) dâhil edildi. Çalışmaya dâhil edilen bireylerin %49.5'i huzur evinde, % 34.3'ü kendi evinde, %16.2'si çocuklarının yanında yaşamaktadır. VKİ (Vücut Kütle İndeksi) değerleri 28.256.61 (kg/m^2) olarak bulundu.

Tablo 1. Huzurevi ve ev ortamında yaşayan bireylerin VKİ, Yaş, UCLA değerlerinin ortalamasının gösterimi

		Huzurevi (n=55)	Ev (n=44)
		n (%)	n (%)
Cinsiyet	Kadın	33 (60)	27 (61.4)
	Erkek	22 (40)	17 (38.6)
		X±Ss	X±Ss
VKİ (kg/m^2)		27.60±5.85	29.68±7.36
Yaş (Yıl)		78.29±8.25	70.80±5.74
UCLA		51.64±6.44	51.80±5.50

Kısaltmalar: VKİ, Vücut Kütle İndeksi; UCLA, Ucla Yalnızlık Ölçeği; X, Ortalama; SS, Standart Sapma.

Tablo 2. Bireylerin yaşadıkları yere göre dağılımlarının gösterimi

Yaşanılan Yer	N	%	UCLA
			X±Ss
Huzurevi	49	49.5	51.78±6.78
Kendi Evi	34	34.3	50.62±4.66
Çocuklarının Yanı	16	16.2	53.81±5.81
Toplam	99	100	51.71±6.01

Kısaltmalar: UCLA, UCLA Yalnızlık Ölçeği; X, Ortalama; Ss, Standart Sapma

Tablo 3. Tüm bireylerde VKİ, cinsiyet, yaş, yaşanılan yer ve UCLA arasındaki ilişkinin gösterimi

Kategori		VKİ(kg/m ²)	Yaş (Yıl)	UCLA
VKİ (kg/m ²)	r	1.000	-0.188	0.015
	p	.	0.064	0.883
Yaş (Yıl)	r	-0.188	1.000	-0.001
	p	0.064	.	0.991
UCLA	r	0.015	-0.001	1.000
	p	0.883	0.991	.

Kısaltmalar:VKİ, Vücut Kütle İndeksi; UCLA, Ucla Yalnızlık Ölçeği

Tablo 1’de huzurevi ve ev ortamında yaşayan bireylerin demografik özellikleri ve UCLA değerleri yer almaktadır. Tablo 2’de bireylerin toplam UCLA değerleri yaşadıkları yerlere göre sırasıyla huzurevi, 51.78; kendi evi (eşi ile), 50.62; çocukları ile 53.81 olarak gösterildi. Tablo 3’te ise UCLA ile yaş, VKİ arasında yapılan korelasyon analizini gösterilmektedir. UCLA ile diğer parametreler arasında anlamlı ilişki bulunmadı (p>0.05).

UCLA ile yaşanılan yer ve cinsiyet arasında yapılan analizde ise anlamlı farka rastlanmadı (sırasıyla, p=0.225 ve p=0.294).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada elde edilen verilere göre yalnızlık ile yaşanılan yer ve cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmadı. Yalnızlık ile yaş ve VKİ arasında ilişki araştırıldığında ise yine anlamlı ilişki bulunmadı. Ülkemizdeki toplumsal yapıda aile ve akrabalık ilişkileri, arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkilerden sağlanan dostluk ve destek, yaşlı bireylerin yaşamdan elde ettiği doyumunu artırmakta ve rol değişimlerine kişinin uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Öz, 2002).

İnsanların yaşlılık evresinde toplumsal ihtiyaçlarını karşılamaları ve yalnızlık duygusunu yaşamamaları, bir işi başarıyla tamamlamaları ve sosyal sorumluluk duygularını tatmaları açısından öncelikli bir biçimde sosyal ilişkilerinde fonksiyonel olmaları gerekmektedir (Kahraman, Zincir, Kaya ve Esen, 2011). Bu sayede bireyler yalnızlık duygusundan uzaklaşmış olmaktadır. Dolayısı ile bireylerin yaşadıkları yer, kimlerle birlikte konakladıkları, sosyal iletişimlerini etkilemektedir (Kahraman vd., 2011). Kahraman ve ark. (2011) çalışmalarında yaşlıların %46.6’sının yalnız kalmamak için huzurevine geldiğini bulmuşlardır. Khorshid ve ark. (2011) ise çalışmalarında huzurevinde gelen yaşlıların %51.2’sinin geliş sebebi olarak bakım ihtiyacını belirttiklerini bulmuşlardır. Aynı zamanda % 23.8’inin yalnızlık sebebiyle huzurevinde kalmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir (Khorshid vd., 2004). İçli’nin 2004 yılında 1300 yaşlı birey ile yaptıkları çalışmalarında ise yaşlıların %91.7’sinin

huzurevinde kalmayı istemediklerini bulmuşlardır. Başka bir araştırmada yaşlıların huzurevinde kendilerini toplumdan soyutlanmış hissettikleri, yalnızlık duyguları içerisinde oldukları ve tükenmişlik yaşadıkları, ruhsal problemlerinin arttığı, kurumda çıkan yemeklerden ve temizlikten memnun olmalarına karşın kendi evlerinde yaşamayı arzu ettikleri ortaya konmuştur (Subaşı ve Öztekin, 2006). Literatürde bireylerin yaşadıkları yer ile yalnızlık durumu arasında ki ilişki hakkında birbiri ile çelişen ifadelerin olduğu görülmektedir. Çalışmamızda ise yalnızlık ile yaşanan yer arasında ilişki bulunmadı. Çalışmamız literatürü destekler niteliktedir. Ancak bu çalışmada bireylerin yaşama yerlerini seçme sebepleri sorgulanmamıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda yaşanan yerin tercih sebebinin sorgulanmasını önerilmektedir.

Arslantaş ve ark. (2015), 174 yaşlı bireyde yaptıkları çalışmalarında UCLA'nın ortalama değerini 33 bulduklarını belirtmişlerdir. Literatürde yapılan çalışmalarda huzurevinde yaşayan bireylerde bu oranın 41.87 ile 37.10 arasında değiştiği belirtilmiştir (Bilgili, Kitiş & Ayaz, 2012; Ünal & Bilge, 2005). Bizim çalışmamızda ise UCLA ortalama değerleri huzurevi, 51.78; kendi evi (eşi ile), 50.62; çocukları ile 53.81 olarak gösterildi. Sonuçlarımız literatüre göre yüksek değerler içermekle beraber en yüksek ortalamanın çocukları ile yaşayan bireylerde olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın ise kendi evinde eşi ile yaşayan bireylerde olduğu görülmektedir. Parlar Kılıç ve ark. (2014)'ına göre kendi evinde eşi ile yaşayan bireyler kendilerini yaşlı olarak görmezken, çocuklarının yanında ya evinde yalnız yaşayan bireyler kendilerini yaşlı olarak tanımlamakta ve bununda zayıf-yetersiz bir durum olduğunu belirtmektedirler. Bu durum şöyle açıklanabilir kendi evinde yalnız yaşayan yaşlı bireye evlerinde hiç kimse yardım etmediği için fonksiyonel yetersizliği daha fazla deneyimlemekte bununla birlikte çocukları ile yaşayan yaşlılar da kendilerini çocuklarına bağımlı hissetmektedirler (Bingöl vd., 2010; Parlar Kılıç vd., 2014).

Literatürde kadın cinsiyetin, bireyin yalnızlık durumu ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Prieto-Flores vd., 2011; Savikko vd., 2005). Ancak Arslantaş ve ark. (2015)'ına göre ise cinsiyet yalnızlık durumunu etkilememektedir. Cinsiyet ve yalnızlık ile ilgili farklı görüşler yer almaktadır. Çalışmamızda ise cinsiyetin yalnızlık durumunu etkilemediği bulundu. Haney ve ark. (2017)'ına göre yalnızlık ile cinsiyet arasında ki ilişki net değildir. Çalışmamız literatüre katkı sağlar niteliktedir.

Bilinmektedir ki VKİ, fonksiyonel uygunluk parametrelerinden bir tanesidir. Yaşlı bireylerde fonksiyonel uygunluk fizyolojik gerilemenin gerçekleşmesi ile yetersiz duruma gelebilmektedir. Ayrıca yaşlanma ile bireylerde kilo artışına eğilim olduğu belirtilmiştir (Handrigan vd., 2017). Dolayısı ile VKİ değerlerinde ki değişkenlikler ile yalnızlık arasında ilişki beklenmektedir. Literatürde yaşlı bireylerde aşırı kilolu olma ya da obezite ile yalnızlığın ilişkili olduğu belirtilmiştir (Cacioppo vd., 2015; Theeke & Mallow, 2013; Whisman, 2010). Yapılan bir çalışmada 1289 yaşlı birey yer almış ve VKİ ile yalnızlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Grundstrom, Guse & Layde'nin 2012'de yaptıkları çalışmada, yaşlılarda yüksek VKİ, yüksek düşme riskiyle ilişkili bulunmuştur. Winter ve ark. (2014)'nın yaptıkları metaanaliz çalışmasında yaşlılarda VKİ artışı ile fonksiyonel yetersizlik arasında ilişki olduğunu ve konu ile ilgili çalışmalara ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Maciaszek (2010), düşen ve düşmeyen yaşlı grubun VKİ değerleri ve esneklikleri arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Jaremka ve ark. (2015)'nin bu durumu yalnızlığın yeme isteği uyandıran hormonun salgılanmasına sebebiyet vermesi nedeniyle yalnızlık ile VKİ arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir Ancak çalışmamızda yalnızlık ile VKİ arasında anlamlı ilişki bulunmadı. Richar ve ark. (2017)'ına göre yalnızlık ile VKİ arasında ki pozitif ilişki sıklıkla genç bireylerde görülmektedir. Yaşlı bireylerde bu durum söz konusu değildir. Ancak bu çalışmada aşırı ağır (VKİ \geq 25.0 kg/m²) birey oranı %30'larda yer almaktadır. Çalışmamızda ise tüm bireylerin VKİ oranı 25.0 kg/m²'nin üzerinde kalmaktadır. Çalışmamızda bireylerin beslenme durumları hakkında sorgulama yapılmamıştır. İleri de VKİ ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi açıklamak üzere yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu açıktır.

Yaşlı bireylerde her yaş almada yalnızlık ortaya çıkmamaktadır. Sosyal katılım azaldığında ve fonksiyonel yetersizlikler başladığında yalnızlığın ortaya çıktığı

belirtilmiştir (Jylha, 2004). Richard ve ark. (2017)'ına göre tüm yaş gruplarında yalnızlık görülme oranına bakıldığında yaşlılarda bu oran gençlere göre azdır. Dolayısı ile yaşlı bireylerde sadece yaş ile yalnızlık değil yaşın getirdiği fizyolojik gerilemenin ortaya çıkarabileceği engeller (fonksiyonel gerileme, hastalıklar)in araştırılması ve bunlara yönelik önlemlerin alınması çok daha önemlidir (Theeke & Mallow, 2013). Çalışmamız literatüre destek sağlar niteliktedir.

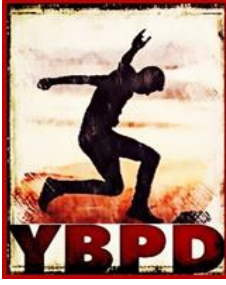
Literatüre göre yalnızlık sosyal ve emosyonel birçok faktörle ilişkili olabilmektedir. Yaşlılık evresindeki sosyal etkileşimi araştıran çalışmalar, yakın bireysel ilişkilerin hayattan elde edilen tatmini artırdığını ve yaşlılık evresinde bireyin uyum sağlamasını kolaylaştırdığını saptamıştır (Softa, Bayraktar & Uğuz, 2016); (Yıldırım & Altay, 2016). Bireylerin buldukları ortamlarda ki aktivitelerin geliştirilmesi, düzenli yürüyüş yapmaları ve el sanatlarıyla ilgilenmelerinin yaşam kalitesini artırdığını, bireylerin sosyal ve emosyonel durumlarında değişiklik yarattığı belirtilmiştir (Yavuz & Yavuz, 2018); (Yıldırım & Altay, 2016). Fiziksel aktivitelerin, yaşlılık sürecinin fiziksel işlevsellikteki ve sağlıktaki olumsuz etkilerini önlediği ve yaşlı bireyin başkalarına bağımlı olmadan hayatını sürdürmesini sağladığı ortaya konmaktadır (Göksal & Pala, 2015); (Kaya vd., 2008). Çalışmamızda bireylerin yaşam kalitesi ve fiziksel fonksiyonları sorgulanmamıştır. Ancak gelecekte bahsedilen kısıtlılıklar giderilerek ve örneklem büyüklüğü artırılarak çalışmanın tekrarlanması uygun olacağı görüşüdeyiz.

Sonuç olarak, yaşlı bireylerde yalnızlık üzerine yaşanılan yer ve cinsiyetin etkisinin olmadığı; yaş ve VKİ ile yalnızlık arasında ilişki olmadığı bulundu. Bu çalışma yaşlı bireylerde yalnızlık ile ilgili klinikte ve akademik alanda yapılacak çalışmalara zemin hazırlayacak niteliktedir.

Kaynakça

- Arslantaş, H., Adana, F., Ergin, Arabacıgil, F., Kayar, D., Acar, G. (2015). Loneliness in elderly people, associated factors and its correlation with quality of life: A field study from Western Turkey. *Iran J Public Health*, 44(1), 43-50.
- Bilgili, N., Kitiş, Y., Ayaz, S. (2012). Assessment of loneliness, sleep quality and effective factors in the older people. *Turk J Geriatr*, 15(1), 81-88.
- Bingöl, G., Demir, A., Karabek, R., Kepenek, B., Yıldırım, N., Kaytaç, E.G. (2010). Analysing the depression levels of the individuals more than 65 in terms of some variables. *Göztepe Tıp Dergisi*, 25(4), 169-176.
- Cacioppo, S., Grippo, A.J., London, S., Goossens, L. & Cacioppo, J.T. (2015). Loneliness: Clinical import and interventions. *Perspect Psychol Sci*, 10(2), 238-249.
- Çetin, Y., Yağcı, N., Şahin, N.Y. (2015). Kronik kas-iskelet ağrısı olan yaşlılarda kognitif düzeyin ağrı algısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(3), 71-78.
- Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeğinin geçerlik güvenirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 7(23), 14-18.
- Grundstrom, A.C., Guse, C.E., Layde, P.M. (2012). Risk factors for falls and fall-related injuries in adults 85 years of age and older. *Arc Gerontol and Geriatr*, 54(3), 421-428.
- Haney, M.Ö., Bahar, Z., Beşe, A., Açıl, D., Yardımcı, T., Çömez, S. (2017). Factors related to loneliness among the elderly living at home in Turkey. *TJFMPC*, 11(2), 71-78.
- Handrigan, G.A., Maltais, N., Gagné, M., Lamontagne, P., Hamel, D., Teasdale, N., et al. (2017). Sex-specific association between obesity and self-reported falls and injuries among community-dwelling Canadians aged 65 years and older. *Osteoporos Int*, 28(2), 483-494.
- İçli, G. (2004). A study on the remaining elderly nursing home. *Journal of Sociological Research*, 1(1), 5-25.
- Jaremka, L.M., Fagundes, C.P., Peng, J., Belury, M.A., Andridge, R.R., Malarkey, W.B., et al. (2015). Loneliness predicts postprandial ghrelin and hunger in women, *Horm Behav*, 70, 57-63.
- Jylha, M. (2004). Old age and loneliness: Cross-sectional and longitudinal analyses in the tampere longitudinal study on aging, *Can J Aging*, 23(2), 157-168.
- Kahraman, S., Zincir, H., Kaya, Z., Esen, F. (2011). Bir huzurevinde yaşlı kadın ve erkeğin ayrı yaşamasın onların yalnızlık ve yaşam doyumuna etkisi, *Journal of Sociological Research*, 14(2), 1-16.
- Kaya, M., Aslan, D., Acar-Vaizoğlu, S., Doruk, C., Bıçıcı, V., Gulen, T. ve ark. (2008). Ankara Keçiören ilçesine bağlı bir mahallede yaşayan 65 yaş ve üzeri bireylerin yaşam kalitesi özellikleri ve etkileyen faktörler, *Turk J Geriatr*, 11(1), 12-17.
- Khorshid, L., Eşer, İ., Zaybak, A., Yapucu, Ü., Arslan, G., Çınar, Ş. (2004). The evaluation of loneliness level of elderly individuals residing in rest homes, *Turk J Geriatr*, 7(1), 45-50.
- Maciaszek, J. (2010). Muscle strength and aerobic endurance as factors differentiating falling and non-falling men over 70 years, *J Hum Kinet*, 25, 35-40.
- Ong, A.D., Uchino, B.N., Wethington, E. (2016). Loneliness and health in older adults: A mini-review and synthesis, *Gerontology*, 62(4), 443-449.
- Öz, F. (2002). Yaşamın son evresi: Yaşlılık psikososyal açıdan gözden geçirme. *Kriz Dergisi*, 10(2), 17-28.
- Özkul, M., Kalaycı, I. (2015). Türkiye'de yaşlılık çalışmaları. *Sosyoloji Konferansları*, 52(2), 259-290.

- Parlar Kılıç, S., Karadağ, G., Koçak, H.S., Korhan, E.A. (2014). Evde yaşayan yaşlıların yalnızlık ve depresyon düzeyleri ile yaşlılık algılarının incelenmesi, *Turk J Geriatr*, 17(1), 70-76.
- Prieto-Flores, M.E., Forjaz, M.J., Fernandez-Mayoralas, G., Rojo-Perez, F., Martinez-Martin, P. (2011). Factors associated with loneliness of noninstitutionalized and institutionalized older adults, *J Aging Health*, 23, 177-194.
- Richard, A., Rohrmann, S., Vandeleur, C.L., Schmid, M., Barth, J., Eichholzer, M. (2017). Loneliness is adversely associated with physical and mental health and lifestyle factors: Results from a Swiss national survey, *PLoS ONE*, 12(7), e0181442.
- Russel, D., Peplau, L.A, Ferguson, M.L. (1978). Developing a measure of loneliness, *J Pers Assess*, 42(3), 290-294.
- Savikko, N., Routasalo, P., Tilvis, R.S., Strandberg, T.E., Pitkala, K.H. (2005). Predictors and subjective causes of loneliness in an aged population, *Arch Gerontol Geriatr*, 41(3), 223-233.
- Softa, H., Bayraktar, T., Uğuz, C. (2016). Yaşlı bireylerin algılanan sosyal destek sistemleri, sağlıklı yaşam biçimi davranışları ve etkileyen faktörler, *YASAD*, 9(1), 1-12.
- Subaşı, N. ve Öztekin, Z. (2006). Türkiye’de karşılanamayan bir gereksinim: Evde bakım hizmeti. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 5(1), 19-31.
- Theeke, L.A., Mallow, J. (2013). Loneliness and quality of life in chronically ill rural older adults, *Am Nurs*, 113(9), 28-37.
- Ünal, G., Bilge, A. (2005). Investigation of loneliness, depression and cognitive functions in advanced age, *Turk J Geriatr*, 8(2), 89-93.
- Whisman, M.A. (2010). Loneliness and the metabolic syndrome in a population-based sample of middle-aged and older adults, *HealthPsychol*, 29(5), 550-554.
- Winter, J.E., Macinnis, R.J., Wattanapenpaiboon, N., Nowson, C.A. (2014). BMI and all-cause mortality in older adults: A meta-analysis, *Am J Clin Nutr*, 99(4), 875-890.
- 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.
- Yıldırım, T.A., Altay, B. (2016). Huzurevinde yaşayan yaşlıların geleceğe yönelik beklentilerinin öz bakım gücü ve yaşam doyumuna etkisi, *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(2), 16-24.



REVIEW / DERLEME

LIFE SKILL DIMENSION BASED ON UNIFIED SPORTS SOCCER PROGRAM IN PHYSICAL EDUCATION OF INTELLECTUAL DISABILITY

Diajeng Tyas Pinru PHYTZANZA¹

Universitas Muhammadiyah Lampung
ORCID:0000-0002-9003-6597

Erick BURHAEIN²

Universitas Negeri Yogyakarta
ORCID:0000-0003-4680-1682

Sukoco³

Marsudi Putra Bantul Special School II
ORCID:0000-0002-1417-0620

Wisnu Satria GHAUTAMA⁴

Yogyakarta State Special School II
ORCID:0000-0003-3603-8804

ABSTRACT

This article aims to find out the optimization of 21st-century life skill dimension based on unified sports soccer program on physical education of intellectual disability. The 21st-century education dimension includes knowledge, skill, and character integrated into life skill in everyday life. Today the concept of education for all is included for intellectual disability. Children with intellectual disability, characteristic physiological and psychological characteristics are characterized by limited intelligence, social and other mental functions. In this regard, it is necessary to have special handling programs to solve life skill problems especially in physical education for intellectual disability. Inappropriate programs will have a more complex impact on intellectual disability life skill. Life skill formation program needs to be given in the form of a sports game, one of them is a unified sports soccer program. Unified programs are characterized by intellectual disability and non-intellectual disability activities as partners in teams, with intellectual disability child-specific tasks as goal scorers and non-intellectual disability feeders. This program provides self-exploration for intellectual disability children to boost confidence after scoring goals, and for partners to generate trust in friends (intellectual disability). Based on research experts note that unified sports soccer programs have a positive impact on behavior, friendship activity, adjective, inclusive of social factor, adaptive program, and individual development on intellectual disability. Therefore, the formation of life skill based on unified sports soccer program is suitable for use on intellectual disability as the implementation of physical education in the 21st century.

Key Words

Intellectual Disability, Life Skill, Unified Sports Soccer Program

¹ Special Education, Universitas Muhammadiyah Lampung, Indonesia, e-mail: diajengtyas@umlampung.ac.id

² Post Graduate Program, Sport Science, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia, e-mail: erick.burhaein2016@student.uny.ac.id

³ Marsudi Putra Bantul Special School II Bantul, Indonesia, e-mail: sukocosr@gmail.com

⁴ Yogyakarta State Special School 2, Indonesia, e-mail: saghata@ymail.com

Citation: Phytanza, D.T.P., Burhaein, E., Sukoco, Ghautama, W.S. (2018). Life skill dimension based on unified sports soccer program in physical education of intellectual disability. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(4), 199-205.

Introduction

Mentally disabled children are children who have an intellectual, social and emotional side. The need for appropriate services to optimize the ability of intellectual disability children so that these obstacles do not have a negative impact on other developments such as cognitive and psychomotor. In International terms, intellectual disability children are called intellectual and development disability (Kaufman & Hallahan, 2011: p.175). Mentally disabled children have the same rights as other children in meeting their needs, optimizing their abilities both in terms of education services and their development.

Education services, today have the concept of education for all, including for Intellectual Disability. Children with intellectual disability conditions need to be given appropriate education services with analysis of barriers and educational solutions (American Psychiatric Association, 2013: p.33). Inaccuracies in service delivery have an unfavorable impact on the development of intellectual disability (Kaufman & Hallahan, 2011: p.181). Education for intellectual disability children is adjusted to current developments based on 21st-century education concepts. Education in the 21st Century is currently putting forward the concept of life skill cultivation. The development of life skills in the 21st Century is also integrated with education. The 21st-century education dimension is not only about knowledge and ability, but character formation is an important aspect (Bialik, et.al., 2015: p.1). In this regard, sports education activities in particular need to be provided with the concept of synergy between knowledge, ability and character development. Therefore, it is necessary to match activities with the child's condition. This is in accordance with Burhaein (2017: p.57) explaining that physical activity needs to be adjusted to physical growth and emotional development.

Games and sports for intellectual disability children start first in America. In the country managed by the SOI (Special Olympic International) organization, then developed rapidly throughout the world to Indonesia through the SOIna (Special Olympic Indonesia) organization. Development of intellectual disability children's sports has entered the concept of 21st Century education life skills, through the concept of unified sports (Rector, 2013: p.1). Unified sports are not only activities to increase knowledge of the rules of the game and the skills to play sports, but also the cultivation of the nature and character of intellectual disability children (Austin, 2013: p.7). Sport unified concept of inclusion with partners of non-disabled children. There are various team sports in the Sport unified, but sports games that are popular in the world to Indonesia, namely soccer or in America are known as soccer (Ogaora, 2013: p.1). Based on this, the formation of 21st Century educational life skills should be able to be provided through a unified sports soccer program. Therefore, the purpose of this writing is to know conceptually the optimization of the 21st-century life skill dimension based on the unified sports soccer program on physical education for intellectual disability children.

Characteristics of Children with Intellectual Disability

General characteristics of intellectual disability children according to Gabe (2008: 9) say there are some characteristics 1) slow in learning new or foreign things according to him, 2) will always quickly forget what he has learned, 3) in very poor speech, 4) movement and physical development is very lacking, and 5) less able to take care of themselves, etc. Mild category of intellectual disability (able to educate) has a different character from normal children. According to Mumpuniarti (2007: p.41-42) states the character of mild intellectual disability children can be reviewed physically, psychologically and socially, namely:

1. Physical characteristics appear to be normal children with only a few weaknesses in sensory abilities.
2. The psychic character is difficult to think abstractly and logically, lacks analytical skills, weak associations, weak fantasies, lack of ability to control feelings, easily

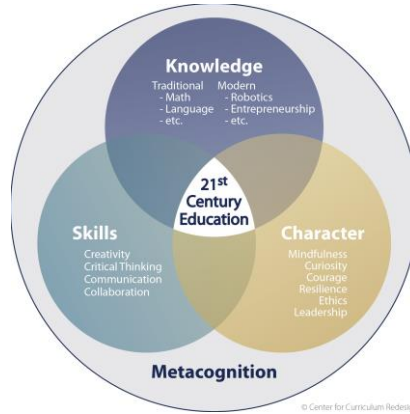
influenced by personality, less harmonious because they are not able to judge good and bad.

3. Social characteristics, they are able to get along, adjust to the environment that is not limited to families only, but there are those who are independent in the community, able to do simple work and do it fully as adults, abilities in education including students.

In line with what was said by Kim (2009: p.220) that intellectual disability children have weak motor base motion characteristics. From the description of the opinions of the experts above, it can be concluded that mild intellectual disability children have characteristics 1) have poor motor skills, 2) lack of thinking ability, 3) can achieve high productivity with repeated exercises, 4) highest intelligence equivalent with a normal 12-year-old child.

21st Century Education

Bialik, et.al. (2015: p.1), the Curriculum Study Center in Boston divides education in the 21st Century into four dimensions of education: a) Knowledge, balancing the subjectivity between traditional and modern knowledge, b) Skill, there is a causal correlation to knowledge, where skills show the level of knowledge, c) Character related to behavior in life. d) Metacognition as part of the process of self-reflection and learning by building all three dimensions.



Picture 1. 21st Century Education Dimensions
Bialik, et.al. (2015: p.1)

One dimension in the 21st Century is that the characters are translated into 6 aspects. namely: a) Mindfulness, b) Curiosity, c) Courage, d) Resilience, e) Ethics, and f) Leadership Further Bialik, et al. (2015: p.1) explains that character education is about acquisition and strengthening of virtue (quality), values (ideals and concepts), and the capacity to make wise choices for a broad knowledgeable life and developing society (Bialik, et.al., 2015: p.1).

The same thing was also stated by Schunk (2012: p.400) that metacognition includes the synergy of three dimensions. These three dimensions are aspects of knowledge, aspects of skills, and aspects of attitude. Based on the two theories above, it can be concluded that in the 21st century today it is necessary to develop metacognition that relates between dimensions of knowledge, skills and attitudes and character. So that the development of metacognition is required to optimize the balance between these dimensions.

Life Skill Dimensions in Physical Education

Skill life relates to holistic development students begin in the phase of childhood period (as early as possible) including in the school environment. The teacher equips students with the knowledge, skills, and values that help them achieve self-skills in life (intellectual, physical, personal, emotional and social potential). Subjects encourage students to obtain and train life skills so that they can help them become active, independent, and responsible people in society. The purpose of life skill is to teach

leaner social skills. The curriculum will be prepared by students for real-life situations. Engagement with the topic will help students to build positive values, change misunderstandings about life and life problems to encourage students to lead meaningful lives. Physical education itself is an activity that involves cognitive, psychomotor, and affective elements (Burhaein, 2017: p.59). This component is the minimum standard of physical activity achievement in school.

However, if discussed again the dimensions of life skills that are integrated with physical education, sports and health are divided into 4 domains, namely cognitive, psychomotor, effective, and fit and healthy behavior (Himberg, et.al., 2003: p.105).



Picture 2. Four domains of Physical Education
(Himberg, etc., 2003: p.105)

Unified Sport Soccer

Rector (2013: p.6) in the Special Olympic Unified Sports guidebook explains that unified sports are an inclusion program which combines individuals with disabilities (athletes) with individual non-disabilities (partners) in sports that are team-based for training and competition. Athletes and partners besides playing sporting games have a full and integral role with the goal of the unified sports team. Unified sports creates a unique team composition and provides new experiences that are not found in other sports. This experience creates an inclusive culture and fosters understanding in schools and society. The goal of unified sports was presented by Rector (2013: p.7) including friendships, improvising children's self-esteem, and positive changes in attitudes, traits, behavior, and performance of children who experience obstacles (problems).

The types of sports included in Unified Sports Soccer are basically games that are soccer, basketball, bocce, tennis, golf, badminton and bowling (Rector, 2013: p.14). Based on the type of sport, soccer (the term in the USA) or better known as football (international term), is one of the favorite types of games in the world that can be made in the inclusion model. Referring to general unified sports Picture, Ogaora (2013: p.2) specifically explained about soccer in Unified Sports Soccer's guidebook, that the program provides opportunities for athletes and partners to train together in a team. Where for elementary and junior high school age through soccer match training, jamboree, as well as regional tournaments with the rules of reference the game is adapted from FIFA soccer regulations that are modified according to the objectives of the unified sports.

Design of Implementation for Unified Sports Soccer Programs

The design of the Unified sports soccer program refers to the standard technical instructions of the SOI (Special Olympic International) in the United States of America. The technical guidelines contain several components of game program implementation including team composition, equipment, and field matches, as well as game rules (Ogaora, 2013: p.2-3).

1. Team Composition

a. Number of Players

Players consist of 5 core players, namely: 3 athletes (intellectual disability children) and 2 partners (non-intellectual disability). Team membership is at least 5 to a

maximum of 10 players per team.

b. Athlete

Athletes come from individuals or players with disabilities, especially Intellectual Disability. Each team must have at least 3 athletes.

c. Partner

Partners from individuals with non-disabilities should be peers with the age of children with Intellectual Disability. Each team has at least 2 players.

d. Age

Age of players at the same school age level. Athletes and partners from the same age group, meaning primary school-age children with primary school age as well, middle school age with middle school age as well.

2. Equipment and Field matches

a. Area of the match field

The size of the field is 50 meters long and 35 meters wide. The minimum field size is 40 meters and 30 meters long.

b. Goalie box size

The area of the goal area of each team is 12 meters long and 8 meters long.

c. Goal Size

The goalpost has a rectangular shape. The size of the goalpost used is 4 meters long and 2 meters wide.

d. Ball size

The size of the ball needs to be adjusted to the physical equality of intellectual disability children with non-intellectual disability children. The use of balls in kindergarten/elementary/junior high school age children uses a ball size 4.

3. Rules of the match

a. Game length

The duration of the game is elementary/middle school children playing for 15 minutes dirty time (2x 7.5 minutes), with a maximum halftime break of 5 minutes.

b. Start of play

The start of the game, the ball must be kicked forward from the midpoint area before being touched by other players. The initial kicker cannot immediately touch the ball again.

c. Substitutions

Substitution, substitution uses an unlimited system (players can return to the match field even though they have been replaced).

d. Kick-ins

The kick in happens when the ball has come out of the line area of the goalpost, kick-ins are kicked without a corner kick. The kick is done with a distance of 5 meters from the goalpost line.

e. Throw-ins

Throwing the ball in, on the game, there are no throw-ins replaced with kick-ins on the sideline.

f. Slide tackling

The unified sports soccer player here is not permitted to do slide tackling because it is considered a violation subject to free kick of the opposing player.

g. Goalkeeper

Goalkeeper, a goalkeeper can be from athletes or partners. Goalkeepers are not

allowed to kick-ins. Goalkeepers are not allowed to pass using legs, so passing the ball to teammates uses their hands.

h. Shooting and Passing

The role of the athlete (intellectual disability child) must be dominant because the shooting of the ball is performed by the athlete. The task of a partner, to feed the athlete (intellectual disability children).

Effect of Unified Sports Soccer Program As A Life Skill Implementation

As has been explained that intellectual disability children have physiological and psychic characteristics characterized by limitations of intelligence, social, and other mental functions. Unified sports soccer program as a form of soccer sports game activity has a good function as a physical and psychological activity for intellectual disability children. The use of Unified Soccer is deemed necessary for the effectiveness of the behavioral changes of the children with intellectual disability.

Regarding the establishment of 21st Century education life skills, unified sports soccer can be used as an implementation program. This is evidenced by the unified sport program studies including:

1. Ozer, et al. (2012: p.229-239) concluded that the unified sports program provides a positive influence on the psychosocial (behavior, friendship activity, and adjective) of children with intellectual and development disability through experimental research conducted by their team.
2. Bota, et al. (2014: p.21-26) concluded that unified as a social inclusion factor in the school community for young people with intellectual and development disability.
3. Alruwaih (2015: p.436-441) concluded that soccer unified programs on adaptive behavior for children with Intellectual Disability.
4. Wilski, etc. (2012: p.271-279) concluded that sports programs on the personal development of participants in unified sports teams provide positive support for the functioning of the human body: physical, mental, and social.

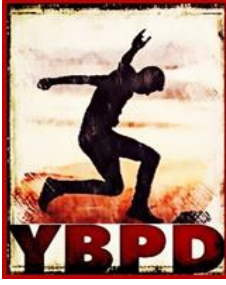
Based on the above research, it was concluded that unified sports, especially soccer, had a positive impact on life skills indicated by the influence on behavior, friendship activity, adjective, inclusive of social factors, adaptive programs, and development of mentally disabled children. The success of a unified sports soccer program refers to the concept of successful treatment of intellectual disability children. Valle, Kelley, and Seoanes (2001: p.40) stated that success occurs through diagnosis and assessment as well as the accuracy of treatment to form a component of life skills in intellectual disability children.

Conclusion

Life skill formation programs can be provided in the form of sports games, one of which is based on a unified sports soccer program. the unified program has characteristics, namely Intellectual Disability, and non-intellectual disability activities as partners in the team, with intellectual disability assignments as goal scorers and non-intellectual disability as feeders. this program gives the intellectual disability side of self-exploration to increase self-confidence after being able to score goals, as well as for partners to raise a sense of trust in friends (Intellectual Disability). so that through the unified sports soccer program, a positive character is formed from each child, both intellectual disability and normal children in general. based on expert research, it is known that the unified sports soccer program has a positive impact on behavior, friendship activity, adjective, inclusive of social factors, adaptive programs, and individual development on Intellectual Disability. therefore, the formation of life skills based on unified sports soccer programs is suitable for use on intellectual disability as the implementation of 21st-century physical education.

References

- Alruwaih, M.E. (2015). Effects of soccer unified program on adaptive behavioral for children with intellectual disability. *Ovidius University Annals, Physical Education, and Sport/Science, Movement and Health Series*, 15(2 Suppl.), 436-441.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. American Psychiatric Pub.
- Bialik, M., Bogan, M., Fadel, C., & Horvathova, M. (2015). *Character education for the 21st century: What should students learn*. Boston, Massachusetts: Center for Curriculum Redesign.
- Bota, A., Teodorescu, S., & Serbănoiu, S. (2014). Unified Sports-a social inclusion factor in school communities for young people with intellectual disabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 117, 21-26.
- Burhaein, E. (2017). Aktivitas Fisik Olahraga untuk Pertumbuhan dan Perkembangan Siswa SD. *Indonesian Journal of Primary Education*, 1(1), 51-58.
- Burhaein, E. (2017). Aktivitas permainan tradisional berbasis neurosains learning sebagai pendidikan karakter bagi anak tunalaras. *Jurnal Sportif: Jurnal Penelitian Pembelajaran*, 3(1), 55-68.
- Del Valle, P., Kelley, S.L., & Seoanes, J.E. (2001). The oppositional defiant and conduct disorder child: A brief review of etiology, assessment, and treatment. *Behavioral Development Bulletin*, 10(1), 36-41.
- Gabe, R.T. (2008). *Gejala Arsitektur Sekolah*. Universitas Indonesia, Fakultas Teknik, Jakarta, (Skripsi).
- Himberg, C., Hutchinson, G., & Roussell, J.M. (2003). *Teaching secondary physical education: Preparing adolescents to be active for life*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kauffman, J.M & Hallahan, D.P. (2011). *An introduction: Into exceptional learners special educational*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kim, S.Y., & Yun, J. (2009). Determining daily physical activity levels of youth with developmental disabilities: days of monitoring required? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 26(3), 220-235.
- Mumpuniarti. (2007). *Pembelajaran akademik bagi tunagrahita*. Yogyakarta: FIP UNY.
- Ogaora, C. (2013). *Special Olympics Washington: Unified Soccer*. SOI: United States America.
- Ozer, D., Baran, F., Aktop, A., Nalbant, S., Aglamis, E., & Hutzler, Y. (2012). Effects of a special olympics unified sports soccer program on psycho-social attributes of youth with and without intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 229-239.
- Rector, A. (2013). *Special Olympics Unified sports: A student's guide*. Ed. 2. Arizona USA: Special Olympics.
- Schunk, D.H. (2012). *Learning theories an educational perspective*. Sixth edition. Pearson.
- Wilski, M., Nadolska, A., Dowling, S., Mcconkey, R., & Hassan, D. (2012). Personal development of participants in Special Olympics unified sports teams. *Human Movement*, 13(3), 271-279.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

BİR STRESÖR OLARAK YOĞUN BAKIM*

Mustafa ŞAHİN¹

25 Aralık Devlet Hastanesi
ORCID:0000-0002-7059-6167

Çiğdem KÖÇKAR²

Hasan Kalyoncu Üniversitesi
ORCID:0000-0002-7275-4843

ÖZ

Bu araştırma tanımlayıcı olarak, bir devlet hastanesi cerrahi yoğun bakım ünitesinde 01 Aralık 2016-01 Haziran 2017 tarihleri arasında yapıldı. Araştırmanın evrenini belirtilen tarihler arasında devlet hastanesi cerrahi yoğun bakım yatan 454 hasta oluşturdu. Örneklemi ise; araştırmaya dâhil edilme ölçütlerine uygun olan ve katılmayı kabul eden 170 hasta oluşturdu. Araştırma verilerinin toplanmasında 14 sorudan oluşan hasta tanım formu, hastaların algıladıkları çevresel stresörleri belirlemek için Yoğun Bakım Ünitesinde Çevresel Stresörler Ölçeği (YBÜÇSÖ) kullanıldı. Veriler SPSS 18.0 programı kullanılarak değerlendirildi. Tanımlayıcı değişkenler ortalama ve yüzdelik değerlerle sunuldu. Sosyo-demografik özelliklere göre oluşturulan gruplar (cinsiyet, medeni durum vb.) arası karşılaştırmalar normal dağılımlar için İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi (Independent Samples T-Test) analizleri kullanıldı ve normal olmayan dağılımlar için Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi kullanılarak yapıldı. Hastaların yaş ortalamaları 47.34 ± 18.98 idi. Yaşı 31-50 arasında olan, lise mezunu olan, kronik hastalığı olmayan, yoğun bakımda 2 gün yatan ve daha önce yoğun bakımda yatma deneyimi olmayan hastaların diğer hastalara göre yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p < 0.001$). Yine bekâr hastaların yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p < 0.01$).

Anahtar Kelimeler

Yoğun Bakım Ünitesi, Çevresel Stresör, Hasta, Hemşirelik

INTENSIVE CARE UNIT AS A STRESSOR

ABSTRACT

This study was conducted as a descriptive study in a state hospital surgical intensive care unit between 01 December 2016- 01 June 2017. The study's universe consist of 454 patients in the state intensive care unit. The sample consist of 170 patients who agreed to participate in the study. Patient identification form and Environmental Stressors Questionnaire (ESQ) was used for collecting research data. The data were evaluated using the SPSS 18.0 program. Descriptive variables were presented with mean and percentage values. Independent Samples T Test analyzes were used for the comparative normal distributions between groups (gender, marital status, ect.) generated by socio-demographic characteristics and Mann Whitney U Test and Kruskal-Wallis Test were used for non-normal distributions done. The mean age of patients was 47.34 ± 18.98 . Patients aged 31-50 years, high school graduates, no chronic disease, 2 days in intensive care unit were more affected than other stressors in the intensive care unit ($p < 0.001$). Again, single patients were more affected than environmental stressors in intensive care unit and the difference between the groups was significant ($p < 0.01$).

Key Words

Intensive Care Unit, Environmental Stressor, Patient, Nursing

*Bu araştırma birinci yazarın Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünde tamamladığı yüksek lisans tezinin özetidir.

¹ Uzman Hemşire, 25 Aralık Devlet Hastanesi Yoğun Bakım Kliniği, e-mail: msahin259@gmail.com

² Dr. Öğr. Üye., Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, e-mail: cigdem.kockar@hku.edu.tr

Alıntılama: Şahin, M., Köçkar, Ç. (2018). Bir stresör olarak yoğun bakım. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 207-214.

Giriş

Yoğun bakım üniteleri (YBÜ), hem akut, hem de kronik hastalıkların seyrinde görülen ve hayatı tehdit eden organ yetmezliklerinin izlenmesi ve tedavisi için geliştirilmiş, sıkı takip ve anında müdahale için hemşire başına düşen hasta sayısının az olduğu, ileri teknolojik özelliklerin kullanıldığı özel tedavi üniteleridir (Uysal ve ark., 2010). Yoğun bakım ünitelerinde hasta izlemi, teşhis ve/veya tedavi uygulamaları ve teknolojik yeniliklere paralel olarak hayatı tehdit eden durumların tedavi olanağı sağlanır. Buna karşın yoğun bakım ünitelerinde buldukları zaman aralığında bireylerin çevresel stresörlere maruziyeti söz konusu olabilir (Hweidi, 2007; Rotondi, Chellori ve Sirio, 2002).

Yoğun bakım ünitelerinin bireylerin hem fizyolojik hem de psiko-sosyal olarak birden fazla stresöre maruz kaldığı ortamlar olduğu ifade edilmektedir. Yoğun bakım ünitelerindeki stresörler, Fiziksel; entübasyon tüpleri, nazogastrik sonda ve foley kataterler, ağrı, huzursuzluk, bireylerin aç ve susuz olması, mekanik ventilatör desteği, uyku sorunları, non-invaziv girişimler, solunum sıkıntısı, aspirasyon vb.dir. Fizyolojik; immobilizasyon, kısıtlılık, sık muayene, iletişimde bozulma, bağımlılık, aile bireylerinin ya da yakınlarından uzak kalma, baygınlık, bunalma hissidir. Çevresel; rahat olmayan hasta yatakları, fiziksel çevrenin uygun sıcaklıkta olmaması, sürekli ışık ve gürültü, mahremiyetin olmaması, rahatız edici kokular gibi stresörlerdir (Prevost, 2001).

Mui So ve Chan (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, YBÜ'de çalışan hemşirelerin ve bu birimde yatan hastaların YBÜ'ye ilişkin stresörleri nasıl algıladıkları araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre hastalarda en sık stres yaratan durumların, tüpe bağlı olma, bağımlı olma, uykusuzluk, YBÜ'de kullanılan cihaz uyarı sesleri olduğu saptandı.

Hemşirelik mesleğinin öncüsü olan Florence Nightingale, hastaların tedavi edilmesinde çevrenin önemini vurgulamıştır (Kutlu, 2007). Florence Nightingale ile birlikte birçok kuramcı sürekli, karşılıklı ve kendiliğinden olan insan ve çevre ilişkisine farklı boyutlardan bakarak, kuramlarında çevrenin önemine yer vermişlerdir (Öz, 2004; Velioğlu, 2012). Hemşirelik eğitiminde, birçok kuramda vurgulanan holistik (bütüncül) yaklaşım, bireyin fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesinin yanında psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının da giderilmesinin gerekliliğine dikkat çeker (Gürkan, 2009). Hastalara, özellikle oldukça hassas olan yoğun bakım hastalarına bakım verilirken bütüncül yaklaşımın önemi artmakta, bu gerekçelerle YBÜ'de stres faktörlerini minimum seviyeye çekilmesi ayrıca stresle başa çıkma yöntemleri geliştirebilmek amacıyla primer olarak yoğun bakım ortamındaki stresörlerin belirlenmesi gerekmektedir. Ülkemizde yoğun bakım ortamında takip edilen bireylerin fiziksel bakım ihtiyaçları giderilmesine rağmen, bu hastalar için psiko-sosyal bir problem olan, yoğun bakım ortamındaki stresörler ve bu stresörlerin azaltılması ile ilgili girişimlere gerektiği kadar değinilmemektedir (Aktaş ve ark., 2015). Stresörlerin azaltılması ve bunun için gerekli girişimlerin planlanması ancak doğru adımların izlendiği bir veri toplama süreci kullanılarak stresörlerin belirlenmesi ile mümkün olacaktır.

Bu araştırma cerrahi yoğun bakım ünitesinde yatan hastaların algıladıkları çevresel stresörlerin belirlenmesi amacıyla yapıldı.

Yöntem

Bu araştırma tanımlayıcı olarak, bir devlet hastanesi cerrahi yoğun bakım ünitesinde 01-12-2016/01-06-2017 tarihleri arasında yapıldı. Araştırmanın evrenini belirtilen tarihler arasında devlet hastanesi cerrahi yoğun bakımda yatan 454 hasta oluşturdu. Örneklemi ise; araştırmaya dâhil edilme ölçütlerine uygun olan ve katılmayı kabul eden 170 hasta oluşturdu. Araştırmaya dâhil edilme ölçütler 18 yaşından büyük, iletişim sorunu olmayan, 24-72 saat arası yoğun bakımda yatan (72 saatten sonra deliryum gelişeceğinden bu süreyi aşan hastalar araştırmaya alınmadı) hastalardan oluştu.

Araştırma verilerinin toplanmasında hastaların sosyo-demografik değişkenler, tanı ve tedavi sürecine yönelik sorular olmak üzere 14 sorudan oluşan *Hasta Tanıtım Formu*,

hastaların algıladıkları çevresel stresörleri belirlemek için *Yoğun Bakım Ünitesinde Çevresel Stresörler Ölçeği* (YBÜÇSÖ) kullanıldı. Veriler araştırmacı tarafından, 24-72 saat yoğun bakım ünitesinde yatan hastalara, uygun oldukları zamanda yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak toplandı. Her bir hasta ile görüşme ortalama 20 dakika sürdü.

Veri Toplama Araçları

Hasta Tanıtıcı Bilgi Formu: Hastanın sosyo-demografik özelliklerinin ve hastalığıyla ilgili bilgilerin yer aldığı 14 sorudan oluşan bir formdur.

Yoğun Bakım Ünitesinde Çevresel Stresörler Ölçeği: Ölçek 1981 yılında Ballard tarafından geliştirilmiştir (Ballard, 1981) Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirliği Aslan (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplam 42 maddeden oluşmaktadır, derecelendirme 4'lü likert şeklindedir. Ölçeğin tamamı için en düşük puanı 42 en yüksek puanı 168'dir. Ölçek puanı arttıkça çevresel stresörlerden etkilenme oranının arttığını gösterir. Bu araştırmada en düşük puan 66, en yüksek puan 157 idi. Geçerlilik güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alfa katsayısı 0.94, bu çalışmada 0.80'dir.

Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler SPSS 18.0 paket programı kullanılarak değerlendirildi. Tanımlayıcı değişkenler ortalama ve yüzdelik değerlerle sunuldu. Sosyo-demografik özelliklere göre oluşturulan gruplar (cinsiyet, medeni durum vb.) arası karşılaştırmalar normal dağılımlar için İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi (Independent Samples T-Test) analizleri kullanıldı ve normal olmayan dağılımlar için Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi kullanılarak yapıldı. Araştırmada $p < 0.05$ değeri istatistiksel anlamlılık sınırı olarak kabul edildi.

Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmaya başlamadan önce, araştırmanın yürütülebilmesi için Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 2016-13 numaralı yazılı izin ve kurum izni alındı. Veriler toplanmadan önce hastalar araştırmanın amacı, uygulama yöntemi ve elde edilmesi planlanan sonuçlar hakkında bilgilendirilerek, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra araştırmaya katılım onayları alındı.

Bulgular

Tablo 1. Hastaların sosyo-demografik özellikleri (n=170)

Sosyo-demografik Özellikler	Sayı	Yüzde
Yaş		
18-30	40	23.5
31-50	65	38.2
51-70	44	25.9
70 ve üstü	21	12.4
Cinsiyet		
Kadın	71	41.8
Erkek	99	58.2
Eğitim Durumu		
Okur Yazar Değil	18	10.6
İlkokul-Orta Okul	64	37.6
Lise	60	35.3
Üniversite Ve Üzeri	28	16.5
Medeni Durumu		
Bekâr	27	15.9
Evli	143	84.1
Yaş Ortalama± Ss		47.34±18.98

Hastaların %38.2'si 31-50 yaş aralığında, %58.2'si erkek, %37.6'sı ilkokul ve ortaokul mezunu ve %84.1'i evliydi (Tablo 1).

Tablo 2. Hastaların hastalıkları ile ilgili özellikleri (n=170)

Hastalıkla İlgili Özellikler	Sayı	Yüzde
Kronik Hastalık Varlığı		
Var	80	47.1
Yok	90	52.9
Yoğun Bakımda Kaldığı Gün		
2	93	54.7
3	77	45.3
Daha Önce Yoğun Bakımda Yatma Durumu		
Evet	20	11.8
Hayır	150	88.2

Hastaların hastalıkla ilgili özellikleri Tablo 2'de verildi. Hastaların %52.9'unun kronik hastalığının olmadığı, %54.7'sinin yoğun bakımda 2 gün kaldığı ve %88.2'sinin daha önce yoğun bakımda yatmadığı bulundu.

Tablo 3. En fazla stresör olarak algılanan faktörler (n=170)

En ağır stresör olarak algılanan faktörler	Ortalama± Ss
Ağrı olması	3.71±0.54
Aile ve arkadaşları günde birkaç defa görmek	3.61±0.58
Su içmemek	3.53±0.61
Sıklamak	3.51±0.58
Burunda veya ağızda tüplerin olması	3.49±0.61
Mahremiyetin olmaması	3.43±0.74
Diğer hastaların ağlama/inlemelerini duymak	3.41±0.69
Eşini özlemek	3.32±0.82
Işıkların sürekli açık olması	3.31±0.75
Tüplere bağlanmış olmak	3.30±0.72
Yoğun bakım çevresel stresör ölçeğinin toplam puan ortalaması	110.22±15.64

Hastaların en fazla algıladıkları stresörün ağrı olduğu, ölçeğin toplam puan ortalamasının ise 110.22±15.64 olduğu bulundu (Tablo 3)

Tablo 4. Hastaların sosyo-demografik özellikleri ile yoğun bakımda algılanan çevresel stresörler ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması (n=170)

Sosyo-demografik Özellikler	YBÜCSÖ Puan Ortalaması Ortalama± Ss	Anlamlılık
Yaş		
18-30	114.50±10.91	p=0.000
31-50	115.12±15.47	
51-70	102.70±17.28	
70 ve üstü	102.71±11.31	
Cinsiyet		
Kadın	112.33±14.23	p=0.137
Erkek	108.71±16.48	
Eğitim Durumu		p=0.001

Okur Yazar Değil	103.83±12.10	
İlkokul-Orta Okul	106.31±16.35	
Lise	114.68±15.88	
Üniversite Ve Üzeri	113.75±11.97	
Medeni Durumu		
Bekar	114.77±12.30	p=0.01
Evli	109.37±16.08	

Yaşı 31-50 arasında olan hastaların diğer yaş gruplarına göre yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Kadınların erkeklere oranla daha fazla çevresel stresör algıladıkları bulundu. Lise mezunu olan hastaların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulundu ($p=0.001$). Bekâr hastaların ölçek puan ortalamalarının evlilere oranla yüksek olduğu ve yine gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşıldı ($p=0.01$) (Tablo 4).

Tablo 5. Hastaların hastalıkları ile ilgili özellikler ile yoğun bakımda algılanan çevresel stresörler ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması (n=170)

Hastalıkla İlgili Özellikler	YBÜÇSÖ Puan Ortalaması		Anlamlılık
	X± Ss		
Kronik Hastalık Varlığı			
Var	104.90±16.82		p=0.000
Yok	114.96±12.84		
Yoğun Bakımda Kaldığı Gün			
2	113.63±14.89		p= 0.002
3	106.11±15.63		
Daha Önce Yoğun Bakımda Yatma Durumu			
Evet	98.40±13.85		p=0.000
Hayır	111.80±15.22		

Kronik hastalığı olmayan hastaların yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Yoğun bakımda 2 gün yatan hastaların çevresel stresörleri daha fazla algıladıkları saptandı ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Yoğun bakımda yatma deneyimi olmayan hastaların çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu saptandı ($p=0.000$).

Tartışma ve Sonuç

Hemşirelik hizmetleri hastayı fiziksel, psikolojik ve sosyal yönleriyle birlikte bir bütün olarak ele alır. Bu nedenle yoğun bakım ünitesindeki hastaların bakımları fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimleri göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. Genellikle yoğun bakım ünitesindeki hastaların durumunun yaşamsal olması, aciliyet gerektirmesi ve bilinç düzeyindeki değişiklikler nedeniyle fizyolojik bakıma öncelik verilebilmekte, hastaların psikolojik bakımı ihmal edilebilmektedir. Oysa hastaların kritik dönemlerinde sürdürülen bakımın ve rehabilitasyonun en önemli ilk aşaması olan yoğun bakım sürecinde korku, anksiyete, depresyon ve olumsuz sağlık davranışlarına neden olabilecek stresörlerin ve etkileme düzeylerinin belirlenmesi, bakım gereksinimlerinin değerlendirilmesinde oldukça önemlidir (Simini, 1999; Hindistan, Nural ve Öztürk, 2009). Bu nedenle yoğun bakım ünitesinde tedavi gören hastaların bütüncül yaklaşımla fiziksel, sosyal ve psikolojik sağlık bakım gereksinimleri eşit oranda önemsenerek karşılanmalıdır.

Bu çalışmada yoğun bakım hastaları tarafından algılanan en önemli stresörün ağrı olduğu saptanmıştır. Aktaş ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmada da en fazla algılanan stresörün ağrı olduğu bulunmuştur. Çalışma bulgularımıza benzer şekilde literatürde yer alan çalışmalarda da en fazla algılanan stresörlerden birinin ağrı olduğu belirtilmektedir (Hweidi, 2007; Ballard, 1981; Hindistan, Nural ve Öztürk,

2009; Novaes ve ark., 1999). YBÜ'de hastalar; invaziv girişimler (dren, endotrakeal tüp, kateter takılması ve çıkartılması gibi), travma, uzun bir müddet hareketsiz bir biçimde kalma, günlük hemşirelik faaliyetleri (pozisyonunu değiştirme, aspirasyon, cerrahi faaliyetler, pansumanı değiştirme, yara dreninin sökülmesi, yaranın bakımı gibi) ve mevcut rahatsızlık gibi ağrıya neden olan pek çok uygulamaya maruz kalmaktadır (Demir, 2012). Bu nedenle yoğun bakım hastalarında genel anlamda ortaya çıkan ağrının, hastaların birçoğu tarafından stresör olarak algılanması beklenen bir durumdur.

Yoğun bakımdaki hastaların algıladıkları çevresel stresörlerinin belirlenmesinde kullanılan yoğun bakım çevresel stresör ölçeğinin toplam puan ortalaması 110.22 ± 15.64 olarak bulundu. So ve Chan'nin (2004) yapmış oldukları çalışmada hastaların ölçek toplam puan ortalaması 120.88 ± 20.7 olarak bulunmuştur. Zaybak ve Çevik tarafından (2015) yapılan çalışmada hastaların ölçek puan ortalaması 80.65 ± 18.46 çıkmıştır. Aktaş ve arkadaşları tarafından (2015) yapılan çalışmada ölçek toplam puan ortalaması 86.70 ± 2.73 çıkmıştır. Hweidi tarafından (2007) yapılan çalışmada, ölçek toplam puan ortalaması 106.44 ± 27.27 bulunmuştur. Novaes ve arkadaşlarının yapmış oldukları araştırmada ölçek toplam puan ortalaması yaklaşık 100 çıkmıştır. Görüldüğü gibi aynı ölçeğin kullanıldığı farklı araştırmalarda hastaların yoğun bakımdaki stresörlerden etkilenme düzeylerinin farklı boyutlarda olduğu bulunmuştur. Bu farklılıkların eğitim düzeyi, yoğun bakım deneyimi gibi birçok etkene ek olarak sosyo-kültürel yapıdan da kaynaklana bileceği düşünülmektedir.

Yaptığımız araştırmada 31-50 yaş aralığında olan hastaların diğer yaş gruplarına göre yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Hweidi ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında hastaların yaşları arttıkça algıladıkları stres düzeylerinin yükseldiği ifade edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı bölgenin sosyo-kültürel özellikleri göz önüne alındığında 31-50 yaş aralığındaki bireylerin genel anlamda aktif bir şekilde çalıştığı, evli, bir ailenin geçimini sürdürme ve evin sorumluluğunu yürütme gibi görev ve sorumlulukları üstlenmeleri stres düzeylerinin diğer gruplara oranla daha fazla olmasına gerekçe gösterilebilir.

Hastaların eğitim düzeyleri ile yoğun bakım ortamında çevresel stresörlerden etkilenme durumları karşılaştırıldı. Lise mezunu olan hastaların yoğun bakımdaki stresörlerden daha fazla etkilendiği, oldukça yakın bir ortalamayla üniversite mezunlarının da etkilenme düzeyinin yüksek olduğu ve gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulundu ($p=0.001$). Bu bulgu yaşadığımız alanın sosyo-kültürel yapısı düşünüldüğünde eğitim düzeyi düşük olan bireylerin beklentilerinin düşük olmasının yoğun bakım ortamındaki çevresel stresörlerden etkilenme düzeylerinin azalmasına yol açması şeklinde açıklanabilir.

Çalışmamızda bekâr hastaların ölçek puan ortalamalarının evlilere oranla yüksek olduğu ve yine gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşıldı ($p=0.01$). Hweidi ve arkadaşlarının çalışmasında Fas'taki aile yapısının daha kuvvetli bağlara sahip olduğu ve aile birey sayısının ortalama 4-5 kişiden oluştuğu bu aile yapısındaki bireylerin stresörlere karşı daha dayanıklı olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada bekâr hastaların, evli olan hastalara göre algıladıkları çevresel stresörlerin yüksek olduğu belirtilmiştir. Evli bireylerin sorumlu olduğu bir aileye sahip olması dolayısıyla bir an önce iyileşme fikrinin çevresel stresörlerden etkilenmesinin önüne geçmesi ile bu streslerle baş etmeyi kolaylaştırması ve aynı zamanda anne, baba ve kardeşlerinin dışında eş ve çocuklarının da bireye sosyal destek vermesinin stresörlerle başa çıkmada pozitif bir etken olduğu düşünülmektedir.

Yaptığımız çalışmada Kronik hastalığı olmayan bireylerin yoğun bakımdaki çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği bulundu ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Kronik hastalığı olan bireylerin uzun süreli bir tedavi planına uyum sağlamak zorunda kalması, hastane ile sık temasların olması, kronik hastalıkları süresince zaman zaman kliniklerde veya yoğun bakımlarda yatmak durumunda kalmaları bu ortamlardaki çevresel stresörlere alışık olmaları, bu çevresel stresörlerden etkilenme düzeylerinin daha düşük olmasına yol açmış olabilir.

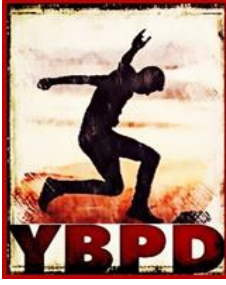
Araştırmamızda; yoğun bakımda yatma süresi ile stresörlerden etkilenme puan ortalamaları karşılaştırıldı, yoğun bakımda 2 gün yatan hastaların 3 gün yatan hastalara göre çevresel stresörlerden daha fazla etkilendikleri saptandı ve gruplar arasındaki fark anlamlıydı ($p=0.000$). Kavuncu'nun (2016) yaptığı çalışmada yoğun bakım ünitesinde kalış süresinin uzaması hastanın çevresel farkındalığının düşmesine, yaşadığı olumsuz deneyimlerin daha fazla hatırlanmasına ve verilen bakımdan daha az memnun kalmasına neden olduğu bulunmuştur. Diğer yandan yoğun bakımda kalma süresinin uzaması hastanın yapılan işlemlere ve yoğun bakım ortamına alışmasını sağlayarak yoğun bakımda çevresel stresörlerden etkilenme oranını da azaltabilir.

Hastaların daha önce yoğun bakımda yatma durumları ile yoğun bakım ortamındaki stresörlerden etkilenme düzeyleri karşılaştırıldı. Yoğun bakımda yatma deneyimi olmayan hastaların beklenen şekilde çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu saptandı ($p=0.000$). Bu bulgu daha önce yoğun bakımda yatan hastaların deneyimli olmaları yoğun bakım ortamında var olan stresörlerin farkında olmaları ve beklentilerini geçmiş yaşantılarına göre şekillendirmeleri ile açıklanabilir.

Durna ve arkadaşlarının (1997) yaptığı çalışmada tanı konma süresi ve yoğun bakım yaşantısına göre stresörler değerlendirildiğinde, daha önce yoğun bakım ünitesinde yatan hastaların yoğun bakım ortamını ilk kez deneyimleyen hastalara göre stresörlerden etkilenme derecesinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Kavuncu'nun (2016) araştırmasında ise daha önce yoğun bakım ünitesinde yatmayan hastaların yoğun bakımda daha önce yatan hastalara göre çevresel stresörlerden daha fazla etkilendiği ve stres düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda elde ettiğimiz bu bulgu literatürle uyumludur.

Kaynakça

- Aktaş, Y.Y., Karabulut, N., Yılmaz, D. & Özkan, A.S. (2015). Kalp damar cerrahisi yoğun bakım ünitesinde tedavi gören hastaların algıladıkları çevresel stresörler. *Kafkas J Med Sci*, 5(3), 81-86.
- Aslan, F. (2010). *Yoğun bakım ünitesinde tedavi gören hastaların algıladıkları çevresel stresörler: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ballard, K.S. (1981). Identification of environmental stressors for patients in a surgical intensive care unit. *Issues in Mental Health Nursing*, 3(1), 89-108.
- Demir, Y. (2012). Yoğun bakım ünitesinde ağrı deneyimi ve ağrının değerlendirilmesi: literatür incelemesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 24-30.
- Durna, Z., Can, G. & Özcan, Ş. (1997). Akut miyokard infarktüsü geçiren hastalarda koroner yoğun bakım ortamı stresörlerinin ve stres düzeylerini etkileyen faktörlerin saptanması. *Yoğun Bakım Hemşireleri Dergisi*, 1(1), 25-31.
- Gürkan, A. (2009). Bütüncül yaklaşım: Yoğun bakımda hastası olan aile üyeleri. *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*, 13(1), 1-5.
- Hewitt, J. (2002). Psycho-affective disorder in intensive care units: A review. *Journal of Clinical Nursing*, 11(5), 575-584.
- Hindistan, S., Nural, N. & Öztürk, H. (2009). Yoğun bakım ünitesinde yatan hastaların deneyimleri. *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*, 13(1), 40-46.
- Hweidi, I.M. (2007). Jordanian patients' perception of stressors in critical care units: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 44(2), 227-235.
- Kavuncu, N. (2016). *Koroner arter bypass greft cerrahisi geçiren bireylerin yoğun bakım deneyimleri ve etkileyen faktörlerin saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kutlu, L. (2007). Yoğun bakım ünitelerinde sağlık ekibi üyeleri, hasta ve yakınları ile iletişim. *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*, 11(1), 35-41.
- Novaes, M.F.P., Knobel, E., Bork, A.M., Pavao, O.F., Nogueira-Martins, L.A. & Ferraz, M.B. (1999). Stressors in ICU: Perception of the patient, relatives and health care team. *Intensive Care Medicine*, 25(12), 1421-1426.
- Öz, F. (2004). *Sağlık alanında temel kavramlar*. Ankara: İmaj İç ve Dış Ticaret AŞ.
- Prevost, S.S. (2001). Individual and family response to the critical care experience. Philadelphia: *Critical Care Medicine*, 40(2), 618-624.
- Rotondi, A., Chelluri, L. & Sirio, C. (2002). Patients' recollections of stressful experiences while receiving prolonged mechanical ventilation in an intensive care unit. *Crit Care Med*, 30(4), 746-752.
- Simini, B. (1999). Patients perceptions of intensive care. *The Lancet*, 354(9178), 571-572.
- So, H.M. & Chan, D.S.K. (2004). Perception of stressors by patients and nurses of critical care units in Hong Kong. *International Journal of Nursing Studies*, 41(1), 77-84.
- Uysal, N., Gündoğdu, N., Börekçi, S., Dikensoy, Ö. & Uyar, M. (2010). Üçüncü basamak merkezde dahili yoğun bakım hastalarının prognozu. *Yoğun Bakım Dergisi*, 1(1), 1-5.
- Velioglu, P. (2012). *Hemşirelikte kavram ve kuramlar*. İstanbul: Akademi Basın ve Yayıncılık.
- Zaybak, A. & Çevik, K. (2015). Yoğun bakım ünitesindeki stresörlerin hasta ve hemşireler tarafından algılanması. *Yogun Bakım Dergisi*, 6(1), 4-9.



REVIEW / DERLEME

IDENTIFYING PEDOPHILIA

Esra Nihan BRIDGE¹

Kadıkoy Counseling and Research Center

ORCID:0000-0001-5600-3129

Nesrin DUMAN²

Bartın University

ORCID:0000-0002-2751-8315

ABSTRACT

Pedophilia, derived from Greek words philia of pedeiktos meaning erotic love of children (Seto, 2002) includes using children as a sexual excitement object to reach gratification. In most cultures children are not deemed as mature enough to make decisions about sexual intercourse. In this regard, child sexual abuse is not only intolerable, but is also sanctioned in many societies. Pedophilia is considered a controversial and unpleasant subject for many clinicians; therefore, most of them avoid conducting research on this topic. In the literature, there is no absolute and consistent classification and also diagnostic criteria of pedophile has changed over time. Although different theories such as psychoanalytic, attachment and Ferenczi's trauma theory propose some explanations regarding the reasons for pedophilia, there is no satisfactory elucidation about this topic. Pedophilia is a multidisciplinary concern and requires a bio-psycho-socio-legal plan for intervention, it is crucial to conduct research by collaboration of various disciplines and understand this subject is important and necessary to address this issue. This current study is an attempt to understand pedophilia by looking from different perspectives.

Key Words

Pedophilia, Child Molesters, Classification, Profile, DSM

PEDOFİLİYİ TANIMAK

ÖZ

Çocuklara yönelik erotik sevgi anlamına gelen Yunanca "pedeiktos" (çocuk) ve "philia" (sevgi) sözcüklerinden gelen pedofili (Seto, 2002), çocukların cinsel uyarım nesnesi olarak kullanılmasını içerir. Çoğu kültürde, çocuklar cinsel ilişki hakkında karar vermek için yeterince olgun olarak kabul edilmezler. Bu bağlamda, çocuk cinsel istismarı sadece tahammül edilemez olarak görülmekle kalmaz, aynı zamanda pek çok toplumda cezai yaptırıma da bağlanır. Pedofili birçok klinisyen için tartışmalı ve hoş olmayan bir konu olarak kabul edilir; bu nedenle, çoğu klinisyen bu konuda araştırma yapmaktan kaçınır. Literatürde, pedofili için mutlak ve tutarlı bir sınıflandırma bulunmamaktadır. Aynı zamanda pedofili tanı kriterlerinin de zaman içerisinde değiştiği görülmektedir. Psikanalitik, bağlanma ve Ferenczi'nin travma teorisi gibi farklı teoriler pedofilinin nedenlerine ilişkin bazı açıklamalar önermesine rağmen, bu konu hakkında tatmin edici bir açıklama yoktur. Pedofili çok disiplinli bir meseledir ve biyo-psiko-sosyo-yasal bir müdahale planı gerektirmektedir, Pedofili konusunun ele alınmasında çeşitli disiplinlerin işbirliği ile araştırma yapması ve konuyu anlaması çok önemli ve gereklidir. Bu çalışma, farklı perspektiflerden bakılarak pedofiliyi anlama girişimidir.

Anahtar Kelimeler

Pedofili, Çocuk Tacizcisi, Sınıflandırma, Profil, DSM

¹ İstanbul Kadıkoy Counseling and Research Center, İstanbul-TURKEY. E-mail: esranihanbridge@gmail.com

² Bartın University Psychology Department, Kutlubey Campus, Bartın-TURKEY. E-mail: nesrinduman@bartin.edu.tr

Citation: Bridge, E.N., Duman, N. (2018). Identifying pedophilia. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(4), 215-222.

Definition

The word of pedophilia is derived from Greek words philia of pedeiktos which means erotic love of children (Seto, 2002). This erotic love of children includes using children as a sexual excitement object to reach gratification. Pedophilia is considered a controversial and unpleasant subject for many clinicians; therefore, most of them avoid conducting research on this topic. However, in order to understand the term and meaning it is essential to review the literature.

Even though the community is inclined to consider all child sexual abusers or child sexual molesters having pedophilia, every adult who commits sexual violence against a child is not a pedophilic. To address this issue, American Psychiatric Association diagnosed several pieces of criteria in the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM). Pedophilia has been taken part in DSMs, a guide to classifying mental disorders since the first day published. Pedophilia in the first DSM-I published in 1952; is seen under the general title of personality disorders as a symptom of sociopathic personality disorders. Pedophilia continued keeping its place under personality disorders in DSM-II. But in this DSM, pedophilia and the other paraphilias began to be seen as sexual deviations more than being just a symptom of sociopathic personality disorder. However, over time, the proposals and suggestions from pedophile study groups - the judicial events have had a major impact on these proposals and the changes that were made- diagnostic criteria of the pedophilia and the titles they have taken on changed. In DSM-III published in 1980, pedophilia was no longer defined as a personality disorder but psychosexual disorder. Fourteen years later when the DSM-IV released, pedophilia was listed under sexual and gender identity disorders. This title hasn't been changed in DSM-IV TR. In the last DSM-V, published in 2013 which is currently in use, pedophilia and the other paraphilias are took place as a disorder under the general and separate title of paraphilic disorders (Table 1). The current approach of DSM-V to pedophilia and also other paraphilias is differentiated from other DSM manuals' by distinguishing paraphilia and paraphilic disorder. According to DSM-V many people engage in paraphilias and paraphilia itself doesn't require clinical intervention. It means that it is not a diagnosis and so that it is not the consideration of manual. The important feature of paraphilia here is being a disorder, meeting the criteria of disorder. Paraphilia here is a necessary but not a sufficient condition for having a paraphilic disorder (American Psychiatric Association, 1952; 1968; 1980; 1987; 1994; 2000; 2013).

Table 1. Pedophilia classification in DSM manual

DSM-I	DSM-II	DSM-III	DSM-III R	DSM-IV	DSM-IVTR	DSM-V
Personality Disorders	Personality Disorders And Certain Other Non-Psychotic Mental Disorders	Psychosexual Disorders	Sexual Disorders	Sexual And Gender Identity Disorders	Sexual And Gender Identity Disorders	Paraphilic Disorders
Sociopathic Personality Disturbance	<u>Sexual Deviations</u>	<u>Paraphilias</u>	<u>Paraphilias</u>	<u>Paraphilias</u>	<u>Paraphilias</u>	Voyeuristic Disorder Exhibitionistic Disorder Frotteuristic Disorder
<u>Sexual Deviation</u>	Homosexuality	Fetishism	Exhibitionism	Exhibitionism	Exhibitionism	Sexual Masochism Disorder
	Fetishism	Transvestism	Fetishism	Fetishism	Fetishism	Sexual Sadism Disorder
Homosexuality	Pedophilia	Zoophilia	Frotteurism	Frotterism	Frotterism	Pedophilic Disorder
Transvestism,	Transvestism	Pedophilia	Pedophilia	Pedophilia	Pedophilia	Fetishistic Disorder
Pedophilia,	Exhibitionism	Exhibitionism	Sexual Masochism	Sexual Mashosizm	Sexual Mashosizm	Transvestic Disorder
Fetishism,	Voyarism	Voyeurism	Sexual Sadism	Sexual Sadism	Sexual Sadism	Other Specified Paraphilic Disorder
Sexual Sadism (Including Rape, Sexual Assault, Mutilation)	Sadism	Sexual Masochism	Transvestic Fetishism	Transvestic Fetishism	Transvestic Fetishism	Unspecified Paraphilic Disorder
	Masohism	Sexual Sadism	Voyarism	Voyarism	Voyarism	
	Other Sexual Deviations	Atypical Paraphilia	Voyeurism	Paraphilia NOS	Paraphilia NOS	
	Unspecified Sexual Deviations		Paraphilia NOS			

According to DSM-V's definition, pedophilia is "Over a period of at least six months, recurrent, intense sexually arousing fantasies, sexual urges, or behaviors involving sexual activity with a prepubescent child or children (generally age 13 years or younger) (Criteria A)" It is seen in Criteria B that the individual has acted on these sexual urges, or the sexual urges or fantasies cause marked distress or interpersonal difficulty (APA, 2013:697). In addition to this factor, DSM-V also emphasizes that the person who has a pedophilic interest "should be at least age 16 years old (5 years older than the child/children) to be diagnosed (Criteria C)" (APA, 2013:697). First of all this explanation shows that if 13-year-old children sexually abuse other children, this cannot be called a pedophilic action. In addition, if the person feels this sexual urges through 15 years old puberty, it cannot be called pedophilic either. This means the target child must be younger than 15 years old. Third, from this definition, it can be understood that it is enough to have sexual fantasy to be considered as pedophilic, the person does not necessarily need to have penetration. This criteria also emphasizes that all child sexual abuse is not the product of a pedophilia, and it helps to differentiate pedophilia from a child sexual molester, which is non-pedophilic child sexual abuse.

Classification

Although there is no absolute and consistent classification in the literature, pedophilia can be classified regarding several different factors such as victimized child's family position and type of sexual action. These classifications bolster clarification of the concept of pedophilia in many aspects.

The first and most common classification of pedophile is regarding the victimized child's family position in other words whether the victimized child is from internal family or external family. While some pedophiles choose a child from their internal family, which is called familial offenders or intra-familial pedophile, others may choose their victim from their external family which is called non-familial offenders or extra-familial pedophile (Fagan, Wise, Schmidt & Berlin, 2002). In the literature, external familial pedophile usually includes pedophiles who work with children, however in some resources pedophiles who work with children are addressed separately (Turner, Rettenberger, Lohmann & Eher, 2014).

In addition to child's family position, pedophiles are categorized based on their sexual actions. These sexual actions may be grouped as touching or non-touching actions. As it was stated before, every pedophile does not get involved in sexual action with the children. In fact, some of them can gratify their sexual impulses only in the fantasy level (Fagan et al, 2002). Moreover, the pedophilic action may be only watching a naked child (voyeuristic pedophile) or exposing oneself to the child (exhibitionist pedophile). Pedophilic action which involves touching may vary from only gentle touching of the child (frotteuristic pedophile) to penetration (Bahroo, 2005). Fagan et al. (2002) also categorized their sexual actions regarding pedophiles' approach. While some of them can be called seductive, others may appear aggressive.

Pedophilia can also be categorized into two groups: Primary pedophilia and secondary pedophilia. Secondary pedophilia is described as comorbidity of other disorders such as schizophrenia or organic disorders which means appearing due to other existent disorders. On the other hand, in primary pedophilia, disorder has the fundamental function (Glasser, 1988).

In the literature, it was stated that most pedophilic individuals are only sexually attracted toward little boys. While some pedophiliacs may appear exclusively with children, others may be both attracted to children and adults (Fagan et al, 2012). Glasser (1988) mentions that primary pedophilia can be divided into two groups. The first group is called as invariant pedophilia who only involves with children in particular little boys. The second group is called pseudoneurotic pedophilia whose sexual orientation is both heterosexual and children (Glasser, 1988). According to their sexual orientation pedophilic group can vary from heterosexual pedophile to

homosexual and bisexual (Bogaert, Kuban & Blanchard, 1997). These groups' differences and will be elaborated in general characteristics.

General Characteristics

Studies on child sexual abuse showed that child molesters and pedophiles cannot be considered the same. To explain this issue, Strassberg, Eastvold, Kenney and Suchy (2012) conducted research on 25 pedophilic and 25 non-pedophilic men who were all convicted of having sexually offended against a child. Then, results were compared to the control group of 24 men's data. The aim of their study was to show differences with these groups on psychopathic level which describes diminished empathy and anti-social behavior. The study showed that psychopathy level of 25 pedophilic child molesters are meaningfully less than non-pedophilic group. The results also indicated that non-pedophilic molesters are more likely to be self-centered, impulsive, uncaring of others, manipulative, and free of conscience (Strassberg et al., 2012).

Studies also showed that around "25-40% of men attracted to children prefer boys" (Blanchard et al., 2000). While pedophilic individuals' primarily sexual interest is usually in boys who are older than 8 years old, child molesters are usually attracted to girls aged between 8 to 10-years-olds (Bahroo, 2005). Seto (2002) stated that pedophiles have multiple victims, low level of force or threat, and are unlikely to engage in nonsexual offenses. On the other hand, child molesters usually use higher levels of violence and they commit sexual and nonsexual offenses (Seto, 2002). Similar to previous research findings, child sexual abusers also supported that pedophiles shows more social orientation than the non-pedophilic child sexual molesters. Looking at child sexual molesters crime records showed that pedophiles have fewer convictions and socially violent crimes such as drunk driving or substance abuse compared to non-pedophilic group (Turner, Rettenberg, Lohmann& Eher, 2014).

Strassberg et al. (2012) emphasized that pedophilic individuals also felt remorse because of their sexual orientation. Glasser (1988) supported this idea by explaining pedophilic individuals intense experience of guilt and shame due to their archaic superego organization. Seto (2002) suggested that many pedophiles have difficulty with relationship to others such as engaging a conversation. They have deficits in skills such as approaching people, engaging them in pleasant conversations, and decoding affective cues during one-on-one interactions (Seto, 2002). Glasser (1988) also addresses the narcissistic organization of pedophilic individuals. They quickly withdrawn and isolate themselves from relationships with others (Glasser, 1988). According to Glasser (1988), the invariant pedophile, who only involves with children, demonstrates a rigid personality with a limited range of interests and activities. This group also demonstrates more neurotic features, such as some tension in their relationships and sexual apathy to their partners (Glasser, 1988).

When taking a closer look at their social life, it is easy to notice that many pedophiles work regularly, some of them are surprisingly married, they do not have criminal records, and they seem like ordinary people. Most of pedophilic and non-pedophilic child sexual molesters preferred to work in a job, or be a volunteer in a place which they can contact with children easily such as schoolteachers, sports coaches, or caretakers (Turner, Rettenberg, Lohmann & Eher, 2013).

Research indicates that in order to maintain children's interests and their obedience the pedophilic individual can be interested in a child's needs and therefore develop relationship with child. This intimate relationship with child also prevents children from reporting crime. When this strategy does not work, blackmailing, threatening, particularly threatening to kill children's family, frequently is used as a second technique to keep children silence (Bahroo, 2005).

Seto (2010) emphasized that many pedophilic individuals also possess several images of prepubescent children and frequently use child pornography. While pedophilic individuals use child pornography for sexual gratification, antisocial men who victimize children sexually do not commonly involve child pornography offenses

(Seto, Cantor& Blanchard, 2006). He suggested that child pornography offenses can be considered as an indicator of pedophilia (Seto, 2010).

Reasons

Although there are many genetic, biological and evolutionary reasons of pedophilia, this article will only focus on psychological reasons. These causes will include aspects of different theories as well as pedophiliacs' early lives.

Looking at the early life of pedophiles, it can be seen that the foremost striking characteristic is related to their own experiences of childhood sexual abuse (Fagan et al, 2002). Being a victim of sexual violence as a child is a traumatic experience for many children and this can be considered as a threat to children's psychological unity. Even though all children who were sexually abused are not pedophilic, the number of pedophiles who were sexually abused in their childhood is significant finding. Seto (2002) indicates that sexually abused children more likely use sex to cope with the negative affect of this traumatic event. When sexually abused children become adults, they might search inappropriate ways to experience their sexual life (Seto, 2002). In order to analyze this topic, it is important to understand Ferenczi's term of "identification with the aggressor" in his trauma theory. Identification with the aggressor is described as a way to cope with traumatic event. He states that when minors experience traumatic event, they have difficulty to understand what happened (Frankel, 2002). While they are processing this intolerable experience, in order to survive, they split off from this experience by dissociating from their own feelings and perceptions (Howell, 2014). During this negative experience, children perceive an image of the abuser into their own head. This way, children internalize the aggressor, the bad object. By doing that the self, emotions, thoughts, and behaviors of the children transform into the abuser's and they imitate the aggressors' behaviors (Frankel, 2002). Hence, children's passive traumatic sexual abuse experience turns into active by acting like an aggressor (Howell, 2014).

Pedophile's invasion of generational differences can be better understood with psychoanalytic perspective. In psychoanalysis, these generational differences were a subject in oedipal complex. In oedipal complex, children's sexual fantasy about seducing parent was an unconscious wish; however, in pedophilia oedipal relationship seemed reverse upside down. Moreover, children's sexual abuse by older generation-especially by parents- violates generational boundaries and sexual barriers. According to Campbell (2014) pedophilic relationship can be a trigger for the abuser's unconscious oedipal fantasy. Glasser (1988) states that when pedophilic individuals were "boys", they had intense sexual feelings towards their parents. When they became an adult, they believe that the child who is the object of pedophilic interest has the similar sexual feelings towards themselves. This idea can be an explanation for some pedophilic individuals' beliefs about children are capable of consenting to sex (Seto, 2002). Bahroo (2005) also supported this idea by stating many pedophiliacs claim their action has "educational value" for the child, child also had "sexual pleasure" from the act, or the child was "sexually provocative."

Some researchers suggest that pedophiles seek children because they cannot fulfill their emotional needs in the relationship with peers (Seto, 2002). Bahroo (2005) suggests that pedophilic individuals may want to satisfy their emotional loneliness and search for dominance in relationships. Freud did not specifically address pedophile; however, he used "child-self" in his writings to address this type of organization. Fixation of child inner image also shows itself as a protest against maturity (Scarfone, 2014). By being never grown up, pedophiliacs can keep the child inner self-image and also they can keep their childhood relationship to their parents (Glasser, 1988).

Bowlby's attachment theory also proposes an explanation for pedophilia from the perspective of a child victim. This theory's aspects of pedophilia suggests that inadequate attachment style from early relationships is a risk factor for pedophilia (Fagan et al, 2012). In dysfunctional families, poor relationships between children and

parents lead to weak and insecure attachment between parents and child. A weak bond between parent-child has an influence on child seeking relationship with other adults in other word a new parent object in order to compensate this poor attachment (Seto, 2002; Bahroo, 2005).

To be able to clarify the reasons of pedophilia, family relationships, birth order and choosing a target was also explored in the studies. Bogaert, Kuban and Blanchard (1997) conducted research in order to examine the existence of relationship between birth order and erotic preference of pedophiliacs. In their study, the sample group is chosen among homosexual, bisexual, and heterosexual pedophiliacs who have siblings. Their study revealed that homosexual and bisexual pedophiliacs are characterized with having a later birth order (Bogaert, Kuban & Blanchard, 1997). Blanchard et al. (2000) found in their study that pedophiles with more older brothers have more sexual interest in boys rather than in girls. These findings also need to be evaluated deeply in the light of theories mentioned above.

Conclusion

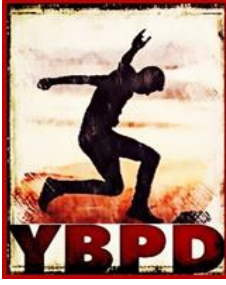
Studies indicate that childhood sexual abuse is a serious threat for children's healthy development (Fagan et al., 2002). For this reason, child sexual molesters who sexually abuse children are not only intolerable, but also are sanctioned in many societies. Although in the public mind, all children molestation is considered as a product of pedophilia, literature suggests that this criminal act can also be a product of antisocial behavior. Research showed that every child molesters are not pedophilic and emphasizing the difference of a psychopathy level is essential to distinguish pedophilia and non-pedophilia (Strassberg et al., 2012).

Even though there are myriad of knowledge regarding victims of childhood sexual abuse, there is a lack of study regarding pedophilic offenders. Since pedophilia is multidisciplinary concern, it requires a bio-psycho-socio-legal plan for intervention. However, this article did not focus on interventions and/or treatment. In order to understand the reasons of pedophile and address this subject, it is crucial to conduct research by collaboration of various disciplines (Seto, 2002; Campbell, 2014; Bahroo, 2005).

References

- American Psychiatric Association. (1952). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-I)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (1968). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-II)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (3rd ed.; DSM-III)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (1987). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (3rd ed., rev.; DSM-III-R)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.; DSM-IV)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed., text rev. ; DSM-IV-TR)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, (Fifth Edition; DSM-V)*. Washington, DC: Author.
- Bahroo, B.A. (2005). Pedophilia, psychiatric insights. *Family Court Review an Interdisciplinary Journal*, 41(4), 497-507.
- Blanchard, R., Barbaree, H. E., Bogaert, A. F., Dickey, R., Klassen, P., Kuban, M. E. and Zucker, K. J. (2000). Fraternal birth order and sexual orientation in pedophiles. *Archives of Sexual Behavior*, 29,(5). Doi: 10.1023/A:1001943719964.
- Bogaert, A.F., Kuban, M., Blanchard, M. (1997) Pedophilia, sexual orientation, and birth order. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(2), 331-335. doi: 10.1037//0021-843X.106.2.331.
- Campbell, D. (2014). Doubt in the psychoanalysis of a paedophile. *The International Journal of Psychoanalysis*, 95(3), 441-463. doi: 10.1111/1745-8315.12196.
- Fagan, P.J., Wise, T.N., Schmidt, C.W., & Berlin, F.S. (2002). Pedophilia. *The Journal of the American Medical Association*. 288(19), 2458-65.
- Frankel, J. (2002). Exploring Ferenczi's concept of identification with the aggressor: Its role in trauma, everyday life, and the therapeutic relationship. *Psychoanalytic Dialogues*, 12(1), 101-139.
- Glasser, M. (1988). Psychodynamic aspects of paedophilia. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 3(2), 121-135, doi:10.1080/02668738700700111.
- Howell, E. F. (2014). Ferenczi's concept of identification with the aggressor: Understanding dissociative structure with interacting victim and abuser self-states. *The American Journal of Psychoanalysis*, 74(1), 48-59.
- Scarfone, D. (2014). The three essays and the meaning of the infantile sexual in psychoanalysis. *The Psychoanalytic Quarterly*, 83(2), 327-344.
- Seto, M.C. (2002). *Pedophilia and sexual offending against children*. Washington DC: American Psychological Association.
- Seto, M.C. (2010). Child pornography use and internet solicitation in the diagnosis of pedophilia. *Archives of Sexual Behavior*, 39(3), 591-593. DOI 10.1007/s10508-010-9603-6.
- Seto, M.C., Cantor, J. M., Blanchard, R. (2006). Child pornography offenses are a valid diagnostic indicator of pedophilia. *Journal of Abnormal Psychology*, 115(3), 610-615. Doi: 10.1037/0021-843X.115.3.610.

- Strassberg, D. S., Eastvold, A., Kenney, J. W., & Suchy, Y. (2012). Psychopathy among pedophilic and nonpedophilic child molesters. *Child Abuse & Neglect*, 36(4), 379-382.
- Turner, D., Rettenberger, M., Lohmann, L., Eher, R., & Briken, P. (2014). Pedophilic sexual interests and psychopathy in child sexual abusers working with children. *Child Abuse & Neglect*, 38(2), 326-335.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

ERGENLERİN ÖZ-YETERLİK VE MÜKEMMELİYETÇİ ÖZ-SUNUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Tuğba YILMAZ BİNGÖL¹

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

ORCID:0000-0002-1104-2244

ÖZ

Bu çalışmada ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi öz-sunum düzeylerinin ilişkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca alt amaç olarak ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi öz-sunum düzeylerinin cinsiyet tarafından yordanıp yordanmadığı incelenmiştir. Araştırma İstanbul İlinde ortaokulda öğrenim gören 512 öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Genel Öz-Yeterlik Ölçeği, Akın ve Akın (2012) tarafından uyarlanan Çocuk ve Ergenlerde Mükemmeliyetçi Öz-Sunum Ölçeği uygulanmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucunda r değeri 0.114 bulunmuş ve ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Ayrıca öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi öz-sunumun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için T-Testi yapılmıştır. Sonuçta öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi öz-sunumun cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Anahtar Kelimeler

Öz-Yeterlik, Mükemmeliyetçi Öz-Sunum, Ergen

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-EFFICACY AND PERFECTIONIST SELF-PRESENTATION AMONG ADOLESCENTS

ABSTRACT

In this study, it was examined whether the adolescents had a correlation with self-efficacy and perfectionist self-presentation levels. It is also examined whether the self-efficacy and perfectionist self-presentation levels of adolescents as a sub-goal are predicted by gender. The study was conducted with 512 students studying in the secondary school in Istanbul. The Personal Information Form developed by the participant researcher, the General Self-efficacy Scale, and the Perceived Self-Presentation Scale for Children and Adolescents adapted by Akın and Akın (2012) were applied. As a result of the correlation analysis, r value was found 0.114 and it was found that the adolescents had a weak positive relationship between self-efficacy and perfectionist self presentation levels ($p<0.05$). In addition, a T-Test was conducted to determine whether the self-efficacy and perfectionist self-presentation differed by gender. As a result, self-efficacy and perfectionist self-presentation did not differ according to gender ($p>0.05$).

Key Words

Self-Efficacy, Perfectionist Self-Presentation, Adolescent

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul / Türkiye, E-Posta: tbingol@fsm.edu.tr

Alıntılama: Yılmaz Bingöl, T. (2018). Ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi öz-sunum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 223-232.

Giriş

Sosyal bilişsel teorinin temel kavramı olan öz-yeterlik; bireylerin görev tercihlerini, çabasını, ısrarını ve başarısını etkiler ve kişinin bir eylemi yerine getirebileceğine dair yeteneklerine duyduğu inanç olarak tanımlanabilir (Bandura, 1997; Schunk, 1995). Öz-yeterlik sahibi ergenler yeteneklerinden şüphe edenlerle karşılaştırıldığında, öğrenmeye veya bir görevi başarılı bir şekilde gerçekleştirmeye, göreve daha kolay katılmaya, daha fazla çalışmaya, zorluklarla karşılaştıklarında daha uzun süre devam etmeye ve daha üst seviyelere erişmeye eğilimlidir. Öz-yeterliğin gelişmesini sağlayan dört kaynak bulunmaktadır. Bunlardan ilki performans yaşantılarıdır. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikleri sonucunda elde ettiği bilgidir. İkincisi dolaylı yaşantılardır. Yani birey kendine benzer kişilerin başarılı ya da başarısız olmasından yola çıkarak aynı etkinliği kendisinin başarabilip başaramayacağını ilişkin yargıya varabilir. Üçüncü kaynak sözel iknadır. Bireyin bir eylemi başarabilip başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler, öğütler öz-yeterliğini etkiler. Dördüncü ve son kaynak ise duygusal durumdur. Bireyin belli bir görevi başarma ya da başarısız olma beklentisi öz-yeterlik algısını etkiler (Bandura, 1986; Schunk ve Meece, 2006).

Bireyin bir davranışı yapabileceğine dair yeteneklerine duyduğu inanç ve davranışının sonucunda başarılı olmasına dair beklentileri onun davranışı yapıp yapmamasında etkilidir. Ortaya konulacak davranışın sonucu önemli olsa da kişinin bu davranışı yapabilirliliği konusunda kendine inanması daha önemlidir. Bebekliğin başlangıcından itibaren aileler çocuklarının öz-yeterliklerini etkileyen deneyimler sunarlar (Bradley ve Corwyn, 2002). Ergenlik dönemi öz-yeterliğin gelişimi için önemli dönemlerden bir tanesidir. Ergenlik, puberteden 20'li yaşlara kadar süren bir dönemdir. Fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal olarak büyük değişimler yaşanır. Ergenler ayrıca aile ilişkilerinde, okul ortamlarında ve akran grupları ile olan bağlarında da önemli değişiklikler yaşarlar ve bu değişiklikler ergenlerin motivasyonu ve öğrenimi üzerinde önemli etkilere sahip olabilir. Zimmerman ve Martinez-Pons (1990) gibi Shell, Colvin ve Bruning (1995) yürüttükleri araştırmalarda ergenlikte öz-yeterliğin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte; Pajares ve Valiante (1999) ile Urdan ve Midgley (2003) ise öz-yeterliğin düştüğünü sonucuna ulaşmıştır. Yüksek öz-yeterliğe sahip bireyler zor görevleri üstesinden gelinmesi gereken faaliyetler olarak görür. Düşük öz-yeterlik sahibi bireyler ise zor görevlerden kaçınırlar. Alanyazın incelendiğinde düşük öz-yeterlik düzeyine sahip bireyler ile yüksek öz-yeterlik düzeyi olanlar karşılaştırıldığında, düşük öz-yeterliğe sahip bireylerin daha kolay stres yaşama ve daha fazla deprese olma eğiliminde olduğu görülmüştür (Luszczynska, Schwarzer, Lippke ve Mazurkiewicz, 2011; Rodebaugh, 2006).

Ergenlerde depresyon gibi ruhsal sıkıntılarla ilişkili başka bir kavram ise mükemmeliyetçi öz-sunumdur. Mükemmeliyetçilik, kusursuzluğa çabalamak ve kişinin davranışına yönelik aşırı değerlendirmeleri, başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu eşliğinde son derece yüksek performans standartları belirlemesi ile karakterize edilen kişilik biçimidir (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990). Mükemmeliyetçilik psikolojik uyumsuzluk ve sıkıntı ile yakından ilişkili olduğu için çoğu araştırmacının uygunsuz bulunduğu bir eğilimdir (Chang, Sanna, Chang ve Bodem, 2008). Günümüzde çocuk ve gençlerde mükemmeliyetçiliğin psikolojik sıkıntı ve intihar düşüncesi gibi bir dizi uyum zorluğu ve ilişkili sorunlarla bağlantısının olduğuna dair bulgular artmaktadır (Huggins, Davis, Rooney ve Kane, 2008). Castro, Gila, Gual, Lahorgita, Saura ve Toro (2004) yeme bozukluğu ve mükemmeliyetçilik arasında bağlantı olduğunu belirtmiştir. Sıkıntı ve işlevsizliğe yol açan bu eğilim ergenlerin mutlak mükemmellik için çaba sarf etmeleri ve kendilerini ağır standartlara göre eleştirmelerinden kaynaklanmaktadır. Stornelli, Flett ve Hewitt (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, 4. ve 7. sınıflardaki normal zekâlı, sanat programlarında kayıtlı yetenekli 223 okul çağı çocuğunun, mükemmeliyetçilik düzeyi ve akademik başarısı arasındaki ilişki incelenerek, bu kişilik stilindeki risklerin altı çizilmiştir. Mükemmeliyetçilik ve akademik başarı arasında birkaç önemli bağ bulunmuştur. Kişinin hem kendinden hem toplumdaki kaynaklı kusursuzluk önermesi, artan korku ve hüznün seviyesi mükemmeliyetçiliğin duygusal sonuçları olarak ortaya çıkmıştır.

Çocuk ve ergenlerin mükemmeliyetçiliği üzerine yapılan araştırmalar, yetişkinlerde mükemmeliyetçiliğe yönelik araştırmalara paralel olarak nitelik temelli model ve ölçütlere hâkimdir. Yetişkinlerde mükemmeliyetçi öz-sunum üzerine ilk ampirik araştırma Hewitt ve diğerleri (2003) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar 27 maddelik Mükemmeliyetçi Öz-sunum ölçeğini geliştirmiştir. Nepon, Flett, Molnar ve Hewitt (2011) yetişkinlerde mükemmeliyetçi benlik sunumunun olumsuz kişilerarası geri bildirim duyarlı olduğu ve kişilerarası olaylarla ilgili düşünmenin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ardından Hewitt ve diğerleri 2011 yılında bu ölçme aracının 18 maddelik çocuk ve ergen versiyonunu ortaya koymuştur.

Mükemmeliyetçiliğin çoğunlukla uygun olmayan bir davranış olarak görülmesi, psikolojik uyumsuzluk ve sıkıntı ile ilişkilendirilmesinin bir sebebi, mükemmeliyetçi öz-sunumdur (Hewitt ve diğerleri, 2003). Mükemmeliyetçi öz-sunumun iki temel kaygısı vardır: birinin mükemmel olduğuna dair izlenimi teşvik etmek ve mükemmel olmadığı izlenimini engellemek. Hewitt ve diğerleri (2003) mükemmeliyetçi öz-sunumun üç boyutundan bahseder: mükemmeliyetçi öz-tanıtma, kusurların gösterilmemesi, kusurların söylenmemesi. Mükemmeliyetçi kendini tanıtma, tanıtıma odaklanır. Başkalarını etkilemek suretiyle kusursuz görünme ihtiyacı ve kusursuz bir görüntü ile mükemmel olarak algılanma ihtiyacı ile hareket edilir. Buna karşın kusurların gösterilmemesi önleme odaklıdır. Kusurların görünmesini önleme ihtiyacı ile gizlemeye başvurulur. Kişisel bir eksiklik, hata ya da kusurun altının çizilmesi muhtemel davranışlardan ve davranışın incelendiği durumlardan kaçınılır. Buna karşın, kusuru açıklamamak ise olumsuz değerlendirmelerden korkarak, endişe, hata ve algılanan kusurları sözlü olarak ifade etmek veya kabul etmekten kaçınmaktır (Hewitt, Caelion, Flett, Sherry, Collins ve Flynn, 2002; Hewitt ve diğerleri, 2003). Bu üç boyutun her biri olumsuz duygu, öz-engellenme, sosyal kaygı, depresyon ve düşük benlik saygısı gibi psikolojik uyumsuzluk ve sıkıntı göstergeleri ile pozitif korelasyon göstermektedir (Flett, Galfi-Pechenkov, Malnar, Hewitt ve Goldstein, 2012; Hewitt ve diğerleri, 2003; Mushquash ve Sherry, 2012). Hewitt ve diğerleri (2003) her üç boyutun mükemmeliyetçilikle pozitif korelasyon gösterdiğini ancak mükemmeliyetçilik tarafından açıklanan varyansın ötesinde psikolojik uyumsuzluğun ve sıkıntılarının varyansını açıkladığını bulmuştur. Bu nedenle mükemmeliyetçi öz-sunum, mükemmeliyetçi insanların neden sıkıntı çektiğini anlamaya yardımcı olarak mükemmeliyetçilik literatürüne önemli bir katkı yapmaktadır (Stoeber ve Roche, 2014).

Stoeber ve Chids'e (2011) göre ergenlik mükemmeliyetçiliğinin gelişiminde kritik bir dönemdir. Hewitt ve diğerlerine (2011) göre ise mükemmeliyetçi öz-sunumun gelişiminde de kritik bir zamandır. Çünkü ergenler yüksek benlik bilincine sahip olması ve genele yönelik imgelerle meşguldür. Bu özellikleri mükemmeliyetçi öz-sunumu özellikle bu dönemle ilgili hale getirmektedir. Literatür incelendiğinde de ergenliğin sonları ve genç yetişkinlikte bulunan bireylerle yapılan çok az çalışmaya rastlanmaktadır (Chen, Hewitt, Flett, Cassels, Birch ve Blasberg, 2012; Flett, Galfi-Pechenkov, Malnar, Hewitt ve Goldstein, 2012; Hewitt ve diğerleri, 2011). Yapılan araştırmalarda ergenliğin başlarında olan bireylerde mükemmeliyetçi benlik sunumu psikolojik rahatsızlıklar arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Yüksek mükemmeliyetçi öz-sunum düzeyi olan ergenlerde kaygı, anksiyete ve depresyon düzeyi; düşük mükemmeliyetçi öz-sunum düzeyi olan ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur (Hewitt ve diğerleri, 2011). Olumsuz değerlendirme ve daha fazla bağlanma probleminin (daha az güvenli, daha meşgul, korkulu ve küçümseyici bağlanma) yanı sıra sosyal kaçınma, kopukluk ve sıkıntılarının daha yüksek seviyelerde olduğu görülmüştür (Chen, Hewitt, Flett, Cassels, Birch ve Blasberg, 2012; Flett, Galfi-Pechenkov, Malnar, Hewitt ve Goldstein, 2012). Ayrıca, ergenliğin son döneminde ve genç erişkinlerde olduğu gibi, ergenliğin başlarındaki bireylerde de mükemmeliyetçi kendini tanıtma psikolojik uyumsuzluk ve mükemmeliyetçilik ötesindeki sıkıntılarının varyansını açıklamaktadır (Flett, Galfi-Pechenkov, Malnar, Hewitt ve Goldstein, 2012; Hewitt ve diğerleri, 2011).

Elliot (1982) bazı çocukların genele yönelik benlik bilinçlerinin yüksek olduğunu ve savunmasız benlik saygılarını telafi etmek için sahte bir yüz ortaya koyduklarını vurgulamaktadır. Kusurların gizlenmesi ile olan bu bağlantı, sıkıntı yaşayan ergenler için özellikle güçlü etkilere sahip olabilir; mükemmeliyetçi kendini tanıtma, açık bir

yüksek 90 puan alınabilmektedir. Yüksek puanlar yüksek düzeyde mükemmeliyetçi benlik sunumunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Ölçekler araştırmacı tarafından gönüllü olduğunu ifade eden öğrencilere ders saatleri içinde uygulanmıştır. Araştırmacı ölçeklerin nasıl doldurulacağıyla alakalı açıklamayı yapmıştır. Ölçeklerin uygulanması 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Yapılan ön analizler sonucunda katılımcıların ölçme araçlarından elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için T-Testi, öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu arasındaki ilişkiyi incelemek içinse Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı $p < 0.05$ düzeyinde sınanmıştır.

Bulgular

Ergenlerin Genel Öz-yeterlik Ölçeği ve ÇEMBSO'dan elde ettikleri puanlara ilişkin bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların öz-yeterlik ve ÇEMBSO puanlarına ilişkin değerler

	N	\bar{X}	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Öz-Yeterlik	512	29.97	6.19	-0.712	0.418
ÇEMBSO	512	55	13.69	0.445	-0.019

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 29.97 ($Ss=6.19$) ve ÇEMBSO'dan aldıkları puan ortalaması 55 ($Ss=13.69$)'tir. Öğrencilerin genel öz-yeterlik düzeylerinin iyi olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçi benlik sunumları ise orta düzeydedir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ve -1.5 arasında olduğunda verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcılardan elde edilen verilerin normal dağıldığı görülmektedir.

Ergenlerin genel öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan T-Testi sonuçları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öz-yeterlik puanlarının cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kız	236	29.93	6.09	0.39	-0.137	0.149
Erkek	276	30	6.27	0.37		

$p > 0.05$

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların öz-yeterlik puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ergenlerin mükemmeliyetçi benlik sunumu puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan T-Testi sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Mükemmeliyetçi benlik sunumu puanlarının cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kız	236	55.94	13.15	0.85	1.44	0.734
Erkek	276	54.19	14.08	0.84		

$p > 0.05$

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların mükemmeliyetçi benlik sunumu puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan korelasyon analizi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu arasındaki korelasyon

	N	r	p
Öz-Yeterlik	512	0.114	0.010*
Mükemmeliyetçi benlik sunumu	512		

*p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu puanları arasında düşük düzey pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.114$, $p<0.05$). Buna göre öz-yeterlik arttıkça mükemmeliyetçi benlik sunumunun arttığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumları arasında ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Ayrıca ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu puanlarının cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir. Sonuçta ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunumu algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ve öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunum algıları arasında pozitif yönlü düşük düzey bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmada ergenlerin öz-yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete dayalı farklılık bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde Telef ve Karaca'nın (2011) 1250 katılımcı ile yürüttüğü araştırmada akademik, sosyal, duygusal öz-yeterlik alanlarının cinsiyet açısından anlamlı farklar ortaya koyduğu fakat araştırmaya dâhil edilen bireylerin genel öz-yeterliklerininse cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark ortaya koymadığı saptanmıştır. Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol (2015) 410 lise öğrencisi ile yürüttükleri araştırmada öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliklerinden sadece duygusal öz-yeterlikte cinsiyete dayalı farklılık bulmuş; genel öz-yeterlik düzeylerinde ise farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İleri ergenlik döneminde olan bireyler ile yapılan araştırmalarda erkeklerin öz-yeterlik düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğunu ortaya koyan bulgular vardır (Aydiner, 2011; Çetin, 2007; Yılmaz-Bingöl, Vural-Batık, Fırıncı-Kodaz ve Hoşoğlu, 2017) ancak öz-yeterlik düzeyinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşan araştırmalarda vardır (Tiller, 1995; Ünal-Keskin ve Orgun, 2006). Sonuçlara bakıldığında ön ve orta ergenlik döneminde olan bireylerde cinsiyet farklılığı olmadığına yönelik bulgular bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Alanyazın incelendiğinde Bacchini ve Magliula (2003) araştırma sonuçlarında cinsiyete dayalı farklılık olması ya da olmaması durumunu eğitimsel faktörlerle açıklamıştır. Scholz, Gutierrez-Dona, Sud ve Schwarzer (2002) ise kültürlerin cinsiyet rolleri ile ilgili tanımlarından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu araştırma sosyoekonomik düzeyin yüksek olduğu bir bölgede yürütülmüştür. Ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyete dayalı farklılık göstermemiş olmasının bu faktöre bağlı olabileceği düşünülebilir.

Araştırmada ergenlerin mükemmeliyetçi benlik sunum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde Stoeber ve Roche'nin (2014) araştırmasında kız ergenlerin mükemmeliyetçi benlik-sunumu ve öz-odaklı mükemmeliyetçilik düzeyleri erkek ergenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bunun dışındaki araştırmalarda (Flett, Galfi-Pechenkov, Molnar, Hewitt ve Goldstein, 2012; Hewitt ve diğerleri, 2011; Hewitt, Caelian, Flett, Sherry, Collins ve Flynn, 2002) ergenlerin mükemmeliyetçi benlik-sunumu düzeyleri arasında cinsiyete yönelik farklılık bulunmamıştır. Zeifman, Atkey, Young, Flett, Hewitt ve Goldberg'de (2015) lise öğrencileri ile yürüttüğü araştırmada cinsiyete dayalı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlara bakıldığında şimdiki araştırma bulgusunun desteklendiği görülmektedir. Ergenlik egosantrizminin en sık karşılaşılan türü hayali seyircilerin varlığına inanılmasıdır. Ergenlik dönemindeki bireyler diğerlerinin düşünce ve tepkilerine haddinden fazla önem vermektedir. Diğer insanların onunla tıpkı kendisinin kendisiyle ilgilendiği şekilde ilgilendiğini düşünebilir (Dembo, 1991). Kendini güzel

bulan ergen herkesin onu güzel bulduğunu düşünürken kendini çirkin buluyorsa herkesin onu çirkin bulduğunu düşünebilir. Ergenlik döneminin genel özelliği olan bu özellik kişileri kusurlarını saklamaya yöneltebilir. Bu nedenle ergenlik döneminde bulunan bireylerin mükemmeliyetçi benlik-sunumu algıları arasında cinsiyet farklılığı görülmemesi ergenliğin genel özelliğinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmada ergenlerin öz-yeterlik ve mükemmeliyetçi benlik sunum düzeyleri arasında düşük düzeyli pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde bu iki değişkenin bir arada olduğu bir araştırmaya rastlanmamıştır. İki değişkenle ilgili araştırmalara bakıldığında ortak değişkenlerle yapılan çalışmalar olduğu görülmüştür. En sık karşılaşılan değişken depresyon olmuştur. Genel öz-yeterlik ve depresyon arasında negatif ilişki olduğunu gösteren araştırmalar (Bandura, Pastorelli, Barbaranelli ve Caprara, 1999; Muris, 2001, 2002; Faure ve Loxton, 2003; Luszczynska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer, 2005; Swenson ve Prellow, 2005; Muris, Mayer, Lint ve Hofman, 2008) bulunmaktadır. Ergenlerde mükemmeliyetçi benlik sunumu ve depresyon arasındaki korelasyona bakılan araştırmalarda ise ikisi arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir (Hewitt ve Flett, 2001).

Ergenlik bireylerin kendilerini tanımaya çalıştığı, benlik yapılanması oluşturmaya çalıştığı, benlik anlayışının giderek farklılaştığı dönemdir (Harter, 2006). Ergenler kendilerini tanımlarken durumsal ya da bağlamsal çeşitliliklerden daha fazla bahsetmektedirler (Harter, Waters ve Whitesell, 1996). Mükemmeliyetçi benlik sunumu, mükemmel olma ihtiyacı ve sosyal onay alma gibi tutumlar üzerine açık bir odaklanma ihtiyacı içerisindedirler (Flett, Coulter ve Hewitt, 2012). Flett ve Hewitt'e (2013) göre mükemmeliyetçi benlik sunumu sayesinde ergenlik çağındaki sıkıntı ve psikolojik sorunları gizleyerek mükemmel olarak algılanmaya çalışırlar. Mükemmel görünme ihtiyacının öz-yeterliklerini düşük algılamalarına ve öz-yeterlik algılarının mükemmeliyetçi benlik sunumu ile pozitif ilişki halinde olmasına sebep olduğu düşünülebilir.

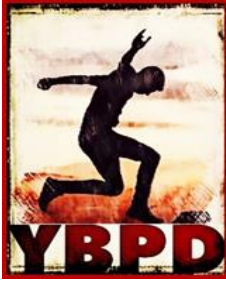
Bu araştırma demografik veriler açısından sınırlıdır. Cinsiyet dışında herhangi bir demografik veri toplanmamıştır. Ayrıca örneklem 8. Sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Sınırlıklarına rağmen özellikle ülkemizde mükemmeliyetçi benlik sunumu ile ilgili fazla araştırma olmaması açısından önemli bir araştırmadır. İlerleyen araştırmalarda araştırmacılar örneklem yaş aralığını genişleterek, anne-baba tutumu gibi ergenler üzerinde etkili olduğu bilinen demografik değişkenlerle ilgili bilgileri toplayarak, değişkenlerle ilgili bir yol analizi yapabilir ve özellikle ülkemiz alanyazına katkıda bulunabilir.

Kaynakça

- Aydiner, B.B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacchini, D., Magliulo, F. (2003). Self-Image and perceived self-efficacy during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(5), 337-350.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. Barbaranelli, C. Caprara, G.V., Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Bradley, R.H., Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 371-399.
- Castro, J., Gila, A., Gual, P., Lahortiga, F., Saura, B., Toro, J. (2004). Perfectionism dimensions in children and adolescents with anorexia nervosa. *Journal of Adolescent Health*, 35(5), 392-398.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, A.S. ve Varol, S.R. (2015). Lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Research in Education*, 4(2), 307-318.
- Chang, E.C., Sanna, L.L., Chang, R., Bodem, M.R. (2008). A preliminary look at loneliness as a moderator of the link between perfectionism and depressive and anxious symptoms in college students: does being lonely make perfectionistic strivings more distressing? *Behaviour Research and Therapy*, 46(7), 877-886.
- Chen, C., Hewitt, P.L., Flett, G.L., Cassels, T.G., Birch, S., Blasberg, J.S. (2012). Insecure attachment, perfectionistic self-presentation, and social disconnection in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 52(8), 936-941.
- Çetin, B. (2007). *Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterliklerine etkisi ve öğrencilerin program hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dembo, M.H. (1991). *Applying educational psychology in the classroom*. Newyork & London: Longman.
- Elliott, G.C. (1982). Self-esteem and self-presentation among the young as a function of age and gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 11(2), 135-153.
- Faure, S., Loxton, H. (2003). Anxiety, depression and self-efficacy levels of women undergoing first trimester abortion. *South African Journal of Psychology*, 33(1), 28-38.
- Flett, G.L., Coulter, L.M., Hewitt, P.L. (2012). The perfectionistic self-presentation scale-junior form: Psychometric properties and association with social anxiety in early adolescents. *Canadian Journal of School Psychology*, 27(2), 136-149.
- Flett, G.L., Galfi-Pechenkov, I., Molnar, D.S., Hewitt, P.L., Goldstein, A.L. (2012). Perfectionism, mattering, and depression: A mediational analysis. *Personality and Individual Differences*, 52(7), 828-832.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L. (2013). Disguised distress in children and adolescents “flying under the radar”: Why psychological problems are underestimated and how schools must respond. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(1), 12-27.
- Friedman, R.A. (2006). Uncovering an epidemic-screening for mental illness in teens. *New England Journal of Medicine*, 355(26), 2717-2719.
- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.

- Harter, S. (2006). The development of self-representations in childhood and adolescence. In W. Damon & R. Lerner (Yay. haz.), *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- Harter, S., Waters, P. ve Robinson, N.S. (1996, Mart). *False self behavior and lack of voice among adolescent males and females*. Society for Research on Adolescence, Boston.
- Hewitt, P.L., Blasberg, J.S., Flett, G.L., Besser, A., Sherry, S. B., Caelian, C., . . . Birch, S. (2011). Perfectionistic self presentation in children and adolescents: Development and validation of the Perfectionistic Self-Presentation Scale-Junior Form. *Psychological Assessment*, 23(1), 125-142.
- Hewitt, P.L., Caelian, C.F., Flett, G.L., Sherry, S.B., Collins, L. & Flynn, C.A. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. *Personality and Individual Differences*, 32(6), 1049-1061.
- Hewitt, P.L., Flett, G.L. (2001). Perfectionism and stress enhancement, perpetuation, anticipation, and generation in psychopathology. In G.L. Flett ve P.L. Hewitt (Yay. haz.), *Perfectionism: Theory and Research*. American Psychological Association.
- Hewitt, P.L., Flett G.L., Sherry, S.B., Habke, M., Parkin, M., Lam, R.W., . . . Stein, M. (2003). The interpersonal expression of perfection: Perfectionistic self-presentation and psychological distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1303-1325.
- Huggins, L., Davis M.C., Rooney, R., Kane, R. (2008). Socially prescribed and self-oriented perfectionism as predictors of depressive diagnosis in preadolescents. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 18(2), 182-194.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Sim Matbaacılık.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Luszczynska, A., Schwarzer, R., Lippke, S., Mazurkiewicz, M. (2011). Self-efficacy as a moderator of the planning-behaviour relationship in interventions designed to promote physical activity. *Psychology and Health*, 26(2), 151-166. <http://dx.doi.org/10.1080/08870446.2011.531571>.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23(3), 145-149.
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 337-348.
- Muris, P., Mayer, B., Van Lint, C., Hofman, S. (2008). Attentional control and psychopathological symptoms in children. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1495-1505.
- Mushquash, A.R., Sherry, S.B. (2012). Understanding the socially prescribed perfectionist's cycle of self-defeat: A 7-day, 14-occasion daily diary study. *Journal of Research in Personality*, 46(6), 700-709.
- Nepon, T., Flett, G.L., Hewitt, P.L., Molnar, D. (2011). Perfectionism, negative social feedback, and interpersonal rumination in depression and social anxiety. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 43(4), 297-308.
- Pajares, F., Valiante, G. (1999). Grade level and gender differences in the writing self-beliefs of middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24(4), 390-405.
- Rodebaugh, T.L. (2006). Self-efficacy and social behavior. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1831-1838.
- Shell, D.F., Colvin, C., Bruning, R.H. (1995). Self-efficacy, attributions, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and

- achievement-level differences. *Journal of Educational Psychology*, 87(3), 386-398.
- Scholz, U., Doña, B.G., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal construct? Psychometric findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242-251.
- Schunk, D.H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E.Maddux (Yay. haz.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and applications* (s.281-303). New York: Plenum.
- Schunk, D.H., Meece, J.L. (2006). *Self-Efficacy beliefs of adolescents*. Pajares, T. Urdan. (Yay. haz.), (s.71-97). United States: IAP.
- Sorotzkin, B. (1998). Understanding and treating perfectionism in religious adolescents. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 35(1), 87-95.
- Stoeber, J., Childs, J.H. (2011). Perfectionism. In R.J.R. Levesque (Yay. haz.), *Encyclopedia of adolescence* (s.2053-2059). New York: Springer.
- Stoeber, J., Roche, D.L. (2014). Affect intensity contributes to perfectionistic self-presentation in adolescents beyond perfectionism. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 32(2), 164-180.
- Stornelli, D., Flett, G.L., Hewitt, P.L. (2009). Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programmes. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(4), 267-283.
- Swenson, R.R., Prelow, H.M. (2005). Ethnic identity, self-esteem, and perceived efficacy as mediators of the relation of supportive parenting to psychosocial outcomes among urban adolescents. *Journal of Adolescence*, 28(4), 465-477.
- Telef, B.B., Karaca, R. (2011). Ergenlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik semptomlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 499-518.
- Tiller D. (1995). Self-efficacy in college students. www.mwsc.edu/psychology/research/psy302/fall adresinden elde edilmiştir.
- Urdan, T., Midgley, C. (2003). Changes in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence. *Contemporary Educational Psychology*, 28(4), 524-551.
- Ünal-Keskin, G., Orgun, F. (2006). Öğrencilerin öz etkililik-yeterlilik düzeyleri ile başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 7(2), 92-99.
- Yılmaz-Bingöl, T., Vural-Batık, M., Fıncı-Kodaz, A., Hoşoğlu, R. (2017). *Üniversite öğrencilerinin genel-öz-yeterlik algıları*. INTE International Conference on New Horizons in Education, Berlin.
- Zeifman, R.J., Atkey, S.K., Young, R.E., Flett, G.L., Hewitt, P.L., Goldberg, J.O. (2015). When ideals get in the way of self-care: Perfectionism and self-stigma for seeking psychological help among high school students. *Canadian Journal of School Psychology*, 30(4), 273-287.
- Zimmerman, B.J., Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59.



KİTAP İNCELEMESİ / BOOK REVIEW

RICHARD GROSS: YASI ANLAMAK

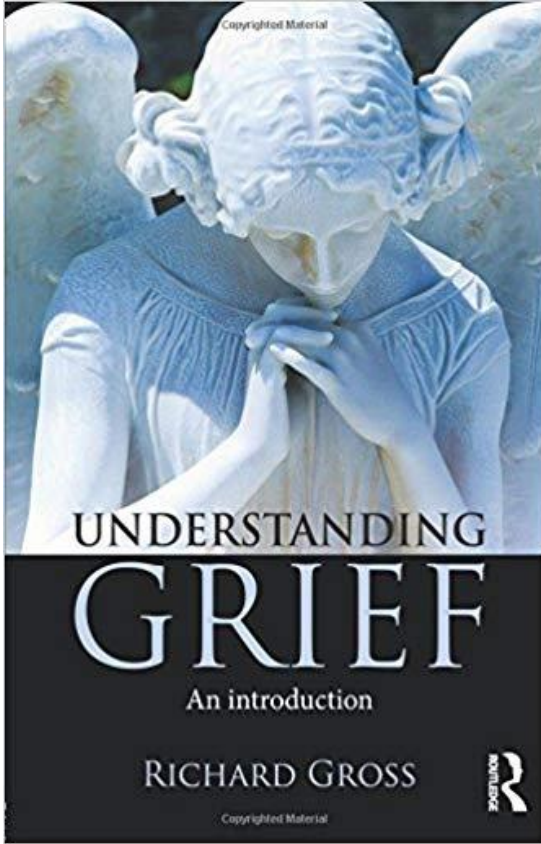
RICHARD GROSS: UNDERSTANDING GRIEF

Gross, R. (2016). Yası Anlamak. London: Routledge, 220 s.
Gross, R. (2016). Understanding Grief. London: Routledge, 220 p.

Anjelika Hüseyinzade ŞİMŞEK¹

Çağ Üniversitesi

ORCID:0000-0003-4297-1780



Her insan yaşamın doğal akışı içinde birçok kayıp tehdidi ve kayıpla karşılaşmaktadır. Kayıp sadece ölüm olarak düşünülmemelidir. Sevilen birinin kaybı, yakın bir ilişkinin sona ermesi, organ kaybı, iş kaybı ve vatan/bağımsızlık/bir ideal gibi düşünsel-soyut bazı değerlerin kaybı örnek verilebilir. Kayıp olgusunu daha iyi anlamak ve anlatmak için birçok çalışma ve kitap mevcuttur. Bunlardan biri, Richard Gross tarafından yazılan 'Yası Anlamak-Giriş' (Understanding Grief: An Introduction) 2016 yılında Routledge basımından çıkan kitaptır. Yazar, bir giriş niteliğinde olan kitabında temel yas tutma modellerini anlaşılır bir dille özetleyerek, bireysel yaslanma deneyiminin temel noktalarına odaklanmaktadır. Sosyal, kültürel ve dini bağlamlara değinerek yas ve yaslanma süreci ile ilişkisini açıklamaktadır.

Yazar, kitapta farklı yas türleri ve bu süreçlerin yas tutan bireyin üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Bunların arasında: Eş kaybı, çocuk kaybı, travmatik kaybın karmaşık yasin üzerindeki etkisi, evcil hayvan kaybı, ölüm kaygısı, travma sonrası büyüme de konular arasında yer almaktadır. Bazı bölümlerde yas konusunu daha derinlemesine anlatmak adına, keder ve yas yaşayan ebeveynlerle çalışan psikologlar ve psikiyatristlerin ampirik bulgularına yer verilmektedir. Kitabın genel amacı hem yas ile çalışan uzmanların hem de uzman olmayan kişilerin yası anlamasını sağlamaktır.

¹ Öğr. Gör. Çağ Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü. E-mail: anjelikasimsek@ceg.edu.tr

Alıntılama: Şimşek, A.H. (2018). Kitap İncelemesi: Richard Gross: Yası anlamak. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 233-236.

Birinci bölüm yasın doğasına ve yas deneyimine kısa ve detaylı bir giriş niteliğindedir. Konunun temelini oluşturan kavramları anlatmaktadır. Yazar, birinin kaybı ile ortaya çıkan yas kavramını ve sevilen birinin kaybindan sonra ortaya çıkan süreci adlandırmak için kullanılan keder kavramlarını açıklamakta ve bu iki kavram arasındaki farkı ele almaktadır.

Keder, birincil kayıp-bireyin fiziksel kaybı, ikincil kayıplar-fiziksel temasın kaybı, güvenlik duygusunun kaybı, sosyal statü kaybı vb. gibi durumları açıklamak için kullanılmaktadır. Farklı yas türlerinden ve farklarından söz etmektedir.

Normal yas: Karmaşık yastan, yasın şekline ve şiddetine göre farklılaşmaktadır.

Yasal yas: Yasak olan yastan farklılaşmaktadır. Yasak yas, arkasından yasın yaşanmasına hakkı olmayan (katil), ya da yasın saklanması (gizli aşk) gereken ya da toplum tarafından yası tutulması uygun görülmeyen bireyler (diktatör), için ifade edilmektedir.

Sezgisel yas: Instrumental yastan farklılaşmaktadır.

Instrumental yas: Kaybın acı veren (duygusal) deneyimine odaklanmakta, sonrasında iyileştirme sürecine geçilmektedir.

Gross, yas ve keder arasında ayırım yapmakta ve keder çalışması (keder işi) kavramını açıklamaktadır. Keder, kayba yönelik ilk tepkiyi ifade eder. Yas ise hayatının geri kalanını ölen kişi olmadan yaşamayı içeren daha uzun vadeli bir sürece işaret eder. Yas sürecinde birey ölen kişiyle olan ilişkisini yeniden tanımlamaya çalışır, ölen kişiyle olan ilişkisindeki duygusal enerjiyi yeni ilişkilere yatırması için uğraşır. Bu hedefe ulaşabilmek keder çalışması olarak adlandırılan süreç ile elde edilir. Yazar kederin iyi anlaşılması için, yası yaşayan ve ölen kişi arasındaki ilişkilerin, yas yaşayan bireyin kişiliğinin, toplumsal ve kültürel bağlamda ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Son olarak, yazar yas tartışmalarında dikkate alınan temel bilgi kaynaklarını yas yaşayan bireylerin kişisel deneyimlerine, psikanalitik açıklamalara, bilimsel araştırmalara, antropolojik ve etnografik çalışmalara dayanarak betimlemektedir. Başlangıçta iki temel kuramı ele alarak yası anlatmaktadır: Bowlby (1980), yasın 4 evresi; Kübler-Ross (1969) yasın 5 aşaması.

İkinci bölümde, yazar, bağlanma ve keder arasındaki ilişkiyi, Bowlby'nin (1980) bağlanma kuramını ve bağlanmada bireysel farklılıkları, ebeveynlik tarzlarını ve çocuğun bağlanma stillerini ele alarak ilerlemekte ve temel bağlanma stillerinin bireyin yas tutma sürecini ne şekilde etkilediğini izah etmektedir.

Üçüncü bölüm mevcut yas teorilerinin genel incelemesini kapsamaktadır. Yazar ilk olarak Freud'un (1977) teorisine değinmektedir. Genel hatlarıyla, yası, nesneyi ve de kişiyi hem tutma arzusu, hem artık var olmadığını anlama ve sonunda ayrılma süreci olarak anlatmaktadır. Tartışma, yas yaşayan bireylerin üzerindeki 'yas işi' (yas çalışması) sürecinin olumlu etkisini ele alarak başlamakta, daha güncel 'yas işi' kavramları ve bu süreçte 'yapılan işleri' açıklayarak devam etmektedir. Bu bölümde anlatılan kuramlar: Worden (1982 ve sonrası) Yas Görevleri Modeli; Rando (1993) Yas Süreci Modeli; Parkes (1993) Psikososyal Geçişler (Değişimler) Modeli. Kayıpla baş etme sürecini ve bu süreci etkileyen bireysel baş etme farklılıklarını daha iyi anlaşılması için Çift Süreç Modelini (DPM) (Stroebe ve Schut 1999, 2010) ele almaktadır. Genel hatlarıyla, kayıp oryantasyon stresi ve yenileme (toparlanma) oryantasyon stresi ayırımını yapmakta, her ikisinin de yas sürecine farklı derecelerde dâhil olduklarını, yas yaşayan bireyin bu iki süreç arasında 'gidip-geldiğini' öne sürmektedir. Yas sürecindeki bilişsel anlamlandırma sürecinin yanı sıra duygusal süreçlerin önemini vurgulamaktadır. Yas yaşamının kültürel ve toplumsal cinsiyet farklılıklarının anlatıldığı sonraki bölümlerde kayıp-oryantasyonu ve yenileme oryantasyonu süreçleri arasındaki farkın ne kadar önemli olduğunu daha detaylı ele almaktadır.

Bir sonraki yas modeli-İki Boyutlu Yas Modeli (TTM). Bu yaklaşım, temelde yasın hem kayıp yaşayan kişinin genel işlevselliği, hem de kaybedilen kişiyle kurulan ilişkinin

niteliği ve doğası açısından ele alınmasını gerektiğini öne sürmektedir (Malkinson, 2001; Rubin, 1999). Bu model Freud'iyen yas açıklamalarından esinlenerek deneysel odaklı bir model olarak karşımıza çıkmaktadır. Stres, travma, yaşam değişiklikleri ve ölenle olan ilişkideki değişimlerin de yası anlamak için önemli olduklarını savunmaktadır. Bu bölümün sonunda ölümden sonra bağlanma ve yası yaşayanın ölenle devam eden bağlarının nasıl korunduğu anlatılmaktadır.

İlk kısımda bahsi geçtiği gibi, sosyal ve kültürel bağlam dışında, keder tam olarak anlaşılmemektedir. Lakin dördüncü kısım ile birlikte, odak nokta olarak bireysel deneyimden çıkıp kederin sosyal boyutuna geçilmektedir. İlk zamanlar batı toplumlarında ölümün medikalleştirilmesi söz konusuydu. Freud olağan ve patolojik kederi ayırdığından, kederde semptomoloji hakkında konuşmamız mümkün oldu.

Durkheim ve onun düşüncelerini savunanlar, kederin şiddetinin, sosyal yapılarla doğru orantılı olduğunu iddia etmiş olmakla birlikte, bunun doğal bir eğilim olmadığını ortaya koymuşlardır. Sonraki bölümlerde açıklanacağı üzere toplum, bireyin kederini yönlendirmede çok önemli bir rol oynamaktadır. Aries (1981) ve Gorer (1965)'e göre, ölüm tabu olabilmektedir. Bir taraftan medya, ölüme fazlasıyla odaklanmış durumdadır ve bu konuya oldukça ilgi duyulmaktadır. Diğer taraftan ise, ölüm geniş kitleler tarafından reddedilmektedir. Ölüm profesyonelleri (cenaze işlerini organize edenler) ölenin ailesinin yaptıkları işleri üstlenmektedir ve bu durum ölümün nasıl gizlendirildiğini açıkça göstermektedir. Lakin ölümün sanayileşmesine rağmen, aileler vefat edeni kaybetmekten dolayı oldukça etkilenmektedir. Çünkü bu olay mevcut aile dinamikleri ve ilişkilerin mevcut olduğu ortamda yer almaktadır. Ölüm aile sisteminin dengesini yerinden oynatmaktadır. Aile sistemini ve onun işleyişini baltalamakta ve mevcut duygusal ve fiziki kaynakları tüketmektedir. Kaybın ardından sağlıklı aile rutini, kaybı paylaşmaktır. Sürecin tadilatı, yeniden aile sisteminin organizasyonu ve kaybın neticesi olarak bozulan dengenin yeniden kurulmasıdır. Böyle bir rutinin olmadığı durumlarda, kaybın, aile içi dengeye ve bireylerin kayıpla baş etme mekanizmalarına dramatik etkileri olabilir. Bireylerin kayıpla başa çıkmalarının verimliliği kaybın türüne göre de değişiklik göstermektedir. Çocukların, gençlerin ve yaşlı olmayan yetişkinlerin ölümü ayrı bir zordur. Çocukların kayıplarında, olumlu ebeveynlik çok önemli rol almaktadır. Çocuk ölümünün aile dengesi üzerinde etkileri ve neticeleri değişiklik göstermektedir. Bazı çiftler kaybın ardından daha yakın olduklarını ve kaybın üstesinden gelebilmek için birleştiklerini ifade ederken, bazıları ise tam tersine bir birinden uzaklaştıklarını ifade ediyorlar. Bu durum kısmen aile içerisindeki ayrı bireylerin farklı şekilde yas tuttıkları gerçeğine dayanmaktadır. Bu durumda farklı yas tutumları (sezgisel keder), yanlışlıkla keder yokluğu olarak da değerlendirilebilmektedir.

Aileden odağımızı topluma çevirdiğimizde, cenaze ve ölüm sonrasında yer alan diğer ritüelleri ele aldığımızda her toplumda ölüme dair tutumların mevcut olduğunu görmekteyiz. Bunlar duygusal iyileşme, ailenin duygusal desteği ve kaybın kabul edilmesi konusunda önemli bir yer tutmaktadır. Aile bireylerinin karşılıklı destek olmaları, çevre, yakınlardan ve toplumdan kaybı yaşayanlara destek verilmesi bu ritüeller arasındadır.

Yasal olmayan yasta (DG), kedere ötekiler hak tanımamıştır. Dolayısıyla bu keder, ötekiler tarafından onaylanmamıştır. DG, kederin sosyal yapısını tekrarlarsa da, yasa yol açan faktörlere yer vermemektedir (cenazede yer almak ve sosyal desteğin alınmasının imkânsız olduğu durumlar gibi).

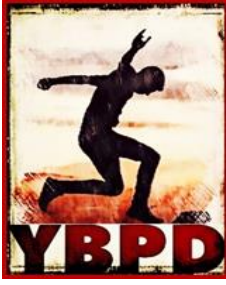
Beşinci bölümde, yazar ölümün dini ve kültürel taraflarını ele almaktadır. Tüm kültürlerde, insanlar sevdiklerini kaybetmekten dolayı keder yaşarlar. Çoğu toplumda insanlar vefat edenin ölüm sonrasında bir şekilde varlığını devam ettirdiğine inanmaktadır. Birçok toplumda yas tutmanın normları ve kaideleri vardır. Daha önce söz ettiğimiz gibi, kayıp kültürel çerçevede yaşanmaktadır; ancak, kültür bireylerin bu durumda hislerini, hareketlerini ve kayıplarını ne şekilde yaşayacaklarını etkilemektedir. Bundan öte, toplum üyelerinin açık veya zımni olarak keder yaşamalarını, kaybı yaşayan bireyin ne düşünmesini, hissetmesini ve ne şekilde kendini ifade edebileceğini ve vefat eden ile aralarındaki bağı ne şekilde sürdürebileceğini de şekillendirmektedir. Toplumlar keder duygularının dışı

yansımaları açısından farklılık göstermektedir. Vefat eden ile bağıın ne şekilde sürdürüldüğü konusunda da aynı durum geçerlidir. Alt kültürler ve etnik grupların da göz önünde bulundurulması mühimdir. Lakin bazı etnik gruplar farklı yas usulleri olan toplumlarda gerekli desteği yeterli derecede bulamamaktadır. Söz konusu din olanca çok önemli faktörleri göz önünde bulundurmamız lazım. Öncelikle, klasik toplumlar sınırlı sayıda dini ritüellere sahiptirler. Lakin modern toplumlarda din sayısı ve buna istinaden ritüel sayısı artış gösterdiğinden, klasik ritüeller popülerliğini gittikçe yitirmektedir. İkincisi, klasik anlamda kaybı yaşayana yardım etmenin ve bireyin ve toplumunun dinini yaşadığı şekil arasında önemli farklılıklar söz konusu olabilmektedir. Lakin dinler arasındaki gelenek farklılıklarını bir kenara bırakıp aynı dini paylaşan toplumlardaki bireyler arasında ortak usul ve geleneklere bakılmalıdır. Bölümün sonuna doğru dünyadaki en yaygın dinlerin bakış açısıyla ölüm ve ilişkili dinsel normlar yer almaktadır.

Altıncı bölümde bireyin kederi üzerinde, kaybı yaşayan ile merhum arasındaki ilişkinin etkisi tartışılmaktadır. Öncelikle, yazar birçok bilimsel araştırmaya konu olan, eşlerin kederine odaklanmaktadır. Dulluk kavramı ve eşlerin kederi arasındaki önemli farklılıklar vurgulanmaktadır. Birincisi önemli toplumsal neticelere sebep olan daha uzun süreli bir durumdur. İkincisi daha kısa süreli olan, eşini kaybetmekle ortaya çıkan kişisel bir durumdur. Eşin kederi, kaybın hayatın ne aşamasında meydana geldiğine bağlıdır. Yaşın ilerlemiş olduğu hallerde, bu beklenen bir durum bile olabilmektedir. Ancak yaşça daha genç yetişkinler için kabul edilmesi çok zor bir vakadır ve daha yaşlı çiftlere kıyasen gençler duygusal olarak bu olaya hiç hazır değildirler. Lakin yaş kederin kabul edilmesinin zorluğuna etki eden tek kriter değildir. İlişkinin doğası, hâlihazırdaki durum ile çevre ve sosyal yardımın mevcut olup olmaması çok büyük önem arz etmektedir.

İlerleyen kısımlarda, yetişkinlerin ebeveynlerini kaybetmeleri ve yetişkinler ile çocukların kardeşlerini kaybetmeleri kaleme alınmıştır. En son, çocuğu kaybetmeye değinilmiştir. Ebeveynlerin kederinin derecesi açısından çocuğun yaşı, toplumsal durum ve ölümün sebebi son derece önem arz etmektedir. Yetişkin çocuğun kaybı, daha genç çocuğun kaybına kıyasen daha büyük iz bırakmaktadır. Üçüncü dünya ülkelerinde, yeni doğanların ölümleri daha yaygın olduğundan, çocuk ölümü batıya kıyasen daha az etki bırakmaktadır. Ani terapötik ve indüklenen kürtaj neticesinde meydana gelen keder ve ölü doğum, bebek ölümü sendromu (SIDS) de burada kaleme alınmıştır. Ölü doğum, çocuğun gebelikten 24 hafta sonra nefes alamaması neticesinde meydana gelir ve ebeveynler için çok derin iz bırakmaktadır. Bu durumda ebeveynler kendilerini farklı hissetmektedir.

Kitabın sonunda kapsamlı okuma ve web-siteleri, akademik makaleler, bireysel yas deneyimi anlatıları, antolojiler ve edebi eserler öneri listeleri; çocuk kaybına yönelik yardım kuruluşları listeleri; çocuklar ve ergenler için, ani ve travmatik yas yaşayanlara yönelik çağrı merkezlerinin numaraları verilmektedir. Genel olarak yazar, yasin temel modellerine kapsamlı bir giriş olarak yazdığı kitapta amacına ulaşmıştır. Akıcı ve açık bir dil ile yas/keder süreçlerini çevreleyen birçok konuyu ele almaktadır. Dahası, bireylerin yaşadıkları yası anlamının, yas yaşayanlara destek olmanın kayıp ve kayba yönelik farklılıklar bağlamında anlamının önemini vurgulayarak kapsamlı bir kaynak ortaya koymuştur. Aslında, bireylerin duygusal deneyimleri ve duygusal yanıtlarına yönelik çalışmalarda yapılan hatalardan biri, bireylerin aile, toplum, sosyal, kültürel ve dini geleneklerin ve normların içinde ve onlara bağlı olarak var olduklarının unutulması ve atlanmasıdır.



RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

COMPASSION FATIGUE IN NURSES WORKING IN SURGICAL CLINICS*

Tuba DENK¹

Sahinbey Research and Practise Hospital

ORCID:0000-0003-4596-2417

Cigdem KOÇKAR²

Hasan Kalyoncu University

ORCID:0000-0002-7275-4843

ABSTRACT

This research was carried out with a total of 207 nurses who agreed to participate in the study in a research hospital surgical clinics between February and May 2016. The data collection tool used was the socio-demographic characteristics form and the Quality of Life Scale for Employees, which consist of the sub-dimensions of occupational satisfaction, burnout and compassion fatigue. As a result of the study, it was found that as the age of increased, the rate of professional satisfaction increased, the rate of job satisfaction was higher for female and the rate of burnout was higher for men, the lower level of education was cause lower professional satisfaction and higher compassion fatigue.

Key Words

Professional Quality of Life, Surgical Nurse, Compassion Fatigue

CERRAHİ KLİNİKLERDE ÇALIŞAN HEMŞİRELERDE MERHAMET YORGUNLUĞU

ÖZ

Bu araştırma bir araştırma hastanesi cerrahi kliniklerinde, Şubat-Mayıs 2016 tarihleri arasında araştırmaya katılmayı kabul eden 207 hemşire ile yapıldı. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyo-demografik özellikler formu ve mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu alt boyutlarından oluşan Çalışanlar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanıldı. Araştırma sonucunda hemşirelerin yaşları arttıkça mesleki memnuniyet oranının da arttığı, kadınların mesleki memnuniyet oranının, erkeklerin ise tükenmişlik oranının daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi düştükçe mesleki memnuniyet oranının azaldığı ve merhamet yorgunluğunun arttığı bulundu.

Anahtar Kelimeler

Mesleki Yaşam Kalitesi, Cerrahi Hemşire, Merhamet Yorgunluğu

*This article is a part of the master thesis that was written by Tuba DENK and thesis advisor Assistant Professor Cigdem KOÇKAR.

¹ Specialist Nurse, Sahinbey Research and Practise Hospital, Gaziantep-TURKEY, e-mail: tubadenk05@gmail.com

² Assistant Professor, Hasan Kalyoncu University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department, Gaziantep-TURKEY. e-mail: cigdem.kockar@hku.edu.tr

Citation: Denk, T., Kockar, C. (2018). Compassion fatigue in nurses working in surgical clinics. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(4), 237-245.

Introduction

Nursing is a profession which is difficult to work in terms of physical, social and spiritual aspects. Factors that make the job difficult; to be in active contact with patients, to work in shifts, to care more than necessary patients and to communicate with relatives of patients in different moods. Difficulties of the profession can cause negative physical and psychological effects in nurses and even reach the dimension of exhaustion.

Humans are meaningful creatures. What creates this meaning is their ability to internalize the emotions they live in and sense from the environment in daily life. These emotions can be pain, joy, sorrow, tolerance, and compassion (Zohar and Marshall, 2004). According to Turkish Language Association, compassion is defined as the feeling of sadness and pity for the plight a human or a living creature encounters (TDK, 2017). Compassion, a fundamental component of a good nursing care, can be transmitted through small actions (Curtis, 2015). Compassion is a feeling of caring for the suffering and sadness of others (Blomberg et al., 2016; Christiansen et al., 2015).

Compassion satisfaction appears as an emotional reward of providing health care for the patients. When they perceive a positive change in the patients or their families, nurses feel satisfied connected with getting result in return for their effort (Flarity, Gentry and Mesnikoff, 2013). Compassion satisfaction is mostly known as the positive emotion that is felt when the patient care process is successful and the patients are empathized with (Slatten, Carson and Carson, 2011), but it may not always have positive effects. One of the negative effects this emotion creates is the compassion fatigue. "Compassion fatigue" was first used in 1992 by nurse Joinson as a term for the nurses working in emergency service. According to the index of medical terms, compassion fatigue is defined as "the response given by the professionals working in the caregiver role to stress" (MESH, 2017).

Sabo (2006) defines the compassion fatigue as a natural consequence that arises with the physical and emotional reactions because of giving care for a traumatized and suffering patient, whereas Showalter (2010) defines it as a term that is associated with the cost of care and that arises with strain and weariness over time. Boyle (2011) said that it is a state of psychic exhaustion. Smith (2012) stated that the evolvment of compassion fatigue is a natural consequence for the ones who give medical care and help the traumatized and suffering people and noted that 25% to 50% of the health care workers show compassionate fatigue.

Franza (2015) thought that the capacity to work efficiently in terms of protecting the health and emotional well-being of the persons is an important situation, but the compassion fatigue negatively affects this situation. The studies on compassion fatigue are often conducted in non-nursing fields. Therefore, a limited number of studies that meet the inclusion criteria have been reached in this study (Boyle, 2011; Kelly, Runge and Spencer, 2015; Abendroth and Flannery, 2006; Meyer et al., 2015; Sacco et al., 2015; Kim, 2013). Considering that the compassion fatigue causes forgetfulness, lack of attention, weariness, physical illnesses, apathy, and anger in nurses and negatively affect the quality of patient care, increasing the number of studies related to the subject is important for filling the gap in this field.

Surgical nursing is a branch of nursing in which; the physical, psychological, and the social needs of the patient are determined; the nursing activities based on the scientific knowledge are coordinated; and the individualized care is practiced to recover and maintain the patient's well-being and health (Aslan, Vural and Avci, 2003; Aksoy, Kanan and Akyolcu, 2012).

The patients in surgical clinics may be subject to intentional trauma such as surgical operation, apply to the emergency units with trauma, or stay in intensive care for a certain period of time after surgery. In the entire processes mentioned, patients may experience pain and suffer. It is considered that the health care workers, especially nurses, who care for these patients, may experience compassion fatigue as well as compassion satisfaction.

Since at the base of the nursing profession lie the need for the nurses who are compassionate and caring towards the patients, compassion fatigue is an important concept for the nursing profession. For improving quality and safe patient care, increasing the satisfaction of the patients and workers, and maintaining the professional loyalty, individuals should be educated in compassion fatigue and programs should be formed to prevent and treat the compassion fatigue. Nurses should be provided with the opportunities to improve their self-care and supported in regulating their social lives (Taycan et al., 2006).

Material and Methods

This study is a descriptive research. The research was carried out between February 23 and May 23, 2016 at a research hospital. The research population consisted of 284 nurses who was serving at the surgical clinics of the training and research hospital between February 23 and May 23, 2016. The sample consisted of 207 nurses who were still serving at the surgical clinics between the same dates and accepted to participate in the research. Nurses, who have worked at least one year and are still working in any surgical clinic. The data were collected through face-to-face interview technique by the researcher when the nurses are available during day time. The research reached 207 nurses who were serving at the surgical clinics and complied the inclusion criteria.

Measurement

The data of this study was collected by using the Professional Quality of Life Scale and Socio-Demographic Form that introduces the nurses.

Socio-Demographic Characteristics Form: In this form prepared by the researcher, there are 16 questions to determine the socio-demographic characteristics of the nurses. The socio-demographic form consists of two parts. In the first part the personal characteristics of the persons, in the second part the properties of the working area and the information about the working conditions are included.

Professional Quality of Life Scale: The scale was developed by Stamm (2005), and for the emergency nurses the validity and reliability study was conducted in Turkish by Yeşil (2007). The scale, which has the sub-dimensions of Job Satisfaction, Burnout, and compassion fatigue, is composed of 30 items. The Cronbach alpha value of the scale was 0.84. The evaluation of the items in the scale was made on a six-level chart ranging from "Never" (0) to "Very often" (5). The scale has 3 subdivisions named "job satisfaction, burnout and compassion fatigue" (Stam, 2010).

Data Analysis

The data were analyzed using SPSS.20 software. Numbers, percentage, T-Test, Kruskal Wallis, Mann-Whitney U Tests were used in the evaluation of the data.

Ethical Consideration

Before starting the research, ethical approval for this study was received from the Non-Invasive Research Ethics Committee (No: 2016/03). Furthermore, institutional permission was obtained from the training and research hospital where the research data were collected. Before the data were collected, necessary explanations, such as the purpose and method of the research, were given to the nurses. Participation in the research was voluntary. For this reason, a written consent was received from the nurses who agreed to participate in the research.

Results

Table 1. Socio-demographic characteristics of nurses (N=207)

Socio-Demographic Characteristics	N	%
Age		
20-24	27	13
25-29	80	38.6
30-34	64	30.9
35-39	29	14
40 and upper	7	3.4
Gender		
Female	162	78.3
Male	45	21.7
Education Level		
Health Vocational Health School	4	1.9
Associate Degree	13	6.3
University	175	84.5
Master	15	7.2

It was found that 38.6% of the nurses participating in the research were in the age range of 25-29 years, 78.3% were female and 84.5% had a bachelor's degree (Table 1).

Table 2. Nurses' work units and work types (N=207)

Work Units and Work Types	N	%
Work Units		
Emergency	22	10.6
Clinics	90	43.5
Critical Cares	95	45.9
Job		
Nurse	193	93.2
Supervisor	14	6.8
Necessity of Nursing Profession		
Yes	142	68.6
No	65	31.4

The findings about the units the nurses were working in and the working patterns of the nurses are given in Table 2. It was found that 45.9% of the nurses participated in the research worked in intensive care unit and 93.2% worked as clinical nurses.

Table 3. Comparison of socio-demographic characteristics of nurses and Quality of Life Scale average for employees (N=207)

Socio-demographic Characteristics	Quality of Life Scale for Employees Subscale Score Average			
	Professional Satisfaction	Burnout	Compassion Fatigue	Total
	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS

Age					
20-24		26.88±9.58	18.88±7.55	15.77±7.72	61.55±11.40
25-29		28.48±8.37	19.07±5.85	15.61±7.20	63.17±11.88
30-34		27.32±8.34	19.39±6.26	15.89±7.29	62.60±12.40
35-39		28.20±8.83	18.34±6.13	14.68±6.47	61.24±11.84
40 and upper		30.28±9.63	17.57±4.42	16.71±4.78	64.57±8.24
Kruskal-Wallis Test		p=0.84	p=0.77	p=0.71	p=0.84
Gender					
Female		28.53±8.38	18.61±6.11	15.67±7.13	62.82±11.60
Male		25.82±9.04	20.37±6.29	15.44±6.92	61.64±12.59
t-test		p=0.06	p=0.09	p=0.84	p=0.55
Education Level					
Health Vocational School	Health	27.50±11.90	20.25±9.91	19.50±9.71	67.25±12.31
Associate Degree		28.61±7.55	18.46±4.89	13.69±7.59	60.79±12.72
University		27.66±8.73	19±6.13	15.72±6.94	62.39±11.93
Master		30.66±6.85	19±7.24	15.20±7.73	64.86±9.65
Kruskal-Wallis Test		p=0.51	p=0.97	p=0.52	p=0.32

When the ages of the nurses were compared with their job satisfaction score averages, it was found that the average scores of the group with the age of 40 and above were higher than the other groups (Table 3).

Table 4. Comparison of Quality of Life Scale points average for nurses' worked units and working figures and employees (N=207)

Work Units and Work Types	Quality of Life Scale for Employees Subscale Score Average			
	Professional Satisfaction X±SS	Burnout X±SS	Compassion Fatigue X±SS	Total X±SS
Work Units				
Emergency	24.31±9.10	21.59±6.58	18.04±7.95	63.95±13.65
Clinics	29.22±8.23	18.24±5.89	14.91±6.96	62.37±10.65
Critical Cares	27.56±8.60	19.10±6.24	15.74±6.91	62.42±12.48
Kruskal-Wallis Test	p=0.04*	p=0.10	p=0.11	p=0.74
Job				
Nurse	27.62±8.46	19.27±6.16	15.64±7.12	62.54±11.92
Supervisor	32.28±9.40	15.14±5.21	15.35±6.57	62.78±10.42
t-test	p=0.10	p=0.01*	p=0.86	p=0.90
Voluntarily Choosing a Nursing Profession				
Yes	29.08±8.65	17.90±6.27	15.23±7.05	62.22±12.13
No	25.44±7.93	21.36±5.28	16.49±7.09	63.30±11.11
t-test	p=0.004*	p=0.000*	p=0.23	p=0.54

When the units the nurses were working in and the job satisfaction score averages were compared, the score averages of those working in the clinics were higher and the difference between the groups was statistically significant ($p=0.04$). The score averages of those working as a clinic nurse were higher and the difference between the groups was statistically significant ($p=0.01$). The job satisfaction of those who

willingly selected their profession was higher and the difference between the groups was statistically significant ($p=0.004$). The burnout level of those who unwillingly selected their profession was higher the difference between the groups was statistically significant ($p=0.000$).

Discussion and Conclusion

In our research, when the ages of the surgical nurses were compared with their job satisfaction score averages, it was found that the job satisfaction average scores of the group with the age of 40 and above were higher than the other groups and their burnout levels were lower than the other groups. In the research conducted by Başkale et al. (2016), the job satisfaction average score of the group with the age of 41 and over was found to be higher than the other groups. Increased age, increased professional experience, and the development of skills to cope with stress factors caused by the profession may have reduced the negative aspects of the profession, thereby increasing the rate of job satisfaction and reducing the level of burnout.

In our research, the age and quality of life of the nurses were compared and the quality of life of the nurses in the age group of 40 and above was found to be higher. In their research, Hyeon Ju and Heejung (2012) reached the conclusion that the professional quality of life of the health care workers, who were younger and had fewer working hours, was lower. In their research, Burtson ve Stichler (2010) found that the compassion fatigue decreases as professional knowledge and skills increases; as the age of nurses increases, their experience, knowledge, and skill increase; the young and/or less experienced nurses are under a higher risk for the compassionate fatigue than their older colleagues.

It is thought that as the working years and age increase, the nurses become more committed to their profession, because they attach more importance to their profession, they become more compliant with the working conditions and more experienced in coping with the stress. The fact that older nurses have more experience in professional life and when they confront a problem, they are able to find faster and easier solutions due to their experience may be the reason for this result (Burtson and Stichler, 2010).

The educational level and the quality of life score averages of the nurses participating in the research were compared. The job satisfaction of the nurses who had an education at the level of postgraduate was found to be higher than the other groups. Başkale et al. (2016) also concluded that the job satisfaction rates of the nurses who had an education at the level of postgraduate was higher than those of the other groups. In their research, Yeşil et al. (2010) also reached the conclusion that as the level of education increased, the rate of job satisfaction increased.

Education is important for gaining professionalism (Beydağ and Arslan, 2008). In the literature, it has been stated that when a positive professional identity is developed the job satisfaction increases and the job quitting and burnout decrease (Strasen, 1992; Deppoliti, 2008). While it has been stated that a member of the profession with a strong professional identity provides a quality service in the health care team, gives a qualified patient care, will be authorized to develop clinic expertise, it was also found that personnel shortage and the job quitting may decline. A positive professional identity will also lead to a qualified nursing care and increase the satisfaction from the care for the people.

In our study, when the units the nurses were working in and the job satisfaction score averages were compared, it was found that the score averages of those working in the clinics were higher than the other units and there was statistically significance between the groups ($p<0.05$).

Providing health care to the critically ill patients in surgical clinics increases the responsibilities of the nurses. It has been emphasized that the increased responsibility of the nurses positively affects the job satisfaction (Kahraman et al., 2011). In the study conducted by Taycan et al. (2006), the personal success scores of the nurses working in surgical clinics were found to be higher than those working in other departments. The nurses working in surgical units feel successful and regard this

situation as positive. They attributed this result to that there is an area of professional responsibility in surgical units and this area is drawn with clear boundaries; the hierarchy and the distribution of work in the team are clearer; differently from the other units, not only there are fewer patients who have chronic illness and are difficult to care but also relatively more current treatments are applied instead of more complex treatments.

When the job satisfaction score averages of the nurses participating in the research and their jobs within the clinic were examined, it was found that the job satisfaction scores of the chief nurses were higher the others. When the burnout levels and jobs of the nurses were examined, it was found that the burnout level and assistance requirements of those who serve as clinic nurse were higher and the difference between the groups was statistically significant ($p < 0.05$).

Kavlu et al. (2009) found that the job satisfaction of executive nurses is higher. According to these findings, it can be said that the status has an effect on job satisfaction. In this regard, most of the studies conducted in our country support our finding that the job satisfaction of executive nurses is high (Aydın and Kutlu, 2001; Erbil and Bakır, 2009).

The surgical environment is a risky environment for the surgical nurse because of the possibility of infection, injury, and exposure to dangerous substances. The existence of life-threatening situations and the need to make quick decisions also create stress in the nurses, which causes the burnout in the nurses (Erbil and Bakır, 2009).

Job satisfaction, burnout, and assistance requirement levels of the nurses participating the research and the status whether they selected the profession willingly were compared. It was found that the job satisfaction of those who selected the profession willingly was higher and the difference between the groups was statistically significant ($p < 0.01$). Burnout levels of nurses, who selected the profession unwillingly, were high as expected, and the difference between the groups was statistically significant ($p < 0.001$).

In their study on the nurses in Canada, England, Scotland, and Germany, Aiken et al. (2001) determined that 41% of the hospital nurses were not satisfied with their profession and 22% of them planned to leave their jobs within the next year.

It is thought that when the nurses as much as possible work in the fields that they are willing, interested in, have skill in, had an education in through a certificate program, a positive working environment will be created, their burnout level will decrease, and thus, this situation in which the persons will be more successful and satisfied in the professions they selected will increase the quality of work done.

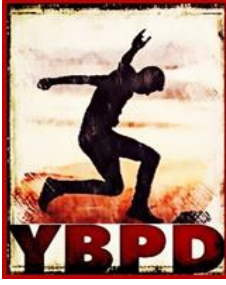
When the previous research conducted in our country are examined, it is seen that, in the selection of the nursing profession, the coincidences, the opportunity of easily finding a job, family decisions and the economic reasons are more important than the individual preferences (Duygulu and Korkmaz, 2008; Bozkır et al., 2008; Korkmaz and Görgülü, 2010). Whatever the reasons for the selection of profession may be, there is a fact that the satisfaction level of the nurses is at the level of medium and the rate of considering leaving from the profession is around 50% (Burtson and Stichler, 2010). And this fact prevents them from fully fulfilling the professional responsibilities (Korkmaz and Görgülü, 2010).

As the age progressed in nursing, the results were obtained that the rate of occupational satisfaction increased, the occupational satisfaction rates of women were higher, the burnout rates of men were higher, the compassion fatigue increased when the education level was lower and occupational satisfaction rate of working in clinics increased. It recommended to carry out improvement studies on the causes of burnout and aid needs in the research results.

References

- Abendroth, M., Flannery, J. (2006). Predicting the risk of compassion fatigue: A study of hospice nurses. *Journal of Hospice and Palliative Nursing*, 8(6), 346-356.
- Aiken, LH., et al. (2001). Nurses' reports on hospital care in five countries. *Health Affairs*, 20(3), 43-53.
- Aksoy, G., Kanan, N., Akyolcu, N. (2012). *Surgical nursing*. İstanbul: Nobel Medical Bookstore.
- Aslan, Ö., Vural, H., Avcı, P.Y. (2003). Determination of the approaches of operating room nurses to ethical problems. *Gülhane Med J*, 45(2), 147-152.
- Aydın, R., Kutlu, Y. (2001). Job satisfaction in nurses and parameters concerning tendency of interpersonal conflict and determining relations between job satisfaction and tendency of conflict. *Cumhuriyet University Journal of Nursing High School*, 5(2), 37-45.
- Başkale, H., Günüşen, PN., Serçekuş, P. (2016). Examining the quality of life the nurses working in a state hospital and the factors affecting them. *Medical Journal of Pam*, 9(2), 125-133.
- Beydağ, K.D., Arslan, H. (2009). Factor affecting the professionalism of midwives and nurses working in obstetrics clinics. *Firat University Journals of Health Sciences*, 3(7), 75-87.
- Blomberg K., Griffiths, P., Wengström, Y., May Bridges, J. (2016). Interventions for compassionate nursing care: A systematic review. *Int J Nurs Stud*, 62, 137-155.
- Boyle, DA. (2011). Countering compassion fatigue: A requisite nursing agenda. *Online J Issues Nurs*, 16(1), 2-8.
- Bozkır, G., et al. (2008). General high school seniors and male students in the health school view nursing. *Journal of Science, Education and Idea*, 8(1), 234-242.
- Burtson, P.L., Stichler, J.F. (2010). Nursing work environment and nurse caring relationship among motivational factors. *J Adv Nurs*, 66(8), 1819-1831.
- Christiansen, A., O'Brien, M.R., Kirton, J.A., Zubairu, K., Bray, L. (2015). Delivering compassionate care: The enablers and barriers. *Br J Nur.*, 24(16), 833-837.
- Curtis, K. (2015). Compassion is an essential component of good nursing care and can be conveyed through the smallest actions. *Evid Based Nurs*, 18(3), 95.
- Deppoliti, D. (2008). Exploration how new registered nurses construct professional identity in hospital settings. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 39(6), 255-262.
- Duygulu, S., Korkmaz, F. (2008). Nurses' organizational loyalty, job satisfaction and possible resignation from their hospital. *Cumhuriyet University Journal of Nursing High School*, 12(2), 9-20.
- Erbil, N., Bakır, A. (2009). Development of a professional attitude inventory in the profession. *International Human Sciences Journal*, 6(1), 290-302.
- Flarity, K., Gentry, J.E., Mesnikoff, N. (2013). The effectiveness of an educational program on preventing and treating compassion fatigue in emergency nurses. *Advanced Emergency Nursing Journal*, 35(3), 225-247.
- Franza, F., Buono, G.D., Pellegrino, F. (2015). Psychiatric caregiver stress: Clinical implications of compassion fatigue. *Psychiatr Danub*, 27, 321-327.
- Hyeon Ju, K., Heejung, C. (2012). Emergency nurses' professional quality of life: compassion satisfaction, burnout, and secondary traumatic stress. *J. Korean Acad Nurs*, 18, 320-328.
- Kahraman, G., Engin, E., Dülgerler, Ş., Öztürk, E. (2011). Job satisfaction of nurses. *Dokuz Eylül University Journal of Nursing High School*, 4(1), 12-18.

- Karamanoğlu, A.Y., Gök Özer, F., Tuğcu, A. (2009). Evaluation of professionalism of nurses working in surgical clinics of hospitals in Denizli province. *Firat Medical Journal*, 14(1), 12-17.
- Kavlu, İ., Pinar, R. (2009). The effect of burnout and job satisfaction on quality of life of nurses working in emergency departments. *Türkiye Klinikleri J Med*, 29, 1543-1555.
- Kavaklı, Ö., Uzun, Ş., Arslan, F. (2009). Determination of professional behavior of intensive care nurses. *Gülhane Medical Journal*, 51(3), 168-173.
- Kelly, L., Runge, J., Spencer, C. (2015). Predictors of compassion fatigue and compassion satisfaction in acute care nurses. *Journal of Nursing Scholarship*, 47(6), 522-528.
- Kim, S. (2013). Compassion fatigue in liver and kidney transplant nurse coordinators: A descriptive research study. *Progress in Transplantation*, 23(4), 329-335.
- Korkmaz, F., Görgülü, S. (2010). Nurses' views on nursing profession in terms of professional criteria. *Journal of Hacettepe University Faculty of Nursing*, 17(1), 1-17.
- MESH. National Library of Medicine medical subject headings. https://www.nlm.nih.gov/cgi/mesh/2016/MB_cgi. (Accessed date: 14.9.2017).
- Meyer, R.M., Li, A., Klaristenfeld, J., Gold, J.I. (2015). Pediatric novice nurses: Examining compassion fatigue as a mediator between stress exposure and compassion satisfaction, burnout, and job satisfaction. *J Pediatr Nurs*, 30(1), 174-183.
- Sabo, B.M. (2006). Compassion fatigue and nursing work: Can we accurately capture the consequences of caring work? *Int J Nurs Pract*, 12, 136-142.
- Sacco, T.L., Ciurzynski, S.M., Harvey, M.E., Ingersoll, G.L. (2015). Compassion satisfaction and compassion fatigue among critical care nurses. *Critical Care Nurse*. 35(4), 32-44.
- Showalter, S.E. (2010). Compassion fatigue: What is it? Why does it matter? Recognizing the symptoms, acknowledging the impact, developing the tools to prevent compassion fatigue and strengthen the professional already suffering from the effects. *Am J Hosp Palliat Care*, 27, 239-242.
- Slatten, L., Carson, D.K., Carson, P.P. (2011). Compassion fatigue and burnout: What managers should know. *The Health Care Manager*, 30(4), 325-333.
- Smith, P. (2017). Alleviating compassion fatigue before it drags down productivity. <http://www.ltlmagazine.com/article/alleviating-compassion-fatigue-it-drags>, (Accessed date: 17.6.2017).
- Stamm, B.H. (2010). *The Concise ProQOL Manual*. 2nd ed. Pocatello, ID: ProQOL.org; 2010. http://www.proqol.org/uploads/ProQOL_Concise_2ndEd_12-2010.pdf. (Accessed date: 25.04.2017).
- Strasen, L.F. (1992). *Gender socialization and the image of professional nursing. The image of professional nursing; Strategies for Action*. (1nd ed.). Philadelphia: J.B.Lippincott Company.
- Taycan, O., Kutlu, L., Çimen, S., Aydın, N. (2006). Relation of depression and burnout levels to socio-demographic variables in nurses working in a university hospital. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 6, 100-108.
- TDK. (2017). <http://www.turkdilkurumu/.tdk.gov.tr> (Erişim tarihi: 03. 07. 2017).
- Yeşil, A., Ergun, Ü., Amasyalı, C., Er, F., Olgun, N., Aker, A.T. (2010). The Quality of Life Scale For Turkish Version of the validity and reliability. *Archives of Neuropsychiatry*, 47, 111-117.
- Zohar, D., Marshall, I. (2004). *Contacting our spiritual intelligence*. Meta Bookstore.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÜREME SAĞLIĞI VE PSİKOLOJİK SORUNLAR KONUSUNDAKİ BİLGİ DÜZEYİ: ŞENLİK STANDINDAN BİR BAKIŞ

Gökhan ŞAHİN¹

Uludağ Üniversitesi

ORCID:0000-0002-6479-7018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, toplumun önemli bir kesimini oluşturan üniversite öğrencilerinin genel sağlık, üreme sağlığı ve psikolojik rahatsızlıklar konularındaki bilgi düzeylerini gözlemlemek ve bu çerçevede ileriye dönük stratejiler geliştirmek amacıyla, Uludağ Üniversitesi öğrencileri örneğinde bir gözlem yapmaktır. Bu amaçla üniversite şenlikleri sürecinde yapılan etkinlik kapsamında öğrencilere çeşitli konularda doğru yanlış şeklinde yanıtlanan sorular sorularak, genel bilgi düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bazı konularda yeterince bilgi sahibi olduklarının gözlenmesi yanında özellikle üreme sağlığı ve psikolojik rahatsızlıklar konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Bu konuda çalışan merkez ve uzman sayı ve niteliklerinin ve düzenlenen eğitim ve hizmetlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler

Üreme Sağlığı, Psikolojik Sağlık, Üniversite Öğrencileri

KNOWLEDGE LEVEL OF UNIVERSITY STUDENTS ON REPRODUCTIVE HEALTH AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS: A VIEW FROM THE FESTIVAL STAND

ABSTRACT

The aim of this study is to observe the knowledge level of university students who constitute an important part of the society in terms of general health, reproductive health and psychological disorders and to make an observation in the sample of Uludağ University students in order to develop forward-looking strategies. For this purpose, general knowledge levels were measured by asking questions that were answered correctly in different subjects within the scope of the activities carried out during the university festivities. As a result of the research, it is observed that students do not have enough knowledge about reproductive health and psychological disorders. The number and qualifications of the center and experts working in this field and the training and services to be organized should be developed.

Key Words

Reproductive Health, Psychological Health, University Students

¹ Uzman Psikolog, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye, e-mail: gokhansahin@uludag.edu.tr

Alıntılama: Şahin, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin üreme sağlığı ve psikolojik sorunlar konusundaki bilgi düzeyi: Şenlik standından bir bakış. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 247-257.

Giriş

Toplumların sağlık düzeyinin yükseltilmesinde eğitimin rolü evrensel bir gerçektir. Eğitim sürecinin önemli bir aşaması olan üniversite dönemi öğrencilerinin bulunduğu yaş aralığı nedeniyle ayrıca önem taşıyan bir dönemdir. Üniversite çağı, ergenlik sonrası ve genç yetişkinlik olarak tanımlanabilecek dönem ile yetişkinliğe geçiş arası bir süreç içerir. Bunun yanı sıra çoğunlukla ailenin yanından ilk kez uzaklaşılan bir dönem olarak gençlerin bireysel olarak ilk kez karşılaştıkları pek çok yeni problemi içeren bir dönemdir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) 10-19 yaş aralığını adolesan, 15-24 yaş aralığını ise genç dönem olarak tanımlanmaktadır. Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu'nun yaptığı araştırmalara göre 10-24 yaş arasında yer alan genç kitle dünya nüfusunun % 27'sini (1.8 milyar) oluşturmaktadır (UNFPA, 2014). TÜİK'in 2018 verilerine göre geçmiş yıllar içinde azalma yönünde olsa da Türkiye hala genç nüfusa sahip bir ülke olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizdeki 15-24 yaş arası genç nüfus 13 milyon civarı insandan oluşturmaktadır (TÜİK, 2018). Özellikle ergenlik döneminde, liselerde ya da aile içinde cinsel sağlıkla ilgili gereken düzeyde eğitim almamak, üniversite çağına gelen bireyleri cinsellik ve üremeyle alakalı noktalarda risk içeren bir grup haline getirmektedir (Karabulutlu, 2011). Gençler bir yandan fiziksel ve ruhsal olarak olgunlaşıp gelişirken diğer yandan cinsellik sorunları, örneğin gebelik ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar konularında riskleri artmakta diğer yandan da alkol, madde kullanımı ve partner şiddeti gibi problemlerle karşılaşma oranları yükselmektedir (Çetinkaya, Nur, Demir, Sönmez ve Akan, 2007). Nüfus bilim derneğinin 2007 yılında ülke çapında 3500 hane halkından 15-24 yaş arası gençlere ulaşarak gerçekleştirdikleri, Türkiye Gençlerde Cinsel Sağlık ve Üreme Sağlığı araştırması sonuçları kapsadığı geniş örneklem ve bulguları nedeniyle önemlidir. Bu çalışmanın sonucunda, gençlerin cinsellikle ilgili konularda bilgilerinin yetersiz olduğu gözlenmiştir. Gençlerin cinsel yolla bulaşan hastalıklar ile ilgili yüzeysel olarak bilgileri olsa da, tedavi süreçleri, korunma yolları ve bağlantılı diğer sağlık sorunları hakkında bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Yakın zamanda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde okuyan öğrencilerin cinsel yolla bulaşan hastalıklara dair bilgilerini gözlemleyen çalışma sonuçları da bu öğrencilerin cinsel üreme sağlığı bilgilerinin orta düzeylerde olduğu göstermiştir. Aynı zamanda bu öğrencilerin riskli cinsel davranışlar gösterdikleri görülmüştür (Akalpler ve Eroğlu, 2015). Nüfus bilim derneğinin çalışmasının önemli bir başka bulgusu, gençlerin cinsel sağlık ve üreme sağlığı konusunda bilgileri bir uzmandan değil aynı cinsiyetten yakınlarından veya akranlarından edindikleri gözlemdir. Gençler üreme sağlığı gibi önemli bir konuda sahip oldukları bilgileri bir anlamda onlar gibi bilgisi olmayan diğer arkadaşlarından yani sokaktan öğrenmektedir. Bu nedenlerle üreme sağlığı ile ilgili bilgilerin okullarda ve kurumlarda verilmesi çok önemlidir (Gürsoy ve Gençalp, 2010). Kişilerin cinsel sağlıkla ilgili yaşadıkları sorunlar aynı zamanda fiziksel sağlığını ve de psikolojik sağlığını doğrudan etkiler. Yani cinsel sağlık/üreme sağlığı ve psikolojik sağlık doğrudan bağlantılıdır (Zeren ve Gürsoy, 2018).

Eğitimin temel amacı, öğrencilerin bilimsel bilgilerle donatılmış ve bugünün sorunları yanında ülkenin gelecekteki sorunları ile başa çıkabilecek ve hem kendine hem ülkesine faydalı bir insan yetiştirmektir. Bu amaca ulaşma yolu ise, çağdaş bir eğitim öğretim müfredatı ile birlikte modern bir sağlık hizmeti ve yanında çağdaş bir rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti verilmesinden geçer. Bu nedenlerle, psikolojik danışma hizmetleri eğitimin önemli bir parçasıdır (Kutlu, 2002). Üniversitelerde hizmet veren psikolojik danışma ve gençlik danışma merkezlerinin temel görevi koruyucu sağlık hizmetleri vermesinin yanında öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti vermektir (YÖK, 1984). Ancak cinsel sağlık/üreme sağlığı konusuna benzer şekilde, psikolojik sorunlarla ilgili olarak ta gençlerin yeterli ve sağlıklı bilgiye sahip olmadığı düşünülmektedir. Türkiye'deki bazı üniversitelerin psikolojik danışma merkezleri üzerinden yürütülen inceleme çalışması sonucunda üniversite öğrenci mevcutlarının yalnızca %3'ü civarında öğrencinin bu merkezlere başvurdukları görülmektedir (Erkan, Çankaya, Terzi ve Özbay, 2011). Başvuru sayılarının bu denli az olmasının nedeninin, öğrencilerin bu merkezlerle ilgili bilgi eksikliğinden ya da psikoloji ve cinsel sağlık konularında konuşmaya karşı bir zorlanma hissetmelerinden

olabileceği tahmin edilmektedir. Literatüre bakıldığında, üniversite gençlerinin psikolojik sorunlarına çözüm arama konusunda öncelikle profesyonel olmayan, arkadaş, akran gibi kaynaklara yöneldikleri görülmektedir. Ancak uzmanlar ve merkezler konusunda bilgi aldıktan sonra ve kendilerini bir uzmana ifade etmeye hazır hissettikleri zaman profesyonel yardıma yöneldikleri görülmektedir (Topkaya ve Meydan, 2013). Diğer bir yandan, ülke genelindeki üniversitelerde bu hizmeti veren birimlerin uzman personel sayıları açısından duruma baktığımızda, bu konuda da sıkıntılar görülmektedir (Gizir, 2010). Üniversitelerin öğrenci mevcutlarına kıyasla, bu merkezlerdeki personel sayısı yeterli oranlarda değildir. Ancak tüm bu sorunlarla birlikte, tam da bu yaş döneminde gençlerin hem üreme sağlığı, hem psikolojik sağlık konularında bilinç kazanmaları gerekmektedir.

Sağlık kavramının tanımına baktığımızda, sadece hastalık veya sakatlığın var olmaması değil bedensel, ruhsal ve sosyal açıdan da tam bir iyilik hali olarak tanımlanmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü Anayasası, 1948). Sağlık bilinci, kişinin hastalıklardan nasıl korunması gerektiğini, daha sağlıklı olmak için ve bunu sürdürmek için neler yapması gerektiğinin farkında olması demektir. Basit ama çok önemli olan, örneğin el yıkama, diş temizliği, kişisel hijyenine dikkat etme gibi eylemler sağlık bilincine sahip olunduğu takdirde düzenli şekilde işleyebilir. Kişilerin hayatının bir parçası olan tutum ve davranışları değiştirmek zordur. Tutum ve davranışlar, çocukluk ve gençlik döneminde edinilen alışkanlıkların tekrarlanması sonucunda kalıcı hale gelirler (Şahinöz, Şahinöz ve Kıvanç, 2017). Bireylerin kişilik gelişimi sürecinde, sağlık bilincinin yerleşmesi ve içselleştirilmesi pek çok farklı etken içermekte ve oluşması zaman almaktadır. Sağlık bilinci kişinin hem kendi hem de çevresindeki canlıların sağlığı açısından bilinçlenmesini kapsamaktadır. Sağlık bilincine sahip kişiler yaşam kalitelerini artırmak veya sürdürmenin yanında alacakları önlemlerle hastalık riskinden korunmayı hedeflerler (Ustaahmetoğlu ve Toklu, 2015). Üniversite dönemi, bireylerde sağlık bilincinin oluşması ya da yerleşmesi için, yetişkinlik ve hayatın geri kalan süreci öncesinde kritik bir duraktır. Üniversite öğrenciliği döneminde kişiler ailelerinden uzak olmanın etkisiyle çoğunlukla ilk defa birey olarak hareket etmeyi öğrenirler ya da bu becerilerini geliştirme sürecine girerler. Tam da bu dönemde bireyselleşme gelişimi devam ederken, bu gelişimin içine sağlık bilinci yerleştirmek diğer yaşam dönemlerine kıyasla daha kolaydır (Öztürk Çopur ve Kubilay, 2017). Tüm bu nedenlerden ötürü üniversite dönemi gençleri, hem psikolojik hem cinsel sağlık açısından önemle ele alınması gereken bir popülasyondur. Öncelikle bu popülasyonu sağlık bilinci anlamında daha iyi tanımak, eksik ve gelişmesi gereken yönlerini görmek hem de üniversite danışma merkezleri hakkındaki farkındalıklarını artırmak için üniversite şenlikleri boyunca gençlere çeşitli etkinliklerle ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın verileri böyle bir amaç ve süreç içinde üniversite gençlerinin çeşitli sağlık konularındaki bilgi düzeylerini gözleme amacıyla toplanmıştır.

Yöntem

Uludağ Üniversitesinde düzenlenen bahar şenlikleri sırasında Mediko-Sosyal ve Gençlik Danışma Merkezi olarak bir tanıtım standı kurulmuştur. Kampüs alanı içindeki öğrencilerden standı gelenlere araştırma ile ilgili kısa bir bilgi verilmiştir. Çalışmada örnekleme yöntemi seçilmemiş, araştırmanın evrenini gönüllülük esasına göre standı gelen ve araştırmaya katılmayı kabul eden Uludağ Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde okumakta olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada standart bir ölçek yerine, birimde görevli hekim ve psikologların alanları ile ilgili hazırladıkları sorular kullanılmıştır. Bu sorular cinsel sağlık/üreme sağlığı, sigara, alkol ve psikoloji konularında doğru yanlış şekilde yanıtlanacak önermelerden oluşturulmuştur. Bu sorularla öğrencilerin bilgi düzeylerinin incelenmesi yanında, kendilerine stand başında bu konularda doğrudan bilgi verilmesi de amaçlanmıştır. Çalışmaya farklı fakülte ve bölümlerden toplam 611 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 336'sı kız, 275'i erkek öğrencidir. Yaş ortalamaları 21.39'dur (Ss= 2.32). Fakültelere göre öğrencilerin dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Fakültelere göre katılımcı sayısı

Bölüm	N
Tıp	32
İİBF	177
Mühendislik	82
Veterinerlik	25
Ziraat	27
Eğitim	119
Fen Edebiyat	85
Hukuk	1
Sağlık YO	16
Teknik Bilimler	21
Sosyal Bilimler MYO	1
Diğer	25
Toplam	611

İşlem

Sorular; gebelikten korunma, kaygı bozuklukları ve depresyon, sigara alkol ve madde bağımlılığı, cinsellik ve üreme sağlığı ve genital nedenlerle bulaşan hastalıklar olmak üzere beş ana konu başlığından oluşmuştur. Standa gelen öğrencilerin, tüm konular ile ilgili hazırlanan toplam 28 sorudan, rastgele 3 tanesini seçip yanıt vermeleri istenmiştir. Her konuya bir renk verilmiş ve bu konu ile ilgili sorular o renkteki kâğıda yazılıp katlanarak kâselere konulmuştur. Öğrenciler rastgele şekilde farklı kâselerden birer soru alarak toplam üç soruya yanıt vermişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarından sonra, yanlış yanıt verilmesi durumunda sorunun doğru cevabı nedenleri ile birlikte öğrenciye kısaca anlatılmıştır. Sorulara yanıt veren kişi sayısı ve doğru yanlış yanıt oranları Tablo 2’de sunulmuştur.

Üç gün süren şenlik boyunca toplam 611 öğrenci standı gelerek sorulara yanıtlar vermiş, genel sağlık konuları hakkında bilgi almıştır. Soru sayıları, fakülte ayrımı ya da cinsiyet dağılımına göre eşit dağıtılmamış, istatistiksel bir analiz yerine genel bir demografik görünümün ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışmada, her konu başlığı ile ilgili cevaplardan, öne çıkmış bazı sorular seçilerek, bu soruların doğru yanlış oranları ve cinsiyete göre dağılımları sırasıyla şekillerde sunulmuştur.

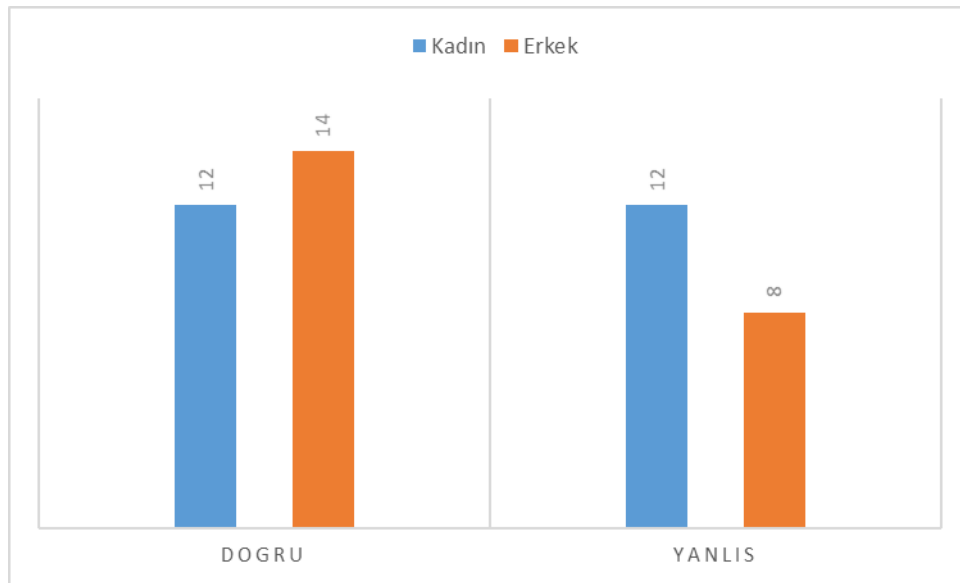
Bulgular

Tablo 2. Araştırmada bireylere yöneltilen sorular ve doğru yanlış oranları

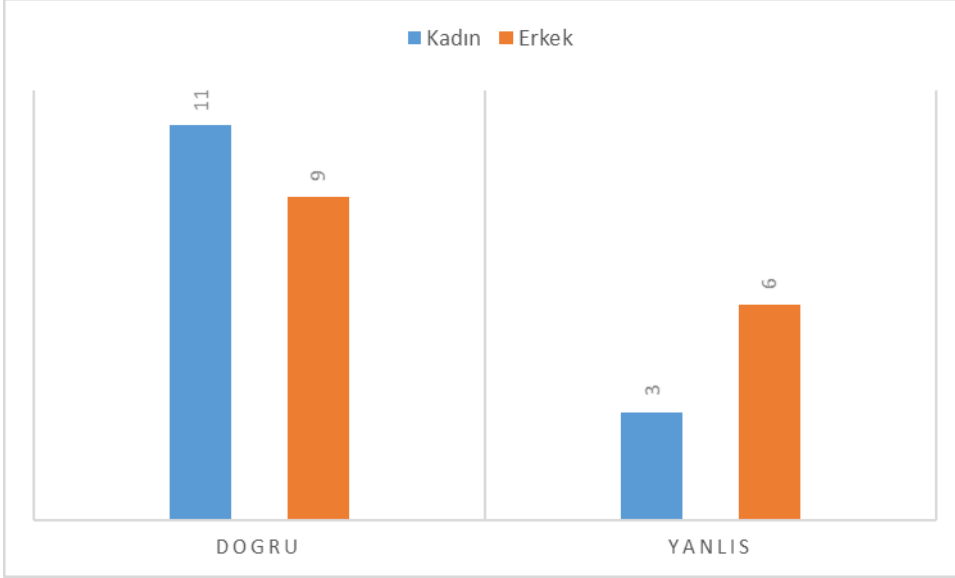
Sorular	Doğru	Yanlış
Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlar sadece cinsel ilişki ile bulaşır.	.56(26)	.44(20)
İlk cinsel ilişkide kadında mutlaka kanama ve ağrı olur.	.66(25)	.34(13)
15 yaş altı evlilikler TCK’ya göre suçtur.	.88(44)	.12(6)
HIV/AIDS en sık homoseksüel ilişki ile bulaşır.	.65(25)	.35(13)
Biyolojik olarak kadın ve erkeğin cinsel eşlerinden Cinsel Yolla Bulaşan Enfeksiyon kapma riskleri eşittir.	.53(24)	.47(21)
Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlar her zaman belirti verirler.	.94(17)	.06(1)
Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlar erkeklerde daha şiddetli seyredelerler.	.40(10)	.60(15)
Daha önce cinsel yolla bulaşan enfeksiyon geçirmiş kişiler yeniden enfekte olmazlar.	.70(19)	.30(8)

Şüpheli cinsel ilişkiden 3 ay sonra yapılan HIV testi (-)ise 6.ayın sonunda tekrarlanmalıdır.	.69(20)	.31(9)
Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonun bulaşması için cinsel birleşmenin tamamlanması gerekmez.	.86(25)	.14(4)
Tek / ilk cinsel ilişkide gebe kalmak mümkün değildir.	.82(42)	.18(9)
Ertesi gün hapları gebelik oluştuktan sonra etkili değildir. Düşük yaptırılmaz.	.74 (25)	.26(9)
Adet periyodu kanamanın bittiği günden itibaren sayılarak hesaplanır.	.52 (24)	.48 (22)
Kondom hem gebelik hem de Cinsel Yolla Bulaşan Hastalıklardan koruyan tek yöntemdir.	.45 (13)	.55 (16)
İlk cinsel ilişki yaşının erken olması istenmeyen gebelik ve anne ölüm riskini artırır.	.80(40)	.20(10)
Panik atak sırasında boğazınız düğümleniyor, nefessiz kalıyorsanız bu boğulma riski taşıdığınızı anlamına gelir ve hemen önlem almanız gerekir.	.58 (22)	.42 (16)
Panik atak geçiren kişilerin atak geçirdikleri durum ve mekânlardan uzak durmaları iyileşmeleri için gereklidir.	.48 (12)	.52 (13)
Panik atak tedavisi olmayan bir psikiyatrik hastalıktır, kişinin ömür boyu ilaç kullanması gereklidir.	.71(22)	.30(9)
Öfke duygusu olumsuz bir duygudur ve kişi üzerinde yıkıcı etkilere sahiptir.	.15(4)	.85(23)
Öfkenin sağlıklı bir şekilde yaşanıp, kontrol edilmesi için kişinin bu duyguyu hissettiği an bastırması ve kendisini bu duygulardan uzaklaştırması gerekir.	.32(6)	.68(13)
Öfke, doyurulmamış talepler ve beklenmedik neticelere gösterilen ilkel bir reaksiyondur. Kişinin bu gibi durumlarla baş edemediğini gösterir.	.46(16)	.56(19)
Yoğun öfke sırasında gösterilen davranışlardan "Bu" kişiler sorumlu değildir.	.78(18)	.22(5)
Depresyon bir zayıflık belirtisidir.	.50(14)	.50(14)
Depresyon ilaçları kişi kendini kötü hissettiği zaman alınmalı, kişi kendini iyi hissettiği ve belirtileri azaldığı zamanlarda verilmemelidir.	.50(11)	.50(11)
Tek sigara içimi ile sigaraya başlama oranı % 75'dir.	.86(44)	.14(7)
Nargile sigaraya göre daha az zararlıdır.	.87(34)	.12(5)
Uyku problemlerini çözmede Alkol etkili bir yöntemdir.	.87(39)	.13(6)
Sigara serviks, over, prostat, mesane kanseri riskini artırır.	.86(36)	.14(6)

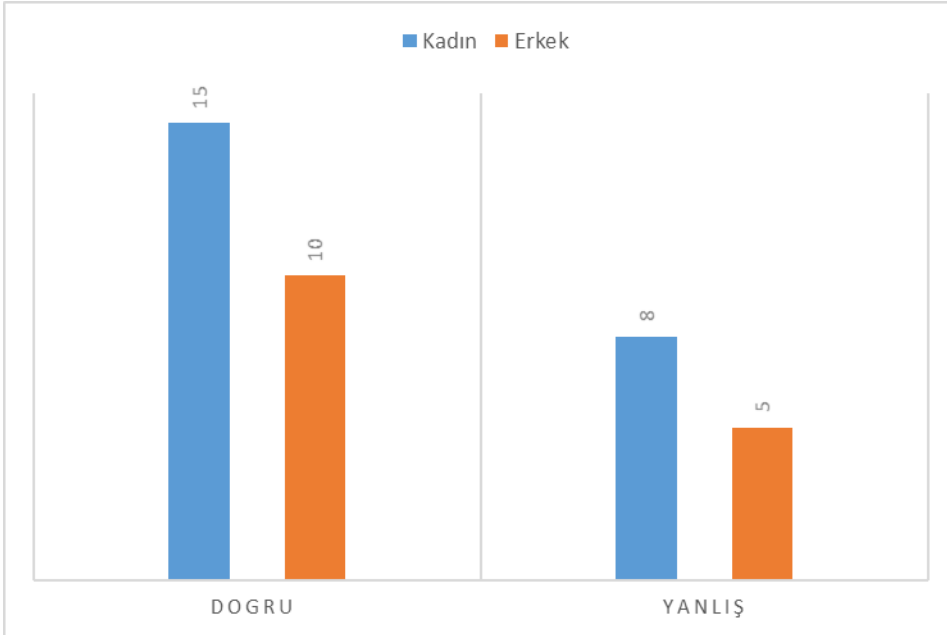
Şekil 1. Cinsel yolla bulaşan hastalıklar sadece cinsel ilişki ile bulaşır



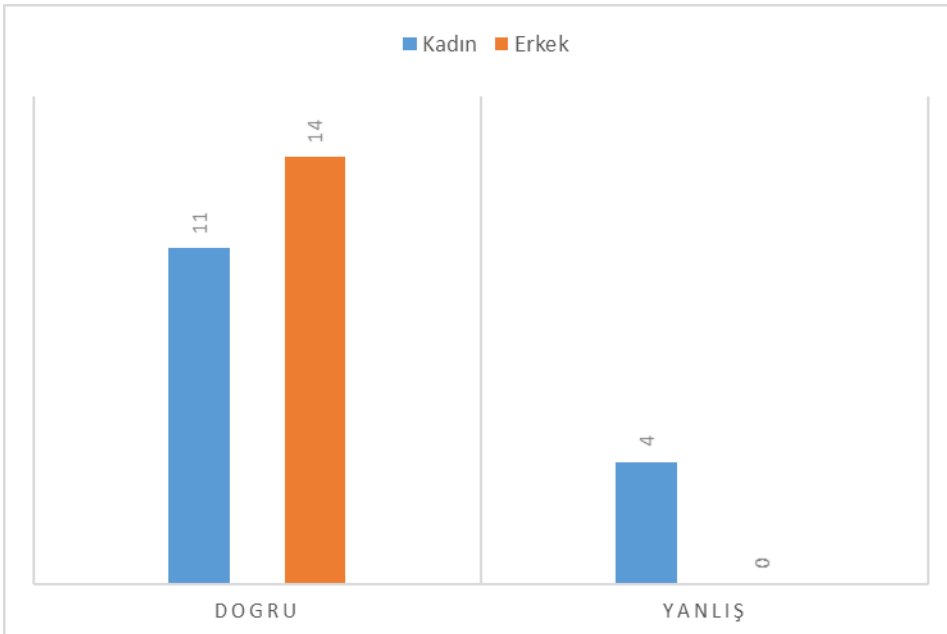
Şekil 2. Şüpheli cinsel ilişkiden 3 ay sonra HIV testi (-) ise 6. ayın sonunda tekrarlanmalıdır.



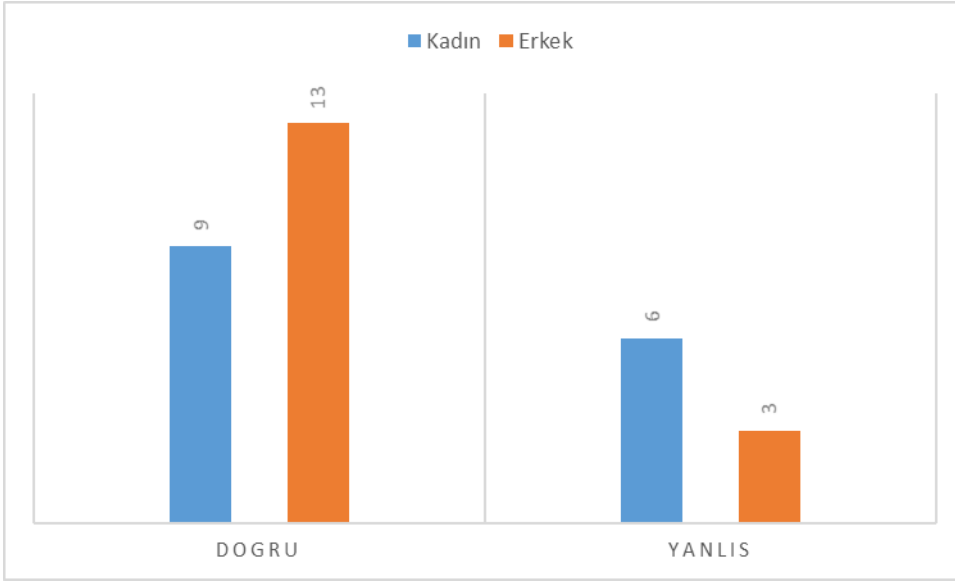
Şekil 3. İlk cinsel ilişkide kadında mutlaka kanama ve ağrı olur.



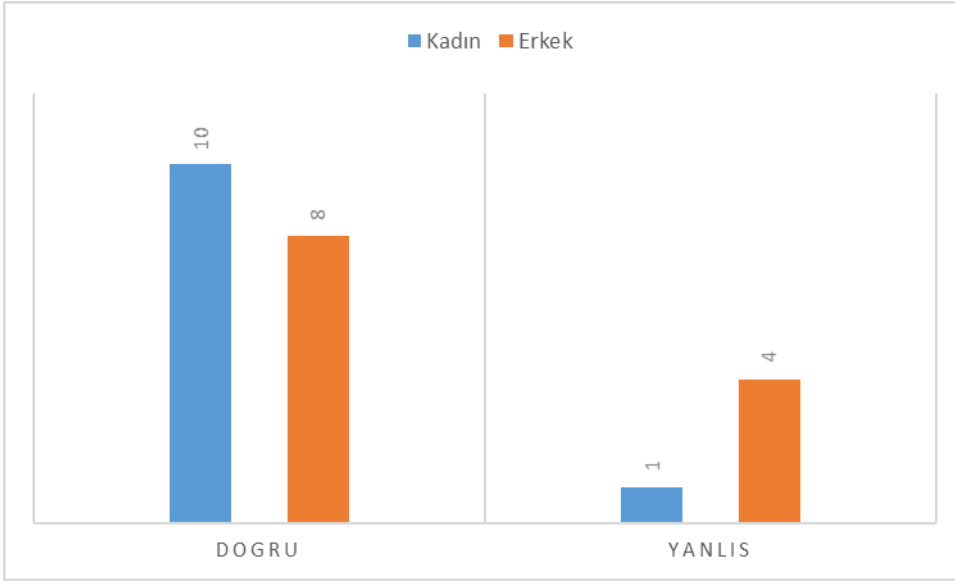
Şekil 4. Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonun bulaşması için cinsel birleşmenin tamamlanması gerekmez.



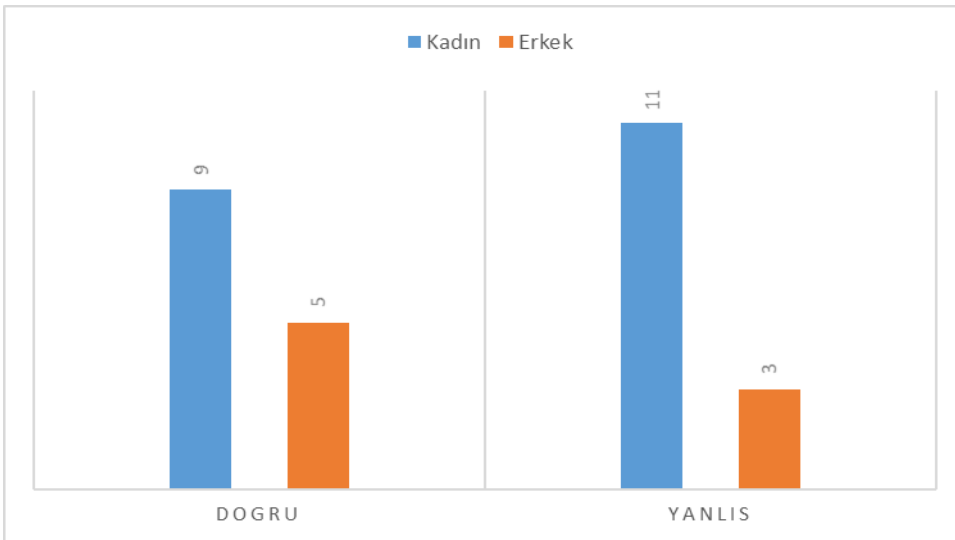
Şekil 5. Panik atak tedavi olmayan bir hastalıktır ve kişinin ömür boyu ilaç kullanması gerekir.



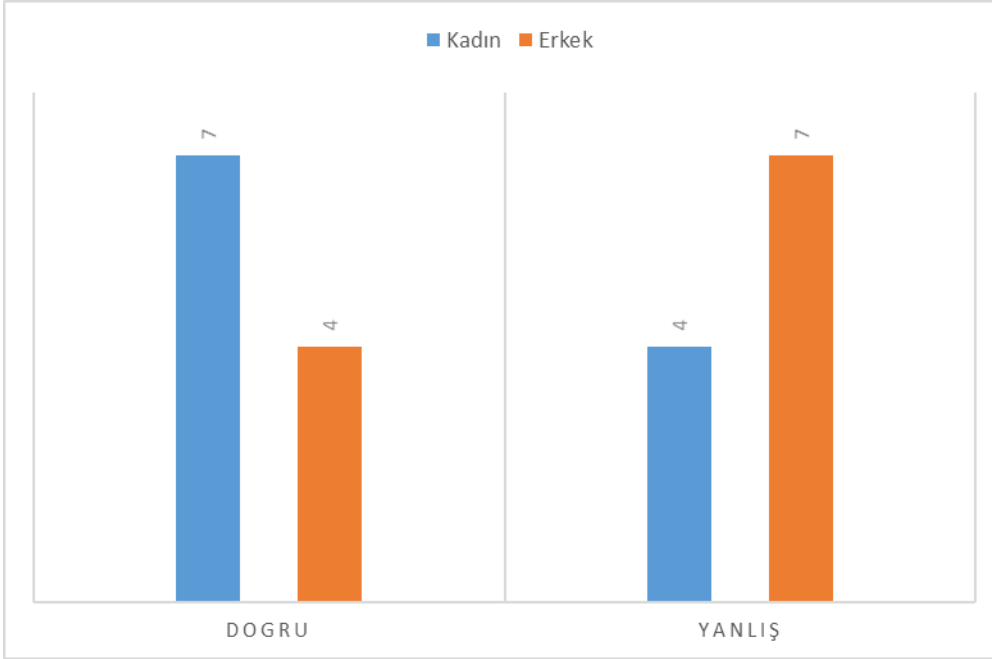
Şekil 6. Yoğun öfke sırasında gösterilen davranışlardan kişiler kendileri sorumlu değildir.



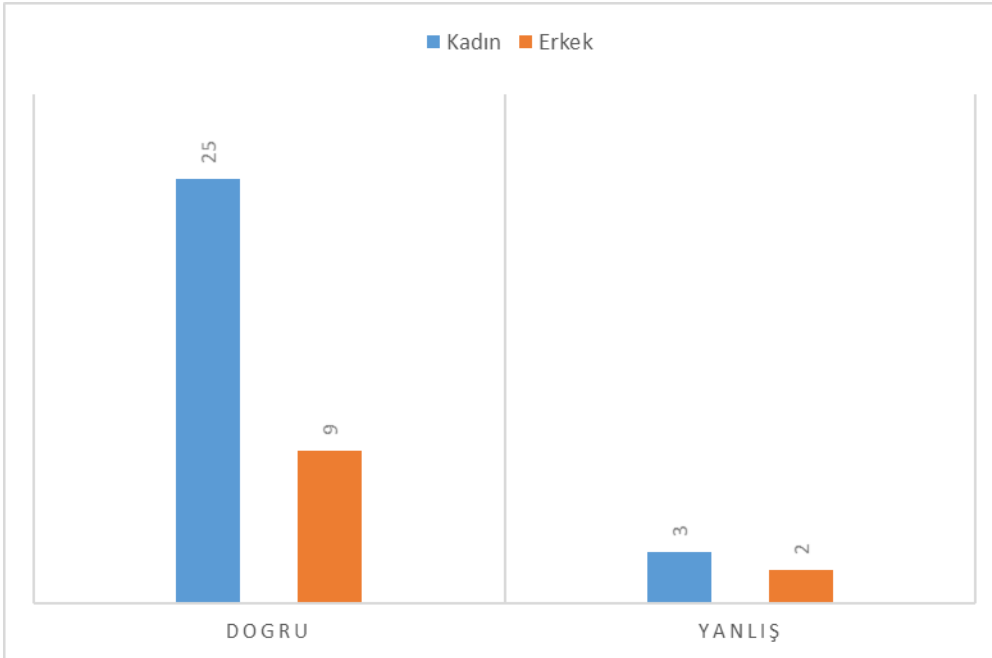
Şekil 7. Depresyon bir zayıflık belirtisidir.



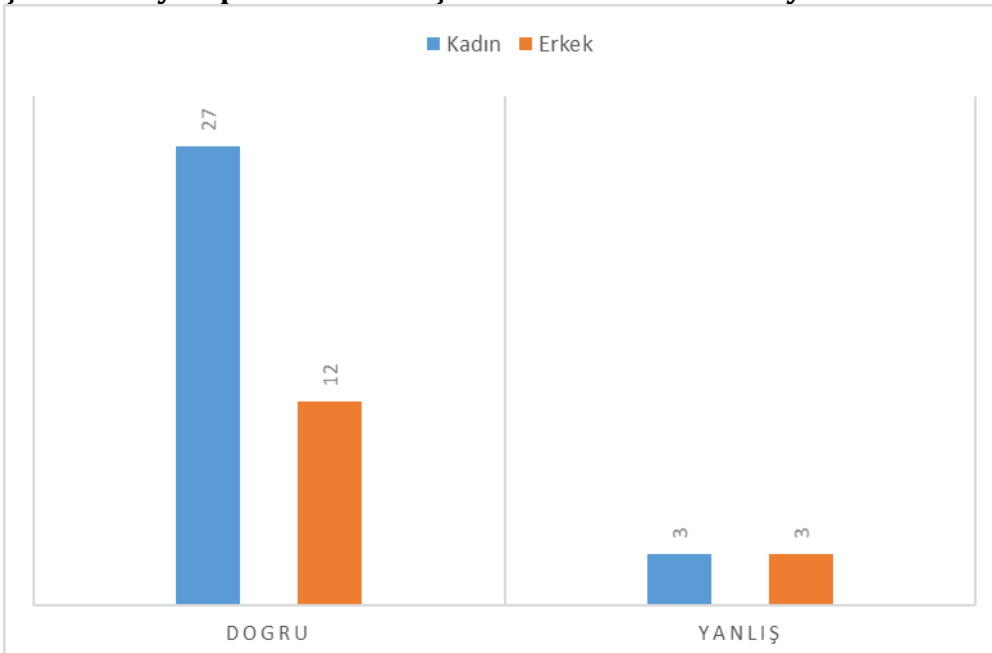
Şekil 8. Depresyon ilaçları kişi kendini kötü hissettiği zaman alınmalı, kişi kendini iyi hissettiği ve belirtileri azaldığı zamanlarda verilmemelidir.



Şekil 9. Nargile sigaraya göre daha az zararlıdır.



Şekil 10. Uyku problemlerini çözmede alkol etkili bir yöntemdir.



Sonuç ve Tartışma

Sonuçlara bakıldığında sigara ve alkol konularında öğrencilerinin bilgi düzeyinin diğer konulara göre daha iyi durumda olduğu görülmüştür. Ayrıca yine alkol ve sigara konularında kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha bilinçli oldukları da görülmüştür. Bu konularla ilgili medya ve sosyal medya da sıklıkla yapılan sağlık kampanyaları bilgilerine, televizyonda kamu spotlarına maruz kaldıkları ve bu bilgilerden olumlu kazanımlar elde ettikleri düşünülebilir. Cinsel üreme sağlığıyla ilgili bazı sorularda doğru yanıt oranları yüksek iken bazı sorularda bu oran terse dönmekte diğer sorularda ise doğru yanlış yanıt oranları dengeli gözükmemektedir. Ancak doğru yanlış oranlarının yüzde 50'ler olması dahi bu denli önemli bir konu için dikkat çekici bir durumdur. Öğrencilerin orta öğretim yıllarında üreme sağlığıyla ilgili yeterince bilgi almadıkları düşünülmekte, bununla birlikte medya ve sosyal medyada bu konularla ilgili güvenilir kaynaklara ulaşmakta güçlük yaşayabilmektedirler. Tüm bunlar dışında üreme sağlığının ve cinsellik konularının toplum genelinde hala yeterince açık konuşulamıyor olması hatta bu konuların ayıp olarak nitelenmesi, devamında bu konularda yaşanacak sağlık sorunlarının riskini artırmaktadır. Üniversite öğrenimi gören bireyler, üreme sağlığı ve cinsellik bakımından toplumun risk altındaki büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Öğrencilerin üniversite eğitimleri süresince ve ilerleyen yıllarda yaşamlarını sağlıklı bir biçimde geçirmeleri açısından üreme sağlığı ile ilgili çalışmaların artırılması önem kazanmaktadır (Aslan, Bektaş, Başgöl, Demir, & Vural, 2014).

Cinsellik konuları gibi benzer şekilde bir tabu olarak görülen psikolojik rahatsızlıklar konusunda sorulan sorularda yeterince yüksek oranlarda doğru yanıtlara rastlanmamıştır. Son yıllarda hastaneler ya da danışma merkezleri kanalıyla psikolog ve psikiyatristlere ulaşım konusunda gelişmeler olsa da toplum genelinde yine de psikolojik konularda destek ve tedavi alma konusu hala bir eşikten geçmektedir. Özellikle "depresyon bir zayıflık belirtisidir" önermesi ve depresyon ilaçlarının sağlıklı kullanımına dair sorularda doğru yanlış yanıt oranları, en yaygın gözlenen psikolojik rahatsızlık olan depresyon konusunda dahi gençlerin yeterince bilgi sahibi olmadığını göstermektedir. Özetle, gençlerin cinsel sağlık ve üreme sağlığı konularında verdikleri yanıtlarının yanında psikolojik problemler hakkındaki yanıtları da bu konularda üniversite öğrencilerinin daha fazla bilinçlendirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. İzlenecek yollardan biri girişim aşamasında kalan akran eğitimlerinin geliştirilmesidir. Özellikle cinsel sağlık/üreme sağlığı konusunda akran eğitimlerinin faydalı olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Kırmızıtoprak ve Şimşek, 2011; Güçlü, Elem ve Unutkan, 2015). Akran eğitimi, gençler içinden gönüllü olanların uzmanlar tarafından eğitilerek bu bilgileri akranlarıyla daha informal ancak bir anlamda daha samimi ortamlarda paylaşmasıdır. Üniversite döneminin, gençlerin akranlarıyla etkileşiminin en yoğun olduğu dönemlerden biri olduğu düşünüldüğünde, uzmanlar ve danışma merkezleri dışında sağlık konularında gençlerin birbirlerini bilinçlendirmesine dayanan akran eğitimleri desteklenmesi gereken projelerden biridir.

Bu sonuçlar toplumun sağlık eğitiminin her alanda yükseltilmesi gerekliliğine bir kez daha dikkat çekmesi açısından önemlidir. Gençlik Danışma Merkezlerinin öncelikli misyonlarından birisi budur. Bu danışma merkezlerinin sayısı ve kapasitesinin artırılması, bu merkezlerde çalışan uzman sayı ve niteliklerinin artırılması üniversite öğrencileri özelinde toplumun sağlık bilgisi ve kalitesinin artırılmasında faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Akalpler, Ö., Eroğlu, K. (2015). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde üniversite öğrencilerinin sık görülen cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlara ilişkin bilgileri ve cinsel davranışları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-19.
- Aslan, E., Bektaş, H., Başgöl, Ş., Demir, S., Vural, P.I. (2014). Üniversite öğrencilerinin cinsel sağlık konusundaki bilgi düzeyleri ve davranışları. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 23(5), 174-182.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Demir, Ö. F., Sönmez, S., & Akan, S. (2007). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Merkezi'nde verilen gençlik danışma birimi hizmetleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 29(3), 104-108.
- Erkan, S., Çankaya, C.Z., Terzi, Ş., Özbay, Y. (2011). Üniversite psikolojik danışma ve rehberlik merkezlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 174-198.
- Gizir, C.A. (2010). Üniversite Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezleri'nin rol ve işlevleri: Gelişmeler ve sınırlılıklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 11-25.
- Güçlü, S., Elem, E., Unutkan, A. (2015). Gençlerin cinsel sağlık konusunda bilgi düzeylerini artırıcı bir müdahale: Akran eğitimi projesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 156-162.
- Gürsoy, E., Gençalp, S.M. (2010). Cinsel sağlık eğitiminin önemi. *Aile ve Toplum*, 11(6), 29-36.
- Karabulutlu, Ö. (2011). Üniversite öğrencilerinin cinsel sağlık ve üreme sağlığı hakkındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14(2), 39-45.
- Kırmızıtoprak, E., & Şimşek, Z. (2011). Cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve güvenli cinsel yaşam konusunda gençlerin bilgi ve davranışlarına akran eğitiminin etkisi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 10(4), 463-472.
- Kutlu, M. (2002). Üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 22-30.
- Nüfusbilim Derneği, (2007). Türkiye gençlerde cinsel sağlık ve üreme sağlığı araştırma raporu. Ankara.
- Öztürk Çopur, E., Kubilay, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin öğrenci sağlık merkezlerinde sunulan hizmetlere ilişkin görüşleri. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 4(1), 15-21.
- Şahinöz, T., Şahinöz, S., Kıvanç, A. (2017). Sağlığı geliştirmenin en kolay yolu: Okul sağlığı. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 303-312.
- Tabak R.S. (2000) *Sağlık eğitimi kitabı*. Özkan Matbaacılık, Ankara.
- Topkaya, N., Meydan, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin problem yaşadıkları alanlar, yardım kaynakları ve psikolojik yardım alma niyetleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-37.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2018). *Temel istatistikler, nüfus ve demografi*. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>. (Erişim tarihi: 22.08.2018).

- UNFPA., (2014). The Power of State of World Population 2014 Adolescents, Youth and The Transformation of The Future, UNFPA State of The World Population 2014, New York. http://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/EN-SWOP14Report_FINAL-web.pdf.
- Ustaahmetoğlu, E., Toklu, İ.T. (2015). Organik gıda satın alma niyetinde tutum, sağlık bilinci ve gıda güvenliğinin etkisi üzerine bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 197-211.
- YÖK. (1984). *Yükseköğretim kurumları, mediko-sosyal sağlık, kültür ve spor işleri dairesi uygulama yönetmeliği*. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/18025. (Erişim tarihi. 22.08.2018).
- Zeren, F., Gürsoy, E. (2018). Neden cinsel sağlık eğitimi? *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 29-33.



OLGU SUNUMU / CASE REPORT

YANN QUEFFELEC'İN "BARBAR DÜĞÜNLER" ROMANINDAKİ BABA KAVRAMININ PSİKANALİTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Niyazi İLİK(*)

Lefke Avrupa Üniversitesi
ORCID:0000-0001-6223-8573

ÖZ

Türk Medeni Kanunu'na göre; baba kelimesinin biyolojik olarak taşıdığı anlam, bir erkeğin bir kadına sperm vererek bir çocuğun dünyaya gelmesinde rol almasıdır. Babalık rolü bebeğin doğumuyla birlikte aktif olarak başlar. Her iki cinsiyete sahip olan bebekte de, yaşamının daha ilk yıllarından itibaren anne-babalarından cinsiyetine uygun tutum, ilgi ve davranışları öğrenmeye başlarlar. İlk etapta cinsiyetine uyumlu oyuncak ve kıyafetlerle başlayan bu maraton daha sonra aynı cinsiyetteki ebeveynin model olarak benimsenmesiyle devam etmektedir. Etraftakilerin yönlendirmesine belirli bir zaman sonra karşılık vermeye başlayan bebek, hem cins modellerini taklit etmeye, cinsiyetine uygun aktiviteleri benimsemeye başlar. Bu süreç başladığında bebeğin varoluşundan getirdiği genetik farklılıkların üzerine sosyalleşme aşamasının farkları da eklenerek kadın ve erkek cinsiyet rolleri belirginleşmeye başlar. Bu dönemde bebeğin rol alabileceği bir babanın var olması bebeğin gelişim sürecinin sağlıklı ve hızlı ilerleyişine olumlu katkılarda bulunmaktadır (Kuzucu,2011). Yann Queffelec'in "Barbar Düğünler" romanında sevdiği adam tarafından tecavüz uğrayan Nicole ve tecavüz sonucunda dünyaya gözünün açtığı andan itibaren anne nefretiyle karşılaşan Ludovic adında bir erkek çocuğun hikâyesine değinilmektedir. Çok korktuğu annesinden bir an olsun vazgeçmeyip annesine kavuşabilmek için her yolu deneyen erkek çocuğun hayatı eserde yansıtılmaktadır. Tecavüz, toplumda sık görülmekle birlikte kadının erkek tarafından cinsel ve fiziksel şiddete maruz bırakılmasıyla açıklanmaktadır. Bu araştırmada istenmeyen bir bebek olarak dünyaya gelen Ludovic'in hiç var olmayan baba ile özdeşleşme çabası psikanalitik olarak değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler

Kayıp Baba, Babasızlık, Tecavüz, Babanın Yok Olması, Babasız Doğum

PSYCHOANALYTIC ANALYSIS OF THE FATHER IN THE NOVEL OF THE "BARBARIAN WEDDINGS" BY YANN QUEFFELEC

ABSTRACT

According to the Turkish Civil Code; the biological meaning of the father's word is that a man takes a child's role in the world by giving sperm to a woman. The role of fatherhood starts actively with the birth of the baby. Beginning from the first years of life, both babies with both sexes start to learn attitudes, interests and behaviors that are appropriate for their parents. This marathon, which started with toys and clothes compatible with the sex in the first place, continues with the adoption of the same sex parent as a model. The baby, beginning to respond after a certain period of time, begins to imitate both gender models and embraces gender-appropriate activities. At the beginning of the process, the gender roles of women and men begin to become evident by adding to the differences in socialization over the genetic differences brought about by the baby's existence. The existence of a father in which the baby can take part in this period has positive contributions to the healthy progress of the baby's growth process (Kuzucu, 2011). The story of Yann Queffelec's Nicole, who was raped by the man she loves in the novel "Barbarian Weddings", and the story of a boy named Ludovic, who has been faced with mother hatred from the moment he opened his eyes to the world as a result of rape. It is reflected in the life of a male child who has tried everything in order to get back to his mother without giving up for a moment. Rape is common in the society and is explained by the sexual and physical abuse of women by men. The struggle to identify Ludovic with the father who has never existed as an unwanted baby will be considered psychoanalytic.

Key Words

Lost Father, Fatherlessness, Rape, The Destruction of Father, Fatherless Existence

*Araştırma Görevlisi, Lefke Avrupa Üniversitesi Psikoloji Bölümü, E-Mail: niyazi1993@gmail.com

Alıntı: İlik, N. (2018). Yann Queffelec'in "Barbar Düğünler" romanındaki baba kavramının psikanalitik açıdan incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 259-270.

Giriş

Yann Queffelec'in "Barbar Düğünler" adlı romanının ana temalarında, "kayıp baba", "babasızlık", "babanın yok olması" ve "babasız doğum" gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmada, bu kavramlar Freud'un psikanalitik bakış açısı kapsamında incelenerek değerlendirilecektir. Bir başka deyişle, bu kavramların psikanalitik bakış açısına göre ana karakter Ludovic analiz edildiğinde taşıdığı anlamlar ele alınacaktır. İstenmeyen bebek olarak dünyaya gelen Ludovic'in hiç var olmayan baba ile özdeşleşme çabası psikanalitik olarak değerlendirilecektir.

Babalık Kavramı

Türk Dil Kurumu'nun tanımına göre, bir çocuğun dünyaya gelmesinde etken olan erkek cinsiyetindeki şahsa "baba" denir. Baba kelimesinin biyolojik olarak taşıdığı anlam, bir erkeğin bir kadınla cinsel birleşme esnasında sperm vererek yumurtayı döllemesi sonucu oluşan fetüsün dünyaya gelmesinde rol alması olarak bilinir. Türk Medeni Kanunu'nda ise yasal anlamda baba tanımı, "Çocuk ile baba arasında soybağı, ana ile evlilik, tanıma veya hâkim hükmüyle kurulur" şeklinde tanımlanmıştır (2001: madde 282). Fakat aynı zamanda kanundaki madde, baba ile çocuğu arasında soybağı olması için biyolojik bir kan bağı olmasını zorunlu tutmamakta, evlatlık edinme gibi durumlarda da yasal olarak baba ve çocuk soybağı kurulabildiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, biyolojik bir bağ olmasa dahi çocuğun, kendisini yetiştiren ve bakımına yardımcı olan kişiyi kendi görüşleri yönünde baba olarak kabul etmesi olağandır.

Çekirdek aile olarak tanımlanan anne-baba-çocuk şeklindeki yapı içerisinde var olan ve her iki cinsiyeti de gözlemleyebilen bebekler, yaşamın daha ilk yıllarından itibaren anne babalarından cinsiyetine uygun tutum, ilgi ve davranışları öğrenmeye başlarlar. Önceleri cinsiyet ile uyumlu oyuncak ve kıyafetlerle başlayan bu süreç, daha sonra aynı cinsiyetteki ebeveynin model olarak benimsenmesiyle devam etmektedir (Kuzucu, 2011). Çocuk, ilk çevresini oluşturan ebeveynlerini gözlemleyerek bir süre sonra kendi cinsiyetine uygun modeli taklit etmeye ve cinsiyeti ile uyumlu etkinlikleri benimsemeye başlar. Bu süreç başladığında, bebeğin varoluşundan getirdiği genetik farklılıkların üzerine sosyalleşme aşamasında edindiği farklılıklar da eklenerek kadın ve erkek cinsiyet rolleri belirginleşmeye başlar. Yani bebeklik döneminde kız ve erkek çocuklar benzer özellikler gösterirken, uygun modeller ile olan etkileşimleri sonucu ergenlik döneminde iki cinsiyet de farklı özellikler ve yetenekler gösterirler.

Babalık rolü, bebeğin doğumuyla veya evlat edinilmesini takiben aktif olarak başlar. Özellikle erkek çocuklar için cinsiyet rol gelişimi sürecinde, babanın çocuğuna nasıl ve ne denli etkili model olduğu çocuğun cinsiyet rolünü sağlıklı bir şekilde geliştirmesinde çok önemlidir. Aile içerisinde erkek bebeğin rol alabileceği bir babanın var olması, bebeğin gelişim sürecinin sağlıklı ve hızlı ilerleyişine olumlu katkılarda bulunmaktadır (Kuzucu, 2011). Farklı kuramlarla açıklanan babalık kavramının, çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini en çok vurgulayan kuram şüphesiz ki Psikanalitik yaklaşımdır.

Baba kelimesinin psikanaliz'de taşıdığı anlamı inceleyecek olursak bizi yönlendirdiği nokta ödip karmaşası oluyor. Ödip karmaşası, çocuğun anne ve babasına karşı hissettiği düşmanca ve sevgi dolu duygular olarak tanımlanmaktadır (Okroy, 2015). Freud (2001), erken dönemde bebeğin anneye yönelik bir nesne yatırımı geliştirdiğini ve babasıyla da hesaplaşmak için onunla özdeşim kurduğunu söyler. Freud, çocuğun bu duyguları, 3-5 yaşları arasındaki fallik dönem içerisinde en yoğun şekilde yaşadığını belirtiyor (Freud, 2016). Sonraları çocuğun gizil (latent) dönemine girdiğini söyleyen Freud (2001), bunun kanıtının da daha önceden var olan şiddetin azalması

olarak tanımlıyor. Gizil dönemde belirgin olmayan bu karmaşa, puberte dönemi ile tekrar ortaya çıkıyor ve yeniden gözden geçirilerek obje seçimleri yapılıyor.

Psikanalitik görüş, psikopatolojinin temel eksenine ödip karmaşasını oturtmaktadır. Yani ödip karmaşasının görünümleri ve çözümleri, her psikopatoloji türünü açıklamaya rehberlik etmektedir (Okray, 2015). Babayı ortadan kaldırıp anneyi ele geçirme düşüncesinden vazgeçmek zorunda kalan çocuk, babasına yönelik kin ve nefret duyguları yaşar ve baba sevgisini bilinçdışına iter. Fakat böylece suçluluk duygusunu yaşamaya başlar ve bu da ödip karmaşasını besleyen bir sonuçtur (Uğurlu, 2007). Örneğin Bion'a göre ödip karmaşası, çocuğun anne ve babası arasındaki ilişkiyi anlaması ve gerçeklikle uyum sağlamasına yardımcı olur (akt. Okray, 2015). Fakat çocuğun bu gerçekle baş edemediği durumlarda, hasetlik, açgözlülük ve sadizm gibi ebeveynlerine yönelik yıkıcı duygular ortaya çıkar. Bion, içsel bir oedipal çiftin olmamasının, deneyimleyerek öğrenme ve düşünme kapasitesini bozduğuna ve buna bağlı olarak psikotik ve ciddi sınırdaki patolojik sorunlara yol açtığını bulmuştur (akt. Okray, 2015).

Baba kavramının çocuğun gelişimi üzerindeki önemini vurguladığı psikanalitik görüşte, Freud, babanın aile içerisinde olması veya olmaması durumunun, çocuğun dürtülerini düzenlemesindeki rolünün ne denli önemli olduğunu vurgulamıştır. Son dönemlerde yapılan çalışmalar, çocuğun ruhsal gelişimi üzerinde anne sevgisi kadar, baba sevgisinin ve yakınlık derecesinin de önem teşkil ettiğini vurgulamaktadır (Uğurlu, 2007). Fakat çeşitli sebeplerden ötürü babalar aile içerisinde ve çocukların yanında olmayabilir. Erken çocukluk döneminde bebeğin zihninde ebeveynlerden birisinin var olmadığı durumlarda, patolojik sorunların gelişebileceğine dair kanıtlar sunan çalışmalar bulunmaktadır.

Limentani (1989)'nin vajina adam olarak adlandırdığı fenomeni ise, pre-ödipal babanın bulunmamasından dolayı hiçbir zaman kastrasyon karmaşası yaşamamış erkekleri konu almaktadır. Bir engel teşkil eden babanın bulunmaması, nesne seçimine bağlı bir ilişki olarak değil de, bebeğin yaşadığı ilkel kaygıyla baş etmesi için anne ile özdeşim kurmasına sebep olur. Mitchell (1998) ise vagina adam fenomenine değinerek; anne ile kurulan bu tarz bir özdeşimin, sınırların olmamasının, ilkel bir öfke ile ilintili zayıf benlik imgelerine sahip olmanın ve kıskançlık duygularının, çocuk istismarcısı prototipine uygun olduğunu öne sürmektedir.

Öte yandan psikanalitik görüşe göre, babanın var olmadığı durumlarda dahi çocuk için baba her zaman içsel bir resim veya tasarım olarak var olmaya devam eder. Bir başka deyişle, baba bir obje olarak içsel dünyada varlığını sürdürür (Okray, 2015). İkinci Dünya Savaşı döneminde Hampstead Çocuk Bakımevi'nde yapılan gözlemsel çalışmalar göstermiştir ki, gerçek babanın var olmadığı çocuklar, içselleştirilmiş bir baba figürü geliştirmektedir (Freud & Burlingham, 1944). Babalarını hiç görmemiş bu çocukların, bakımevinde kalan ve babasını görmüş olan diğer çocuklar tarafından paylaşılan deneyimlere dayanarak bir baba imgesi düşlemedikleri ve içselleştirdikleri belirtilmiştir (Freud & Burlingham, 1944). Gerçek bir anne-baba figürü temsil etmeyen durumlarda bile içselleştirilmiş bir anne-baba imgesinin mümkün olduğunu gösteren bir başka çalışmada ise, lezbiyen çiftlerin çocukları gözlemlenmiştir (Abelin, 1975).

Annesinin hiçbir erkekle romantik bir ilişkisinin bulunmamasına rağmen, sadece üç yaşındayken büyükbabası ile kısa bir görüşme yaşamış olan ve çalışma esnasında beş yaşında olan bir çocuk incelendiğinde; çocuğun zihninde bir baba konsepti olduğu bulunmuştur. Bu durum, annesinin zihninde bir baba konseptinin var olmasından

kaynaklı, çocuğun da baba imgesini kendi içinde içselleştirebileceğini açıklamaktadır (Abelin, 1975). Davids (2002) ise, çocuğun, içselleştirilmiş bir babanın olmadığı erken çocukluk dönemi geçirmesinin mümkün olmadığını vurgulamaktadır.

Tecavüz Kavramı

Dünya üzerinde yaygın olarak, geleneksel hukuki tanım itibariyle tecavüz suçu, "Kadının rızası dışında ve zorla yaşadığı cinsel deneyim" olarak kabul görmektedir (Erler, 2008, s.5). Bu tanım genel anlamda sadece kadına yönelik ve cinsel penetrasyonu içeren cinsel deneyimi tanımladığı için, son yıllarda tecavüz tanımı birçok ülkede ilgili kanunlarca yenileştirilmiş ve genişletilmiştir. Fakat yapılan tanımlar toplum ve kültür farklılıklarına göre değişkenlik göstermesine rağmen, dünya çapında görülen ortak özelliği ise kişinin temel hak ve özgürlüklerine, bireysel özgürlüklerine ve bütünlüğüne yönelmiş en ağır fiziksel saldırı niteliği şeklinde evrensel bir sorun olmasıdır (Salman, 2009). Türk Ceza Kanunu'nda (2004: madde 102) ise "Cinsel davranışlarla bir kimsenin vücut dokunulmazlığının ihlal edilmesi" şeklinde tanımlanmıştır ve mağdurun şikâyeti durumunda iki yıl ila yedi yıla kadar hapis cezası şeklinde cezalandırma yöntemi belirlenmiştir.

Tecavüzün günümüzde geniş kapsamlı düzeltmeler içeren yasal tanımlarda yer alan ortak genel özellikleri, "fiziksel zorlama, vücuda zarar verme ya da kurbanın ruhsal hastalık, zihinsel gerilik ve ilaç etkisi nedeniyle rıza gösterme yetisinin olmadığı durumlarda bir ergene ya da yetişkine cinsel girişim" şeklinde tanımlanmaktadır (Atman, 2003, s.334). Çoğunluğu kayda geçmese de, tecavüz aslında sık rastlanılan bir olgudur. Tecavüze uğrayan kişilerin büyük bir çoğunluğu 15 yaş ve daha küçük genç kızlardan oluşmaktadır (Atman, 2003). Fakat artık daha sıklıkla gündeme gelmeye başlayan erkek çocuğa karşı tecavüz vakalarının sayısı da gitgide artmaktadır (Erler, 2008).

Tecavüzün maruz kalan mağdur üzerindeki sonuçları, ölümcül olmayan, psikolojik ve ölümcül sonuçlar olarak üçe ayrılmaktadır (Atman, 2003). Ölümcül olmayan sonuçlar yara-bere, istenmeyen gebelikler, cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi ciddi sorunları kapsarken; ölümcül sonuçlar ise kişinin intihar etmesi, homisid, HIV/AIDS ve anne ölümleri şeklinde görülmektedir. Psikolojik sonuçlar ise sıklıkla, travma sonrası stres sendromu, depresyon, anksiyete, cinsel sorunlar, yeme sorunları şeklinde görülmektedir (Atman, 2003).

Yapılan çalışmalar, cinsel saldırının nedenleri arasında sosyo-kültürel etkenler, kişiler arası ilişkiler, psikolojik etkiler, alkol ve madde kullanımı, cinsel deneyimler, çocukluk dönemi ve anne-baba ilişkilerini işaret etmektedir. Özellikle erken çocukluk dönemi deneyimlerinin ve anne-baba ile ilişkilerin, gelecekteki cinsel saldırı potansiyeli üzerinde önemli birer unsur olduğu belirtilmektedir (Erler, 2008).

Yöntem

Araştırmada, Yann Queffelec'in "Barbar Düğünler" adlı romanındaki baba kavramı psikanalitik açıdan incelenmiştir. Yöntem olarak, nitel araştırma metodlarından doküman incelemesi yöntemi ve söylem analizi yöntemi kullanılmıştır.

Foucaultçu Söylem Analizi

Söylem, ideoloji, güç ve bilgi gibi kavramların dil pratiklerinde eyleme dönüşmüş halidir (Çelik & Ekşi, 2008). Söylem, sosyal hayat içerisinde sosyal, ekonomi, siyaset, kültürel gibi her türlü alanla ilgili açıklamayı barındırmaktadır (Sözen, 1999). Aynı zamanda, söylem sayesinde farklı yaklaşımlara farklı açıklamalar getirilebilmektedir.

Araştırmacıların bir kısmı söylemi konuşma ve yazma eylemlerinin tümü olarak kabul ederken, bir kısım ise sadece konuşma ağı türevlerinden oluştuğunu savunmaktadır. Foucault, söylem kavramının daha genel olduğunu ve dil ve tarih uygulamalarını kapsadığını savunmaktadır. Farklı söylemlerin, bireysel farklılıklardan kaynaklanabileceğini belirtmektedir (Foucault, 1969). Foucault, tarihte geriye bakıldığında bireylerin içinde buldukları dönem ve tarihsel açı itibarıyla farklı söylemlerde bulunduğunu dile getirmiş ve bunun nedenini insanlığın farklı tarihsel dönemlerde, farklı kendilik maskeleri kullanmış olması şeklinde betimlemiştir (Parker, 2002).

Söylem analizi, metin ve konuşma şeklinde oluşan söylemler üzerine düşünme ve onları data haline getirme şeklinde tanımlanmaktadır (Çelik & Ekşi, 2008). Aslında en basit tanımı ile söylem analizi dili incelemektedir. Fakat bu inceleme, ifadelerin dilsel öğelerini incelemenin ötesinde, altında yatan anlam ve içeriğin de derinlemesine incelenmesini kapsamaktadır (Çelik & Ekşi, 2008).

Foucault'a (1972) göre söylem analizi, eleştiri merkezli bir süreçtir. Genellikle bu eleştiriler, sosyal grup veya bireylerin güç ve ideoloji odaklı görüşlerini yaymak için kullanılan dilin kullanım şekli ve sürecini anlamak üzerine odaklanmaktadır. Eleştirel söylem analizi, güç, sınıf farkı, ırk, cinsiyet, ideoloji, çıkar, gelenek, sosyal yapı gibi temalar üzerinde yapılan araştırmalara yöneliktir (Çelik & Ekşi, 2008). Bir başka deyişle, ideoloji, kimlik ve güç gibi olguların dil aracılığı ile toplumsal düzende nasıl bir yansıma yarattığını incelemektedir (Van Dijk, 2003).

Foucaultçu söylem analizinin yoğunlaştığı kavramlar genellikle dil ve güç arasındaki ilişkidir. Bir başka deyişle, analiz yapılan söylemin dayandığı ideolojiyi incelemektedir (Arkonaç, 2014). Bu analiz şeklinin temel amacı, yaşam içerisinde ortaya çıkan söylemlerin, kişinin öznelliğine ve güç ilişkilerine yönelik olası çıkarımları tanımlayabilmektir (Arkonaç, 2014). Aynı zamanda Foucault, iktidarın bireylere bir söylem olarak geldiğini ve bilginin üretimi ile yaratıldığını söyler (Karaduman, 2017). Söylemin anlaşılabilirliği, söylemin üretimini, çeşitliliğini ve sürekliliğini oluşturan iktidar ve kurumların aracılığı ile mümkündür (Demir Güneş, 2013).

Barbar Dügünler Romanının Özeti

Roman, henüz 13 yaşında olan Nicole'ün ailesinden habersiz, sevgilisi ile buluşmak için hazırlanırken yaşadığı heyecanlı telaşının anlatılmasıyla başlamaktadır. Arzac kampında asker olan Amerikalı Will ile tanışan genç Nicole, ilk görüşte ona âşık olmuştur. Nicole'ün fırıncı babası, Mösyö Blanchard ve annesi, Madam Blanchard ile de tanışan Amerikalı, zaman içerisinde kendisini onlara da sevdirmiş ve kızlarıyla görüşmek için daha fazla fırsat yaratmıştır. Michigan'da bir tarım işletmesi sahibi olduğunu söyleyen ve askerliği artık bitmiş olduğu için ülkesine dönmesi ve çalışması gereken Will, Nicole'e ve ailesine, gelecek yıl onunla evlenmek istediğini belirtmiştir. Ailesinin de olumlu karşıladığı bu teklif karşısında Nicole, fazlasıyla heyecanlı ve istekli görünmektedir.

Will kaldırılan Amerikan üssünün veda gecesi adı altında, kampta bir şenlik düzenlendiğini ve Nicole'ü ailesinden habersiz oraya götürmek istediğini söyler. Tatlı telaş içerisinde bu davet için hazırlanan Nicole, ailesine kuzeni Nanette'de kalacağını söyler. Nanette'e de bir yaş günü partisine katılacağını söyleyen Nicole, gece sonunda geleceğini belirtir. Böylece sevgilisi ile buluşup, doğruca askeri kampa doğru giderler.

Bir şeylerin ters gittiğini, kampta herhangi bir şenlik olmadığını ve hatta herkesin gitmiş olduğunu görünce Nicole tedirginlik yaşar. Fakat sevgilisi çok sarhoştur ve

kendisine hiç de eskiden olduğu gibi aşkla yaklaşmamaktadır. Orada bulunmak istemediğini dile getirip gitmeye çalışınca, Will Nicole'e şiddet uygular ve tecavüz eder. İlk cinsel deneyimini böyle vahşi bir şekilde yaşayan Nicole, daha yaşadığı travmayı anlayamadan odaya Will'in daha önceden anlaştığı iki arkadaşı, Aldo ile Sam de girer. Saatlerce şiddete ve tecavüze maruz kalan Nicole, bir süre sonra karşı koyabilecek fiziksel gücü bile kendisinde bulamaz hale gelir. İlerleyen saatlerde, Sam'in yardım etmesi ile odadan çıkabilen genç kız zorlukla Nanette'in evine varır.

İkinci bölüm, bu tecavüz sonrasında dünyaya gelmiş ve bir tavan arasında yaşayan yedi yaşındaki Ludovic'in tasvir edilmesiyle başlar. Özellikle fiziksel olarak Will'e benzediği tahmin edilen Ludovic, Madam ve Mösyö Blanchard tarafından görmeye bile katlanamadıkları bir çocuktur. Nicole ise her gün tecavüze uğramasını ve sonucunda bir çocuğunun olmasını kesinlikle kabullenemeyen ve ona dünyayı dar eden ebeveynlerinden farksızdır. Ludovic'e karşı annelik görevini yerine getirmek istemediği çok belirgindir. Hiç konuşmadan, sadece öğünlerini getirip götürülen iki kadının işkencesine yıllardır maruz kalan Ludovic, sosyal açıdan gelişim gösterememiş bir çocuktur. Öyle ki iletişim kurmak konusunda sorunları olan, insanlara alışık olmayan, hatta kendi sesi kendisine ürkünç geldiği için fısıldayarak konuşan bir çocuğa dönüşmüştür. Geceleri uykusunda bağırarak, uyurgezerlik sorunu yaşayan, kafasının içinde başkalarının seslerini işiten ve telaşlanan bir çocuktur.

Çocuğunu bir hastalık yüzünden kaybetmiş olan kuzen Nanette aile içerisinde Ludovic'le ilgilenen ve ona bir şeyler öğretmeye çalışan tek akrabadır. Fakat Nanette'in bu girişimleri de Madam Blanchard ve Nicole tarafından sürekli olarak engellenmeye çalışılmaktadır. Sosyal ve fiziksel gelişimini tam anlamıyla ve sağlıklı şekilde tamamlayamayan Ludovic, annesi ve onun ailesi tarafından "kaçık, piç, çatlak, geri zekâlı" olarak tanımlanıyordu.

Tecavüz sonrasında hamile kalan Nicole, bebeği düşürmek için annesiyle birlikte aylarca hamilelik esnasında tehlikeli olacak hareketler yapmıştır. Fakat bebek düşmediği gibi, gayet de sağlıklı şekilde dünyaya gelince, ailesinin baskısına dayanamayan Nicole bir gece bebeği babasının ateşler içindeki fırınına atmaya kalkışmıştır. Her türlü hayata devam etmiş olan ve erken bebeklik dönemini hatırlamayan Ludovic, üç ve dört yaşlarında kuzen Nanette ile birlikte kalmıştır. Bir gece Nicole'ün bir yıl sonra yemeğe gelmesi ve o yokmuş gibi davranması üzerine, bu kadının dikkatini çekmeye çalışan Ludo, başarısız girişimin üzerine sinirlenmiş, evden kaçmış ve jandarma tarafından bulunup Blanchardların evine götürülmüştür. O gecedan itibaren tavan arasında yaşamaya mahkûm edilmiştir.

Bir sabah annesinin tavan arasına gelmesi ve ona gülümsemesiyle uyanan Ludovic, günün ilerleyen saatlerinde kasabanın zenginlerinden Mösyö Micho'nun Nicole ile evlenmek isteği üzerine, yemeğe davet edildiğini öğrenir. Eşini trajik bir kaza sonucu kaybeden tamirci Micho'nun on yaşlarında Tatav adında yaramaz bir oğlu vardı. Nicole'e göre yaşlı olan bu adam, tüm dedikodulara rağmen onunla evlenmeyi, Ludovic'i de oğlu olarak kabul etmeyi seçmiştir. Hızlıca yapılan bir nikâh sonrasında Ludovic ve Nicole, Buissonnets'e, yani Micho'nun evine taşınmışlardır. Micho, Ludo için bir oda ayırmış ve onu okula yazdırmıştı. Bu değişimler başta zor olsa da, zamanla yeni evine, ailesine ve okuluna alışmıştır. Nanette, hastalığı sebebiyle tedavi olmak için Paris'e gitmişti. Bu Ludo için çok bir ayrılıktı fakat Nanette'in döneceğine inanıyordu.

Nicole ise, aile baskısından bir kurtuluş olarak geldiği yeni evine ve ailesine alışmakta güçlük çekmekteydi. Micho ile aralarındaki yaş farkı, tecavüzle ilişkili olarak yaşadığı

cinsel isteksizlik, eşiyle ortak bir noktalarının olmaması depresif bir dönem geçirmesine sebep oluyordu. Özellikle Micho'nun, Ludovic'e iyi davranması ve onun bir hastalığı olmadığını, hepsi gibi normal bir birey olduğunu fakat ihmal edilmesi sebebiyle biraz farklı kaldığını düşünmesi, Nicole'ü sinirlendiriyordu. Ev işleriyle başta ilgili görünen Nicole, zamanla birçok işi Ludo'ya yaptırmaya başlamıştı. Bunlar Micho'nun hoşuna gitmediği için, Ludovic ile özel vakit geçirmeye ve onu istenilen işlerle meşgul etmeye çalışıyordu. Tatav ise Ludo ile hem bir yakınlık kurmuş hem de etrafında başka insanlar varken ona zorbalık eder durumdaydı. Ludovic ise Tatav ile iyi geçiniyordu, onun saçma da olsa kendince edindiği oyunlarına dâhil oluyordu. Nicole için evdeki en rahatsız edici durum Ludovic'in kendisiydi. Evliliğindeki mutsuzluğunu da bir şekilde Ludovic'e bağlıyor ve bir yolunu bulup ondan kurtulmak istiyordu.

Nicole'ün ısrarları üzerine, Micho ile birlikte Ludo'yu bir doktora götürdüler. Herhangi bir problemi olmadığını, bir psikiyatristi görmesi gerektiğini söylediklerinde, Nicole umutlanmıştı. Zamanla oğlu ile ilişkisini gitgide koparmaya ve onunla olan iletişimini iyice azaltmaya başladı. Micho ile anlaşmaya gitmeye ve onu bir akıl hastanesine yatırmasını istiyordu, böylece evlilikleri de daha iyiye gidecekti. Nicole'ün ısrarlarına dayanamayan Micho, dini sembollerin önde tutulduğu, ücretli bir yatılı merkez olan Saint-Paul'da çalışan kuzeni ile iletişime geçer. Bu dönemde hamile kaldığını söyleyen ve buna rağmen Ludovic ile karşılaşmamak için sürekli evden uzakta akşamlara kadar vakit geçiren Nicole, Ludo'nun gideceği tarihi iple çekmekteydi. Mart ayında, Ludovic'i Saint-Paul Merkezi'ne teslim eden Micho, çocuğu buraya terk etmiş olduğu için vicdanen hiç rahat değildi.

Merkezin yönetimini sağlayan Helene Rakoff, başlarda Ludovic'in merkeze uyum sağlaması ve toplumsal çevreye adapte olabilmesi için onunla özel olarak ilgilenmeye başlamıştı. Fakat kuralların çok katı olduğu, kadın-erkek ilişkilerini neredeyse yasaklı hale getirdikleri bu merkezde, Ludovic sosyalleşmemek ve uyum göstermemek konusunda inatçıydı. Sürekli olarak oraya ait olmadığını, ailesinin gelip yakın zamanda onu alacağını bekliyordu ve bu yüzden boşuna çaba sarf etmek istemiyordu. Ziyaret günlerinde çok beklemesine rağmen bir türlü onu görmeye gelmeyen ailesi tarafından uğratıldığı hayal kırıklığı ve merkezde uymadığı kurallar sonucu, Matmazel Rakoff ailesine Ludovic merkeze alışana kadar onu görmeye gelmemelerini belirten bir mektup yazmıştı. Bunun üzerine ailesini görebilmek adına tam anlamıyla örnek bir çocuk olmaya çalışan Ludo, çok fazla çalışmış ve tüm merkezin göz bebeği haline gelmişti. Fakat Matmazel Rakoff'un annesi ile ilgili ileri geri konuşmaları üzerine, onun yalnızlığına gem vuran bir tartışmaya girince, işler Ludo için değişmeye başladı.

Merkezde, kadın ve erkekler arasında duygusal veya fiziksel bir yakınlık olması kurallarca engellenmişti. Fakat Lise ile Ludovic arasındaki çekim, birbirlerine karşı hisleri herkes tarafından fark edilmekteydi. Zamanla, Lise'in de planları ile Ludovic gitgide yakınlaştılar ve buluşmaya başladılar. Ancak, merkezde kalan bir başka hasta tarafından buluşma noktaları keşfedilerek, Matmazel Rakoff'a ispiyonlandı. Ludovic, bir gece mahzende Lise ile buluşmak için niyetlenmişken, kendisini Matmazel Rakoff karşıladı. Ve yaptıklarının cezasını çekmeleri gerektiğini, Ludovic'in bu merkeze ait olmadığını, o yüzden en kısa sürede tımarhaneye gönderileceğini söyleyen ve öfke kusan Matmazel Rakoff, Ludovic'e annesi ve ailesini bir daha göremeyeceği korkusunu yaşattı. Gecenin ilerleyen saatlerinde, öfkesini kontrol edemeyen Ludo, merkezde bir yangın çıkarttı ve oradan kaçarak uzaklaştı.

Ormanın içinden, bilmediği yollardan geçerken, jandarmanın onu aramaya geleceğini ve yakaladıkları gibi tımarhaneye kapatacaklarını düşünerek korkan Ludovic, bir

kasabanın yakınlarındaki sahil kenarında bulunduğu, karaya oturmuş bir gemi enkazına sığındı. Ara ara kasabaya inen Ludo, enkazı evi gibi kabul etmiş ve bunun bir hazine olduğunu düşünmeye başlamıştı. Belki de annesinin onu böyle görse sevebileceğini, gurur duyacağını düşünmekteydi. Aylarca bu enkaz içerisinde yaşayan Ludovic, bir gün sahil boyunca yürürken aslında kendi kasabasının yakınlarında olduğunu keşfetti. Doğruca Buissonnets'in yolunu tutan Ludo, annesinin evde bir başka erkekle olduğunu ve keyfinin yerinde olduğunu görür. Micho'nun nerede olduğunu anlamamıştır ve annesini davet etmek için ona bir mektup yazar. Ona ölmediğini, Le Forge adında bir köyün yakınlarında bir gemisi olduğunu ve eğer onu ziyarete gelirse, birlikte eve dönmekten memnun olacağını yazar.

Mektubun üzerine, önce Micho çıkagelir gemiye. Ludovic'i gördüğüne çok sevinmişti, öldüğünü düşünüyordular uzun zamandır. Nicole ile ayrıldıklarını, hamileliğinin bile yalan olduğunu, yangın sonrasında açılan davada Ludovic için çok fazla emek harcadığını, evi Nicole'e bıraktığını ve bir daha geri dönmeyeceğini anlattı. Daha sonra da ayrıldı.

Mektup sayesinde adresi öğrenilen Ludovic'i yakalayıp akıl hastanesine götürmek için, belediye başkanı, jandarma, Matmazel Rakoff ve Nicole iş birliği yapmaktaydılar. Onu korkup kaçırtmadan gemiden çıkartabilmek adına, Nicole gemiye gitti. Annesinin onu almaya geldiğini düşünen Ludo'nun her zaman hayallerinde canlandırdığı bu sahne onu çok heyecanlandırmıştı. Gemiye çıkan Nicole, Ludovic'i almaya geldiğini, artık her şeyin yoluna gireceğini söylüyordu. Bir yandan da Ludo'nun hayatını nasıl mahvettiğini anlatan Nicole, onu ikna edebilmek adına elini alıp kendi yanağına koydu. Ludovic'e artık her şeyi geride bırakmayı ve ona "anne" demesini istedi. Hayatı boyunca bir kez bile "anne" dememiş olan Ludovic, defalarca "Anne!" diyerek haykırırken bir yandan da Nicole'ün yüzünde dolaşan eli ile onun yüzünü eziyordu. Endişe, heyecan, öfke gibi birçok duygunun aynı anda var olduğu bu anın devamında annesinin boğazını sevinçle sıkmaya başladı. Bu sahne, çocukluğundan beri gözünün önünden gitmeyen ve ne olduğunu anlayamadığı portrenin aynısıydı ve sonunda gerçekleşmişti. Kendisini almaya geleceklerinden ve annesinden bir kez daha ayrılacağından endişe ederek aceleyle, Nicole'ün cansız bedeniyle birlikte denize indi. Annesinin bedenini bırakmadan, onu sürekli öpüp koklayarak ve "Korkuyorum" diyerek kendisini azgın dalgalara bıraktı. Artık yaşam onları birbirinden ayıramayacaktı.

Romandaki Baba Kavramının Psikanalitik Açından İncelenmesi

Erken bebeklik döneminden sonra, üç yaşından itibaren bir tavan arasında yaşamaya başlayan Ludovic için bir baba figürü oluşturmak neredeyse imkânsız gözükmektedir. Ludovic bebeklik döneminde yanında olan annesi ile ihmalkâr bakımına rağmen bir bağ kurmuş ve onu tanımaktadır. Roman içerisinde ara ara Madam Blanchard'ın kızına ettiği hakaretler sonucu da Nicole'ün annesi olduğunu anlaması zor değildir. Fakat bir tecavüz sonrası dünyaya gelmiş bu çocuk için, hiçbir zaman görmediği ve bilmediği "baba" kavramını oluşturmak çok mümkün değildir. Romandaki baba karakteri, Ludovic'in merak ettiği ve kendi kimliğine ulaşmak için aradığı kayıp baba, kimliksiz biri olarak tanımlanmaktadır. Buradaki baba karakteri, ulaşılamayan, var olmayan, sadece biyolojik olan bir simgedir. Ludovic hiçbir zaman normal bir bebek gibi ilk çevresi anne ve babasından oluşan ve onları taklit ederek öğrenen bir bebek olamamıştır. Bu noktada, kendi cinsiyetiyle uyumlu olabilecek cinsiyetteki ebeveynini taklit ederek öğrenme şansını hiç yakalayamamıştır. Bu sebeple, uygun model ile özdeşleşemediği için sağlıklı bir gelişim süreci yaşayamamış olan Ludovic'in, diğer insanlardan farklı algılanmasına sebep olan bir geri kalmışlığa sahip olması normaldir.

Psikanaliz'e göre baba kavramına dair yöneldiği ilk nokta ödip karmaşasıdır. Freud, çocuğun bu duyguları 3 -5 yaşları arasında en yoğun şekilde yaşadığını belirtmektedir. Romanda Ludovic'in üç yaşında tavan arasında yaşamaya başladığına işaret edilmektedir. Ludovic'in bir baba figürünün olmaması ve o kişiyle özdeşim kuramamasından dolayı; annenin hayatındaki baba yerini alma ya da babayı ortadan kaldırma gibi bir isteği hiç olmamıştır. İğdiş edilme korkusu yaşamamış olan bu çocuk, bu dönemde herhangi bir öfke veya şiddet de yaşamamıştır. Tüm bu sebeplerden dolayı da annesine karşı hissettikleri, gizil döneme girmesine rağmen Ludovic ile birlikte kalmaya devam etmiştir. Yani çözmesi gereken bir ödip karmaşası yaşamayan çocuk, ödipal dönemin başındaki duyguları ile yaşamaya devam etmiş ve annesine yönelik bu duyguları bastırmak zorunda kalmamıştır. Limentani'nin (1989) vajina adam fenomenine göre, hiçbir zaman kastrasyon kaygısı yaşamamış ve engel teşkil eden bir babası olmayan Ludovic de, bebekken yaşadığı ilkel yaşam kaygısıyla baş etmek için annesi ile özdeşim kurmuştur.

Daha önce bahsedilmiş olan Bion'a (akt. Okray, 2015) tekrar değinirsek, içsel bir oedipal çiftin olmamasının, çocuğun deneyimleyerek öğrenme ve düşünme kapasitesini bozduğuna ve buna bağlı olarak gerçeklikle uyum sağlayamadığı için psikotik sorunlar yaşadığına işaret ettiğini hatırlayabiliriz. Ödipal dönemde, bir babanın var olmamasından dolayı anne ve baba arasında bir ilişki olmaması, Ludovic'in bu ilişkiyi anlama ve gerçeklikle uyum sağlamasını da engellemiştir. Bion, çocuğun gerçekle baş edemediği durumlarda hasetlik, açgözlülük ve sadizm gibi ebeveynlerine yönelik yıkıcı duygular geliştirdiğini de belirtmiştir. Ludovic'in hiç var olmayan bu gerçeklikle baş etmesi gibi bir durum söz konusu olmadığı için, romanda belirtilen ve sadizme işaret eden örnekler dikkat çekmektedir. Özellikle, annesiyle bir kavuşma anı yaşadığında heyecanından dolayı Nicole'e karşı koyamayacağı bir güçle saldırmaması, onu hırpalaması ve daha sonra da boğarak öldürmesi bu psikotik sorunun kaynağına dayanmaktadır.

Ludovic yedi yaşındayken, Nicole ile Micho evlenmiştir. Yedi yaşındayken ilk defa birisi Ludo'ya "onun babası" olduğunu söylemişti. Fakat roman içerisinde, Ludovic Micho'yu sevse bile, onu tam anlamıyla babası olarak kabul etmiş olduğuna dair bir bilgi geçmemektedir. Ara ara Micho'nun babası olduğunu Nicole'e belirtse de, genel kabulü bu yönde değildir. Bu da, Ödip karmaşasını yaşadığı dönemde bir baba figürü olmayan Ludovic'in, sonradan edindiği baba figürünü içselleştiremediğini göstermektedir. Çünkü Ludovic, annesi ile özdeşleşmiş ve onu engelleyen bir babanın olmadığı fikrinin farkındadır. Her ne kadar yakınlık göstermese de, annesi biriciktir ve Ludovic'e aittir. Ödipal dönemde çözümleme yaşayamayan bu genç adam, erken erişkinlik döneminde de o döneme ait özellikler gösteren bir fiksasyon yaşamaktadır.

Bir diğer nokta ise, psikanalitik yaklaşıma göre, babanın var olmadığı durumlarda dahi çocuğun her zaman içsel bir baba resmine veya tasarımına sahip olduğu görüşüdür. Yapılan çalışmalar, başkalarından dinlenerek veya annenin babası ile olan ilişkisi sayesinde, çocukların içsel bir baba figürüne sahip olduğunu göstermiştir. Bu görüşle paralel olarak, Ludovic'in hiç tanımadığı, annesinden ya da bir başkasından dinlemediği halde, ya da büyükbabası ile herhangi bir iletişimi olmamasına rağmen, yine de var olan baba tasviri aşığında alıntılanmıştır:

"Tatav gittiğinde, Ludo parkelerin üzerinde uzanıyordu. Karanlıkta gözlerini açmış, bakışları ufuktaki babasına dikiliydi. Arkadan bir adam görüyordu, beyaz kumaştan pantolon giyinmiş iri kıyım bir adamdı bu. Onu tek başına kararsız adımlarla yolda yürürken görüyordu, peşinden ayrılmayan gölgesiyle asla uzaklaşmadan sonsuza kadar yürüdüğünü görüyordu. Hava güzeldi, ortalık reçine kokuyordu, adamın,

güneşin aydınlattığı ensesini görüyordu, kollarının kıpırdandığını görüyordu. Ve kuşkusuz yüzünü görmek için arkasından şöyle ufak yollu seslenmek yetecekti, ne var ki Ludo adını bilmiyordu. Birden bu adam küçülüyor, küçülüyor uykunun yutuverdiği küçücük bir noktaya dönüşüyordu.”

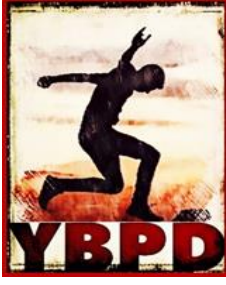
Sonuç

Ludovic'in annesini her zaman gördüğü ve anlamlandıramadığı hayallerindeki gibi yüzünü kapatarak öldürmesi, ödipal dönemde baba yokluğundan kaynaklı hem sevgi hem de düşmanca duyguları annesine yöneltmiş olmasından kaynaklıdır. Babaya karşı geliştirdiği düşüncelerden vazgeçme süreçlerini deneyimleyemeyen Ludovic, bu duyguların kurbanı olarak annesini öldürmüştür. Aslında ödipal dönemin özelliklerini erişkinlik döneminde yaşayan Ludovic, annesini öldürdükten sonra bir daha ayrılmamak üzere kendisini de onunla birlikte öldürmüştür. Hiçbir zaman babasını tanımamış, onun kim olduğunu bile hiç bilmeyen Ludovic, annesine karşı da normal bir gelişim gösterememiştir. Ödip karmaşasının pregenital dönemde anne merkezli olduğunu gösteren bu vakada, baba kavramının olmadığı zamanlarda çocuk gelişiminin ne tür sonuçlar oluşturabileceğine dikkat çekilmiştir.

Kaynakça

- Abelin, E. (1975). Some further observations and comments on the earliest role of the father. *International Journal of Psychoanalysis*, 56, 293-302.
- Arkonaç, S.A. (2014). *Psikolojide söz ve anlam analizi: Niteliksel duruş*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Atman, Ü. C. (2003). Kadına yönelik şiddet: Cinsel taciz/İrza geçme. *TTB Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 12(9), 333-335.
- Çelik, H. & Ekşi, H. (2008). Söylem analizi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27, 99-117.
- Davids, M. (2002). Fathers in the internal world. In J. Trowell & A. Etchegoyen (Eds.), *The importance of fathers* (p. 67-92). New York: Brunner-Routledge.
- Demir Güneş, C. (2013). Michel Foucault'da söylem ve iktidar. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 21, 55-69.
- Erler, S. (2008). *Kadın eşe karşı yapılan cinsel saldırı suçu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Freud, A., & Burlingham, D. (1944). *Infants without families*. New York: International Universities Press.
- Freud, S. (2016). *Cinsellik üzerine üç deneme: Bekaret tabusu/Kadın cinselliği/Fetişizm ve diğer konular*. İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Foucault, M. (1969). *The archaeology of knowledge*. London: Routledge.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge and the discourse on language*. New York: Pantheon Books.
- Karaduman, S. (2017). Eleştirel söylem çözümlemesinin eleştirel haber araştırmalarına katkısı ve sunduğu perspektif. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 31-46.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 79-91.
- Limentani, A. (1989). The limits of heterosexuality: The vagina-man. In A. Limentani (Ed.), *Between Freud and Klein* (p. 191-203). London: Free Association Books.
- Mitchell, J. (1998). Sexuality, psychoanalysis and social change. In S. Grosz (Ed.), *The Institute of Psychoanalysis News and Events*. London: The Institute of Psychoanalysis.

- Okray, Z. (2015). Erkek çocuktan babaya dönüşüm: Babalık. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 4(1), 9-15.
- Parker, I. (2002). Discourse analysis. In. *Qualitative Methods in Psychology: A Research Guide* (p. 92-108). Buckingham: Open University Press.
- Queffelec, Y. (1993). *Barbar dügünler*. İletişim Yayınları, (1.Baskı), (Çev. Mustafa Balel). İstanbul.
- Salman, E. (2009). *Eşe karşı cinsel saldırı suçu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- Sözen, E. (1999). *Söylem: Belirsizlik, mübadele, bilgi, güç ve refleksivite*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Türk Ceza Kanunu (2004). *T.C. Resmi Gazete*, 25611, 26 Eylül 2004.
- Türk Medeni Kanunu (2001). *T.C. Resmi Gazete*, 24607, 22 Kasım 2001.
- Uğurlu, S.B. (2008). *Yusuf Atılgan'da baba imgesi: Psikanalitik bir yaklaşım*. 38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi), Ankara.
- Van Dijk, T. (2003). Critical discourse analysis. In *the Handbook of Discourse Analysis* (p. 352-372). Oxford: Blakwell Publishing.



DERLEME / REVIEW

GÖRGÜ TANIĞI BELLEĞİ ARAŞTIRMALARI VE YASAL UYGULAMALAR: TARİHSEL BİR BAKIŞ

Pınar KURDOĞLU ERSOY¹

Ege Üniversitesi

ORCID:0000-0001-8069-1857

ÖZ

Görgü tanığı belleğinin güvenilirliği, adalet sistemleri açısından büyük önem taşımaktadır. Tanık belleğindeki bellek hataları, hem suçluların tespit edilememesi hem de tanıkların yanlış teşhisi nedeniyle yanlış kişilerin mahkûm edilmesi gibi kritik sonuçlar doğurabilmektedir. Bu nedenle, yasal uygulamaların görgü tanığı belleği araştırmalarından elde edilen bulgulardan yararlanılarak düzenlenmesinin önemi büyüktür. Bu makale, kronolojik bir perspektif ile tanık belleği araştırmalarının yüz yılı aşan tarihindeki önemli bulguları derlemeye ve görgü tanıklığı konusundaki yasal düzenlemeleri bu bulgular ışığında incelemeye odaklanmıştır.

Anahtar Kelimeler

Görgü Tanıklığı, Görgü Tanığı Belleği, Sahte Anılar, Bellek Hataları

EYEWITNESS MEMORY RESEARCH AND LEGAL PRACTICES: A HISTORICAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

The reliability of eyewitness memory is of great importance for justice system. Memory errors in eyewitness testimonials may lead to serious consequences such as the inability of finding real perpetrators as well as wrongful convictions due to eyewitness misidentification. Therefore, it is crucial for legal practices to get benefit from the empirical evidences in eyewitness memory research. From a historical perspective, this article focuses on the critical findings in eyewitness memory research over a century and its links to legal practices.

Key Words

Eyewitness Testimony, Eyewitness Memory, False Memories, Memory Errors

¹ Uzman Psikolog, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü, e-mail: pinarkurdogluersoy@gmail.com

Alıntılama: Kurdoğlu Ersoy, P. (2018). Görgü tanığı belleği araştırmaları ve yasal uygulamalar: Tarihsel bir bakış. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 271-279.

Giriş

Görgü tanıklığının adalet sistemi içerisindeki önemi büyük olsa dahi, tanık belleğinin her zaman güvenilir bir başvuru kaynağı olmadığı yaygın olarak bilinmektedir (Loftus ve Palmer, 1974; Loftus, 1981). Dahası, tanık belleğinin doğruluğunun ayırt edilmesi de tahmin edilenden daha zor bir süreçtir; bireyler bu konudaki becerilerini olduğundan fazla olarak değerlendirme eğilimindedir (Lindsay, Wells, & Rumpel, 1981). Oysa görgü tanığı belleğinin güvenilirliği yasal süreçler açısından büyük önem taşır. Olası bellek hatalarının sonuçları suçluların tespit edilememesine, hatta kimi zaman masum kişilerin ceza almasına kadar varabilmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde hatalı mahkûmiyetlerin sonlandırılması üzerine sosyal çalışmalar sürdüren "Masumiyet Projesi"ne [*Innocence Project*] göre, görgü tanığının yanlış teşhisi, hatalı mahkûmiyete yol açan en önemli faktördür. Daha sonra DNA testi ile suçsuzluğu kanıtlanmış hükümlülerin %70'inden fazlasının mahkûm edilmesinde görgü tanıklarının yanlış teşhisleri etkili olmuştur (innocenceproject.org). Bu nedenle, yasal uygulamalar içerisinde görgü tanıklığı ne denli önemli ise, görgü tanığı belleği araştırmaları da psikolojinin uygulamalı alanları içerisinde o denli önem taşımaktadır.

Tanık belleği araştırmaları, Hugo Münsterberg'in 1908 yılındaki öncü çalışmasından bu yana uygulamalı psikolojinin bir alanı olarak kabul edilmekte ve bu alanda yürütülen çalışmalardan elde edilen bulguların yasal uygulamalara rehberlik etmesi amaçlanmaktadır. Ancak, yüz yılı aşkın süredir yapılan çalışmaların sonuçlarının yasal uygulamalara ne derece yansıdığı halen sürmekte olan bir tartışma konusudur. Bu makale, Münsterberg'den bu yana tanık belleği araştırmalarından elde edilen başlıca görgül bulguları tarihsel bir perspektif ile sunmayı ve görgü tanıklığına ilişkin yasal uygulamaları önemli araştırma bulguları ışığında incelemeyi amaçlamaktadır.

Kuramsal Çerçeve ve Literatür Taraması

Görgü Tanığı Belleğinin Ortaya Çıkışı: Stern, Arnold ve Münsterberg

Hugo Münsterberg'in (1908) büyük tartışma yaratan kitabı Tanık Kürsüsü [*On The Witness Stand*] adli psikoloji için bir dönüm noktası olarak bilinse de, 1908'den önce tanık psikolojisi alanında çalışmalar yapan başka araştırmacılar olduğu da bilinmektedir. Ancak bu çalışmalar, dönemin bilim çevreleri tarafından fark edilememiş ya da yeterince kabul görmemiştir. Bu araştırmacılar arasında, William Stern ve George Frederick Arnold sayılabilir.

William Stern, tanık ifadelerinin doğruluklarını karşılaştırdığı çalışmasının ardından, henüz 1902 yılında, "tamamen hatasız bir hatırlamanın kural değil, ancak bir istisna" olduğunu vurgulamıştır (akt. Sporer, 2008). Stern, bu alanda yapılan çalışmaların yayınlanmasını teşvik etmek amacıyla "Tanık Psikolojisine Katkılar" [*Contributions to the Psychology of Testimony*] isimli bilimsel bir dergi kurmuş ve tanık psikolojisi konularına derslerinde yer vermiştir (Bornstein & Penrod, 2008). Yaptığı deneysel çalışmalarla, olay ve hatırlama arasında geçen süre ile tanık belleğinin doğruluğu arasındaki negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yetişkinlere kıyasla çocukların olay ardından sorulan yönlendirici sorulardan daha çok etkilendiğini vurgulamıştır. Bu öncü çalışmalarının uzun yıllar alanda yeterince yer bulmamış olmasını bazı araştırmacılar Stern'in Yahudi kimliğinden ötürü Alman üniversitelerinde ders vermesine izin verilmemiş olmasıyla ilişkilendirmektedir (Sporer, 2008).

1908'den önce adli psikoloji alanında yayımlanmış bir kitabı bulunan diğer araştırmacı ise George Frederick Arnold'dur. G.F. Arnold, 1906 yılında yayımlanan "*Psychology Applied to Legal Evidence and Other Constructions*" isimli kitabında, amacının psikoloji alanında elde edilmiş bulguların yasal uygulamalara katkı sağlaması olduğunu belirtmiştir. Arnold, bu kitap ile yalnızca bellek araştırmalarını değil, psikolojinin dikkat, duygu, istem vb. çeşitli alanlarına ilişkin bulgularını da hukukî alandaki uygulamalar ile ilişkilendirmeyi amaçlamıştır. Kitabın bellek süreçlerine ilişkin bölümünde, Arnold, görgü tanıklığına ilişkin kimi uygulamalara eleştiriler sunmuştur: Tanıkların şahsı hayalinde canlandırma becerilerinin farklılaşabileceğini vurgulayarak, örneğin, şüphelinin giydiği kıyafete ilişkin tanıktan elde edilen beyanın, bir kişinin fail olmadığı kanısına varmaya yeterli olmayacağını

belirtmiştir. Ayrıca, Arnold, birçok araştırma bulgusunu derleyerek, tanıklara hatırlamaları için yeterli süre verilmesinin önemini vurgulamıştır. Genel olarak, bilişsel psikolojinin bugünkü terimleriyle “flaş anılar”, “duygudurum tutarlılığı etkisi”, “belleğin yeniden kurgulanması” vb. birçok konuyu yasal uygulamalar ile karşılaştırarak tartışmıştır (Arnold ve Münsterberg’in çalışmaları karşılaştırmak için bkz. Bornstein ve Penrod, 2008).

Stern ve Arnold’un yeterince yankı uyandırmayan bu araştırmalarını Münsterberg’in çalışmaları izlemiştir. Münsterberg, doktora çalışmalarını Wilhelm Wundt’un Leipzig, Almanya’daki laboratuvarında yürütmesinin ardından, Freiburg’da kendi laboratuvarını kurmuştur. Bu laboratuvar, Leipzig dışındaki ilk psikoloji laboratuvarı olarak bilinmektedir (Münsterberg, 1908). Ardından William James tarafından Harvard Üniversitesi’ne davet edilen Münsterberg, çalışmalarını burada sürdürmüştür (Bornstein ve Penrod, 2008). O dönemde, Wundt’un “bilinç” üzerine yürüttüğü deneysel çalışmalar uygulamaya yönelik hiçbir amaç taşımamakta iken, Münsterberg, psikoloji biliminin gerçek hayatın sorunlarına çözümler üretmesinin önemini şiddetle vurgulamıştır. Algı, bellek, duygular, dikkat, istem gibi birçok psikolojik süreç günlük hayatımızın merkezinde rol oynarken, bu konularda elde edilen bulguların uygulamalı alanlara yansıtılmamasının şaşırtıcı olduğunu iddia etmiştir (Münsterberg, 1908). Münsterberg’e göre, o dönemlerde, eğitim, ekonomi, sanat ve tıp gibi alanların uzmanları psikoloji biliminden yararlanmaya başlamışlarken, avukatlar, jüri üyeleri ve hâkimler deneysel psikologlara ihtiyaç duymamakta ve tanıklığın güvenilirliği açısından kendi birikimlerine ve sağduyularına güvenmektedirler. Fakat Münsterberg (1908), tanıkların belleğinin her türlü bozulmaya açık olduğunu ve bellek doğruluğunun sağduyu ile teşhis edilemeyeceğini savunmaktadır. Ona göre,

“Bir cinayet vakasında örneğin kurumuş bir damla kanın incelenmesinde modern bilimsel yöntemlerden tümüyle yararlanan mahkemeler, bir zihinsel ürünün örneğin bir tanık raporunun incelenmesinde önyargı ve bilgisizlik gibi en bilim dışı ve gelişigüzel yöntemlere tamamen razı olmaktadır. Hiçbir jüri üyesinin katilin gömleğindeki kanın insan ya da hayvan kanı olduğu konusunda genel izlenimlerine dayanması beklenmez. Fakat bir tanık belleğindeki fikirlerin geçmiş deneyimin doğru temsili olup olmadığı veya çağrışımlar ve önerilerle karışık karışmadığı konusunda karar vermesi beklenir.” (s.44)

Ayrıca, Münsterberg tanıkların belleklerinden ne derece emin olduklarının da yanıltıcı olabileceği üzerinde durmuştur. Ona göre tanıkların belleklerine ilişkin öznel güven değerlendirmeleri iki farklı zihinsel sürece işaret edebilir: Bunlardan ilki, hatırladıkları görsel sahnenin ne denli canlı olduğu iken, diğeri görsel sahnenin hatırladıkları ile ne denli tutarlı olduğudur. Başka bir deyişle, çalışmanın katılımcıları ya o sahneyi gerçekten hatırladıkları için ya da o an hatırladıkları kadarı ile tutarlı olduğu için belleklerine güven duymaktadırlar. Ek olarak, bu iki öznel güven değerlendirmesi, katılımcıların sahneleri kodlama aşamasındaki dikkat düzeyleri ile de ilişkili değildir (Münsterberg, 1908).

Münsterberg’in bu çalışmaları başta dönemin önde gelen hukuk profesörlerinden olan Prof. John F. Wigmore olmak üzere birçok kişi tarafından sert eleştirilere maruz kalmıştır. Tanık Kürsüsü kitabının basımından yalnızca bir yıl sonra, Wigmore (1909), Münsterberg’in bazı savlarının “hatalı, yanlış ve asılsız” olduğunu iddia etmiş ve hukukçuların itibarını zedelediğini savunmuştur. Ne var ki, onun bu geniş eleştirisinin Münsterberg’in çalışmalarının bilimsel çevrelerce daha çok tanınmasına yol açtığı düşünülmektedir (Bornstein ve Penrod, 2008; Sporer, 2008).

1910 ve 1970 Yılları Arası: Durağan Yıllar

20. yüzyılın başlarında görgü tanığı belleğine dikkat çeken çalışmalar yapılmış olmasına rağmen psikolojide bilişsel devrimin gerçekleşeceği 1970’li yıllara kadar araştırmalar hızlı bir ilerleme gösterememiştir. Ancak bu yıllarda elde edilen kimi bulgular daha sonra yapılacak çalışmalara temel oluşturmuştur. Örneğin, Helen Mary Cady’nin, Northwestern Üniversitesi’ndeki psikoloji laboratuvarında 1924 yılında yaptığı araştırmalar tanık sorgulama yöntemleri açısından tarihsel olarak önem taşımaktadır. Cady, sınıfa aniden gelen bir yabancıyı dinledikten sonra öğrencilerinden ya serbest bildirim (hatırlanan tüm detayların yazılması) ya da soru-cevap yoluyla (kişinin dış görünüşü, kıyafeti vb. sorular) bu kişiye ilişkin bilgileri

hatırlamalarını istemiştir. Çalışmanın bulguları serbest hatırlama yapan grubun, sunulan soruları cevaplayan gruba kıyasla daha eksik fakat daha doğru hatırlama performansı gösterdiğini vurgulamıştır. Cady (1924), bu çalışma ışığında doğru ve kapsamlı bir görgü tanığı ifadesi elde edebilmek için, serbest hatırlama yönteminin soru cevap yönteminden önce olması koşuluyla her iki yöntemin de birlikte kullanılmasını önermiştir.

Psikoloji alanında yürütülmüş bir araştırma olmamasına karşın, o dönem görgü tanığı belleğine ilişkin atılan önemli bir adım da Edwin D. Borchard'ın "*Convicting the Innocent: Errors of Criminal Justice*" isimli kitabının yayımlanmasıdır (Borchard, 1932). O dönem Yale Üniversitesi'nde hukuk profesörü olan Borchard, John F. Wigmore'a adadığı kitabında, Amerika Birleşik Devletleri'nin farklı bölgelerinde masum kişilerin yanlışlıkla cezaya çarptırıldığı altmış beş vakayı derleyerek yasal uygulamalarda bir reforma ihtiyaç duyulduğunun altını çizmiştir. Ayrıca, masum bir kişinin suçlu bulunmasındaki başlıca nedenlerden birinin görgü tanıklarının yanlış teşhisi olduğuna da değinerek, tanığın şahit olduğu olayın sıradışılığının algı ve bellekte bozulmalara neden olabileceğini vurgulamıştır (Borchard, 1932).

Henüz tanık belleği ile ilişkilendirilmemiş olsa da, aynı yıl Bartlett Hayaletlerin Savaşı (*War of the Ghosts*) isimli ünlü bellek araştırmasını gerçekleştirmiştir (Bartlett, 1932). Bu çalışmada, "Hayaletlerin Savaşı" isimli bir halk masalını okuyan katılımcıların, hikâyeyi daha sonra anlattıklarında daha kısa ve asıl önemlisi kendi beklenti ve deneyimleri ile daha tutarlı bir şekilde hatırladıkları gösterilmiştir. Belleğin bir kayıt cihazından farklı olarak, kişinin deneyimleriyle ve var olan şemalarıyla şekillendiğini gösteren bu ilk çalışma, belleğin yeniden kurgulanan yapısına ilişkin önemli bir kanıt sunmuştur.

Son olarak, söz konusu yıllarda görgü tanığı belleği ile birebir ilişkisi olan çalışmalar arasında Otto Lipmann'ın çalışmaları öne çıkmaktadır. Lipmann, hem tanık ifadeleri hem sorgu sistemi açısından birçok yöntemi istatistiksel parametreler kullanarak incelediği ve tanık ifadelerinin hem nitelik hem de nicelik açısından geliştirilebilmesi için önerilerde bulunduğu bir kitap bölümü kaleme almıştır (Lipmann 1935; akt. Sporer, 2008).

Görgü Tanığı Belleğinin Yeniden Keşfedilmesi: 1970'ler ve Sonrası

Yukarıdaki bölümde aktarıldığı üzere görgü tanığı belleğinin ortaya çıkışından itibaren birçok öncü çalışma yapılmış olmakla birlikte, esas gelişme 1970'ler sonrasında Elizabeth Loftus'un çalışmaları önderliğinde yaşanmıştır. Görgü tanıklarına yöneltilen soruların türü, teşhis prosedürleri, silah odağı etkisi, olağandışı deneyimler ve görgü tanığı belleğindeki farklı değişkenlerin tespit edilmesi gibi birçok farklı konu, bu yıllarda bilişsel psikologların ilgi alanına girmiştir.

Tanık belleği alanında sayısız araştırma yürütmüş olan Elizabeth Loftus ve ekibinin meşhur çalışması, görgü tanıklarına sorulan sorulardaki ufak bir yönlendirici detayın bile bellek üzerinde büyük bir etkisi olabileceğini göz önüne sermiştir (Loftus ve Palmer, 1974). Araştırmacılar, katılımcılara bir trafik kazası videosu izletmişler ve ardından aracın yaklaşık hızını tahmin etmelerini istemişlerdir. Kritik nokta ise, sorulan soruda kullanılan fiillerin değiştirilmiş olmasıdır. Örneğin bir grup katılımcıya "arabaların birbirine çarptığındaki hızı" sorulurken, diğer gruba "birbirine çakıldığındaki hızı" sorulmuştur. Araştırma sonuçları, katılımcıların hız tahminlerinin yöneltilen sorudaki fiile göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir. Hatta soruda "arabaların çakıldığı" bilgisi verilen katılımcılar, gerçekte filmde olmadığı halde, diğer gruplara kıyasla daha yüksek bir oranda yerde cam kırıkları gördüklerini iddia etmişlerdir. Loftus ve Palmer'in (1974) bu öncü çalışması, sorulacak sorulardaki sözcük seçiminin dahi görgü tanığı belleğinde yönlendirici etki yaratabildiği konusunda dikkat çekici olmuştur.

Araştırmalar teşhis sürecinde kullanılan işlemin de kritik önem taşıdığını vurgulamıştır. Robert Buchout ve ekibi 1974 yılında, o güne dek laboratuvar koşullarında gerçekleşmiş deneyleri, kontrollü bir biçimde gerçek hayata taşımıştır. Üniversite yerleşkesinde düzenlenen bir sahte saldırıya şahit olan öğrencilere, sözde suçluyu teşhis etmeleri için fotoğraflar gösterilmiş ve kullanılan fotoğraflar ve soru

tipindeki yanlılığın, teşhisi önemli oranda etkilediği bulunmuştur (Buckhout, 1974). Teşhis işlemini konu alan bir başka araştırmada da, öğrencilerden beklenmedik bir anda sınıfa gelerek dersi bölen bir kişiyi sunulan alternatifler arasından teşhis etmeleri istenmiştir (Malpass ve Divine, 1984). Bir grup katılımcıya hedef kişinin sunulan alternatifler arasında yer almama ihtimali olduğu da belirtilirken, diğer gruba böyle bir bilgilendirme yapılmamıştır. Sonuçlar, ilk grubun yanlış teşhis oranının ikinci gruptan anlamlı bir biçimde daha az olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, tanıklar aradıkları kimsenin sunulan dizi arasında yer almayabileceğini bildiklerinde yanlış teşhis oranı düşmüştür (Malpass ve Divine, 1984). Buna ek olarak, teşhis sonrası uzmanlar tarafından tanığa verilen geribildirim de belleği etkilediği; özellikle pozitif geribildirim koşulunda tanıkların belleklerine daha çok güvendikleri de gösterilen bulgular arasındadır (Wells ve Bradfield, 1998). Bu bulgular, zanlıların teşhisinde kullanılan prosedürlerin (örn., zanlının alternatiflerde yer almama olasılığının bilgisi, teşhis sonrası verilen bilgiler) bellek süreçleri için önemli değişikliklere yol açabileceğini göstermesi açısından kritiktir.

Tanığın teşhisindeki prosedürlerin yanı sıra, görgü tanığının kendi deneyimine ilişkin faktörler de araştırmalarda yer almaya başlamıştır. Bunlardan biri, “silah odağı etkisi”dir. Silah odağı etkisi, görsel sahnede tehdit içerikli bir nesne (örn., silah) bulunduğunda bu nesnenin dikkati kendine çekmesinden ötürü, sahnedeki diğer detaylara ilişkin (örn., suçlunun yüzü veya görsel özellikleri) bellek performansında kayıplar olması olarak tanımlanmaktadır. Loftus’un araştırmaları, kişilerin silaha bakma süreleri ile suçluyu teşhis etme becerileri arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir (Loftus, Loftus ve Messo, 1987). Ayrıca, 1989’da yapılan bir araştırmada, katılımcıların kendilerini ne derece tehdit altında hissettiklerinin de önemi ortaya konmuştur (Maass ve Köhnken, 1989). Araştırmaya dâhil edilen katılımcılar laboratuvarında beyaz önlük giyen ve elinde şırınga (silah odağı etkisi grubu) ya da kalem (kontrol grubu) olan bir kişiyle karşılaşmışlardır. Ayrıca, şırınga koşulundaki katılımcıların yarısına deney kapsamında kendilerine enjeksiyon yapılacağı (tehdit koşulu), diğer yarısına ise görevlinin başka bir odaya ilaç götürülmekte olduğu söylenmiştir (tehdit olmayan koşul). Araştırmanın bulguları silah odağı etkisi ile tamamen tutarlıdır; üstelik katılımcılar kendileri için bir tehdit algıladıklarında söz konusu kişiyi yanlış teşhis etme oranı artmıştır (Maass ve Köhnken, 1989). Silah odağı etkisinin yanı sıra, tanık olunan olayın ne derece şiddet içerikli olduğunun önemini gösteren çalışmalar da mevcuttur. Clifford ve Scott (1978), özellikle duygusal yükü fazla olan olağandışı olaylara tanık olunan durumda, görgü tanıklarının ifadesinin dikkatle irdelenmesi gerektiğini önermektedir¹.

Gerek tanıkların deneyimleri, gerekse sorguda kullanılan yöntemlerin sıklıkla ele alındığı bu yıllarda, Gary Wells (1978), tanık belleğinin doğruluğuna etki edebilecek değişkenler için önemli bir kuramsal ayırım önermiştir. Bunlar, tahmin değişkenleri [*estimator variables*] ve sistem değişkenleridir [*system variables*]. Tahmin değişkenleri, yalnızca dava sürecinde karar vericiler üzerinde etkisi bulunan değişkenlerdir. Bunlar arasında, tanığın özellikleri (tutumları, beklentileri, olası yanlılıklar, olay sonrası bilgi vb.), şüphelinin özellikleri (silah taşınması vb.) ve çevresel koşullar sayılabilir. Öte yandan, sistem değişkenleri, yasal uygulamalara doğrudan etkisi bulunan değişkenlerdir. Örneğin tanığa şüpheliler dizisinin gösterilmesi prosedürü, yargılama sisteminin doğrudan kontrolü altındadır. Wells’e göre, özellikle sistem değişkenleri daha kontrol edilebilir değişkenler olduğundan, bunları konu edinen psikoloji araştırmalarından yasal düzenlemelerde yararlanılması önem taşımaktadır (Wells, 1978; 2008).

Yasal Uygulama ve Düzenlemeler

¹ Aynı yıllarda, Brown ve Kulik (1977), duygusal uyarılmışlığı yüksek olan bazı olağandışı olayların ise (örn., John F. Kennedy suikastı) şaşırtıcı derecede canlı ve detaylı olarak hatırlanabildiğini göstermiştir. Araştırmacılar bu “flaş anılar” için diğer otobiyografik anılardan farklı ve özel olan bir bellek mekanizması işlediğini öne sürmüşlerdir. Bu bulgular, duygusal ve olağandışı olayların bellek hataları ile ilişkilerini ortaya koyan görgü tanığı belleği çalışmalarıyla (Maass ve Köhnken, 1989) çelişiyor gibi görünse de, her duygusal ve beklenmedik olayın flaş anı niteliği taşımadığı unutulmamalıdır (Brown ve Kulik, 1977). Ayrıca, flaş bellek tutarlılığının zamanla düştüğünü gösteren çalışmalar da mevcuttur (Talarico ve Rubin, 2003; Talarico ve Rubin, 2009).

Yukarıda da değinildiği gibi, Wigmore (1909), Münsterberg'in araştırmalarını şiddetle eleştirmiş olsa dahi, onun eleştirileri yasal düzenlemelerde kademeli değişikliklerin başlangıcını beraberinde getirmiştir (Loftus, 1981). Ne var ki, asıl önemli adım, DNA testlerinin kullanılması gibi bilimsel gelişmelerin yaşanması ile gerçekleşmiştir. DNA testleri sonucu aklanan mahkûmların bulunması, alandaki uzmanlara görgü tanığı belleğinin her zaman güvenilir olmadığına ilişkin nesnel kanıtlar sunmuştur.

Çalışmalarca elde edilen bulguların yasalara ne ölçüde taşındığı incelendiğinde, olumlu örnekler olduğu görülmektedir. Örneğin, İngiltere'deki yasal uygulama ve düzenlemelerin, yönlendirilmiş sorular üzerine yürütülmüş psikoloji araştırmaları bulgularından hareketle iyileştirildiği bilinmektedir (Memon, Mastroberardino, & Fraser, 2008). Adalet Bakanlığı tarafından, özellikle çocuklar, engelliler ya da tehdit altındakiler gibi hassas grupların tanıklığında görüşmelerin planlanması ve uygulanması konusunda geniş kapsamlı kılavuzlar oluşturulmuştur (bkz. Birleşik Krallık Adalet Bakanlığı, 2011).

Amerika Birleşik Devletleri'nde ise, Adalet Bakanlığı tarafından, hem hukuk hem psikoloji uzmanlarından oluşan Görgü Tanıklığı Kanıtları Teknik Çalışma Grubu [*Technical Working Group for Eyewitness Evidence*] adında bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Söz konusu grupta Gary L. Wells, Roy S. Malpass, Ronald P. Fisher ve Rod Lindsay gibi uzun yıllar görgü tanığı belleği alanında sayısız araştırma yapmış psikoloji profesörlerinin yer alması dahi, alandaki uzun soluklu çalışmaların başarısı olarak görülebilir. Çalışma grubu, daha doğru ve güvenilir tanık raporları elde edilmesi için bir yönerge hazırlamıştır. Bu yönergedeki maddeler uygulama açısından yasal bir zorunluluk taşımamakla birlikte, tanık raporlarının elde edilme sürecinde (görüşmede sorulacak sorular, teşhis süreci, tanığın ifadesinin kayıt altına alınması vb.) dikkat edilmesi gereken faktörler ile ilgili uzmanları bilgilendirici ve uyarıcı niteliktedir (Görgü Tanıklığı Kanıtları Teknik Çalışma Grubu, 1999). Ayrıca, kâr amacı gütmeyen yasal bir kuruluş olan Masumiyet Projesi'nin 1992'den beri attığı adımların da sonucunda, Amerika Birleşik Devletleri'nde yasal uygulamalarda yeni düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. İlk olarak 2001'de New Jersey'de başlayarak, 2018 yılı itibarıyla 22 farklı eyalette görgü tanığı teşhisine ilişkin reformlar gerçekleşmiştir (innocenceproject.org).

Türkiye'de Tanıklığa İlişkin Yasal Uygulamalar

Türkiye'de tanıklardan elde edilen delillerin, yargılama süreci içerisinde en çok başvurulan deliller arasında yer aldığı ve özellikle başka kanıtların yer almadığı vakalarda bir ispat aracı olduğu bilinmektedir (Karamercan, 2018). Bu nedenle tanık delilleri yasal olarak vazgeçilemeyecek bir değer taşımaktadır (Feyzioğlu, 1996; Karamercan, 2018). Bu nedenle, gerek teşhis sürecindeki, gerekse görgü tanığının dinlenmesi sürecindeki uygulamaların açıkça ve detaylı olarak düzenlenmiş olması çok önemlidir.

Türkiye'de, teşhis sürecindeki prosedürlere ilişkin yaklaşık on yıl öncesine kadar detaylı bir düzenleme bulunmamaktadır. 1994 yılında yapılan bir çalışmada, kolluk kuvvetlerinin tanığın teşhisi sırasında çeşitli yöntemlere başvurabildiği belirtilmiştir (Yücel, 1994). 2007'de Polis Vazife ve Salahiyet Kanunu'nda (PVSK) düzenlenen değişiklik ile teşhis işleminde uygulanacak prosedürlerin kesin sınırları çizilerek uygulamada birlik sağlanmıştır (İnci, 2009). Söz konusu düzenlemenin, Türkiye'de bilişsel psikologlar ve adli psikologlarca yürütülen görgü tanığı belleği araştırmalarının yaygınlaşmaya başladığı zaman ile tarihsel olarak örtüşüyor olması dikkat çekicidir (örn., Er, Alpar ve Uçar, 2005; Orer-Tokuzlu, 2006; Tekin, 2009). Bu düzenleme içerisinde teşhisin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin detaylı açıklamalar yer almaktadır. Örneğin, görgü tanığının, zanlıyı farklı alternatif kişiler arasından en az iki kez teşhis etmesi gerektiği belirtilmiştir (PVSK, Ek madde 6). Bu düzenleme, literatürdeki bulgular ile paralellik göstermektedir; teşhisin yalnızca bir kez gerçekleştirilmesinin yanıltıcı olabileceği gösteren çalışmalar mevcuttur (Russ vd., 2018). Düzenlenen PVSK ile belirlenen diğer bir konu, kolluk kuvvetlerinin görgü tanığına vermesi gereken bilgilerdir. Şüphelinin kendisine sunulan alternatifler arasında yer almayabileceğinin tanığa mutlaka hatırlatılması gerekmektedir (PVSK, Ek madde 6). Bu uygulamanın da tanık belleği araştırmalarının yukarıda değinilen

bulguları ile örtüştüğü görülmektedir; tanıklar, şüphelinin sunulan alternatiflerden biri olduğunu varsaydıklarında yanlış teşhis oranı artmaktadır (örn., Malpass ve Divine, 1984). Yasada, ayrıca, fiziksel özellikleri benzer alternatifler sunulması koşuluyla, şüphelinin teşhisinin fotoğraf üzerinden de gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir (PVSK, Ek madde 6). Eğer hedef kişi alternatifler arasında yer alıyorsa, araştırmalar canlı teşhis ve fotoğraf yöntemlerinin farklılaşmadığını göstermiştir; fakat hedef kişi alternatifler arasında yer almıyor ise, fotoğraf yöntemi kullanıldığında yanlış teşhis oranı artmıştır (Kerstholt, Koster ve van Amelsvoort, 2004). Bu açıdan, düzenlemede bu noktanın dikkatle yürütülmesi gerektiği söylenebilir. Genel olarak, PVSK'da yapılan düzenlemeler, uygulamada birliğin sağlamış ve süreci kolluk kuvvetlerinin takdirinden ziyade yasal çerçeveye oturtmuştur (İnci, 2009). Bununla beraber, İnci (2009) teşhis sürecinde yer alacak alternatif kişilerin sayısının ve kimler olabileceğinin de belirlenmesinin önemli olabileceğine vurgu yapmaktadır. Örneğin, polis memurlarının sıklıkla alternatif kişiler olarak görevlendirilebileceğini; fakat böyle bir durumda taşıyacakları ayırt edici özellikler nedeniyle (örn., kendine güvenli duruş) diğer alternatiflerin yanlış teşhis oranında artış olabileceğini öne sürmektedir.

Tanığın dinlenme aşamasındaki yasal uygulamalar ise Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu'nca (CMUK) belirlenmiştir. Yasaya göre, çocuklar ve zihinsel engelliler de dâhil olmak üzere her bireyin tanıklığı yasal delil niteliğindedir; ancak delilleri takdir yetkisi hâkimindir (CMUK, 254). Bu nedenle, hukukçular tanıkların fiziksel ve zihinsel sağlığının (örn., görme kaybı, yaşlanmaya bağlı bilişsel bozukluklar) göz önüne alınarak değerlendirilmesinin önemini vurgulamışlardır (örn., Eğilmez, 1955; Yücel, 1994). Benzer şekilde, özellikle hâkimler için, sürecin hukuk dışında kalan psikolojik ve sosyolojik boyutlarının da incelenmesi gerektiğinin altı çizilmektedir (Ertanhan, 2005; akt., Akil ve Ercan-Özler, 2018). Bu noktada, hâkimlerin bilimsel bulgulara yönelik bilgi düzeyleri de önem taşımaktadır. Ozer-Tokuzlu (2006), hukuk profesyonelleri (hâkim, savcı ve avukatlar) ile diğer meslek gruplarından kişilerin görgü tanığı belleğine ilişkin inançlarını incelediği çalışmada, tanık ifadelerinin doğruluğunu hâkimlerin çoğunlukla tespit edebileceğine yönelik yaygın bir inanç olduğunu göstermiştir. Oysa Yücel (1994), hukuk eğitimi içerisinde kurumlar, yasalar gibi temel konuların yaygın olarak öğretiliyor olmasına rağmen, "gerçeğin ne olduğunu saptama" konusunda eğitimin ve bilimsel Türkçe yayınların yeterli olmadığına dikkat çekmiştir (Yücel, 1994). Ayrıca, delilleri takdir yetkisi bulunan hâkimlerin tanık ifadesini dinlerken "tanığın tanığı" işlevi taşıdığını da gündeme getirerek, hâkimlerin kendi bilişsel süreçlerinin (algı, dikkat vb.) de süreç içerisinde rolü olduğuna değinmiştir (Yücel, 2013). Başka bir deyişle, suça ilişkin kanıtlar, görgü tanığının ifadesinin dinlenmesi esnasında, tanığın ve hâkimin zihninde iki kez yeniden yapılandırılmaktadır. Yücel'in de vurguladığı gibi, bu durumun psikoloji biliminin elde ettiği bulgulardan hareketle değerlendirilmesi şarttır (Yücel, 2013). Bu noktada, Türkiye örneğinde gerçekleştirilen araştırmaların gelecekte sayıca artması, Türk hukuk sisteminde uygulanabilirliği olan yeni bulguların elde edilmesini de mümkün kılacaktır.

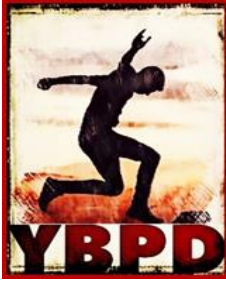
Sonuç

20. yüzyılın başında gündeme gelen ve özellikle son elli yıl içerisinde hız kazanan görgü tanığı belleği araştırmaları, alandaki temel sorunları tespit etmekte ve bu sorunlara uygulamada fayda sağlayacak çözümler önermektedir. Yakın geçmişte yapılan bir meta analiz çalışması (Desmarais ve Read, 2011), görgü tanığı belleği üzerinde etkisi bulunan faktörlere dair genel bilgi düzeyinin son otuz yılda arttığını göstermiştir. Bu bulgu, yaklaşık bir yüzyıl sonra da olsa Münsterberg'in öncü çalışmalarının kısmen sonuç vermekte olduğunu göstermesi açısından ümit vericidir. Diğer ümit verici konu, günümüzde Türkiye'de geçerli olan yasal düzenlemelerin genel olarak araştırmalardan elde edilen bulgular ile örtüşüyor olmasıdır. Hukuk ve psikoloji bilimlerinin etkileşimi sürdükçe, araştırmalardan elde edilecek yeni bulgular, hem hukuk profesyonellerinin görgü tanıklığına ilişkin hassasiyetlerinin artmasına hem de bilimsel sonuçlara dayalı yeni ve daha kapsamlı yasal düzenlemelerin uygulamaya konmasına olanak sağlayacak; böylelikle daha doğru ve güvenilir tanık ifadeleri elde edilebilecektir.

Kaynakça

- Akil, C. & Ercan-Özler, M. (2018). Tanıklık beyanının delil değerinin değerlendirilmesi hakkında bir inceleme (Yargıtay Hukuk Genel Kurulu'nun 25.02.2015 tarihli kararının değerlendirilmesi). *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 34, 61-73.
- Arnold, G.F. (1906). *Psychology applied to legal evidence and other constructions of law*. Calcuta: Thacker, Spink.
- Bartlett, F.C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Birleşik Krallık Adalet Bakanlığı (2011). *Achieving best evidence in criminal proceedings: Guidance on interviewing victims and witnesses, and guidance on using special measures*. https://www.cps.gov.uk/sites/default/files/documents/legal_guidance/best_evidence_in_criminal_proceedings.pdf, (Erişim Tarihi: 19.10.2018).
- Borchard, E.M. (1932). *Convicting the innocent: Errors of criminal justice*. New Haven: Yale University Press.
- Bornstein, B.H. & Penrod, S.D. (2008). Hugo who? G.F. Arnold's alternative early approach to psychology and law. *Applied Cognitive Psychology*, 22(6), 759-768.
- Brown, R., & Kulik, J. (1977). Flashbulb memories. *Cognition*, 5, 73-99.
- Buckhout, R. (1974). Eyewitness testimony. *Scientific American*, 231(6), 23-31.
- Cady, H.M. (1924). On the psychology of testimony. *The American Journal of Psychology*, 35(1), 110-112.
- Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/5.31412.pdf>. (Erişim Tarihi: 01.11.2018).
- Clifford, B.R., & Scott, J. (1978). Individual and situational factors in eyewitness testimony. *Journal of Applied Psychology*, 63(3), 352-359.
- Desmarais, S.L., & Read, J.D. (2011). After 30 years, what do we know about what jurors know? A meta-analytic review of lay knowledge regarding eyewitness factors. *Law and Human Behavior*, 35(3), 200-210.
- Eğilmez, N.K. (1955). Şahadet ve şahidin psikolojisi, *Ankara Barosu Dergisi*, 6, 20-32.
- Er, N., Alpar, G., & Uçar, F. (2005). Görgü tanığının bellek yanılsamaları ve güven kararları: Bağımsız bellek bildiriminden sonraki test ve soru türü değişkenlerinin etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 45-56.
- Feyzioğlu, M. (1996). *Ceza muhakemesi hukukunda tanıklık*. Ankara: US-A Yay.
- Innocence Project. *Eyewitness misidentification*. <https://www.innocenceproject.org/causes/eyewitness-misidentification>, (Erişim Tarihi: 18.10.2018).
- İnci, Z.Ö. (2009). Ceza muhakemesi hukukunda teşhis. *TBB Dergisi*, 85, 105-136.
- Karamercan, F. (2018). Medeni usul hukukunda tanık ve tanıklık. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 153-191.
- Kerstholt, J.H., Koster, E.R., & van Amelsvoort, A.G. (2004). Eyewitnesses: A comparison of live, video, and photo line-ups. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 19(2), 15-22.
- Lindsay, R.C.L., Wells, G.L., & Rumpel, C.M. (1981). Can people detect eyewitness-identification accuracy within and across situations? *Journal of Applied Psychology*, 66(1), 79-89.
- Loftus, E.F. (1981). Eyewitness testimony: Psychological research and legal thought. *Crime and Justice*, 3, 105-151.
- Loftus, E.F., & Palmer, J.C. (1974). Reconstruction of automobile destruction: An example of the interaction between language and memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13, 585-589.

- Loftus, E.F., Loftus, G.R., & Messo, J. (1987). Some facts about weapon focus. *Law and Human Behavior, 11*(1), 55-62.
- Maass, A., & Köhnken, G. (1989). Eyewitness identification: Simulating the weapon effect. *Law and Human Behavior, 13*(4), 397-408.
- Malpass, R.S., & Devine, P.G. (1981). Eyewitness identification: Lineup instructions and the absence of the offender. *Journal of Applied Psychology, 66*(4), 482-489.
- Memon, A., Mastroberardino, S., & Fraser, J. (2008). Münsterberg's legacy: What does eyewitness research tell us about the reliability of eyewitness testimony? *Applied Cognitive Psychology, 22*, 841-851.
- Münsterberg, H. (1908). *On the witness stand: Essays on psychology & Crime*. Doubleday, Page.
- Orer Tokuzlu, A. (2006). *Beliefs of legal professionals about eyewitness testimony and identification*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polis Vazife ve Salahiyet Kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.2559.pdf>. (Erişim Tarihi: 1.11.2018).
- Russ, A. J., Sauerland, M., Lee, C. E., & Bindemann, M. (2018). Individual differences in eyewitness accuracy across multiple lineups of faces. *Cognitive research: principles and implications, 3*(1), 30.
- Sporer, S.L. (2008). Lessons from the origins of eyewitness testimony research in Europe. *Applied Cognitive Psychology, 22*, 737-757.
- Talarico, J.M., & Rubin, D.C. (2003). Confidence, not consistency, characterizes flashbulb memories. *Psychological science, 14*(5), 455-461.
- Talarico, J.M., & Rubin, D.C. (2007). Flashbulb memories are special after all; in phenomenology, not accuracy. *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition, 21*(5), 557-578.
- Technical Working Group for Eyewitness Evidence. (1999). *Eyewitness evidence: A guide for law enforcement*. Washington DC: U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs. <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/178240.pdf>, (Erişim Tarihi: 18.10.2018).
- Tekin, S. (2009). *Görgü tanıklığı: Olay sonrası yanlış bilgide kategori faktörünün etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü.
- Wells, G.L. (1978). Applied eyewitness-testimony research: System variables and estimator variables. *Journal of Personality and Social Psychology, 36*(12), 1546-1557.
- Wells, G.L. (2008). Theory, logic and data: Paths to a more coherent eyewitness science. *Applied Cognitive Psychology, 22*, 853-859.
- Wells, G.L., & Bradfield, A.L. (1998). Good, you identified the suspect: Feedback to eyewitnesses distorts their reports of the witnessing experience. *Journal of Applied Psychology, 83*(3), 360-376.
- Wigmore, J.H. (1909). Professor Muensterberg and the psychology of testimony. *Illinois Law Review, 3*(7), 399-445.
- Yücel, M.T. (1994). Ceza adaletinde "tanık". *Türkiye Barolar Birliği Dergisi, 1*, 100-106.
- Yücel, M.T. (2013). Ceza adaletinde sapmalar. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi, 105*, 11-34.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE İNTERNET VE OYUN BAĞIMLILIĞI İLE ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Oğuzhan YAVUZ¹

Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID:0000-0002-4352-2429

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezine devam eden özel yetenekli öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş durumu, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanım amacına göre incelemektir. Ayrıca internet ve oyun bağımlılığı düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Bu araştırmada ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Çalışmaya İstanbul İli içerisinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören 218 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda demografik değişkenlere bakıldığında internet ve oyun bağımlılığının cinsiyet, yaş, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanım amacına göre farklılaştığı bulunmuştur. Algılanan sosyal destek düzeyinin ise cinsiyet ve yaşa göre farklılaştığı bulunmuştur. İnternet ve oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Oyun Bağımlılığı, İnternet Bağımlılığı, Algılanan Sosyal Destek, Bilim ve Sanat Merkezi, Özel Yetenekli Birey

INVESTIGATION OF THE LEVELS OF PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND INTERNET AND GAME ADDICTION IN GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this research was to compare the levels of internet and game addiction and perceived social support levels of gifted students who continue to Science and Art Centers according to some socio-demographic variables (gender, age status, weekly internet usage period). The relationship between Internet and Game Addiction Scale scores and perceived Social Support Scale scores were also examined. When the demographic variables are examined in the result of the research, internet and game addiction were found to be differs according to gender, age, weekly internet usage period, internet use purpose. Perceived level of social support differs according to gender and age. There are a significantly negatives correlations between internet and game addiction scale scores and perceived social support scale scores. The findings of the research was discussed in the light of the literature.

Key Words

Game Addiction, Internet Addiction, Perceived Social Support, Science and Arts Center, Gifted Children

¹ Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, E-Mail: oguzhanyavuz26@gmail.com

Alıntılama: Yavuz, O. (2018). Özel yetenekli öğrencilerde internet ve oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 281-296.

Giriş

İnternet genel olarak tanımlandığında bilgi üretme, üretilen bilginin paylaşımı ve karşıdan gelen bilginin anlamlandırılması şeklindedir (Taçyıldız, 2010). Bu tanımdan yola çıkarak; teknolojik gelişmelere paralel olarak iletişim şekilleri de değişmektedir. İnternet günümüz teknolojisinin en önemli iletişim aracıdır. Farklı mekânlarda bulunan kişilerin istedikleri zaman iletişim kurmasına olanak veren internet günümüz sosyal hayatında yerini almıştır (Kaya, 2011). İnternet bu anlamda dünya üzerinde gün geçtikçe hızla büyüyen bir ağ olarak her kesimde kullanımını sürdürmektedir. Devletin her kademesinde, üniversiteler, şirketler ve diğer bireysel kullanımlarda internet vazgeçilmez bir iletişim aracı durumundadır (Özen ve diğerleri, 2004). İnternetin genel kullanımının dışında bireysel kullanıma açılması ve yaygınlaşması, bilgiye ulaşma özelliğinin yanı sıra her yaş grubundaki kullanıcılar için interneti sosyal etkileşim ve eğlence aracı haline getirmektedir (Ko vd., 2012). Böylelikle internetin hayatımıza girmesi ile birlikte her alanda kullanımının arttığı, insanların zamanlarının çoğunu internet karşısında geçirmeye başladığı görülmektedir. Bir nevi internetin ikinci bir yaşam alanı haline gelmesi ile birlikte insanların da hayatlarında birçok değişim beraberinde oluşmuştur. İnternet, insanların duygularını, düşüncelerini, tutumlarını, değerlerini, iletişim tarzlarını, özetle, yaşamının genelini etkilemektedir. Bilinçli kullanıldığında birçok yararı beraberinde getiren internet, bilinçsiz kullanıldığında ise birçok psikolojik ve ekonomik problemin de kaynağı olmaktadır. Açıkçası bu durum iş yaşamı, aile yaşamı ve sosyal hayatı olumsuz olarak etkilemeye başlamıştır (Çakır ve ark., 2013; Durak-Batıgün ve Kılıç, 2011). Diğer birçok bağımlılık yaratan durumlarda olduğu gibi aşırı kullanım ve hayat kalitesindeki düşüş interneti yeni bir bağımlılık olarak karşımıza getirmektedir (Kalkan ve Kaygusuz, 2013).

İnternet bağımlılığı kavramı kişinin internet kullanımında kontrolünü kaybetmesine sebep olan, iş ve sosyal hayat ile ilgili problemlere yol açacak derecede bireyi etkileyen, yeni ve çoğunlukla tanınma durumu az olan klinik bir rahatsızlık durumudur (Young, 2007). Davis (2001) ise patolojik internet kullanımını iki başlıkta ele almıştır. Bunlardan ilki genel patolojik internet kullanımı, diğeri ise spesifik patolojik internet kullanımınıdır. Genel patolojik internet kullanımı internetin genel ve çok yönlü aşırı kullanımını ifade eder. Spesifik patolojik internet kullanımı, internetin belli bir işlevine yönelik aşırı kullanımınıdır. Online oyun, sosyal paylaşım-sohbet bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Yapılan bir araştırmada gençlerin en çok bilgi arama, oyun, chat ve eğlenceli vakit geçirmek amacıyla interneti kullandıkları sonucu elde edilmiştir (Çetin, 2014). Özel yetenekli öğrencilerde internet bağımlılığının farklı değişkenlere göre incelendiği bir araştırmada ise interneti kullanım amaçları arasında en çok oyun amaçlı kullanımın olduğu bulunmuştur (Usta, 2016).

Bağımlılık kavramı ile birlikte düşünüldüğünde internette oyun bağımlılığını, internete bağlı olmak şartıyla kişinin düşünce, duygu ve davranışlarını olumsuz düzeyde etkileyebilecek derecede sürekli ve problemlili bir şekilde oyunların kullanımı olarak tanımlayabiliriz. Bireylerin sürekli ve problemlili bir şekilde oyunları kullanmalarının yanı sıra oynanan oyunların türü de bağımlılıkta önemli olabilmektedir. Örneğin aynı anda yüz binlerce oyuncunun bağlandığı (MMORPG) gibi oyunların, çocuk ve ergenlerin hem duygusal hem de bedensel gelişimlerini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir (Özhan, 2011). Bu tür oyunlarda başarı ve güç elde etmek isteyen bireylerin uzun süreler oyunu takip etmek zorunda olması, kısa sürede başarı duygusunu tattırması, siber kimlik ile hareket etmeyi özendirilmesi, oyunun internet bağlantısı ile gerçekleştiriliyor olması, oyunda bazı görevlerin yerine getirilmesi için uyku düzenini bozabilecek zamanlarda kişileri göreve çağırması, karakter özelliklerini güçlendirme adına para talebinde bulunulması, karakter çalma gibi bazı olumsuz davranışlara kişileri yönlendirmesi gibi birçok sebepten oyunların denetime tabi tutulması gerekmektedir. Ancak ülkemizde bu tür oyunları denetleyen ve yaşlara göre oyunları sınıflandıran kuruluşların olmaması zararlı alışkanlıkların küçük yaştan itibaren edinilmesinin yolunu açabilmektedir. Bireyler özellikle oyun üzerinde kontrol duygusunu yitirdiği zaman bağımlılık sorunları da ortaya çıkabilmektedir. Türkiye İstatistik Kurumunun 2018 verileri internet kullanım oranları açısından yaş

gruplarına göre değerlendirildiğinde, interneti en çok kullananların, yaş aralığının 16-24 olduğu görülmektedir. (TÜİK, 2018).

Dünya sağlık örgütü gençlik içerisinde iki dönemden bahsetmektedir. Buna göre 10-19 yaş aralığında olanlara ergen, 15-24 yaş aralığında olanlara ise genç bireyler denmektedir (WHO, 2015). Literatür incelendiğinde gençlik kelimesi yerine ergenlik kelimesinin de kullanıldığı görülmektedir. Fakat ergenliğin daha çok büyüme ve gelişmenin devam ettiği bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Gençlerin (ergenlerin) önemli ihtiyaçları arasında ise anlaşılma, konuşma, bir gruba ait olma, güven duygusu hissetme, başarılı olma gibi düşüncelerin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca, iletişim kurma konusunda gençlerin kendini ifade etme, göz göze gelme, yeni birileriyle tanışma gibi durumlarda kaygı yaşayabildiği de gözlemlenmektedir (Kulaksızoğlu, 2011). Özellikle bu noktada çocuk ve ergenlerin çevrelerinden algılamış oldukları sosyal destek hayati öneme sahip olabilmektedir. Bu dönemde arkadaş, aile ve öğretmenden alınan destek çok önemli olabilmektedir.

Cobb'a (1976, akt. Gökler, 2007) göre sosyal destek, "*kişinin sevildiğine, değer verildiğine, önemsendiğine ve karşılıklı yükümlülüklerin olduğu bir sosyal ağın üyesi olduğuna inanmasını sağlayan bilgi*" olarak tanımlanmıştır. Çocukluk döneminin sonları ve ergenlik döneminde arkadaşlar ile paylaşımlarda bulunma daha önemli bir yer edinirken tecrübe kazanma ve model alma noktasında da aileden ve öğretmenlerden alınacak destek önem arz etmektedir (Şencan, 2009). Çocukluğun sonu ve ergenlik ile birlikte arkadaşlardan alınan sosyal-duygusal desteğin önemi de artmaktadır. Çocukların arkadaşlarına bağlılığı ergenlik dönemine kadar yüzeysel olabilirken ergenlik döneminde bu durum değişmektedir. Özellikle çocuklar güven, sevgi ve övülme ihtiyaçlarını ailelerinden alırken ergenler bu ihtiyaçları daha çok arkadaşları yoluyla gidermektedirler (Dolgin, 2014). Gençler çocuklara ve yaşlılara göre kendilerini daha çok yalnız hissedebilmektedirler (Snell ve Marsh, 2008). Meer' e (1985, Akt. Dolgin, 2014) göre gençler hafta sonu vakit geçirebilecekleri bir arkadaşları yoksa kendilerini çaresiz ve yalnız hissetmektedirler. Bu duruma göre arkadaşlardan alınan desteğin zayıf olarak algılanmasının özellikle ergenleri olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Arkadaş ilişkileri sayesinde çocuklar ve ergenler tarafsızlık, adalet ilkelerini keşfederler. Ayrıca gençler yakın ilişkiler sayesinde karşıdakinin ilgi ve bakış açısını öğrenir. Bu beceriler kendisinin yetişkinlikte kuracağı arkadaş ilişkilerinde ve eş ilişkilerinde belirleyici olur (Santrock, 2012). Aile ile ilişkiler karşılıklı sosyalleşme kavramı içerisinde değerlendirilmektedir. Burada ebeveynler, çocukları ve ergenleri sosyalleştirdikleri gibi, çocuk ve ergenlerde ebeveynlerini sosyalleştirmektedir (Santrock, 2012). Açıkçası aile desteğinin karşılıklı bir ilişkinin ürünü olduğu söylenebilir. Öğretmenden alınan destek düşünüldüğünde, ortaokula geçiş ile birlikte her branş için farklı bir öğretmen derse girmektedir. Bu süreçte öğrenciler için zorlayıcı olabilmektedir. Öğretmenler ergenlik dönemi ile birlikte öğrenciler açısından daha çok önemli olabilmektedir. Gelecek için hedefler oluşturmaya başlayan genç için model alınabilecek bir öğretmenin desteği ileriki süreçlerini de olumlu geçirebilmesi adına önem taşımaktadır. Wentzel'e (2010, Akt.: Santrock, 2012) göre başarılı öğretmenlerin öğrencilerinin gelişim seviyesine uygun materyallerle dersleri şekillendireceği ifade edilmektedir. Algılanan sosyal destek azaldığında ya da insan insana ilişkinin önüne geçen internet ortamına daha fazla alışıldığında sosyal ilişkiler zayıflamakta ve daha çok yalnızlaşan insanların sayısı artmaktadır. Sağlıklı bir sosyal ortamı olmayan ergenlerin yalnız kalmaları sonucu kendilerini olumsuz etkileyecek kötü alışkanlıklar edinmesi ve olumsuz davranışlar sergilemesi olasıdır. Ergenler bu süreçte sigara, alkol ve internet bağımlılığı gibi alışkanlıklar edinebilmektedir (Tanrıverdi, 2012).

Özel yetenekli birey, genellikle doğumuyla birlikte getirdiği hazır bulunuşluluğu zihinsel bakımdan üstün bir algılama ve kavrayış becerisine çevirebilen kişidir. Burada kullanılan yetenek düzeyi kavramı zekâ karşılığında kullana gelen bir kavramdır. Literatürdeki birçok araştırmada zekâ bölümü 130 ve üzerinde olan bireylere özel yetenekli denmektedir. Bu puan nüfusun %1-2'sini oluşturmaktadır. İnsana yatırım yapan toplumlara bakıldığında gelişmişlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu toplumlarda ise özellikle özel yetenekli insan potansiyelinin desteklendiği görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2011). Ülkemizin en önemli kaynaklarının

başında gelen özel yetenekli çocuklar kendileri için olumlu ortamlar bulamadığı takdirde zararlı alışkanlıklar edinebilmektedirler.

Özel yetenekli çocukların internet bağımlılık düzeyleri ile ilgili yapılan bir araştırmada evde internet bağlantısı olan öğrencilerin sayısının 352 interneti olmayanların 69 kişi olduğu ifade edilmiştir. Arıca internet kullanım amaçları arasında öğrencilerin daha çok oyun amaçlı interneti kullandıkları bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 421 özel yetenekli öğrenci üzerinde yapılan bu araştırmada öğrencilerin %12.11'inin bağımlılık sınırlarında olabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca yaşları 12-17 olanların 7-11 olanlara göre bağımlılığa daha yatkın olduğu, erkeklerin kızlara oranla internet bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu, interneti oyun amaçlı kullananların bağımlılık puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Usta,2016). 5-8. sınıflarda okuyan 192 özel yetenekli çocuk üzerinde yapılan bir diğer araştırma sonucunda, çocukların sosyal destek ve sosyal-duygusal becerileri arasında pozitif anlamda bir ilişki çıkmıştır. Çocuklar en yüksek desteği ailelerinden en az desteği ise öğretmenlerinden algılamıştır. Özel yetenekli çocukların sosyal-duygusal gereksinimlerinin istenildiği oranda karşılanamadığı görülmüştür (Elcik, 2015). Özel yetenekli öğrencilerde internet bağımlılığı ile ilgili bir çalışma yapılmasına rağmen oyun bağımlılığı ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Özel yetenekli öğrencilerde algılanan sosyal destek ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemenin de özel yetenekli öğrencilere yarar sağlayacağı düşünülmüştür.

Özel yetenekli bireylerin yaşamlarında bilişim teknolojilerini üst düzeyde kullanabilme durumları değerlendirildiğinde kendileri için olumlu yönleri olduğu kadar bu durumdan olumsuz etkilenme ihtimallerinin de değerlendirilmesi gerektiği görülmektedir. Özel yetenekli bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeylerindeki dinamikler zayıfladığında interneti ve oyunu kendileri için bir çıkış yolu olarak seçebilecekleri ve bu süreçte bağımlılık durumu ile karşılaşabilecekleri söylenebilir. Özel yetenekli bireylerin sosyal duygusal gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği düşünülen bağımlılık sürecinin bireylerin eğitimlerinde de başarılarını olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Özel yetenekli bireylerin cinsiyet, yaş, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanım amacına göre eğilimlerini belirlemek Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilecek psikolojik danışmanlık ve rehberlik çalışmalarına katkıda bulunacaktır. Oyun bağımlılığı kavramının incelenmesi özel yetenekli öğrencilerin interneti kullanım amaçları ve bunlardan etkilenme düzeylerini belirleyeceği için ileride önleyici rehberlik çalışmalarında kullanılmak üzere değerlendirilebilecektir. Algılanan sosyal destek, internet ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesinin ise öğretmen, arkadaş ve aile üçgenin de özel yetenekli öğrencilerin durumlarını belirleme ve bu noktada danışmanlık ve rehberlik yaklaşımlarını biçimlendirmede etkili olacağı düşünülmektedir.

Ülkemiz ve dünya bilimi için önemli olarak görülen özel yetenekli bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerinde onları olumsuz olarak etkileyecek ortamları belirlemek ve bunlar için önlem almak adına Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi gerektiğine karar verilmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı, BİLSEM'de eğitim alan özel yetenekli çocukların internet ve internette oyunu kullanım düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasıdır. Ayrıca bilgisayar bağımlılığı ölçeği puanları ile algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasındaki ilişki de incelenmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İnternet ve oyun bağımlılığı BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli çocukların cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
2. İnternet ve oyun bağımlılığı BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli çocukların yaşları açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
3. Algılanan sosyal destek BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli çocukların cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

4. Algılanan sosyal destek BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin yaşları açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
5. İnternet ve oyun bağımlılığı BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli çocukların haftalık internet kullanım süresi açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
6. İnternet ve oyun bağımlılığı BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin internet kullanım amacı açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
7. BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli çocukların bilgisayar bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar ile algılanan sosyal destek düzeyleri ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. “*Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez*” (Karasar, 2014: s.77).

Çalışma Grubu

Çalışma evreni İstanbul ili içerisinde yer alan anadolu yakasındaki 1 bilim ve sanat merkezinde eğitim gören 5-11. sınıflarda okuyan özel yetenekli 1081 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise 1081 öğrenci arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 101 kız 117 erkek toplam 218 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler ile ilgili bazı bilgiler aşağıda görüldüğü gibidir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan bireylerin sosyo-demografik özellikleri

Değişkenler	Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Cinsiyet	Kız	101	46.3	46.3	46.3
	Erkek	117	53.7	53.7	100
	Toplam	218	100	100	
Yaş	9-11	82	37.6	37.6	37.6
	12-17	136	62.4	62.4	100
	Toplam	218	100	100	
Gelir	Orta	158	72.5	72.5	72.5
	Yüksek	60	27.5	27.5	100
	Toplam	218	100	100	
Sınıf	5.	57	26.1	26.1	26.1
	6.	34	15.6	15.6	41.7
	7.	44	20.2	20.2	61.9
	8.	40	18.3	18.3	80.3
	9.	27	12.4	12.4	92.7
	10.	12	5.5	5.5	98.2
	11.	4	1.8	1.8	100
	Toplam	218	100	100	
İnternet	Var	209	95.9	95.9	95.9
	Yok	9	4.1	4.1	100
	Toplam	218	100	100	
Haftalık İnternet Kullanımı	7-13 Saat	119	54.6	54.6	54.6
	14-20 Saat	59	27.1	27.1	81.7
	21 ve üzeri	40	18.3	18.3	100
	Toplam	218	100	100	
İnternet Kullanım Amacı	Sohbet- Sosyal Paylaşım	53	24.3	24.3	24.3
	Oyun	65	29.8	29.8	54.1
	Ödev-Araştırma	41	18.8	18.8	73
	Müzik Dinleme, Film-Video İzleme	59	27	27	100
	Toplam	218	100	100	

Tablo 1'e bakıldığında, cinsiyete göre öğrenci dağılımları kız öğrenci 101 kişi (%46.3), erkek öğrenci 117 kişi (%53.7)'dir. Yaşa göre 9-11 yaş 82 kişi (% 37.6), 12-17 yaş 136 kişi (%62.4) olduğu görülmektedir. Algılanan gelir durumuna göre orta düzey gelir algısı olanların sayısı 158 (%72.5) yüksek düzey gelir algısı olanların sayısı 60(%27.5)'dir. Sınıf düzeylerine göre öğrenci dağılımları incelendiğinde, 5. sınıf 57 (%26.1), 6. sınıf 34 (%15.6), 7. sınıf 44 (%20.2), 8. sınıf 40 (%18.3), 9. sınıf 27 (12.4), 10. sınıf 12 (5.5) 11. sınıf 4 (1.8) kişi olduğu görülmektedir. İnternetin olup olmamasına göre bakıldığında, grupta yer alan 209 (%95.9) kişinin evde internetinin olduğu, 9 (%4.1) kişinin evde internetinin olmadığı görülmüştür. Haftalık internet

kullanım süresine göre haftada 7-13 saat internet kullanan 119 (%54.6), haftada 14-20 saat internet kullanan 59 (%27.1), haftada 21 ve üzeri saat internet kullanan 40 (%18.3) kişi olduğu görülmüştür. İnternet kullanım amacına göre 53 (%24.3) kişi sohbet-sosyal paylaşım, 65 (29.8) kişi oyun, 41(18.8) kişi ödev-araştırma, 59 (%27) kişi müzik dinleme-film ve video izleme amacıyla interneti kullanmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, demografik bilgileri toplamak amacıyla araştırmacının hazırladığı “Kişisel Bilgi Soru Listesi”, internet ve oyun bağımlılığı düzeyini ölçmek amacıyla (Ayas ve ark., 2011) tarafından geliştirilmiş 54 maddeden ve 2 alt boyuttan oluşan Ergenler için Bilgisayar Bağımlılığı Ölçeği, algılanan sosyal destek düzeyini ölçmek için (Gökler, 2007) tarafından Türkçeye uyarlanan 41 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşan Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Soru Listesi: Araştırmada, çalışmaya katılım gösterecek olan kişileri tanımak ve çalışmanın hedefine ulaşmasında önemli olabileceği varsayılan bilgilere ulaşmak adına araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Soru Listesi kullanılmıştır. Kişisel bilgi soru listesinde, çalışmaya dâhil olacak öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, ebeveyn birlikteliği vb. bilgileri saptamaya dönük 14 adet kapalı uçlu madde bulunmaktadır..

Ergenler için Bilgisayar Bağımlılığı Ölçeği: Ayas ve arkadaşları (2011) tarafından geliştirilen Ergenler için Bilgisayar Bağımlılığı Ölçeği, çocuk ve ergenlerin internet ve oyun bağımlılık düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 54 maddeden ve 2 alt boyuttan oluşan ölçek, 5'li likert tipidir. Ölçek internet bağımlılığı ve oyun bağımlılığı adında iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin birinci faktörünün iç tutarlılık katsayısı 0.96, ikinci faktörünün iç tutarlılık katsayısı 0.95, tüm ölçeği iç tutarlılık katsayısı ise 0.95 bulunmuştur. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa değeri birinci faktör için 0.95 ikinci faktör için 0.94 olarak saptanmıştır. Bu sonuç ölçeğin değerleri ile tutarlılık içindedir.

Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği: Ölçek, 9-17 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerini belirlemek amacıyla Dubow ve Ullman (1989) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 41 maddelik 5 dereceli bir ölçektir. Ölçekte bireyler 41-205 puan arası alabilmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Gökler tarafından gerçekleştirilmiştir. Puanların yükselmesi, bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin yükselmesi anlamına gelmektedir. Ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Türkçe formunda iç tutarlılık katsayısı 0.93 olarak saptanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği ise $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı çıkmıştır (Gökler, 2007).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya dâhil edilen bireylere ölçekler sınıflarında uygulanmıştır. Katılımcılara ölçeklerin üzerine isimlerini yazmamaları söylenmiş ve yapılacak çalışmadan dolayı kendisini zor duruma sokabilecek herhangi bir şeyin olmadığı anlatılmıştır. Ölçeklerin uygulama süresi yaş gruplarına göre değişmekle birlikte ortalama olarak 20-40 dk. arasında sürebilmektedir.

Verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi aşamasında tanımlayıcı istatistik metotlarından faydalanılmıştır. Verileri karşılaştırmada T-Testi; Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Testi ve Tukey Testi kullanılmıştır. Araştırmada bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiye bakmak için ise Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında ve %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirmeye alınmıştır.

Bulgular

Tablo 2. İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Cinsiyet'e Göre Yapılan T-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sh	T-Testi		
						t	Sd	p
İnternet Bağımlılığı	Kadın	101	48.39	18.760	1.867	0.648	216	0.518
	Erkek	117	49.97	17.204	1.591			
Oyun Bağımlılığı	Kadın	101	31.81	12.067	1.201	6.069	216	0.000***
	Erkek	117	45.52	19.738	1.825			
Arkadaşlardan Alınan Destek	Kadın	101	79.29	12.911	1.285	1.745	216	0.082
	Erkek	117	76.27	12.541	1.159			
Aileden Alınan Destek	Kadın	101	54.37	7.343	0.731	2.511	216	0.013*
	Erkek	117	51.68	8.292	0.767			
Algılanan Toplam Sosyal Destek	Kadın	101	175.90	23.147	2.303	2.265	216	0.025*
	Erkek	117	168.76	23.282	2.152			
Öğretmenden Alınan Destek	Kadın	101	42.25	6.546	0.651	1.641	216	0.102
	Erkek	117	40.80	6.421	0.594			

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

Tablo 2'de yer alan T-Testi sonuçlarına göre, internet bağımlılığı alt boyutu (t=0.648; p>0.05); için fark anlamlı bulunmamıştır. Oyun bağımlılığı alt boyutu (t=6.069; p<0.05); için fark anlamlı bulunmuştur. Erkeklerin oyun bağımlılığı alt ölçeğinden almış olduğu puanlar kız öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Algılanan sosyal destek puanlarına göre; arkadaşlardan alınan destek alt boyutu (t=1.745; p>0.05); öğretmenden alınan destek alt boyutu (t=1.641; p>0.05); için fark anlamlı bulunmamıştır. Aileden alınan destek alt boyutu (t=2.511; p<0.05); Algılanan toplam sosyal destek (t=2.265; p<0.05); için farklılık anlamlı bulunmuştur. Özel yetenekli kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre aileden alınan destek ve algılanan toplam destek düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 3. İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Yaş'a Göre Yapılan T-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sh	T-Testi		
						t	Sd	p
İnternet Bağımlılığı	9-11 Yaş	82	42.76	14.341	1.584	-4.310	216	0.000***
	12-17 Yaş	136	53.14	18.755	1.608			
Oyun Bağımlılığı	9-11 Yaş	82	35.65	12.254	1.353	-2.272	216	0.024*
	12-17 Yaş	136	41.29	20.394	1.749			
Arkadaşlardan Alınan Destek	9-11 Yaş	82	80.33	11.035	1.219	2.413	216	0.017*
	12-17 Yaş	136	76.07	13.503	1.158			
Aileden Alınan Destek	9-11 Yaş	82	54.09	7.155	0.790	1.675	216	0.095
	12-17 Yaş	136	52.23	8.359	0.717			
Algılanan Toplam Sosyal Destek	9-11 Yaş	82	177.18	22.161	2.447	2.532	216	0.012*
	12-17 Yaş	136	168.99	23.727	2.035			
Öğretmenden Alınan Destek	9-11 Yaş	82	42.77	6.103	0.674	2.307	216	0.022*
	12-17 Yaş	136	40.69	6.635	0.569			

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

Tablo 3'te yer alan T-Testi sonuçlarına göre, internet bağımlılığı alt boyutu (t=-4.310; p<0.001); oyun bağımlılığı alt boyutu (t=-2.272; p<0.05); için fark anlamlı bulunmuştur. 12-17 yaş düzeyinde olan öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar 9-11 yaş düzeyinde olan öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Algılanan sosyal destek puanlarına göre; arkadaşlardan alınan destek alt boyutu (t=2.413; p<0.05); öğretmenden alınan destek alt boyutu (t=2.307; p<0.05); algılanan toplam sosyal destek (t=2.265; p<0.05); için farklılık anlamlı bulunmuştur. Aileden alınan destek alt boyutu (t=2.533; p>0.05); için farklılık anlamlı bulunmamıştır. 9-11 yaş aralığında olan özel yetenekli öğrencilerin 12-17 yaş aralığında olan öğrencilere göre arkadaşlardan alınan destek, öğretmenden alınan destek ve algılanan toplam destek düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 4. İnternet ve Oyun Bağımlılığı Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Süresine Göre Yapılan (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	Ss	Var. K.	Kt	Sd	KO	F	p
İnternet Bağımlılığı	7-13 Saat	119	45.39	15.636	G.Arası	5060.874	2	2530.437	8.421	0.000***
	14-20 Saat	59	50.98	17.203	G.İçi	64602.195	215	300.475		
	21 ve üzeri	40	58.08	21.831	Toplam	69663.069	217			
	Toplam	218	49.23	17.917						
Oyun Bağımlılığı	7-13 Saat	119	38.18	16.925	G.Arası	289.097	2	144.549	0.446	0.641
	14-20 Saat	59	39.86	18.554	G.İçi	69651.623	215	323.961		
	21 ve üzeri	40	41.08	20.180	Toplam	69940.720	217			
	Toplam	218	39.17	17.953						

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

Tablo 4'te yer alan ANOVA Testi sonuçlarına göre, internet bağımlılığı alt boyutu (F=8.421 p<0.001); için fark anlamlı bulunurken, oyun bağımlılığı alt boyutu (F=0.446; p>0.05); için fark anlamlı bulunmamıştır.

İnternet bağımlılığı alt boyutu için farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey Testi uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıda yer aldığı gibidir.

Tablo 5. Tukey Testi Sonuçları

	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İnternet Bağımlılığı	7-13 Saat	14-20 Saat	-5.588	2.760	0.109
		21 ve üzeri	-12.680***	3.168	0.000***
	14-20 Saat	7-13 Saat	5.588	2.760	0.109
		21 ve üzeri	-7.092	3.550	0.115
	21 ve üzeri	7-13 Saat	12.680***	3.168	0.000***
		14-20 Saat	7.092	3.550	0.115

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

Tablo 5'te yer alan Tukey Testi sonuçlarına göre, farklılığın internet bağımlılığı için 21 ve üzeri saat internet kullanan grup ile 7-13 saat internet kullanan grup arasında 21 ve üzeri saat internet kullanan grup lehine p<0.001 olduğu bulunmuştur. Diğer gruplar arasında farklar anlamlı bulunmamıştır (p>0.05).

Tablo 6. İnternet ve Oyun Bağımlılığı Puanlarının İnternet Kullanım Amacına Göre Yapılan (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
İnternet Bağımlılığı	Sohbet-Sosyal Paylaşım	53	53.02	17.177	G.Arası	5745.981	3	1915.327		
	Oyun	65	51.97	18.442	G.İç	63917.087	214	298.678		
	Ödev-Araştırma	41	38.80	11.824	Toplam	69663.069	217		6.413	0.000***
	Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	59	50.07	19.126						
	Toplam	218	49.23	17.917						
Oyun Bağımlılığı	Sohbet-Sosyal Paylaşım	53	35.34	15.613	G.Arası	7722.213	3	2574.071		
	Oyun	65	47.34	21.603	G.İç	62218.507	214	290.741		
	Ödev-Araştırma	41	31.20	7.163	Toplam	69940.720	217		8.853	0.000***
	Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	59	39.15	17.430						
	Toplam	218	39.17	17.953						

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

Tablo 6'da yer alan ANOVA Testi sonuçlarına göre, internet bağımlılığı alt boyutu (F=6.413 p<0.001); oyun bağımlılığı alt boyutu (F=8.853; p<0.001); için farklılıklar anlamlı bulunmuştur. İnternet bağımlılığı ve oyun bağımlılığı alt boyutu için farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey Testi uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıda yer aldığı gibidir.

Tablo 7. Tukey Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İnternet Bağımlılığı	Sohbet-Sosyal Paylaşım	Oyun	1.050	3.199	0.988
		Ödev-Araştırma	14.214**	3.594	0.001**
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	2.951	3.271	0.804
	Oyun	Sohbet-Sosyal Paylaşım	-1.050	3.199	0.988
		Ödev-Araştırma	13.164**	3.447	0.001**
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	1.901	3.108	0.928
	Ödev-Araştırma	Sohbet-Sosyal Paylaşım	-14.214**	3.594	0.001**
		Oyun	-13.164**	3.447	0.001**
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	-11.263**	3.514	0.008**
	Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	Sohbet-Sosyal Paylaşım	-2.951	3.271	0.804
		Oyun	-1.901	3.108	0.928
		Ödev-Araştırma	11.263**	3.514	0.008**
Oyun Bağımlılığı	Sohbet-Sosyal Paylaşım	Oyun	-11.999**	3.156	0.001**
		Ödev-Araştırma	4.145	3.546	0.647
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	-3.813	3.227	0.639
	Oyun	Sohbet-Sosyal Paylaşım	11.999**	3.156	0.001**
		Ödev-Araştırma	16.143***	3.401	0.000***
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	8.186*	3.066	0.040*
	Ödev-Araştırma	Sohbet-Sosyal Paylaşım	-4.145	3.546	0.647
		Oyun	-16.143***	3.401	0.000***
		Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	-7.957	3.467	0.102
	Müzik Dinleme-Film ve Video İzleme	Sohbet-Sosyal Paylaşım	3.813	3.227	0.639
		Oyun	-8.186*	3.066	0.040*
		Ödev-Araştırma	7.957	3.467	0.102

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

Tablo 7'de yer alan Tukey Testi sonuçlarına göre, farklılık internet bağımlılığı alt boyutu için sohbet-sosyal paylaşım amaçlı internet kullananlar ile ödev-araştırma amaçlı internet kullanan grup arasında sohbet-sosyal paylaşım amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.01$ düzeyinde; oyun amaçlı internet kullananlar ile ödev-araştırma amaçlı internet kullanan grup arasında oyun amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.01$ düzeyinde; müzik dinleme-film ve video izleme amaçlı internet kullananlar ile ödev-araştırma amaçlı internet kullanan grup arasında müzik dinleme-film ve video amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.01$ olduğu bulunmuştur. Diğer gruplarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Oyun bağımlılığı alt boyutu için oyun amaçlı internet kullanan grup ile sohbet-sosyal paylaşım amaçlı internet kullanan grup arasında oyun amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.01$ düzeyinde; oyun amaçlı internet kullanan grup ile ödev-araştırma amaçlı internet kullanan grup arasında oyun amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.001$ düzeyinde; oyun amaçlı internet kullanan grup ile müzik dinleme-film ve video amaçlı internet kullanan grup amaçlı internet kullanan grup arasında oyun amaçlı internet kullanan grup lehine $p<0.05$ olduğu bulunmuştur. Diğer gruplarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 8. İnternet ve Oyun Bağımlılığı ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Pearson Analizi Sonuçları

Bilgisayar Bağımlılığı Ölçeği	Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği				
		Arkadaşlardan Alınan Destek	Aileden Alınan Destek	Öğretmenden Alınan Destek	Algılanan Toplam Sosyal Destek
İnternet Bağımlılığı Ölçeği	r	-0.374***	-0.352***	-0.320***	-0.412***
	p	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	218	218	218	218
Oyun Bağımlılığı Ölçeği	r	-0.333***	-0.362***	-0.248***	-0.373***
	p	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	218	218	218	218

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

Tablo 8'de yer alan Pearson Testi sonuçlarına göre, internet bağımlılığı ölçeği puanları ile algılanan toplam sosyal destek ölçeği – arkadaşlardan alınan destek alt boyutu ($r=-0.374$; $p<0.001$); aileden alınan destek alt boyutu ($r=-0.352$; $p<0.001$); öğretmenden alınan destek alt boyutu ($r=-0.320$; $p<0.001$); ve algılanan toplam sosyal destek puanları ($r=-0.412$; $p<0.001$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Oyun bağımlılığı alt ölçeği puanları ile algılanan toplam sosyal destek ölçeği – arkadaşlardan alınan destek alt boyutu ($r=-0.333$; $p<0.001$); aileden alınan destek alt boyutu ($r=-0.362$; $p<0.001$); öğretmenden alınan destek alt boyutu ($r=-0.248$; $p<0.001$); ve algılanan toplam sosyal destek puanları ($r=-0.373$; $p<0.001$) arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezine devam eden özel yetenekli öğrencilerin internet ve oyun bağımlılığı düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş durumu, haftalık internet kullanım süresi, internet kullanım amacına göre incelemektir. Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli erkekler ile kızların bilgisayar bağımlılığı ölçeğinin internet alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan özel yetenekli erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan bazı araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri kızlara göre yüksek çıkmaktadır (Taçyıldız, 2010; Alaçam, 2012; Doğan, 2013; Sezen, 2018). İnternet bağımlılığı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği 343 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda internet bağımlılığı ve anne baba tutumları arasında cinsiyete göre bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Eftekin, 2015). Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre internet kullanım oranları değerlendirildiğinde, 2004 yılından 2015 yılına kadar erkeklerin internet kullanım

oranları, kadınların internet kullanım oranlarından yüksek bulunmuştur; fakat 2015 yılına yaklaştıkça kullanım oranlarının birbirine daha çok yaklaştığı dikkati çekmektedir (TÜİK, 2015). İnternet bağımlılığında cinsiyetlere göre fark görülmezken oyun bağımlılığında erkeklerin kızlara oranla daha bağımlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oyun bağımlılığı ile ilgili araştırma sonuçlarına bakıldığında, ilköğretim öğrencileri ile yapılan bir araştırmada erkeklerin kızlara oranla oyun bağımlılığının yüksek olduğu bulunmuştur (Horzum, 2011). Üniversite öğrencileri ile yürütülen araştırmada yine erkeklerin kızlara oranla oyun bağımlılıklarının yüksek olduğu görülmüştür (Çakır ve ark., 2011; Odabaş, 2016). İlköğretim öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerinin incelendiği bir başka araştırmada erkeklerin kızlara göre bağımlılıklarının yüksek olduğu görülmüştür (Şahin ve Tuğrul, 2012). Ortaokul düzeyinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi ile iletişim becerileri ilişkisinin incelendiği araştırmada erkeklerin toplam bilgisayar oyun bağımlılığı puanları kızlara göre yüksek çıkmıştır (Can Bilgin, 2015). Ortaokul öğrencileriyle yürütülen diğer bir araştırmanın sonucu da erkeklerin kızlara göre oyun bağımlılıklarının yüksek olduğudur (Gökçearsan ve Durakoğlu, 2014). Sonuç olarak, oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmaların çoğunda erkeklerin daha bağımlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarımız ile tutarlılık göstermektedir.

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli 12-17 yaş aralığında olan öğrencilerin 9-11 yaş aralığında olanlara göre internet bağımlılığı puanlarının yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca özel yetenekli 12-17 yaş aralığında olan grubun yaşları 9-11 yaş aralığında olan gruba göre Oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar daha yüksektir. Ergenlik dönemi ile birlikte internet ve oyun kullanımlarının yükseldiği görülmektedir. Burada internet ve oyun ortamlarının gençler için özellikle arkadaşlarıyla iletişimlerini devam ettirmek adına önemli olduğu söylenebilir. Literatüre bakıldığında, özel yetenekli öğrenciler ile yapılan bir araştırmada 12-17 yaş aralığında olan grubun 7-11 yaş aralığında olan gruba göre internet bağımlılıkları yüksek bulunmuştur (Usta, 2016). Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar tutumları ile ilgili yürütülen bir başka araştırmada 14 yaşında olan öğrencilerin 12 yaşında olanlara göre daha çok bilgisayar ile ilgili olduğu bulunmuştur (Kurt ve ark., 2014). Yaş gruplarına göre internet kullanım oranlarının belirlendiği Türkiye İstatistik Kurumunun sonuçlarına göre 16-24 yaş grubunun interneti daha çok kullandığı bulunmuştur (TÜİK, 2015). 12-18 yaş arasında olan öğrencilerde internet bağımlılığı yaygınlığı konusunda yürütülen bir araştırmada internet bağımlılığı en yüksek olan grubun 16, 15, 17 ve 14 yaş grupları olduğu görülmüştür (Doğan, 2013). Bu sonuçlara göre ergenlik dönemine girilmesiyle birlikte internet ve oyun gibi etkileşim araçlarına eğilimin daha çok olduğu ve öğrencilerin yaşlarının ilerledikçe internet ve oyuna eğilimlerinin arttığı söylenebilir. Türkiye nüfusunun çoğunun gençlerden oluşması, gelişen teknoloji ile birlikte dijital ortamlara olan ilginin artarak devam etmesi ve yeterince denetimin yapılamaması ileride özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin risk altında olabileceğini göstermektedir (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016).

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli kızların erkeklere göre algıladıkları sosyal destek puanlarının ve ailelerinden algıladıkları destek alt boyutu puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Özel yetenekli çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre aileden, öğretmenden, arkadaşlardan algıladıkları destek ve toplam puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Elcik, 2015). Lise öğrencilerinin sosyal medya ile ilgili düşünceleri ve algılanan sosyal desteğin incelendiği araştırmada kızların algıladıkları sosyal destek düzeyi erkeklere göre yüksek bulunmuştur (Atalay, 2014). Lise öğrencileri ile yapılan bir başka araştırmada kız öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin erkeklerden yüksek olduğu bulunmuştur (Akkaya, 2011). Diğer bir çalışmada aileden algılanan ve toplam sosyal destek puanları kızlarda erkeklerden yüksek bulunmuştur (Bozgeyikli ve ark., 2010). Bu sonuçlar araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Kızların erkeklere göre ifade becerilerini daha iyi kullanmalarının çıkan sonuçlarda etkili olabileceği düşünülmektedir.

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli 9-11 yaş aralığında olan öğrencilerin 12-17 yaş aralığında olan öğrencilere göre algıladıkları toplam sosyal destek

puanlarının, arkadaşlarından algıladıkları destek alt boyutu puanlarının ve öğretmenlerinden algıladıkları destek alt boyutu puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelendiği bir araştırmada sınıf düzeylerine göre öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin farklılaştığı bulunmuştur. 5,6,7 ve 8. sınıfların katıldığı çalışmada sınıf düzeyi düştükçe algılanan sosyal desteğin de arttığı bulunmuştur (Cırık, 2010). Lise öğrencileriyle yapılan diğer bir araştırmada aileden algılanan sosyal destek düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir (Taçyıldız, 2010). Çıkan sonuçlar araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Yaş düzeyi yükseldikçe algılanan sosyal desteğin de düşmeye başladığı söylenebilir. Burada öğrencilerin ergenlik dönemine girmesiyle birlikte gelişim dönemleri gereği farklı davranışlar içerisinde olabilecekleri düşünülebilir.

Haftalık olarak 21 ve üzeri saat internet kullanan Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli öğrenci grubunun 7-13 saat internet kullanan gruba göre internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar daha yüksektir. İnternet kullanım süresi 21 saatin üzerine çıktığında bağımlılık puanlarının belirgin bir şekilde arttığı görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında literatürdeki araştırmalar incelenmiştir. Literatürdeki araştırmaların çoğunda haftalık internet kullanım süreleri ile bağımlılık puanları arasında ilişki görülmüştür. Haftalık süreler arttıkça bağımlılık puanlarının da arttığı görülmüştür (Tanrıverdi, 2012; Doğan, 2013; Binali, 2015; Kocaman, 2016; Gunnar, 2016). İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı ve siber zorbalık üzerine yapılan başka bir araştırmada haftalık kullanma süresi çoğaldıkça bağımlılık puanlarının da çoğaldığı görülmüştür. Araştırmada haftalık 21 ve üzeri saat internet kullananların 6-10 saat kullananlara göre bağımlılık puanları yüksek çıkmıştır (Çalışgan, 2013). Haftalık internet kullanım sıklığı değişkenine göre yapılan diğer bir araştırmada haftada 7 gün internet kullananların 6 gün veya daha az kullanan gruplara göre internet bağımlılık puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur (İşsever, 2016). Özel yetenekli öğrenci değişkeni ile yapılan araştırmada günlük internet kullanım sıklığının ve kullanım süresinin artmasının internet bağımlılık puanlarını arttırdığı görülmüştür (Usta, 2016). Araştırma sonucu söz konusu araştırmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. İnternet kullanımının süresinin artmasının çocuklarda ve gençlerde risk faktörü oluşturduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda günlük kullanım süresi, günlük kullanım sıklığı, haftalık kullanım sıklığı ve haftalık kullanım süresi gibi değişkenlerin incelendiği görülmüştür. Araştırmada haftalık kullanım sürelerinin belirlenmesinin ve bu noktada öneri verilmesinin daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerin özellikle haftalık yoğun programları olmasından dolayı her gününün bir olmadığı düşünüldüğünde haftalık olarak kullanım süresinin belirlenmesinin daha doğru sonuçlar oluşturabileceği düşünülmüştür.

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilerden interneti en çok sosyal paylaşım-sohbet, oyun, müzik dinleme-film ve video izleme amaçlı kullananların internet bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puanlar interneti ödev-araştırma için kullanan öğrenci grubuna göre daha yüksektir. Özel yetenekli öğrencilerden interneti en çok oyun amaçlı kullananların oyun bağımlılığı ölçeğinden almış oldukları puanlar interneti sosyal paylaşım-sohbet, müzik dinleme-film ve video izleme, ödev-araştırma için kullanan öğrenci grubuna göre daha yüksektir. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar tutumlarının incelendiği araştırma sonucunda interneti ödev-araştırma amacıyla kullananların diğer amaçlar için kullananlara göre internet bağımlılık puan ortalamalarının daha düşük olduğu bulunmuştur (Kurt ve ark., 2014). Bir başka araştırmada oyun, sosyal paylaşım-sohbet, müzik dinleme-film ve video izleme gibi amaçlarla internet kullanımının bağımlılık puanlarını arttırdığı bulunmuştur (Şahin, 2014). Ortaokul öğrencilerine yönelik ebeveynler ile bağlanma ve internet bağımlılığı ilişkisinin çalışıldığı bir araştırmada yalnız ödev-araştırma amaçlı internet kullananların diğer amaçla internet kullananlara göre internet bağımlılık puanları düşük çıkmıştır (Tuna, 2015). Özel yetenekli öğrenciler ile yapılan bir araştırmada interneti ödev-araştırma amaçlı kullananların internet bağımlılık puanlarının interneti diğer amaçlar için kullananlara göre daha düşük olduğu görülmüştür (Usta, 2016). Yapılan bazı araştırmalarda internet bağımlılık düzeyi yüksek olanların

interneti en çok oyun ve sohbet amaçlı kullandıkları görülmüştür (Günüç, 2009; Canan, 2010; İnan, 2010; Şahin, 2011; Alaçam, 2012; Tanrıverdi, 2012; Doğan, 2013). Araştırma sonucu yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Kullanım amaçlarının internet bağımlılık düzeylerini belirlemesi adına önemli bir değişken olduğu görülmektedir. Ödev-araştırma amaçlı kullanımların özel yetenekli öğrencilerde belirleyici bir kullanım alanı olduğu söylenebilir. Ancak özel yetenekli öğrencilerde de özellikle de erkek öğrencilerde oyun amaçlı kullanımların olduğu görülmektedir. Sosyal paylaşım-sohbet ile film ve video izleme-müzik dinleme gibi kullanım alanları da bu öğrencilerin internet kullanım amaçları arasında görülmüştür.

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilerin Bilgisayar Bağımlılığı Ölçeği puanları ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Aileden, öğretmenden ve arkadaşlardan alınan destek alt boyutlarıyla internet ve oyun bağımlılığı puanları arasında da negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Algılanan sosyal destek puanları çoğaldıkça internet ve oyun bağımlılığı puanlarının azaldığı görülmüştür. Çocuk ve ergenlere verilen sosyal desteğin arttırılmasının onları zararlı alışkanlıklara karşı koruyucu bir etkisinin olabileceği söylenebilir. Bu konuda yapılan benzer araştırmalara göre, ortaöğretim öğrencileri ile yapılan bir araştırmada algılanan sosyal destek ile internet bağımlılığı puanları arasında yüksek düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Aynı araştırmada aileden, arkadaşlardan ve öğretmenden alınan sosyal destek ile internet bağımlılığı puanları arasında negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur (Tanrıverdi, 2012). Benzer diğer bir araştırmada aileden alınan ve arkadaşlardan alınan desteğin internet bağımlılığını yordadığı ifade edilmiştir (Taçyıldız, 2010). Bir başka araştırmada öğretmenden alınan destek ve aileden alınan desteğin internet bağımlılığı ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Aile ve öğretmen desteği çoğaldıkça internet bağımlılığı puanlarının düştüğü bulunmuştur (Esen ve Gündoğdu, 2010). Ergenlerde algılanan sosyal destek, yalnızlık ve internet bağımlılığının incelendiği diğer bir araştırmada algılanan sosyal destek arttıkça internet bağımlılığı ve yalnızlığında azaldığı görülmüştür (Taşdemir, 2016). Elde edilen araştırma sonuçları söz konusu araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça internet bağımlılığı düzeylerinin de düşeceği söylenebilir. Özel yetenekli öğrencilerin özellikle okullarında yaşadıkları problemlerin motivasyonlarını düşürdüğünü düşündüğümüzde öğretmenlerin öğrencilere yönelik olumlu davranışlarının ve öğrencileri hem akademik hem de duygusal anlamda destekleyici tavırlarının olmasının internet bağımlılığı gibi zararlı davranışlardan öğrencileri koruyabileceği söylenebilir. Arkadaşlardan alınan destek alanı da özel yetenekli öğrenciler için çok önemlidir. Öğrencilerin sağlıklı arkadaş ortamları içerisinde bulunması ve yüz yüze arkadaş ilişkilerini sürdürebileceği olumlu ortamların olmasının internet ve oyun bağımlılığı riskini de azaltabileceği söylenebilir. Özellikle ergenlik döneminde gençlerin geçiş süreci ile mücadele ettiği bir dönemde ebeveynlerin de çocuklarını uzaklaştırdığı görülmektedir. Bu dönemde gençler daha çok arkadaşlarına yönelmekte ve aileden uzaklaşabilmektedir. Ailelerin bu süreçteki dengeleyici tutumlarının internet bağımlılığı gibi zararlı alışkanlıklardan çocuklarını koruyabileceği de söylenebilir.

Öneriler

Bilim ve Sanat Merkezlerinde rehberlik servisleri aracılığıyla özellikle erkek öğrencilerin oyun konusundaki eğilimleri araştırılıp oyunun zararlı olduğu noktalarda önleyici çalışmalar yapılabilir. Bu konuda ailelere yönelik bilgilendirici çalışmalar yine rehberlik birimlerinin koordinesinde yürütülebilir.

Yaş grubunun 12 ve üzerine çıkmasıyla birlikte algılanan sosyal desteğin düştüğü ve bağımlılık düzeyinin arttığı görülmüştür. Bilim ve Sanat Merkezlerinde özellikle bu öğrenci yaş grubuna yönelik önleyici rehberlik çalışmalarına yer verilebilir.

İnternet kullanım süreleri haftalık olarak 21 saati geçen öğrenciler belirlenerek bireysel psikolojik danışmalar yapılabilir. Oyun ve sosyal paylaşım üzerine öğrencilere bilgilendirici ve önleyici çalışmalar yapılabilir.

BİLSEM'deki özel yetenekli erkeklerin kızlara göre algıladıkları sosyal desteğin düşük olduğu görülmüştür. Bu konuda öğretmenlere ve ailelere brifing verilebilir. Erkek

öğrencilerin toplumsal anlamda üzerinde oluşturulan baskının da bunda rolü olabilmektedir. Bu sebeple özellikle erkek öğrencileri desteklemeye yönelik ve onların üzerindeki baskıyı hafifletmeye yönelik rehberlik servislerindeki uzmanlardan bireysel görüşmeler ve danışmanlık hizmeti alınabilir.

Araştırmacılara Öneriler

İnternet bağımlılığı ile ilgili yapılan araştırmalarda oyun bağımlılığı gibi daha özel bağımlılık alanları da çalışılabilir. Bilim ve sanat merkezine giden öğrenciler ile gitmeyen öğrenciler arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

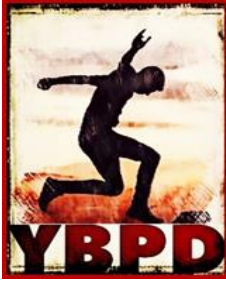
Bilim ve Sanat Merkezindeki öğrencilerde internet ve oyun bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı temelli grup rehberliği programları düzenlenebilir ve bunların etkililiğine ilişkin deneysel araştırmalar yapılabilir. Bilim ve Sanat Merkezindeki ebeveynlerin öğrencilerine yönelik internet tutumları araştırılabilir.

Kaynakça

- Akkaya, Ç. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve öz-duyarlılık düzeyleri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Sakarya, Sakarya Üniversitesi.
- Alaçam, H. (2012). *Denizli bölgesi üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı ve yetişkin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ile ilişkisi*. Yayınlanmış Uzmanlık Tezi: Denizli, Pamukkale Üniversitesi.
- Atalay, R. (2014). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki (Bahçelievler İlçesi örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Ayas, T., Çakır, Ö., Horzum, M.B. (2011). Ergenler için bilgisayar bağımlılığı ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 439-448.
- Binali, R. (2015). *Lise öğrencilerinin kişilik özellikleri ile internet bağımlılığı ve akademik başarı durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Üsküdar Üniversitesi.
- Bozgeyikli ,H., Doğan, H., Işıklar, A. (2010). Üstün yetenekli öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 133-149.
- Canan, F. (2010). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı, disosiyatif belirtiler ve sosyodemografik özellikler arasında ilişki*. Yayınlanmış Uzmanlık Tezi: Düzce. Düzce Üniversitesi.
- Can Bilgin, H. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Denizli, Pamukkale Üniversitesi.
- Cırık, İ. (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi: İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Çakır, Ö., Ayas, T., Horzum, M.B. (2011). An investigation of university students' internet and game addiction with respect to several variables. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 95-117.
- Çakır, Ö., Horzum, M.B., Ayas, T. (2013). İnternet bağımlılığı ve psikososyal faktörler, *İnternet bağımlılığı*. (Edt.: Melek Kalkan, Canani Kaygusuz), Anı Yayıncılık, s.121-140.
- Çalışgan, H. (2013). *İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı ve siber zorbalık*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, A.B. (2014). *Ergenlerin internet ve problemlerle ilgili internet kullanım davranışlarının bazı psiko-sosyal özellikler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
- Çetinkaya, M. (2013). *İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığının incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Davis, R.A. (2001). A Cognitive-Behavioral model of pathological internet use. *Computers in Human Behavior*, 17, 187-195.
- Doğan, A. (2013). *İnternet bağımlılığı yaygınlığı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Dolgin, K.G. (2014). *Ergenlik psikolojisi: Gelişim, ilişkiler ve kültür*. (Çev. Duygu Özen), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Durak Batıgün, A., Kılıç, N. (2011). İnternet bağımlılığı ile kişilik özellikleri, sosyal destek, psikolojik belirtiler ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 1-10.

- Eftekin, P. (2015). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerin internet bağımlılığı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Kayseri, Erciyes Üniversitesi.
- Elcik, F. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin çevresinden algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Doktora Tezi: Kütahya, Dumlupınar Üniversitesi.
- Esen, B.K., Gündoğdu, M. (2010). The Relationship between internet addiction, peer pressure and perceived social support among adolescents. *The International Journal of Educational Researchers*, 2(1), 29-36.
- Gökçearslan, Ş., Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 419-435.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği türkçe formunun uyarılma çalışması: Faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 90-99.
- Günüç, S. (2009). *İnternet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Van, Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Günnar, S. (2016). *Adana merkez ilçelerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin internet bağımlılığı prevalansı ve bu bağımlılığın yalnızlık ve aile dinamikleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi: Adana, Çukurova Üniversitesi.
- Horzum, M.B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(159), 57-68.
- İnan, A. (2010). *İlköğretim II. kademe ve ortaöğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Erzurum, Atatürk Üniversitesi.
- İşsever, N.K. (2016). *İnternet bağımlılığının üniversite öğrencilerinde yaygınlığının incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Üsküdar Üniversitesi.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: "Kavramlar, İlkeler, Teknikler"*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kalkan, M., Kaygusuz, C. (2013). *İnternet bağımlılığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, A. (2011). *Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım durumları ve internet bağımlılığı düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: İzmir, Ege Üniversitesi.
- Ko, C.H., Yen, J.Y., Yen, C.F., Chen, C.S., Chen, C.C. (2012). The Association between internet addiction and psychiatric disorder: A Review of the literature. *European Psychiatry*, 27, 1-8.
- Kocaman, O. (2016). *Isparta İl merkezi lise öğrencilerinde olası internet bağımlılığı ile saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmesi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi: Isparta, Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, A.S., İnce, P., Arslan, F.T. (2014). İlköğretim ikinci kademe öğrenim gören öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları. *The Journal of Pediatric Research*, 1(1), 22-27.
- Odabaş, Ş. (2016). *Üniversite öğrencilerinin online oyun bağımlılığı düzeylerinin öznel mutluluk düzeyleriyle ilişkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Özen, Y., Gülaçtı, F., Çakılı, Y. (2004). Eğitim bilimleri ve internet. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 52-57.
- Özhan, S. (2011). Dijital oyunlarda değerlendirme ve sınıflandırma sistemleri ve Türkiye açısından öneriler. *Aile ve Toplum*, 7(25), 21-33.

- Santrock, J.W. (2012). *Ergenlik*. Çeviri editörü: D. M. Siyez, Ankara: Nobel Yayınları.
- Sezen, M.F. (2018) *Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: Gaziantep Üniversitesi.
- Snell, J.C., Marsh, M. (2008). Life cyle loneliness curve. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*, 45, 26-28.
- Şahin, N. (2014). *Ergenlik problemleri ve baş etme yöntemleri ile internet bağımlılığı arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Haliç Üniversitesi.
- Şahin, M. (2011). *İlköğretim okulu öğrencilerindeki internet bağımlılığı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Yeditepe Üniversitesi.
- Şahin, C., Tuğrul, V.M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of World of Turks*, 4(3),115-130.
- Şencan, B. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Adana, Çukurova Üniversitesi.
- Taçyıldız, Ö. (2010). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: İzmir, Ege Üniversitesi.
- Tanrıverdi, S. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Van, Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Taşdemir, N.Ö. (2016). *Gençlerde algılanan sosyal destek ve yalnızlık duygusunun internet kullanımına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Haliç Üniversitesi.
- Tuna, C. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin ebeveynleriyle olan bağlanma ilişkisinin internet bağımlılığına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul, Nişantaşı Üniversitesi.
- TÜİK (2018). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028/(Erişim Tarihi: 14.09.2018).
- Usta, A. (2016). *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerde internet bağımlılığının farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Konya, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- WHO. (2015). *Child and adolescent health, available at*, http://www.who.int/maternal_child_adolescent/en. (Erişim Tarihi: 30.08.2018).
- Yalçın Irmak, A., Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- Young, K.S. (2007). Cognitive behavior therapy with internet addicts: Treatment outcomes and implications. *Cyber Psychology & Behavior*, 10(5), 671-679.



REVIEW / DERLEME

IMPACT OF EXCESSIVE SCREEN-BASED MEDIA USE ON EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT: A SHORT REVIEW*

Yunus PINAR¹

Akdeniz University

ORCID:0000-0001-8584-7902

Fatma UNAL²

Akdeniz University

ORCID:0000-0003-4476-2544

Nihal KUBILAY PINAR³

Akdeniz University

ORCID:0000-0002-8230-8767

ABSTRACT

Over the recent years, a significant increase has been observed in screen-based media use among different age groups. Unregulated and excessive use of technological instruments such as smart phones, tablets or computers also leads to a number of health problems. Vision problems induced by the use of technological instruments among youth and children are gradually increasing in several countries across Europe. When we examine Eastern Asian countries, we see that the prevalence is much higher. A study based in Taiwan discovered that 84% of children have vision disorders. Apart from this, excessive screen-based media use is known to cause other problems during early childhood period at various ages including attention deficit, sleep disorders, depression, anxiety, academic inadequacy and linguistic development disorders. Unregulated and excessive screen-based media use demonstrates an incline with an increasing acceleration every day. The objective of this brief evaluation article is to investigate the problem in its current state in general, to highlight brain plasticity during the early childhood period, and to open the effects of excessive screen-based media use particularly on linguistic development to discussion in light of current studies.

Key Words

Screen-Based Media, Unregulated Use, Children's Health, Language Development, Critical Period

ÖLÇÜSÜZ EKРАН TABANLI MEDYA KULLANIMININ ERKEN ÇOCUKLUK GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİLERİ: KISA BİR İNCELEME

ÖZ

Son yıllarda ekran tabanlı medya kullanımında çeşitli yaş aralıklarını kapsayacak bir biçimde dramatik bir artış olduğu görülmektedir. Akıllı telefon, tablet ya da bilgisayar gibi teknolojik araçların kontrolsüz ve aşırı kullanımı çok çeşitli sağlık sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Genç ve çocuk nüfusta teknolojik araç kullanımına bağlı olarak görme bozuklukları Avrupa'nın birçok ülkesinde giderek artmaktadır. Doğu Asya ülkelerine bakıldığında ise prevalansın çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Tayvan merkezli bir araştırma çocukların %84'ünde görme bozukluklarının olduğunu ortaya koymuştur. Bunun dışında, ölçüsüz ekran tabanlı medya kullanımının erken çocukluk döneminde çeşitli yaşlarda; dikkat dağınıklığı, uyku bozuklukları, depresyon, anksiyete, akademik yetersizlik ve dil gelişim bozuklukları gibi diğer başka sorunlara yol açtığı bilinmektedir. Kontrolsüz ve ölçüsüz ekran tabanlı medya kullanımı günden güne artan bir ivmeyle yükseliş göstermektedir. Bu kısa değerlendirme makalesinin amacı mevcut sorunu genel hatlarıyla mercek altına almak, erken çocukluk dönemi beyin plastisitesine vurgu yapmak ve ölçüsüz ekran tabanlı medya kullanımının özellikle dil gelişimi üzerindeki etkilerini güncel araştırmalar ışığında tartışmaya açmaktır.

Anahtar Kelimeler

Ekran Tabanlı Medya, Ölçüsüz Kullanım, Çocuk Sağlığı, Dil Gelişimi, Kritik Dönem

*This paper was presented as a platform presentation at the 2nd Eurasian Conference on Language & Social Sciences, Antalya, Turkey.

¹ Ph.D., Akdeniz University, Preschool Education, Antalya-Turkey, e-mail: yunus_pinar@hotmail.com

² Associate Professor, Akdeniz University, Preschool Education, Antalya-Turkey, e-mail: funal@akdeniz.edu.tr

³ Ph.D., Akdeniz University, German Language and Literature Studies, Antalya-Turkey, e-mail: nkpinar@hotmail.com

Citation: Pinar, Y., Unal, F., Kubilay Pinar, N. (2018). Impact of excessive screen-based media use on early childhood development: A short review. *Life Skills Journal of Psychology* 2(4), 297-305.

Introduction

Nowadays, smart phones, internet, computers, tablets, game consoles, televisions or put differently all digital technologies which have become a part of daily life are named as “new media” (Kurt & Kurum, 2010). Besides all these, all technological instruments that people are in communication and interaction with through a screen are classified under the heading “screen-based media”. Along with the opportunities provided by the media, its increasing diversity and the impact of this diversity on early childhood development has recently started to attract the attention of researchers from different disciplines.

Children’s exposure to excessive technological instruments as they are going through a sensitive stage in terms of brain development as they are equipped with a unique enthusiasm to learn and intuitive capabilities brings a number of problems along with it. American Academy of Pediatrics (AAP, 2016) underlines in the reports that it has published recently that the media use must particularly be limited during early childhood, otherwise excessive screen-based media use harms early childhood development from a number of aspects and especially linguistic development. In this study, impact of excessive media use on human health will firstly be investigated in general and this will be followed by, “Brain Development and Screen-Based Media in Early Childhood” and “Excessive Screen-Based Media Use and Linguistic Development”. The study will be concluded with the “Recommendations” section.

Impact of Excessive Media Use on Human Health

Excessive and unregulated screen-based media use has been increasing in several countries and primarily in Far Eastern countries. 36% of smart phone user youngsters in Taiwan have shown deprivation symptoms, 30% have been observed to show tolerance, 27% have exhibited usage more than the intended time, 18% showed unsuccessful attempts to reduce their usage levels and 10% fulfilled all diagnosis criteria of addiction including deterioration in close relationships (Noyan, Darcin, Nurmedov, Yilmaz & Dilbaz, 2015, p.74). The studies conducted indicate that digital media use particularly among pre-school children has negative effects beyond disorders such as vision problems or neck pain. In particular, studies which state that smart phone use at various ages causes attention deficit (Zheng et al., 2014), depression (Thomé et al., 2011; Rosen et al., 2013), anxiety and academic inadequacy (Lepp et al., 2014) and problems associated with linguistic development (Zimmerman et al., 2007) have attracted attention. A recent study conducted by Ulm University’s Psychiatry Department based on around 200 scientific studies (Spitzer, 2016) has shown that digital media (particularly tablets, smart boards etc.) do not improve students’ grades, to the contrary they either decrease them or do not have any impact on academic success.

Majority of children enter the period of concrete operations between the ages of 5 and 6. during this period, they start to understand that the contents presented to them either via television or via different tools are fiction and imaginative. They consider numerous characters presented to them through different media tools as role models (Hummel, 2012). Exposure of pre-school children who are going through a sensitive phase in terms of linguistic development, whose cognitive abilities are developing and who are in a period where they discover the world, to technological instruments whether excessively or not and even for didactic reasons may induce the health problems described above.

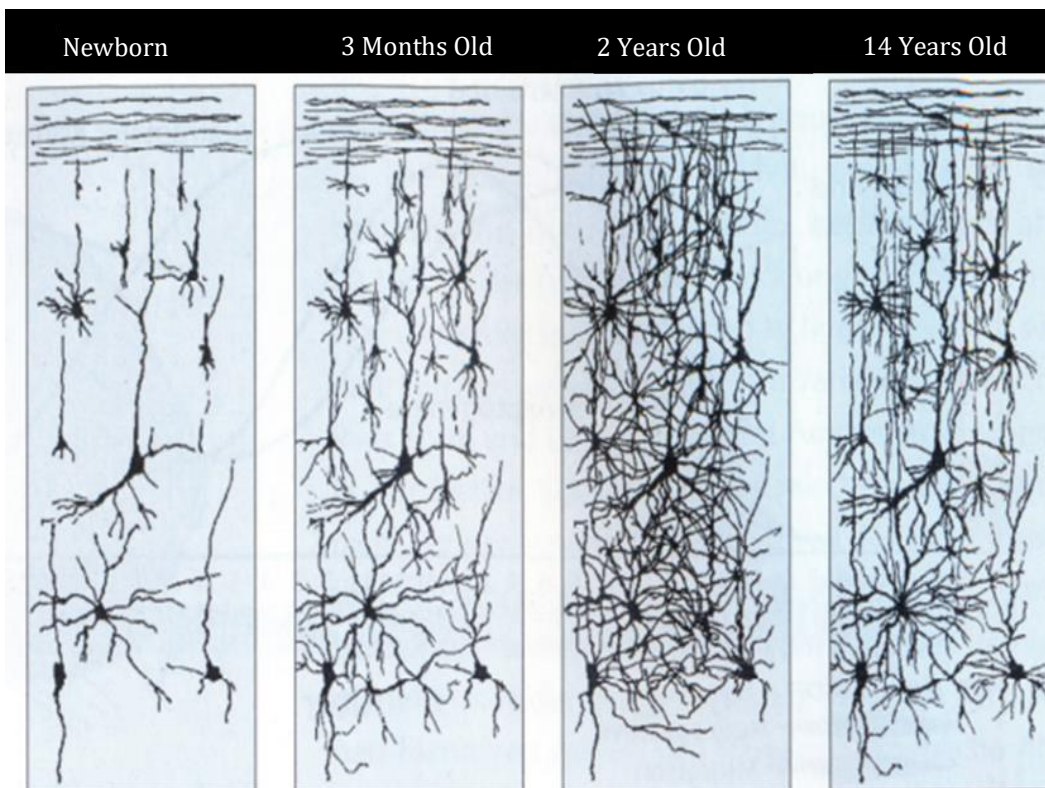
Research studies show that the television programs or videos designed for small children do not support linguistic development at all (Roseberry et al., 2009). Programs watched on television or on the phones (even if they are designed with a didactic purpose) do not enrich small children’s active vocabulary and in the best case scenario, they support their passive vocabulary relatively. A long-term study conducted with 1300 children in Canada (aged between 29 and 53 months) (Pagani et al., 2010) has shown that the children exposed to television experienced more social problems compared to other children, they are less active over the weekends and they consume snacks more intensively. Another study conducted at Robert Koch Institute with around 10.000 children who have recently started school (Sclack and Werner,

2005) revealed that watching television around 3 hours per day increased language disorders by 50%. It is also reported that in case of exposure to television around 4 hours per day, disorders regarding gross motor skills and visual-motor skills are observed twice as much.

Brain Development in Early Childhood and Screen-Based Media

Early childhood period is the period when behavioral foundations are established and brain development gains speed. It can be said that the critical phase in brain development is the first 3 years of life (Sigman, 2007). Majority of nerve cells are developed during the first half of pregnancy. Around 500.000 nerve cells are created per minute during this stage. Brain development starts at the mother's womb and the ages between 0 and 3 are described as super intense baby brain development (Singer, 2002). On the other hand, the cells inside a newborn's brain are almost dysfunctional. This can be described as being similar to numerous computers not being able to communicate with each other due to the lack of internet connection. There is a communication potential; however, it cannot be used. As it may be seen in Figure 1, a newborn baby's nerve cells are isolated from each other and they are not in communication.

Figure 1. Synaptic Growth and Pruning during Postnatal Development



(Petermann, Niebank & Scheithauer, 2004).

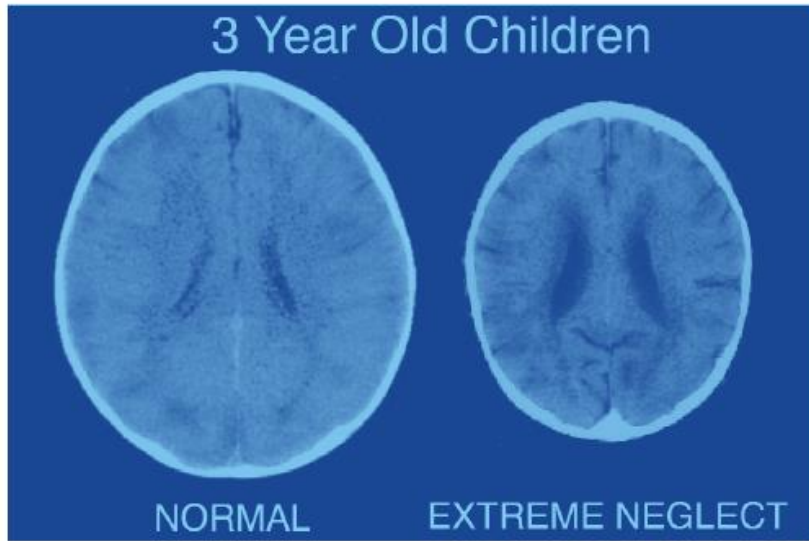
An extraordinary growth in the number of connections between the neurons is observed during the first three years of life. Approximately 80% of dendrites grow and develop after birth. The connections produced are much more than needed during the synaptogenesis period. At the end of two years, number of synapses in a baby's brain exceeds 100 trillion and they are twice as much as the number of synapses in an adult. Synaptic connections are pruned and eliminated over time as the individual gets older (Singer, 2002). The only thing that babies or infants need during this period is natural interaction with their parents that is based on eye contact. Televisions, tablet computers or smart phones are not only "bad babysitters" but they can also be evaluated as triggering elements which cause the child to be neglected by isolating him/her from the parents.

In the experiments conducted with animals (Bock et al., 2003), it has been observed that the rats which have been subject to those situations such as parent deprivation, separation or social isolation (*Octodon Degus*) have developed low levels of activities in their brain and particularly in the prefrontal cortex and had reduction in synaptic

connections. In spite of this, it has been pointed out that the other rats which are involved in social interaction did not have any anomalies in their brain metabolism and they were competent from a sensory and cognitive perspective.

It has been observed that major sensory negligence and social isolation cases during early childhood showed abnormal development of the cortex and areas such as corpus callosum and hippocampus have remained smaller compared to the brain which developed normally (Perry, 2008). The picture presented below shows the brain images of a child who has had appropriate social interaction experiences with his/her surrounding until the age of 3, who has not been harmed or abused emotionally and brain images of a child who has been tragically neglected and subject to lack of stimulants.

Figure 2. Comparative presentation of the brain images of children who developed normally and who have been subject to severe sensory deprivation



(Perry, 2005).

CT scan presented in figure 2 indicates the neuro-developmental impact of trauma and negligence. Therefore, it cannot be regarded as a result of excessive media use. The primary reason for the inclusion of the images which contain the results of this major sensory negligence in this study is to show the importance and sensitivity of the first 3 years together with birth and from a narrow perspective, of super intense baby brain from a developmental point of view. Another reason is to change the perspective towards the child which is a biological creature surrounded by and feeds off culture and to raise awareness in this regard. Exposing the child to screen-based media in an unregulated manner particularly during the first three years of life and parents preferring to use media as a “babysitter” instead of socially interacting with their children can be evaluated as a minor deprivation or indirect negligence from the child’s perspective. The failure of unregulated media use to create a deformation or anomaly as explained in Figure 2 does not mean that it will not have any neuro-development effects or that it will not cause any harm. Various studies indicate that a child’s brain cannot process video clips, cartoons and similar motion pictures before the age of 3 and that such stimulants are not appropriate for children going through a sensitive age in terms of brain development (Sigman, 2007). Long-term studies conducted in this regard highlight that screen media use during early childhood has a negative impact on their reading and mathematics skills during adolescence (Zimmermann & Christakis, 2005).

Unregulated Screen-Based Media Use and Language Development

Children can acquire their mother tongue language within a couple of years and with a considerably high rate of success if they do not have any health problems related to their development, if they do not live isolated from their social environment and if they are not subject to lack of stimulants (Riemer, 2002, p.54). When the literature is reviewed, two fundamental stages can be discussed with regards to children’s language development. These are: “Pre-Speaking” and “Speaking” phases. (Büttner,

2007, p.16; Miosga and Bindel, 2012, p.38-45). Pre-school children complete the *complex syntax* stage in their mother tongue language until they start kindergarten for the most part and as of the 60th month, they reach the stage of language acquisition which is also described as the *perfection* stage in mother tongue development (Szagun, 2008; Zollinger, 2010; Tomasello, 2003; O’Grady, 2005; Tracy, 2008; Pinar et al. 2015). Language development in children is a complex process that is parallel to and supports cognitive, social and emotional development, and that are coordinated with each other. Healthy acquisition of the language and child’s competence in his/her mother tongue contribute positively to the development of other skills at the same level (Klein 1984; Datler et al., 2002; Pons 2003; Zollinger, 2010; Lütcke, 2012).

It is well known that parents and other individuals such as grandparents responsible for the child’s care have an important role in the child’s language development. The “input” provided to the child through these individuals can be described as the driving force in mother tongue language development. “Language Input” covers all kinds of information including elements such as sounds, words or grammar that the child needs and the nature of this input has an important effect on language development (Bruner, 1987; Tomasello, 2003; Bickes and Pauli, 2009). Studies conducted previously show that the interaction of the mother with the child plays an important role on the child’s language development. Those children who have the opportunity to spend more quality time with their mother have a richer vocabulary compared to their peers (Tomasello, 2003, p.65). In parallel to this view, certain other studies (Roseberry et al., 2009) show that small children can learn new verbs through a qualified social interaction where they have an adult actively with them. Inability to establish a high quality social interaction inside the family, lack of qualified stimulants and child’s exposure to mass communication devices or technological products in an unregulated manner can lead to disruptions in children’s language acquisition processes. Research studies show that the television programs or videos designed for small children do not support linguistic development at all (Roseberry et al., 2009). Programs watched on television or on the phones (even if they are designed with a didactic purpose) do not enrich small children’s¹ active vocabulary and in the best case scenario, they support their passive vocabulary relatively. Put differently, the child cannot use these words that he/she learns from the unilateral programs presented to him/her through a monologue in his/her daily life and he/she can understand these words that is heard through the television or smart phones only at limited rates. As pointed out above, social interaction that is qualified enough is required to support children’s language acquisition processes at an optimal level (Tomasello, 2003; Andresen, 2006; Albers, 2009; Zollinger, 2010; Jeuk, 2011).

While social interaction established inside the family is important for supporting language development. Pre-school institutions where children have diverse experiences with their peers and teachers are as important. Strict and hierarchical structure of the family environment and limited interaction that occurs only between the parent-child can prevent the child from developing his/her own perspective by getting out of the parent’s shadow (Berger, 2010, p.8). Various experiences that the child will have at the kindergarten by coming together with his/her peers and teachers play an important role on both personality development and language development. Some research studies demonstrate that social interaction experiences, where the child is able to communicate with his/her peers and teachers in a harmonious manner, and he/she can be a part of the game or group, have a positive impact on language development (Datler, et al., 2012; Polzer, 2012; Pinar, 2016).

Conclusion

Pre-school children are equipped with a unique enthusiasm to learn and intuitive skills compared to adults (Oksaar, 2000). In addition to this, they are going through a sensitive process with regards to language acquisition. The sensitivity of the hearing organs that they have also allow them with the capability to imitate the sounds that they hear (Jung, 2012). Children enter the “perfection” phase, which is the last phase

¹ This particularly refers to children aged between 0 and 3.

of the speaking stage, as of 60th month; phonetic or syntax errors show a tendency to gradually decrease during this phase (Miosga and Bindel, 2012, p.45). For this reason and similar other reasons, it can be stated that pre-school educational institutions where children spend an important part of their daily lives have an important function in language acquisition and language support. On the other hand, pre-school institutions being equipped with smart boards over the recent years and children being exposed to various stimulants such as films, cartoons and animations in an unregulated manner through a projector are thought-provoking.

Studies conducted with regards to media pedagogy highlight that smart phones and computers and especially televisions cannot go beyond being cold communication devices even if they are used for educational purposes and that they could never replace a printed book (Meder, 2007: 59f. Roseberry et al., 2009, Swertz, 2000). Televisions cannot be compared with a book, a magazine or a wooden toy that are all warm communication devices and appeal to the child's senses indirectly (Swertz, 2000). When considered from a communication or pedagogic perspective, television cannot replace social interaction due to its unilateral and monologue structure. The didactic aspect in the child's interaction experiences with his/her mother, father, sibling or peers must be much more than what the television can give him/her.

Recommendations

American Academy of Pediatrics (AAP, 2016) reports that children aged below 18 months must stay away from screen-based media. Children aged 18 to 24 months should not be left unsupervised and alone and programs must be watched together with the parents. They also highlight that children aged between 2 and 5 years must not use screen-based media more than 1 hour per day. It is stated that for children aged 6 and above, consistent limits must be established with regards to media use and media must not replace sleep, physical activity and other behaviors necessary for human health. It is observed that many of the countries in Europe are much more careful in terms of media use when compared with the United States of America. Table 1 includes the recommendations regarding digital media use.

Table 1. Media Use Recommendations

Age	Recommended Digital Media Use
0-2 years old	None
3-5 years old	Maximum 30 minutes per day
6-9 years old	Maximum 60 minutes per day
10-13 years old	Maximum 9 hours per week

(Schmidt, 2014).

Several European countries and primarily Germany, Switzerland, Austria, and Norway point out that children must not be allowed to use televisions, DVDs, computers, game consoles, tablet computers and smart phones before the age of 3. It is indicated that maximum 30 minutes of use per day must be allowed for children between the ages of 3 and 6 and maximum 45-60 minutes of use per day must be allowed for children aged between 6 and 10. Maximum 9 hours of media use per week is recommended for children aged between 10 and 13 (Schmidt, 2014).

References

- Albers, T. (2009). *Sprache und Interaktion im Kindergarten-Eine quantitativ-qualitative Analyse der sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen von drei-bis sechsjährigen Kindern*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Forschung.
- American Academy of Pediatrics (AAP), (2016). *New recommendations for children's electronic media use*. ScienceDaily. 21 October 2016. www.sciencedaily.com/releases/2016/10/161021121843.htm.
- Andresen, H. (2006). *Sprache, emotion und bewusstheit im spiegel kindlicher spiele*. In: Bahr, R./Iven, C. (Edts.): *Sprache Emotion Bewusstheit. Beiträge zur Sprachtherapie in Schule, Praxis, Klinik*. Idstein, Schulz-Kirchner Verlag, 27-40.
- Berger, T. (2010). *Die Peer-Group und deren Auswirkungen auf die Sozialisation*. GRIN Verlag: Norderstedt.
- Bickes, H., Pauli, U. (2009). *Erst und Zweitspracherwerb*. W. Fink Verlag, Paderborn.
- Bock, J., Helmeke, C., Ovtsharoff, W., Groß, M., & Braun, K. (2003). Frühkindliche emotionale Erfahrungen beeinflussen die funktionelle Entwicklung des Gehirns. *e-Neuroforum*, 9(2), 51-57.
- Bruner, J. (1987). *Wie das Kind sprechen lernt*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Büttner, M. (2007). *Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Konzentrationsfähigkeit und Sprachentwicklung bei Kindern im Vorschulalter*. Inaugural Dissertation der Universität Marburg.
- Communication from the Commission to the Council. *The European Parliament, The Economic and Social Committee and the Committee of the Regions-Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*.
- Datler, W., Bamberger, R., Studener-Kuras, R. (2002). *Sprache, Sprachentwicklung und das Erleben von Beziehung: Über integrative Aspekte von Sprachheilpädagogik*. In: Frühwirth, I., Meixner, F. (ed.), *Sprachheilpädagogik und Integration*. Jugend&Volk, Wien, 13-22.
- Datler, W., De Cillia, R., Garnitschnig, I. vd. (2012). Abschlussbericht (Project Report). *Forschungsprojekt Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten*, Wien: Austrian Federal Ministry of Education Publications.
- Elternbildung. www.elternbildung.ch/ (Accessed date: 13.04.2017).
- Hummel, L. (2012). *Wie das Fernsehen uns prägt: Auswirkungen von Fernsehkonsum auf Kinder und Jugendliche*, Diplomica Verlag.
- Jeuk, S. (2011). *Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb Türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*, Fillibach, Freiburg im Breisgau, II. Aufl.
- Jung, B. (2012). *Förderung des frühen Fremdsprachenlernens in Kindergarten und Vorschule*. Günther, H. und Bindel R.W. (Eds.), *Deutsche Sprache in Kindergarten und Vorschule*. Hohengehren: Schneider Yayinevi, 299- 320.
- Klein, W. (1984). *Zweitspracherwerb-Eine Einführung*. Athenaem Verlag, Königstein Ts.
- Kurt, A.A., Kurum, D. (2010). Relationship between media literacy and critical thinking: A conceptual view. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute*, 2(2), 20-34.
- Lepp, A., Barkley, J.E., & Karpinski, A.C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. *Computers in Human Behavior*, 31, 343-350.
- Lüdtke, U. (2012). *Emotion und Sprache*. Theoretische Grundlagen für logopädischsprachtherapeutische Praxis. SAL- Bulletin Nr. 143, 5-22.

- Meder, N. (2007). *Theorie der Medienbildung. Selbstverständnis und Standortbestimmung der Medienpädagogik*. Sesink W ve ark. (Eds.) Jahrbuch Medienpädagogik 6. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Miosga, C., Bindel R.W. (2012). *Sprachentwicklung- Spracherwerb- Emergenz von Sprache*. In: Günther, Herbert und Walter R.B. (edts.), *Deutsche Sprache in Kindergarten und Vorschule*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Noyan, C.O., Darcin, A.E., Nurmedov, S., Yilmaz, O., & Dilbaz, N. (2015). Validity and reliability of the Turkish version of the Smartphone Addiction Scale-Short Version among university students. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 16(Special Issue 1), 73-81.
- O'Grady, W. (2005). *Syntactic carpentry: An emergentist approach to syntax*. (1st Edition). Routledge.
- Oksaar, E. (2000). *Mehrsprachigkeit-ein Reichtum, Zweisprachigkeit -Herausforderung und Chance für die junge Generation in der Oberlausitz*. Bautzen, Sorbischer Schulverein e.V.
- Pagani, L.S., Fitzpatrick, C., Barnett, T.A., & Dubow, E. (2010). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 164(5), 425-431.
- Perry, B.D. (2005). *Maltreatment and the developing child: How early childhood experience shapes child and culture*. Centre for Children and Families in the Justice System.
- Perry, B.D. (2008). *Child maltreatment: A neurodevelopmental perspective on the role of trauma and neglect in psychopathology*. In Beauchaine T.P., Hinshaw S.P. (Eds.), *Child and Adolescent Psychopathology* (pp. 93-128). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Petermann, F., Niebank, K., Scheithauer, H. (2004). *Entwicklungswissenschaft*. Berlin u. a.
- Pinar, Y. (2016). Interaction, emotion and language with particular focus on second language acquisition in the kindergarten. *Journal of Qualitative Research in Education*, 4(2), 29-51.
- Pinar, Y., Kubilay Pinar, N., Cetintas, B. (2015). First and second language development in young children and bilingualism in light of linguistics, neurolinguistics and findings from brain research. *IDIL*, 4(18), 1-23.
- Polzer, M. (2012). *Emotionen, Beziehungserfahrungen und Spracherwerb. Eine Einzelfallstudie über das Erleben eines Mädchens mit türkischer Erstsprache in ihrem ersten Kindergartenjahr*. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.
- Pons, F. (2003). *Longitudinal stability of individual differences in school children's emotion understanding*. Graduate School of Education, Harvard University, Cambridge.
- Riemer, C. (2002). *Wie lernt man Sprachen?* In: Quetz, J. (ed.): *Neue Sprachen Lehren und Lernen*: Bertelsmann Verlag: Bielefeld, 49-81.
- Roseberry, S., Hirsh-Pasek, K., Parish-Morris, J., & Golinkoff, R. M. (2009). Live action: Can young children learn verbs from video? *Child Development*, 80(5), 1360-1375.
- Rosen, L.D., Carrier, M., & Cheever, N.A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 29, 948-958.
- Schlack, R., Wegner, R. (2005). *TV-Medienkonsum: Auswirkungen auf die Körpermasse (BMI), motorische Entwicklung und Sprachentwicklung bei Einschülern in Köln 2003*. In: *Monatsschrift Kinderheilkunde* 153 s.821.
- Schmidt, J. (2014). *Facebook, Surfen und Co. So ist mein Kind sicher im Internet*. Weinheim.

- Singer, W. (2002). *Was kann ein Mensch wann lernen? Ergebnisse aus der Hirnforschung*. In: Frühe Kindheit. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind. H. 1, 4-9.
- Sigman, A. (2007). Visual voodoo: The biological impact of watching TV. *Biologist*, 54(1), 12-17.
- Spitzer, M. (2016). *Risiken und Nebenwirkungen digitaler Informationstechnik. Hessischer Landtag, 14.10.2016 Digitalisierung und schulische Bildung Anhörung durch die Enquetekommission Kein Kind zurücklassen-Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen, Thema Digitalisierung.* www.lehrerverband.de/Digital-Prof.Dr.M.Spitzer.pdf (Accessed date: 13.04.2017).
- Swertz C. (2000). *Computer und bildung. Eine medienanalytische untersuchung der computertechnologie in bildungstheoretischer perspektive*. Bielefeld: Unpublished Doctoral Thesis, Bielefeld University.
- Szagan, G. (2008). *Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. 2. Aufl. Weinheim, Beltz.*
- Thomé, S., Hårenstam, A., Hagberg, M. (2011). Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults—a prospective cohort study. *BMC Public Health* 11(66).
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Cambridge Mass.
- Tracy, R. (2008). *Wie Kinder Sprachen lernen: Und wie wir sie dabei unterstützen können. 2. Aufl. Tübingen: Francke.*
- Zheng, F., Gao, P., He, M., Li, M., Wang, C., Zeng, Q., Zhou, Z., Yu, Z., Zhang, L. (2014). *Association between mobile phone use and inattention in 7202 Chinese adolescents: A population-based cross-sectional study.* *BMC Public Health*, 14, 1022-1028.
- Zimmerman, F.J., & Christakis, D.A. (2005). Children's television viewing and cognitive outcomes: A longitudinal analysis of national data. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159(7), 619-625.
- Zimmerman, F.J., Christakis, D.A., & Meltzoff, A.N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *The Journal of Pediatrics*, 151(4), 364-368.
- Zollinger, B. (2010). *Die Entdeckung der Sprache*. Bern-Stuttgart-Wien: Paul Haupt Verlag.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

YEME BOZUKLUĞU VAKALARINDA HASTALIK YAŞANTISI VE GRUP SÜRECİ: NİTEL BİR ÇALIŞMA*

F. Elif ERGÜNEY OKUMUŞ¹

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ORCID:0000-0001-5807-0317

Nur BAŞER BAYKAL²

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ORCID:0000-0002-9737-3473

Ezgi DEVECİ³

İşık Üniversitesi

ORCID:0000-0003-0768-3409

Selin KARAKÖSE⁴

İşık Üniversitesi

ORCID:0000-0001-8629-4422

ÖZ

Bu çalışmada yeme bozukluğu vakalarında hastalık yaşantısını anlamak ve grup sürecinde yaşanan ortak deneyimleri nitel yöntemle incelemek amaçlanmıştır. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Yeme Bozukluğu Birimi'nden yeme bozukluğu tanısı almış dört kadın vakayla yapılan sekiz seanslık grup psikoterapi süreci fenomenolojik araştırma deseni kullanılarak incelenmiştir. Verilerin analizi sonucunda yeme bozukluğu vakalarının paylaştıkları ortak deneyimler; hastalık yaşantısı ve grup süreci olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Hastalık yaşantısı; yemek, beden imgesi, hastalığın hayata etkisi, bilişsel faktörler, duygusal faktörler, hastalık seyri, hastalıkla ilgili zihni meşguliyet, kadınlığın inkarı, kilo ve zayıflık, hastalığa yönelik atıflar, egzersiz ve kendini ötekileştirme alt temalarından oluşmaktadır. Grup süreci ise; şimdi ve burada, evrensellik, terapistle ilişki, gruba yönelik kaygılar, umut aşılama, gruba bağlılık ve grubun etkisi alt temalarını kapsamaktadır. Çalışmamızdaki vakaların hastalık yaşantısı ve grup süreciyle ilgili yaşantılarında ortaya çıkan temaların yeme bozukluğu literatürüyle tutarlı olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularının yeme bozukluğu alanında hem hastalığın anlaşılması hem de etkili tedavilerin geliştirilmesi açısından klinik uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Yeme Bozuklukları, Fenomenolojik Araştırma, Grup Süreci

ILLNESS EXPERIENCE AND GROUP PROCESS IN PATIENTS WITH EATING DISORDERS: A QUALITATIVE STUDY

ABSTRACT

The aim of this study is to understand the illness experience and describe the common themes in the group process with a qualitative research method. Four women with an eating disorder diagnosis from the Eating Disorders Unit in Istanbul University, Psychiatry Department attended eight sessions group psychotherapy. Group process was examined with a phenomenological research design. According to the results, two major themes were found; illness experience and group process. Illness experience includes food, body image, impact of disorder, cognitive factors, emotional factors, prognosis, preoccupation, denial of femininity, weight and thinness, attitudes towards illness, exercise and self-othering. Group process includes; here and now, universality, relationship with therapist, anxiety toward group, instillation of hope, group cohesiveness and group efficacy. Major themes about illness experience and group process are consistent with the eating disorders literature. It is assumed that research findings could contribute clinical practices in the field of eating disorders in terms of understanding the disease and the development of effective treatments.

Key Words

Eating Disorders, Phenomenological Research, Group Process

*Bu araştırmanın nicel sonuçları VII. Işık Savaşır Klinik Psikoloji Sempozyumunda poster bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul; e-mail: elif.okumus@izu.edu.tr

² Araştırma Görevlisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul; e-mail: nur.baser@izu.edu.tr

³ Öğretim Görevlisi, İşık Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul; e-mail: ezgi.deveci@isikun.edu.tr

⁴ Dr. Öğretim Üyesi, İşık Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul e-mail: selin.karakose@yahoo.com

Teşekkür: Grup psikoterapi sürecini süpervize eden Doç. Dr. Özlem Sertel Berk'e, vaka yönlendirmelerini yapan Prof. Dr. Başak Yücel'e, terapi seanslarının transkripsiyonunu yapan Zeynep Büşra Çoşar ve Belemir Şule Samar'a katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

Alıntılama: Ergüney Okumuş, F.E., Başer Baykal, N., Deveci, E., Karaköse, S. (2018). Yeme bozukluğu vakalarında hastalık yaşantısı ve grup süreci: Nitel bir çalışma. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 307-318.

Giriş

Yeme bozukluğu (YB) bireylerin sadece yemek ve beden ile ilişkisinin bozulmadığı, aynı zamanda ciddi fiziksel, psikososyal ve ekonomik sonuçları da beraberinde getiren mortalite oranı yüksek bir psikiyatrik hastalıktır. Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-IV'e göre (DSM-IV) (APA, 1995) "Yeme Bozuklukları" başlığı altında yer alan Anoreksiya Nervoza (AN), Bulimiya Nervoza (BN) ve Başka Türü Adlandırılmayan Yeme Bozukluğu (EDNOS); DSM-5 (APA, 2013) ile "Beslenme ve Yeme Bozuklukları" başlığı altında toplanmış ve Pika, Geri Çıkarma Bozukluğu, Ruminasyon Bozukluğu ve Tanımlanmış/Tanımlanmamış Diğer Bir Beslenme ve Yeme Bozukluğu ile birlikte AN, BN ve Tıkınırcasına Yeme Bozukluğu (TYB) olarak sıralanmıştır.

YB'de temel psikopatoloji bilişsel özellikte olup kişinin kendilik değerini, kilo ve beden şekli üzerinden tanımlamasından köken almakta, bu sebeple telafi edici davranışlar (diyet, kusma, laksatif-diüretik kullanma, aşırı egzersiz yapma, kendini aç bırakma gibi) ortaya çıkmaktadır (Fairburn, 2008). Zayıf olma ve kilo verme isteği sebebiyle vakaların sıklıkla diyet yaptıkları, öğün atladıkları, belirli yiyecekleri yemekten kaçındıkları, zihinlerinin kilo ve beden şekliyle aşırı düzeyde meşgul olduğu belirtilmektedir (Bruch, 1962; Rodgers, Lowy, Halperin ve Franko, 2016). Beden imgesinde bozulma, beden memnuniyetsizliği, bedenin olumsuz algılanması, bedeni kontrol davranışları hem hastalığın etiolojisinde öne çıkmakta hem de tedavide ele alınmaktadır (Fairburn ve Cooper, 1989; Fairburn ve ark., 2015). Ayrıca vakalarda mükemmeliyetçilik, dürtüsellik, takıntılı düşünceler, hep ya da hiç tarzı düşünme gibi bilişsel çarpıtmalarla sıklıkla karşılaşmaktadır (Bardone-Cone ve ark., 2007; Polivy ve Herman, 2002; Smolak ve Levine, 2015). YB'de vücudun hemen her sistemi etkilenmekte, açlık ve telafi edici davranışlardan kaynaklı pek çok klinik bulgu ortaya çıkmaktadır (Yücel, 2009). Bu durum vakaların yaşam kalitesini ve işlevsellik düzeylerini düşürmekte, yakın ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir (De la Rie, Noordenbos ve Van Furth, 2005; Smolak ve Levine, 2015). Ayrıca duyguları düzenlemede zorlanma özellikle de olumsuz duyguları tolere edememe, yoğun öfke ve yalnızlık duyguları vakalar tarafından bildirilmektedir (Waller ve ark., 2003; Levine, 2012).

YB etiolojisi henüz net olarak anlaşılammış olmakla birlikte, genetik yatkınlık, nörobiyolojik değişimler, psikolojik ve sosyokültürel etkenlerin rol oynadığı çok faktörlü bir yapıdan köken almaktadır (Bakalar ve ark., 2015). Kuramsal açıklamalara bakıldığında; psikanalitik kuram, anneyle kurulan preödipal ilişki, ego gücü zayıflığı, kadınlığın reddi, cinsel hazın kontrol altına alınma çabası, çocuk kalma arzusu gibi kavramlar üzerinden YB'yi açıklamaktadır (Küey, 2013; Zerbe, 2015). Transdiagnostik bilişsel davranışçı model; kişinin kendisini olumsuz değerlendirmesinin ve kendilik değerindeki düşüklüğün YB'nin alt tiplerinin tümündeki ortak sürdürücü mekanizma olduğunu, bu nedenle de alt tipler arasında geçişler olabileceğini vurgulamaktadır (Fairburn, 2003). Bununla birlikte, Diyalektik Davranışçı Terapisi (DDT) ise YB'nin duyguların düzenlenmesinde başarısızlık, baş etme mekanizmalarında etkin olmayan stratejiler gibi faktörlerden kaynaklı olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda bozukluğu tetikleyici faktörleri tanımlamanın, duyguları düzenlemenin, strese karşı etkin baş etme yöntemlerinin öğretilmesinin ve bilinçli yeme davranışı edinilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Linehan, 1993; Salbach-Andrae, Bohnekamp, Pfeiffer, Lehmkuhl ve Miller, 2008).

YB, multidisipliner bir yaklaşım ile uzun soluklu bir tedavi sürecini gerektirmektedir (Yücel, 2009). Tedavi süreci içinde psikoterapi önemli bir yer tutmaktadır. Kanıta dayalı araştırmalar özellikle yeme bozukluğu için geliştirilmiş bilişsel davranışçı ve diyalektik davranışçı terapi yöntemlerinin, hem bireysel hem de grup çalışmalarında duygu, düşünce ve davranışların yeme davranışı üzerindeki etkisine odaklanarak olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını göstermektedir (Safer ve Jo, 2010; Salbach-Andrae ve ark., 2008; Telch ve ark., 2000). Alandaki gözden geçirme çalışmaları özellikle BN ve TYB vakalarının tedavisinde grup psikoterapisinin umut vadeden sonuçlar ortaya koyduğunu; öte yandan genç AN vakalarında ise grup terapinin bir türü olarak ele alınabilecek aile terapilerinin olumlu etkisini vurgulamaktadır (Ergüney-Okumuş ve

Deveci, baskıda). Ayrıca Yalom (1995) tarafından belirtilen tedavi edici etmenlerin (evrensellik, umut aşılama, grup bağlılığı gibi) YB vakalarıyla yapılan grup psikoterapilerinde deneyimlendiği ve bu deneyimin vakalar açısından olumlu algılandığı bildirilmektedir (Yellowless, 1988; Wanlass ve ark., 2005). Farklı YB tanısına sahip (AN, BN, TYB) olan ya da eşik altı semptom gösteren vakaların, hastalığın ortak mekanizmalarına odaklanarak yürütülen grup çalışmalarında birlikte yer alabileceği ancak klinisyenlerin bu süreçte semptom bulaşmasına karşı dikkatli olması gerektiği vurgulanmaktadır (Fairburn, 2008). Tüm bunlarla birlikte YB tedavi süreci zorlayıcı olabilmekte, vakaların tedaviyi yarıda bırakma oranları yüksek olup bu bağlamda tedaviye yönelik motivasyon azlığının vakalar arasında yaygın görüldüğüne dikkat çekilmektedir (Fairburn ve Harrison, 2003; Vitousek ve ark., 1998). Dolayısıyla hastalığın etiolojisinin daha kapsamlı anlaşılabilmesinin yanı sıra tedavi etkinliğini arttırmak için vakaların hastalık ve tedaviye dair deneyimlerinin incelendiği çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Alandaki pek çok araştırma; YB’de hastalık yaşantısı ve tedavi sürecine dair nicel bilgiler vermekle birlikte vakaların hastalığa yönelik ortak deneyimlerini derinlemesine içermemektedir. YB alanında yapılan niteliksel çalışmalar incelendiğinde ise; vakaların hastalık yaşantılarının (Button ve Warren, 2001; Fox ve Diab, 2015), açlığın (Nordbø ve ark., 2006), tedavi süreci ve nüksün etkisinin (Federici ve Kaplan, 2008; Pettersen ve ark., 2013; Tierney, 2008), bakım verenlerin (Whitney ve ark., 2005; Perkins ve ark., 2004; Winn ve ark., 2004), sağlık personellerinin deneyimlerinin (Jarman ve ark., 1997) ve farklı tedavi türlerinin etkinliğinin (Marsden ve ark., 2007; Reid ve ark., 2008; Bell, 2003; Proulx, 2007; Laberg ve ark., 2001) araştırıldığı görülmektedir. Ancak hem hastalık yaşantısının hem de grup sürecinin birlikte ele alındığı çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı; YB olan kadın vakaların grup psikoterapi sürecindeki paylaşımlarından yola çıkarak yaşadıkları ortak deneyimlerin fenomenoloji araştırma deseniyle incelenmesidir. Böylece hastalık yaşantılarını anlamak ve yaşanan ortak deneyimleri açığa çıkarmak hedeflenerek; “Yeme bozukluğu vakalarının grupta paylaştıkları hastalıkla ilgili ortak deneyimleri nelerdir?” araştırmanın ana sorusu olarak belirlenmiştir. Ayrıca “Yeme bozukluğu vakalarının grup süreci hakkındaki deneyimleri nelerdir?” sorusu doğrultusunda vakaların grup süreci hakkındaki deneyimlerini keşfetmek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada araştırma soruları göz önünde bulundurularak nitel araştırma modellerinden olan fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji çalışmalarında asıl amaç birey tarafından yaşanan bir olgunun özünü ve anlamını bulmaktır (Creswell, 2013). Bir araştırma yöntemi olarak fenomenoloji, belli bir yerde ve belli bir zamanda insanların yaşam deneyimlerini belirli bir olgu bağlamında algılamak ve anlamak amaçlarına hizmet etmektedir (Willig ve Rogers, 2013). Fenomenolojik araştırma; kişiyi, bakış açısını, dünyasını ve yaşadıklarını koparılamaz parçalar olarak nitelendirmektedir ve bireylerle görüşme yapılarak yaşadıkları bir olgunun özünü ve anlamına ulaşılacağını savunmaktadır (Creswell, 2013). Başka bir deyişle, fenomenoloji, “neyin” “nasıl” deneyimlendiğini bütünleştirirken, bireylerin deneyimlerinin özünü bulmayı amaçlamaktadır (Koch, 1995). Bu amaç doğrultusunda, bu çalışmada görüşme yapılan kişilerin bu olguyu nasıl yaşadıkları, olgu ile ilgili tecrübeleri ve olguya bakış açıları anlaşılmasına çalışılmıştır. Nitel yaklaşımda en sık maksimum çeşitlilik ve ölçüt (amaçlı) örneklem yöntemleri kullanılmaktadır (Miles ve Huberman, 2016). Bu bağlamda ‘yeme bozukluğu’ ve ‘grup sürecine katılmış olma’ olguları ölçüt kriterler olarak belirlenerek, bu kriterlere uygun olan bir grup hedef alınmıştır. Fenomenoloji araştırma deseni için ideal katılımcı sayısı 5-25 arasında değişmektedir (Creswell, 2013); fakat bu sayı içerik doygunluğu ve daha derin bir araştırma olduğu takdirde 2-10 katılımcıya kadar esnetilmiştir (Boyd, 2001). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik; inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabilirlik (dış geçerlik), tutarlılık (iç güvenilirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik) kavramları ile açıklanmış ve ele alınmıştır (Creswell, 2013). Bu çalışmanın inandırıcılığı vakalarla yeterli sürede vakit geçirilmesi (toplamda on görüşme), katılımcılarla birebir etkileşim kurulması, farklı araştırmacıların değerlendirmelerinin alınması ile

sağlanmıştır. Dış geçerlik karşılığında kullanılan aktarılabirlik, bulguların farklı bağlam ve çevrelerde ne düzeyde genellenebileceği anlamına gelmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bunun sağlanması için çalışmanın detaylandırılması ve aşama aşama aktarılması gerekmektedir. Bu çalışmada araştırma detayları açık ve net şekilde sunulmuştur. Metin içinde katılımcı ifadeleri direk olarak alıntılanmış; çalışılan bağlam ve çalışma arasında ayrıntılı tanımlamalar yapılmıştır. Teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik) çalışmanın bulgularına araştırmacıların duygu düşünce ve yaşantılarından bağımsız tutularak ulaşılmasıdır (Lincoln ve Guba, 1985). Bu çalışmada bunu sağlamak için seanslarda tutulan özdeşüm notları incelenmiş, birden çok araştırmacı kodlama sürecine dâhil olmuş ve temaların oluşum sürecinde akran ve uzman yardımı alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırma örneklemini, İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı, Yeme Bozukluğu Birimi veri tabanında yer alan, DSM IV-TR'ye (APA, 1995) göre YB tanısı almış dört kadın vaka oluşturmaktadır. Araştırmada vakalara ulaşmak için yeme bozukluğu birimi hasta veri tabanı kullanılmış ve 'eşlik eden ağır mental bozukluk varlığı (psikotik bozukluk, bipolar bozukluk, suicidal ideasyon ve madde bağımlılığı gibi)', 'eşlik eden tıbbi bakım gerektirecek ağır tıbbi hastalıkların varlığı (kanser, böbrek yetmezliği vb.)', 'geçmişte obezite cerrahisi geçirmiş olma', 'okuryazar olmama ve mental retardasyon olması' durumları dışlama kriteri olarak belirlenmiştir. Grup sürecine katılmaya gönüllü olan 4 vaka ile grup yürütülmüştür. Vakaların yaşları 17-31 arasında değişmekte olup demografik bilgileri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo1. Katılımcıların demografik bilgileri*

Katılımcılar	Yaş	BKİ (Beden Kitle İndeksi)	Aldığı Tanı	Tanı Süresi
K1	29	17.6	Anoreksiya Nervoza	7 Yıl
K2	29	23.4	BTA Yeme Bozukluğu	7 Yıl
K3	31	23.3	Bulimiya Nervoza	2 Yıl
K4	17	16.5	Anoreksiya Nervoza	2 Yıl

*Katılımcıların korunması ve kimliklerinin gizlenmesi amacıyla her bir katılımcıya Katılımcı 1-Katılımcı 4 arasında değişen isimler verilmiştir.

Uygulama

Vakalar, araştırma başlamadan 2 hafta önce psikolojik değerlendirme için çağrılmış ve grup süreci için uygunluğu kontrol edilmiştir. Grup sürecine dâhil edilecek kişiler 1 hafta sonra ikinci bir görüşme için tekrar çağrılmış ve bu görüşmede vakalara grup psikoterapi süreci ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir.

Grup psikoterapi uygulaması yeme bozuklukları alanında eğitimlerini tamamlamış ve klinik deneyimi olan BDT ve DBT sertifikalı terapistler tarafından, süpervizyon desteğiyle yürütülmüştür. Psikoterapi süreci BDT ve DBT temelinde yapılandırılmıştır. Grup psikoterapisi her biri doksan dakika süren sekiz seanstan oluşmuştur. Seans içerikleri ile ilgili detaylı bilgi Ek-1'de yer almaktadır. Seansların transkripsiyonu yapılmıştır. Grup üyeleri hem grup psikoterapi süreci hem de bu süreçte yapılan paylaşımların eğitim ve araştırma amacıyla kullanılacağına yönelik yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiş ve izinleri alınmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada analiz edilen veri, sekiz hafta boyunca düzenlenen grup sürecinde dört yeme bozukluğu vakası tarafından yapılan paylaşımlardan oluşmaktadır. Veri analizinde yöntem olarak yorumlayıcı fenomenolojik analiz kullanılmıştır. Yorumlayıcı fenomenoloji bir fenomen odağında, bireylerin yaşam deneyimlerini kaynak olarak onlar için anlamını ortaya çıkarmayı hedefler. Bunu yaparken araştırmacının bilgi birikimi ve deneyimlerinin analiz sürecinde etkili olacağını ve bu faktörlerin görmezden gelinmesinin mümkün olmayacağını savunur. Bu nedenle

araştırmacının bilgi birikimi ve deneyimleri de analiz sürecinde kaynak olarak kullanılmaktadır (Finlay, 2011). Analizler konuya hâkim iki uzman klinik psikolog tarafından yapılmıştır. Araştırmanın analizi sırasında Smith ve Osborn'un (2003) analiz adımları kullanılmıştır. Dört aşamadan oluşan analiz sürecinin birinci aşaması çoklu okuma ve not almadır. Seansların transkripsiyonları, analiz yapan araştırmacılar tarafından tekrar tekrar okunmuş ve metnin içindeki anlamlara odaklanılmıştır. Bu aşama kavramsal yorumlar ve soyutlama yapabilme için önemlidir, araştırmacılara veri aşinalığı sağlayarak analizi kolaylaştırmaktadır. İkinci aşama; metinleri temalara dönüştürmektir. Seans metinleri, sıklıkla kullanılan nitel analiz bilgisayar programlarından olan MAXQDA 12 yardımı ile kodlara, kategorilere ve temalara ayrılmıştır. Metinde sunulan deneyimlerin özü yakalanarak temalar oluşturulmuştur. Üçüncü aşama kavramsallaştırma, bağlantıları araştırma ve temaları kümelemedir. Araştırmacılar oluşturulan kodlar ve temalar üzerine derinlemesine düşünerek ortak anlamlar ve hiyerarşik ilişkiler kurmuşlardır. Metin içindeki cümle ve/veya paragraflara özü yansıtan etiketler verilerek temalar isimlendirilmiştir. Son aşamada ise yapılandırılmış temaların kapsadıkları kodları içeren bir tablo oluşturulmuştur. Araştırmada belirtilen aşamalar takip edilerek yeme bozukluğu vakalarının yaşadıkları ortak deneyimler, hastalık yaşantısı ve grup süreci ile ilgili üç ana tema ve bu temaların kapsadığı kodlar ortaya konmuştur.

Bulgular

Araştırma verilerinin analizi sonucunda vakaların paylaştıkları ortak deneyimler hastalık yaşantısı ve grup süreci olmak üzere iki üst temada toplanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Yeme bozukluğu vakalarının hastalık yaşantısı ve grup sürecine yönelik tema tablosu

Hastalık Yaşantısı		Grup Süreci
Alt Tema	Kodlar	Alt Tema
Yemek	Açlık hissi, Duygusal yeme, Tıkınırcasına Yeme, Kusma, Diyet, Başkalarının yanında yememe	Şimdi ve Burada
Beden	Beden imgesi, Güzellik, Kıyafet alışverişi, Başkalarının kilo ve bedenle ilgili yorumları	Grubun Etkisi
Hastalığın hayata etkisi	Fiziksel etkiler, Yakın ilişkilere etkisi (anne-baba-eş), Zorlanma/Engellenme	Terapistle İlişki
Hastalık Seyri	Motivasyon, İlerleme, Yerinde Sayma	Gruba Yönelik Kaygılar
Duygusal Faktörler	Korku, Öfke, Üzüntü	Umut Aşılama
Bilişsel Faktörler	Değersizlik, Çaresizlik/Umutsuzluk, Başarısızlık, Özgüvensizlik, Mükemmeliyetçilik, Ya hep ya hiç tarzı düşünme, Takıntı/Kontrol	Gruba Bağlılık
Zihni meşguliyet		Evrensellik
Kadınlığın İnkârı		
Kilo-Zayıflık		
Hastalığa yönelik Atıflar		
Egzersiz		
Kendini Ötekileştirme		

Hastalık Yaşantısı ile İlgili Bulgular

Hastalık yaşantısı; yemek, beden imgesi, hastalığın hayata etkisi, bilişsel faktörler, duygusal faktörler, hastalık seyri, hastalıkla ilgili zihni meşguliyet, kadınlığın inkârı, kilo ve zayıflık, hastalığa yönelik atıflar, egzersiz ve kendini ötekileştirme alt temalarından oluşmaktadır.

Yemek: Grup paylaşımlarında yemek ve yemekle ilişkili konulardan sıklıkla bahsedilmiştir. Yemekle ilgili başlıca ortaya çıkan kodlar; açlık hissi, duygusal yeme, diyet, başkalarının yanında yememe, tıkınırcasına yeme ve kusma olarak adlandırılmıştır.

Açlık hissi, katılımcıların ortak olarak yaşadıkları ve baş etmede zorlandıkları konuların başında gelmektedir. K2: *“Mesela kardeşimle açık büfe kahvaltıya gittik, yine deli gibi yedim. Ama yine açım..”*, K3: *“Benim açlıktan ağladığım zamanlar bile olmuştur.”* Duygusal yeme konusunda ise vakalar, duygusal nedenlerle yediklerini, duygularının yemeyi tetiklediğini ve duygusal açlıktan dolayı doyum sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca diyet davranışı ve başkalarının yanında yememe de ortak yaşantılardandır.

Hastalığın semptomlarından biri olan tıknırcasına yeme, tüm vakalarda ortak deneyimlenen ve bazen kendini cezalandırma amaçlı kullanılan bir yöntem olarak belirtilmiştir. K4: *“Ben sıkılınca yiyorum, bir boşluk hissi var gibi, içimi böyle patlayana kadar doldurmak istiyorum. Kendime böyle acı çektirmek istiyorum gibi, sonra da kusayım.”* K1: *“Hepimiz yemeyi seviyoruz bence. Sonuna kadar yemek istiyorum. Sevdiğim yiyecekleri yiyorum, agresif olunca sevmediklerimi de yiyorum. Kusacağımı bildiğim için yiyorum, zevk alıyorum. Bu beni çok rahatsız ediyor.”* K2: *“Ben çok karışık yiyorum ve zevk almıyorum. Sevmediklerimi yiyorum, sunum da önemli değil. Çok karışık yiyebiliyorum, mesela dönerin yanında bisküvi yiyebiliyorum, üstelik döneri de sevmiyorum.”*

Tıknırcasına yemeyle birlikte kusma da sıklıkla bahsedilen bir semptomdur. K4: *“O kadar çok kustum ki yemek borum tersten çalışıyor gibiydi. K1: “Yemek yedikten sonraki sorumluluğu da kaldıramıyorum. Sanki yemek doğru bir şeymiş gibi gelmiyor. Onun için kusuyorum. Sorumluluk almaktan korkuyorum. Kilo alma ihtimalinin verdiği kaygı, sorumluluk. Ben uzun süre yemeyi içimde tutmadığım için bilmiyorum. Bence kusmak bir özgürlük veriyor. Arkadaşlarımla çok rahat yiyorum, kusacağım diye. Ama nereye kadar. Çok tatsız.”*

Beden: Bedenle ilgili başlıca ortaya çıkan temalar; beden imgesi, güzellik, kıyafet alışverişi, başkalarının kilo ve bedenle ilgili yorumlarıdır. Vakalar, beden imgesi ile ilgili olumsuz beden algısı, beden imgesi bozukluğu, beden memnuniyetsizliği ve beden başkaları tarafından görülmesi konularından bahsetmişlerdir. K2: *“Bu işin içinden çıkamıyorum, ben inceldikçe, aklımdaki resim de inceliyor ya da vücut incelse yüz bozuluyor, bir yeri düzeltirken başka bir yer bozuluyor. Öyle de olsun istemiyorum. Kafamda bir resim var. Ben, o resimdeki gibi olmalıyım. O olmadığı sürece anlamı yok.”* K2: *“Kendi bedenime bakamıyorum, gözü kapalı duş alıyorum, iç çamaşırlarımla aynaya bakamam, duş alamadığım bile oldu. Annem elbiselerle gir diyordu artık. Ben bedenimle barış imzalamak istiyorum.”* Bedenin başkaları tarafından görülmesinden duyulan rahatsızlık vaka tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *“Kendi kendine bakamayan biri olarak başkası nasıl görecektir. Kendim gibi olamam izlendiğim sürece. Benim aşmam gereken bu galiba, bedenimi başkasına sunabilmek. Ben bunu aşamadım daha. Ben sanıyorum ki herkes benim göbeğime bakıyor, hemen ceketimin önünü ilikliyorum. İş yerinde de insanların gözünün içine bakamıyorum, göz kontağı kuramıyorum. Biriyle konuşurken, denedim ne düşünüyorum diye, acaba bana bakıyorlar mı, nereme bakıyorlar, diye düşünüyorum.”* (K2).

Hastalığın Hayata Etkisi: Bu alt tema içinde yer alan konular vakaların yakın ilişkilerde yaşadıkları deneyimler, hastalığın fiziksel etkileri, hastalık sebebiyle yaşanan engeller ve zorlanmadır. Vakalar hastalığın özellikle anne, baba, arkadaşlar ve karşı cinsle olan yakın ilişkilerini etkilediğinden bahsetmiştir. Yakınlarının hem destek vermeleri üzerine hem de hastalıkla ilgili eleştiriler ve ilişkide yaşanan zorluklar üzerine paylaşımda bulunmuşlardır.

Bilişsel Faktörler: Bu alt tema, değersizlik, çaresizlik, umutsuzluk, başarısızlık, özgüvensizlik, mükemmeliyetçilik, ya hep ya hiç tarzı düşünme ve takıntı/kontrol konularından oluşmaktadır. Vakalar, kendilerine hata yapma şansı vermediklerinden, takıntılı kontrolcü olduklarından, çaresiz, umutsuz hissettiklerinden sıklıkla bahsetmişlerdir. K3: *“Kendime hata yapma şansı vermiyorum. Başkaları yapabilir ama ben değil.”*

Duygusal Faktörler: Öfke, korku ve üzüntü duygularını içeren yaşantılar bu alt temayı oluşturmaktadır. K1: *“Ben 15 yıllık süreçte hep geri dönüşler gördüm. Şimdi yine korkuyorum, yiyip kusmak istemiyorum. Hala yerken tedirgin oluyorum ve bu beni çok*

üzüyor, hastalığın farkında olmak beni üzüyor.”K2: “İçimde müthiş bir öfke var neden bilmiyorum.”

Hastalık Seyri: Bu alt tema motivasyon, ilerleme ve yerinde sayma gibi hastalığın seyrinde zaman içindeki değişimi içermektedir. Vakalar, tedavi motivasyonlarının bazen yüksek bazen düşük ama sıklıkla ambivalent olduğunu belirtmişlerdir. K3: “İçimde 2 tane ben var, bir tanesi beni hastalığa çekiyor, diğeri de yeter artık hayat kaçıyor, diyor ve ikisi de eşit.” Vakalar hastalığın seyrinde kimi zaman yerinde saydıklarından kimi zaman ise iyileşme ve tedaviye dair ilerlemelerinden bahsetmişlerdir. K2: “Başında, ortasında, sonunda değilim ama kendi başıma çok yol kat ettim. Bu iş içinde ailem de ben de çok çabaladık. Şimdi daha iyiyim, hayatın içindeyim.”

Zihni Meşguliyet: YB vakalarında sıklıkla karşılaşılan zihnin yemekle, kilo ve bedenle meşguliyeti tüm vakalarda ortak yaşantı olarak bulunmuştur. K3: “O kadar çok kendi bedenimle meşgul ki aklım, düşünmeden bir saniye bile geçmiyor.” K2: “Normalde insanların aklından 10 kere 15 kere geçer bende 100 kere geçiyor. Çok yoruyor.” K4: “İnsanlar dış görünüşümle ilgili bir şey söylediğinde bu beni bütün gün, bütün hafta hatta aylarca etkileyebiliyor.”

Kadınlğın İnkârı: Vakalar kadın olmak ve kadınlıkla ilgili algılarından, rahatsızlıklarından bahsetmişlerdir. Genel olarak kadın olmak sorumluluk ve zorunluluklarla beraber tanımlanmıştır. K3: “Benim aklıma, kadın deyince sorumluluklar geliyor. Eşim bana, büyüdün, yetişkin bir kadın oldun, deyince, ben daha çok çocuk olmak istiyorum.”K1: “Kadın sözcüğü beni rahatsız etti, kadın olmaktan rahatsız oldum. Kadınlık rolü, annemden kaynaklı da bana uzak geliyor olabilir.”

Kilo-zayıflık: Vakalar kilo ve zayıflıkla ilgili sıklıkla paylaşım yapmışlardır. Verilen örnekte kilonun ne kadar temel bir sorunsal olduğu, vakaların zayıflığa verdikleri değer ve kilo ile ilgili algısı görülmektedir:

K3: “37 kilo olmuştum.”

K2: “Ondan sonrası ölüm zaten.”

K1: “Olsun buna değer (gülerek). Kafa böyle çalışıyor.”

Hastalığa yönelik atıflar: Vakalar kendi hastalık süreçlerinin nedenlerine ve başlangıcına yönelik atıflarını grup içinde paylaşmıştır. Hastalığın genetik olup olmadığı, ebeveyn tutumlarının etkisi, çevreden gelen yorumların etkisi gibi faktörler hastalığın oluşumunda etkili olarak tanımlanmıştır. K1: “Benim halam çok az yerdi ve zayıftı, hasta değildi, hiç bir içeceği bitiremezdi, Türk kahvesini bile bitiremezdi. Benimki ergenlikte başladı, erkeklerin ilgisi, kızların güzellik, zayıflık algısı, kaygılanmaya başladım, hastalığım öylece başladı.” K2: “Ben hep kıyaslandım babam tarafından, falancanın kızı büyüdü bizimki büyümedi, kemik ölçümüne bile getirdi babam...”

Kendini Ötekileştirme: Vakaların paylaşımlarında kendini diğerleriyle kıyaslayarak farklı algılama teması öne çıkmıştır. K2: “Mesela kendimi işyerimde kendi yaş ortalamama yakın bayanlarla karşılaştırıyorum, bakıyorum çok cici, eli ayağı düzgün kızlar. Benimle kilo konusunda konuşmalar da takmıyorlar, hafta sonu tatile gidiyorlar, hayatlarının ortasında değil, niye böyle hissedemiyorum diye düşünüyorum. Onlar da istiyorlar ama kendilerini üzüyorlar. On kişiden biri farklıysa demek ki vardır bir şey.”

Egzersiz: Bu tema vakaların hepsinin hayatında büyük bir öneme sahiptir. Kilo vermek, rahatlamak, öfkelerini atmak, yemek yemenin cezası olarak ve acıkmak için bir yöntem olarak kullanılmaktadır. K1: “Spora ben de gittim. Endorfin salgılıyorsun ve bu sebeple iyi geliyor. Çok emek vererek gidiyordum iş çıkışlarında 2 yıl boyunca. Aslında kesinlikle çok iyi hissettiğimi algılayarak gittim ama bu hastalıkta olmasam gider miyim bilmiyorum.” K2: “Ben spora gidiyorum, bu beni çok acıktırıyor. Ama müthiş iyi geliyor, öyle bir öfke var ki içimde onu atıyorum. Ruhuma iyi geldi. Müthiş bir rahatlama ama acıktırıyor.”

Grup Süreci ile İlgili Bulgular

Grup süreci üst teması; şimdi ve burada, evrensellik, terapistle ilişki, gruba yönelik kaygılar, umut aşılama, gruba bağlılık ve grubun etkisi alt temalarını kapsamaktadır.

Evrensellik: Aynı yaşantının başkalarının da deneyimlendiğini içeren ve problemin normalizasyonunu sağlayan evrensellik teması grup sürecinde ortaya çıkmıştır. K3: *“Bu yaşadığım şeyleri yaşayan başka insanların olduğunu görmem, inanamıyorum. Cümleler benim cümlelerim. Benim gibi birileriyle ilk defa tanıştım. Çok etkilendim. Her anlatılanda kendimi görüyorum. Hem üzüldüm, hem anladığım ve anlaşıldığım için çok rahattım. İlk defa anlaşıldığımı hissettim.”* K2: *“Burada herkes biliyor gibi. Burada bana uzaylı gibi bakmalarına gerek yok. Herkes anlayabilir.”*

Terapistle İlişki: Grup sürecinin en önemli faktörlerinden biri; terapistle ilişkidir. Bu bağlamda vakaların terapistle açık bir ilişki kurduğu gözlenmiştir. K2: *“Ben bir şey merak ediyorum, siz tahtaya bir şey yazmak için kalktığınızda, bana bakıyorlar mı diye düşünüyor musunuz? Ben kesinlikle bana bakıyorlar mı diye düşünürüm.”* K1: *“Siz de zayıf kişilersiniz biz de. Neden biz hastayken siz sağlıklısınız?”*

Grubun Etkisi: Vakaların grup süreciyle ilgili ortak grup yaşantısı olumludur ve grubun kendileri için faydalı olduğunu belirtmişlerdir. K2: *“Ben burası bitsin hiç istemiyorum. Buradan çok şey öğrendim. Uygulayamasam da bana ilk kez birileri teknik gösterdi ve öğrendim. O kadar çok doktor gezdim, hiç teknik gösteren olmadı.”* K1: *“Ben yeme bozukluğu hastalarıyla bir araya gelmek istemezdim, onu kırdım.”* K3: *“Gelene kadar çok zorlanıyorum ama buraya geldiğimde çok rahatım, burası bana iyi geliyor. Bitsin istemiyorum.”*

Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları hastalık yaşantısı ve grup süreci ana temaları bağlamında ayrı başlıklar altında tartışılmıştır.

Hastalık Yaşantısı

Bu tema altındaki alt tema ve kodlar, YB'nin tanı kriterleri, semptom ve klinik görünümüyle paralellik göstermektedir. Beden ve yemek teması, hastalık yaşantısının temelini oluşturmaktadır (Yücel, 2009; Maner, 2001). Bu bağlamda vakalar bedenleriyle ilgili kaygılarından, beden memnuniyetsizliğinden, bedenlerini saklama çabalarından ve olumsuz beden algılarından bahsetmişlerdir. Ayrıca zayıf olma isteği ve kilo alma korkusunun yaşamlarının merkezinde yer aldığını, buna bağlı gelişen değersizlik düşünceleri ve olumsuz duygularla birlikte telafi edici davranışların (aşırı egzersiz, diyet, kusma gibi) ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Kendilerini sık sık başkalarıyla kıyasladıklarını ve diğerlerinden farklı olarak algıladıklarını, bu sürecin yakın ilişkilerini etkilediğini, yakın ilişkilerde bazen destek görürken bazen de hastalığı başkalarıyla paylaşmanın zorluğunu belirtmişlerdir. YB alanında yapılan nitel çalışmalarda da benzer temalar bulunmuştur (Whitney ve ark., 2005; Perkins ve ark., 2004). Fox ve Diab'ın (2015) AN vakalarıyla fenomenolojik yöntemle yaptıkları çalışmalarında 'yakın ilişkiler' teması dikkat çekmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan alt temalar aynı zamanda YB'nin kuramsal açıklamalarıyla da örtüşmektedir. Örneğin 'kadınlığın inkârı' alt teması psikanalitik kuramın açıklamalarında öne çıkmaktadır (Zerbe, 2001). Hastalıkla zihni meşguliyet, değersizlik, mükemmeliyetçilik, ya hep ya hiç düşünce tarzı gibi temalar transdiagnostik bilişsel davranışçı model (Fairburn, 2008; Fairburn ve Harrison, 2003) ile örtüşürken; korku, öfke, üzüntü gibi duygusal faktörler hem diyalektik davranışçı model (Linehan, 1993) ile hem de alandaki diğer çalışmalarla (Waller ve ark., 2003; Levine, 2012) paralellik göstermektedir. Öte yandan iyileşmeye yönelik motivasyon ve yerinde sayma kodlarını içeren hastalığın seyri alt teması literatür ile uyumlu olarak YB vakalarındaki tedaviye yönelik motivasyon düşüklüğünü vurgulamaktadır (Anestis ve ark., 2007; Karadağ ve ark., 2008; Yalom, 1995).

Grup Süreci

Yalom (1995), grup psikoterapisinde tedavi edici etmenler arasında; evrensellik, şimdi ve burada, alturizm, bilgi aktarmak, umut aşılama, toplumsal tekniklerin kullanımı, taklitçi davranış ve birincil aile grubunun onarıcı yinelenişine yer vermektedir. Benzer temalar grup sürecinde vakalar tarafından da deneyimlenmiştir. Bunlara ek olarak Yalom (1995) grubun başlangıcında vakaların gruba yönelik kaygılı olabileceklerini ancak grup bağlılığının oluşmasıyla birlikte vakaların kendilerini rahatça

açabileceklerini, kimi zaman terapistle meydan okuyabileceklerini belirtmektedir. Tüm bu süreç grubun işlediğini ve yarar sağladığını göstermektedir. Terapistle ve üyelerle kurulan açık iletişim aynı zamanda taklitçi davranış olarak da değerlendirilebilmektedir. Dolayısıyla vakaların grup sürecine yönelik paylaşımları, grup psikoterapilerinde öne çıkan tedavi edici etmenlerle ve YB gruplarında öne çıkan temalarla tutarlılık göstermektedir (Yellowlees, 1988; Wanlass ve ark., 2005). YB vakalarının grup psikoterapisine dair deneyimlerinin incelendiği nitel araştırmalarda da bu çalışmayla örtüşen temalar ortaya çıkmaktadır. Yedi BN vakasıyla BDT yönelimli bir grubun etkisinin niteliksel olarak incelendiği bir çalışmada ‘grup süreci’ ve ‘terapistle ilişkiler’ öne çıkan temalar arasında bulunmuştur (Laberg ve ark., 2001). Proulx’un (2007) çalışmasında da 8 haftalık bilinçli farkındalık temelli grup terapisine katılan 6 vakanın deneyimleri fenomenolojik yöntemle incelenmiş, grup sürecinin olumlu etkisi vakalarca bildirilmiştir.

Çalışmamız, vaka sayısı azlığı ve sadece kadın katılımcılara yer vermesi gibi sınırlılıklara sahip olsa da YB grup psikoterapi seanslarının transkripsiyonu analiz edilerek yapılan ilk fenomenolojik nitel çalışma olma özelliği taşımaktadır. Öte yandan, literatürde YB’ye dair bildirilen pek çok faktöre bu çalışmada nitel yöntemlerle ulaşılmış ve YB vakalarının yaşadıkları deneyimler derinlemesine ele alınmıştır. Bu bulguların YB hastalık deneyiminin anlaşılmasının yanı sıra tedavi için etkili grup psikoterapilerinin geliştirilmesi ve modül içeriklerinin belirlenmesi açısından alana katkı sağlayacağı ayrıca erkek vakalara da yer veren geniş örneklemliler ve karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

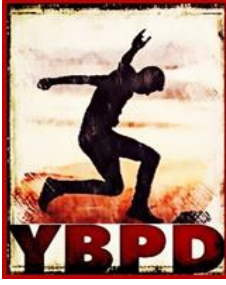
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Mental bozuklukların tanısall ve sayımsal el kitabı*. Beşinci Baskı (DSM-5). Tanı ölçütleri başvuru el kitabı’ndan, (E. Köroğlu, çev.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (1995). *Mental bozuklukların tanısall ve sayımsal el kitabı*. Dördüncü Baskı (DSM-IV)(E. Köroğlu, çev.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Anestis, M.D., Selby, E.A., Fink, E.L., Joiner, T.E. (2007). The multifaceted role of distress tolerance in dysregulated eating behaviors. *International Journal of Eating Disorders*, 40(8), 718-726.
- Bakalar, J.L., Shank, L.M., Vannucci, A., Radin, R.M., Tanofsky-Kraff, M. (2015). Recent advances in developmental and risk factor research on eating disorders. *Current Psychiatry Reports*, 17(6), 42-50.
- Bardone-Cone, A.M., Wonderlich, S.A., Frost, R.O., Bulik, C.M., Mitchell, J.E., Uppala, S et all. (2007). Perfectionism and eating disorders: Current status and future directions. *Clinical Psychology Review*, 27(3), 384-405.
- Bell, L. (2003). What can we learn from consumer studies and qualitative research in the treatment of eating disorders? *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 8(3), 181-187.
- Boyd, C.O. (2001). *Philosophical foundations of qualitative research*. In P.L. Munhall (Ed.), *Nursing research: A qualitative perspective*, Sudbury, MA: Jones & Bartlett, p. 65-89.
- Bruch, H. (1962). Perceptual and conceptual disturbances in anorexia nervosa. *Psychosomatic Medicine*, 24(2), 187-194.
- Button, E.J., & Warren, R.L. (2001). Living with anorexia nervosa: The experience of a cohort of sufferers from anorexia nervosa 7.5 years after initial presentation to a specialized eating disorders service. *European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association*, 9(2), 74-96.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Los Angeles: SAGE.
- De la Rie, S.M., Noordenbos, G., & Van Furth, E.F. (2005). Quality of life and eating disorders. *Quality of Life Research*, 14(6), 1511-1521.
- Ergüney-Okumuş, F.E., Deveci, E. (baskıda). Yeme bozukluklarında grup psikoterapileri: Bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*.

- Fairburn, C.G. (2008). *Cognitive behavior therapy and eating disorders*. Guilford Press, New York.
- Fairburn, C.G., & Harrison, P.J. (2003). Eating disorders. *The Lancet*, 361(9355), 407-416.
- Fairburn, C.G., & Cooper, P. J. (1989). *Eating disorders*. In K. Hawton, P.M. Salkovskis, J. Kirk, & D.M. Clarke (Eds.), *Cognitive behaviour therapy for psychiatric problems: A practical guide* (pp. 277-314). Oxford: Oxford University Press.
- Fairburn, C.G., Cooper, Z., & Shafran, R. (2003). Cognitive behaviour therapy for eating disorders: A "transdiagnostic" theory and treatment. *Behaviour Research and Therapy*, 41(5), 509-528.
- Fairburn, C. G., Bailey-Straebl, S., Basden, S., Doll, H. A., Jones, R., Murphy, R., ... & Cooper, Z. (2015). A transdiagnostic comparison of enhanced cognitive behaviour therapy (CBT-E) and interpersonal psychotherapy in the treatment of eating disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 70, 64-71.
- Federici, A., & Kaplan, A.S. (2008). The patient's account of relapse and recovery in anorexia nervosa: A qualitative study. *European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association*, 16(1), 1-10.
- Fox, J.R., & Diab, P. (2015). An exploration of the perceptions and experiences of living with chronic anorexia nervosa while an inpatient on an Eating Disorders Unit: An Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) Study. *Journal of Health Psychology*, 20(1), 27-36.
- Jarman, M., Smith, J.A., & Walsh, S. (1997). The psychological battle for control: A qualitative study of health-care professionals' understandings of the treatment of anorexia nervosa. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7(2), 137-152.
- Karadağ, F., Ögel, K., & Tezcan, E. (2008). *Motivasyonel görüşme: İnsanları değişime hazırlama*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Koch, T. (1995). Interpretive approaches in nursing research: The influence of Husserl and Heidegger. *Journal of advanced nursing*, 21(5), 827-836.
- Küey, A.G. (2013). *Psikanalitik kuram ve yeme bozuklukları içinde* (B. Yücel, A. Akdemir, A.G. Küey, F. Maner, E. Vardar Ed.) *Yeme bozuklukları ve obezite tanı ve tedavi kitabı* (1.Baskı) (s.59-68). Türk Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Laberg, S., Törnkvist, Å., & Andersson, G. (2001). Experiences of patients in cognitive behavioural group therapy: A qualitative study of eating disorders *Scandinavian Journal of Behavioral Therapy*, 30(4), 161-178.
- Levine, M.P. (2012). Loneliness and eating disorders. *Journal of Psychology*, 146(1-2), 243-257.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: SAGE Publications Inc.
- Linehan, M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford Press.
- Maner, F. (2001). Yeme bozuklukları. *Psikiyatri Dünyası*, 5, 130-139.
- Marsden, P., Karagianni, E., & Morgan, F. (2007). Spirituality and clinical care in eating disorders: A qualitative study. *International Journal of Eating Disorder*, 40(1), 7-12.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi*. S. Akbaba-Altun, A. Ersoy, (Çev), Ankara: Pegem Akademi.
- Nordbø, R.H., Espeset, E.M., Gulliksen, K.S., Skårderud, F., & Holte, A. (2006). The meaning of self-starvation: Qualitative study of patients' perception of anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorder*, 39(7), 556-564.
- Perkins, S., Winn, S., Murray, J., Murphy, R., & Schmidt, U. (2004). A qualitative study of the experience of caring for a person with bulimia nervosa. Part 1: The emotional impact of caring. *International Journal of Eating Disorder*, 36(3), 256-268.
- Pettersen, G., Thune-Larsen, K.B., Wynn, R., & Rosenvinge, J.H. (2013). Eating disorders: Challenges in the later phases of the recovery process: A qualitative study of patients' experiences. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 27(1), 92-98.

- Proulx, K. (2007). Experiences of women with bulimia nervosa in a mindfulness-based eating disorder treatment group. *Eating Disorders*, 16(1), 52-72.
- Reid, M., Burr, J., Williams, S., & Hammersley, R. (2008). Eating disorders patients' views on their disorders and on an outpatient service: A qualitative study. *Journal of Health Psychology*, 13(7), 956-960.
- Rodgers, R.F., Lowy, A.S., Halperin, D.M., & Franko, D.L. (2016). A meta-analysis examining the influence of pro-eating disorder websites on body image and eating pathology. *European Eating Disorders Review*, 24(1), 3-8.
- Safer, D.L. & Jo, B. (2010). Outcome from a randomized controlled trial of group therapy for binge eating disorder: Comparing dialectical behavior therapy adapted for binge eating to an active comparison group therapy. *Behaviour Therapy*, 41(1), 106-120.
- Salbach-Andrae, H., Bohnkamp, I., Pfeiffer, E., Lehmkuhl, U., & Miller, A.L. (2008). Dialectical behavior therapy of anorexia and bulimia nervosa among adolescents: A case series. *Cognitive and Behavioral Practice*, 15(4), 415-425.
- Smolak, L. & Levine, M.P. (Eds.) (2015). *The Wiley handbook of eating disorders*. John Wiley & Sons.
- Smith, J.A., Osborn, M. (2003). *Interpretive phenomenological analysis* (J. A. Smith, Ed.). In *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* Thousand Oaks: SAGE, p.51-80.
- Telch, C.F., Agras, W.S., & Linehan, M.M. (2000). Group dialectical behavior therapy for binge-eating disorder: A preliminary, uncontrolled trial. *Behavior Therapy*, 31(3), 569-582.
- Tierney, S. (2008). The individual within a condition: A qualitative study of young people's reflections on being treated for anorexia nervosa. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 13(6), 368-375.
- Waller, G., Babbs, M., Milligan, R., Meyer, C., Ohanian, V., & Leung, N. (2003). Anger and core beliefs in the eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 34(1), 118-124.
- Wanlass, J., Kelly Moreno, J., & Thomson, H.M. (2005). Group therapy for eating disorders: A retrospective case study. *The Journal for Specialists in Group Work*, 30(1), 47-66.
- Whitney, J., Murray, J., Gavan, K., Todd, G., Whitaker, W., & Treasure, J. (2005). Experience of caring for someone with anorexia nervosa: Qualitative study. *British Journal of Psychiatry*, 187(5), 444-449.
- Willig, C., & Rogers, W. S. (2013). *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Winn, S., Perkins, S., Murray, J., Murphy, R., & Schmidt, U. (2004). A qualitative study of the experience of caring for a person with bulimia nervosa. Part 2: Carers' needs and experiences of services and other support. *International Journal of Eating Disorder*, 36(3), 269-279.
- Yalom, I.D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy*. Basic Books.
- Yellowlees, P. (1988). Group psychotherapy in anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 7(5), 649-655.
- Yücel, B. (2009). Estetik bir kaygıdan hastalığa uzanan yol: Yeme bozuklukları. *Klinik Gelişim*, 20, 39-44.
- Zerbe, K.J. (2001). The crucial role of psychodynamic understanding in the treatment of eating disorders. *Psychiatric Clinics of North America*, 24(2), 305-313.

Ek 1. Grup terapi seans özetleri

	Süre	Tema
1.Seans	15 dk	Tanışma
	35 dk	Tedavi planı ve hedefleri: Ortak hedeflerin sorulması ve belirlenmesi
	20 dk	Grup Terapisi Sürecinin ve Yeme Bozukluklarının formülasyonu
	10 dk	Ödev: Kendini izlem çizelgelerinin doldurulması
	10 dk	Seans özeti
2.Seans	15 dk	Geçen haftanın ve grup deneyiminin gözden geçirilmesi
	35 dk	Psikoeğitim: Yeme Bozuklukları ve sağlıklı beslenme
	20 dk	Yeme düzeni ve zamanının oluşturulması
	10 dk	Ödev: düzenli yeme çalışması
	10 dk	Seans özeti
3.Seans	15 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi ve düzenli yeme ile ilgili yaşanan problemlerin ele alınması
	25 dk	Duyuların Tanınması ve Fark edilmesi, duygusal ve fizyolojik açlık
	35 dk	Bilinçli Farkındalık ve Gevşeme Tekniğinin Anlatılması ve uygulanması
	5 dk	Ödev: Yargısız Farkındalık ve gevşeme tekniğinin uygulanması
	10 dk	Seans özeti
4.Seans	15 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi, gevşeme ve yargısız farkındalıkla ilgili deneyimlerin paylaşımı
	30 dk	Beden İmgesi ile ilgili psikoeğitim, bedeni kontrol etme yöntemlerinin değerlendirilmesi
	25 dk	Kilo ve beden şekline aşırı değer vermenin ele alınması
	10 dk	Ödev: Bedeni Kontrol kaydı, Pasta dilimi tekniğinin uygulanması
	10 dk	Seans özeti
5.Seans	20 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi, bedeni kontrol ve pasta dilimi ile ilgili deneyimlerin paylaşımı
	30 dk	Yeme bozukluğu düşünce sistemini anlamak
	20 dk	Olaylar, duygular ve yeme üzerindeki etkileriyle çalışılması
	10 dk	Ödev: Yeme Bozukluğu düşünce sistemini fark etmek
	10 dk	Seans özeti
6.Seans	10 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi, düşünce sistemi ile ilgili deneyimlerin ele alınması
	20 dk	Yemeyi kısıtlama, kaçınılan yiyecekler ve yeme kurallarının ele alınması
	30 dk	Zayıflık, güzellik, kadınlık temalarının konuşulması
	20 dk	Ödev: A-B-C modelinin örnekler üzerinden anlatılarak kayıt tutulması
	10 dk	Seans özeti
7.Seans	10 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi, bedenle ilgili davranışların ele alınması
	30 dk	Alternatif oluşturma ve problem çözme eğitimi
	30 dk	Grubun sonlanışı ile ilgili duygu ve düşüncelerin ele alınması
	10 dk	Ödev: Problem çözmenin kişilerarası zorluklara uygulanması
	10 dk	Seans özeti
8. Seans	30 dk	Geçen haftanın gözden geçirilmesi, problem çözme tekniğiyle ilgili deneyimlerin ele alınması
	20 dk	Grubun sonlanışıyla ilgili duygu, düşüncelerin, grup sürecindeki kazanımların değerlendirilmesi
	30 dk	Gelecekteki hedefler, planlar ve beklentilerin ele alınması
	10 dk	Grup sürecinin genel özeti ve vedalaşma



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

POZİTİF VE NEGATİF YÖNELİMLİ BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE SOMATİK EMPATİ ÖLÇEĞİ: ÇOCUK VE ERGEN SÜRÜMÜNÜN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLAMA ÇALIŞMASI

Hasan YILMAZ¹

Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi
ORCID:0000-0002-9069-1524

ÖZ

Son yıllarda toplumda her kesimden insanın üzerinde en çok konuştuğu ve pek çok araştırmaya konu olan psikoloji kavramlarından bir tanesi empatidir. En son yayınlarda, empatinin boyutları ve çeşitleri konusunda yeni görüşler ileri sürülmüş, bilişsel ve duyusal empatiye somatik empati boyutu dâhil edilmiştir. Raine ve Chen (2018)'de empatinin, negatif ve pozitif boyutlarının olduğunu ileri sürmüş ve çocuklar için bilişsel, duyusal, somatik empatinin negatif ve pozitif boyutlarını da ölçebilen bir araç geliştirmiştir. Bu araştırmanın amacı, Raine ve Chen (2018) tarafından geliştirilen Çocuklar için Bilişsel, Duyusal ve Somatik Empati Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlamasını yapmaktır. Araştırmanın örneklemini ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören 402 ve 385 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Türkçe'ye çevirisi yapılan "The Cognitive, Affective and Somatic Empathy Scales (CASES) for Children" ölçeğinin yanında, uyum geçerliğini sınamak için, Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde, örneklem sayısının faktör analizine uygunluğu Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ile verilerin çok değişkenli normallik şartı ise Bartlett Testi ile incelenmiştir. Yol katsayılarının anlamlılığı T-Testi ile sınanmış, ölçeğinin yapı geçerliliğini kanıtlamak amacıyla AFA ve DFA analizleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda ölçeğin iki, üç ve altı boyutlu yapısı kanıtlanmış, tüm boyutlar için Ki-Kare, CMIN/DF, NFI, TLI, IFI, RMSEA, GFI, AGFI, RMR indekslerinin oldukça iyi olduğu saptanmıştır. Her boyut ve ölçeğin geneli için hesaplanan iç tutarlık katsayıları da 0.88 ile 0.97 arasında değişmektedir. Ayrıca ölçeğin cinsiyet değişmezliği özelliğine sahip olduğu da tespit edilmiştir. Tüm bunların yanında uyarlanan ölçek ile uyum geçerliğine kanıt aramak için kullanılan Çocuklar için Empati Ölçeği arasında $p < 0.001$ ve $p < 0.05$ düzeyinde, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Sonuç olarak Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel Duyusal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümünün çok boyutlu yapısı ile psikolog, psikolojik danışman ve araştırmacılar tarafından kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kanaatine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Çocuklar için Empati Ölçeği, Bilişsel, Duyusal ve Somatik Empati, Pozitif ve Negatif Empati

POSITIVE AND NEGATIVE ORIENTED COGNITIVE, AFFECTIVE AND SOMATIC EMPATHY SCALE: CHILD AND ADOLESCENT EDITION ADAPTATION TO TURKISH CULTURE

ABSTRACT

In recent years, one of the concepts of psychology, which is the subject of many researches, is empathy. In the most recent publications, new ideas have been put forward on the dimensions and types of empathy, and somatic empathy has been included in cognitive and affective empathy. Raine and Chen (2018), also suggested that empathy had negative and positive dimensions and developed a means for measuring negative and positive dimensions of cognitive, affective and somatic empathy for children. The aim of this study was to adapt the The Cognitive, Affective, and Somatic Empathy Scales -CASES- for Children, developed by Raine and Chen (2018) into Turkish culture. The sampling of the research included in 402 and 305 students who are study in 7th grade. As a data collection tool, in addition to "The Cognitive, Affective, and Somatic Empathy Scales for Children", "Empathy Scale for Children" was used in order to examine compliance validity. In the data analysis, the suitability of the number of samples for the factor analysis was examined by the Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) coefficient and the multivariate normality of the data was examined by Bartlett Test. Significance of road coefficients was examined by T-Test, and AFA and DFA analyzes were performed to prove the structure validity of the scale. At the end of the research, two, three and six-dimensional structure of the scale is proven, for all dimensions; Chi-square, CMIN / DF, NFI, TLI, IFI, RMSEA, GFI, AGFI, RMR indexes were found to be quite good. The internal consistency coefficients calculated for each dimension and scale vary between 0.882 and 0.973. In addition, it was found that the scale had gender invariance feature. Besides, it was found that there was a positive correlation between the adapted scale and the Empathy Scale for Children, which was used to search for evidence of compliance validity at $p < 0.001$ and $p < 0.05$ levels. As a result, it was concluded that the with the multidimensional structure of Positive and Negative Oriented Cognitive, Affective and Somatic Empathy Scale: Child and Adolescent Edition is a valid and reliable means that can be used by psychologists, psychological counselors and researchers.

Key Words

Empathy Scale for Children, Cognitive, Affective and Somatic Empathy, Positive and Negative Empathy

¹ Doç. Dr., Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü Öğretim Üyesi, e-mail: hasanyilmaz2001@hotmail.com

Alıntılama: Yılmaz, H. (2018). Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyusal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümünün Türk Kültürüne uyarlama çalışması. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 319-344.

Giriş

En yalın anlamıyla empati, insanların başkalarının duygularını tanıması ve karşılık vermesidir (Boyatzis, 2005). Empati, başkalarının düşüncelerine ve hislerine dair iç görüler elde etmek amacıyla, gözlem, hafıza, bilgi ve akıl yürütmenin birleştiği karmaşık bir psikolojik süreçtir (Ickes, 1997). Günlük yaşamın her boyutu ile ilişkili olmasından dolayı sadece psikoloji alanı ile ilgili olanlar tarafından değil, sosyologlar, felsefeciler, ekonomistler, iktisatçılar ve işletmeciler dâhil pek çok bilim insanının üzerinde araştırma yaptığı bir konu olmuştur. Empati sosyal hayatlarımızı şekillendirir, akıl yürütmeyi sağlar, yapıcı, olumlu insan davranışlarını motive eder; saldırganlığı ve şiddeti önler (Eisenberg, Spinrad ve Sadovsky, 2005). Başkalarının duygularını bilmek ve hissetmenin, zorbalığı azalttığına ilişkin bilimsel kanıtlar vardır (Muñoz, Qualter ve Padgett, 2011). Empati sosyal grubun üyeleri arasında işbirliğini kolaylaştırır, yardımlaşma ve dayanışmayı artırır (Shamasundar, 1999; Ocejja, Heerdink, Stocks, Ambrona, López-Pérez ve Salgado, 2014). Bir insanın ne hissettiğini bilmek, kişilerarası etkileşimlerde de önemli rol oynar (Decety ve Lamm, 2006). Bu anlamda empati, ilişki kalitesinin artırılmasında önemli bir araçtır. Aynı zamanda empati, ahlaki davranışı ve adaleti harekete geçirici bir motivasyon olarak kabul edilir (Decety ve Cowell, 2015; Cecchetto, Korb, Ida Rumiati ve Aiello, 2018). Bu nedenle de herkesin sahip olması gereken bir beceri olduğuna inanılır. Buna karşılık araştırmalar, günümüz toplumunda empatik anlayışın azaldığını, aşırı bireyciliği ve bencilliği uyaran değerlerde artış olduğunu göstermektedir (Persson ve Kajonius, 2016).

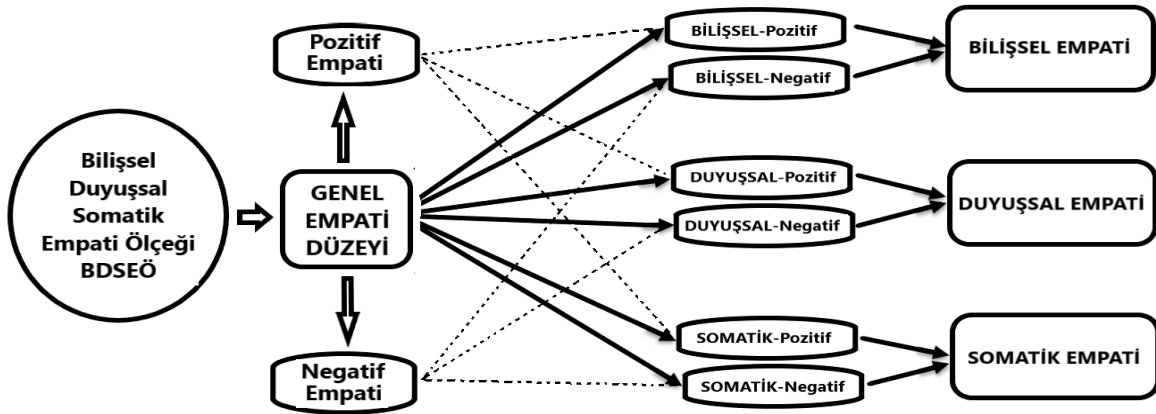
Empati konusundaki bilimsel yayınlar incelendiğinde, ilk başlarda genel bir empatiden bahsedildiği görülür (Staub, 1987). Daha sonraki araştırma ve yayınlar empatiyi; duyuşsal ve bilişsel empati olarak iki ayrı ama birbiriyle ilişkili empati biçimi olarak ele alır. Bu görüşün ortaya çıkmasında ve destek bulmasında nörofizyolojik beyin araştırmalarının önemli katkısı olmuştur. Duyuşsal empati daha çok talamus ve limbik bölgelerin uyarılması ile ilişkili bulunurken (Nummenmaa, Hirvonen, Parkkola ve Hietanen, 2008), daha yüksek seviyede soyutlamayı içeren, daha bilinçli, kasıtlı ve soyut bir süreç olan bilişsel empatinin ise prefrontal korteks ile ilişkisi saptanmıştır (Graziano ve Aflalo, 2007; Nummenmaa vd., 2008; Benelli vd., 2012).

Bilişsel empati, bir başkasının duygularını takdir etme ve anlama yeteneğiyle ilişkiliyken, duyuşsal empati, başka bir kişinin duygusal deneyimini paylaşma, hissettiklerini hissedebilme kapasitesi ile ilgilidir (Raine ve Chen, 2018). Bilişsel empati, bir başkasının duygusal durumunu doğru olarak anlamak ve anlamlandırmak için büyük ölçüde bilinçli bir araçtır ve bundan dolayı “perspektif alma” kavramı ile de ifade edilir. Empatinin açıklanmasında genel empatiden, bilişsel ve duyuşsal empati ayrımına giden süreçte Blair (2005) üçüncü bir boyut ileri sürmüştür. Somatik (motor) empati olarak isimlendirilen bu üçüncü boyut; bilişsel ve duyuşsal empatiden farklı ancak tamamen birbiriyle bağlantılıdır. Başkalarının davranışlarını yansıtan ve ayna nöronlara dayanan ilkel bir empati formu olarak tanımlanan somatik empati, bir motor tepki biçimi olarak görülmüştür (Raine ve Chen, 2018). Bir kişinin ekşi bir elma yiyen başka birini gördüğünde ağzının sulanması, oynayan birini gördüğünde oynamaya başlaması, mutlu birini gördüğünde gülümsemesi somatik empati formuna örnektir. Van der Graaff (2016), somatik empatinin duyuşsal empatiyi harekete geçirdiğini ve ona kaynaklık yaptığını, bunun da bilişsel empatiyi ortaya çıkardığını ileri sürer.

Son olarak, başkalarının olumsuz duygularını anlamak ve hissetmekle, olumlu duygularını hissetmenin farklı süreçler olduğu gerçeğinden yola çıkarak olumlu ve olumsuz empati kavramları ortaya atılmıştır (Vereychik ve Migliaccio, 2015). Raine ve Chen, (2018)’de; pozitif ve negatif etkilerin psikolojide farklı süreçler olduğunu, bu sebeple bilişsel, duyuşsal ve somatik empatinin her birinin pozitif ve negatif formlarından söz edilebileceğini, bu sebeple de empatinin bu iki kategoriye göre de sınıflanabileceğini iddia etmiştir. Çocuklarını parkta gezdiren bir babayı gördüğümüzde hissedilen mutluluk ile çocuğa vuran bir adama karşı sinirlenmemiz, negatif ve pozitif empatiye örnek olarak gösterilebilir. Pozitif empati, mental iyi oluş, sağlık, huzur, yaratıcılık gibi bir dizi pozitif süreçlerle ilişkilidir. Negatif empati ise

saplantılı düşünceler ve psikopati gibi çeşitli olumsuz sonuçlarla ilişkili bulunmuştur (Raine ve Chen, 2018).

Günümüze kadar empatiyi ölçen ve kendi kendini raporlaştırmaya (öz-bildirim) dayanan pek çok araç geliştirilmiştir. Özellikle sosyal bilimlerde empati konusunda yapılan araştırmalarda kullanılan öz-bildirim araçlarının hiçbirinde empatiyi üç boyutu ile ölçen bir araca rastlanmamıştır. İlk defa Raine ve Chen (2018), bilişsel, duyuşsal ve somatik empatiyi ölçen bir aracın çocuk ve ergen formunu geliştirmiştir. Raine ve Chen (2018)'in geliştirdiği ölçek, bilişsel, duyuşsal ve somatik boyutlara sahip olmasının yanında, her boyutu pozitif ve negatif olarak ölçekleme özelliğine de sahiptir. Bu yapısı ile ölçek 6 boyutlu bir veri sağlamaktadır. Daha açık bir ifade ile Raine ve Chen (2018)'in ölçeği; (1) genel empatinin pozitif ve negatif yönleri, (2) empatinin bilişsel, duyuşsal ve somatik boyutları ve (3) "bilişsel pozitif", "bilişsel negatif", "duyuşsal pozitif", "duyuşsal negatif", "somatik pozitif", "somatik negatif" formları hakkında veri toplanabilecek nitelikte ilk araçtır. Bilişsel, duyuşsal, somatik empati ölçeğinin yapısı Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1: Bilişsel, Duyuşsal, Somatik Empati Ölçeğinin Boyutsal Yapısı

Günümüze kadar çocuklar ve yetişkinler için kendini raporlama türünde hiçbir empati ölçeği pozitif ve negatif empati biçimleri arasında bir ayrım yapmamıştır. Bu yapısı ile Raine ve Chen (2018)'in geliştirdiği araç, çok çeşitli amaçlar için yapılacak araştırmalarda kullanılabilir.

Bu çalışmanın amacı Raine ve Chen, (2018) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Bilişsel, Duyuşsal, Somatik Empati Ölçeği"ni Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarlamaktır. Uyarlanan bu ölçeğin ülkemizdeki eğitimci ve araştırmacıların yeni çalışmalar yapmalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Yöntem

Örnekleme Grubu

Araştırmanın iki ayrı örnekleme vardır. Açımlayıcı faktör analizi yapmak için ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören 402 öğrenciden veri toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için ise yine 7. sınıfta öğrenim gören 385 öğrenciye ulaşılmıştır. Her iki örneklemin de cinsiyet ve yaş özellikleri benzer olarak belirlenmiş, ailelerden ve okul yönetiminden izin alınmış; çalışmanın amacı öğrencilere açıklanarak gönüllük beyanı istenmiştir. Sosyoekonomik düzey bakımından somut bir kritere göre sınıflama yapılmamış, ancak çalışma evreni olarak orta sınıf ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir devlet okulu seçilmiştir.

Çeviri Çalışması

Uyarlama çalışmasının başarılı olması, dil ve kültürden kaynaklanabilecek sorunların oluşmasının önlenmesi için çok titiz bir çeviri çalışması yapılmıştır. Bu konuda yapılan çalışma aşağıda özetlenmiştir.

- i. Önce iki ayrı çeviri ekibi oluşturulmuştur. Bu çeviri ekibinden bir tanesi İngiliz dili ve edebiyatı mezunu profesyonel bir gruptur. Diğer psikoloji alanında yurtdışında yüksek lisans ve doktorasını yapan ve İngilizce'yi ana diline yakın düzeyde bilen bir gruptur. Bu iki grup birbirinden habersiz olarak 30 maddelik orijinal ölçeği Türkçe'ye çevirmişlerdir.

- ii. Her iki grubun çevirisi karşılaştırılmış ve saptanan farklar hakkında görüşler istenmiştir. Gelen görüşler doğrultusunda tek bir çeviri formu elde edilmiştir.
- iii. Elde edilen ilk Türkçe ölçek formu, oluşturulan üçüncü bir grup tarafından İngilizceye (orijinal dile) çevrilmiş ve ortaya çıkan çeviri ölçeğin orijinali ile karşılaştırılmıştır. Bu çalışmaların sonunda elde edilen Türkçe form üniversitede görev yapan Türkçe okutmanları tarafından anlam ve dilbilgisi yönünden incelenmiştir.
- iv. Yukarıdaki aşamalardan sonra ortaya çıkan ölçek, biri çocuk gelişimi ve eğitimi, diğeri psikolojik danışma ve rehberlik alanında, profesör kariyerine sahip iki uzmanın değerlendirilmesine sunulmuştur. Bu iki uzman ölçek maddelerindeki ifadelerin 11-15 yaş grubuna uygunluğu ve özellikle cümlelerin bilişi, duyusu ve somatiği yansıtıp yansıtmadığı ve negatif ve pozitifliği ile ilgili geribildirim alınmıştır.
- v. Anadolu Lisesi İngilizce dil bölümünde öğrenim gören bir sınıf belirlenmiş ve ölçeğin orijinal formu 26 kişilik bu sınıfa uygulanmıştır. Üç hafta aradan sonra aynı sınıfa, yukarıdaki aşamalardan geçerek oluşturulan Türkçe form uygulanmış, ikinci uygulamaya katılmayan iki öğrenci kapsam dışında tutularak iki uygulama arasında 0.99 korelasyon hesaplanmıştır.
- vi. Ortaokul 7. sınıf öğrencileri ile yapılan iki oturumda, ölçek maddelerinin her biri beyin fırtınası ve müzakere yöntemiyle tartışılmış ve ölçek maddelerindeki ifadelerden çocukların ne anladığı nitel olarak sınanmıştır.

Tüm bu çalışmaların sonunda hazırlanan Türkçe formun çeviri güvenirliğinin sağlandığı düşünülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Türkçe uyarlama çalışması yapılan "*The Cognitive, Affective and Somatic Empathy Scales for Children*" ölçeği Raine ve Chen (2018) tarafından, empatinin bilişsel, duyuşsal ve somatik boyutlarını, pozitif ve negatif bileşenleriyle birlikte ölçmek için geliştirilmiştir. Bu anlamda, alanda bu özelliklere sahip ilk araçtır. Ölçeği uyarlama için gerekli izin alınmıştır. Raine ve Chen (2018), ölçeğin empatiyi üç (bilişsel-duyuşsal-somatik) ve altı faktörlü (bilişsel-pozitif, bilişsel-negatif, duyuşsal-pozitif, duyuşsal-negatif, somatik-pozitif, somatik-negatif) olarak ölçebilecek nitelikte olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmacılar, cinsiyetler arasında da yapısal ve metrik faktör değişmezliğinin bulunduğunu bildirmektedir. Ölçeğin toplam güvenirliğini 0.91, pozitif/negatif empati alanı için 0.76 olarak hesaplamışlardır. Üç ana alan arasında korelasyon katsayıları da; kognitif-duygusal 0.83, bilişsel-somatik 0.81 ve duygusal-somatik 0.67'dir.

Raine ve Chen, (2018) tarafından geliştirilen ve bu çalışmada, Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçeğin uyum geçerliği; Akyol ve Aslan (2014) tarafından geliştirilen *Çocuklar için Empati Ölçeği* ile sınanmıştır. Akyol ve Aslan (2014)'ın geliştirdiği *ÇEMÖ*; çocukların empatik becerilerini ölçmek amacıyla dört temel duyguya (mutlu olma, üzülme, kızma ve korkma) ilişkin olay kartları ve yüz ifadeleri içeren bir ölçme aracıdır. Ölçek, her bir çocuğa bireysel görüşme aracılığıyla uygulanmaktadır. Görüşme sırasında öncelikle çocukla nelerden mutlu olduğu, nelere üzüldüğü gibi konularda sohbet edilir. Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş yüz ifadeleri olan kız ve erkek çocukların bulunduğu resimler çocukla birlikte incelenir. Bu resimlerdeki duygusal ifadelerin neler olduğu hakkında konuşulur. Daha sonra, asıl ölçek maddeleri olan ve duygusal durumları içeren resimlere geçilir. Her bir resimde, ana karakterin yüz ifadesi çizilmemiştir. Araştırmacı çocuğa resimdeki olayı kısaca açıklar (örneğin, "Bu çocuk arkadaşlarıyla birlikte doğum gününü kutluyor") ve resimdeki ana karakterin ne hissediyor olabileceğini sorar. Eğer çocuk sözel yanıt vermekte zorlanıyorsa, yardımcı resimler gösterilerek "bunlardan hangisini hissediyor olabilir?" diye sorulur. Çocuğun ölçek maddelerinde (9-20 arası resimlere) verdiği her bir doğru yanıt için "1" puan verilir. Çocukların bu ölçekten alabilecekleri en yüksek puan 12, en düşük puan ise 0'dir.

Uyum geçerliliği kanıtı için seçilen ÇEMÖ; BDSEÖ'nin uyarlama çalışmaları tamamlandıktan sonra üç uzman tarafından yaşları 11-13 arasında 12'şer kişilik üç gruba uygulanmıştır.

Analiz Yöntemleri

Uyarlama çalışmasında, yapı geçerliğini ortaya çıkarmak için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Örneklem sayısının faktör analizine uygunluğu Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ile verilerin çok değişkenli normallik şartı ise Bartlett Testi ile incelenmiştir. Yol katsayılarının anlamlılığı T-Testi ile sınınanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini kanıtlamak amacıyla DFA ve AFA analizleri uygulanmıştır.

"Faktör analizi, birbiriyle ilişkili ölçülebilen veya gözlenebilen değişkenleri bir araya getirerek, az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı, keşfetmeyi ya da bulunmuş olan modelleri test etmeyi amaçlayan çok değişkenli istatistiktir" (Büyüköztürk, 2005). İki tür faktör analizinden açımlayıcı faktör analizinde (AFA), değişkenler arasındaki ilişkiden yola çıkarak faktörler saptanır. Doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) ise önceden saptanan model ya da hipotez sınıanır (Byrne, 1998).

Gözlenen değişkenlerin birden çok bağlantısız faktör altında toplandığı modele birinci düzey, faktörlerin daha geniş ve kapsayıcı faktör altında bir araya geldiği modele ikinci düzey çok faktörlü model ismi verilir (Meydan ve Şeşen, 2015).

Analiz modellerinin raporlanmasında hangi uyum indekslerinin değerlendirileceğine dair kesinlik yoktur (Karagöz, 2016; Meydan ve Şeşen, 2015). Genel olarak ki-kare, CMIN/DF, NFI, TLI, IFI, RMSEA, GFI, AGFI, RMR indeksleri verilmektedir. Bu indekslerin sahip olması gereken iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Model Uyum Kriterleri Tablosu*

Model Uyum Kriteri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2 Uyum Testi	$0.05 < p \leq 1$	$0.01 < p \leq 0.05$
CMIN / SD	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$
Karşılaştırmalı Uyum İndeksleri		
NFI	$0.95 \leq NFI$	$0.90 \leq NFI$
TLI	$0.95 \leq TLI$	$0.90 \leq TLI$
IFI	$0.95 \leq IFI$	$0.90 \leq IFI$
RMSEA	$RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$
Mutlak Uyum İndeksleri		
GFI	$0.90 \leq GFI$	$0.85 \leq GFI$
AGFI	$0.90 \leq AGFI$	$0.85 \leq AGFI$
Artık Temelli Uyum İndeksleri		
RMR	$0 < RMR \leq 0.05$	$0 < RMR \leq 0.08$

*(Karagöz, 2016: s.975; Bayram, 2013: s.78; Meydan ve Şeşen, 2015: s.37).

Bir ölçümün hatadan arınması olarak tanımlanan güvenilirlik, ölçme aracının geçerliği için ön şarttır ve ölçme aracının her uygulama sonunda birbirine yakın sonuçlar verebilmesiyle ilgilidir (Ercan ve Kan, 2004). Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması beklenir (Büyüköztürk, 2015).

Bu analizlerin yanında uyarlanan ölçeğin Cronbachs Alfa değeri de hesaplanmıştır. Uyum geçerliği için BDSEÖ ile ÇEMÖ ölçeklerinin toplam puanı ve alt boyutları arasında korelasyon hesaplanmıştır.

Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör analizinin amacı, bir veri matrisinin temelini oluşturan yapıyı tanımlamaktır. Diğer bir ifade ile “Aralarında ilişki bulunan p sayıdaki değişkenle açıklanan yapıyı, kendi içlerinde ilişkili; ancak aralarında ilişki bulunmayan daha az sayıdaki ($k < p$) yeni değişkenle açıklamaya yarayan yöntemlere verilen isimdir” (Alpar, 2011).

Örneklem yeterliliği ölçütü olan Kaiser-Meyer-Olkin ise, “Gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir ve KMO oranının 0.5’in üzerinde olması gerekir”. Oranın yüksek olması verilerin faktör analizi yapmaya uygunluğunu gösterir. 0.70 iyi, 0.80 çok iyi, 0.90 mükemmel uyuma işaret etmektedir (Kalaycı vd., 2010).

Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5’te BDSEÖ genel boyutları, negatif ve pozitif madde ayrımları, boyutlara göre pozitif ve negatif madde ayrımlarına ilişkin KMO ve Bartlett testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 2. BDSEÖ Genel Boyutları (Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik) KMO ve Bartlett Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Ölçüm Yeterliliği		0.923
Bartlett Testi	Yaklaşık Ki-Kare	12332.234*
	Serbestlik Derecesi	435
	Anlamlılık	0.000

* $p < 0.001$

Tablo 2’de görüldüğü üzere KMO değeri 0.923 olarak hesaplanmıştır ve bu sonuç veri setinin faktör analizi yapmak için çok iyi olduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca; yaklaşık Ki-Kare değerinin 12332.234 olduğu ve 435 serbestlik derecesinde $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu da veri setinin faktör analizi için “çok uygun” olduğunun diğer bir göstergesidir.

Tablo 3. Empati Ölçeği Genel Negatif ve Pozitif Boyutları KMO ve Bartlett Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Ölçüm Yeterliliği		0.910
Bartlett Testi	Yaklaşık Ki-Kare	12426.114*
	Serbestlik Derecesi	435
	Anlamlılık	0.000

* $p < 0.001$

BDSEÖ negatif ve pozitif boyutlara ait KMO değeri 0.910 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca; yaklaşık Ki-Kare değerinin 12426.114 ve 435 serbestlik derecesinde $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı olduğu da görülmektedir. Bu sonuçlar veri setinin faktör analizi için “çok uygun” olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutları KMO ve Bartlett Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Ölçüm Yeterliliği		0.902
Bartlett Testi	Yaklaşık Ki-Kare	4075.582*
	Serbestlik Derecesi	105
	Anlamlılık	0.000

* $p < 0.001$

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının KMO değeri 0.902 olarak hesaplanmıştır. Bu da veri setinin faktör analizi yapmak için “çok iyi” olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte; yaklaşık Ki-Kare değerinin 4075.582 olduğu ve 105 serbestlik derecesinde

$p < 0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç da, veri setinin faktör analizi için “çok uygun” olduğu anlamına gelmektedir.

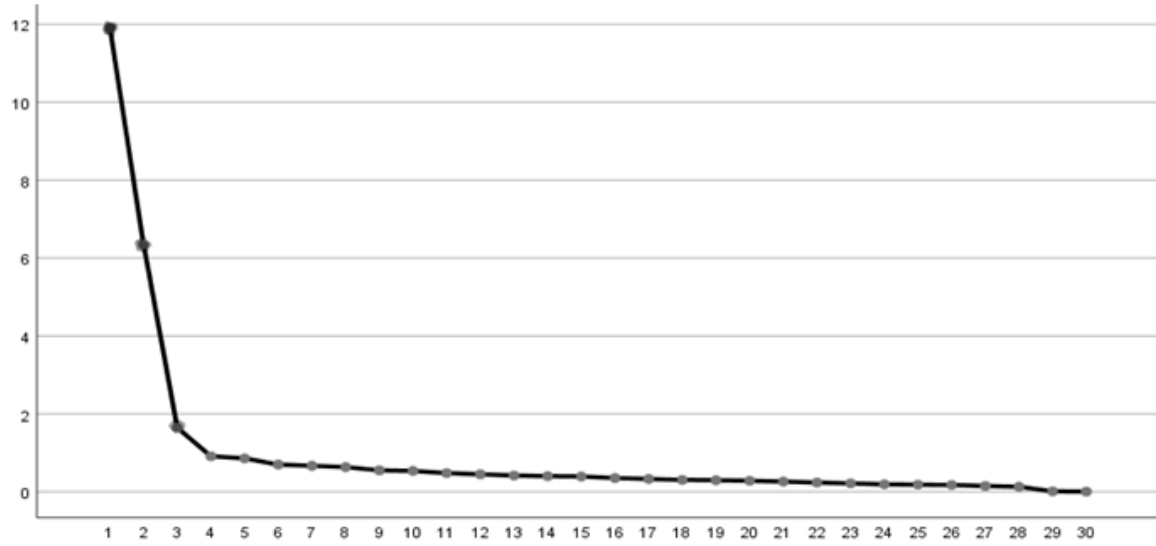
Tablo 5. BDSEÖ Negatif Madde Boyutları KMO ve Bartlett Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Ölçüm Yeterliliği		0.840
Bartlett Testi	Yaklaşık Ki-Kare	6490.838*
	Serbestlik Derecesi	105
	Anlamlılık	0.000

* $p < 0.001$

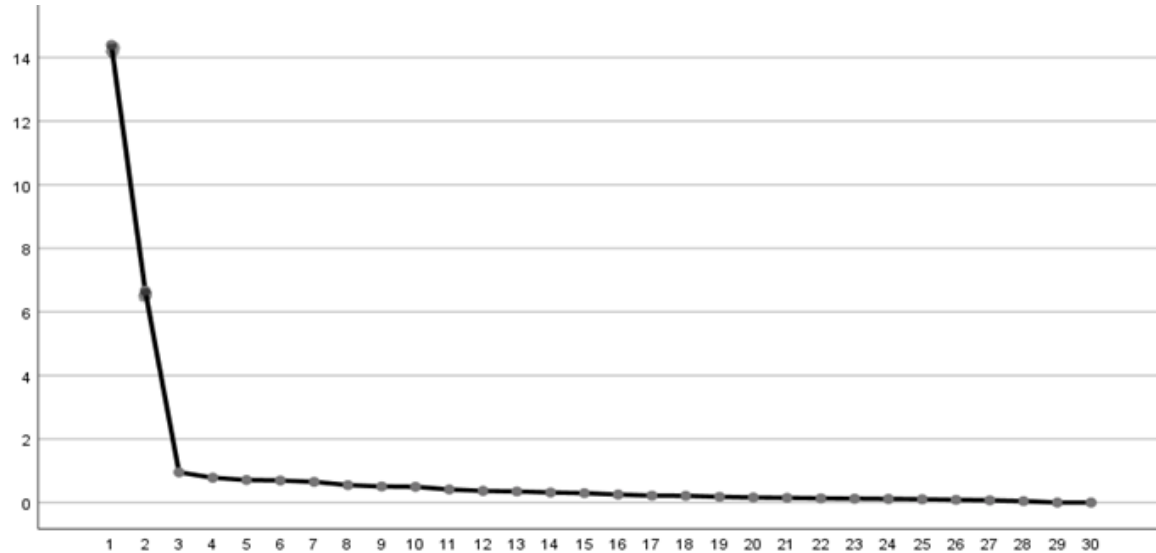
BDSEÖ negatif madde boyutları KMO değeri 0.840 olarak hesaplanmıştır. Bu durum veri setinin faktör analizi yapmak için “çok iyi” olduğunu göstermektedir. Tablo 4 incelendiğinde; yaklaşık Ki-Kare değerinin 6490.838 ve 105 serbestlik derecesinde $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç da veri setinin faktör analizi için “çok uygun” olduğunun kanıtı olarak değerlendirilmiştir.

“Scree Test grafiği her faktörle ilişkili toplam varyansı gösterir. Grafiğin yatay şekil aldığı noktaya kadar olan faktörler, elde edilecek maksimum faktör sayısı olarak kabul edilir” (Kalaycı vd., 2010). “Bu yaklaşımda, eğimin azaldığı, değişmezleştiği ya da çok azalan değerlere ulaştığı noktadaki özdeğer sayısı kadar faktörün dikkate alınması önerilir” (Alpar, 2011).



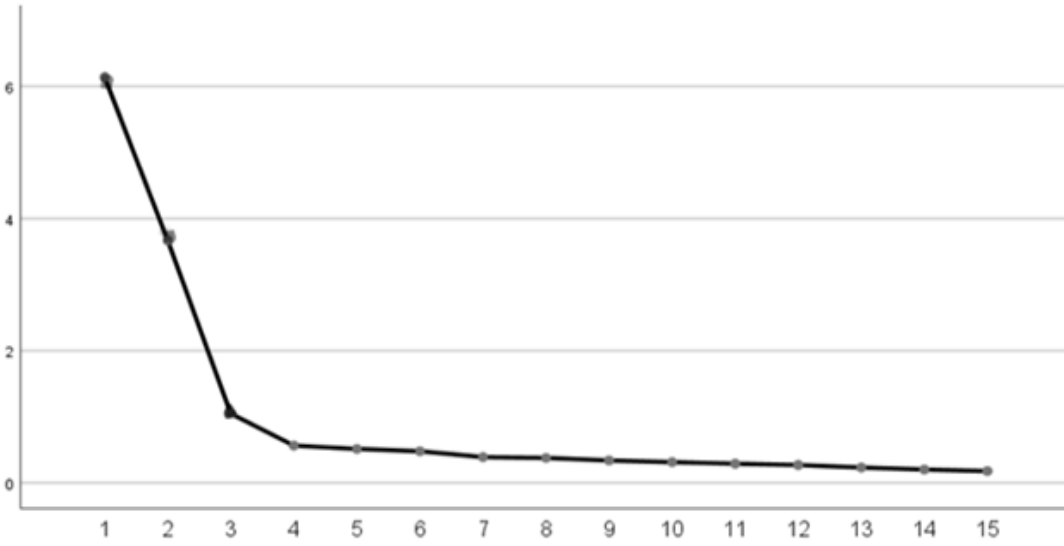
Şekil 2: BDSEÖ Genel Boyutları (Bilişsel, Duyuşsal, Somatik) Yamaç Grafiği

BDSEÖ genel boyutları yamaç grafiği (Şekil 2) incelendiğinde özdeğeri 1'den büyük olan üç faktörün var olduğu görülmektedir.



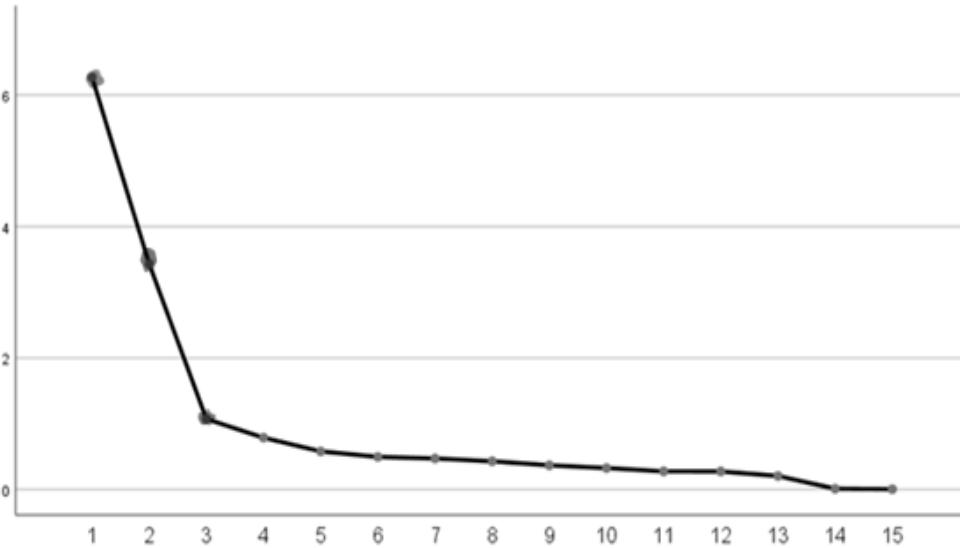
Şekil 3: BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutları Yamaç Grafiği

BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutları yamaç grafiği (Şekil 3) incelendiğinde özdeğeri 1'den büyük olan iki faktörün var olduğu görülmektedir.



Şekil 4: BDSEÖ Pozitif Madde Boyutları (Bilişsel Pozitif, Duyuşsal Pozitif, Somatik Pozitif) Yamaç Grafiği

BDSEÖ pozitif madde boyutları yamaç grafiği (Şekil 4) incelendiğinde özdeğeri 1'den büyük olan üç faktörün var olduğu görülmektedir.



Şekil 5: BDSEÖ Negatif Madde Boyutları (Bilişsel Negatif, Duyuşsal Negatif, Somatik Negatif) Yamaç Grafiği

BDSEÖ negatif madde boyutları yamaç grafiği (Şekil 5) incelendiğinde özdeğeri 1'den büyük olan üç faktörün var olduğu görülmektedir.

Faktör yükleri birer korelasyon katsayısı olmakla birlikte standart hataları normal korelasyon katsayılarına göre daha büyük çıkma eğilimindedir. Bu nedenle, yüklerin istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı normal korelasyon katsayısı için kullanılan yaklaşım yerine daha çok testin gücünü ve örneklem genişliğini dikkate alan bir yaklaşımla yapılmaktadır. Araştırmanın örneklem büyüklüğü ($n=402$) dikkate alındığından (Güç=0.80 ve $\alpha=0.05$) gözlem sayıları tablosundaki faktör yükleri için 0.30 ve üzeri değerler yeterli görülmüştür (Alpar, 2011). Altunışık, Coşkun ve Yıldırım (2010)'a göre ise $n=402$ örneklem büyüklüğü için faktör yük değerlerinin 0.21 olması yeterlidir.

Özdeğer; "Her bir faktörün faktör yüklerinin kareleri toplamıdır. Özdeğer, her bir faktör tarafından açıklanan varyansın oranının hesaplanmasında ve önemli faktör sayısına karar vermede kullanılan katsayıdır. Özdeğer yükseldikçe, faktörün açıkladığı varyans da yükselir" (Tabachnick ve Fidell, 2001). "Özdeğer istatistiği 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilirken, özdeğer istatistiği 1'den küçük olan faktörler dikkate alınmaz" (Kalaycı vd., 2010). "Açıklanan varyans oranı, analize dâhil değişkenlerle ilgili toplam varyansın 2/3'ü kadar miktarının ilk olarak kapsadığı faktör sayısı, önemli faktör sayısı olarak değerlendirilir" (Büyüköztürk, 2005). Özdeğerlerin bulunması sonrasında "önemli özdeğer" sayısına karar vermek için varyans yüzde ölçütü kullanılır. Bu çerçevede $p \geq 2/3$ veya $p \geq 0.66$ koşulunun sağlanması önemli temel bileşen sayılı olarak belirlenir (Alpar, 2011).

Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9'da BDSEÖ alt boyutlarının öz değerleri ve açıkladıkları varyans yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 6. BDSEÖ Genel Boyutlarının (Bilişsel, Duyuşsal, Somatik) Öz Değerleri ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1 (Bilişsel)	11.907	39.691	39.691	39.691
2 (Duyuşsal)	6.348	21.161	21.161	60.852
3 (Somatik)	1.643	5.477	5.477	66.328

Tablo 6 incelendiğinde $\lambda_1=11.907$ toplam varyansın %39.691'ini, $\lambda_2=6.348$ toplam varyansın %21.161'ini ve $\lambda_3=1.643$ toplam varyansın %5.477'sini açıklamaktadır. Birikimli yüzde satırından da toplam varyansın %66.328'inin üç faktör tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır. BDSEÖ genel boyutlarının veri seti için analiz sonuçlarında bulunan 0.66 değer, türetilen önemli faktör sayısının üç olmasının yeterli olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Öz Değerleri ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1 (Negatif)	14.399	47.998	14.399	47.998
2 (Pozitif)	6.666	22.218	6.666	70.216

Tablo 7 incelendiğinde $\lambda_1=14.399$ toplam varyansın %47.998'ini, $\lambda_2=6.666$ toplam varyansın %22.218'ini açıklamaktadır. Birikimli yüzde satırından da toplam varyansın %70.216'sinin iki faktör tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır. BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının veri seti için analiz sonuçlarında bulunan 0.70 değer, türetilen önemli faktör sayısının iki olmasının yeterli olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının (Bilişsel Pozitif, Duyuşsal Pozitif, Somatik Pozitif) Öz Değerleri ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1 (Bilişsel Pozitif)	6.137	40.916	6.137	40.916
2 (Duyuşsal Pozitif)	3.668	24.456	3.668	65.372
3 (Somatik Pozitif)	1.049	6.992	1.049	72.364

Tablo 8 incelendiğinde $\lambda_1=6.137$ toplam varyansın %40.916'sını, $\lambda_2=3.668$ toplam varyansın %24.456'sını ve $\lambda_3=1.049$ toplam varyansın %6.992'sini açıklamaktadır. Birikimli yüzde satırından da toplam varyansın %72.364'ünün üç faktör tarafından açıklandığı görülmektedir. BDSEÖ pozitif madde boyutlarının veri seti için analiz sonuçlarında bulunan 0.72 değeri türetilen önemli faktör sayısının üç olmasının yeterli olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının (Bilişsel Negatif, Duyuşsal Negatif, Somatik Negatif) Öz Değerleri ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1 (Bilişsel Negatif)	6.272	41.817	6.272	41.817
2 (Duyuşsal Negatif)	3.432	22.878	3.432	64.695
3 (Somatik Negatif)	1.073	7.156	1.073	71.851

Tablo 9 incelendiğinde $\lambda_1=6.272$ toplam varyansın %41.817'sini, $\lambda_2=3.432$ toplam varyansın %22.878'ini ve $\lambda_3=1.073$ toplam varyansın %7.156'sını açıkladığı görülmektedir. Birikimli yüzde satırından da toplam varyansın %71.851'inin üç faktör tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır. BDSEÖ negatif madde boyutlarının veri seti için analiz sonuçlarında bulunan 0.72 değer türetilen önemli faktör sayısının üç olmasının yeterli olduğunu göstermektedir. "Faktör yük değerinin, 0.45 ya da daha yüksek

olması seçim için iyi bir ölçüttür” (Büyüköztürk, 2005: s.124). Yapıyı açıklamak için genellikle; “0.30 ve 0.40 arasındaki faktör yükleri kabul edilebilir en düşük düzeydeki yükler olarak değerlendirilir. 0.50 ve üzerindeki yükler uygulama anlamlılığı olan yükler olarak isimlendirilir ve 0.70 üzerinde olan yükler ise yapıyı iyi açıklayabilen yükler olarak tanımlanır” (Alpar, 2011). Bu araştırmada faktör yük değerleri 0.45 ve üzeri kriter olarak alınmıştır. Faktör analizi için birçok döndürme yöntemi vardır. Bu araştırma için faktör yapısının belirlenmesi amacıyla faktörler arasında ilişki olduğu düşünülerek eğik döndürme yöntemlerinden promax döndürme yöntemi kullanılmıştır. “Promax döndürme yöntemi, bir dik çözümündeki yükleri daha güçlü kılmaya çalışır. Temel hedef, faktörler arasında en düşük korelasyonu sağlayan çözüme ulaşmaktır” (Alpar, 2011).

BDSEÖ faktör yük değerleri Tablo 10-11-12 ve 13’te yer almaktadır.

Tablo 10. BDSEÖ Genel Boyutlarının Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Bilişsel Boyut	Duyuşsal Boyut	Somatik Boyut
1	0.717	0.733	0.746
2	0.751	0.754	0.812
3	0.739	0.749	0.737
4	0.726	0.722	0.778
5	0.792	0.800	0.816
6	0.576	0.813	0.714
7	0.741	0.727	0.801
8	0.744	0.731	0.770
9	0.613	0.847	0.838
10	0.614	0.853	0.831

BDSEÖ genel boyutlarının açımlayıcı faktör analizi sonuçları (Tablo 10) incelendiğinde, döndürme sonrası yük değerleri bilişsel boyut için 0.576 ile 0.792; duyuşsal boyut için 0.722 ile 0.853 ve somatik boyut için 0.714 ile 0.838 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 11. BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Pozitif Boyut (Pozitif Empati)	Negatif Boyut (Negatif Empati)
1	0.723	0.771
2	0.854	0.853
3	0.832	0.808
4	0.774	0.814
5	0.825	0.816
6	0.899	0.858
7	0.872	0.877
8	0.758	0.739
9	0.846	0.792
10	0.792	0.839
11	0.767	0.794
12	0.838	0.830
13	0.870	0.826
14	0.838	0.823
15	0.870	0.812

BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının açımlayıcı faktör analizi sonuçları (Tablo 11) incelendiğinde döndürme sonrası yük değerleri pozitif boyut için 0.723 ile 0.899; negatif boyut için 0.739 ile 0.877 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 12. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Bilişsel Pozitif Boyut	Duyuşsal Pozitif Boyut	Somatik Pozitif Boyut
1	0.729	0.827	0.784
2	0.808	0.807	0.879
3	0.763	0.818	0.811
4	0.667	0.741	0.850
5	0.866	0.800	0.856

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının açımlayıcı faktör analizi sonuçları (Tablo 12) incelendiğinde, döndürme sonrası yük değerleri bilişsel pozitif boyut için 0.667 ile 0.866; duyuşsal pozitif boyut için 0.741 ile 0.827 ve somatik pozitif boyut için 0.784 ile 0.879 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 13. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Bilişsel Negatif Boyut	Duyuşsal Negatif Boyut	Somatik Negatif Boyut
1	0.723	0.795	0.766
2	0.796	0.681	0.833
3	0.797	0.757	0.824
4	0.730	0.909	0.859
5	0.667	0.912	0.853

BDSEÖ negatif madde boyutlarının açımlayıcı faktör analizi sonuçları (Tablo 13) incelendiğinde, döndürme sonrası yük değerleri bilişsel negatif boyut için 0.667 ile 0.797; duyuşsal negatif boyut için 0.681 ile 0.912 ve somatik negatif boyut için 0.766 ile 0.859 arasında değiştiği görülmektedir.

Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Sonuçları

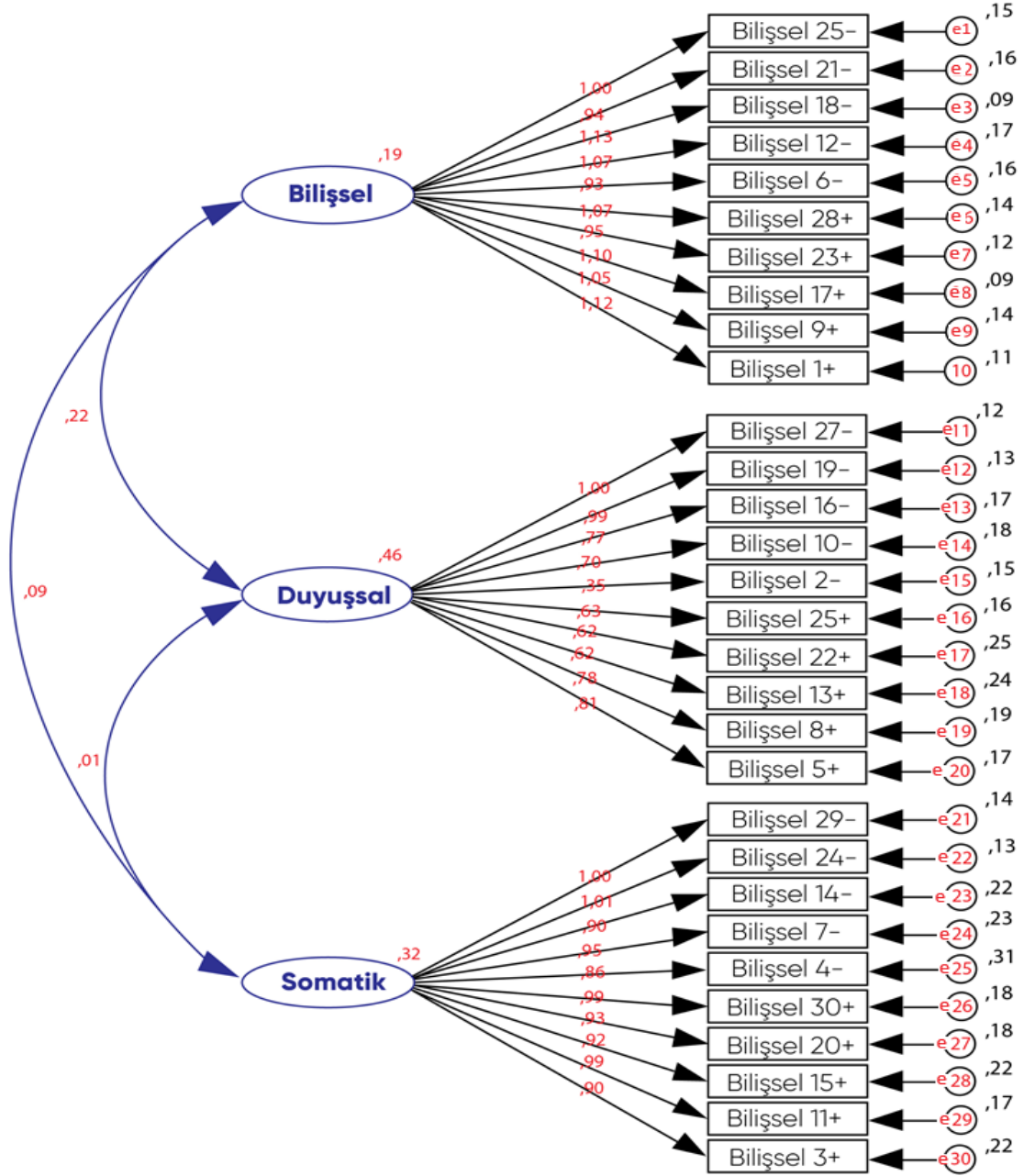
BDSEÖ genel boyutlarının birinci düzey doğrulatoryıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. BDSEÖ Genel Boyutlarının Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzyey I)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	105.145	92	0.000	1.142	0.91	0.91	0.91	0.04	0.94	0.95	0.02

Tablo 14 incelendiğinde ki-kare 105.145 serbestlik derecesi 92 (p=0.000), ki-kare/serbestlik derecesi=1.142 karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.91, TLI 0.91, IFI 0.91, yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.04, mutlak uyum indeksleri GFI 0.94, AGFI 0.95, artık temelli uyum indeksi RMR 0.020 olarak hesaplandığı görülmektedir. Genel olarak sonuçlara bakıldığında uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğu görülmektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ birinci düzyet bilişsel boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.94-1.00; duyuşsal boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.62-1.00; somatik boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.90-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ genel boyutlarının birinci düzey uyum iyiliği sonuçları Şekil 6'da gösterilmiştir



Şekil 6: BDSEÖ Genel Boyutlarının Çok Faktörlü Model Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

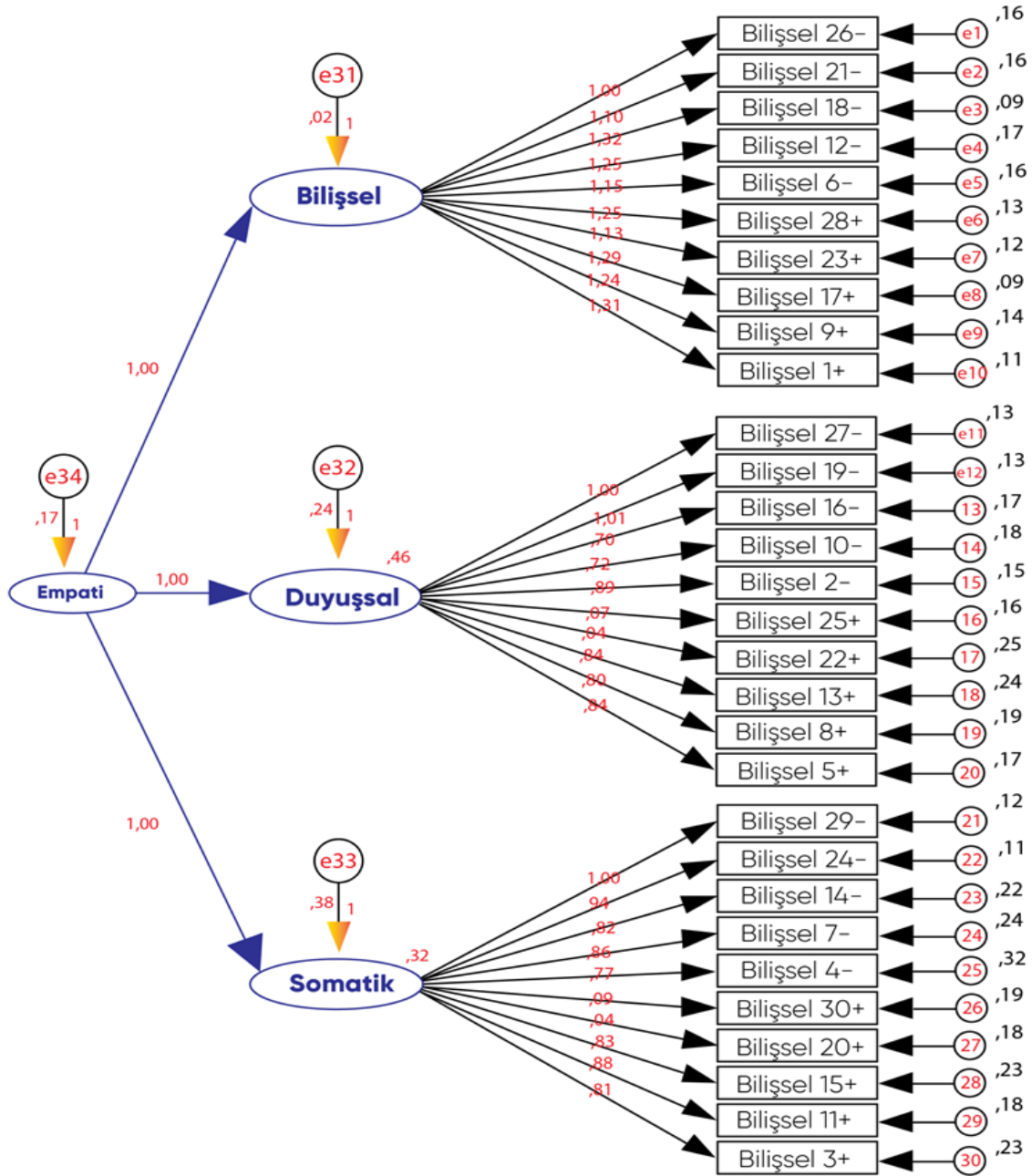
BDSEÖ genel boyutlarının ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. BDSEÖ Genel Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey II)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	107.122	92	0.000	1.164	0.90	0.90	0.94	0.04	0.94	0.95	0.02

Tablo 15 incelendiğinde ki-kare 107.122; serbestlik derecesi 92 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi=1.164; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.90; TLI 0.90; IFI 0.94; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.040; mutlak uyum indeksleri GFI 0.94; AGFI 0.95; artık temelli uyum indeksi RMR 0.023 olarak bulunduğu görülmektedir. BDSEÖ genel boyutlarının ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri, uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğu ortaya koymuştur (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ (Düzey II) bilişsel boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 1.00-1.00, duyuşsal boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.64-1.00 ve somatik boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.63-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ genel boyutlarının ikinci düzey uyum iyiliği sonuçları Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7 BDSEÖ Genel Boyutlarının Çok Faktörlü Model İkinci Düzey Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Sonuçları

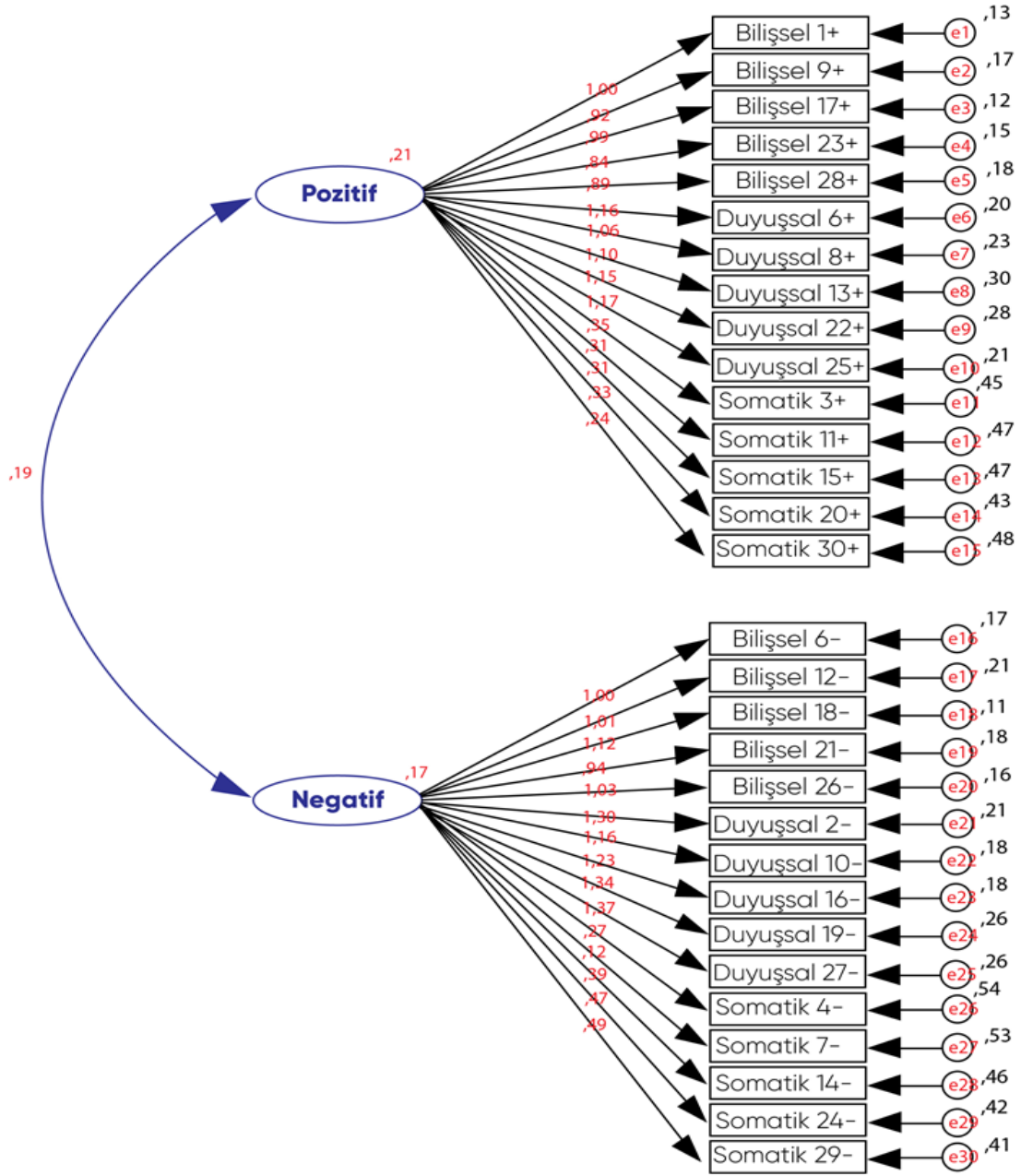
BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının birinci düzey doğrulatoryıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey I)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	124.784	101	0.000	1.235	0.91	0.91	0.90	0.05	0.93	0.94	0.01

Tablo 16 incelendiğinde ki-kare 124.784; serbestlik derecesi 101 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi=1.235; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.91; TLI 0.91; IFI 0.91; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.050; mutlak uyum indeksleri GFI 0.93; AGFI 0.94; artık temelli uyum indeksi RMR 0.012 olarak bulunduğu görülmektedir. Genel olarak sonuçlara bakıldığında uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğu söylenebilir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ (Düzey I) pozitif boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.24-1.00, negatif boyut gizil değişkeni için faktör yükleri ise 0.27-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının çok faktörlü model birinci düzey doğrulatoryıcı faktör analizi sonuçları Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8: DSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Çok Faktörlü Model Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

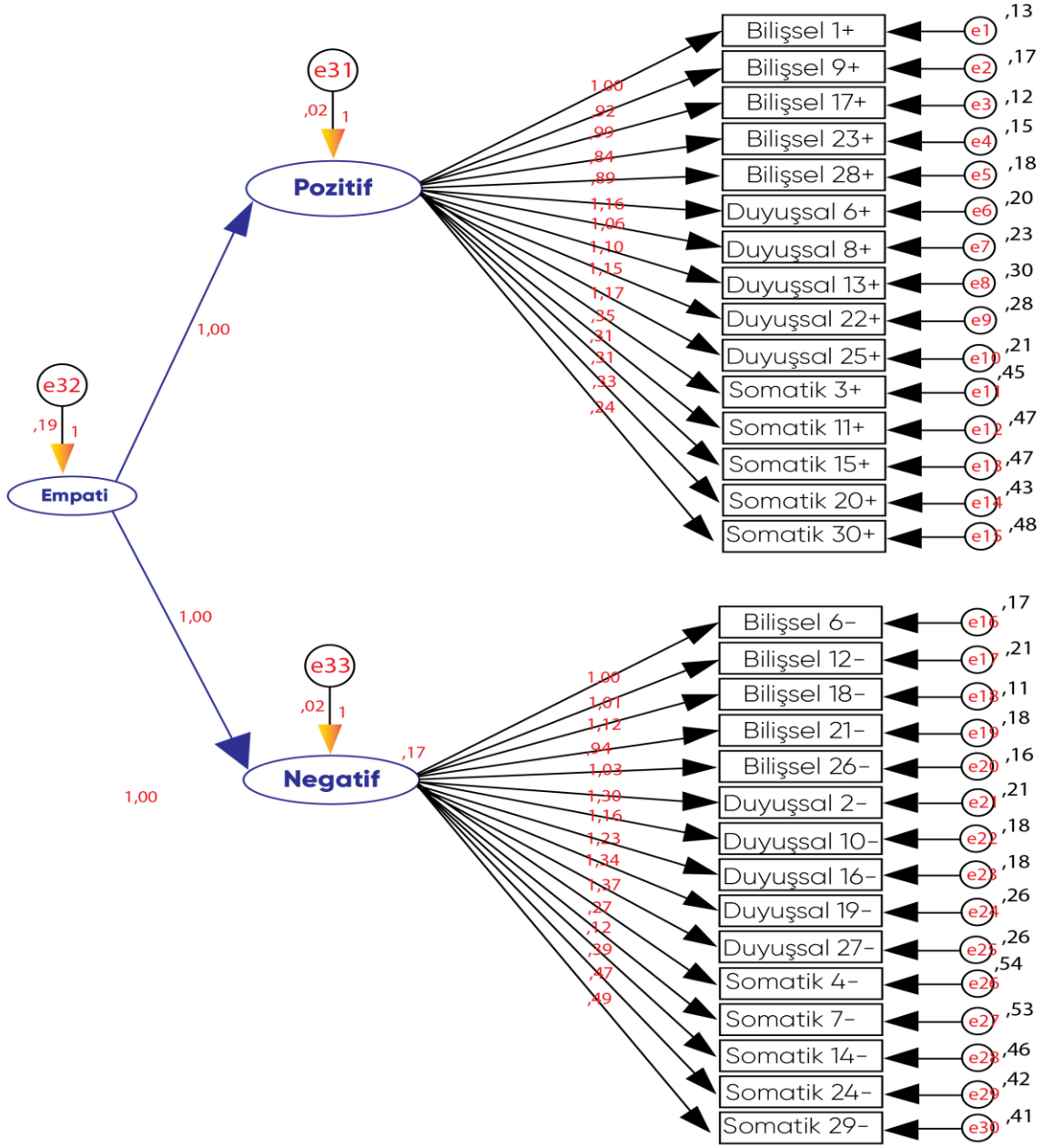
BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey II)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	114.103	92	0.000	1.240	0.90	0.90	0.91	0.03	0.91	0.98	0.04

Tablo 17 incelendiğinde ki-kare 114.103, serbestlik derecesi 92 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi 1.240; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.90; TLI 0.90; IFI 0.91; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.030; mutlak uyum indeksleri GFI 0.91; AGFI 0.98; artık temelli uyum indeksi RMR 0.044 olarak hesaplandığı görülmektedir. BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları, uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz,2016). BDSEÖ (Düzey II) pozitif boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.24-1.00, negatif boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.27-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının çok faktörlü model ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 9’da gösterilmiştir.



Şekil 9: BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Çok Faktörlü Model Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

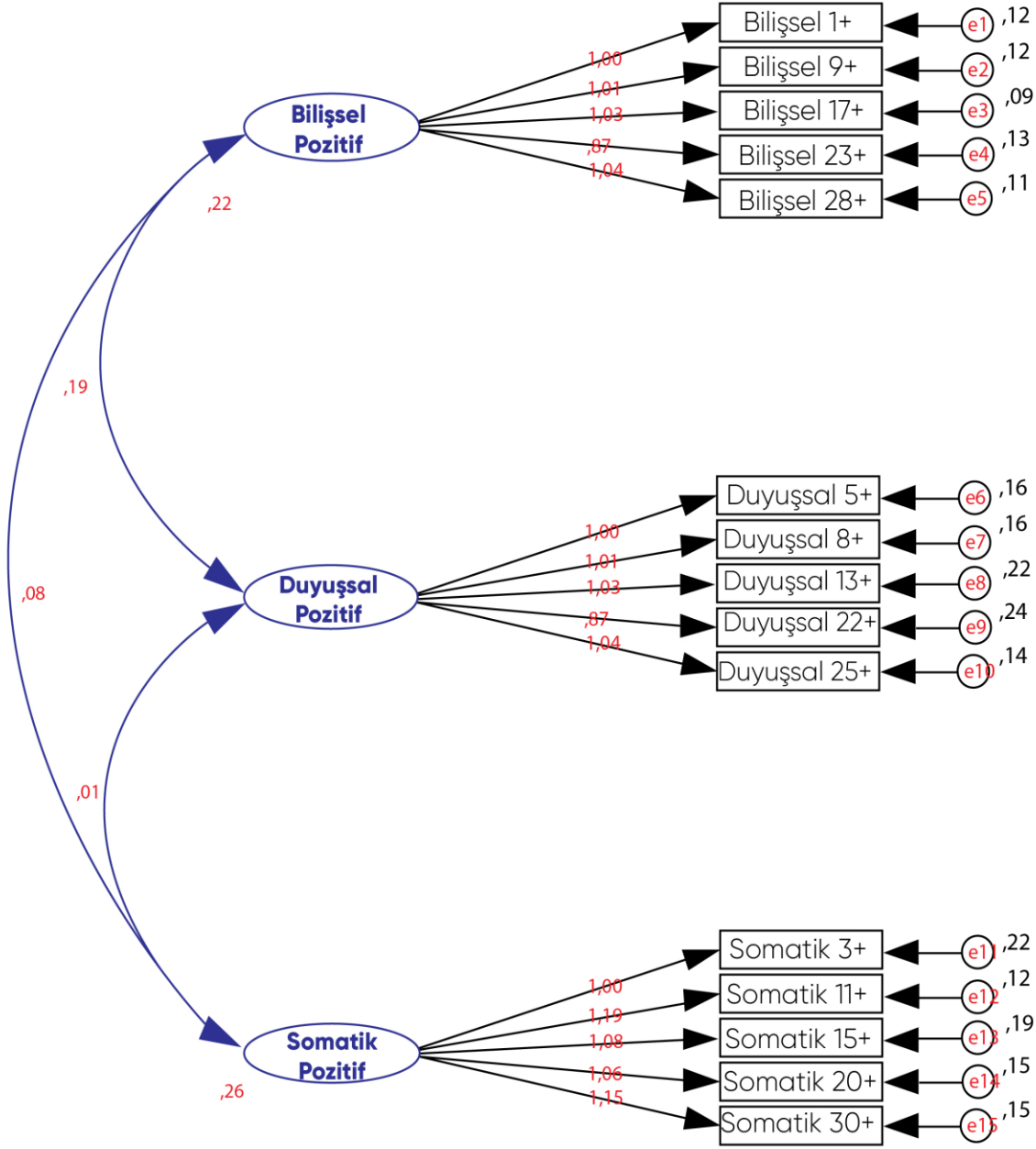
BDSEÖ pozitif madde boyutlarının birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzyey I)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	78.746	65	0.000	1.211	0.96	0.96	0.96	0.00	0.97	0.98	0.00

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının birinci düzey uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde, ki-kare 78.746, serbestlik derecesi 65 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi 1.211; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.96; TLI 0.959; IFI 0.96; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.001; mutlak uyum indeksleri GFI 0.97; AGFI 0.98; artık temelli uyum indeksi RMR 0.004 olduğu görülmektedir. Genel olarak sonuçlara bakıldığında uyum iyiliklerinin "oldukça iyi" olduğu değerlendirilmektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz,2016). BDSEÖ (Düzyey I) pozitif bilişsel boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.97-1.00, pozitif duyuşsal boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 0.98-1.00, pozitif somatik boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 1.00-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının çok faktörlü model birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10: BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Çok Faktörlü Model Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

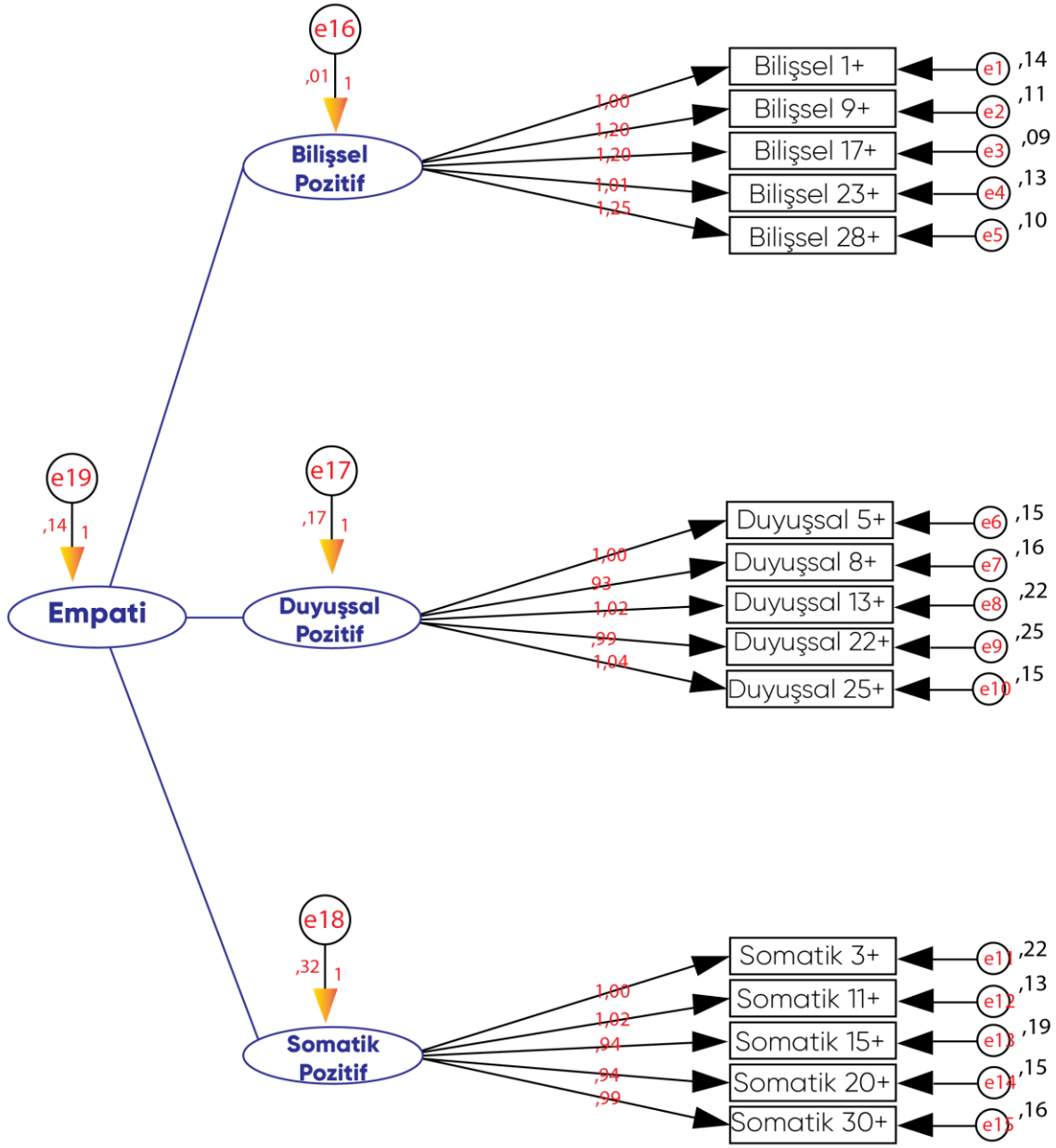
BDSEÖ pozitif madde boyutlarının ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey II)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	74.546	63	0.000	1.183	0.97	0.97	0.98	0.01	0.96	0.98	0.02

Tablo 19 incelendiğinde ki-kare 74.546, serbestlik derecesi 63 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi 1.183; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.97; TLI 0.97; IFI 0.98; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.012; mutlak uyum indeksleri GFI 0.96; AGFI 0.98; artık temelli uyum indeksi RMR 0.021 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuçlar uyum iyiliklerinin "oldukça iyi" olduğuna işaret etmektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ (Düzey II) pozitif bilişsel boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 1.00-1.00, pozitif duyuşsal boyut gizil değişkeni için 0.98-1.00, pozitif somatik boyut için 0.92-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının çok faktörlü model ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 11'de gösterilmiştir.



Şekil 11. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Çok Faktörlü Model İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

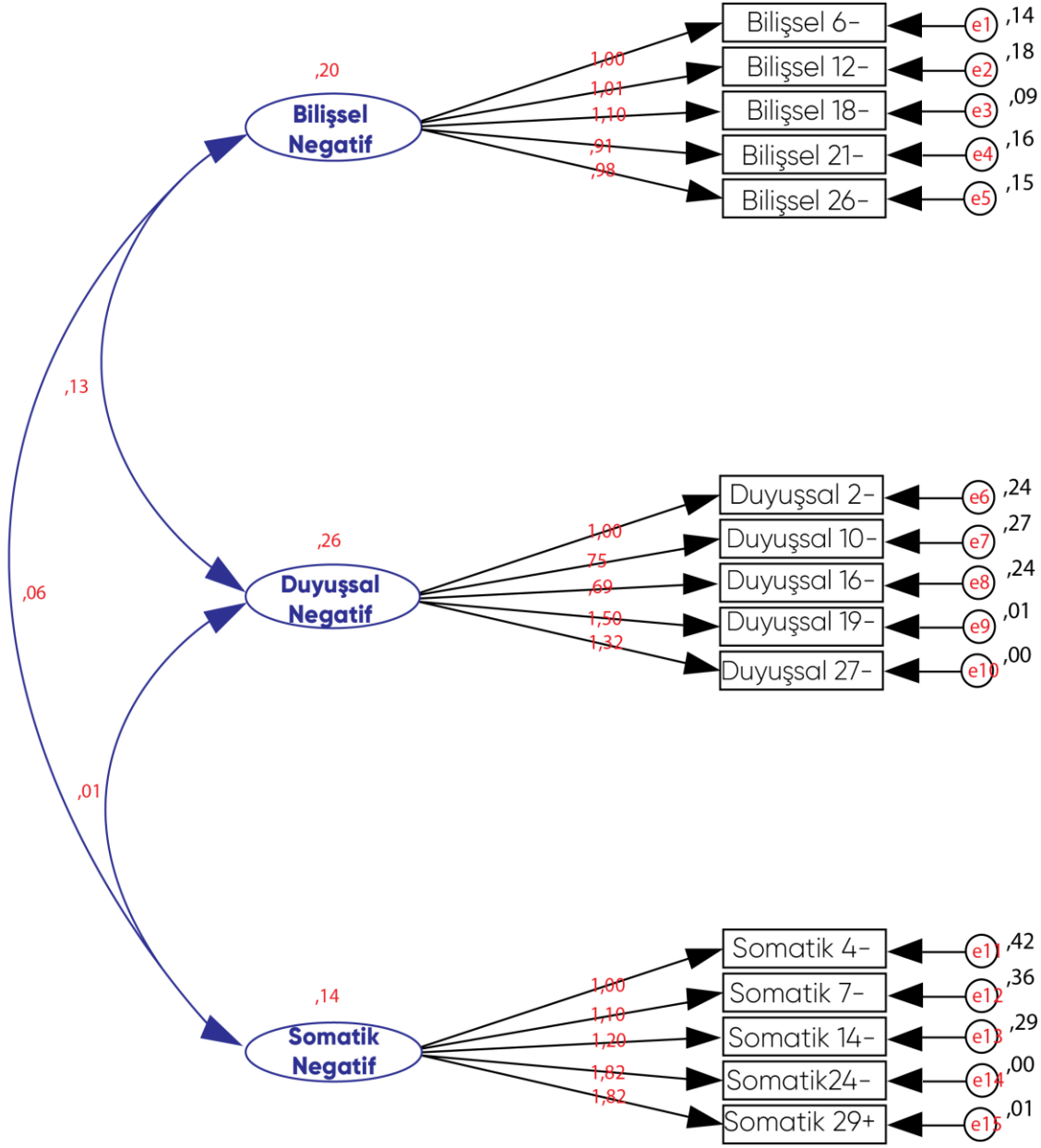
BDSEÖ negatif madde boyutlarının çok faktörlü model birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey I)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	76.103	67	0.000	1.135	0.96	0.97	0.97	0.00	0.98	0.98	0.00

BDSEÖ negatif madde boyutlarının birinci düzey uyum iyiliği sonuçları ki-kare 76.103, serbestlik derecesi 67 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi 1.135; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.96; TLI 0.967; IFI 0.97; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.002; mutlak uyum indeksleri GFI 0.978; AGFI 0.98; artık temelli uyum indeksi RMR 0.003 olarak bulunmuştur. Bu değerler, negatif madde boyutlarının birinci düzey uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ (Düzey I) negatif bilişsel boyut gizil değişkeni faktör yükleri 0.91-1.00, negatif duyuşsal boyut 0.69-1.00, negatif somatik boyut için 1.00-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ negatif madde boyutlarının çok faktörlü model birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 12'de gösterilmiştir.



Şekil 12: Negatif Madde Boyutlarının Çok Faktörlü Model Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

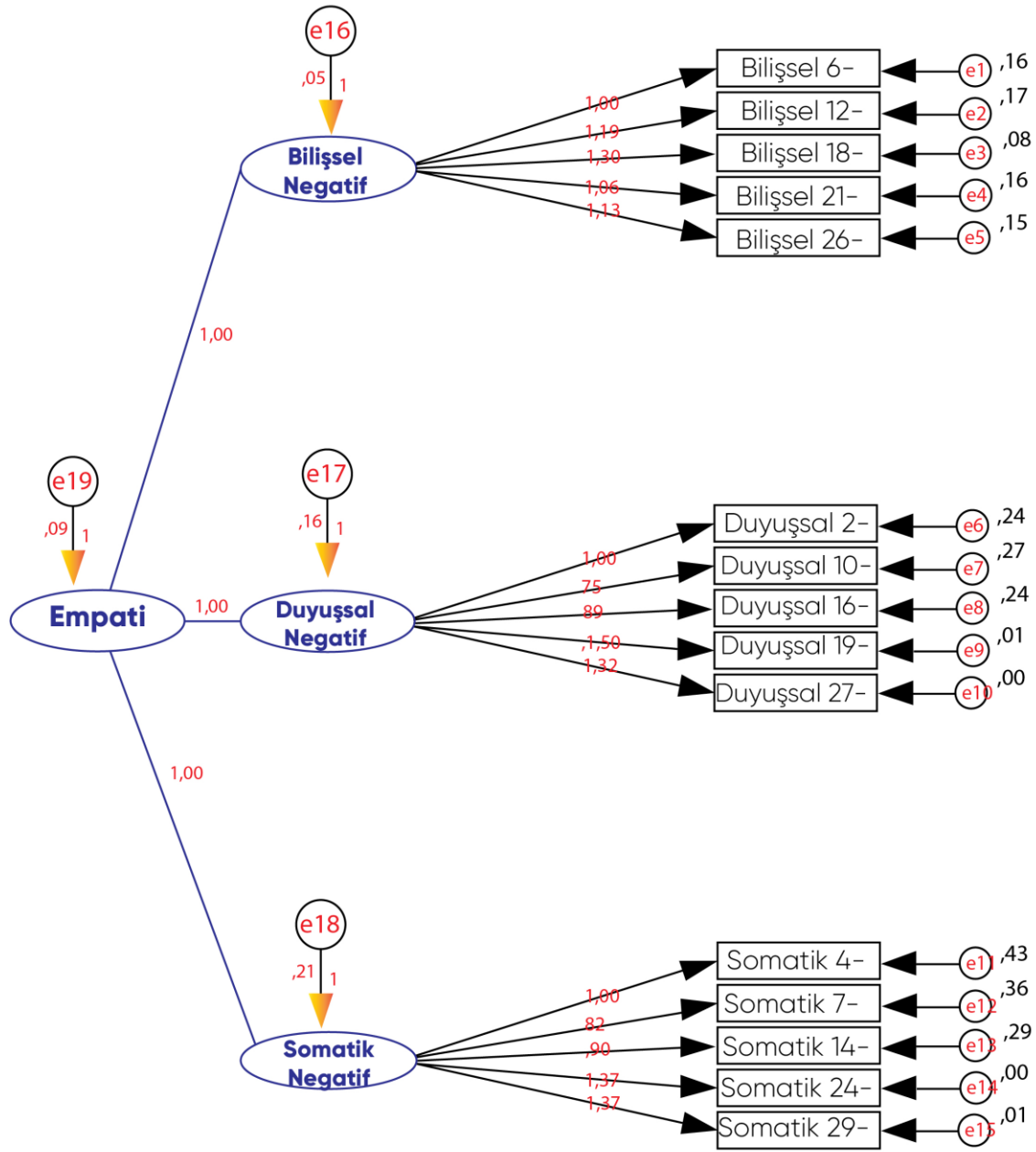
BDSEÖ negatif madde boyutlarının çok faktörlü model ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Sonuçları (Düzey II)

Model	X ²	df	p	X ² /df	NFI	TLI	IFI	RMSEA	GFI	AGFI	SRMR
Bağımsız Faktörler	70.401	63	0.000	1.117	0.93	0.95	0.97	0.02	0.97	0.99	0.00

BDSEÖ negatif madde boyutlarının ikinci düzey uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde ki-kare 70.401, serbestlik derecesi 63 (p=0.000); ki-kare/serbestlik derecesi 1.117; karşılaştırmalı uyum indeksleri NFI 0.93; TLI 0.95; IFI 0.97; yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA 0.023; mutlak uyum indeksleri GFI 0.972; AGFI 0.987; artık temelli uyum indeksi RMR 0.007 olarak bulunmuştur. Genel olarak sonuçlara bakıldığında uyum iyiliklerinin oldukça iyi olduğu görülmektedir (Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015; Karagöz, 2016). BDSEÖ (Düzey II) negatif bilişsel boyut gizil değişkeni için faktör yükleri 1.00-1.00, negatif duyuşsal boyut 0.69-1.00, negatif somatik boyut için 0.82-1.00 arasında değişmektedir.

BDSEÖ negatif madde boyutlarının çok faktörlü model ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 13’te gösterilmiştir.



Şekil 13. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının Çok Faktörlü Model İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek Güvenilirliği

"Alfa (α) katsayısı $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ oldukça güvenilir ve $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir" (Kalaycı vd., 2010). Ölçek veri setine ilişkin güvenilirlik analiz sonuçları Tablo 22, Tablo 23, Tablo 24 ve Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 22. BDSEÖ Genel Boyutlarının Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları

BDSEÖ (Genel Boyutlar)	N	Cronbach (α)
Bilişsel Boyut	10	0.939
Duyuşsal Boyut	10	0.948
Somatik Boyut	10	0.935
Ölçek Geneli (Tüm Boyutlar)	30	0.939

BDSEÖ genel boyutlarının iç tutarlılık analiz sonuçları (Tablo 22) incelendiğinde; bilişsel boyut için Cronbach (α)=0.94, duyuşsal boyut için 0.95, somatik boyut için 0.94 ve ölçek geneli için ise 0.94 olduğu görülmektedir. "Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzeri olması test puanları için genel olarak yeterli görülmektedir" (Büyüköztürk, 2005). Araştırmada elde edilen sonuçlar BDSEÖ genel boyutlarının güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 23. BDSEÖ Genel Negatif ve Pozitif Boyutlarının Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları

BDSEÖ (Negatif-Pozitif) Boyutlar	N	Cronbach (α)
Negatif Boyut	15	0.968
Pozitif Boyut	15	0.970
Ölçek Geneli (Tüm Boyutlar)	30	0.973

BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının iç tutarlılık analiz sonuçları (Tablo 23) incelendiğinde; negatif boyut için Cronbach (α)=0.97 pozitif boyutlar için 0.97, ölçek geneli için 0.97 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar BDSEÖ genel negatif ve pozitif boyutlarının güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 24. BDSEÖ Pozitif Madde Boyutlarının Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları

BDSEÖ (Pozitif)	N	Cronbach (α)
Pozitif Bilişsel Boyut	5	0.906
Pozitif Duyuşsal Boyut	5	0.898
Pozitif Somatik Boyut	5	0.901
Ölçek Geneli (Tüm Boyutlar)	15	0.882

BDSEÖ pozitif madde boyutlarının iç tutarlılık analiz sonuçları (Tablo 24) incelendiğinde; pozitif bilişsel boyut için Cronbach (α) 0.91, pozitif duyuşsal boyut için 0.90, pozitif somatik boyut için 0.90 ve ölçek geneli için 0.88 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar BDSEÖ pozitif madde boyutlarının güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 25. BDSEÖ Negatif Madde Boyutlarının Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları

BDSEÖ (Negatif)	N	Cronbach (α)
Bilişsel Boyut	5	0.875
Duyuşsal Boyut	5	0.920
Somatik Boyut	5	0.892
Ölçek Geneli (Tüm Boyutlar)	15	0.887

BDSEÖ negatif madde boyutlarının iç tutarlılık analiz sonuçları (Tablo 25) incelendiğinde; negatif bilişsel boyut için Cronbach 0.86, negatif duyuşsal boyut için 0.92, negatif somatik boyut için 0.89 ve ölçek geneli için ise 0.89 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar BDSEÖ negatif madde boyutlarının güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet Değişmezliği Bulguları

BDSEÖ ölçüm verilerinin cinsiyet değişkenine göre ortalamalar arasında anlamlı farklılığa ilişkin bağımsız örneklem T-Testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26. BDSEÖ Ölçüm Verileri Ortalamalarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Bilişsel Boyut Ölçüm Verileri**	Kız	190	2.76	0.43	0.636	0.525
	Erkek	212	2.73	0.49		
Duyuşsal Boyut Ölçüm Verileri***	Kız	190	2.54	0.58	0.134	0.893
	Erkek	212	2.54	0.59		
Somatik Boyut Ölçüm Verileri****	Kız	190	2.48	0.54	0.306	0.759
	Erkek	212	2.47	0.56		

*p<0.05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

**Levene Test istatistik [F=1.080 p=299] bilişsel boyut homojen dağılmaktadır.

***Levene Test istatistik [F=0.153 p=696] duyuşsal boyut homojen dağılmaktadır.

****Levene Test istatistik [F=0.125 p=724] somatik boyut homojen dağılmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre BDSEÖ ölçüm verileri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem T-Testi analiz sonuçları incelendiğinde; bilişsel boyut ölçüm verileri [t=0.636, p>0.05], duyuşsal boyut ölçüm verileri [t=0.134, p>0.05] ve somatik boyut ölçüm verileri [t=0.306, p>0.05] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Diğer bir ifadeyle empati ölçüm verileri cinsiyet değişkenine göre değişmezlik göstermektedir. Hnull=Cinsiyet değişkenine göre empati ölçüm verileri evrenlerinin ortalamaları eşittir ($\mu_1 - \mu_2 = 0$).

Uyum Geçerliği Bulguları

Türkçeye uyarlaması yapılan ve Raine ve Chen, (2018) tarafından geliştirilen ölçeğin uyum geçerliği, Akyol ve Aslan (2014) tarafından geliştirilen Çocuklar için Empati Ölçeği ile sınınmıştır. Bu sınınmaya ilişkin sonuçlar Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği ile Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği (BDSEÖ)	Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)				
	Ölçeğin Geneli	Mutlu	Üzgün	Kızgın	Korkmuş
Bilişsel Boyut	0.884**	0.912**	0.944**	0.813**	0.691**
Duyuşsal Boyut	0.813**	0.934**	0.910**	0.855**	0.703**
Somatik Boyut	0.666*	0.541*	0.496*	0.533*	0.501*

*p<0.05, **p<0.001

Tablo 27 incelendiğinde, BDSEÖ ile ÇEMÖ arasında bütün boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. BDSEÖ’nin somatik boyutu ile ÇEMÖ arasındaki korelasyon katsayıları, bilişsel ve duyuşsal boyuta kıyasla daha düşük bulunmuştur.

Tartışma

Bu çalışmada, çocuk ve ergenlerin bilişsel, duyuşsal ve somatik empati düzeylerini ölçmek için Raine ve Chen (2018) tarafından geliştirilen CASES Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçek yeni haliyle Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümü adını almıştır. Uyum indekslerin tamamı (CMIN/DF, NFI, TLI, IFI, RMSEA, GFI, AGFI ve RMR), bilişsel, duyuşsal ve somatik empatiden oluşan üç boyutlu yapıyı; empatinin pozitif ve negatif yönlerini içeren iki faktörlü yapıyı ve üç boyutlu yapı ile iki boyutlu yapının etkileşiminden oluşan 6 boyutlu yapıyı desteklemiştir. Her üç modelde de iyi ve çok iyi uyum ortaya çıkmıştır. Cronbach Alfa ve madde toplam korelasyonları dâhil olmak üzere kabul edilebilir güvenilirlik indeksleri, üç faktörün her biri için yeterli düzeydedir. Uyum geçerliğini sınamak için kullanılan ölçek ile uyarlaması yapılan BDSEÖ arasında da

yüksek düzeyde anlamlı korelasyon gözlenmiştir. BDSEÖ'nin cinsiyetler için konfigürasyon değişmezliği ile gruplar arasında ölçüm değişmezliğini değerlendirmek için cinsiyete göre çok merkezli analiz yapılmıştır. Bu analizler ölçeğin Türkçe uyarlamasının cinsiyet değişmezliği özelliği taşıdığını kanıtlamıştır. Elde edilen tüm bu sonuçlara dayanarak BDSEÖ'nin tüm faktörler için tatminkâr bir yüke sahip, kararlı üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümü, eğitimci ve araştırmacılar için önemli bir kazanımdır. Bu ölçek kullanılarak pek çok araştırma yapılabileceği gibi, eğitim ve rehabilitasyon kurumlarında, gerek önleyici gerekse geliştirici programlar ve etkinlikler için öntest-sontest uygulamalarında kullanılabilir.

Türkiye'de empati üzerinde yapılan araştırmaların daha çok yetişkin örneklem üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Çocuklar üzerinde yapılan empati araştırmaları son derece sınırlıdır. Daha erken yaşlarda yapılacak olan saptamaların çocukların gelecek yaşamları için hem önleyici hem geliştirici değerinin olduğu açıktır. Yurtdışında çocuklar ve ergenler üzerinde empati odaklı yapılan araştırmalarda önemli sonuçlar elde edilmiştir. Ego gelişimi (Carlozzi vd., 1983); umut yitimi, stres, öfke, düşmanlık gibi duygudurum sorunları ve duygu düzenleme; (Shamasundar, 1999); benlik saygısı, yalnızlık siber zorbalık (Brewer ve Kerlake, 2015); kişilik özellikleri (Persson ve Kajonius, 2016); özgecil davranış (Bethlehem vd., 2017); ahlak gelişimi (Cecchetto Vd., 2018); psikopatik özellikler (Marsh vd., 2013) ve narsist kişilik özellikleri (Leunissen vd., 2017; Pajevic vd. 2018); şiddet, zorbalık (Jolliffe ve Farrington, 2006) ve saldırganlık (Raine ve Chen, 2018) çocuklarda ve ergenlerde empati ile ilişkisi aranan konular arasındadır. Faktör zenginliğine sahip bir ölçme aracı olarak Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümünün, Türkiye'de yapılacak benzer çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel, Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümü, çok boyutlu yapısı ile geçerli ve güvenilir bilgiler verebilecek bir araçtır. Buna karşılık bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi uyarlama çalışmasının 13-14 yaş grubu üzerinde yapılmış olmasıdır. Daha ileri yaş grupları ve özellikle yetişkinler için değerler bilinmemektedir. Gelecek çalışmalarda farklı yaş grupları üzerinden değerler elde edilerek karşılaştırmalar yapılabilir. Uyarlama çalışması açıklayıcı faktör analizi için 402, doğrulayıcı faktör analizi için 385 kişilik bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel olarak bu örneklem büyüklüğü yeterli görülmekle birlikte daha büyük örneklem üzerinde yapılacak çalışmaların sonuçları da ölçeğe değer katacaktır. Ölçeğin uyarlanması için veri toplanan grup, gözlemsel saptamalara göre orta kültürel sosyal ve ekonomik düzeyi temsil eden ailelerin çocuklarıdır. Sosyo-ekonomik ve kültürel düzey değişkeni açısından somut kriterlere dayalı oluşturulacak gruplar üzerinde yapılacak çalışmaların sonuçları ile ölçek daha standart hale getirilebilir. Bununla birlikte, gelişim ve uyum sorunları bakımından normal gruplardan sapmalar gösteren çocuklar ile denetimli serbestlik uygulaması altında olan ya da parçalanmış aile çocukları gibi özel gruplar üzerinde bu ölçek kullanılarak yapılacak çalışmaların alana önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akyol, A.K., Aslan D. (2014). The Development of Empathy Scale for Children (ESC). In Yasar, M., Ozgun O. ve Galbraith J. (Eds), *Contemporary Perspectives ve Research on Early Childhood Education* (pp.113-123). Newcastle: Cambridge Scholar Publishing.
- Alpar, R. (2011). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Vereychik, M.R., Migliaccio, N. (2015). Empathizing with others' pain versus empathizing with others' joy: Examining the separability of positive ve negative empathy ve their relation to different types of social behaviors ve social emotions. *Basic and Applied Social Psychology*, 37(5), 274-291.
- Bayram, N. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Benelli, E., Mergenthaler, E., Walter, S., Messina, I., Sambin, M., Buchheim, A., Sim, E.J., Viviani, R. (2012). Emotional ve cognitive processing of narratives ve individual appraisal styles: Recruitment of cognitive control networks vs. modulation of deactivations. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6(239).
- Bethlehem, R.A.I., Allison, C., van Veel, E.M., Coles, A.I., Neil, K., Baron-Cohen, S. (2017). Does empathy predict altruism in the wild?, *Social Neuroscience*, 12(6), 743-750.
- Blair, R.J.R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical ve psychiatric populations. *Consciousness ve Cognition*, 14(4), 698-718.
- Boyatzis, R.E., Boyatzis, R., ve McKee, A. (2005). *Resonant leadership: Renewing yourself and connecting with others through mindfulness, hope and compassion*. Harvard Business Press.
- Brewer, G., Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy ve loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrne, B.M. (1998). *Structural equation modeling with lisrel, prelis ve simplis: Basic concepts, applications and programming*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlozzi, A.F., Gaa, J.P., Liberman, D.B. (1983). Empathy ve ego development. *Journal of Counseling Psychology*, 30(1), 113-116.
- Cecchetto, C., Korb, S., Ida Rumiati, R., Aiello, M. (2018). Emotional reactions in moral decision-making are influenced by empathy ve alexithymia, *Social Neuroscience*, 13(2), 226-240.
- Decety, J., Cowell, J.M. (2015). Empathy, justice and moral behavior, *AJOB Neuroscience*, 6(3), 3-14.
- Decety, J., Lamm, C. (2006). Human empathy through the lens of social neuroscience. *The Scientific World*, 6, 1146-1163.
- Eisenberg, N., Spinrad, T.L., Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. *Handbook of Moral Development*, (pp. 517-549).
- Ercan, İ., Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Graziano, M.S., Aflalo, T.N. (2007). Mapping behavioral repertoire onto the cortex. *Neuron*, 56(2), 239-251.
- Ickes, W. (1997). *Empathic accuracy*. The Guilford Press, New York.

- Jolliffe, D., Farrington, D.P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 32(6), 540-550.
- Kalaycı, Ş., Albayrak, A.S., Eroğlu, A., Küçüksille, E., Ak, B., Karaatlı, M., . . . Sungur, O. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Leunissen, J.M., Sedikides, C., Wildschut, T. (2017). Why narcissists are unwilling to apologize: The role of empathy ve guilt. *European Journal of Personality*, 31(4), 385-403.
- Marsh, A.A., Finger, E.C., Fowler, K.A., Adalio, C.J., Jurkowitz, I.T., Schechter, J.C., ... Blair, R.J.R. (2013). Empathic responsiveness in amygdala ve anterior cingulate cortex in youths with psychopathic traits. *Journal of Child Psychology ve Psychiatry*, 54(8), 900-910.
- Meydan, C.H., Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Muñoz, L.C., Qualter, P., Padgett, G. (2011). Empathy ve bullying: Exploring the influence of callous-unemotional traits. *Child Psychiatry ve Human Development*, 42(2), 183-196.
- Nummenmaa, L., Hirvonen, J., Parkkola, R., Hietanen, J.K. (2008). Is emotional contagion special? An fMRI study on neural systems for affective and cognitive empathy. *Neuroimage*, 43(3), 571-580.
- Oceja, L.V., Heerdink, M.W., Stocks, E.L., Ambrona, T., López-Pérez, B., Salgado, S. (2014). Empathy, awareness of others, and action: How feeling empathy for one-among-others motivates helping the others. *Basic and Applied Social Psychology*, 36(2), 111-124.
- Pajevic, M., Vukosavljevic-Gvozden, T., Stevanovic, N., Neumann, C.S. (2018). The relationship between the Dark Tetrad and a two-dimensional view of empathy. *Personality and Individual Differences*, 123, 125-130.
- Persson, B.N., Kajonius, P.J. (2016). Empathy and universal values explicated by the empathy-altruism hypothesis. *The Journal of Social Psychology*, 156(6), 610-619.
- Raine, A., Chen, F.R. (2018). The Cognitive, Affective, and Somatic Empathy Scales (CASES) for children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(1), 24-37.
- Shamasundar, C. (1999). Understveing empathy ve related phenomena. *American Journal of Psychotherapy*. 53(2), 232-245.
- Staub, E. (1987). Commentary on Part 1. In *Empathy ve Its Development*, edited by N. Eisenberg ve J. Strayer. 103-15. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics*. 4th Edition, Allyn ve Bacon, Boston.
- Van der Graaff, J., Meeus, W., de Wied, M., van Boxtel, A., van Lier, P.A., Koot, H.M., Branje, S. (2016). Motor, affective and cognitive empathy in adolescence: Interrelations between facial electromyography and self-reported trait and state measures. *Cognition and Emotion*, 30(4), 745-761.

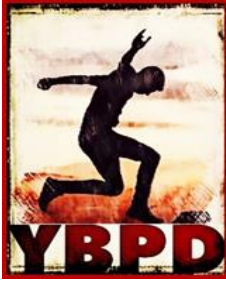
Ek 1: Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği: Çocuk ve Ergen Sürümü

	Aşağıdaki her cümleyi dikkatlice okuyunuz. Üç seçenekten bir tanesini cevap olarak seçiniz. Lütfen tüm sorulara cevap veriniz. Boş soru bırakmayınız. “0 = HİÇ”; “1= BAZEN” “2= ÇOĞUNLUKLA” Cevapladığımız için teşekkür ederim.	HİÇ	BAZEN	ÇOĞUNLUKLA
1	Arkadaşlarım sebebini söylemeseler bile, neden neşeli, keyifli olduklarını bilirim.	0	1	2
2	Bir arkadaşımın başkaları tarafından küçük düşürüldüğünü veya alay edildiğini gördüğümde rahatsız olurum.	0	1	2
3	Başkalarını gülerken görmek benim de gülmeme sebep olur.	0	1	2
4	Birisinin dişinin çekildiğini görsem, soğuk terler dökerim.	0	1	2
5	Küçük köpek yavrularının birbirleriyle oynamasını izlemek beni mutlu eder.	0	1	2
6	Birisinin kendini suçlu hissettiğini anlayabilirim.	0	1	2
7	Herhangi birine vurulduğunu, tokat atıldığını gördüğümde irkilirim.	0	1	2
8	Bir spor müsabakasındaki seyircilerin tezahüratlarını duymak bana heyecan verir.	0	1	2
9	Birisinin iyi gününde olup olmadığını, görüntüsünden ve davranışlarından anlayabilirim.	0	1	2
10	Savunmasız bir kadına vuran bir adamı görürsem, sinirlenirim.	0	1	2
11	Aksiyon-macera filmi izlerken kalbim daha hızlı çarpar.	0	1	2
12	Birisinin üzülüğünü, yüzlerinden ve davranışlarından anlayabilirim.	0	1	2
13	Bir filmdeki insanların yaşadığı bir macerayı izlediğimde heyecanlanırım.	0	1	2
14	Eğer bir arkadaşımın ağladığını görürsem, benim de gözlerim dolar.	0	1	2
15	Birinin lezzetli bir tatlıyı zevkle yediğini görürsem, benim de ağzım sulanır.	0	1	2
16	Bir cenaze töreninde üzgün insanlar gördüğümde ben de üzülürüm.	0	1	2
17	Heyecanlı bir hikayedeki karakterlerin neler hissettiklerini anlayabilirim.	0	1	2
18	Nedenini söylemedikleri zaman bile birisinin mutsuz olduğunu anlayabiliyorum.	0	1	2
19	Birisinin silahsız birisine silah doğrulttuğunu görmek beni korkutur.	0	1	2
20	İnsanları neşeli görmek gülümsememe sebep olur.	0	1	2
21	Bir arkadaşımın alay edildiğinde, neden üzülüğünü anlarım.	0	1	2
22	Birisinin benimle, aldığı mutlu bir haberi paylaştığında, ben de kendimi mutlu hissederim.	0	1	2
23	Ailemdeki insanların konuşma şekillerinden memnun olup olmadıklarını anlayabilirim.	0	1	2
24	Birisinin bir yerinin kesildiğini veya kanadığını görünce içim ürperir.	0	1	2
25	Çocukların etrafta mutlulukla koştuklarını görmek beni neşelendirir.	0	1	2
26	Birisinin hayal kırıklığına uğradığını, nasıl görüldüğünden anlayabilirim.	0	1	2
27	Bir çocuğun büyük bir köpek tarafından kovalalandığını görsem endişelenirim.	0	1	2
28	Birisi mutluluğunu bana tarif ettiğinde kendimi onun yerine koyabilirim.	0	1	2
29	Korkunç bir televizyon programı izlediğimde kalbim daha hızlı çarpar.	0	1	2
30	Bir çocuğun gülümsediğini görürsem, ben de gülümserim.	0	1	2

**Ek 2: Pozitif ve Negatif Yönelimli Bilişsel Duyuşsal ve Somatik Empati Ölçeği:
Çocuk ve Ergen Sürümü (Alt Boyutlar ve Madde Numaraları)**

Boyutlar	Madde Numaraları
Bilişsel Empati	1, 6, 9, 12, 17, 18, 21, 23, 26, 28
Duyuşsal Empati	2, 5, 8, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 27
Somatik Empati	3, 4, 7, 11, 14, 15, 20, 24, 29, 30
Pozitif Empati	1, 9, 17, 23, 28, 5, 8, 13, 22, 25, 3, 11, 15, 20, 30
Negatif Empati	6, 12, 18, 21, 26, 2, 10, 16, 19, 27, 4, 7, 14, 24, 29
Bilişsel Pozitif Empati	1, 9, 17, 23, 28
Bilişsel Negatif Empati	6, 12, 18, 21, 26
Duyuşsal Pozitif Empati	5, 8, 13, 22, 25
Duyuşsal Negatif Empati	2, 10, 16, 19, 27
Somatik Pozitif Empati	3, 11, 15, 20, 30
Somatik Negatif Empati	4, 7, 14, 24, 29

Not: Bilimsel etiğe ve kurallara uygun olarak kullanılması koşuluyla izin alınmasına gerek yoktur.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ VE ÇOCUK GELİŞİMİ ÖĞRENCİLERİNİN ÜSTBİLİŞ DÜZEYLERİNİN VE YAŞAM DOYUMLARININ İNCELENMESİ*

Fatma YAŞAR EKİCİ¹

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ORCID:0000-0001-9159-3312

Sema BALCI²

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ORCID:0000-0002-3007-7637

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ve yaşam doyumu düzeylerini incelemektir. İlişkisel tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki 2 vakıf üniversitesinin okul öncesi öğretmenliği lisans programında ve çocuk gelişimi ön lisans programında öğrenim görmekte olan 167 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Üstbilis Ölçeği-30 ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeylerinin üniversite türü ve bölümüne, sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken; yaşa, kardeş sayısına, okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenine ve algılanan ebeveyn tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam doyumlarının üniversite türü ve bölümüne, yaşa ve kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken; sınıf düzeyine, okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenine ve algılanan ebeveyn tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler

Üstbilis, Yaşam Doyumu, Okulöncesi, Çocuk Gelişimi

INVESTIGATION OF THE METACOGNITION LEVEL AND LIFE SATISFACTION OF THE UNIVERSITY STUDENTS STUDYING IN PRESCHOOL TEACHING AND CHILD DEVELOPMENT PROGRAMS

ABSTRACT

The main aim of this research is to investigate the metacognition levels and life satisfaction levels of the university students studying in preschool teaching and child development programs. The relational screening model was used in the research. The study group of the research consists of 167 university students studying in the preschool teaching undergraduate program and studying in the child development associate degree program of 2 private universities in 2017-2018 academic year in Istanbul province. 'Personal Information Form', 'Metacognition Questionnaire-30' and 'Satisfaction with Life Scale' were used as data collection tools in the research. The data were analyzed using the SPSS program. The results obtained from the research are as follows: Significant relationship was determined between the metacognition level and life satisfaction level of the students studying at preschool teaching and child development programs. The metacognition level of the students studying at preschool teaching and child development programs did not vary significantly by the type of university and program and grade level; but varied significantly by age, number of sibling, the reasons of choosing preschool teaching/child development program and parental attitude they perceive. The life satisfaction level of the students studying at preschool teaching and child development programs did not vary significantly by the type of university and program, age and number of sibling; but varied significantly by the grade level, reasons of choosing preschool teaching/child development program and parental attitude they perceive.

Key Words

Metacognition, Life Satisfaction, Preschool, Child Development

*Bu makale, Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Teknolojileri Konferansı'nda (26-28 Ekim 2018) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, e-mail: fatmayasarekici@hotmail.com

²Araştırma Görevlisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, e-mail: semaabalc@gmail.com

Alıntılama: Yaşar Ekici, F., Balci, S. (2018). Okul Öncesi Öğretmenliği ve Çocuk Gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeylerinin ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 345-359.

Giriş

Üstbilis kavramını ilk olarak 1971’de Flavell kullanmıştır. Bundan önce ise Spinoza 17. yüzyılda üstbilis kavramını felsefi bir yaklaşımla ele alarak şu sözleriyle ifade etmiştir: “Kişi bir şeyi biliyorsa, o şeyi bildiğini bilir ve aynı zamanda o şeyi bildiğini bildiğini de bilir”. (Karakelle ve Saraç, 2010). Üstbilis için birçok tanım yapılmakla birlikte, tanımlar üzerinde en çok durulan kavram kişinin kendi bilisini kontrol edebilmesidir (Benli Özdemir ve Arık, 2018). Flavell’a (1979) göre üstbilis bireyin kendi bilişsel etkinlikleri, görevleri, amaçları, deneyimleri hakkındaki bilgisidir. Schraw ve Moshman (1995)’a göre kişilerin öz bilimleri ve genel itibarıyla bilis ile alakalı sahip oldukları sistemli bilgi; Tosun ve Irak (2008)’a göre bireyin ne bildiğine yönelik bilgisi, ne düşündüğüne yönelik fikri veya kendi kognitif süreci hakkında kendine yönelttiği bir bakıştır. Üstbilis sistemi, kişinin kognitif süreçlerinin fonksiyonel ve adaptasyona yönelik işlevinde önemli bir görev üstlenmektedir. Cartwright-Hatton ve Wells’e (2004) göre üstbilis sisteminde oluşabilecek bir sapma, pek çok ruhsal sorunun ortaya çıkması ve devam etmesine neden olur. Bireylerin yaşantılarını analiz ederken fonksiyonel olmayan bilimleri ile ilgili bir takım pozitif ve negatif üstbilimleri vardır. Bu tür üstbilimler bireylerin adaptasyona yönelik olmayan tepki tarzları geliştirmelerine neden olmaktadır (Gwilliam ve ark., 2004; Cartwright-Hatton ve Wells 1997).

Üstbilis işlevleri, bireylerin yaşamının birçok boyutunu etkilemektedir. Bunlardan biri de bireylerin yaşam doyumlarıdır. Yaşam doyumunu, bir kimsenin istekleri ile sahip oldukları arasında yaptığı karşılaştırma sonucunda ulaştığı netice (Özer ve Karabulut 2003), genel yaşam kalitesinin pozitif yönde ilerleme düzeyi (Veenhoven, 1996), kişinin kendi belirlediği ölçütlerle tüm yaşamını pozitif biçimde değerlendirmesi (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985; Christopher, 1999), kişinin hayata karşı sergilediği pozitif tutum ve tepki (Sung Mook ve Giannakopoulos, 1994) şeklinde tanımlanmaktadır. Yaşam doyumunu belli bir duruma yönelik değerlendirmeden ziyade bireyin tüm yaşam boyutlarını kapsar ve tüm yaşamına yönelik bir doyumunu ifade eder (Avşaroğlu, Deniz & Kahraman, 2005). Yaşam doyumunu; günlük hayattan elde edilen haz, hayata atfedilen mana, belirlenen hedefe varma ile ilgili adaptasyon, olumlu kişisel kimlik, kişinin bedenlen sağlığı olması ve maddi imkânlar açısından güvende hissetme gibi çeşitli durumlardan etkilenebilir (Schmitter, 2003).

Konuyla ilgili alanyazında öğretmen adayları ve üniversite öğrencileri örnekleminde yaşam doyumunu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde yaşam doyumunu düzeyi ile umutsuzluk (Çelik, Sanberk ve Deveci, 2017; Durmaz, 2017; Özkaya, 2017; Güler, 2015), bilinçli farkındalık (Tuncer, 2017; Yıkılmaz ve Demir-Güdül, 2015), özgecilik (Gülaçtı, Gür ve Çiftçi, 2017), üniversite yaşamına uyum (Bulut ve Bulut-Serin, 2016), duygusal zekâ (Bakan ve Güler, 2017; İnci, 2014), öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum (Recepoglu, 2013), problem çözme becerisi (Kabasakal ve Uz-Baş, 2013), vücut algısı (İncekara, 2018), benlik saygısı (Temiz, 2017; Yıldırım, 2017), iyimserlik (Hırlak, Taşlıyan ve Sezer, 2017; Sapmaz ve Doğan, 2012), öz duyarlılık (Tel ve Sarı, 2016) psikolojik ihtiyaç (Demir-Güdül, 2015; Çivitci, 2012) ve depresyon düzeyi (Soydan, 2015) arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Bunun yanında; okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelendiği (Özyürek ve Erbay, 2015), okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye uyum düzeylerinin yordayıcıları olarak yaşam doyumunu ve genel öz-yeterlik düzeylerinin incelendiği (Çalışandemir ve Şahin-Baltacı, 2017) ve okul öncesi öğretmen adaylarının yaşam doyumunu ve duygusal zekâ düzeylerinin ilişki olarak incelendiği (Ergin, Kaynak, Pınarcık ve Arslan, 2013) araştırmaların yapıldığı görülmüştür.

Öğretmen adayları ve üniversite öğrencileri örnekleminde üstbilis ile ilgili olarak; üstbilis düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği (Erdoğan ve Dikicigil, 2018), üstbilisin ve pozitif psikolojik sermayenin sınav kaygısıyla ilişkisinin incelendiği (Kahramanoğlu, 2018), üstbilis düşünme becerileri algısı ile bilimsel araştırma özyeterliliği (Tuncer ve Yılmaz, 2016) ve başarı yönelimine yönelik tutumun çeşitli değişkenlere göre değerlendirildiği (Tuncer ve Bahadır, 2017), üstbilis farkındalığının çeşitli değişkenlere göre incelendiği (Aykut, Karasu ve Kaplan, 2016; Şahin ve Küçüksüleymanoğlu, 2015; Kana, 2015; Gül, Özay-Köse, Sadi-Yılmaz, 2015;

Bakioğlu vd., 2015; Kacar ve Sarıçam, 2015), üstbilis düşünme becerileri ile bilgisayar becerisinin ilişkisel olarak incelendiği (Kaysi, 2013) ve epistemolojik inançlarla bilişüstü stratejilerin ilişkisel olarak incelendiği (Belet ve Güven, 2011) araştırmalara rastlanmıştır. Bunun yanında okul öncesi öğretmen adayları örnekleminde bilişüstü farkındalık düzeylerinin çeşitli bağımlı ve bağımsız değişkenlere göre incelendiği (Bedel, 2017; Baba-Öztürk ve Güral, 2016; Bedel ve Çakır, 2013; Gürşimşek, Çetingöz ve Yoleri, 2009; Özsoy ve Günindi, 2011) araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Görüldüğü gibi konuyla ilgili alanyazında üstbilis kavramı, “üstbilisel farkındalık, üstbilis becerileri ve üstbilis stratejileri” boyutlarıyla ele alınmıştır. Bu araştırmada ise üstbilis, düzey olarak ölçülmüştür. Ayrıca, yapılmış çalışmalarda okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerini ilişkisel olarak incelemeye yönelik herhangi bir çalışmanın yapılmadığı saptanmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın temel amacı okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu temel amaç çerçevesinde belirlenen alt amaçlar şöyledir:

- Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri; öğrenim gördükleri üniversite türü ve bölüme, yaşa, sınıf düzeyine, kardeş sayısına, bölümü seçme nedenine ve algıladıkları ebeveyn tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntem, iki ya da ikiden fazla değişken arasında birlikte değişimin söz konusu olup olmadığını ve/veya bu değişimin seviyesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2017).

Çalışma Grubu

Kolay ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve elverişlilik göz önünde bulundurularak uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi ile seçilen araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki 2 vakıf üniversitesinin okul öncesi öğretmenliği lisans programında ve çocuk gelişimi ön lisans programında öğrenim görmekte olan 167 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunun özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları

Özellik	Grup	N	%
Öğrenim görülen fakülte ve program türü	Meslek Yüksekokulu-Ön Lisans Çocuk Gelişimi Programı	61	36.5
	Eğitim Fakültesi-Lisans Okul Öncesi Programı	106	63.5
	Toplam	167	100
Sınıf	1.sınıf	29	17.4
	2.sınıf	92	55.1
	3.sınıf	28	16.8
	4.sınıf	18	10.8
	Toplam	167	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubundaki öğrencilerin %36.5’i (61) meslek yüksekokulu ön lisans çocuk gelişimi programında, %63.5’i (106) eğitim fakültesi lisans okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %17.4’ü (29) 1.sınıfta, %55.1’i (92) 2.sınıfta, %16.8’i (28) 3.sınıfta, %10.8’i (18) 4.sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, Üstbiliş Ölçeği-30 ve Yaşam Doyumu Ölçeği'dir.

Kişisel Bilgi Formu: Öğrencilerin yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, bölümü seçme nedeni, üniversite ve bölüm türü ve algıladıkları ebeveyn tutumuna ilişkin bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Üstbiliş Ölçeği-30 (ÜBÖ): Ölçek, Cartwright-Hatton ve Wells (1997) tarafından metakognitif inançlar, yargılar ve süreçleri incelemek amacıyla geliştirilmiş, Tosun ve Irak (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, 4'lü likert tipindedir ve 30 maddeden oluşmaktadır, Ölçekte beş alt boyut yer almaktadır. Olumlu inançlar alt boyutu kaygılanmanın plan yapma ya da problem çözmeye yardımcı olduğuna dair, kaygılanmaya yönelik pozitif inançları içerir. Aynı zamanda bu alt boyuta göre kaygı, arzu edilir bir kişilik özelliğidir. Kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutu 'insanın fonksiyonlarını yerine getirebilmesi ve güvende kalabilmesi için kaygılarını kontrol altına alması gereklidir' şeklindeki inançtır. Bilişsel güven alt boyutu bireyin kendi hafıza ve konsantrasyon becerilerine güveninin olmaması ile ilgilidir. Düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutu batıl inanç, cezalandırılma ve sorumlu olma temalarını içeren negatif inançları kontrol etme gereksinimini içerir. Bu inançlar, birey onları kontrol altına alamadığı takdirde meydana gelebilecek zararlı neticelerden bireyin sorumlu olacağına ve cezalandırılacağına ilişkindir. Bilişsel farkındalık alt boyutu bireyin kendi düşünce süreçleri üzerinde devamlı uğraşmasını ifade eder. Alt boyutların her birinden alınan yüksek puanlar metakognitif işlevin patolojik yönde arttığına işaret eder (Tosun ve Irak, 2008: s.69). Envanterin Türkçe versiyonunda bütün maddeler arasındaki korelasyonlar anlamlı bulunmuştur. Test Tekrar-Test korelasyon katsayıları ölçek maddeleri için 0.40 ile 0.94 arasında; alt boyutlar için 0.70 ile 0.85 arasında bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayısı tüm envanter için 0.86 olarak hesaplanmıştır (Tosun ve Irak, 2008: s.70).

Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ): Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği, Köker (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Kişinin kendi hayatını genel anlamda nasıl değerlendirdiğini gösteren ölçek, bireyin genel yaşam doyumunu nasıl algıladığını ölçmektedir. Ölçeğin Türkçe formunun madde-test korelasyonları 0.71 ve 0.80 arasındadır. Test-Tekrar Test katsayısı 0.85 bulunmuştur (Köker, 1991).

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2017-2018 bahar yarıyılında çalışma grubunda yer alan üniversitelerde ders saatleri içinde dersi veren akademisyenlerin desteği ile toplanmış ve 167 veri toplama aracı analize dâhil edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Ölçeklerin uygulanmasıyla elde edilen veriler, SPSS programında analiz edilmiştir. Öncelikle dağılımın normalliği Kolmogorov-Smirnov Testi ile sınanmıştır ve dağılımın normal olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle analizlerde nonparametrik testler kullanılmıştır.

Öğrencilerin üstbiliş ve yaşam doyumları düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanması için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi; Üstbiliş Ölçeği'nden ve Yaşam Doyumu Ölçeği'nden aldıkları puanların bölümü seçme nedenine, algılanan ebeveyn tutumuna, kardeş sayısına, sınıf düzeyine ve yaşa göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H Testi; öğrenim gördükleri üniversite türü ve bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U Testi kullanılarak veri analizi yapılmıştır.

Bulgular

Bu kısımda, araştırmadan elde edilen bulgular, alt amaçlar çerçevesinde tablolar halinde sunulmuştur.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Birinci alt amaca ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. ÜBÖ ve YDÖ’den Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyut	ÜBÖ-Olumlu İnançlar	ÜBÖ-Bilişsel Güven	ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	
YDÖ	r p	0.015 0.853	-0.121 0.129	-0.213 0.007*	0.038 0.635	-0.087 0.284

*p<0.05

Tablo 2’de görüldüğü üzere YDÖ’den alınan puanlarla ÜBÖ’nün olumlu inançlar ($r=0.015$; $p>0.05$), bilişsel güven ($r=-0.121$; $p>0.05$), bilişsel farkındalık ($r=0.038$; $p>0.05$) ve düşünceleri kontrol ihtiyacı ($r=-0.087$; $p>0.05$) alt boyutlarından alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır. Bundan farklı olarak, YDÖ’den alınan puanlarla kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutundan ($r=-0.213$; $p<0.05$) alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Yani, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbilis düzeyleri arttıkça, yaşam doyumları azalmaktadır.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversite türü ve bölüme, yaşa, sınıf düzeyine, kardeş sayısına, bölümü seçme nedenine, algıladıkları ebeveyn tutumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yöneliktir. İkinci alt amaca ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3. YDÖ’den ve ÜBÖ’den Alınan Puanların Öğrenim Görülen Üniversite Türüne ve Bölüme Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Withney U Testi Sonuçları

Ölçek	Üniversite Türü ve Bölüm	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	U	p
YDÖ	MYO-ÇÖGE	59	76.83	4533	-1.150	2763	0.250
	Fakülte-00Ö	105	85.69	8997			
	Toplam	164					
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	MYO-ÇÖGE	56	89.98	5039	-1.793	2437	0.073
	Fakülte-00Ö	105	76.21	8002			
	Toplam	161					
ÜBÖ-Bilişsel Güven	MYO-ÇÖGE	56	80.70	4519	-0.061	2923	0.952
	Fakülte-00Ö	105	81.16	8522			
	Toplam	161					
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	MYO-ÇÖGE	55	80.33	4418	-0.034	2878	0.973
	Fakülte-00Ö	105	80.59	8462			
	Toplam	160					
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	MYO-ÇÖGE	56	83.62	4682.50	-0.630	2737.50	0.529
	Fakülte-00Ö	104	78.82	8197.50			
	Toplam	160					
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	MYO-ÇÖGE	53	82.39	4366.50	-0.567	2629.50	0.570
	Fakülte-00Ö	105	78.04	8194.50			
	Toplam	158					

(MYO-ÇÖGE: Meslek Yüksek Okulu-Çocuk Gelişimi; 00Ö: Okul Öncesi Öğretmenliği)

Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki üniversite türü ve bölüme göre okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin YDÖ’den ($U=2763$; $p>0.05$) ve ÜBÖ’nün Olumlu İnançlar ($U=2437$; $p>0.05$), bilişsel güven ($U=2923$; $p>0.05$), kontrol edilemezlik ve tehlike ($U=2878$; $p>0.05$), bilişsel farkındalık ($U=2737.50$; $p>0.05$) ve düşünceleri kontrol ihtiyacı ($U=2629.50$; $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlarda gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4. ÜBÖ'den ve YDÖ'den Alınan Puanların Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
YDÖ	18-20	62	79.06	2	0.161	0.922	----
	20-22	79	78.90				
	23-25	15	74.07				
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	18-20	62	77.02	2	3.667	0.160	----
	20-22	76	79.93				
	23-25	14	55.57				
ÜBÖ-Bilişsel Güven	18-20	61	73.01	2	0.835	0.659	----
	20-22	76	77.96				
	23-25	15	83.30				
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	18-20	61	65.95	2	7.713	0.021*	1-2
	20-22	76	85.78				
	23-25	14	66.68				
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	18-20	62	79.10	2	2.073	0.355	----
	20-22	74	76.40				
	23-25	15	61.20				
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	18-20	59	66.28	2	4.504	0.105	----
	20-22	76	81.96				
	23-25	15	79.03				

*p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde görülmektedir ki YDÖ'de ($X^2=0.161;p>0.05$), üstbiliş ölçeği olumlu inançlar ($X^2=3.667;p>0.05$), bilişsel güven ($X^2=0.835;p>0.05$), bilişsel farkındalık ($X^2=2.073;p>0.05$), düşünceleri kontrol ihtiyacı ($X^2=4.504;p>0.05$) alt boyutlarında yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Bundan farklı olarak ÜBÖ'nün kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutunda ($X^2=7.713;p<0.05$) yaşa göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın 18-19 yaş (sıra ort.=58.89) ve 20-22 (sıra ort.=77.11) yaşları arasında 20-22 yaş lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. ÜBÖ'den ve YDÖ'den Alınan Puanların Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
YDÖ	1.sınıf	28	72.86	3	8.009	0.046*	1-4 2-4
	2.sınıf	90	77.09				
	3.sınıf	28	97.11				
	4.sınıf	18	101.83				
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	1.sınıf	28	86.30	3	0.458	0.928	----
	2.sınıf	88	79.53				
	3.sınıf	28	80.55				
	4.sınıf	17	80.62				
ÜBÖ-Bilişsel Güven	1.sınıf	28	85.73	3	1.058	0.787	----
	2.sınıf	88	77.59				
	3.sınıf	27	84.91				
	4.sınıf	18	84.44				
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	1.sınıf	29	78.24	3	1.370	0.713	-----
	2.sınıf	85	82.95				
	3.sınıf	28	72.36				
	4.sınıf	18	85.25				
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	1.sınıf	28	93.21	3	3.684	0.298	----
	2.sınıf	86	80.56				
	3.sınıf	28	70.25				
	4.sınıf	18	76.39				
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	1.sınıf	28	80.29	3	5.502	0.139	----
	2.sınıf	85	83.22				
	3.sınıf	28	61.84				
	4.sınıf	17	88.68				

*p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde görülmektedir ki YDÖ'de ($X^2=8.009;p<0.05$) sınıf düzeyine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın 1.sınıf (sıra ort.=72.86) ile 4. sınıf (sıra ort.=101.83) öğrencileri arasında 4. sınıfta olanların lehine ve 2.sınıf (sıra ort.=77.09) ile 4. sınıf (sıra ort.=101.83) öğrencileri arasında 4. sınıfta olanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bundan farklı olarak ÜBÖ'nün olumlu inançlar ($X^2=0.458;p>0.05$), bilişsel güven ($X^2=1.058;p>0.05$), kontrol edilemezlik ve tehlike ($X^2=1.370;p>0.05$), bilişsel farkındalık ($X^2=3.684;p>0.05$) ve düşünceleri kontrol ihtiyacı ($X^2=5.502;p>0.05$) alt boyutlarında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 6. ÜBÖ'den ve YDÖ'den Alınan Puanların Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
YDÖ	1 kardeş	62	77.73	3	2.768	0.429	-----
	2 kardeş	49	83.32				
	3 kardeş	28	69.61				
	Diğer	12	90.03				
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	1 kardeş	60	70.67	3	6.139	0.105	-----
	2 kardeş	47	87.30				
	3 kardeş	29	69.83				
	Diğer	19	90.63				
ÜBÖ-Bilişsel Güven	1 kardeş	59	74.97	3	2.374	0.499	-----
	2 kardeş	48	75.85				
	3 kardeş	29	76				
	Diğer	18	92.58				
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	1 kardeş	59	68.46	3	4.803	0.187	-----
	2 kardeş	48	81.21				
	3 kardeş	28	80.71				
	Diğer	19	91.47				
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	1 kardeş	60	74.03	3	3.186	0.364	-----
	2 kardeş	47	84.90				
	3 kardeş	28	67.70				
	Diğer	18	80.75				
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	1 kardeş	58	64.82	3	10.756	0.013*	1-2
	2 kardeş	48	83.32				1-4
	3 kardeş	28	73.71				3-4
	Diğer	18	100.28				

*p<0.05

Tablo 6 incelendiğinde görülmektedir ki YDÖ'de ($X^2=2.768;p>0.05$) ve ÜBÖ'nün olumlu inançlar ($X^2=6.139;p>0.05$), bilişsel güven ($X^2=2.374;p>0.05$), kontrol edilemezlik ve tehlike ($X^2=4.803;p>0.05$) ve bilişsel farkındalık ($X^2=3.186;p>0.05$) alt boyutlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Bundan farklı olarak ÜBÖ'nün düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutunda ($X^2=10.756;p<0.05$) kardeş sayısına göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Anlamlı farkın 1 kardeşi olanlar (sıra ort.=64.82) ile 2 kardeşi olanlar (sıra ort.=83.32) arasında 2 kardeşi olanların lehine ve 1 kardeşi olanlar (sıra ort.=64.82) ile kardeş sayısını 'diğer' olarak belirtenler (sıra ort.=100.28) arasında kardeş sayısını 'diğer' olarak belirtenlerin lehine ve 3 kardeşi olanlar (sıra ort.=73.71) ile kardeş sayısını 'diğer' olarak belirtenler (sıra ort.=100.28) arasında kardeş sayısını 'diğer' olarak belirtenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7. ÜBÖ'den ve YDÖ'den Alınan Puanların Bölümü Seçme Nedenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Bölümü Seçme Nedeni	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
YDÖ	1	59	77.79	2	7.103	0.029*	2-3
	2	18	52.19				
	3	77	83.19				
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	1	56	70.02	2	1.873	0.392	-----
	2	17	83.71				
	3	18	78.62				
ÜBÖ-Bilişsel Güven	1	55	81.55	2	7.004	0.030*	2-3
	2	17	95.47				
	3	79	67.95				
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	1	54	76.19	2	12.164	0.002*	1-2
	2	17	108.29				2-3
	3	79	67.97				
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	1	57	74.79	2	0.245	0.885	-----
	2	18	71.67				
	3	75	76.96				
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	1	56	80.92	2	1.857	0.395	-----
	2	17	75				
	3	76	70.64				

(1: çocukları çok sevdiği için; 2: ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için; 3: kişilik yapısına uygun olduğu için)

*p<0.05

Tablo 7 incelendiğinde görülmektedir ki YDÖ'de ($X^2=7.103;p<0.05$) bölümü seçme nedenine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Mann Whitney-U Testi sonucunda anlamlı farkın ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi

öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=52.19) ile kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=83.19) arasında kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÜBÖ'nün bilişsel güven alt boyutunda ($X^2=7.004;p<0.05$) bölümü seçme nedenine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=95.47) ile kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=67.95) arasında ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul önce öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÜBÖ'nün kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutunda ($X^2=12.164;p<0.05$) bölümü seçme nedenine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=95.47) ile kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=67.95) arasında ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenlerin lehine; çocukları çok sevdiği için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=76.19) ile ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenler (sıra ort.=108.29) arasında ailesi istediği için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlardan farklı olarak; ÜBÖ'nün olumlu inançlar ($X^2=1.873;p>0.05$), bilişsel farkındalık ($X^2=0.245;p>0.05$) ve düşünceleri kontrol ihtiyacı ($X^2=1.857;p>0.05$) alt boyutlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 8. ÜBÖ'den ve YDÖ'den Alınan Puanların Algılanan Ebeveyn Tutumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Ebeveyn Tutumu	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
YDÖ	Otoriter	21	94.45	3	9.993	0.019*	1-4 2-4
	Demokratik	58	90.44				
	İzin verici	15	68.90				
	Koruyucu	65	68.58				
ÜBÖ-Olumlu İnançlar	Otoriter	21	63.05	3	9.327	0.025*	1-4 2-3 3-4
	Demokratik	59	82.50				
	İzin verici	14	52.36				
	Koruyucu	62	85.83				
ÜBÖ-Bilişsel Güven	Otoriter	21	73.86	3	2.346	0.504	-----
	Demokratik	56	76.51				
	İzin verici	14	66.79				
	Koruyucu	65	84.24				
ÜBÖ-Kontrol Edilemezlik ve Tehlike	Otoriter	20	61.05	3	19.732	0.000*	1-4 2-4
	Demokratik	60	64.39				
	İzin verici	13	75.88				
	Koruyucu	62	97.08				
ÜBÖ-Bilişsel Farkındalık	Otoriter	19	64.47	3	4.853	0.183	-----
	Demokratik	57	74.61				
	İzin verici	14	70.61				
	Koruyucu	65	86.52				
ÜBÖ-Düşünceleri Kontrol İhtiyacı	Otoriter	21	70.12	3	15.815	0.001*	2-4 2-3 3-4
	Demokratik	56	69.84				
	İzin verici	13	46				
	Koruyucu	63	92.06				

*p<0.05

Tablo 8 incelendiğinde görülmektedir ki YDÖ'de ($X^2=9.993;p<0.05$) okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumuna göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ebeveyn tutumunu "otoriter" olarak algılayanlar (sıra ort.=53.26) ile "koruyucu" olarak algılayanlar (sıra ort.=40.35) arasında "otoriter" olarak algılayanların lehine ve ebeveyn tutumunu "demokratik" olarak algılayanlar (sıra ort.=71.41) ile "koruyucu" olarak algılayanlar (sıra ort.=53.60) arasında "demokratik" olarak algılayanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜBÖ'nün olumlu inançlar alt boyutunda ($X^2=9.327;p<0.05$) okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumuna göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ebeveyn tutumunu "otoriter"

olarak algılayanlar (sıra ort.=32.71) ile “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=45.15) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine, ebeveyn tutumunu “demokratik” olarak algılayanlar (sıra ort.=39.69) ile “izin verici” olarak algılayanlar (sıra ort.=20.68) arasında “demokratik” olarak algılayanların lehine ve ebeveyn tutumunu “izin verici” olarak algılayanlar (sıra ort.=25.86) ile “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=41.35) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜBÖ'nün kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutunda ($X^2=19.732;p<0.05$) okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumuna göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ebeveyn tutumunu “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=46.08) ile “otoriter” olarak algılayanlar (sıra ort.=27.30) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine; ebeveyn tutumunu “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=74.61) ile ebeveyn tutumunu “demokratik” olarak algılayanlar (sıra ort.=47.95) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜBÖ'nün düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutunda ($X^2=15.815;p<0.05$) okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumuna göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın ebeveyn tutumunu “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=68.47) ile “demokratik” olarak algılayanlar (sıra ort.=50.47) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine; ebeveyn tutumunu “demokratik” olarak algılayanlar (sıra ort.=37.31) ile “izin verici” olarak algılayanlar (sıra ort.=25.04) arasında “demokratik” olarak algılayanların lehine; ebeveyn tutumunu “koruyucu” olarak algılayanlar (sıra ort.=42.25) ile “izin verici” olarak algılayanlar (sıra ort.=20.31) arasında “koruyucu” olarak algılayanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜBÖ'nün bilişsel güven alt boyutunda ($X^2=2.346;p>0.05$) ve bilişsel farkındalık alt boyutunda ($X^2=4.853;p>0.05$) algılanan ebeveyn tutumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen ilk sonuca göre okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin olumlu inançlar, bilişsel güven, bilişsel farkındalık ve düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumları arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Bundan farklı olarak okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbilis düzeyleri ile yaşam doyumları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Buna göre okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbilis düzeyleri arttıkça yaşam doyumları azalmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbilisin, bireylerde psikolojik dayanıklılık düzeyinin düşmesine ve umutsuzluk düzeyinin artmasına neden olması ve buna bağlı olarak da yaşam doyum düzeyinin düşmesiyle açıklanabilir. Nitekim Çelik, Sanberk ve Deveci (2017) yaptıkları araştırmada yaşam doyumunu arttıkça psikolojik dayanıklılığın arttığını ve umutsuzluk düzeyinin ise azaldığını; öğretmen adaylarının yaşam doyumunu psikolojik dayanıklılığın olumlu yönde, umutsuzluğun ise olumsuz yönde yordadığını saptamıştır.

Araştırmanın diğer sonucuna göre okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbilis düzeylerinin üniversite türü ve bölümüne, sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken; yaşa, kardeş sayısına, okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenine ve algılanan ebeveyn tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre; 20-22 yaş arasındaki öğrencilerin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbilis düzeyleri, 18-19 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha yüksektir. 2 kardeşi olan ve kardeş sayısını “diğer” olarak belirten öğrencilerin düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbilis düzeyleri, 1 kardeşi olanlara göre daha yüksektir. Bunun yanında; kardeş sayısını “diğer” olarak belirten öğrencilerin düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbilis düzeyleri, 3 kardeşi olanlara göre daha yüksektir. Düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbilis boyutunun ‘cezalandırılma ve sorumlu olma temalarını içeren olumsuz inançları kontrol altına alma ihtiyacı’ni içerdiği düşünüldüğünde araştırmada

elde edilen bu sonucun kardeş sayısı arttıkça bireylerin kardeşlerine karşı sorumlu olma ve sorumluluklarını yerine getirmediğinde cezalandırılacağına dair olumsuz inançlarının artabileceği şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonucuna göre ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilerin bilişsel güvene yönelik üstbiliş düzeyleri, kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilere göre daha yüksektir. Bunun yanında; ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilerin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbiliş düzeyleri, çocukları çok sevdiği için ve kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilere göre daha yüksektir. Bilişsel güvene yönelik üstbilişin 'kişinin kendi bellek ve dikkat yeteneklerine güveninin olmaması' ile ilgili olduğu ve kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üst bilişin ise 'kişinin işlevlerini yerine getirebilmesi ve güvende kalabilmesi için endişelerini kontrol etmesinin gerekliliği'ne dair inancı olduğu düşünüldüğünde; ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilerin bilişsel güvene ve kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbiliş düzeylerinin daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Bu sonuç, çalışma grubundaki öğrencilerin 'bireyin pozitif psikolojik gelişme hali' (Luthans, Youssef and Avolio, 2007: s.3) olarak tanımlanan; öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gibi pozitif psikolojik sermaye yeterlikleriyle de açıklanabilir. Şöyle ki, çalışma grubundaki öğrenciler ailelerinin isteğini dikkate aldıklarında ve seçtikleri bölümün gelecekte onlara iş garantisi sağlayacağını düşündüklerinde kendilerini daha umutlu, daha iyimser ve daha yeterli hissedebilirler. Nitekim Kahramanoğlu (2018) lisans ve lisansüstü öğrencileriyle yaptığı araştırmada üstbiliş ile pozitif psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın bir diğer sonucuna göre ebeveyn tutumunu koruyucu olarak belirten öğrencilerin olumlu inançlara yönelik üstbiliş düzeyleri, ebeveyn tutumunu otoriter ve izin verici olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Ebeveyn tutumunu demokratik olarak belirten öğrencilerin olumlu inançlara yönelik üstbiliş düzeyleri, ebeveyn tutumunu izin verici olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Bunun yanında; ebeveyn tutumunu koruyucu olarak belirten öğrencilerin kontrol edilemezlik ve tehlikeye yönelik üstbiliş düzeyleri, ebeveyn tutumunu otoriter ve demokratik olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca; ebeveyn tutumunu koruyucu olarak belirten öğrencilerin düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbiliş düzeyleri, ebeveyn tutumunu demokratik ve izin verici olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Ebeveyn tutumunu demokratik olarak belirten öğrencilerin düşünceleri kontrol ihtiyacına yönelik üstbiliş düzeyleri, ebeveyn tutumunu izin verici olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üstbiliş düzeylerinin algılanan ebeveyn tutumuna göre farklılaşması, üstbiliş düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve bu durumun üstbiliş düzeyine yansımada, ebeveyn tutumlarının belirleyici rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Erdoğan ve Dikicigil (2018) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerinin ebeveyn tutumuna göre farklılaştığını, ebeveyn tutumunu demokratik olarak belirten öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerinin ebeveyn tutumunu otoriter olarak belirten öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam doyumlarının üniversite türü ve bölümüne, yaşa ve kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Receptoğlu'nun (2013) ve Alibekiroğlu'nun (2017) yaptığı araştırmada da öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin üniversite türü ve bölümü, yaş ve sahip oldukları kardeş sayısının, onların yaşam doyumlarının öncelikli belirleyicisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam doyumları algılanan ebeveyn tutumuna, sınıf düzeyine ve okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre; ebeveyn tutumunu demokratik ve otoriter olarak belirten öğrencilerin yaşam doyumları, ebeveyn

tutumunu koruyucu olarak belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Bunun yanında, 4.sınıftaki öğrencilerin yaşam doyumları, 1. ve 2. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, bireylerin eğitim süreçlerini tamamlamak üzere oldukları 4. sınıfa geldiklerinde bilinçli farkındalıklarının daha da arttığı ve bu farkındalığın yaşam doyum düzeylerini de artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Bilinçli farkındalık (mindfulness), kişinin, yaşamakta olduğu anda algıları vasıtasıyla meydana gelen bilgilerin bellekte sentezlenmesi neticesinde oluşan deneyimlerini yargılamaksızın kabul etmesidir (Kabat-Zinn, 2013). Konuyla ilgili Yıkılmaz ve Demir-Güdül (2015) ve Tuncer (2017) tarafından üniversite öğrencileri örneğinde yapılan araştırmalarda yaşam doyumunu ile bilinçli farkındalık düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Araştırma sonucuna göre kişilik yapısına uygun olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilerin yaşam doyumları, ailesi istediği için ve iş garantisi olduğu için okul öncesi öğretmenliği/çocuk gelişimi bölümünü seçen öğrencilere göre daha yüksektir. Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi uzmanlığı, çocuklarla doğrudan etkileşime geçilen mesleklerdir. Özduyarlılık ve iyimserliğe yatkın kişilik özelliğine sahip bireylerin bu meslekleri yapması, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyecek ve bu da onların yaşam doyumlarını arttıracaktır.

Recepoğlu (2013) yaptığı araştırmada yaşam doyumunu arttıkça öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumun arttığını bulgulamıştır. Tel ve Sarı (2016) yaptıkları araştırmada yaşam doyum ve öz duyarlılık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Hırlak, Taşlıyan ve Sezer'in (2017) ve Sapmaz ve Doğan'ın (2012) yaptıkları araştırmalarda yaşam doyumunu arttıkça iyimserlik düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Okul öncesi dönem denilen 0-6 yaş dönemi, çocukların gelecek yaşamlarının yapı taşı niteliğindedir. Çocukların, yetişkinlikte sahip olacakları olumlu ve olumsuz tüm niteliklerin tohumları bu evrede atılmaktadır. Bu dönemde çocukların çok boyutlu gelişimindeki en önemli mimarlar aile ve okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmen adaylarının, düşünme sürecini kontrol edebilen ve kendi öğrenmesi üzerinde farkındalığa sahip birer öğretmen olarak yetiştirilmesi, öğrencilerinin üstbilişsel becerilerinin gelişiminde olumlu rol oynamalarını da sağlayacaktır. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi gibi okul öncesi dönem çocuklarıyla doğrudan etkileşimde bulunan bölümlerde eğitim gören öğrencilerin eğitim programlarında üstbiliş becerilerini ve sağlıklı üstbiliş işlevlerini geliştirmeye yönelik dersler eklenmelidir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbiliş düzeyi; üstbilişsel inançlar, yargılar ve süreçleri içeren farklı boyutlarıyla (olumlu inançlar, kontrol edilemezlik ve tehlike, bilişsel güven, düşünceleri kontrol ihtiyacı ve bilişsel farkındalık) ele alınmıştır. Okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin üstbilişlerini, üstbilişsel düşünme becerileri ve üstbiliş stratejileri bağlamında ele alan çalışmalar yapılabilir. Bu araştırmanın çalışma grubunu, önlisans ve lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Bundan sonraki çalışmalarda okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğrencilerinin üstbiliş işlev ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelendiği ve okul öncesi öğretmenlerinin üstbiliş işlevlerinin ve becerilerinin öğrencilerinin üstbiliş işlev ve becerileri üzerindeki yordayıcı etkisinin incelendiği çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmada üstbiliş düzeyinin yaşam doyumunu ile ilişkisi incelenmiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda üstbiliş işlevlerinin farklı bağımlı değişkenlerle (kişilik özellikleri, sosyal problem çözme becerileri, bilimsel süreç becerileri vb.) ilişkisi incelenebilir.

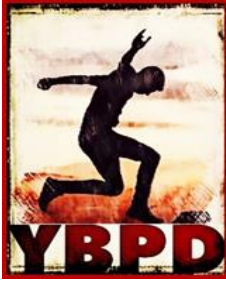
Kaynakça

- Alibekiroğlu, P.B. (2017). *Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aykut, Ç., Karasu, N., & Kaplan, G. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının üstbiliş farkındalıklarının tespiti. *Özel Eğitim Dergisi*, 3, 231-245.
- Baba-Öztürk, M., & Güral, M. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: OMÜ örneği. *Turkish Studies*, 11(19), 107-132.
- Bakan, İ., & Güler, B. (2017). Duygusal zekânın, yaşam doyumu ve akademik başarıya etkileri ve demografik özellikler bağlamında algı farklılıkları. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(33), 1-11.
- Bakioğlu, B., Alkış Küçükaydın, M., Karamustafaoğlu, O., Uluçınar Sağır, Ş., Akman, E., Ersanlı, E., & Çakır, R. (2015). Öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık düzeyi, problem çözme becerileri ve teknoloji tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-33.
- Bedel, E., & Çakır, M. (2013). Okul öncesi ve biyoloji öğretmen adaylarında bilişüstü farkındalık ve epistemolojik inançların incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 84-98.
- Bedel, E.F. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarında akademik erteleme yordanasında bilinçli farkındalık ve üstbilişsel farkındalığın rolü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 504-514.
- Belet, Ş.D., & Güven, M. (2011). Meta-cognitive strategy usage and epistemological beliefs of primary school teacher trainees. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 51-57.
- Benli Özdemir, E., & Arık, S. (2018). Çocukların üstbilişsel farkındalıkları ile sürdürülebilir kalkınmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Estüdam Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-22.
- Bulut, C., & Bulut Serin, N. (2016). Öğretmen adaylarının üniversite yaşamına uyum düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports&Science Education*, 5(4), 1-7.
- Cartwright-Hatton, S., & Wells, A. (1997) Beliefs about worry and intrusions: The metacognitions questionnaire and its correlates. *J Anxiety Disord*, 11, 279-296.
- Christopher, J.C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 141-152.
- Çalışandemir, F., & Şahin Baltacı, H. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye uyum düzeylerinin yordayıcıları olarak yaşam doyumu ve genel öz-yeterlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 229-249.
- Çelik, M., Sanberk, İ., & Deveci, F. (2017). Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yordayıcısı olarak psikolojik dayanıklılık ve umutsuzluk. *İlköğretim Online*, 16(2), 654-662.
- Çivitci, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336.
- Demir GÜDÜL, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi*. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Durmaz, E.E. (2017). *Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktiviteden hoşlanma yaşam doyumunu ve umutsuzluk durumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, E., & Dikicigil, Ö. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim*, 11(1), 62-73.
- Ergin, B., Kaynak, K.B., Pınarcık, Ö., & Arslan, E. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekâları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 35-42.
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Gül, Ş., Özay-Köse, E., & Sadi Yılmaz, S. (2015). Biyoloji öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 83-91.
- Gülaçtı, F., Gür, R., & Çiftçi, Z. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 347-378.
- Güler, K. (2015). *Beden imajının üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu ve umutsuzluk üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürşimşek, I., Çetingöz, D., & Yoleri, S. (2009). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *The First International Congress of Educational Research*, 1-3 Mayıs 2009 Çanakkale.
- Gwilliam, P., Wells, A., & Cartwright-Hatton, S. (2004). Dose meta-cognition or responsibility predict obsessive-compulsive symptoms: A test of the metacognitive model. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11, 137-144.
- Hırlak, B., Taşlıyan, M., & Sezer, B. (2017). İyimserlik ve yaşam doyumunu arasındaki ilişki ve demografik özellikler bağlamında algı farklılıkları: Bir alan araştırması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 95-106.
- İncekara, T. (2018). *Üniversite öğrencilerinde vücut algısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnci, S. (2014). *Aday öğretmenlerin duygusal zeka ile yaşam doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kabasakal, Z., & Uz-Baş, A. (2013). Öğretmen adaylarında yaşam doyumunun yordayıcısı olarak problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-35.
- Kabat-Zinn, J. (2013). Full catastrophe living, revised edition: How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation. Hachette UK: Random House Publishing Group.
- Kacar, M., & Sarıçam, H. (2015). Sınıf öğretmen adaylarının üstbiliş farkındalıkları ile matematik kaygı düzeyleri üzerine bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-152.
- Kahramanoğlu, H. (2018). *Üst biliş ve pozitif psikolojik sermayenin sınav kaygısı ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kana, F. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 66-81.

- Karakelle, S., & Saraç, S. (2010). Üst biliş hakkında bir gözden geçirme: Üstbiliş çalışmaları mı yoksa üst bilişsel yaklaşım mı? *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 45-60.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. (32.basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaysi, F. (2013). *Bilgisayar becerisi ile üst biliş düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Fırat ve İstanbul Üniversiteleri örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Luthans, F., Youssef, C. M., Avolio, B.J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. New York: Oxford University Press
- Özer, M., & Karabulut, Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics*, 6(2), 72-74.
- Özkaya, G. (2017). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile umutsuzluk ve yaşam doyumu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özsoy, G., & Günindi, Y. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 430-440.
- Özyürek, A., & Erbay, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 31-48.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı(1)*, 311-326.
- Sapmaz, F., & Doğan, T. (2012). İyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumuna etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 63-69.
- Schmitter, A.C. (2003). *Life satisfacton in centenarians residing in long term care*. www.mmhc.com/articles/NHM9912/cutillo.html.
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review* 7(4), 351-371.
- Soydan, Z.M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile depresyon ve yaşam doyumu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sung-Mook, H., & Giannakopoulos, E. (1994). The relationship of satisfaction with life to personality characteristics. *Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied*, 128(5), 547-558.
- Şahin, E., & Küçüksüleymanoğlu, R. (2015). Öğretmen adaylarının özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşlukları, biliş ötesi farkındalıkları ve denetim odakları arasındaki ilişkiler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 317-334.
- Tel, F.D., & Sarı, T. (2016). Üniversite öğrencilerinde öz duyarlılık ve yaşam doyumu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 292-304.
- Temiz, Z.T. (2017). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile yaşam doyumu, psikolojik dayanıklılık ve aleksitimik özellikleri arasındaki ilişkide benlik saygısının rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tosun, A., & Irak, M. (2008). Üstbiliş Ölçeği-30'un Türkçe uyarlaması, geçerliği, güvenilirliği, kaygı ve obsesif-kompulsif belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(1), 67-80.

- Tuncer, M., & Bahadır, F. (2017). Öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerileri algıları ve başarı yönelimlerine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1326-1343.
- Tuncer, M., & Yılmaz, Ö. (2016). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma özyeterliği ve üstbiliş düşünme becerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2243-2260.
- Tuncer, N. (2017). *Bir grup üniversite öğrencisinin belirlenen sosyal anksiyete düzeylerine göre bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Veenhoven, R. (1996). *The Study of Life Satisfaction*. W.E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzel, B. Butting (Eds). A Comparative Study of Satisfaction with Life in Europe, Budapest: Eötvös University Press, 11-48.
- Yıkılmaz, M., & Demir Güdül, M. (2015). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu, yaşamda anlam ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkiler. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(16), 297-315.
- Yıldırım, T. (2017). *Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ile algılanan sosyal destek ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

PERCEIVED TRAINING INTENSITY AND KNOWLEDGE SHARING AMONG BANKING SECTOR EMPLOYEES IN TURKEY: EXAMINING THE MODERATING ROLE OF INTRINSIC MOTIVATION AND SELF-EFFICACY

Elif BİLGİNOĞLU¹

Marmara Üniversitesi
ORCID:0000-0003-1481-0170

Uğur YOZGAT²

Arkın Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Üniversitesi
ORCID:0000-0001-9893-3551

ABSTRACT

The aim of the present study is to show the links between the domains of knowledge management and human resources management. This study was conducted among employees from multiple organizations (within different organizational frameworks) in the banking sector in Turkey to examine the relationship between perceived training intensity (PTI) and knowledge sharing considering intrinsic motivation and self-efficacy as the moderating variables. Data was collected from 497 employees working in four different types of banking sector organizations (public banks, private banks with Turkish capital, private banks with foreign capital and participation banks). While a positive relationship was found between perceived training intensity and knowledge sharing, it was reported that, intrinsic motivation and self-efficacy had a positive impact on knowledge sharing and moderated this relationship.

Key Words

Perceived Training Intensity, Knowledge Sharing, Intrinsic Motivation, Self-Efficacy

TÜRKİYE BANKACILIK SEKTÖRÜ ÇALIŞANLARINDA ALGILANAN EĞİTİM YOĞUNLUĞU VE BİLGİ PAYLAŞIMI: İÇSEL MOTİVASYON VE ÖZYETERLİLİĞİN DÜZENLEYİCİ ROLÜNÜN İRDELENMESİ

ÖZ

Bu çalışmanın amacı bilgi yönetimi ve insan kaynakları yönetimi alanları arasındaki bağlantıya işaret etmektir. Bu çalışma algılanan eğitim yoğunluğu ve bilgi paylaşımı arasındaki ilişkinin yanı sıra, içsel motivasyon ve öz yeterliliğin bu ilişkideki düzenleyici rollerini ortaya koymak amacıyla Türkiye'de bankacılık sektöründe faaliyet gösteren farklı örgütsel çerçevelere sahip çeşitli örgütlerde gerçekleştirilmiştir. Veriler, kamu bankaları, yerli sermayeli özel bankalar, yabancı sermayeli özel bankalar ve katılım bankalarından oluşan dört farklı bankacılık sektörü kuruluşunda çalışan 497 çalışandan toplanmıştır. Çalışma bulguları, algılanan eğitim yoğunluğu ve bilgi paylaşımı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular aynı zamanda içsel motivasyon ve öz yeterliliğin bilgi paylaşımı üzerinde pozitif etkileri olduğunu ve algılanan eğitim yoğunluğu ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide düzenleyici role sahip olduklarını olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler

Algılanan Eğitim Yoğunluğu, Bilgi Paylaşımı, İçsel Motivasyon, Öz yeterlilik

¹ Ph.D., İstanbul, Turkey, e-mail: elifb@ada.net.tr

² Prof. Dr., Arkın Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Üniversitesi; e-mail: ugur.yozgat@arucad.edu.tr

Citation: Bilginoglu, E., Yozgat, U. (2018). Perceived training intensity and knowledge sharing among banking sector employees in Turkey: Examining the moderating role of intrinsic motivation and self-efficacy. *Life Skills Journal of Psychology*, 2(4), 361-371.

Introduction

Knowledge has been considered by many researchers as the most strategically significant resource of the firm and the most stable source of competitive advantage (Bixler, 2005; Nonaka and Takeuchi, 2007; Osterloh & Frey 2000; Winter, 1998). Thus, in knowledge-intensive organizations, knowledge management practices are becoming more crucial, especially where processes are very dynamic (Fentem, Dumas & McDonnell, 1998, p.417; Millar, Lockett & Mahon, 2016, p.845). The career, education and promotion opportunities make banking an attractive profession and that is why it is one of the most popular professions that teenagers aspire, too. Researches made among university students verify that, banking and finance are the primary choice of the university students, especially the ones studying administrative sciences. As well as its advantages, banking on the other hand is a profession that requires too much sacrifice. “Concerning the challenges that the banks face today which include largescale competition for customer’s deposits, loans, increasing customer demands, shuddering profit limits, the need to keep up with the new financial technologies that will ease banking operations, fighting the rising interest rate environment, navigating the regulatory and compliance landscape” (Nikitas, 2018; Olodude & Oladejo, 2013, p.129), a tough competitive environment, irregular working hours and performance pressures are the challenging parts of this profession. Furthermore, there are the challenges that the new forces of the economy of the 21st century create for the employees. These forces are not only changing the nature of jobs, but also mean a new reality for both organisations and for individuals. Whilst in the old system of working, the employees were often categorized as “knowledge workers” if they dealt with knowledge and information, the new movement is the age of the learning workers. In the new economy, a learning worker is deemed more valuable to the organization because of his/her flexibility to respond to the changing knowledge and skill requirements of the workplace environment (Morgan, 2016; U.S. Department of Commerce, U.S. Department of Education, U.S. Department of Labor, National Institute of Literacy, and the Small Business Administration, 1999, p.iii). It is accepted wisdom that modern banking is a business of information, not just a business of money (Lamb, 2001, p.24). The banking industry is one of the most knowledge-intensive industries. The core competitiveness of the banking industry is highly reliant on the ability of management teams to systematically manage knowledge and experience (Cabrita, Cruz-Machado & Matos, 2013, p.2) and the employees to systematically have the training, education, and skills necessary to create high performance workplaces. It has been suggested that extensive training should increase knowledge sharing (Cabrera & Cabrera, 2005; Cabrera, Collins & Salgado, 2006).

This study aims to provide a theoretical basis and empirical evidence on the link between perceived training intensity and knowledge sharing behaviors in such a tough and competitive environment. Although there is a broad consensus among scholars and practitioners that both human capital and knowledge are to be regarded as scarce and idiosyncratic resources and hence today maximizing the potentials of both domains is crucial to organizational effectiveness, there has been a considerable gap in the literature linking human resource management and knowledge management. Therefore this study aims to investigate from both the knowledge management and human resources perspective, the impacts of perceived training intensity (PTI) on knowledge-sharing behavior of Turkish bank employees within different organizational frameworks and make a contribution to the management level by emphasizing the importance of knowledge sharing in organizations, so that an effective knowledge sharing culture is built.

Literature Review

Knowledge Sharing

Senge (1997, p.17) states that “Sharing knowledge is not about giving people something or getting something from them. That is only valid for information sharing. Sharing knowledge occurs when people are genuinely interested in helping one another develop new capacities for action; it is about creating learning processes.” Knowledge sharing can be defined as the process in which individuals mutually exchange both their implicit and explicit

knowledge and in addition to this create new knowledge in order to improve the overall performance of the community they belong to. Knowledge sharing can be achieved either by communication or through mechanisms such as the use of a knowledge archive (Bock, Zmud, Kim & Lee, 2005; Lin, 2007, p.136; van Den Hooff & de Ridder, 2004, p.118; Yaacob, Abdullah, Yaacob, Amin, Bakar, Noor & Abdullah, 2011, p.41). Kuvaas, Buch and Dysvik (2012, p.170) argue that, PTI should lead to an increase in knowledge sharing, due to the acceptance that it is beneficial to meet the demands represented by practices which lead to an increase in knowledge sharing.

Perceived Training Intensity (PTI)

Employee training is defined as an endeavor to promote to the employees to learn job-related knowledge, skills, and behaviors or to help them enhance and increase their performance. The aim of the training programs is to develop human resources that meet the needs of the organization, to ensure effective utilization of human resources and to integrate individual goals with the organizational goals. Thus they help to ensure the continuous improvement of both the organizations and individuals (Chimote, 2010, p.28; Mohammed, Bhatti, Jariko & Zehri, 2013, p.128; Sims, 2002). PTI refers to “employees’ perception of organizational demands for, expectations toward, and frequency and duration of participation in formal and informal training and development activities”. PTI involves perceived demands and expectations of an employee to develop, learn and grow (Kuvaas et al., 2012, p.168-170) but at the same time it demands employee attention and effort in addition to current in role expectations (Paulsson, Ivergard & Hunt, 2005, p.135). With the below stated hypothesis this study will be examining the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing.

H₁: There is a positive relationship between perceived training intensity and knowledge sharing.

Intrinsic Motivation

Intrinsic motivation is defined as “*a very desirable reason for performing achievement-related activities because learning comes as a by-product of engaging in an enjoyed task and learners feel self-determined.*” (Spinath & Steinmayr, 2012, p.1135) or “behavior based on intangible rewards that arise from an individual’s own personal values and motivations” (Janus, 2016, p.19). The importance of intrinsic motivators in knowledge sharing is recognized in a number of studies (Bock et al., 2005; Cabrera & Cabrera, 2005; Cabrera et al., 2006; Gagne, 2009, Kuvaas et al., 2012; O’Dell & Grayson, 1998; Osterloh & Frey, 2000; Stewart & Duggan, 2006; Welschen, Todorova & Mills, 2012). Employees who are intrinsically motivated to share knowledge find the activity itself interesting, enjoying, and stimulating (Foss, Minbaeva, Pedersen & Reinholt, 2009, p.875). Thus, they share their knowledge with others, without being requested (Gagne, 2009, p.577) regardless of the push that PTI may represent (Kuvaas et al., 2012, p.169). Based on these the researchers would like to propose the following hypothesis

H₂: Intrinsic motivation moderates the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing.

Self-Efficacy

Self-efficacy has been variously defined as “*people’s judgments of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances*” (Bandura, 1986, p.391) or “*belief in one’s power to produce given levels of attainment.*” (Bandura, 1997, p.382). Self-efficacy can either motivate or inhibit one’s intention to share knowledge with the others (Bock & Kim, 2002; Kankanhalli, Tan & Wei, 2005) and “*through contribution, knowledge contributors can be satisfied by enhancing their knowledge self-efficacy or confidence in their ability to provide knowledge that is deemed useful and thus valuable by the organization*” (Constant, Kiesler & Sproull, 1994; Constant, Sproull & Kiesler, 1996). As stated by Cabrera and Cabrera (2005, p.726) the use of extensive training and development programs may stimulate an increase in the self-efficacy of the employees. “*Hence they will feel more confident about their abilities and it is*

more probable that they will exchange their knowledge with others". Here the researchers would like to propose the following hypothesis:

H₃: Perceived self-efficacy moderates the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing.

Method

Research Model and Hypotheses

In the current study, the researchers investigated the relationship between perceived training intensity (PTI) and knowledge sharing considering intrinsic motivation and self-efficacy as moderating variables. A multi-item questionnaire used by Kuvaas et al. (2012) in their research "Perceived Training Intensity and Knowledge Sharing: Sharing for Intrinsic and Prosocial Reasons" is used with the researchers' permission.

The hypothesized model is shown in Figure 1.

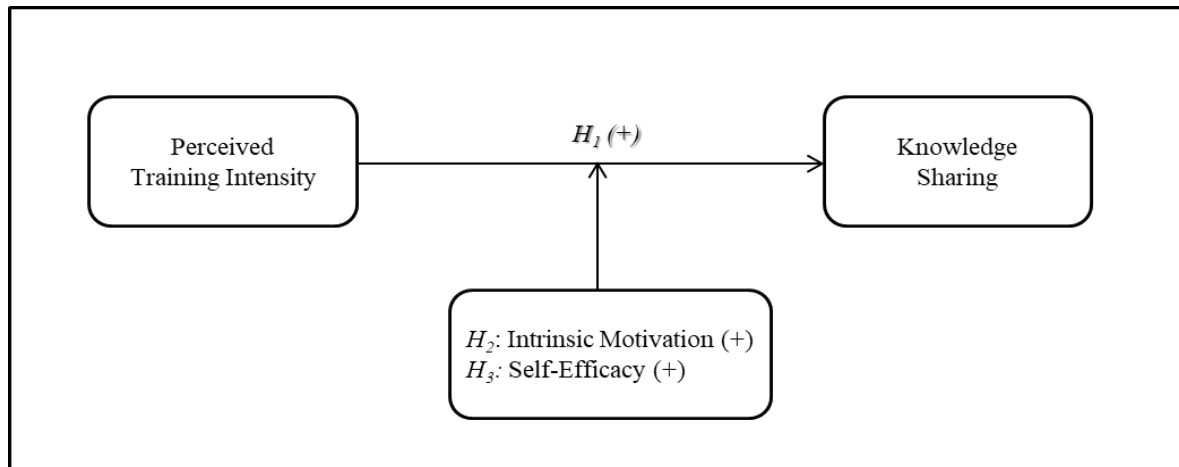


Figure 1. Hypothesized Model

Participants and Procedure

According to the Banks Association of Turkey, the number of banks operating in the banking system in Turkey is 47. The number of deposit banks are 13 (3 of them are state owned, 9 of them are privately owned deposit banks and 1 of them is a bank under the Deposit Insurance Fund), 21 of them are foreign banks (16 of them are foreign banks founded in Turkey, 5 of them are foreign banks having branches in Turkey) and 13 of them are development and investment banks (3 of them are state-owned, 6 of them are privately-owned and 4 of them are foreign development and investment banks) (The Banks Association of Turkey, 2018). According to the Participation Banks Association of Turkey, the number of participation banks in Turkey is 5 (2 of them are state-owned, 3 of them are privately-owned) (The Participation Banks Association of Turkey, 2018). The participation banks constitute a different category because although the participation banks (also called as "Islamic Banks" or "Interest free banking") are functionally similar to depository banks, their collecting and lending methods of funds are different.

In the present study, the researchers have classified the banking sector regarding their organizational frameworks in four groups which are public banks, private banks with Turkish capital, private banks with foreign capital and participation banks. Data has been collected through structured questionnaires from employees working in each type of banking sector organizations. The questionnaires were distributed to bank employees by simple random sampling. After eliminating uncompleted questionnaires, a final sample size of 497 has been reached. A mean age of 31.33 years (Sd=6.77) and an average job tenure of 9.1 years (Sd=6.9) were reported as the demographic characteristics of the respondents. Of respondents, 50.3% were female and 49.7% are male. 4.4% of respondents were high school graduates, 8.5% were undergraduates (2 year course), 67.2% had university degrees (4 year course), 18.7% had MBA degrees and 1.2% had Ph.D. degrees. 56% of respondents in the sample indicated that, they have managerial responsibilities.

Measures

Perceived Training Intensity: The perceived training intensity scale developed by Kuvaas et al. (2012, p.185-187) has been used in this research. Participants are asked to rate each of the 10 items using a 5-point Likert scale (1=strongly disagree, 5=strongly agree). Sample items include “My organization expects me to participate in training and developmental programs in order for me to be prepared for future work assignments.” and “My organization spends considerable resources on training and developmental programs in order to ensure that its employees keep their work-related knowledge and skills up to date.”

Knowledge Sharing: Knowledge sharing was measured by means of an 8-item scale derived from de Vries, van den Hooff and de Ridder (2006). Sample items include “I share information that I have acquired with my colleagues.” and “I ask my colleagues about their skills when I want to learn particular skills.”

Intrinsic Motivation: Intrinsic motivation was measured by means of 6 items used by Dysvik and Kuvaas (2008) and Kuvaas et al. (2012). Sample items include “My job is so interesting that it is a motivation in itself.” and “Sometimes I become so inspired by my job that I almost forget everything else around me.”

Self-Efficacy: Self-efficacy is measured by the widely used 10-item scale that was developed by Schwarzer and Jerusalem (1995) for use in several cultures. The validity and reliability of the Turkish version of the scale was realized by Yildirim and Ilhan (2010). Sample items include “It is easy for me to stick to my aims and accomplish my goals.” and “I can usually handle whatever comes my way.”

Control Variables

Age, gender, education level, managerial responsibility and job tenure were controlled for the demographic variables because they have been associated with knowledge sharing in various studies (Hasan & Ahmed, 2009; Ojha, 2005; Rabbiosi & Makela, 2009; Riege, 2005; Yap, Tasmin, Saufi, Rusuli & Hashim, 2010).

Results

Means, standard deviations, correlation coefficients, and reliability estimates of all variables are shown in Table 1. To assess the convergent and discriminant validity of all measures, a measurement model of all multi-item measures was subjected to confirmatory factor analysis.

Table 1. Means, Standard Deviations, Cronbach’s Alpha Coefficients and Correlations among Study Variables

Variables	\bar{X}	Ss	1	2	3	4
1. Perceived training intensity	3.49	0.96	(.95)			
2. Intrinsic motivation	3.05	0.97	.334***	(.91)		
3. Self-efficacy	4.03	0.61	.269***	.224***	(.91)	
4. Knowledge Sharing	3.86	0.81	.478***	.261***	.210***	(.91)

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001 (two-tailed tests); N=497

Note: Values in brackets on the diagonal represent Cronbach’s alpha coefficients

To test the predictions that intrinsic motivation and self-efficacy moderates the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing a hierarchical, moderated regression analysis on knowledge sharing was conducted, by entering the predictor variables in the following order:

Intrinsic motivation; (i) control variables-gender, education level, managerial responsibility and job tenure (Model 1); (ii) independent variable-perceived training intensity (Model 2) (iii) independent variable-intrinsic motivation (Model 3); and (iv) their two-way interaction term (Model 4). Prior to the analyses, all continuous measures were mean-centered (Aiken & West, 1991; Cohen, Cohen, West & Aiken, 2003).

Self-efficacy; (i) control variables-gender, education level, managerial responsibility and job tenure (Model 1); (ii) independent variable-perceived training intensity (Model 2) (iii) independent variable-self-efficacy (Model 5); and (iv) their two-way interaction term (Model 6).

Intrinsic motivation and self-efficacy; (i) control variable-job tenure (Model 1); (ii) independent variable-job stress (Model 2); (iii) independent variables-intrinsic motivation, and self-efficacy-(Model 7); and (iv) their two-way interaction terms (Model 8).

Table 2. Summary of Hierarchical Regression Analysis of Variables Predicting Knowledge Sharing

Variables	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7	Model 8
	β	β	β	β	β	β	β	β
Control variable								
Gender	-0.120**	-0.091*	-0.105**	-0.102*	-0.092*	-0.092*	-0.100*	-0.097*
Education level	-0.057	-0.012	-0.021	-0.012	-0.017	-0.019	-0.031	-0.031
Managerial responsibility	0.005	0.031	-0.010	-0.022	-0.024	-0.024	-0.008	-0.011
Job tenure	0.029	0.054	0.044	0.045	0.046	0.044	0.044	0.045
Main effect variables								
Perceived training intensity (PTI)		0.472***	0.429***	0.328***	0.414***	0.279**	0.414***	0.311**
Intrinsic motivation (IM)			0.127**	0.047			0.110**	0.020
Self-efficacy (SE)					0.089*	-0.006	0.080*	0.002
Interaction variables								
PTI*IM				0.187**				0.160**
PTI*SE						0.213*		0.194*
R ²	0.014	0.236	0.245	0.250	0.241	0.245	0.264	0.271
ΔR^2	0.014**	0.222***	0.009**	0.005*	0.005*	0.004*	0.028**	0.007*

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

The results suggest that there is no statistically significant relationship between knowledge sharing behavior and age, education level, managerial responsibility or job tenure. Only gender weakly negatively correlated with knowledge sharing behavior. The results of the regression are provided in Table 2. As predicted,

(i) The 2-way interaction of perceived training intensity and intrinsic motivation on knowledge sharing was significant ($\beta=0.187$, $p<0.01$). Hypothesis 2 is accepted. To illustrate the nature of the 2-way interaction, the predicted values of the dependent variable at one standard deviation above and one standard deviation below the means for the independent variables are exhibited in Figure 2 (Aiken & West, 1991; Cohen et al., 2003).

(ii) The 2-way interaction of perceived training intensity and self-efficacy on knowledge sharing was significant ($\beta=0.213$, $p<0.001$). Hypothesis 3 is accepted. The nature of the 2-way interaction is illustrated in Figure 3. This study showed that banking sector employees' perceived training intensity increase their knowledge sharing. Another finding is that both intrinsic motivation and self-efficacy have positive impact on knowledge sharing and they both moderate the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing.

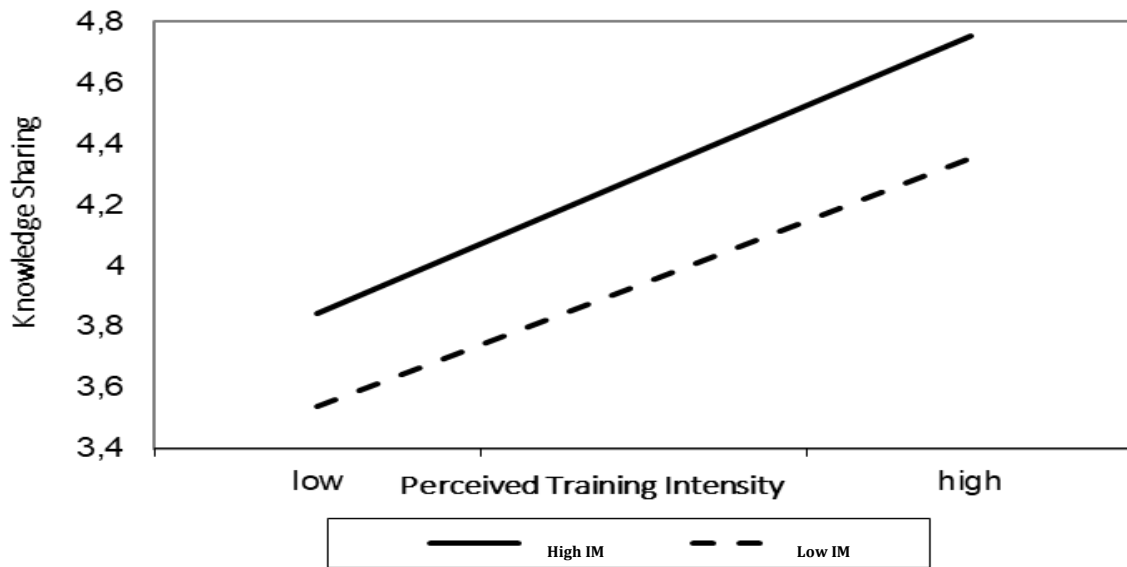


Figure 2. Moderating effect of intrinsic motivation (IM) on perceived training intensity-knowledge sharing relation

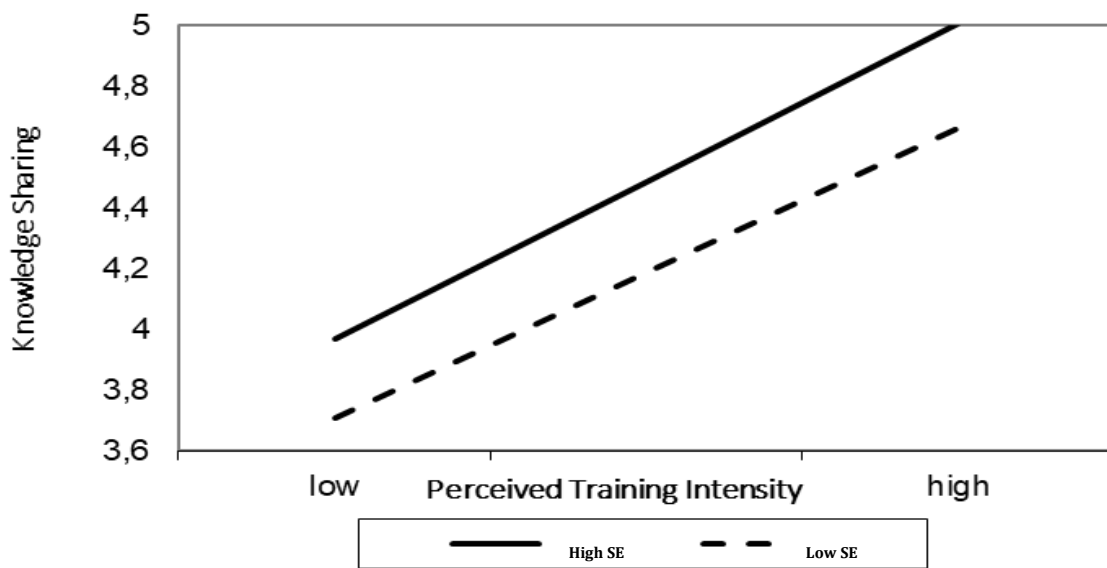


Figure 3. Moderating effect of self-efficacy (SE) on perceived training intensity - knowledge sharing relation

Discussion

The key questions of knowledge management are “What drives employees to share their knowledge with each other?” and “What can management do to increase knowledge sharing among employees?” Therefore it is important to identify the factors that determine, promote, and hinder organizational knowledge sharing. This paper examined the moderating effect of intrinsic motivation and self-efficacy on the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing among the banking sector employees in Istanbul. Whereas a positive relationship was found between perceived training intensity and knowledge sharing, it was reported that, intrinsic motivation and self-efficacy had a positive impact on knowledge sharing and moderated this relationship. Parallel to the suggestions of Davenport, Jarvenpaa and Beers (1996, p.64) that organizations must better manage knowledge and the people who create and possess it because these two constitute the two of their most precious assets, the main objective of this research was to show linkages which exist between the domains of these two most precious assets namely knowledge management and human resources management.

The findings of the present study reveal that the employees perceived demands and expectations for personal growth and achievement through employee training intensity increases their knowledge sharing. Kuvaas et al. (2012, p.170) also hypothesized that, “PTI should lead to higher levels of knowledge sharing, due to the acceptance that, it is beneficial to meet the demands represented by practices which lead to an increase in knowledge sharing”. These findings are consistent with their study which

found that perceived training intensity is positively related to knowledge sharing. Consistent with the findings of the studies of Bock and Kim (2002), Kankanhalli, Tan and Wei (2005), Bock et al. (2005), Cabrera and Cabrera (2005), Cabrera et al. (2006), Gagne (2009), Kuvaas et al. (2012), O'Dell and Grayson (1998), Osterloh and Frey (2000), Stewart and Duggan (2006), Welschen, Todorova and Mills (2012), the findings of the present study also reveal that both intrinsic motivation and self-efficacy have positive impacts on knowledge sharing. Furthermore, the findings suggest that both intrinsic motivation and self-efficacy moderate the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing. Based on the findings of this study, the researchers suggest that, those at the managerial level should find ways to increase the perceived training intensity, the intrinsic motivations and the perception of self-efficacy of the employees, so that they have a tendency to share their knowledge and develop organizational practices and policies which can affect the motivation of employees to share their knowledge rather than withhold it.

Limitations and Further Research

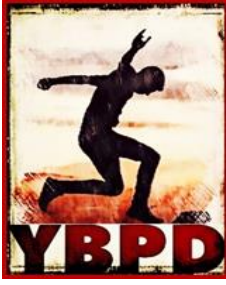
One of the limitations of this study is its focus on a single sector. Whilst the generalizability of the findings of the present study may be restricted by the nature of its sample, which involved banking sector employees, it is necessary to examine the relationship between perceived training intensity and knowledge sharing behavior in the whole financial sector or other sectors and also include a larger sample, so as to confirm research findings. The validity of the present study's findings may be limited by the reliance on self-report data. Whilst the perceptual variables of the present study are clearly best represented by self-report data, knowledge sharing can be measured by using self-report or as report from managers or peers. Future research should include data from other sources such as peers or managers, and use a longitudinal research design.

References

- Aiken, L.S., West, S.G., & Reno, R.R. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Sage.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social-cognitive view*. Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bixler, C.H. (2005). Developing a foundation for a successful knowledge management system. In *Creating the discipline of knowledge management* (pp.51-65). Elsevier Butterworth-Heinemann.
- Bock, G.W., & Kim, Y.G. (2002). Breaking the myths of rewards: An exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resources Management Journal*, 15(2), 14-21.
- Bock, G.W., Zmud, R.W., Kim, Y.G., & Lee, J.N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29(1), 87-111.
- Cabrera, E.F., & Cabrera, A. (2005). Fostering knowledge sharing through people management practices. *The International Journal of Human Resource Management*, 16(5), 720-735.
- Cabrera, A., Collins, W.C., & Salgado, J.F. (2006). Determinants of individual engagement in knowledge sharing. *The International Journal of Human Resource Management*, 17(2), 245-264.
- Chimote, N.K. (2010). Training programs: Evaluation of trainees' expectations and experience. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 9(3), 28-47.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S.G. & Aiken, L.S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Erlbaum.
- Constant, D., Kiesler, S., & Sproull, L. (1994). What's mine is ours, or is it? A study of attitudes about information sharing. *Information systems research*, 5(4), 400-421.
- Constant, D., Sproull, L., & Kiesler, S. (1996). The kindness of strangers: The usefulness of electronic weak ties for technical advice. *Organization science*, 7(2), 119-135.
- Davenport, T.H., Jarvenpaa, S.L., & Beers, M.C. (1996). Improving knowledge work processes. *Sloan Management Review*, 37, 53-66.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- De Vries, R.E., Van den Hooff, B., & de Ridder, J.A. (2006). Explaining knowledge sharing: The role of team communication styles, job satisfaction, and performance beliefs. *Communication Research*, 33(2), 115-135.
- Do Rosário Cabrita, M., Cruz-Machado, V., & Matos, F. (2013). Linking knowledge management and intellectual capital: A study in Portuguese banks. *International Journal of Sociotechnology and Knowledge Development*, 5(4), 1-13.
- Endres, M.L., Endres, S.P., Chowdhury, S.K., & Alam, I. (2007). Tacit knowledge sharing, self-efficacy theory, and application to the open source community. *Journal of knowledge management*, 11(3), 92-103.
- Fentem, A.C., Dumas, A., & McDonnell, J. (1998). Evolving spatial representations to support innovation and the communication of strategic knowledge. *Knowledge-Based Systems*, 11(7-8), 417-428.
- Foss, N.J., Minbaeva, D.B., Pedersen, T., & Reinholt, M. (2009). Encouraging knowledge sharing among employees: How job design matters. *Human Resource Management*, 48(6), 871-893.

- Gagné, M. (2009). A model of knowledge-sharing motivation. *Human Resource Management, 48*(4), 571-589.
- Hasan, B., Ahmed, M. (2009). *A model of gender differences in knowledge sharing attitude in group projects*, Proceedings for the Northeast Region Decision Sciences Institute; 185.
- Janus, S.S. (2016). *Becoming a knowledge-sharing organization: A handbook for scaling up solutions through knowledge capturing and sharing*. The World Bank.
- Kankanhalli, A., Tan, B.C., & Wei, K.K. (2005). Contributing knowledge to electronic repositories: An empirical investigation. *Management Information Systems Quarterly, 29*(1), 113-143.
- Kuvaas, B., Buch, R., & Dysvik, A. (2012). Perceived training intensity and knowledge sharing: Sharing for intrinsic and prosocial reasons. *Human Resource Management, 51*(2), 167-187.
- Lamb, E.C. (2001). Knowledge management: How to mine the information treasures inside your bank. A tale of measuring and managing the potential within. *Community Banker, 10*(9), 23-26.
- Lin, H.F. (2007). Effects of extrinsic and intrinsic motivation on employee knowledge sharing intentions. *Journal of Information Science, 33*(2), 135-149.
- Lindsey, K.L. (2011). Barriers to knowledge sharing, In *Encyclopedia of knowledge management*. David G. Schwartz & Dov Te'eni (Eds.) Vol. 1 (49-61). IGI Global.
- McDermott, R., & O'Dell, C. (2001). Overcoming cultural barriers to sharing knowledge. *Journal of Knowledge Management, 5*(1), 76-85.
- Millar, C.C.J.M., Lockett, M. & Mahon, J.F. (2016). Guest editorial: Knowledge intensive organisations: on the frontiers of knowledge management, *Journal of Knowledge Management, 20*(5), 845-857.
- Mohammed, J., Bhatti, M.K., Jariko, G.A., & Zehri, A.W. (2013). Importance of human resource investment for organizations and economy: A critical analysis. *Journal of Managerial Sciences, 7*(1), 127-133.
- Morgan, J. (2016). *Say goodbye to knowledge workers and welcome to learning workers*. Retrieved forbes.com/sites/jacobmorgan/2016/06/07/say-goodbye-to-knowledge-workers-and-welcome-to-learning-workers/#1b6afe902f93.
- Nikitas, S. (2018). *5 major retail banking challenges in 2018 (and how to overcome them)*, Retrieved at thefinancialbrand.com/69375/5-retail-banking-challenges-2018.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2007). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review, 85*(7/8), 162.
- O'Dell, C., & Grayson, C.J. (1998). If only we knew what we know: Identification and transfer of internal best practices. *California Management Review, 40*(3), 154-174.
- Ojha, A.K. (2005). Impact of team demography on knowledge sharing in software project teams. *South Asian Journal of Management, 12*(3), 67-78.
- Olodude, O.O., & Oladejo, B.F. (2013). Enhanced customer-based knowledge management system for products generation in banking system. *Annals. Computer Science Series, 11*(1), 129-137.
- Osterloh, M., & Frey, B.S. (2000). Motivation, knowledge transfer, and organizational forms. *Organization Science, 11*(5), 538-550.
- Paulsson, K., Ivergård, T., & Hunt, B. (2005). Learning at work: Competence development or competence-stress. *Applied Ergonomics, 36*(2), 135-144.
- Pfeffer, J., & Sutton, R.I. (2000). *The knowing-doing gap: How smart companies turn knowledge into action*. Harvard Business Press.
- Rabbiosi, L., & Makela, K. (2009). Organizational climate and knowledge sharing: An individual level perspective. In *Druid Summer Conference 2009*.

- Riege, A. (2005). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. *Journal of Knowledge Management*, 9(3), 18-35.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. In *Measures In Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs* (35-37). Nfer-Nelson.
- Senge P. 1997. Sharing knowledge: The leader's role is key to a learning culture. *Executive Excellence*, 4(11), 17-18.
- Sims, R.R. (2002). *Organizational success through effective human resources management*. Quorum Books.
- Spinath, B., & Steinmayr, R. (2012). The roles of competence beliefs and goal orientations for change in intrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1135-1148.
- The Banks Association of Turkey (2018). *Member banks*. Retrieved at https://www.tbb.org.tr/en/modules/bankabilgileri/banka_Listesi.asp?tarih=3/3/2018.
- The Participation Banks Association of Turkey (2018). *Member banks*. Retrieved at <http://www.tkbb.org.tr/en>.
- U.S. Department of Commerce, U.S. Department of Education, U.S. Department of Labor, National Institute of Literacy, and the Small Business Administration (1999). *21st century skills for 21st century jobs*. Retrieved at <https://permanent.access.gpo.gov/lps2722/21stCenturySkillsJobs.pdf>.
- Van Den Hooff, B., & De Ridder, J. A. (2004). Knowledge sharing in context: The influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 8(6), 117-130.
- Welschen, J., Todorova, N., & Mills, A.M. (2012). An investigation of the impact of intrinsic motivation on organizational knowledge sharing. *International Journal of Knowledge Management*, 8(2), 23-42.
- Winter, S.G. (1998). Knowledge and competence as strategic assets. In *The competitive challenge, in the strategic management of intellectual capital*. Butterworth Heinemann.
- Yaacob, R.A.I.R., Abdullah, M.R.T.L., Yaacob, R.A.R., Amin, A.M., Bakar, Z.A., Noor, A.M. & Abdullah, A. (2011). Knowledge sharing in organizations: Issues of society and culture, problems and challenges. *International Journal of Basic & Applied Sciences*, 11(2), 41-46.
- Yap, L.S., Tasmin, R., Saufi, M., Rusuli, M.S.C. & Hashim, N. (2010). Factors influencing knowledge management practices among multimedia super corridor (MSC) organizations. *Communications of the IBIMA*, 2010, Article ID 834296.
- Yildirim, F., & Ilhan, I.O. (2010). The validity and reliability of the general self-efficacy scale-Turkish form. *Turkish Journal of Psychiatry*, 21(4), 301-308.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

TİNNİTUS İLE DEPRESYON ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fatih BAL¹

İstanbul Gelişim Üniversitesi
ORCID:0000-0002-9974-2033

ÖZ

Bu çalışmanın amacı tinnitus ile depresyon arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini rastgele seçilmiş 18-60 yaş arası İstanbul ilinde bulunan kamu hastanelerine başvuran tinnitus tanısı alan bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların depresyon düzeyi, Beck Depresyon Ölçeği ile tinnitus düzeyi ise Tinnitus Derecelendirme İndeksi ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgular Ki-Kare, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve t-testi doğrultusunda analiz edilip, anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı sınanarak bulgular sıralanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; tinnitus ile depresyon arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan t- testi sonucuna göre depresyonu olan tinnituslu bireylerde tinnitus oranı daha yüksektir. Yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçlarına göre katılımcıların demografik özelliklerine göre tinnitus değişkenine ilişkin anlamlı fark görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler

Tinnitus, Depresyon, Tinnitus Tedavisi, Tinnitus ve Depresyon

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TINNITUS AND DEPRESSION

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the relationship between tinnitus and depression. The sample of the study consisted of randomly selected individuals aged between 18 and 60 years who were admitted to public hospitals in İstanbul. Depression level of the participants was measured by the Beck Depression Scale, and the level of tinnitus was measured by the Tinnitus Rating Index. The findings were analyzed according to Chi-Square, Pearson Moments Multiplication Correlation Coefficient, ANOVA and t-test. According to the results obtained in the research; there was a moderate correlation between tinnitus and depression. According to t-test results, the rate of tinnitus is higher in individuals with depression. According to the results of ANOVA, no significant difference was observed in tinnitus variable according to the demographic characteristics of the participants.

Key Words

Tinnitus, Depression, Tinnitus Treatment, Tinnitus and Depression

¹ Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi Psikoloji Bölümü
e-mail: psikologfatihbal@gmail.com

Alıntılama: Bal, F. (2018). Tinnitus ile depresyon arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 373-379.

Giriş

Tinnitus, sesin varlığı olmadan sesin varlığının algılanmasıdır (Baran, Gökdoğan ve Çakabey, 2016). Bu ses algılanmalı ve işitilmelidir. Bu nedenle ses isteyerek oluşmaz, istemsizdir (Tyler, 2008). Tinnitus, nüfus oranına bakıldığında 100 kişiden 10 kişiyi etkilemektedir. Yetişkinlerde yaklaşık olarak %15'dir. Bu oran farklı bölgelere göre değişmektedir. Tinnitusun nedeninin sadece bir faktörden etkilendiğini açıklamak oldukça zordur. Nedeni tam belli olmamakla beraber birçok nedene bağlı olan bir semptomdur. Tinire kelimesinden adını almakta olup latince bir kelimedir. Zil çalması ya da çınlama olarak isimlendirilir. Kişiden kişiye değişmekle birlikte kulak içinde duyulabilir. Dışarıdan bir ses gibi algılanmaz. Ancak kafa içinde duyulması mümkündür. Kişi duyduğu sesi farklı bir şekilde tanımlayabilir. Zil sesine, uğultuya, ıslık sesine veya suyun akış sesine benzetilebilir. Tinnitus tek kulakta ya da her iki kulakta da olabilir. Tinnitusu bir hastalık olarak değerlendirmek yanlış olur. Tinnitusu aynı zamanda süreklilik göstermez. Bazı durumlarda geçici de olabilir. İşitme kaybı olan bireylerde genellikle tinnitus görülebilir. Bunun haricinde nörolojik sorunlar ya da kulağa ait bazı sorunlarda tinnitus görülebilmektedir. Tüm bu sorunlara rağmen, tinnitusu olan bireylerde bir işitme kaybı olduğu anlamına gelmemektedir (Tanrıöver, Doğan, Tezvaran, Küçük ve Ceyhan, 2011).

Tinnitus objektif tinnitus ve subjektif tinnitus olarak sınıflandırılır. Hastanın sadece kendi duyduğu tinnitusa subjektif tinnitus, kişinin kendisi ve dışarıdan bir kişinin ya da hekimin duyduğu tinnitusa objektif tinnitus denmektedir. Bu farklılık esasen vücuttan gelen sesler veya duyuşal sinirsel sesler ayrımıyla benzerlik göstermektedir. Hekim tarafından duyulan tinnitusun nedeni orta kulak ya da sensörinöral yapıdan oluşan otoakustik emisyonlardan oluşabilir. Bu durum tinnitusu iki kategoriye ayırır. Birincisi, orta kulaktan kaynaklanan tinnitus, ikinci olarak sensörinöral veya santral tinnitus olarak tanımlanır. Ancak sorun, bireyin fizyolojik sorununa göre değil, hekimin gözlemi veya incelemesine göre yapılmaktadır (Bakır, 2018).

Tinnitus, yaygın olmayan bir görüşe göre kulak zarının arkasındaki boşluktan kaynaklanmaktadır. Ancak, genel kanı tinnutus, beyin kaynaklı olup nöral yollar ve kokleadan kaynaklanmaktadır. Bazı çalışmalarda beyin sapından kaynaklandığını gösteren kanıtlar vardır. Ancak, tinnitus beyindeki beyin sapından, ya da nörol yollardan kaynaklansa da beynin işitme bölümünden yorumlanmaktadır. Bazı çalışmalarda tinnitus beyinde kodlanmış olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu çalışmayı doğrulayacak yeterli delil bulunmamaktadır. Otolojik nedenlerine bakıldığında, corti organının yaşlanması ve yüksek frekanslarda işitme kaybının tinnitusa neden olduğu söylenebilir. Diğer taraftan gürültüye maruz kalmak tinnitusun nedenleri arasındadır. Bazı patolojiler, virüsler, iç kulakta yetersiz kan dolaşımı ve bu nedenle oluşan oksijensiz kalmanın iç tüylü hücrelere zarar vermesi tinnitusa neden olmaktadır. Stapes kemiğinin oval pencereye baskı yapması ve bu nedenle iç kulaktaki artan hassasiyet tinnitusa neden olmakta ve stapesin bu sürecine otoskleroz denmektedir. Ayrıca, meniere ve vertigo hastalığı, kulakta bulunun bazı cisimler ya da buşon tinnitusunun nedenleri arasındadır. Hipertrioidi, taşikardi, çinko eksikliği, şeker hastalığı, vitamin eksikliği, nörolojik hastalıklar; kafa travması, multiple skleroz, menenjit ve köşe tümörleri de tinnitusa neden olan patolojik sorunlardır. Bazı ilaçlar ve psikolojik sorunlarda tinnitusun nedenleri arasındadır (Tanrıöver, Doğan, Tezvaran, Küçük ve Ceyhan, 2011).

Tinnitusun saptanmasında anamnez alınır. Kullanılan standart formlarda, tinnitusun frekansı, şiddeti, inhibisyonu ve lokalizasyonu belirlenir. Ayrıca, hasta hakkında öykü ve odyolojik ve vestibüler değerlendirme yapılmaktadır. Bireyin, baş dönmesi, işitme kaybı, kulak tıkanıklığı gibi belirtiler alınır. Orta kulağı etkileyen hastalıklar araştırılır. Tinnitusun değerlendirilmesinde odyolojik değerlendirme önemli bir rol oynar. Test ve anketler yoluyla tinnitusun düzeyi hakkında bilgiler alınarak terapi öncesi ve sonrası karşılaştırmalar yapılarak değerlendirilir. Üç psikosomatik değerlendirme ölçüm aracı bulunmaktadır. Birincisi Vizüel Analog Skalasıdır. Bu skalada bireydeki tinnitusun süresi sıklığı ve şiddeti hakkında 0 ile 10 arası bir çizgi üzerinde öznel algı seviyesini gösteren 0 mutlu, 10 en mutsuz seçenekleri ile birey kendini değerlendirir. İkincisi Tinnitus Engellilik Envanteridir, bu envanter bireyin günlük işlevlerini ölçen

25 sorudan oluşan bir formdur. Üçüncüsü bireyin yaşam kalitesini ve depresyon seviyelerini ölçen anketlerdir (Gündüz ve Karabulut, 2015). Tinnitusun tedavisinde gevşeme teknikleri tedaviyi mümkün kılmaktadır (Tyler, 2008).

Depresyon yaşanan bir durumdan, bir etkinlikten eskisi kadar zevk alınamamasıdır. Birey eskiden hoşlandığı aktivitelerden artık hoşlanamaz duruma gelir. Normal bir bireye çevre güzel gelirken; bir etkinliği yapmak, sinemaya gitmek, pikniğe gitmek, anlatılan komik bir fıkra mutluluk verirken depresyonlu bireye aynı olumlu etkiyi vermez. Endişe, uykusuzluk, yorgunluk, unutkanlık, konsantre olamama, dikkatsizlik, kararsızlık, cinsel isteksizlik, değersizlik ölüm ve intihar düşünceleri depresyonu diğer belirtileridir (Tan, 2011). Depresyon en sık rastlanılan duygusal rahatsızlıktır ve insanın yaratılışından bu yana süregelen bir durumdur. Depresyonun oldukça geniş bir fiziksel ve psikolojik belirti grubunu kapsamaktadır. Umutsuzluk ve melankoli şeklinde farklı isimlerle tanımlanmaktadır (Harrison, 2010). Depresyon beyindeki biyokimyanın bozulmasıyla kendisini gösterir. Bu bozulmalar duygusal ve psikolojik bozukluklara sebep olur. Bu durum olumsuz olan bir düşünce tarzının ortaya çıkmasına neden olur. Depresyon çoğu zaman çevresel etkilerle birlikte biyokimyasal etmenlerle ilgili genetik yapının etkisi altındadır. Beynin bozulan sistemi iyon dengesizliğine de neden olur. Negatif iyonlar fiziksel ve duygusal sorunları arttırmakta ve kişiyi daha işlevsel olmayan bir duruma getirmektedir. Beyinde oluşan bu dengesizlik bireyin hem fiziksel hem de duygusal işlevselliğini bozmaktadır (Harrison, 2010). Depresyon için tedaviye başvuranlara bakıldığında kadınlar erkeklere göre, orta yaşlılar yaşlılara göre, üniversite mezunları lise ve ortaokul mezunlarına göre ruh sağlığı merkezlerine daha çok başvurmuşlardır (Rüstem, 1999).

Tinnituslu bireylerde intihara teşebbüste en önemli etkenlerden biri depresyondur (Derin, Halil, Acar, Şahan ve Şahan, 2015). Tinnitustan kaynaklı bireyin depresyonu, kaygısı ve uyku sorunları için doktor tarafından ilaç tedavisi başlatılır. Burada asıl amaç tinnitusun kendisini tedavi etmek değildir. İkinci olarak oluşan sorunların yani depresyon, kaygı ve diğer sorunları tedavi edebilmektir. Psikolojik tedavi olarak bireye destek vermek oldukça önemlidir. Burada bireye şu önerilerde bulunulmasının etkili olduğu söylenebilir. Birey için bilgili bir uzman olduğumuzu, tinnitusu anladığımızı, açık bir terapi planımızın olduğunu bireyi önemseyeceğimizi ve ümitli olduğumuzu bireye hissettirmemiz gerekmektedir (Tyler, 2008). Tinnituslu bireylerde depresif belirtiler self raporlarla saptanmaktadır. Tinnitus ses yüksekliği ya görsel analog skalalarla ya da eşleştirme ya da maskeleyme yöntemleri gibi psikoakustik ölçümlerle değerlendirilebilir. Ancak, tinnitus ses şiddetinin psikoakustik ölçümleri, test-tekrar test güvenilirliği açısından sınırlıdır (Langguth, Landgrebe, Kleinjung, Philipp Sand, & Hajak, 2011).

Bu çalışmada tinnitus ile depresyon arasındaki ilişki araştırılmıştır. Tinnituslu hastalarda öz bildirim ölçekleri kullanılarak depresif belirtiler değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Problemi

Bu çalışmada tinnitus ile depresyon arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

H₀: Tinnitus ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H₁: Tinnitus ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Korelasyon analizi Ki-Kare, T-Testi ve ANOVA yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi p<0.05 alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmaya, İstanbul İlinde bulunan çeşitli hastanelerden tinnitus tanısı alan 18-60 yaş arası bireyler, basit rastgele örnekleme yöntemiyle dâhil edilmiştir. Katılımcılardan çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını ifade eden yazılı onayları

alınmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin ek biyolojik ya da ruhsal sorunlarına yönelik her hangi bir veri toplanmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çalışma durumu ve medeni durum hakkındaki sorulardan oluşmaktadır.

CES Depresyon Ölçeği: Amerikan Ulusal Ruh Sağlığı Enstitüsü tarafından depresyonun saptanması için geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte alınabilecek puanlar 0-60 puan arasındadır. 4'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçek asıl formunda olduğu gibi toplam puanlar üzerinden değerlendirilmeye alınmıştır (Tatar ve Saltukoğlu, 2010).

Tinnitus Derecelendirme İndeksi: 12 sorudan oluşan likert tipi ölçektir. Ölçekte alınabilecek en yüksek puan 60'tır. Ölçekten elde edilen normlara göre sonuçlar, çok hafif, hafif, orta, ciddi ve katasrofik olarak değerlendirilir (Folmer, 2002).

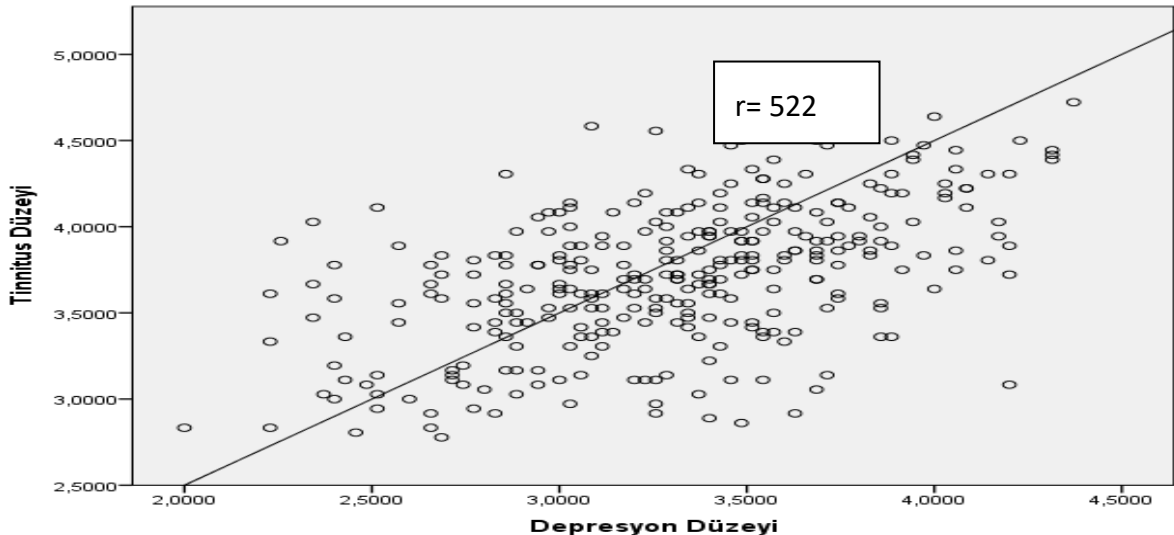
Bulgular

Demografik özellikler Tablo1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Sayı ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	37	61.7
	Erkek	23	38.3
	Toplam	60	100
Eğitim durumu	İlkokul	25	41.7
	Ortaokul	10	16.7
	Lise	13	21.7
	Üniversite	12	20
	Toplam	60	100
Medeni durum	Bekâr	9	15
	Evli	51	85
	Toplam	60	100
Ekonomik durum	Kötü	9	15
	Orta	42	70
	İyi	9	15
	Toplam	60	100
Yaş	18-30	24	40
	31-40	13	21.7
	41-50	15	25
	51-60	8	13.3
	Toplam	60	100.0

Şekil 1. Tinnitus ve Depresyon Arasındaki İlişki



($r= 522, p<0.05$)

Şekil 1'de görüldüğü gibi tinnitus ile depresyon arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=522; p<0.05$). Bu sonuçlara göre, depresyon düzeyi arttıkça tinnitus düzeyi de artmaktadır.

Tablo 2. Tinnitus Derecelendirme İndeksi Ki-Kare Sonuçları

		Depresyon var		Depresyon yok		Ki-Kare
		N	%	N	%	p
Tinnitus	Çok Hafif	1	2.7	1	4.3	0.001**
	Hafif	4	10.8	6	9.2	
	Orta	10	27.0	3	15.0	
	Ciddi	7	18.0	6	12.0	
	Katasrofik	15	40.5	7	2.0	

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

Yapılan Ki-Kare analizi sonuçlarına göre tinnitus ile depresyon olup olmama durumu arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.01$). Sonuçlar incelendiğinde, depresyonu olan bireylerdeki tinnitus oranı, depresyon olmayan bireylere göre daha yüksektir.

Tablo 3. Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Tinnitus	Depresyon var	37	21.45	8.6	142	6.255	0.000***
	Depresyon yok	23	0.11	7			

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

Depresyonu olan bireylerin tinnitus ortalaması ile depresyonu olmayan bireylerin tinnitus ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(142)}=6.255; p<0.001$). Depresyonu olan bireylerin tinnitus ortalaması (Ort.=21.45; Ss=8.6) depresyonu olmayan bireylerin tinnitus ortalamasından (Ort.=0.11; Ss=7) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4. Tinnitus ve Demografik Özelliklere İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	F	p
Eğitim durumu	İlkokul	25	3.5	6.9	1.120	0.475
	Ortaokul	10	3.6	6.7		
	Lise	13	3.4	6.2		
	Üniversite	12	3.5	6.9		
Medeni durum	Bekâr	9	6.3	12.1	-0.926	0.756
	Evli	51	6.7	12.7		
Ekonomik durum	Kötü	9	7.1	13.01	2.121	0.133
	Orta	42	6.3	12.4		
	İyi	9	7.2	14.1		
Yaş	18-30	24	4.1	7.1	986	0.836
	31-40	13	4.6	7.4		
	41-50	15	4.2	7.3		
	51-60	8	4.4	7.6		

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

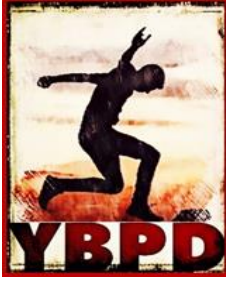
Tek faktörlü varyans analizi sonucuna göre katılımcıların tinnitus puanları, eğitim durumu, medeni durum, ekonomik durum ve yaş değişkenine göre farklılaşmamaktadır ($F=1.121, -0.926, 2.121, 986; p>0.05$).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, depresyonu olan bireylerde tinnitus oranı, depresyon olmayan bireylere göre daha yüksektir. Yapılan bir çalışmada, tinnitus düzeyinin depresyonu, depresyon düzeyinin ise tinnitusu etkilediği ortaya konmuştur. (Langguth, Landgrebe, Kleinjung, Philipp Sand, & Hajak, 2011). Bazı vakalarda, depresyon belirtilerinin tinnitusa neden olabileceği görülmüştür. Diğer taraftan, bazı psikolojik hastalıklar, obsesif kompulsif bozukluk, kaygı, genetik yatkınlık, işlevsel olmayan stresle baş etme süreci ve bazı kişilik bozuklukları tinnitusu tetikleyebilir. Bazı vakalarda ise, depresif epizod daha önce oluşmuş tinnitusun dekompansementasyonuna neden olabilir. Sonuç olarak tinnitus duygusal travmaya neden olabilir (Hinton, Chhean, Pich, Hofmann & Barlow, 2006). Araştırmamızda elde edilen bulgulara göre katılımcıların demografik özellikleri tinnitus değişkeni üzerinde anlamlı bir fark ortaya koyamamıştır. Bu sonuç tinnitusun değerlendirme yöntemlerinden kaynaklı olabilir. Tinnitus hastalarını, değerlendirme subjektif formlar ya da skalalarla yapılıdır. Bu yöntemin tinnitusu değerlendirme olanağı açısından önemli etkileri bulunmaktadır. Burada yapılan değerlendirme hastanın hekime açıkladığı analitik yönlerinin sonucuna göre değerlendirmedir. Hekim hastadan aldığı bilgileri dökümantasyon yaparak standardizasyonunu yapar. Böylece tinnitusun tedavi yöntemlerini uygulamaya başlar (Dağlı, Karabulut, İriz ve Eryılmaz). Bu uygulama araştırmamızdaki tinnitusun katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin anlamlı bir fark bulunamamasına etki etmiş olabilir. Standardize edilmiş dökümantasyon her katılımcı için benzer düzenlemeler içermesi nedeni ile bir fark oluşturmayabilir. Araştırmamızın bir diğer bulgusunda, tinnitus ile depresyon arasında orta düzeyde olumlu bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Tinnitus düzeyi arttıkça depresyon düzeyi de artmaktadır. Tinnitus ile depresyon arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, tinnitusun bireyin hayatının birçok bileşenini etkilediği ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada tinnituslu bireylerin kontrol grubuna göre depresyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ayrıca uyku bozukluğu cinsel sorunlar, yorgunluk, yeme bozukluğu, fiziksel aktivite sorunları ve iş yeri sorunları, konsantrasyon bozukluğu hem biyolojik hem fizyolojik hem de psikolojik sorunlar tinnitusun tetikleyicisidir (Dobie, 1997). Bu araştırmanın ve diğer çalışmaların sonuçları göz önüne alındığında tinnitus hastalarının çoğunda depresyon olduğu saptanmıştır. Bu yüzden, tinnitusu olan bireylerde uygun tedavi yönteminin uygulanabilmesi açısından nöropsikiyatrik ve psikolojik bulguların tespiti ve tedavisi önerilmektedir. Araştırmamızın örneklemini 60 kişiden oluşmaktadır. Tinnitus ve depresyon arasındaki ilişki düzeyini daha kapsamlı ortaya koymak için bu konuda daha büyük örneklemelerle yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynakça

- Bakır, S. (2018). *Kulak çınlaması (Tinnitus)*. KBB ders notları. jcam.com.tr.
- Baran, H., Gökdoğan, O., Çakabay, T. (2016). Tinnitus Handikap Envanteri ile Beck Depresyon ve Anksiyete Envanterlerinin karşılaştırılması. *KBB Uygulamaları*, 4(1), 7-11.
- Dağlı, M., Karabulut, H., İriz, A., Eryılmaz, A. (2007). Tinnitus hastalarının Tinnitus Derece Endeksi ile değerlendirilmesi. *KBB ve BBC Dergisi*, 15(1), 12-17.
- Dobie, R. (1997). Tinnitus and depression. *International Tinnitus Journal*, 3(1), 33-34.
- Derin, S., Halil, H., Acar, E., Şahan, M., Şahan, L. (2015). Tinnitus ve suisit: Olgu sunumu. *ADU Tıp Fak Dergisi*, 16(1), 30-1.
- Folmer, R.L. (2002). Long-term reductions in tinnitus severity. *BMC Ear, Nose and Throat Disorders*, 2(1), 1-9.
- Gündüz, M., Karabulut, H. (2015). *Odyolojide temel kavramlar ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Harrison, L. (2010). *A'dan Z'ye depresyon tedavisi*. İstanbul: Neden Kitap.
- Hinton, D.E., Chhean, D, Pich, V., Hofmann, S.G. & Barlow, D.H. (2006). Tinnitus among Cambodian refugees: Relationship to PTSD severity. *J Trauma Stress*, 19(4), 541-546.
- Langguth, B., Landgrebe, M., Kleinjung, T., Sand, G.P., & Hajak, G. (2011). Tinnitus and depression. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 12(7), 489-500.
- Rüstem, A. (1999). *Depresyon el kitabı*. Konya: Roche Müstahzarları.
- Tan, O. (2011). *Depresyon*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tanrıöver, Ö., Doğan, M., Tezvaran, Z., ve Ceyhan, A.K. (2011). Birinci basamakta tinnitus ile başvuran hastaya yaklaşım. *Türk Aile Hek Dergisi*, 15(1), 24-28.
- Tatar, A., Saltukoğlu, G. (2010). CES-Depresyon Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi ve madde cevap kuramı kullanımı ile Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 20(3), 213-227.
- Tyler, R.S. (2008). *Tinnitus tedavisi. Klinik protokoller*. (H. Özkul. Çev.). İstanbul: Nobel Tıp Kitap.



DERLEME / REVIEW

ÖFKE ATAKLARI İLE DEPRESYON ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nilgün ÇEPELİOĞULLAR¹

Uludağ Üniversitesi

ORCID:0000-0001-6127-0598

ÖZ

Öfke ve depresyon uzun yıllardır psikologların, özellikle de klinik alanda çalışan araştırmacıların ilgi odağı olmuş iki konu başlığıdır. Bu iki olgu arasındaki ilişki az çalışılmış bir konu olmasına rağmen, farklı yaklaşımlar tarafından değişik şekillerde yorumlanmıştır. Psikanalist yaklaşım, evrimsel yaklaşım ve bilişsel yaklaşım bu konuya açıklama getirmeye çalışan yaklaşımlardan bazılarıdır. Son yıllarda yapılan çalışmalarda ise, öfke konusu "öfke nöbetleri" gibi belirli bir alana indirgenerek depresyon ile ilişkisi araştırılmaya çalışılmıştır. İki olgunun arasında bir ilişki olduğu mutlak olmakla birlikte, bu ilişkinin yönü henüz netlik kazanmamıştır. İlk çalışmalar daha çok unipolar depresyon ile öfke nöbetleri arasındaki ilişkiyi incelerken, son yıllarda bipolar depresyon gibi farklı türde depresyon hastaları ile çalışmaların arttığı görülmektedir. Öfke nöbetlerinin, depresyonu açıklayan bir değişken olduğu; depresyon hastalarının ve yakın çevrelerinin hayatlarını olumsuz yönde etkilediği ve depresyonun belirleyici bir semptomu olabileceği savunulmuştur. Beck Depresyon Envanteri puanları öfke nöbetlerinin en güçlü yordayıcısı olarak bulunmuştur. Öfke nöbetlerinin, depresif psikopatolojinin önemli bir özelliği olarak görülmesi gerektiği bulgulardan çıkarılan sonuçlar arasındadır. Bu çalışmada, önce öfke ve depresyon arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan yaklaşımlardan örnekler verilmiş ve öfke nöbetleri ve depresyon ilişkisi ile ilgili literatür özetlenmeye çalışılmıştır. Depresyon ve öfke arasındaki ilişkinin anlaşılır hale gelmesinin, tedavi yaklaşımları açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Depresyon, öfke nöbetlerinin yordayıcısı olarak ele alınmalı mıdır yoksa öfke nöbetleri depresyonun sonucu olarak mı ortaya çıkmaktadır gibi sorulara verilecek cevaplar ile bu ilişkinin yönü açıklığa kavuşacaktır.

Anahtar Kelimeler

Öfke, Öfke Nöbetleri, Depresyon

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ANGER ATTACKS AND DEPRESSION

ABSTRACT

Anger and depression have long been the focus of attention of psychologists, especially clinical researchers. Although it is a less studied subject, it has been interpreted in different ways by different approaches. Psychoanalyst approach, evolutionary approach and cognitive approach are some of the approaches that try to explain this issue. In recent studies, the relation between depression and depression has been reduced to a certain area such as anger attacks. Although there is an absolute relationship between two, the direction of this relationship has not been clarified yet. While the first studies examined the relationship between the anger attacks and unipolar depression, in recent years studies with different types of depression patients such as bipolar depression have increased. Anger is a variable explaining depression; it has been argued that depression patients and their family are adversely affected. Beck Depression Inventory scores were found to be the strongest predictor of anger attacks. Findings that anger attacks should be seen as an important feature of depressive psychopathology are among the findings. In this study, we first tried to explain the relationship between anger and depression. The understanding of the relationship between depression and anger is considered to be useful in terms of treatment approaches. Whether depression should be considered as a predictor of anger attacks or anger attacks occur as a result of depression is a question that should be clarified.

Key Words

Anger, Anger Attacks, Depression

¹ Uzm. Psk., Uludağ Üniversitesi, Doktora Öğrencisi, nilguncepedi@gmail.com

Alıntılamaya: Çepelioğullar, N. (2018). Öfke atakları ile depresyon arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 381-388.

Giriş

Öfke, rahatsız edici bir duygudur. Tanımını yapmak diğer duygularda olduğu gibi öfke söz konusu olduğunda da zor bir durumdur. Öfke ilk olarak ahlaki bir duygudur. İkinci olarak, bir tutkudur. Kişi öfke hissettiğinde kendini durdurması zor olabilir. Hem kültürler arası hem de aynı kültürün içinde uygunluğu bakımından değişkenlik gösterebilir. Öfke ahlaki bir duygudur çünkü kişisel saldırıya bir tepkidir. Öfkenin bu ahlaki değerlendirmeleri içerdiği gerçeği, yorumlama ve atıfta bulunmanın bilişsel işlemlerini ön plana çıkarır. Plato, Aristo, Seneca, Lancantius, Aquinas ve Descartes gibi düşünürler öfkenin başkalarının davranışlarının istemli, önlenebilir, gözden kaçırılmış olduğu şeklindeki yorumlardan kaynaklandığını kabul ederler (Averill, 1982). Öfke, temel olarak bir yetişkin duygusudur. Aynı zamanda insani bir duygudur, hayvanlarda bu yorumları yapacak bilişsel mekanizmalar bulunmaz. Kişisel saldırının bilinçli ve istemli bir şekilde bir insan kaynağına karşı duyulan bir duygudur. Öfkenin yönlendirildiği nesnelere, olaylar ve öfke hakkında yapılan yorumlar ve atıflar hakkında yapılan araştırmalar hakkında uyumluluk vardır. Buna örnek olarak, Amerikan hukuk sisteminde insan yaşamının karşısında öfke uygun bir davranış olarak kabul edilmektedir.

Öfke konusundaki çalışmalar James Averill ile başlamıştır. Averill (1982) yaptığı çalışmalarda öğrencilerin günlüklerini incelemiş ve kişilerin kendi öfkeleri, başkalarının öfkeleri ile deneyimleri, öfke ve kızgınlık arasındaki farklar, öfkenin boyutları ve kadın ile erkek arasındaki öfke deneyimindeki farklılıkları ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öfke duyulan nesnelere daha çok öfke duyan kişinin tanıdığı ve sevdiği kişilerdir. Bu kişiler istemli bir şekilde yanlış bir davranış içinde bulunuyorlar şeklinde algılanırlar. Olaylara bakıldığında ise, genellikle planlanmış bir aktiviteyi ketleyen olaylar olduğu görülmüştür. Ancak bu tek sebep değildir. Bunun yanında kişisel beklentilerin ihlal edilmesi, kişisel gururun kaybı, sosyal olarak kabul edilen kuralların ihlal edilmesi, olası ya da gerçek hasar ve kişisel yaralanma öfkeye yol açan olaylardır. Snell ve arkadaşlarının (1991) yaptığı bir çalışmada öğrencilere "Sizi ne öfkeliendirir?" diye sorulmuştur. Öfke uyandıran olaylar 3 boyutta toplanmıştır. Birincisi, karşılanmayan amaçlar ile ilgili kişisel başarısızlıklar; ikincisi benliğin sosyal ve kamusal yönü ile ilgili engelleyici olaylar; üçüncüsü ise kişiler arası sömürü içeren olaylardır. Ben-Zur ve Breznitz'in (1991) yaptığı çalışmada öfkenin, öfke uyandıran olayın üç boyutu ile ilgili olduğu bulunmuştur. Hasarın boyutu, sebebi ve hasar oluşumunun olasılığı önemlidir.

Öfke, duygu alanında çalışan araştırmacılar tarafından en temel duygular arasına alınmış ve daha basit bileşenlerine ayrılmayan bir duygudur. Öfke zaman zaman saldırgan davranışlara da sebep olabilen olumsuz bir duygudur. Öfke, çeşitli sebeplere bağlı olabilir. Nedenleri kimi zaman dışsal bir sebebe, kimi zaman bir kayba dayanır, kimi zaman da kişi kendisine öfke duyabilir. Bazı araştırmacılar, depresyonu kişinin kendisine duyduğu öfke olarak da tanımlamaktadırlar. Depresyon ise, kişinin sosyal fonksiyonlarını ve günlük hayatla ilgili etkinliklerini ciddi anlamda bozacak seviyeye ulaşmış hüznün, melankoli veya keder durumu olarak ifade edilebilir. Yapılan bir çalışmada depresyonun görülme sıklığının genel popülasyonun %13'ü olduğu bulunmuştur (Kessler ve ark., 1994).

Bu çalışmada, öncelikle öfke ve depresyon arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan yaklaşımlardan örnekler verilmiştir. Ardından öfke nöbetleriyle depresyonun ilişkisiyle alakalı literatür özetlenmiştir. Depresyon ve öfke arasındaki ilişkinin doğru bir biçimde saptanmasının, bu problemleri tedavi etmede yararlı olacağı düşünülmektedir. Depresyon mu öfke nöbetlerinin bir yordayıcısıdır? Yoksa öfke nöbetleri mi depresyonun bir yordayıcısıdır? Sorularına verilecek yanıtlarla bu ilişkinin yönü doğru bir biçimde saptanacaktır.

Öfke Bozukluğu

Öfkenin bozukluk sayılması ile normal bir tepki olması arasındaki ayrım çok incedir. Uygun olmayan şekilde duyulan öfke, uygun olmayan kaynağı duyulan öfke, şiddetli öfke ve dışsal kaynaklı öfke bozukluğuna yol açabilir. Kurallara uygun olmayan öfke

de bir çeşit bozukluk sayılabilir. Bir grubun kurallarına uygun bir davranış başka bir gruba göre uygun kabul edilmeyebilir. Uygun olmayan değerlendirmeler sonucu oluşan öfke de kişinin ruhsal dengesi açısından zararlı olabilir. Orantısız öfke ise kişinin hem kendisine hem de çevresindekilere zarar verir. Dışsal motivasyonla oluşan öfke de öfke bozukluklarının sebepleri arasında sayılabilir.

Öfke Teorileri

Engellenme-Saldırganlık Hipotezi

1939 yılında Dollard ve Berkowitz tarafından ortaya atılmıştır. Bu teorinin göre iki ana tezi vardır. Birincisi, saldırganlık için ön koşul engellenmedir. İkincisi, engellenme mutlaka bir çeşit saldırganlığa yol açar. Dollard (1939) engellenmeyi amaca yönelik davranışa müdahale edilmesi olarak, saldırganlığı ise hedefteki kişinin zarar görmesi amacıyla yapılan davranışlar olarak tanımlamıştır. Berkowitz (1962) öfkeyi modelin merkezine almıştır ve öfke, saldırgan davranışın olasılığını arttıran bir rol oynamıştır.

Yeni İlişkilendirmeci Model

Berkowitz 1990 yılında engellenme-saldırganlık hipotezini revize etmiş ve yeni ilişkilendirmeci modeli ileri sürmüştür. Bu modelde başlangıçta bir itici olay olduğu varsayılmaktadır. Bu itici olayın değerlendirilmesinde bilişsel süreçler rol oynar. Daha sonra bu itici olay bir olumsuz duygulanıma yol açar. Olumsuz duygulanma sonucunda da kaçma ya da saldırma davranışları ortaya çıkar. Kaçma davranışında esas duygu korku, saldırma davranışındaki duygu ise öfkedir. Burada bahsedilen korku ve öfke gelişmemiş, temel duygulardır. Öfke, değerlendirme ve atıflar ile gelişir ve potansiyel saldırganlığa dönüşür. Bu modelde öğrenilmiş tepkiler önemlidir. Bellekteki bağlantılar ile belirli olaylara karşı öfke duymak otomatik olarak gelişebilir. Ancak bu model, itici olay ve olumsuz duygulanma açısından eleştiri almıştır. İtici olayın tanımının net olmadığı vurgulanmıştır. İkinci bir eleştiri ise olumsuz duygulanma olarak sadece öfke ve korkunun ele alınmasıdır.

Bilişsel-Klinik Yaklaşım

Novaco tarafından 1975 yılında geliştirilen bir modeldir. Bu model klinik bağlamda en etkili model olarak bilinmektedir. Çevresel olaylar bilişsel olarak işlenir ve duygusal bir uyarım, yani fizyolojik tepki yaratır. Öfkenin sonucunda; sözel düşmanlık, fiziksel düşmanlık, pasif saldırganlık ya da kaçınma oluşur. Hangisinin oluşacağına karar vermede geçmiş ve beklenen sonuç etkilidir. Çevresel uyaranlar, bilişsel işleme, davranışsal tepkiler ve fizyolojik tepkilerin etkileşimini gösterebilen bir yaklaşımdır. Klinik ortamlara daha uygundur. Tedavi programlarının gelişmesine olanak sağlamıştır.

SPAARS Modeli

Merkezi parametreler; amacın aksatılması ve kaynağın tahminidir. Bunlar, gerekli ve yeterli olsa da olayın istemli, kaçınılabilir ve ihmal kaynaklı olduğuna dair ahlaki bir değerlendirme de önemlidir. Bilişsel mekanizmaların etkisiz olduğu anlarda merkezi parametreler yeterli olur. Merkezi parametreler ile ortaya çıkan bir öfke durumu, daha sofistike değerlendirme ile bastırılmak durumunda kalabilir, döngüler oluşabilir (Dalgleish ve Power, 1995). Bebeklerde ve insan olmayan canlılarda da öfke vardır ancak birinci seviyededir. Bazen çocukça diye adlandırılabilen öfke durumları da gerçekleşebilmektedir. Cansız objelere yöneltilen öfkenin varlığı da düşünülebilir. SPAARS'ın diğer bir yönü ise otomatikleşmedir.

Öfke ve Depresyon İlişkisi

Öfkenin duygudurum bozukluklarındaki yeri ve önemi sıklıkla çalışılan bir konu olmamakla birlikte son yıllarda sıkça araştırmalara konu olduğu görülmüştür. Öfkenin kaygı ya da depresyon gibi bozukluklar ile ilişkisi net olarak ortaya konulmamış olsa da, konu ile ilgili literatür genişlemektedir. Öfke, duygudurum bozuklukları açısından bozukluğun gelişim sürecini ve tedavi yaklaşımlarını etkilemesi bakımından yeterince çalışılmamış bir konudur (Cassello-Robins, 2016). Öfke ve depresyonun ilişkisi

psikolojide az yer almakla birlikte çeşitli boyutlarıyla çalışılmıştır. Psikolojinin ilk yıllarında daha çok teorik olarak literatürde yer aldığı söylenebilir. Literatüre baktığımız zaman Freud'a uzanan bir teori geçmişi vardır. Freud, engellenmiş öfkenin depresyonun patolojisinde merkezi bir güç olduğunu savunmuştur (Freud, 1917). Freud tarafından merkezi olarak görülse de, bazı psikanalistler öfkenin depresyondan bağımsız olduğu ya da ikinci planda olduğu görüşünü savunmuşlardır (Luutonen, 2007). Evrimsel teoriler öfkenin aslında olumsuz olarak görülse de, diğer duygular gibi adaptif bir mekanizma olduğunu ve yaşamın devamlılığı için gerekli olduğunu vurgulamışlardır (Luutonen, 2007). Bilişsel teorisyenler ise, depresyon hastalarında öfke duygusunun olmadığına ve bastırılmış ya da içselleştirilmiş bir öfkenin depresyona temel teşkil etmediğini savunmuşlardır (Luutonen, 2007). Bilişsel görüşe göre depresyonda da bilgiyi yorumlama ve işleme önemlidir. Kişinin öfkesi değil, yaptığı olumsuz değerlendirmeler depresyonun temelini oluşturmaktadır.

Yakın Dönem Teoriler

Bilişsel teori çerçevesinden bakıldığında ilk yapılan çalışmalarda daha çok öfke kontrolü, öfkenin içsel temsilleri gibi konular çalışılmışsa da öfke ile depresyon arasındaki ilişki göz ardı edilmiştir. Öfkenin depresyon ile olan ilişkisi ve bu ilişkinin yönü son zamanlarda yapılan çalışmalarda önem kazanmaktadır. Evrimsel yaklaşımların iddia ettiği şekilde öfkenin adaptif bir durum olduğu varsayıldığında ortaya çıkan bir problem de öfkenin şiddeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok fazla ya da çok az öfke kişi için adaptif bir mekanizma olmaktan çok yıkıcı bir süreç haline almaktadır. Bu durum literatürde de gözlenebilir. Bir grup araştırmacı depresyonun öfkenin dışı vurumu ile ilişkili olduğunu savunurken (Schless ve ark., 1974) bazı araştırmacılar da öfkenin içe dönük çeşidinin depresyonda temel olduğunu savunmaktadır (Becker ve Lesiak, 1977).

Literatür Taraması

Öfke ve depresyon arasındaki ilişkiyi konu alan literatüre bakıldığında en çok karşılaşılan araştırmacılar olan Fava ve arkadaşları, 1990 yılındaki makalelerinde "öfke nöbeti" olarak tanımladıkları olguyu şu şekilde açıklamışlardır: En az bir ay içinde yaşanan, yoğun otonomik aktivasyona sebep olan, hasta için olağandışı sayılan ve duruma uygunsuz şekilde gerçekleşen ani öfke nöbetleridir (Fava ve ark., 1990). Bu nöbetler; çarpıntı, yüz kızarması, göğüste gerginlik, aşırı terleme, baş dönmesi, nefes kesilmesi, titreme, korku ya da kaygı hissetme, kontrolden çıkma hissi, başkalarına saldırma isteği, fiziksel ya da sözel olarak başkalarına saldırma, nesnelere atma ya da zarar verme gibi otonomik ya da davranışsal semptomlardan en az dört tanesi ile birlikte görülmelidir (Fava ve ark., 1990). Yine aynı çalışmada öfke nöbetlerinin, depresyonu açıklayan bir değişken olduğu bulunmuştur (Fava ve ark., 1990).

Depresyonda hastaların yaklaşık üçte birinde öfke atakları görülmektedir (Fava, 1998). Öfke nöbetlerinin, depresyon hastalarının ve yakın çevrelerinin hayatlarını olumsuz yönde etkilediği ve depresyonun belirleyici bir semptomu olabileceği savunulmuştur. (Painuly ve ark., 2007). Öfke nöbetlerinin depresyon hastalarında kontrol grubuna oranla daha yüksek oranda görüldüğü bulunmuştur (Painuly ve ark., 2005). Öfke nöbeti sergileyen depresyon hastalarının, öfke nöbeti sergilemeyenlere oranla daha farklı klinik tablolara sahip olduğu bildirilmiştir (Painuly ve ark., 2005).

Fava ve arkadaşları (1991) "Öfke Nöbetleri Envanteri" adı verdikleri hastanın kendisi tarafından doldurulan bir anket ile majör depresyon tanısı almış 79 hastadan bilgi toplanmış ve bu grubun %48 öfke nöbeti oranı ile normal deneklerden anlamlı olarak daha yüksek oranda öfke nöbetlerine sahip olduğu bulunmuştur. Fava ve arkadaşlarının yaptıkları diğer bir çalışmada depresyon hastalarında öfke nöbetlerinin oranı %44 olarak bulunmuştur (1993). Benzer bir şekilde başka bir çalışmada bu oran %39 olarak saptanmıştır (Fava ve ark., 1996). Bu bulgular literatürde aynı konu ile ilgili olarak görüş birliği yapılan %30-40 değerlerine uymaktadır. Yine aynı çalışmalarda kullanılan bir antidepressanın öfke nöbetlerine olan etkileri araştırılmıştır. Çalışmaların ilkinde önceden öfke nöbeti olan hastaların %71'inin 8 haftalık tedavi sonrasında bu nöbetlerden şikâyetçi olmadıkları bulunmuştur (Fava ve ark., 1993). Diğer çalışmada ise bu oran %64 olarak tespit

edilmiştir (Fava ve ark., 1996). Bu bulgular öfke ve depresyonun aynı serotonerjik sistemi kullanarak ilişki içinde olduğunun kanıtı olarak yorumlanmıştır.

Antidepresan tedavisinin öfke nöbetlerinin anlamlı şekilde azalmasına sebep olduğu bulgusunun yanında, bu çalışmalarda bu sonuçlara uygun olmayacak şekilde önceden öfke nöbeti rapor etmeyen kişilerde bu tedavi sonrasında öfke nöbetlerinin rapor edildiği görülmüştür. Yine de bu oranlar 1993 ve 1996 yıllarında yapılan bu iki çalışmada sırası ile %6 ve %7 olarak tespit edilmiştir. Bu iki çalışmayı izleyen başka bir çalışmada ise bir grup antidepresan karşılaştırılmıştır (Fava ve ark., 1997). Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İlk antidepresan kullanımından sonra tedavi öncesi nöbet geçirmeyen hastaların %6-7'si, ikinci antidepresan kullanımı sonrasında %8'i, üçüncü antidepresan kullanımı sonrasında ise %10'u öfke nöbeti geçirmeye başladığını rapor etmişlerdir.

Yurt dışında yapılan bu çalışmaların yanında Türkiye'de yapılan bir çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır (Sayar ve ark., 2000). Bu bulgular doğrultusunda öfke ve depresyon arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, batı kökenli olmayan bir toplumda depresyon hastalarında öfke nöbetlerinin görülme sıklığını araştırmaktır. Aynı zamanda öfke nöbeti olan ve olmayan hastalar arasında depresyon açısından fark olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. İlaç kullanmayan, psikiyatri takibinde olan 88 majör depresyon tanısı almış hasta ile bu çalışma yürütülmüştür. Bu hastaların %49'u öfke nöbetleri yaşadığını rapor etmiştir. Öfke nöbetleri olan hastalar anksiyete, depresyon ve kişilik özelliği olarak öfke puanlarında; öfke nöbetleri olmayanlara oranla anlamlı olarak daha yüksek puanlar göstermişlerdir. Yapılan regresyon analizinde Beck Depresyon Envanteri puanları öfke nöbetlerinin en güçlü yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bulgular önceki araştırmaların sonuçlarını destekleyici niteliktedir. Öfke nöbetlerinin, depresif psikopatolojinin önemli bir özelliği olarak görülmesi gerektiği bulgulardan çıkarılan sonuçlar arasındadır.

Öfkenin dışa dönük hali olarak da anlamlandırılabilen öfke nöbetlerinin incelendiği bu çalışmaların yanında, bazı araştırmalarda öfkenin içe dönük ve bastırılmış formları da çalışılmıştır. Örneğin bir çalışmada, içe dönük öfke ve stresli yaşam olaylarının depresyonu ne kadar yordadığı araştırılmak üzere regresyon analizi yapılmıştır. Stresli yaşam olaylarının %19 oranında, içe dönük öfkenin ise %10 oranında depresyonu yordadığı bulunmuştur (Clay ve ark., 1993). Her ikisinin de depresyonun ayrı ayrı yordayıcıları oldukları ve birbirlerinden bağımsız oldukları savunulmuştur çünkü iki değişken arasında bir korelasyon bulunamamıştır. Aynı çalışmada sadece içe dönük öfke ve stresli yaşam olayları ile depresyon arasında korelasyon bulunmuştur ancak dışa dönük öfke ölçümü de alınmış fakat depresyon ile korelasyonu anlamlı bulunamamıştır. İçe dönük öfke ile depresyonun ilişkisini araştıran başka bir çalışmada ise, bastırılmış öfkenin depresyonu olan hastalarda öfkenin dışavurum ile ilişkili korkularla korelasyonu olduğu bulunmuştur (Goldman ve Hagga, 1995).

Çalışmaların geneline bakıldığında daha çok unipolar depresyon ile öfke nöbetlerinin ilişkilendirildiği görülmektedir. Ancak son yıllarda bipolar depresyon ile öfke duygusunun ve öfke nöbetlerinin arasındaki ilişki araştırmalara konu olmaya başlamıştır. Bipolar depresyonda öfke nöbetlerinin görülme sıklığı ile ilişkili araştırmalar, öfke nöbetlerinin bu hastalarda %62'ye varan bir degerde görülebildiğini bulmuştur (Mammen ve ark., 2004).

Tekrarlayan türden depresyon belirtilerine sahip unipolar depresyon hastaları ve bipolar depresyon hastaları ile yapılan bir çalışmada iki grup arasında öfke nöbetleri açısından anlamlı fark bulunmamıştır (Grover ve ark., 2011). Bunun yanında, bipolar depresyon hastalarının daha düşük yaşam kalitesi puanlarına sahip olduğu görülmüştür. Sonuçlar öfke nöbetlerinin her iki tür depresyonda da eşit derecede yaygın olduğu ancak sonuçları açısından gruplar arası fark oluşturabileceği şeklinde yorumlanmıştır (Grover ve ark., 2011). Bulguların tekrar edildiği ve öfke nöbetlerinin yaşam kalitesi üzerinde olumsuz etkisinin kanıtlandığı başka çalışmalar da literatürde yerini almıştır (Painuly ve ark., 2011).

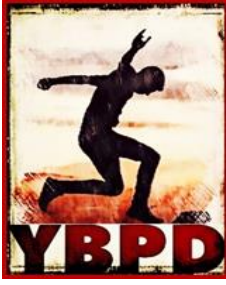
Sonuç

Öfke, temel duygular arasında olduğu hakkında görüş birliği yapılmış bir duygudur. Olumsuz duygular arasında sayabileceğimiz, kişinin kendisine de zarar verebileceği durumlar yaratabilen bu duygu psikoloji alanında pek çok çalışmanın da temeli olmuştur. Tanımı ve doğası hakkında pek çok teori ortaya atılmıştır. Engellenme-Saldırganlık Hipotezi, Yeni İlişkilendirmeci Model, SPAARS Modeli gibi modeller bunlara örnektir. Sebepleri ile ilgili araştırmalar içsel sebeplere dayanabileceği gibi dışsal bazı kaynaklardan doğabileceği bilinmektedir. Öfkenin içe dönük formunun temel alındığı çalışmalar olsa da daha çok dışavurum şeklinde görülen öfke araştırma konusu olmuştur. Bunların bir kısmında bu makalede de özetlenmeye çalışıldığı gibi, öfke nöbetleri ve depresyon arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmaların birbirini destekler nitelikte bulgulara ulaştıkları görülmektedir. Çalışmalar unipolar depresyon ile öfke ve öfke nöbetleri ilişkisinin araştırılması ile başlasa da zamanla bipolar depresyonun öfke nöbetleri ile ilişkisinin incelenmesi gibi farklı yönlere doğru kaydığı ve spesifik alanlara indirgendiği görülmektedir. Bipolar depresyon ve öfke nöbetleri arasında da ilişki olduğu, bipolar depresyonda öfke nöbetlerinin sıklıkla görüldüğü bulunmuştur. Öfke nöbetlerinin ve depresyonun ilişkili olduğu gerçeği, antidepresan tedavilerinin öfke nöbetlerinde anlamlı bir şekilde azalmaya sebep olması ile de kanıtlanmaktadır ancak bu ilişkinin yönü sorgulanması gereken bir noktadır. Bazı araştırmalarda ileri sürüldüğü gibi öfke nöbetleri depresyonun yordayıcısı mıdır, yoksa depresyon hastalarda öfke nöbetlerine mi sebep olmaktadır, bu soruların cevabı henüz net değildir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda kesinliği kanıtlanmış bu ilişkinin yönünün belirlenmesi doğrultusunda adımlar atılması gerektiği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression: An essay on emotion*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Becker, E.W., Lesiak, W.J. (1977). Feelings of hostility and personal control as related to depression. *Journal of Clinical Psychology, 33*(3), 654-657.
- Ben-Zur, H., & Breznitz, S. (1991). What makes people angry: Dimensions of anger-evoking events. *Journal of Research in personality, 25*(1), 1-22.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A social psychological analysis*. New York, NY, US: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist, 45*(4), 494.
- Cassiello-Robbins, C, Barlow, D.H. (2016). Anger: The unrecognized emotion in emotional disorders. *Clinical Psychology: Science and Practice 23*(1), 66-85.
- Clay, L.D., Anderson, W.P., Dixon, W.A. (1993). Relationship between anger and expression and stress in predicting depression. *Journal of Counseling & Development, 72*(1), 91-94.
- Dalgleish, T., & Power, M. J. (1995). Theoretical approaches to posttraumatic stress disorder: The SPAARS model. In *Fourth European Conference on Traumatic Stress Paris, France* (pp. 7-11).
- Dollard, J., Miller, N. E., Doob, L. W., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, CT, US: Yale University Press.
- Fava, M. (1998). Depression with anger attacks. *Journal of Clinical Psychiatry, 59*(Suppl 18), 18-22.
- Fava, M., Alpert, J., Nierenberg, A.A., Ghaemi, N., O'Sullivan, R., Tedlow, J., ... & Rosenbaum, J.F. (1996). Fluoxetine treatment of anger attacks: A replication study. *Annals of Clinical Psychiatry, 8*(1), 7-10.
- Fava, M., Anderson, K., Rosenbaum, J.F. (1990). Anger attacks: Possible variants of panic and major depressive disorders. *American Journal of Psychiatry, 147*(7), 867-870.
- Fava, M., Nierenberg, A.A., Quitkin, F.M., Zisook, S. (1997). A preliminary study on the efficacy of sertraline and imipramine on anger attacks in atypical depression and dysthymia. *Psychopharmacology Bulletin, 33*(1), 101-103.
- Fava, M., Rosenbaum, J.F., McCarthy, M.K., Pava, J.A., Steingard, R.J., Bless, E. (1991). Anger attacks in depressed outpatients and their response to fluoxetine. *Psychopharmacology Bulletin, 27*(3), 275-279.
- Fava, M., Rosenbaum, J.F., Pava, J.A., McCarthy, M.K., Steingard, R.J., & Bouffides, E. (1993). Anger attacks in unipolar depression, Part 1: Clinical correlates and response to fluoxetine treatment. *American Journal of Psychiatry, 150*(8), 1158-1158.
- Freud, S. (1917). *Mourning and melancholia*. London: Hogart Press.
- Grover, S., Painuly, N., Gupta, N., & Mattoo, S.K. (2011). Anger attacks in bipolar versus recurrent depression. *Türk Psikiyatri Dergisi, 22*(4), 239.
- Goldman, L., Hagga, D.A.F. (1995). Depression and the experience and expression of anger in marital and other relationships. *Journal of Nervous and Mental Disorders, 183*(8), 505-509.
- Kessler, R.C., McGonagle, K.A., Zhao, S., Nelson, C.B., Hughes, M., Eshleman, S., ... & Kendler, K. S. (1994). Lifetime and 12-month prevalence of DSM-III-R psychiatric disorders in the United States: Results from the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry, 51*(1), 8-19.
- Luutonen, S. (2007). Anger and depression-Theoretical and clinical considerations. *Nordic Journal of Psychiatry, 61*(4), 246-251.

- Mammen, O.K., Pilkonis, P.A., Chengappa, K.N., & Kupfer, D.J. (2004). Anger attacks in bipolar depression: Predictors and response to citalopram added to mood stabilizers. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 65(5), 627-633.
- Novaco, R.W. (1975). *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. Oxford, England: Lexington.
- Painuly, N., Grover, S., Gupta, N., & Mattoo, S.K. (2011). Prevalence of anger attacks in depressive and anxiety disorders: Implications for their construct? *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 65(2), 165-174.
- Painuly, N., Sharan, P., & Mattoo, S.K. (2007). Antecedents, concomitants and consequences of anger attacks in depression. *Psychiatry Research*, 153(1), 39-45.
- Painuly, N., Sharan, P., & Mattoo, S.K. (2005). Relationship of anger and anger attacks with depression. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 255(4), 215-222.
- Sayar, K., Güzelhan, Y., Solmaz, M., Özer, Ö.A., Öztürk, M., Acar, B., Arıkan, M. (2000). Anger attacks in depressed Turkish outpatients. *Annals of Clinical Psychiatry*, 12(4), 213-218.
- Schless, A.P., Mendels, J., Kipperman, A., & Cochrane, C. (1974). Depression and hostility. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 159(2), 91-100.
- Snell Jr, W.E., McDonald, K., & Koch, W.R. (1991). Anger provoking experiences: A multidimensional scaling analysis. *Personality and individual differences*, 12(10), 1095-1104.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

“BİR KAKTÜS RESMİ ÇİZ” TESTİ ARACILIĞIYLA PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNE VE DUYGU DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ*

Gamze MUKBA¹

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
ORCID:0000-0003-2287-4115

Zöhre KAYA²

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
ORCID:0000-0001-9211-3632

Rana ÖZKAN³

Milli Eğitim Bakanlığı
ORCID:0000-0002-1697-7022

ÖZ

“Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” hem çocukların hem de yetişkinlerin iç dünyaları, mizaçları, duyu durumları hakkında bilgi vermeyi sağlayan yansıtıcı testlerden biridir. Bu araştırmanın amacı, psikolojik danışman adaylarının kişilik özellikleri ve duyu durumlarına ilişkin görüşlerinin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla incelenmesidir. Araştırmanın katılımcılarını 2017-2018 eğitim öğretim yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü’nde eğitim alan 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden 6 erkek ve 15 kadın olmak üzere toplam 21 kişi oluşturmuştur. Nitel araştırma desenine göre tasarlanan bu çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; kadın katılımcıların bir kısmının ve erkek katılımcıların hepsinin yabancı bir kaktüs resmi çizdikleri, saksı çizmedikleri ve bu bağlamda özgürlüklerine düşkün oldukları söylenebilir. Nitekim saksı içindeki ve kökleri olan kaktüs resimleri, evcimen olmayla bağdaştırılırken; çöl kaktüsü, kökü olmayan ve yabancı kaktüs resimleri bağımsız olmayla ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda araştırmaya katılan erkek öğrencilerin evcimen mizaç taşımadıkları söylenebilir. Yapılan bu uygulama ile bireylerin yaptıkları resimler aracılığıyla onların duyu durumları ve içsel dünyaları hakkında önemli bilgiler elde edilebileceği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler

“Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”, Kişilik Özelliği, Duygu Durumu, Psikolojik Danışman

A RESEARCH ON THE OPINIONS RELATED TO THE PERSONALITY TRAITS AND AFFECT-STATES OF PSYCHOLOGICAL COUNSELOR CANDIDATES THROUGH “DRAW A PICTURE OF CACTUS TEST”

ABSTRACT

“Draw a Picture of Cactus Test” is among the reflective tests; and can contribute to knowledge acquisition about both children and adults’ inner world, personality traits and affect-state. In this research, it is aimed to reveal the opinions related to their personality traits, affect-state and inner state of psychological counselor candidates through “Draw a Picture of Cactus Test”. The participants of the research are 6 males and 15 females, totally 21 participants who are at the first and the second class of Psychological Counseling and Guidance Department in Van Yüzüncü Yıl University in 2017-2018 Academic Year. This research is qualitative and its data has been collected via semi-structured interview technique. According to the results, some of the female participants and all male participants have drawn a wild cactus picture have not drawn a pot and in this regard; it can be said that they are keen on independence. Hence, the pictures of cactuses in the pot and the ones have roots are associated with being home-loving; the pictures of the desert cactuses, wild cactuses are associated with being independent. In this context, it can be said that male students participated in this research do not have home-loving temperament. By this application, it is deduced that via the pictures drawn by the individuals, important knowledge about their affect state and inner world can be obtained.

Key Words

“Draw a Picture of Cactus Test”, Personality Trait, Affect-State, Psychological Counselor

*Bu çalışmanın bir kısmı 25-27 Ekim 2018 tarihleri arasında Samsun’da düzenlenen “20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi”nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Öğr. Gör., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, e-mail: voicetosilence@hotmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, e-mail: zohrekaya@hotmail.com

³ Psikolojik Danışman, Dumlupınar Ortaokulu, Van, e-mail: rana_ozkan@hotmail.com

Alıntı: Mukba, G., Kaya, Z., Özkan, R. (2018). “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla psikolojik danışman adaylarının kişilik özelliklerine ve duyu durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 389-397.

Giriş

Bireylerin, iç dünyalarındaki çatışmaların açığa çıkarılmasında metaforlar, resimler etkili olabilmektedir. Bazı bireyler içlerindeki sıkıntıları, duyguları, yaşadığı olguları kelimeler aracılığıyla ifade edebilirken bazıları da deneyimlerini, yaşadıkları olguları, duygu ve düşüncelerini çizimler, hikâyeler, sanatsal etkinlikler aracılığıyla dışa vurmaktadırlar. Yansıtıcı testler, kişiliğin incelenmesinde kullanılan ve kişinin içinden gelen duygu ve düşünceleri metaforlar aracılığıyla (resim çizme gibi) serbest biçimde açığa çıkarmasına destek olan psikanalitik temelli testlerdir (Alibal, 1994). Tematik Algı Testi, Roschach Testi, Cümle Tamamlama Testi, Hikâye Tamamlama Testi, Psikolojik Resim Testleri gibi testler yansıtıcı testlere örnek verilebilir (Alibal, 1994; Halmatov, 2016).

Psikolojik danışmanlık alanında, resim testlerinden yararlanmaya başlama, danışma sürecinde çocuk resimlerini yorumlamaya ilgili çalışmalarla gelişme kaydetmiştir. Özellikle 1950’li ve 60’lı yıllar arasında psikoloji alanında çalışan birçok uzmanın, çocuk resimleri üzerinde çalışmaya başladıkları ve yapılan çizimlerle bireyin zihinsel ve duygusal gelişimi arasında bağlantı kurdukları görülmektedir (Çankırılı, 2011). Örneğin mürekkep lekelerini yorumlamaya dayanan Rorschach Duygu Durum Testi ile “Bir İnsan Çiz Testi” bu yıllarda eşleştirilmeye çalışılmıştır. Nitekim çocuğun duygularını açığa çıkarmada “Bir İnsan Çiz Testi”nin tek başına yeterli olmadığı, çocuğun yaşı, aile yapısı, kültürel çevresi gibi özelliklerin de bilinmesi gerektiği; böylece çocuğun zihinsel, duygusal ve ruhsal yaşantısı hakkında daha sağlıklı bilgiler elde edilebildiği vurgulanmaktadır (Çankırılı, 2011).

Resim testlerinin psikolojik danışmada kullanımının işlevsel olarak birçok yararı olduğu ve bireylerin iç dünyalarını anlamlandırmada önemli bilgiler sağladığı üzerinde durulmaktadır. Aynı zamanda bireyin kendisinin de iç dünyasını daha iyi anlamasını sağlamak amacıyla psikoloji alanında yansıtıcı testlerin kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır (Halmatov, 2016). Resim testleri, bireyin içsel çatışmaları, zorlantıları ve bunlarla baş etme girişimleri hakkında önemli ipuçları elde etmemize yardımcı olabilmektedir (Halmatov, 2016). Ayrıca diğer önemli bir avantajı ise, sözel olarak bireyin kendisini ifade etmesi yerine daha az tedirgin edici bir yol olarak danışanın duygu ve düşüncelerini resim çizerek ortaya çıkarması söz konusu olabilmektedir (Crandall, 1984). Bunlara ek olarak resim testleri, resmi çizen kişinin kişiliğiyle ilgili bilgi edinmemize olanak sağlayabilmektedir. Örneğin 8 yaşında çizdiği bir insan figürünü zemin çizgisinde çizmeyen bir çocuğun resmine bakarak «özgüvensiz olma» gibi bir kişilik özelliği hakkında ipucu elde edilebilmektedir (Yavuzer, 2009). Yine, resim testleri, bireyin başkalarıyla olan ilişkileriyle ilgili de ipuçları verebilmektedir. Örneğin bir çocuk kendisini, ailesini, oyun arkadaşları, öğretmeni ya da sıra arkadaşlarıyla birlikte resmettiğinde, resim yoluyla onların kendisiyle olan ilişkisini, kendisinin de grupla ve başkalarıyla olan dinamik bağı, diğer kişilerle olan duygusal yakınlık ve uzaklığını yansıtmış olabilmektedir (Yavuzer, 2009).

Kaktüs Resmi Çiz Testi, resim testleri arasında yer alıp; çocukların (4 yaştan itibaren) ve yetişkinlerin genel duygusal durumu, kişilik özellikleri ve içsel çatışmaları, saldırganlık dürtülerinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi almak amacıyla Marina Aleksandrova Panfilova tarafından (2000) geliştirilmiştir. Resme dair yorumlamalar şu şekilde örneklendirilebilir: Yabani bir kaktüs, özgür olma kişilik özelliği ile ilişkilendirilirken; saksı içindeki bir kaktüs, evcimen olma kişilik özelliği ile ilişkilendirilebilmektedir. Çizilen kaktüste dikenlerin sıklığı saldırganlık ya da otoriteye başkaldırma olarak yorumlanabilmektedir. Dikenler yukarı doğru yoğun ise otoriteye başkaldırma söz konusu denilebilir. Yeni çıkan sağ taraftaki dallar, destek yardım ihtiyacı, sosyal destek isteği olarak yorumlanabilir (Halmatov, 2016). Belirtildiği üzere “Bir kaktüs resmi çiz” tekniği ile bireylerin çizdikleri figürler, onların iç dünyalarıyla ilgili fikir verebilmektedir.

Ruh sağlığı alanında bireylerin içsel dünyalarını daha iyi anlamak için diğer yöntemlere ek olarak farklı yansıtıcı testlerden yararlanılabilmektedir. “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” de belirtilen yansıtıcı testler arasında olup; hem çocukların hem de yetişkinlerin iç dünyaları, mizaçları, duygu durumları hakkında bilgi edinmeye yönelik

katkı sağlayabilmektedir (Halmatov, 2016; Tozduman Yaralı ve Güngör Aytaç, 2017). Bu bağlamda ruh sağlığı alanında çalışan profesyonellerin, kendilerini ifade etmekte zorlanan danışanlarını kendilerini daha iyi açmaları yönünde cesaretlendirmeleri amacıyla bu gibi testlerden yararlanmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Psikolojik danışman adaylarının yansıtıcı testler aracılığıyla katılımcı olarak kendileriyle ilgili, “hangi duyguları hissediyorum?”, “hangi kişilik özelliklerim bu çizimlerdeki yorumlarla uyuyor?” gibi sorulara esnek bir şekilde (Amundson, 1979) yanıt bulma olanağı elde etmeleri hedeflenmiştir. Aynı zamanda psikolojik danışman adaylarının kendilerinde fark ettikleri durumları “yansıtıcı testler aracılığıyla” test etme, kendilerini tanımlamaya ilgili hipotezlerini gözden geçirme olanağı (Amundson, 1979) buldukları düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanların kendi kişilik özelliklerine ve duygudurumlarına ilişkin farkındalıkları geliştikçe, kendileri ve danışanları arasında yansıtıcı testler aracılığıyla terapötik ilişkinin artacağı, esnek bir ortamda danışanlarının duygudurumları, kişilik özelliklerine ilişkin varsayımlarını test etme olanağı elde edebilecekleri öngörülmektedir. Nitekim Yılmaz (2017), ruh sağlığı alanında çalışan profesyonellerin metafor, sanat teknikleri, resim testleri gibi yansıtıcı testlerden kendi eğitim süreçlerinde esnek biçimde yararlanmaları gerektiğini, bu sayede alanlarındaki bilgi ve becerilerini danışma sürecine aktarabileceklerini ifade etmiştir. Yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda bu çalışmada, psikolojik danışman adaylarının mizaç, duygu ve içsel durumlarına ilişkin görüşlerinin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

“Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla psikolojik danışman adaylarının mizaçlarına ve duygudurumlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırma, tarama modelinde nitel bir çalışmadır. Nitel yöntem olguların doğal bir ortamda esnek ve bütüncül olarak ortaya konmasına yardımcı olan ve gözlem, görüşme, doküman incelemesi gibi yöntemler aracılığıyla verilerin toplandığı, nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü lisans 1. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinden 6 erkek ve 15 kadın olmak üzere toplam 21 gönüllü öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmada “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla psikolojik danışman adaylarının görüşlerinin incelenmesi istenmiştir ve bu bağlamda bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Araştırmanın amacı ve temel anlayışı bağlamında araştırmacılar örneklem seçimine ilişkin bir ya da birtakım ölçütlerden yararlanabilmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın örnekleme ilişkin ölçüt, katılımcıların psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans bölümünde öğrenim görüyor olmalarıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerle yaptıkları görüşmeler sonucunda, “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla hangi yorumların onların iç dünyalarıyla uyumlu olup olmadığıyla ilgili görüşlerini “not alma” yoluyla almışlardır. Alınan notlar, daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi: Çocukların ve yetişkinlerin kişilik özellikleri, duygu durumları ve saldırganlık eğilimleri ile ilgili araştırmacılara fikir verebilmektedir. Bu yansıtıcı testin yönergesi, “kâğıda bir kaktüs resmini çizmeni istiyorum” biçiminde olmaktadır (Halmatov, 2016). Birey resmi çizdikten sonra ona “çizdiğin kaktüs evde mi yaşıyor yoksa doğada mı?”, “ona dokunmak söz konusu olabilir mi? Dokunduğumuzda dikenleri canımızı acıtır mı acıtmaz mı?”, “kaktüs yalnız mı yaşıyor yoksa komşuları var mıdır?”, “kaktüs büyüdüğünde neler değişir? Dalları değişir mi?”

gibi sorular sorulabilmektedir. Kaktüs resminin sayfa üzerinde nerede, nasıl çizildiğine göre yorumlar yapılabilmektedir. Örneğin sayfanın alt tarafı özsaygı ile ilişkili olabilmektedir. Sayfanın alt tarafında yer alan bir kaktüs resmi düşük özsaygıya, sayfanın üst tarafındaki bir kaktüs resmi abartılı özsaygıya, sayfanın ortasındaki ise uygun benlik saygısına işaret edebilmektedir. Sayfanın sol tarafında yer alan resimler bireyin geçmişi; sağ tarafı ise bireyin geleceğiyle ilişkili olabilmektedir (Halmatov, 2016). Bireyin duygudurumuna yönelik ise çizgilerin özellikleri fikir verebilmektedir. Düzensiz çizgiler ve kalın çizgiler dürtüsellik ile koyu renkler ve gölgelendirmeler kaygıyla ve silik çizgiler moralsiz, çökkün olmayla ilişkilendirilebilmektedir. Dikenlerin çokluğu, uzunluğu ve sık olması bireyin içsel durumuyla ve saldırganlığıyla ilişkili olabilmektedir. Örneğin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”nde dikenler yukarı doğru olduğunda otoriteye, ebeveynlere yönelik saldırganlık olduğu, yana doğru ise bireyin akranlarına yönelik saldırganlık olduğu, aşağı doğru ise bireyin kendisinden küçüklere ve kendinden daha zayıf olanlara yönelik saldırganlık olduğu yönünde yorumlar yapılabilmektedir. Dikenlerin zikzak olması bireyin ketum olması, dikkatli olmaya özen göstermesiyle ilişkilendirilebilmektedir. Bireyin iyimser ve neşeli olması, kaktüs resminde açık renkleri kullanmasıyla ilişkilendirilebilmektedir. Resimde başka bitki, hayvan ve komşu kaktüslerin çizilmesi, bireyin dışadönük özellik taşımasıyla ilişkilendirilebilmektedir. Kaktüste süslemeler olması, çiçekler olması, bireyin dış görünmeye önem veren biri olması ya da ilgi odağında olma isteği yönünde yorumlara işaret edebilmektedir. Kaktüs resminde saksının yer alması, bireyin evcimen kişilik özelliği taşıması, aileye önem vermesi yönünde yorumlanabilirken; bireyin yabani kaktüs çizmesi ise bağımsız/özerk kişilik özelliği taşıması, yalnızlık duygusu yaşaması, bağımsızlık ihtiyacı yönünde yorumlanabilmektedir (Halmatov, 2016).

İşlem

2018-2019 eğitim öğretim yılında Mayıs ayında öğrencilerden ilk önce boş bir A4 kâğıdına bir kaktüs resmi çizmeleri istenmiştir. Daha sonra kaktüs resminin nasıl yorumlanabileceğiyle ilgili bu konuda eğitim alan uzman psikolojik danışmanlar tarafından konu anlatımı yapılmıştır. Her bir öğrenci yanında oturan arkadaşının resmini yorumlamıştır. Daha sonra araştırmacılar, öğrencilerle görüşerek ve hangi yorumların onların iç dünyalarıyla uyumlu olup olmadığıyla ilgili görüşlerini almışlardır. Katılımcıların çizdikleri örnek kaktüs resimleri, şekil-1, şekil-2, şekil-3 ve şekil-4’te gösterilmektedir.

Şekil 1. Örnek kaktüs resmi (Kadın, 20 yaş).



Şekil 2. Örnek kaktüs resmi (Erkek, 22 yaş).



Şekil 3. Örnek kaktüs resmi (Kadın, 21 yaş).



Şekil 4. Örnek kaktüs resmi (Erkek, 21 yaş).



Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacılar, görüşmeler tamamlandıktan sonra söylenenleri bilgisayar ortamında yazılı metin haline getirmişlerdir. Araştırmacılar metin içindeki kavramlara yönelik tekrar tekrar kodlamalar yapmışlardır. Yapılan kodlamalardan da benzer kavram ve ilişki örüntülerine yönelik olanlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur.

Bulgular

Katılımcıların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla kişilik özelliklerine, duygularına ve içsel durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla kişilik özelliklerine, duygularına ve içsel durumlarına ilişkin görüşleri

Kategori	Frekans
Kişisel özellikler	56
Özgürlüğe düşkün olma	8
Otoriteye başkaldırma	7
Evcimen olma	6
Sorunlar karşısında savunmacı biri olma	6
Düşük özgüvenli olma	5
Hırçınlığını dışa vurma	4
Dengeli olma	4
Sakin olma	3
Dişi görünmeye önem veren biri olma	3
Ketum olma	3
Sosyal biri olma	2
Korumacı biri olma	2
Yüksek özgüvenli biri olma	2
Aileye bağımlı olma	1
Duygu	7
Geçmişte umutlu olma	2
Geleceğe yönelik umutlu olma	2
İçsel çatışmalı duygu	2
Huzur	1
İçsel Durum	21
Gelecekle ilgili beklentileri olma	12
Gelecekle ilgili kaygıları olma	3
Anı yaşama	3
Bir yere aidiyet duymama	2
Bir şeyleri bastırma eğilimi gösterme	1

Tablo 1’de görüldüğü üzere bu çalışmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda; “kişisel özellikler”, “duygu” ve “içsel durum” olmak üzere üç ana temaya ulaşılmıştır. “Kişisel özellikler” teması altında “dengeli olma” (n=4), “özgürlüğüne düşkün olma” (n=8), “evcimen olma” (n=6), “hırçınlığını dışa vurma” (n=4), “otoriteye başkaldırma” (n=7), “aileye bağımlı olma” (n=1), “sakin olma” (n=3), “sosyal biri olma” (n=2), “düşük özgüvenli olma” (n=5), “sorun karşısında savunmacı olma” (n=6), “korumacı olma” (n=2), “dişi görünmeye önem veren biri olma” (n=3), “yüksek özgüvenli olma” (n=2) ve “ketum olma” (n=3) alt kategorileri elde edilmiştir. “Duygu” teması altında “geleceğe yönelik umutlu olma” (n=2), “geçmişte umutlu olma” (n=2), “içsel çatışmalı duygu” (n=2) ve “huzur” (n=1) alt kategorileri bulunmuştur. “İçsel durum” teması altında ise “bir yere aidiyet duymama” (n=2), “evcimen olma isteği” (n=1), “gelecekle

ilgili beklenti” (n=12), “anı yaşama” (n=3), “gelecekle ilgili kaygıları olma” (n=3) ve “bir şeyleri bastırma eğilimi” (n=1) alt kategorileri elde edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada psikolojik danışman adaylarının “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla mizaçlarına ve duygu durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, psikolojik danışman adaylarının görüşlerinin mizaç, duygu ve içsel durum olmak üzere üç ana temada toplandığı görülmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde, kadın katılımcıların bir kısmının ve erkek katılımcıların hepsinin yabancı bir kaktüs resmi çizdikleri, saksı çizmedikleri ve bu bağlamda özgürlüklerine düşkün oldukları yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Nitekim saksı içindeki ve kökleri olan kaktüs resimleri, evcimen olmayla bağdaştırılırken; çöl kaktüsü ve kökü olmayan ve yabancı, kaktüs resimleri bağımsız olmayla bağdaştırılmaktadır (Halmatov, 2016). Bu bağlamda araştırmaya katılan erkek öğrencilerin evcimen kişilik özellikler taşımadıkları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin içsel durumlarına ilişkin gelecekle ilgili beklentileri olma, gelecekle ilgili kaygıları olma, anı yaşama, bir yere aidiyet duymama, bir şeyleri bastırma eğilimi gösterme alt kategorileri bulunmuştur. Öğrencilerin o süreçteki içsel durumlarının “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla ortaya çıktığı düşünülmektedir. Gelecekle ilgili beklentileri olma alt kategorisinin sıklıkla ortaya çıktığı göz önüne alındığında öğrencilerin çoğunluğunun geleceğe dair olumlu duygu ve düşüncelerinin olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan katılımcıların duygu durumlarına bakıldığında umutlu olma, geleceğe yönelik umutlu olma, içsel çatışmalı duygu ve bir görüş olarak huzur ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların bazılarının içsel çatışmalı duygu yaşadıkları yönündeki görüşleri göz önüne alındığında, katılımcıların o zaman aralığındaki baskın duygudurumları ne ise, yansıtıcı testlerde o duygudurumlarına ilişkin çizimlerin öne çıktığı söylenebilir (Schapir, 1986). Schapir (1986) araştırmalarında, çiçek resmi çizmeye ilişkin bir projektif test aracılığıyla okul öncesi ve ilköğretim dönemindeki çocukların kişilik özelliklerini ve duygudurumlarını incelemiştir. Araştırmacılar, araştırmanın yapıldığı süreçte depresif duygular hisseden ilkokula giden bir kız çocuğunun çiçeklerinin çoğunu toprağa doğru büyümeye başladığı, saplarının üst kısmının bükülmüş olduğunu ve çiçeğin başının eğri olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, psikolojik danışmanın o çocuğun depresif duygudurumunu yaşadığını ifade ettiğini belirtmiştir. Çakır (2017) ise araştırmasında DEHB tanısı almış çocukların aile resmi çizimlerinin ebeveyn tutumları ve kaygı düzeyleriyle ilişkilerini incelemiştir ve tanı almış çocukların o süreçteki duygudurumlarının resimler aracılığıyla kaygı olduğu ve ebeveyn tutumlarıyla ilişkili olduğu sonucunu bulmuştur. Bu araştırmada “Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla katılımcıların bazıları içsel çatışmalı duygu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin az bir kısmının içsel çatışmalı duygu yaşıyor olmaları, içlerinde bastırdıkları duygular, anılar ya da düşünceler olabileceği biçiminde yorumlanabilir. Büyükalın Filiz ve ark. (2018) araştırmalarında Suriye’li sığınmacı çocukların duygudurumlarını resimler aracılığıyla incelemiştir. Araştırmacılar, çocukların Suriye’deki güzel geçirdikleri anıları, yerleri ve mutluluk temalı, güneş içeren resimler çizdiklerini, içlerinde kaygı ve farklı içsel çatışmalar barındıran duyguların olabileceğini ve çocukların bu olası duyguları bastırmış olabildikleri yönünde görüşte bulunmuşlardır.

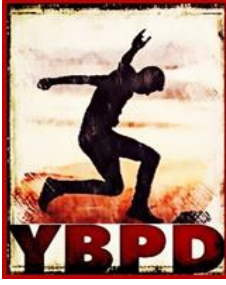
Bu araştırmanın diğer bulgularına bakıldığında öğrencilerin bir bölümü huzur hissettiklerini ve kaktüs resmindeki huzur duygusunun olduğu yorumlarının uygun olduklarını ifade etmişlerdir. Hass-Cohen ve arkadaşlarının (2016) Meksika’da gerçekleştirdikleri araştırmalarında 6-11 yaş arasındaki çocukların duygudurumlarını onların çizdikleri resimler aracılığıyla ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar, çocukların bir kısmının canlı renkler kullandıkları, ağaç, güneş, aile üyelerinin mutlu gösterilmesi gibi çizimlerin onların huzurlu ve mutlu hislerini açığa çıkardıkları biçiminde yorumlamışlardır. Araştırmacılar, çocukların aile üyelerini bir arada, yakın çizdikleri ve çizimlerde renkleri parlak ve birlikte olan üyeleri yakın renklerde çizdikleri, boyadıkları için çocukların bir kısmının kişilerarası ilişkilerde birlikteliğe vurgu yaptıkları sonucunu bulmuşlardır. Araştırmacılar, çocukların resimlerinden elde edilen bu bulguların, aile üyelerinin birlikteliğinin önemli olduğu,

birlikte ailece yapılan etkinliklerin gerçekleştirildiği, aile ile birlikteliğin Meksika'nın kültürel bir özelliği olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada da özgürlüğe düşkün olma, evcimen olma ve aileye bağlı olma gibi kişilik özelliklerine ilişkin alt kategoriler elde edilmiştir ve bu alt kategorilerin kültürel özelliklerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan erkeklerin özgürlüğe düşkün olma kişilik özelliğinin daha çok öne çıkmasının ve kadın öğrencilerin evcimen olma gibi kişilik özelliklerinin, Türkiye'deki kültürel özelliklerle ilişkili olduğu söylenebilir. Sakalı Uğurlu ve Türkoğlu (2016), Türkiye'deki cinsiyete yönelik kalıpyargılara ilişkin üniversite öğrencilerinin görüşlerini inceledikleri araştırmada öğrencilerin çoğunlukla, erkeklerin özgürlüğüne düşkün, kadınların ise fedakâr, sadık, ailesine bağımlı yönünde kalıpyargı kişisel özellikleri yönünde görüş belirttiklerini ifade etmişlerdir. Kızıtaş ve ark. (2017) ise araştırmalarında okul öncesi çocuklarının kendilerini hangi hayvanlarla özdeşlendiklerini resimler aracılığıyla incelemişlerdir. Araştırmacılar, kız çocuklarının kendilerini daha çok evcil hayvanlarla; erkek çocuklarının ise vahşi hayvanlarla özdeşlendiklerini, bu durumun cinsiyet farklılıkları ve kültürel anlamda çocuk yetiştirme davranış ve tutumları, ebeveynlerin yaklaşımlarıyla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda bu araştırmada öğrencilerin Kaktüs Resmi Çiz Testi aracılığıyla ortaya çıkan kişisel özelliklerin kültürle ve cinsiyete ilişkin kalıpyargılarla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmada kadın öğrencilerin bir kısmının ve erkek öğrencilerin hepsinin özgürlüğe düşkün olma yönünde kişilik özelliği göstermelerinin onların yaş dönemi özellikleriyle de ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Küçük yaşlardaki çocuklar, aileye daha bağımlı ve sadık olurlarken yaş ilerledikçe ergenlikte ve genç yetişkinlikte bireyler bilişsel ve duygusal yaş dönemi özelliği olarak daha özerk olma/bağımsız olma eğilimi gösterebilmektedirler. Nitekim Tozduman-Yaralı ve ark. (2016) ilk çocukluk dönemi ve orta çocukluk dönemindeki çocukların çizimler yoluyla yakın ilişkide oldukları kişilerin ortaya çıkarılmasını amaçladıkları çalışmalarında resimler aracılığıyla ilk çocukluk dönemindeki çocukların ailelerine daha bağlı olduklarını, orta yaş dönemindeki çocukların bilişsel ve duygusal yaş dönemi özelliği bağlamında ailelerinden daha bağımsız oldukları sonucunu elde etmişlerdir. Bu araştırmada da bir katılımcının “Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla aileye bağımlı olma yönünde kişilik özelliği olduğu yönünde görüş belirtmiş olduğu göz önüne alındığında genç yetişkin bireylerin yaş dönemi özellikleri arasında olan özerk olma, aileden ayrılaşma gibi özelliklerin araştırma bulguları ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla bireylerin kişilik özellikleri, duygudurumları ve içsel sıkıntıları ya da içsel motivasyonları hakkında ipuçları elde edilebileceği söylenebilir. Psikolojik danışman adaylarının, “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla kendi kişilik özelliklerine, duygudurumlarına, içsel durumlarına ilişkin görüşlerini ortaya koydukları görülmektedir. Bu bağlamda ruh sağlığı alanında çalışan profesyonellerin, kendilerini ifade etmekte zorlanan danışanların kendilerini daha iyi açmaları yönünde cesaretlendirmeleri amacıyla bu gibi testlerden yararlanabilecekleri düşünülmektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur. İleri ki araştırmalarda “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” aracılığıyla üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ve içsel durumlarının, kültürel özellikler ile birlikte araştırılması ve sonuçların bilimsel verilerle ortaya konulması önerilmektedir. Ayrıca ileri ki çalışmalarda ruh sağlığı alanında çalışan profesyonellere yönelik araştırmalarda yansıtıcı testler aracılığıyla ortaya çıkan duyguların, kişilik özelliklerinin ve içsel durumlarının hangi çizimlerle eşleştiğine yönelik görüşlerinin alınması söz konusu olabilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmının bir yere aidiyet duymama, özgürlüğüne düşkün olma ve bir kısmının evcimen olma yönünde görüş belirttikleri göz önüne alındığında üniversite öğrencileri üzerinde onların özerk olma ve sevdiklerine sadık olma gibi kişilik özelliklerinin ve bu özellikleri etkileyen değişkenlerin araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Alibal, M. (1994). Projektif testlerle kişilik değerlendirmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 193-209.
- Amundson, N.E. (1979). Using projective assessment techniques in career counselling. *Canadian Counsellor*, 13(4), 225-228.
- Büyükalın Filiz, S., Cancan, D.A., & Kansu Çelik, F. (2018). Suriyeli çocukların Suriye'ye bakış açılarına ilişkin resimlerinin analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 519-536.
- Crandall, J.M. (1984). *Projective techniques with children: Assessment through guided imagery, drawing, and post-drawing inquiry*, Unpublished Master Thesis, Vancouver: The University of British Columbia Department of Counselling Psychology.
- Çakır, B. (2017). *DEHB tanısı almış çocukların aile resmi çizimlerinin algılanan ebeveyn tutumları ve anksiyete düzeyleri ile ilişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çankırılı, A. (2011). *Çocuk resimlerinin dili*. İstanbul: Zafer Yayınları.
- Halmatov, S. (2016). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hass-Cohen, N., Chandler-Ziegler, K., Veeman, T., & Fun, S. (2016). Diversity-based characteristics of Mexican children's drawings: A qualitative analysis of drawings collected in Mexico city. *Journal of the American Art Therapy Association*, 33(2), 81-90.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kızıltaş, E., Halmatov, S., & Ertör, E. (2017). 6 Yaş çocukların kendileri için uygun gördükleri hayvan metaforlarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 399-414.
- Sakallı Uğurlu, N., & Türkoğlu, B. (2016). Günümüz Türkiye'sinde cinsiyet kalıpyargıları: Kadın kimdir? Erkek kimdir? *I. Sosyal Psikoloji Kongresi*. 17-19 Kasım 2016 Ankara; 98-108.
- Schapir, E. (1986). The expression of self in flower drawings. *Special Education and Rehabilitation*, 1(1), 97-106.
- Tozduman Yaralı, K., Özkan, H.K., & Güngör Aytaç, A. (2016). Yedi ve on yaş çocuklarının sevgiyi ifade ediş biçimlerinin çizdikleri resimlere yansması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2181-2194.
- Yavuzer, H. (2009). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, T. (2017). Klinik psikolojide sanat ve sanat uygulamaları. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2(2), 32-43.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

İŞYERİNDE DENEYİMLENEN EĞLENCENİN POZİTİF BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL ÇIKTILARA ETKİSİ*

Elif BİLGİNOĞLU¹

Marmara Üniversitesi
ORCID:0000-0003-1481-0170

Uğur YOZGAT²

Arkın Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Üniversitesi
ORCID:0000-0001-9893-3551

ÖZ

Türkiye’de bankacılık sektöründe faaliyet gösteren özel bankaların genel müdürlük çalışanlarının işyerlerinde deneyimledikleri eğlencenin pozitif bireysel ve örgütsel çıktılar üzerindeki etkilerini bütüncül bir model altında incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın araştırması, Türkiye’de bankacılık sektöründe faaliyet gösteren ve Türkiye Bankalar Birliği tarafından yayınlanan “Üye Bankalar” listesinde yer alan 25 özel bankanın 18’inde kolayda örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, söz konusu bankaların 367 genel müdürlük çalışanının düşünce ve algıları temel alınmıştır. Araştırmaya katılan 367 bankacının % 61.3’ünü kadınlar oluşturmaktadır, katılanların % 53.7’si evli, % 87.9’u üniversite mezunu ve ortalama yaşları 31.62’dir. Araştırma bulguları, örneklem bağlamında, çalışanların işyerinde deneyimledikleri eğlencenin, örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıkları üzerinde olumlu, işten ayrılma niyeti üzerinde ise olumsuz etkiye sahip olduğunu; bunun yanı sıra işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisi üzerinde örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıklarının aracı etkisi olduğu ortaya koymaktadır. Yerli alanyazında eğlenceli bir çalışma ortamı ve işyerinde deneyimlenen eğlence üzerine yapılmış ilk çalışmalardan biri olan bu çalışmada ortaya konulan bulguların endüstri ve örgüt psikolojisi alanyazınına katkıda bulunması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler

İşyerinde Eğlence, Deneyimlenen Eğlence, Örgütsel Çıktılar, Bireysel Çıktılar, İşten Ayrılma Niyeti

THE EFFECTS OF EXPERIENCED FUN AT WORK ON POSITIVE INDIVIDUAL AND ORGANIZATIONAL OUTCOMES

ABSTRACT

This study which aims to examine the effects of workplace fun perceptions of employees who work for the headquarters of the private banks in Turkish banking industry on the individual and organizational outcomes, comprises 18 of 25 of the private banks that are operating in Turkish Banking Industry. In this context, the opinions and perceptions of convenience sampled 367 employees who work for the headquarters of these banks are taken as base. The participants consisted of 61.3 % women, among the participants 53.7 % are married, 87.9 % have a university degree and their mean age is 31.62. The findings of the study reveal that the experienced fun at work has a positive effect on affective commitment, organizational identification, social climate, workgroup cohesion and workplace friendship, and a negative effect on intention to leave, whilst affective commitment, organizational identification, social climate, workgroup cohesion and workplace friendship have mediating effects on experienced fun at work-intention to leave relationship. This study, which is one of the first researches on workplace fun in the Turkish academic literature, aims to contribute to organizational psychology literature with its findings.

Key Words

Workplace Fun, Experienced Fun, Organizational Outcomes, Individual Outcomes, Intention to Leave

*Bu makale Elif BİLGİNOĞLU’nun Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Prof. Dr. Uğur YOZGAT’ın tez danışmanlığında yazdığı doktora tezinin özetidir.

¹ Dr., İstanbul, Türkiye, e-mail: elifb@ada.net.tr

² Prof. Dr., Arkın Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Üniversitesi; e-mail: ugur.yozgat@arucad.edu.tr

Alıntılama: Bilginoğlu, E., Yozgat, U. (2018). İşyerinde deneyimlenen eğlencenin pozitif bireysel ve örgütsel çıktılara etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 399-413.

Giriş

Günümüzde insanların yeni bir ihtiyaçlar hiyerarşisine sahip olduğunu ve bunun Maslow'un (1954) yarım yüzyıl önce ileri sürdüğü fizyolojik ihtiyaçlardan güvenlik ihtiyaçlarına, daha sonra sosyal ihtiyaçlar, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına uzanan hiyerarşisinden farklı olarak hayatta kalma ihtiyacından, sevgi ve ait olma, daha sonra da güç ve özgürlüğe sahip olma konusundaki ihtiyaçlar olduğunu belirten Glasser (2005) beşinci ve son temel ihtiyacımızın eğlenme ihtiyacı olduğunu ileri sürmektedir. Eğlence, hayatımızın tamamlayıcı bir parçasıdır. Bu yüzden de eğlencesiz bir hayat düşünülemez (Glasser, 1984). Daha önceleri iş ve eğlence arasında çok keskin ayrımlar söz konusuysen, artık kurumlar da, çalışanlarına çok baskıcı bir iş ortamı ve çalışılan uzun mesai saatleri karşılığında, sadece bir ücretten daha fazlasını sunmaları gerektiğinin (van Meel ve Vos, 2001) ve bir işin, çalışanların refahını sağlaması yanı sıra tatmin ve tahrik edici de olması gerektiğinin farkına varmaya başlamışlardır. İşyerlerinin birer "beyaz yaka fabrikası" (Firth ve Leigh, 1998, s.114) haline geldiği, pek çok kişinin çalıştığı kurumu her Cuma günü şartlı tahliye edildiği beş günlük bir hapisane olarak gördüğü (Caudron, 1992, s.68) ve bu yüzden çalışanların "iş tutsakları" (Pryor, Humpreys ve Taneja, 2008) ya da "kurumsal köleler" (Kärreman ve Alvesson, 2009, s.1130) olarak adlandırıldıkları böyle bir zamanda, kurumlar çalışanlarına her gün işe sevrerek gelmeleri için bir takım sebepler sunmak zorundadırlar. Bunun en iyi yollarından biri, eğlenceli bir çalışma ortamı hazırlayarak neşe hissine değer veren bir işyeri yaratmaktır (Caudron, 1992). Buna rağmen eğlence, keyif ve coşku gibi konuların, son yıllara kadar yönetim kitaplarında pek bahsi geçmemektedir (Peters ve Austin, 1985). Günümüz oldukça rekabetçi ve gerilimli iş ortamının çalışanları her geçen gün daha da mutsuz ediyor olması, işyerinde eğlenceyi son yıllarda yönetim danışmanları, uygulayıcılar ve danışmanlar için çok popüler bir konu haline getirmiştir. Buna rağmen eğlenceli çalışma ortamlarıyla tanınan kurumların sayısı oldukça azdır (Fleming 2005b; Nelson, 2012; Owler, Morrison ve Plester, 2010; Redman ve Mathews, 2002). Bunun sebeplerinden biri eğlencenin hala çalışmanın karşıt anlamı olarak görülüyor olması ve kurumlarda ancak bir takım örgütsel sonuçlara ulaşmak için çalışan kişilerin ciddiye alınıyor olmalarıdır (Berg, 2001). Bir diğer sebebi ise, yoğun rekabetin söz konusu olduğu bu ortamda, eğlencenin bir çok yöneticinin aklına bile gelmiyor olmasıdır (Smith, 2002). Oysa bir işyerindeki enerjinin yüksek olmasını sağlayacak tek şey eğlencedir (Kador, 2000).

Pozitif psikolojinin (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000) son yıllardaki yükselişi ile birlikte; araştırmalarda hastalık, depresyon, stres ve benzeri olumsuz deneyim ve sonuçlar yerine, mutluluk ve benzeri diğer olumlu deneyim ve sonuçlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Buna bağlı olarak, örgütsel çalışmalarda her biri "pozitif" kavramını içeren çeşitli yaklaşımları birleştiren şemsiye bir kavram olan pozitif örgütsel araştırmalara (Cameron, 2013, s.23) ilgi artmıştır. İşyerinde eğlencenin çalışanlar için yararlı olduğu fikri, pozitif psikoloji hareketince benimsenmiştir (Owler, 2008; Owler ve ark., 2010; Warren ve Fineman, 2007). Her ay profesyonel yayınlar ve meslek yayınlarında işin daha eğlenceli olması çağrılarını içeren yeni makaleler yayınlanmakta (Lyttle, 2010) ve bu makalelerde eğlencenin faydalarına dair anekdotlara dayalı kanıtlar yer almaktadır. Buna paralel olarak akademisyenler de bu kavrama giderek daha da fazla ilgi duymaya başlamışlar ve son zamanlarda eğlencenin işyerilerindeki varlığının önemine dair akademik araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Plester, 2016; Tews, Michel, ve Stafford, 2013). Ancak eğlencenin ölçümü henüz başlangıç aşamasındadır (Georganta, 2012) ve örgütsel eğlencenin kuramsallaşması hala gelişme halindedir. Konu üzerinde yapılan mevcut araştırmalar dağınık ve çok çeşitlidir (Plester, 2016). Konunun popülerliği göz önüne alındığında, araştırmalarda daha fazla ilgi çekmeyi ve daha fazla akademik incelemeye konu olmayı hak ettiği söylenebilir. Ancak bu konuyla ilgili alanyazında yer alan pek çok çalışma teoriye çevrilmemiş ve test edilmemiş varsayımlara dayanmaktadır. Eğlenceli bir çalışma ortamına dair bir takım sonuçlar çıkarmak ve eğlenceli bir çalışma ortamıyla ilgili bir model oluşturabilmek adına daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir (Owler ve ark., 2010).

Alanyazında işaret edilen bu boşluklarla bağlantılı olarak bu çalışmanın amacı işyerinde düzenlenen eğlence etkinliklerinin, örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıkları üzerinde olumlu, işten ayrılma niyeti üzerinde ise olumsuz etkiye sahip olduğu yanı sıra işyerinde eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisi üzerinde örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıklarının aracı etkisini irdelemektedir.

Bu çalışmanın endüstri ve örgüt psikolojisi alanyazınına üç önemli katkısının olacağı beklenmektedir. Birincisi, alanyazında bu araştırmada incelenen değişkenlerin etkisini ortaya koyan herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olmasıdır. İkincisi, çalışanların eğlenceli bir çalışma ortamına dair algılarının pozitif bireysel ve örgütsel çıktılara etkisinin bütüncül bir modelde incelenerek bu ilişkilerde yeni aracı değişkenlerin önerilmesi ve bu alandaki boşluğu doldurması olarak açıklanabilir. Çalışmanın üçüncü katkısı ise, araştırmanın Türkiye'deki bankacılık sektörü çalışanları üzerinde test edilmiş olmasıdır. Alanyazında çoğunlukla eğlenceli bir çalışma ortamı üzerine gelişmiş batı toplumlarında yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Kültür üzerine yapılan çalışmalarda kültürel değerlerdeki küçük farklılıkların bile, tavır ve davranışlara büyüterek yansındıkları ortaya koyulmaktadır (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010; Sargut, 2001). Eğlence algısı da kültürden kültüre ve hatta kültürler içinde bile değişmektedir. Bu yüzden de bu etkinliklerin uygulanması sırasında bağlamın göz önünde tutulması çok önemlidir ve her yerde uygulanmaları aslında uygun değildir (Das, 2012). Aynı zamanda bu konu üzerinde Türkiye'de bugüne kadar yapılan araştırmalar sayıca çok azdır. Bu çalışmalarda, konu sınırlı bir çerçevede ele alındığı gibi, Türkiye gibi bireylerin kendisini içinde bulunduğu grupla aynı kılan özelliklere ve bu grubun ihtiyaçlarına odaklandığı ortaklaşa davranışçı kültürlerde (Hofstede ve ark., 2010; Sargut, 2001; Triandis, 1994), ait olunan grup üyeleri arasında, karşılıklı yükümlülük oluşturan bağlar kurulmasının önemi göz önüne alınarak, bu etkinliklerinin grup dinamiklerini ön plana çıkartan çıktılarla ilgili ne sonuç verdiğine dair çalışmalar da yapılmamıştır. Bu noktalar değerlendirildiğinde, çalışmanın önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Kuramsal Çerçeve ve Hipotezler

İşyerinde Deneyimlenen Eğlencenin Pozitif Bireysel ve Örgütsel Çıktılar Üzerindeki Etkisi

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-Örgüte Duygusal Bağlılık İlişkisi

Örgüte bağlılığın kurumlar tarafından en çok arzu edilen şekli, duygusal bağlılıktır ve örgütler çalışanlarının en çok bu bağlılık türüne sahip olmalarını istemektedirler (Meyer ve Allen, 1997; Smikle, 2014).

Duygusal bağı artıran olumlu duyguların gücüne dayanan duygusal bağlılık (Manion, 2011, s.79), "bireyin çalıştığı örgüte sadakat, şefkat, sıcaklık, aidiyet, yakınlık, zevk vb. gibi duygular yoluyla psikolojik olarak ne derece bağlı olduğu" olarak tanımlanmaktadır (Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich, 1993, s.954). Monoton, rutin ve sıkıcı bir işyeri ortamı, çalışanların örgüte duygusal bağlılıklarını azaltırken, işyerinde eğlence etkinliklerinin çalışanlarda yarattığı haz, bu bağlılığı artıracaktır.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₁: İşyerinde deneyimlenen eğlence, örgüte duygusal bağlılığı olumlu yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-Örgütle Özdeşleşme İlişkisi

Örgütle özdeşleşme, örgütün başarısı için temel koşullardan biri olduğu için, önemli bir iş davranışdır (Lee, 1969). Günümüzde örgütlerin çalışanlardan beklentileri; işyerini sevme, sadakat duygusuna sahip olma ve işyerinden ayrılma niyetine sahip olmama gibi bir takım duyguların ötesinde olup, günümüzde örgütler çalışanlardan, bireysel kimlikleri ile özdeşleştirecek ölçüde örgütlerini benimsemelerini istemektedirler (İşçan, 2006). Aynı şekilde kişiler de ait olabileceklerini ve kendilerini özdeşleştirebileceklerini hissettikleri bir kurumda çalışmak istemektedirler ve yeni istihdam modeli biz ve onlar değil; biz hepimiz olmuştur (Jayne, 2005, s.32).

Örgütün merkezi, ayırt edici ve sürekli bir özelliği olan örgütle özdeşleşme (Albert ve Whetten'den akt. Ashfort ve Mael, 1996, s.23), birey ve örgüt arasındaki psikolojik bir bağlantıdır ve birey, bu bağlantı aracılığıyla, sosyal bir varlık olarak örgütle derin, kendini tanımlayan duygusal ve bilişsel bir bağ kurmaktadır (Edwards ve Peccei, 2007).

İşyerinde eğlence etkinliklerine zaman ayıran ve çalışanları için eğlenceli bir çalışma ortamı yaratan örgütlerin çalışanları, kurumlarının kendilerine değer verdiğini hissetmektedirler. Bu kişiler de kurumlarını, kurumlarının onları sahiplendiği kadar sahiplenmekte ve benimsemektedirler.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₂: İşyerinde deneyimlenen eğlence, örgütle özdeşleşmeyi olumlu yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-Sosyal İklim İlişkisi

“Psikolojik iklim” olarak da adlandırılan sosyal iklim, “bir sosyal ortamın, bir grup insan tarafından paylaşılan algıları” olarak tanımlanmaktadır. İklim, algıya dayanmaktadır ve kişilerin bir örgütte işlerin yapılış şeklini ya da örgütteki insanların birbirlerine davranış şekillerini nasıl gördüğüne dair değerlendirmelerini içermektedir (Bennett, 2004, s.906-907). Sosyal iklim algıları, sosyal ilişkileri ve örgütsel işleyişi etkileyebilir (Kloos ve ark., 2011).

Geleneksel bir çalışma ortamında meydana gelecek bir gevşeme oluşturan işyerinde eğlence, işyeri ortamını canlandırarak daha cana yakın ve mutlu bir örgüt iklimi yaratacaktır.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₃: İşyerinde deneyimlenen eğlence, sosyal iklimi olumlu yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-Çalışma Grubuna Bağlılık İlişkisi

Örgütlerin her zaman merkezi bir parçası olmuş olan çalışma grupları ve çalışma takımları (Zayed ve Kamel, 2005), geleneksel ve modern örgütlerin temel yapılarını temsil etmektedirler (Zoltan ve Vancea, 2015). Gruba bağlılık, grup üyelerinin grup için anlamının, öneminin ya da bağlılığının yanı sıra; grubun ne ölçüde birbirine bağlı ve birlik olduğunun bir ölçüsüdür (Stangor, 2004, s.22). Belli bir derecede bağlılık, grubun devamlılığı için gerekli bir koşuldur (Willer, Borch ve Willer, 2002). Çünkü bağlı gruplarda üyeler birbirleriyle etkileşimde olmaktan hoşlanırlar ve uzun bir süre boyunca grup içinde kalırlar (Forsyth, 2010).

Çalışanları bir araya getiren işyerinde eğlence etkinlikleri, kişinin içinde çalıştığı gruba karşı olumlu duygular geliştirmesine sebep olarak, gruba bağlılığını kuvvetlendirir.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₄: İşyerinde deneyimlenen eğlence, çalışma grubuna bağlılığı olumlu yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-İşyeri Arkadaşlıkları İlişkisi

Schutz'un (1958) geliştirdiği Temel Kişilerarası İlişkiler Yönelimi Teorisi'nde insanların insanlara ihtiyacı olduğunu ileri sürdüğü gibi, insanlar hayatları boyunca başkalarının destek ve arkadaşlığına ihtiyaç duyan sosyal varlıklardır (Bruhn, 2009, s.1).

“Karşılıklı güven, bağlılık, sevgi, ortak çıkarlar ve değerleri içeren, kişiye özel olmayan gönüllü işyeri ilişkileri” olarak tanımlanan işyeri arkadaşlıkları (Berman, West ve Richter, 2002, s.218), işyerilerindeki biçimsel olmayan ilişkilerin en sık rastlananlarını ve aynı zamanda en güçlülerini oluşturmaktadır (Sias ve Gallagher, 2009, s.78). İşyeri arkadaşlıkları, işyerinde kurulmuş, çoğunlukla kendiliğinden oluşan, işle ilişkili etkileşimin ötesine geçen ilişkilerdir (Ofoegbu, Akanbi ve Akhanolu, 2012, s.64). Kişiler uzun saatler boyunca çalıştıkları ve iş dışında arkadaşlıklar geliştirmek için çok az fırsata sahip oldukları için, işyerinde güçlü arkadaşlıkların özellikle önemli oldukları düşünülebilir (Riordan ve Griffeth, 1995).

İşyerinde eğlence etkinlikleri, kurumlarda samimi ve sıcak bir ortam yaratarak, çalışanlar arasında arkadaşlıklar kurulmasını destekleyecektir.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₅: İşyerinde deneyimlenen eğlence, işyeri arkadaşlıklarını olumlu yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi

“Bir çalışanın gönüllü olarak iş veya kurum değiştirme niyeti” (Schyns, Torka ve Gössling, 2007, s.660) olarak tanımlanan işten ayrılma niyeti, işgücü devri ile bağlantılı olduğu için değerli bir kavramdır (Mobley, Griffeth, Hand ve Meglino, 1979). Niyetler, iş devrinden daha fazla bireysel kontrol altında oldukları için, iş tutumları ve örgütsel tutumların farklı çıktılara sebep oldukları görüşünü ölçüyor olması, işten ayrılma niyetinin bir başka yararını ortaya koymaktadır (Shore ve Martin, 1989).

Kişiler, zamanlarının büyük bir kısmını çalışarak geçirmektedirler. Çeşitli zevkli eğlence etkinliklerine sahip bir çalışma ortamında kendilerini daha rahat ve daha özgür hissederek iyi vakit geçiren çalışanlar, işyerinde zamanın nasıl geçtiğini anlamayacaklar ve istihdam için cazip bir yer olarak gördükleri kurumlarına severek gidip geldikleri için ayrılmayı düşünmeyeceklerdir.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotez şu şekildedir:

H₆: İşyerinde deneyimlenen eğlence, işten ayrılma niyetini olumsuz yönde etkiler.

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence-İşten Ayrılma Niyeti İlişkisinde Pozitif Bireysel ve Örgütsel Çıktıların Aracı Etkisi

İşyerinde eğlence etkinlikleri, çalışanlara kendilerini iyi hissettirmeleri yanı sıra, çalıştıkları kurumlar ve birlikte çalıştıkları diğer kişilere yönelik olumlu duygular beslemelerini cesaretlendiren bir kurum kültürü de yaratmaktadır. Bu etkinlikler sırasında hissedilen samimiyet duyguları ve karşılıklı desteğin yarattığı sosyal örgüt iklimi, çalışanlar arasında işyeri arkadaşlıkları doğmasına sebep olmakta ve bunun yanı sıra çalışanların, bir grup olarak birbirlerine bağlanmalarına ve biz duygusu yaşamalarına yardımcı olmaktadır.

Çalıştıkları kurumlarca emek ve başarılarının fark edilerek takdir edildiğini, aynı zamanda kendilerine değer verildiğini hisseden çalışanların, örgüte duygusal bağlılıkları artacak ve örgütleriyle özdeşleşeceklerdir.

Yapılan araştırmalarda eğlencenin işgücü devir hızıyla anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ve eğlencenin olduğu ortamlarda işgücü devir hızının düştüğü ortaya koymaktadır (Tews, Michel ve Allen, 2014). Çünkü kişiler eğlenceli yerlerde çalışmak isterler. İşyerinde eğlence etkinliklerinin çalışanlarda yarattığı örgütle özdeşleşme, örgüte duygusal bağlılık gibi bireysel çıktıların yanı sıra, algılanan sosyal iklim ve çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıkları gibi örgütsel çıktılar da, çalışanların işten ayrılma niyetlerine olumsuz olarak etki etmekte ve işyerinde deneyimlenen eğlence ve işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracı rolü oynamaktadırlar.

Buradan yola çıkılarak oluşturulan hipotezler şu şekildedir:

H₇: Örgüte duygusal bağlılık, işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracılık rolü üstlenir.

H₈: Örgütle özdeşleşme, işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracılık rolü üstlenir.

H₉: Sosyal iklim, işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracılık rolü üstlenir.

H₁₀: Çalışma grubuna bağlılık, işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracılık rolü üstlenir.

H₁₁: İşyeri arkadaşlığı, işyerinde deneyimlenen eğlence-işten ayrılma niyeti ilişkisinde aracılık rolü üstlenir.

Yöntem

Araştırmada yöntem olarak ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır.

Örnekleme

Araştırma kapsamında 25 özel bankanın 18'inin genel müdürlüklerinde çalışanlar kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. 367 deneğe ait demografik özellikler ayrıntılı olarak incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Araştırmaya katılan 367 bankacının 225'ini kadınlar (%61.3), 142'sini (%38.7) erkekler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların ortalama yaşı 31.62'dir (en düşük 21, en yüksek 58). Araştırmaya katılanların 197'sini (%53.7) evli, 170'ini (%46.3) bekâr çalışanlar oluşturmaktadır. Katılımcıların 15'i (%4.1) lise, 30'u (%8.2) yüksekokul, 246'sı (%67.0) üniversite mezunu olup, 54'ü (%20.2) yüksek lisans, 2'si (%0.5) ise doktora eğitimi almıştır. Araştırmaya katılanların çalışma hayatında geçirdikleri ortalama süre 9.49 yıldır (en düşük 1 yıl, en yüksek 36 yıl) ve katılımcıların bankacılık sektöründeki ortalama deneyim süresi 6.33 yıldır (en düşük 1 yıl, en yüksek 25 yıl).

Veri Toplama Araçları

İşyerinde Deneyimlenen Eğlence (İDE): İşyerinde deneyimlenen eğlence Karl ve Peluchette (2006) tarafından geliştirilen 6 soruluk ölçekle ölçülmüştür. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık değeri 0.93 olarak bulunmuştur.

Örgüte Duygusal Bağlılık (ÖDB): Örgüte duygusal bağlılık Meyer ve Allen (1991) tarafından geliştirilen 6 soruluk ölçekle ölçülmüştür. Ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerlik güvenilirliği Wasti (2000) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.96 olarak bulunmuştur.

Örgütle Özdeşleşme (ÖÖ): Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen 6 soruluk ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirliği Tak (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçekte yer alan "Çalıştığım kurumun başarısını kendi başarımlarım gibi hisseder, gurur duyarım." sorusu, "Çalıştığım kurumun başarısını kendi başarımlarım gibi hissederim." ve "Çalıştığım kurumun başarısından gurur duyarım." olmak üzere 2 farklı soru olarak yöneltilmiş için, ölçek çalışmada 7 soru olarak yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.94 olarak bulunmuştur.

Sosyal İklim (Sİ): Örgüt ikliminin, çalışmada "sosyal iklim" olarak adlandırılan boyutunu ölçmek için Litwin ve Stringer (1968) tarafından geliştirilen, 50 maddede sorumluluk, ödül, ılımanlık, destek, standartlar, çatışma, özdeşlik ve risk boyutlarını ölçen ve Nilgün Kalfazade tarafından Türkçe'ye çevrilen ölçekten hareketle Çetin (2009) tarafından uyarlanan 9 soruluk "Sosyal İklim Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.94 olarak bulunmuştur.

Çalışma Grubuna Bağlılık (ÇGB): Çalışma grubuna bağlılığı ölçmek üzere Podsakoff ve MacKenzie (1994) tarafından geliştirilen 6 soruluk "Çalışma Grubuna Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.97 olarak bulunmuştur.

İşyeri Arkadaşlığı (İA): İşyeri arkadaşlıklarını ölçmek üzere, Nielsen, Jex ve Adams (2000) tarafından geliştirilen "İşyeri Arkadaşlıkları Ölçeği" kullanılmıştır. Orijinal ölçekte iki boyut ve toplam 12 soru yer almaktadır. Ölçek içerisinde örgütteki işyeri arkadaşlıkları fırsatlarına dair ifadeler de yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı açısından sadece ölçekte yer alan arkadaşlık algıları ile ilgili 6 soru kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.90 olarak bulunmuştur.

İşten Ayrılma Niyeti (İAN): İşten ayrılma niyeti Blau (1989) tarafından geliştirilen 3 soruluk ölçekle ölçülmüştür. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0.95 olarak bulunmuştur.

Anketin Türkçe standartizasyonu ve geçerlemesi yazarlar tarafından yapılmıştır. Anketlerde yer alan ölçekler, 6'lı Likert tipi "1" (Kesinlikle katılmıyorum) ile "6" (Kesinlikle katılıyorum) arasında derecelendirilmiştir. Ankette ölçeklere ek olarak, araştırmanın amacı doğrultusunda bazı demografik sorulara da yer verilmiştir.

İşlem

Çalışma Türk bankacılık sektöründe faaliyet gösteren özel bankaları kapsamaktadır. Bu bağlamda, bu bankaların genel müdürlüklerinde çalışanların düşünce ve algıları baz alınmıştır. Bankacılık sektörünün seçilmesinin ana sebebi, işyerinde eğlence etkinliklerinin bu sektörde sıkça kullanılıyor olmasıdır. Anketler ilk olarak 35 çalışan üzerinde bir ön teste tabi tutulmuş, ifadelerde yapılan bir takım değişikliklerden sonra dağıtılmış ve tamamlanmış olanlar kapalı zarflarla toplanmıştır. Tüm katılımcılar çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Tam olarak doldurulmamış anketler silindikten sonra geriye kalan 367 ankete ilişkin veriler LISREL 8.8 ve IBM SPSS 20 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Kullanılan ölçeklerin ayrışım geçerliliği en çok olabilirlik (maximum likelihood) hesaplama yöntemi kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile ölçüm modeli üzerinden test edilmiştir (Jöreskog ve Sörbom, 2006). Analiz sonucu uyum iyiliği indeksi değerleri incelendiğinde ölçüm modelinin doğrulandığı ve kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2/sd=2.93$, RMSEA=.07, CFI=.99, NNFI=.91) (Meydan ve Şeşen, 2011). Korelasyon analizleri ile ilişkiler belirlenmiş, regresyon analizleri uygulanarak ise de değişkenlerin birbirine olan yordayıcı gücü belirlenmiştir. Değişkenlerin aracılık rolleri Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen dört aşamalı yöntem teyit edilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bağımsız değişkeni ve aracı değişkenlerin ayrışımalarını kontrol etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile verilerin uygunluğu test edilmiş ve KMO değeri 0.958, Bartlett's Test değeri 15111.476 ($p=0.000$) olarak tespit edilmiştir. Bu değerler açımlayıcı faktör analizine verilerin uygunluğunu göstermektedir. Bağımsız değişken ve aracı değişkenler ayrışmakta ve toplam varyansın %77.49'unu açıklamaktadır. Faktör yükleri 0.710 ile 0.732 arasında değişmektedir ve kabul sınırları içindedir. Ölçeklerinin iç tutarlılığını tespit etmek amacıyla yapılan güvenilirlik analizleri bağlamında güvenilirliğinin değişkenler için 0.90-0.97 arasında kabul edilebilir seviyede olduğu sonucuna varılmıştır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Araştırmada kullanılan değişkenler olan işyerinde deneyimlenen eğlence (İDE), örgüte duygusal bağlılık (ÖDB), örgütle özdeşleşme (ÖÖ), sosyal iklim (Sİ), çalışma grubuna bağlılık (ÇGB), işyeri arkadaşlığı (İA) ve işten ayrılma niyeti (İAN)'nin örneklem bağlamında hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri ile değişkenler arasındaki ilişki düzeylerini gösteren Pearson korelasyon katsayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlere Ait Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Değerleri

Değişkenler	\bar{X}	Ss	2	3	4	5	6	7
1. İDE	2.97	1.20	0.542**	0.447**	0.458**	0.468**	0.439**	-0.531**
2. ÖDB	4.01	1.31	-	0.715**	0.426**	0.478**	0.411**	-0.608**
3. ÖÖ	4.16	1.23	-	-	0.425**	0.485**	0.394**	-0.574**
4. Sİ	4.09	1.02	-	-	-	0.669**	0.547**	-0.553**
5. ÇGB	4.17	1.31	-	-	-	-	0.610**	-0.580**
6. İA	4.48	1.19	-	-	-	-	-	-0.530**
7. İAN	2.38	1.35	-	-	-	-	-	-

** $p<0.01$, (n=367)

İDE=İşyerinde Deneyimlenen Eğlence, ÖDB=Örgüte Duygusal Bağlılık, ÖÖ=Örgütle Özdeşleşme, Sİ=Sosyal İklim, ÇGB=Çalışma Grubuna Bağlılık, İA=İşyeri Arkadaşlığı, İAN=İşten Ayrılma Niyeti.

Tablo 1'de görüldüğü gibi işyerinde deneyimlenen eğlence, örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlığı arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönlü bir ilişki varken, tüm bu değişkenlerle işten ayrılma niyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların işyerinde deneyimlenen eğlence, örgüte duygusal bağlılık, örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri

arkadaşlığı düzeylerindeki artış işten ayrılma niyeti düzeylerini azaltmaktadır ($r=-0.531, -0.608, -0.574, -0.553, -0.580$ ve $-0.530, p < 0.01$).

Tablo 2. Değişkenler Arası Regresyon Analizi

Model	Standart. Katsayı β	Std. Hata	R ²	ΔR^2	t	Çoklu Doğrusal Bağlantı İstatistikleri	
						Tolerans	VIF
1. Aşama							
İDE → ÖDB	0.542	0.048	0.294	0.294	12.333**	1.000	1.000
İDE → ÖÖ	0.447	0.048	0.199	0.199	9.536**	1.000	1.000
İDE → Sİ	0.458	0.040	0.210	0.210	9.845**	1.000	1.000
İDE → ÇGB	0.468	0.051	0.219	0.219	10.108**	1.000	1.000
İDE → İA	0.439	0.046	0.193	0.193	9.342**	1.000	1.000
2. Aşama							
İDE → İAN	-0.531	0.050	0.282	0.282	-11.960**	1.000	1.000
3. Aşama							
ÖDB → İAN	-0.608	0.043	0.369	0.369	-14.623**	1.000	1.000
ÖÖ → İAN	-0.574	0.047	0.329	0.329	-13.383**	1.000	1.000
Sİ → İAN	-0.553	0.507	0.306	0.306	-12.678**	1.000	1.000
ÇGB → İAN	-0.580	0.044	0.337	0.337	-13.617**	1.000	1.000
İA → İAN	-0.530	0.050	0.281	0.281	-11.952**	1.000	1.000
4. Aşama							
İDE → ÖDB → İAN	-0.285	0.053	0.282	0.282	-6.028**	0.706	1.417
	-0.453	0.049	0.427	0.145	-9.597**		
İDE → ÖÖ → İAN	-0.343	0.050	0.282	0.282	-7.704**	0.801	1.249
	-0.421	0.049	0.423	0.141	-9.456**		
İDE → Sİ → İAN	-0.351	0.051	0.282	0.282	-7.705**	0.790	1.26
	-0.392	0.060	0.403	0.121	-8.608**		
İDE → ÇGB → İAN	-0.332	0.051	0.282	0.282	-7.364**	0.781	1.280
	-0.425	0.046	0.423	0.141	-9.440**		
İDE → İA → İAN	-0.369	0.051	0.282	0.282	-8.101**	0.807	1.289
	-0.368	0.052	0.391	0.109	-8.091**		
İDE → ÖDB → İAN	-0.137	0.051	0.282	0.282	-3.028**	0.619	1.616
	-0.228	0.056	0.424	0.142	-4.148**		
İDE → ÖÖ → İAN	-0.160	0.057	0.453	0.031	-3.058**	0.460	2.176
	-0.153	0.066	0.509	0.056	-3.041**		
İDE → Sİ → İAN	-0.139	0.056	0.527	0.018	-2.580*	0.434	2.302
	-0.145	0.054	0.537	0.010	-3.085**		

$p < 0.01, (n=367)$

İDE=İşyerinde Deneyimlenen Eğlence, ÖDB=Örgüte Duygusal Bağlılık, ÖÖ=Örgütle Özdeşleşme, Sİ=Sosyal İklim, ÇGB=Çalışma Grubuna Bağlılık, İA=İşyeri Arkadaşlığı, İAN=İşten Ayrılma Niyeti.

Katılımcıların işyerinde deneyimledikleri eğlence düzeylerinin pozitif bireysel çıktılar (örgüte duygusal bağlılık (H_1) ve örgütle özdeşleşme (H_2)), pozitif örgütsel çıktılar (örgütle özdeşleşme (H_3), çalışma grubuna bağlılık (H_4) ve işyeri arkadaşlığı (H_5)) ve işten ayrılma niyeti (H_6)'ni yordayıcılığını belirlemek ve ilgili hipotezleri test etmek

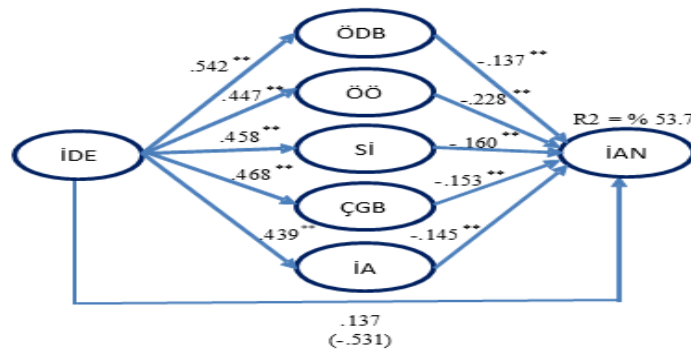
için regresyon analizine başlamadan önce ilk olarak Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi verilerin normalliği sınanmış ve bir sorun tespit edilmemiş, daha sonra da değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntı test edilmiş, VIF değerleri 10'dan küçük ve tolerans değerleri 0.2'den büyük olduğu için verilerin temel analiz varsayımlarını yerine getirdiği tespit edilmiştir (Eroğlu, 2010; Kalaycı, 2005; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006; Tatlidil, 1996).

Tablo 2'de verilen analiz sonuçları bağlamında katılımcıların deneyimledikleri eğlence düzeyinin örgüte duygusal bağlılık ($R^2=0.294$, Std. $\beta=0.542$, $p<0.01$), örgütle özdeşleşme ($R^2=0.294$, Std. $\beta=0.542$, $p<0.01$), sosyal iklim ($R^2=0.210$, Std. $\beta=0.458$, $p<0.01$), çalışma grubuna bağlılık ($R^2=0.219$, Std. $\beta=0.468$, $p<0.01$), işyeri arkadaşlığı ($R^2=0.193$, Std. $\beta=0.439$, $p<0.01$) ve işten ayrılma niyeti ($R^2=0.282$, Std. $\beta=0.531$, $p<0.01$) üzerindeki yordayıcı gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiş ve çalışmanın ilk altı hipotezi kabul edilmiştir.

Katılımcıların işyerinde deneyimledikleri eğlence düzeyleri ile işten ayrılma niyeti düzeyleri ilişkisinde pozitif bireysel çıktılar (örgüte duygusal bağlılık (H_7) ve örgütle özdeşleşme (H_8)) ve pozitif örgütsel çıktılar (örgütle özdeşleşme (H_9), çalışma grubuna bağlılık (H_{10}) ve işyeri arkadaşlığı (H_{11}))'ın aracılık etkisini belirlemek üzere Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen dört aşamalı yöntem kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda örneklem bağlamında örgüte duygusal bağlılığın işyerinde deneyimlenen eğlence ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kısmi aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir. İşyerinde deneyimlenen eğlence ve örgüte duygusal bağlılık değişkenleri regresyon analizine beraber sokulunca değişimin açıklanma oranı %14.5 artmış, işyerinde deneyimlenen eğlence ve örgüte duygusal bağlılık sırasıyla -0.285 ve -0.453 oranında işten ayrılma niyetini etkilemekte ve işyerinde deneyimlenen eğlencenin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi -0.531'den -0.285'e düşmüştür (Tablo 2). Bu bağlamda H_7 hipotezi kısmi olarak kabul edilmiştir.

Örneklem bağlamında örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlığının da işyerinde deneyimlenen eğlence ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kısmi aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir. İşyerinde deneyimlenen eğlence ve sırasıyla örgütle özdeşleşme, sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlığı değişkenleri ayrı ayrı regresyon analizine beraber sokulunca değişimin açıklanma oranının sırasıyla %14.1, %12.2, %14.1 ve %10.9 arttığı, regresyona giren değişkenlerin işten ayrılma niyetini etkilemekte olduğu ve işyerinde deneyimlenen eğlencenin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinin -0.531'den sırasıyla -0.343, -0.351, -0.332 ve -0.369'a düştüğü belirlenmiştir (Tablo 2). Bu bağlamda ve Sobel analizi yardımı ile yapılan doğrulama sonucunda H_8 , H_9 , H_{10} ve H_{11} hipotezleri kısmi olarak kabul edilmiştir. Son olarak da tüm aracı değişkenler işyerinde deneyimlenen eğlence ile beraber regresyon analizine tabi tutulduğunda tüm aracı değişkenlerin kısmi aracılık rolü olduğu ve işten ayrılma niyetini %53.7 oranında açıkladığı belirlenmiştir (Tablo 2). Demografik değişkenlere ilişkin yapılan analizlerde örneklem bağlamında istatiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Lisrel aracılığı ile test edilen araştırma modeline ilişkin yapısal eşitlik modeli yol analizi sonuçları Şekil.1'de yer almaktadır.

Şekil 1. İşyerinde Deneyimlenen Eğlence ile İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkide Örgüte Duygusal Bağlılık, Örgütle Özdeşleşme, Sosyal İklim, Çalışma Grubuna Bağlılık ve İşyeri Arkadaşlığının Aracılık Rolü



**p <0.01, (n = 367)

Not 1. Şekilde standartlaştırılmış beta katsayıları bildirilmiştir.

Not 2. Parantez içindeki değer ilk modelin standartlaştırılmış regresyon (β) katsayısıdır.

Tartışma

Eğlenceli bir çalışma ortamının pozitif bireysel ve örgütsel çıktılara etkisi, bu çalışmanın araştırma kısmının hareket noktasını oluşturmuştur. Bu çalışmada yer alan araştırmanın amacı; özel bankaların genel müdürlük çalışanlarının işyerinde eğlence etkinlikleri ile ilgili algılarının örgüte duygusal bağlılık ve örgütle özdeşleşme gibi pozitif bireysel çıktılar ve sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıkları gibi pozitif örgütsel çıktılar üzerindeki etkisini irdelemektir. Araştırmada, aynı zamanda işyerinde eğlence ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide pozitif bireysel ve örgütsel çıktılarının aracı rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, işyerinde deneyimlenen eğlence arttıkça, örgüte duygusal bağlılık ve örgütle özdeşleşme gibi bireysel çıktılar ve sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıkları gibi örgütsel çıktılar ortaya çıkmakta ve çalışanların işten ayrılma niyetlerinde düşüş gözlemlenmektedir. Buradan yola çıkarak, araştırma sonuçlarının teorik kısımda irdelenen yazınla uyumlu olduğu belirtilebilir.

Bu konu üzerinde Türkiye’de bugüne kadar yapılan araştırmaların sayıca çok azdır ve bu çalışmalarda, konu sınırlı bir çerçevede ele alınmaktadır. Bu çalışmalar Türkiye gibi bireylerin kendisini içinde bulunduğu grupla aynı kılan özelliklere ve bu grubun ihtiyaçlarına odaklandığı ortaklaşa davranışçı kültürlerde (Hofstede ve ark., 2010; Sargut, 2001; Triandis, 1994), ait olunan grup üyeleri arasında, karşılıklı yükümlülük oluşturan bağların kurulmasının önemini göz önüne alarak, işyerinde eğlence etkinliklerinin grup dinamiklerini ön plana çıkartan çıktılarla ilgili ne sonuç verdiğini ortaya koymamaktadırlar. Bu noktalar, çalışma bulgularının önemini ortaya koymaktadır.

Kültür üzerine yapılan çalışmalar, ortaklaşa davranışçı kültürlerde kişilerin ekip çalışmasına özendirildiklerini, çalışanların yalnız kalmaktan kaçınarak diğer grup üyelerine kendilerini bağlı ve aynı zamanda da bağımlı hissettiklerini ortaya koymaktadır (Barutçugil, 2011; Sargut, 2001). Çalışma bulguları, işyerinde eğlence etkinliklerinin Türk toplumu gibi ortaklaşa davranışçı bir toplumda, örgütle özdeşleşme ve örgüte duygusal bağlılığı artırarak, sosyal iklimi pekiştirip işyeri arkadaşlıklarını ve çalışma grubuna bağlılığı artırarak ve işten ayrılma niyetini düşürerek bu bağlılık ve bağımlılığı daha güçlü bir hale getirdiğini ortaya koymaktadır. Günümüz işgücünü neşe ve eğlenceyle teşvik etmek adına yapılacak daha çok fazla şey olduğuna inanıyor, 1 Nisan’ın resmi olarak “Uluslararası İşyerinde Eğlence Günü” olarak belirlenmiş olmasının (Weinstein ve Barber, 2006; Wilson, 2004) bu konuda atılmış önemli bir adım olduğu düşüncesiyle, çalışmanın eğlenceli bir örgüt kültürünü benimsemek konusunda tüm kurumları cesaretlendireceğini ümit ediyoruz.

Çalışmanın İlgili Alanyazına ve Uygulamaya Potansiyel Katkısı

Bu çalışmanın endüstri ve örgüt psikolojisi alanyazınına katkısı, alanyazında bu araştırmada incelenen değişkenlerin işyerinde eğlence üzerindeki etkisini ortaya koyan herhangi bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması ve daha önce konunun bu kadar geniş bir çerçevede ele alınmamış olmasıdır. Araştırmanın Türkiye’deki bankacılık sektörü çalışanları üzerinde test edilmiş olması, aynı zamanda çalışmanın uygulamaya da katkısını oluşturmaktadır. Alanyazında yer alan işyerinde eğlence araştırmaları, çoğunlukla gelişmiş batı toplumlarında incelenmiş olup, Das (2012, s.3) tarafından da vurgulandığı gibi eğlence algısı kültürden kültüre ve hatta kültürler içinde bile değişmekte olduğu için bu etkinliklerinin uygulanması sırasında bağlamın göz önünde tutulması çok önemlidir ve her yerde uygulanmaları aslında uygun değildir. Aynı zamanda bu konu üzerinde Türkiye’de bugüne kadar yapılan araştırmalar sayıca çok azdır. Bu çalışmalarda, konu geniş bir çerçevede ele alınmadığı gibi, daha önce Türkiye gibi bireylerin kendisini içinde bulunduğu grupla aynı kılan özelliklere ve bu grubun ihtiyaçlarına odaklandığı ortaklaşa davranışçı kültürlerde (Hofstede ve ark., 2010; Sargut, 2001; Triandis, 1994), ait olunan grup üyeleri arasında, karşılıklı yükümlülük oluşturan bağlar kurulmasının önemi göz önüne alınarak, bu etkinliklerin grup dinamiklerini ön plana çıkaran çıktılarla ilgili ne sonuç

verdiğine dair çalışmalar da yapılmamıştır. Çalışma sonucunda örneklem bağlamında elde edilen bulgular, işyerinde bir eğlence deneyimi yaşamış olan çalışanların, etkinlikler sonucunda çalıştıkları kurumlarla duygusal bir bağ kurup, özdeşleşir hale geleceklerini ortaya koymaktadır. Bu etkinlikler sonucu eğlence deneyimlemiş olan çalışanların aynı zamanda çalıştıkları kurumdaki algılayacakları sosyal iklim yanı sıra, çalışma gruplarına daha bağlı hale gelecekleri ve bu etkinliklerin işyerinde arkadaşlıklar kurulmasına ön ayak olacağı, tüm bunlara bağlı olarak da işten ayrılma niyetlerinin düşeceği de çalışma tarafından ortaya koyulmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dikkate alındığında, kurumların çalışanları için düzenledikleri bu etkinliklere dair çabalarının sonuçsuz kalmadığı ifade edilebilir.

Çalışmanın Kısıtları

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da bazı kısıtlar söz konusudur. Bu araştırmanın en önemli kısıtı; işyerinde eğlence etkinliklerinin en sık ve en çeşitli şekillerde kullanılıyor olması nedeniyle araştırmanın sadece özel bankaların genel müdürlüklerinde yapılmış olmasıdır. Bu yüzden genelleme yapılamamaktadır. Ancak araştırmacıların bu çalışmayı referans alarak, örnek olay çalışması şeklinde tek bir firmada çok yönlü veriler toplayıp değerlendirmeleri ya da yine bu çalışmayı referans alarak bundan sonra çeşitli sektörlerde yapacakları çalışmalarla bir genellemeye gidebilmeleri mümkündür. Araştırmanın bir diğer kısıtı ise, araştırma için gerekli olan verilerin tek kaynaktan yani çalışanların kendilerinden toplanmış ve değerlendirilmiş olmasıdır. Dolayısıyla bu değerlendirme şekli öznelidir. Özellikle araştırmada işyerinde eğlencenin pozitif örgütsel çıktıları olarak bahsi geçen sosyal iklim, çalışma grubuna bağlılık ve işyeri arkadaşlıklarının; yöneticiler ya da çalışma grubu gibi birden fazla kaynak tarafından değerlendirilmesi daha nesnel bir değerlendirme şekli olacaktır. Ancak, bu şekilde verileri toplayıp değerlendirmenin güçlüğü ve çok yönlü değerlendirmede kişilerin isimlerinin açık hale gelmesinin etik açısından sorun teşkil edebileceği göz önüne alınarak verilerin tek kaynaktan toplanmasına karar verilmiştir.

Pfeffer'ın (1981, s.415) endüstri ve örgüt psikolojisi alanında, örgütsel ya da davranışsal çalışmalara fazla rastlanmadığı ve çalışmaların çoğunun bireysel tutumlara dayandığını belirttiği gibi, araştırma modelinde işgücü devri yerine işten ayrılma niyetinin ölçülmüş olması araştırmanın bir diğer kısıtını oluşturmaktadır. Araştırma modeli oluşturulurken, bu şekilde verilere ulaşmak konusundaki güçlük göz önüne alınmış ve Fishbein ve Ajzen'in (1975, s.369) tutumlar üzerine olan teorilerinde bireyin davranışının en iyi tek belirleyicisinin bu davranışı gerçekleştirme niyetinin bir ölçüsü olduğunu ileri sürmeleri ve yapılan bir çok çalışmada işten ayrılma niyetinin gerçekleşen işgücü devrinin bir öncüsü olarak kabul ediliyor olmasından (ör. Firth, Mellor, Moore ve Loquet, 2004; Griffeth, Hom ve Gaertner, 2000; Vandenberg ve Nelson, 1999), bunun yanı sıra işinden memnun olmayan ve başka bir iş bulamadığı için kurumda kalan çalışanların, kuruma yetenekli çalışanların kaybı kadar zararlı olabilecekleri düşüncesiyle, çalışan moral ve motivasyonu konusunda bir ölçüt olan işten ayrılma niyetinin, ekonomik koşullar ve alternatif iş fırsatları gibi dış değişkenlere bağlı olan işgücü devrinden daha önemli bir değişken olarak kabul edildiği düşüncesinden (Guimaraes, 1996, s.134) yola çıkılarak, modelde bağımlı değişken olarak işten ayrılma niyetinin yer almasına karar verilmiştir.

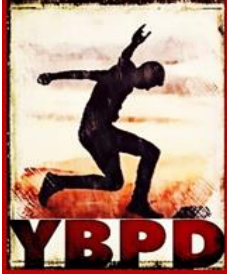
Kaynakça

- Ashforth, B.E., Mael, F.A. (1996). Organizational identity and strategy as a context for the individual. *Advances in Strategic Management*, 13, 19-64.
- Baron, R.M., D.A. Kenny (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler arası yönetim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bennett, J.B. (2004). Social climate research. W.E. Craighead ve C.B. Nemeroff (Ed.), *The concise corsini encyclopedia of psychology and behavioral science* içinde (906-910). Hoboken: New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Berg, D. (2001). The power of a playful spirit at work. *The Journal for Quality and Participation*, 24(2), 57-62.
- Berman, E.M., West, J.P., Richter, M.N. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers), *Public Administration Review*, 62(2), 217-230.
- Blau, G. (1989). Testing the generalizability of a career commitment measure and its impact on employee turnover. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 88-103.
- Bruhn, J. (2009). *The group effect: Social cohesion and health outcomes*. USA: Springer Science+Business Media.
- Cameron, K.S. (2013). Advances in positive organizational scholarship. Arnold B. Bakker (Ed.), *Advances in positive organizational psychology* içinde (23-44). UK: Emerald Group Publishing.
- Caudron, S. (1992). Humor is healthy in the workplace. *Personnel Journal*, 71(6), 63-68.
- Çetin, M. (2009). *Çalışanların mizah tarzlarının işe ilişkin duygusal iyilik algıları üzerine etkisi ve sosyal iklimin bu ilişki üzerindeki şartlı değişken rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Das, I. (2012). Worried about the bottom line? Have fun! *Human Factor*, 3(5), 3.
- Edwards, M.R., Peccei, R. (2007). Organizational identification: Development and testing of a conceptually grounded measure, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16(1), 25-57.
- Eroğlu, A. (2010). Çok değişkenli istatistik tekniklerin varsayımları. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Firth, D., Leigh, A. (1998). *The corporate fool*. Oxford: Capstone Publishing Limited.
- Firth, L., Mellor, D.J., Moore, K.A., Loquet, C. (2004). How can managers reduce employee intention to quit? *Journal of Managerial Psychology*, 19(2), 170-187.
- Fishbein M., Ajzen I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fleming, P. (2005). Workers' playtime? Boundaries and cynicism in a "culture of fun" program. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(3), 285-303.
- Forsyth, D.R. (2010). *Group dynamics*. USA: Cengage Learning.
- Georganta, K. (2012). Fun in the workplace: A matter for health psychologists? *The European Health Psychologist*, 14(2), 41-45.
- Glasser, W. (1984). *Control Theory: A new explanation of how we control our lives*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (2005). *Kişisel özgürlüğün psikolojisi (Seçim Teorisi)*. (M. İzmirli, Çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık. (Orijinal Çalışma Basım Tarihi 1998).

- Griffeth, R.W., Hom, P.W., Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management*, 26(3), 463-488.
- Guimaraes, T. (1996). Assessing employee turnover intentions before/after BPR, W.J. Orlikowski, G. Walsham, M.R. Jones ve J. DeGross (Ed.), *Information technology and changes in organizational work* içinde (131-153). UK: Springer International.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J., Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. New York: McGraw Hill.
- İslamoğlu, A.H., Alnaçık, Ü. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta.
- İşcan, Ö.F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(11), 160-177.
- Jaros, S.J., Jermier, J.M., Koehler, J.W., Sincich, T. (1993). Effects of continuance, affective, and moral commitment on the withdrawal process: An evaluation of eight structural equation models. *Academy of Management Journal*, 36(5), 951-995.
- Jayne, V. (2005). Don't worry, be happy: Should work be fun? *New Zealand Management*, 52, 28-35.
- Jöreskog, K.G., Sörbom, D. (2006). *LISREL 8.80 for Windows*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Kador, J. (2000). Changing the workforce rules. *Infoworld*, 22(29), 77-78.
- Kalaycı, Ş.H. (2005). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. 3.Basım, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karl, K.A., Peluchette, J.V. (2006). How does workplace fun impact employee perceptions of customer service quality? *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(2), 2-13.
- Kärreman, D., Alvesson, M. (2009). Resisting resistance: Counter-resistance, consent and compliance in a consultancy firm, *Human Relations*, 62(8), 1115-1144.
- Kloos, B., Hill, J., Thomas, E., Wandersman, A., Elias, M.J., Dalton, J.H. (2011). *Community psychology: Linking individuals and communities*. Australia: Wadsworth Cengage Learning.
- Lee, S.M. (1969). Organizational identification of scientists. *Academy of Management Journal*, 12(3), 327-337.
- Litwin, G. ve Stringer, R.A. (1968). *Motivation and organizational climate*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Lyttle, J. (2010). A realistic look at why work is not more fun. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(13), 532-541.
- Mael, F., Ashforth, B.E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification, *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Manion, J. (2011). *From management to leadership*. USA: Jossey-Bass.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. NewYork: Harper Bow.
- Meydan, C.H., Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. London: SAGE Publications.
- Mobley, W., Griffeth, R., Hand, H., Meglino, B. (1979). Review and conceptual analysis of the employee turnover process. *Psychological Bulletin*, 86(3), 493-522.

- Nelson, M.J. (2012). Soviet and American precursors to the gamification of work. *MindTrek 2012, October 3-5, 2012, Tampere, Finland*.
- Nielsen, I.K., Jex, S.M., Adams, G.A. (2000). Development and validation of scores on a two dimensional workplace friendship scale. *Educational and Psychological Measurement, 60*(4), 628-643.
- Ofoegbu, O.E., Akanbi, P.A., Akhanolu, I.O. (2012). Association between perception of organizational politics and workplace friendship. *International Business and Management, 5*(2), 61-70.
- Owler, K. (2008). Fun at work: Fad or serious business? *New Zealand Management, 55*(3), 40-42.
- Owler, K., Morrison, R., Plester, B. (2010). Does fun work? The complexity of promoting fun at work. *Journal of Management & Organization, 16*(3), 338-352.
- Peters, T., Austin, N. (1985). *A passion for excellence: The leadership difference*. New York: Random House.
- Pfeffer, J. (1981). Four laws of organizational research. A.H. Van de Ven ve W.F. Joyce (Ed). *Perspectives on organization design and behavior* içinde (409-418). New York: Wiley.
- Plester, B. (2016). *The complexity of workplace humour: Laughter, Jokers and the dark side of humour*. Heidelberg: Springer.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B. (1994). An examination of the psychometric properties and nomological validity of some revised and reduced substitutes for leadership scales. *Journal of Applied Psychology, 79*(5), 702-713.
- Pryor, M.G., Humpreys, J., Taneja, S. (2008). Freeing prisoners of work. *Industrial Management, 50*(5), 21-24.
- Redman, T., Mathews, B. (2002). Managing services: Should we be having fun? *The Service Industries Journal, 22*(3), 51-62.
- Riordan, C.M., Griffeth, R.W. (1995). The opportunity for friendship in the workplace: The underexplored construct. *The Journal of Business and Psychology, 10*(2), 141-154.
- Sargut, A.S. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*. İmge Kitabevi, Ankara.
- Schutz, W. (1958). *FIRO: A three dimensional theory of interpersonal behaviour*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Schyns, B., Torcka, N., Gössling, T. (2007). Turnover intention and preparedness for change. *Career Development International, 12*(7), 660-679.
- Seligman, M.E.P., Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5-14.
- Shore, L.M., Martin, H.J. (1989). Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions. *Human Relations, 42*(7), 625-638.
- Sias, P.M., Gallagher, E. (2009). Developing, maintaining and disengaging from workplace friendships. R.L. Morrison and S.L. Wright (Ed.), *Friends and Enemies in Organizations* içinde (78-99). UK: Palgrave Macmillan.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E.S., Çinko, M. (2006). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. 1. Basım. İstanbul: Beta.
- Smikle, J.L. (2014). Commitment for the HR professional. (hrfloridareview.org/magazine/item/341-commitment-for-the-hr-professional adresinden 25.03.2016 tarihinde erişilmiştir).
- Smith, S. (2002). How much fun is your workplace. *Westchester County Business Journal, 41*(49), 4.

- Stangor, C. (2004). *Social groups in action and interaction*. New York: Psychology Press.
- Strömberg, S., Karlsson, J.C. (2009). Rituals of fun and mischief: The case of the Swedish meatpackers. *Employee Relations*, 31(6), 632-647.
- Tak, B. (2010). Birey-Örgüt ilişkilerinin analizine yönelik çok kültürlü bir çalışma. 18. *Yönetim-Organizasyon Kongresi, Mayıs 2010, Adana*.
- Tatlıdil, H. (1996). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel analiz*. Ankara: Cem Web Ofset Ltd.Şti.
- Tews, M.J., Michel, J.W., Stafford, K. (2013). Does fun pay? The impact of workplace fun on employee turnover and performance. *Cornell Hospitality Quarterly*, 54(4), 370-382.
- Tews, M.J., Michel, J.W., Allen, D.G. (2014). Fun and friends: The impact of workplace fun and constituent attachment on turnover in a hospitality context. *Human Relations*, 67(8), 1-24.
- Triandis, H.C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Türkiye Bankalar Birliği Başkanlığı (2018). 07/09/2018 itibariyle üye bankaların bilgileri(tbb.org.tr/modules/banka-bilgileri/banka_Listesi.asp?tarih=7/9/2018 adresinden 07.09.2018 tarihinde erişilmiştir).
- Vandenberg, R.J., Nelson, J.B. (1999). Disaggregating the motives underlying turnover intentions: When do intentions predict turnover behaviour? *Human Relations*, 52(10), 1313-1336.
- Van Meel, J., Vos, P. (2001). Funky offices: Reflections on office design in the new economy. *Journal of Corporate Real Estate*, 3(4), 322-334.
- Warren, S., Fineman, S. (2007). Don't get me wrong, it's fun here, but ...' : Ambivalence and paradox in a 'fun' work environment. R. Westwood, C. Rhodes (Ed.), *Humour, Work and Organization* içinde (92-112). London: Routledge.
- Wasti, S.A. (2000). Meyer ve Allen'in üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik analizi. 8. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri*, 401-410.
- Weinstein, M. (1996). *Managing to have fun*. NY: Simon&Schuster.
- Weinstein, M., Barber, L. (2006). *Gently down the stream: 4 unforgettable keys to success*. London: Penguin Books.
- Willer, D., Borch, C., Willer, R. (2002). Building a model for solidarity and cohesion using three theories S.R. Thye and E.J. Lawler (Ed.), *Group cohesion, trust and solidarity, Volume 19* içinde (67-107). NY: Elsevier Science.
- Wilson, H. (2004). Office golf, anyone? *The Guardian* (theguardian.com/money/2004/mar/29/careers.jobsadvice2 adresinden 06.03.2016 tarihinde erişilmiştir).
- Zayed, A.M., Kamel, M.M. (2005). *Teams and work groups*. Cairo: Center for Advancement of Postgraduate Studies and Research in Engineering Sciences. Faculty of Engineering-Cairo University.
- Zoltan, R., Vancea, R. (2015). Organizational work groups and work teams-Approaches and differences. *Eco Forum Journal*, 4(1), 94-98.



YAŞAM BECERİLERİ PSİKOLOJİ DERGİSİ

LIFE SKILLS JOURNAL OF PSYCHOLOGY

http://dergipark.gov.tr/ybpd E-ISSN: 2587-1536

Yıl(Year): 2018, Cilt(Volume): 2, Sayı(Issue): 4, ARALIK(DECEMBER)

Geliş Tarihi(Received): 09/12/2018 Düzeltme Tarihi(Revised): 20/12/2018 Kabul Tarihi(Accepted): 24/12/2018

Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, 2018; 2(4), 415-428. / Life Skills Journal of Psychology, 2018; 2(4), 415-428.

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

DUYGUSAL AĞLAMANIN BİLMECESİ: NE ZAMAN VE NEDEN AĞLARIZ?

Metin ÇELİK¹

Siirt Üniversitesi

ORCID:0000-0001-5739-1522

Emine DURMUŞ²

İnönü Üniversitesi

ORCID:0000-0002-7102-5833

ÖZ

Gündelik yaşamda üzüldüğümüzde ve sevindiğimizde duygulanır ve bazılarımız ağlarız. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin ağlama davranışına ilişkin algı ve davranışları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 165'i kız ve 80'i erkek olmak üzere 245 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından oluşturulan, üniversite öğrencilerinin ağlama algı ve davranışlarını belirlemeyi amaçlayan anket ve kişisel bilgi formu yolu ile elde edilmiştir. Araştırmanın analizinde betimsel istatistiksel değerler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin %36.7'si en çok dostlarının yanında ağlayabilmektedir (f=90). Hem kız öğrenciler %75.2 (f=124) ile hem de erkek öğrenciler %55 (f=44) ile en fazla çaresizlik yaşadıklarında ağladıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin büyük bölümü ağladıktan sonra daha sağlıklı düşündüklerini (%30), erkeklerin ağlamasına kadınların ağlamasından daha çok etkilendiklerini (%31) ve ağlayan bir yaşlı gördüklerinde acıdıklarını (%58.8) ifade etmişlerdir. Benzer şekilde ağlayan kişilere karşı bazen zayıf olduklarını ve sık ağlayan kişileri sorunlu olarak algıladıklarını ifade etmektedirler. Katılımcıların neredeyse yarısı annelerinin ve babalarının ağlamasına dayanamadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin en çok dostlarının yanında rahat ağlamalarına karşı, özellikle anne babalarının ağlamalarına dayanamadıklarını ifade ettiklerini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler

Ağlamak, Duygular, Ağlama Nedenleri, Üniversite Öğrencileri

THE RIDDLE OF CRYING: WHEN AND WHY WE CRY?

ABSTRACT

In daily life we get moved and some of us cry when we sorrow and rejoice. In this research the perceptions and behaviors of university students about crying behaviours have been investigated. The sample of the research consists of 165 females and 80 males in total 245 university students. The data of the research has been obtained by using personal information form and the survey that aims to detect the perception and crying behavior of university students which have been created by researchers. Descriptive statistical values have been used in the analyse of the research. According to findings of the research, %36.7 of the university students can cry most by their close friends (f=90). Both female with %75.2 (f=124) and male with %55 (f=44) students have stated that they cry most when they are in despair. Most of the university students who took part in the research stated that after they cry they think more clearly (%30), they get more affected to men's crying than to women's crying (%31) and they commiserate (%58) when they see an old person crying. They likewise state that they sometimes feel weak against crying people and perceive people who cry often as problematical. Almost half of the participants have stated that they can't stand their parents' crying. The results of the research show that university students cry easily most when they are by their friends, but they can't stand their parents' crying.

Key Words

Crying, Feelings, Causes of Crying, University Students

¹ Öğretim Görevlisi, Siirt Üniversitesi Sosyal Hizmetler Bölümü, e-mail: metincelik@siirt.edu.tr

² Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, e-mail: emine.durmus@inonu.edu.tr

Alıntı: Çelik, M., Durmuş, E. (2018). Duygusal ağlamanın bilmececi: Ne zaman ve neden ağlarız? *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 415-428.

Giriş

Davranış kişinin gerçekleştirdiği, diğer kişiler tarafından gözlemlenebilecek tüm eylemleridir (Savaş, 2016). Bir davranış olan, ağlamanın nedenleri ve nasıl oluştuğu konusundaki problem Aristoteles'ten beri çalışmacıların ilgi alanına girmiştir (Vingerhoets ve Scheirs, 2001). Ağlama bireye özgü ve evrensel olan duygusal nedenlerle ortaya çıkan davranış olarak tanımlanmaktadır (Millings, Hepper, Hart, Swift ve Rowe, 2016). İnsan olmanın bir parçası olan ağlama davranışı hem bireyin en önemli anlarında (ör. düğünler, doğumlar ve ölümler) hem de sıradan olaylar karşısında (ör., küçük bir tartışma) yaşamın bütününde ortaya çıkmaktadır (Rottenberg, Bylsma, & Vingerhoets, 2008). Mevlana'nın "*ardından gelen bir gülümseme için temizlik*" olarak gördüğü ağlama davranışı kimi zaman içsel kimi zaman dışsal kimi zamanda her iki faktörün bir arada olmasına bağlı olarak ortaya çıkar. Davranışın ortaya çıkmasına öncülük eden bir diğer kavram duygulardır. Kuramlarda, duygunun nasıl tanımlanabileceği, ne olduğu ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır (Taylı, 2015). "*Duygu herhangi bir zihin, his, tutku çalkantısı ya da devinimi, herhangi şiddetli ya da uyarılmış bir zihinsel durum*" (Goleman, 1989) "*içinde bulunulan ortamın algılanmasıyla ortaya çıkan, iç organları harekete geçiren, bedende, davranışta ve bilinçte kendini belirten duygusal süreç*" (Cüceloğlu, 1993) "*fizyolojik tepkileri, algılama ve bilişsel farkındalığı da kapsayan, birçok psikolojik alt sistemleri koordine eden içsel olaylardır*" (Özmen, 2006). Genelde, merkezinde çaresizliğin veya güçsüzlüğün olduğu öfke, hüznün, korku ve hayal kırıklığı gibi duyguların gözyaşlarımızı harekete geçirdiği bilinmektedir (Vingerhoets ve Bylsma, 2016).

Duygularla ilgili yapılan ayrıntılı araştırmalar, ister olumlu ister olumsuz olsun bütün duyguların yararlı ve işlevsel olduğunu kanıtlamıştır. Örneğin güvenli olmayan bir zaman diliminde, tedirginlik duygusu tehlikeye neden olan uyarıcıları seri bir şekilde bulmaya çalışıp tehlikenin fark edilmesi için ek bir yoğunlaşma sağlar. Kötü durumda oluşabilecek sorunlar karşısında etkinliği artan kalp damar sistemleri vücuda gerekli enerjiyi sağlar. Aynı zamanda, hüznün ve mutluluk gibi duygular hedeflenen fakat gerçekleştirilemeyen amaçlar için bireyin çaba sarf etmesini engelleyip, olabilecek diğer amaçlara enerji yaratır (Eysenck, 2004). Sevinçli bir anından sonra gerçekleştirdiği ağlama davranışı, bireyin ruhsal sağlığına olumlu yönde maksimum katkı sağlamaktadır. (Bylsma, Vingerhoets ve Rottenberg, 2008). Gözyaşlarının üretimi sayesinde gereksiz olan duygusal enerji boşalmakta ve bireyin gerginliği azalmaktadır (Vingerhoets ve Bylsma, 2016). Ağlamak sadece bireyin sağlığına değil aynı zamanda toplumun birlikteliğine katkıda bulunur, kişinin başka bireylerin duygularına katılımını da derinleştirir (Montagu, 1981).

Bireyin kötümserlikten ve aşırı tasadan kurtulabilmesi, kendi kendini sakinleştirebilmesi duyguların yönetilmesi olarak tanımlanmaktadır. Duyguların aşırı denetlenmesi, bastırılması hiçbir duygusal tepkide bulunmama ve donukluğa neden olur aynı zamanda duyguların hiç kontrol edilmemesi de anormal bir durumdur (Taylı, 2015). Fizyolojik gerginliği gidermek için önemli bir araç olduğu düşünülen ağlama davranışı eğer gerektiği zaman ortaya çıkmıyorsa bu durum bedende bir takım hastalıklılara neden olmaktadır (Vingerhoets ve Scheirs, 2001). Gözyaşlarının bastırılması ile bireyin gereksiz olan emosyonel enerjisinin boşaltılmaması durumunda, hem ciddi düzeylerde bedensel rahatsızlıklar hem de her türlü psikosomatik rahatsızlık ortaya çıkabilmektedir (Vingerhoets ve Bylsma, 2016). Yapılan araştırmalarda, stresin en önemli göstergelerinden olan adrenokortikotropik hormonun (ACTH) gözyaşlarını engelleyen en önemli bileşenlerden biri olduğu tespit edildi. Gözyaşlarının bastırılması stres düzeylerini artırır ve yüksek tansiyon, kalp rahatsızlıkları ve peptik ülser gibi stresle şiddetlenen hastalıklara neden olabilmektedir (Wertenbaker, 1984). Duyguların aşırı bastırılması ya da kontrol edilememesi davranışların kontrolünü etkiler, dolayısıyla normal ve olması gereken bir davranış olan ağlamak kontrol edilemediğinde ya da aşırı kontrol edildiğinde normal sınırları aşar, kişinin yaşamını olumsuz etkileyip patolojik bir hal alır.

Duygusal farkındalık, bireyin yaşadığı duyguları açık bir şekilde, çarpıtmadan yaşaması kendi duygularından kaçmaması, yaşadığı duygularının farkında olmasıdır. Duygusal farkındalığın olmazsa olmazı, bireyin duyguları konusunda gerçekçi olması

ve duygularını yaşamasını engelleyen savunma mekanizmalarıyla yüzleşmesidir (Steiner, 2009). Duygularından kaçmayan, duygularını diğer bireylere doğru bir şekilde ve doğrudan yansıtan kişi duygusal manada rahatlamakta ve duygusal yükü azalmaktadır. Böylece duygularını ifade edememenin ve yok saymanın sonucu olarak ortaya çıkabilecek, insanlardan uzaklaşma, gelişimine ve üretkenliğine odaklanamama, yorgunluk, dert çekme gibi bir takım olumsuz durumları yaşamayacaktır (Öksüz, 2005). Bilimsel araştırmalar, ağladıktan sonra insanların kendilerini hem fiziksel hem de fizyolojik olarak daha iyi hissettiklerini ve gözyaşlarını bastıran kişilerin kendilerini yaşadıkları olayla ilgili daha kötü hissettiklerini ortaya koymaktadır (Levoy, 1988).

Cinsiyetler arasında duygusal farkındalık ve duyguları dile getirmenin farklılaştığını gösteren araştırmalar, kadınların duygularını dile getirme ve duygularının farkında olma düzeyinin erkeklere göre daha üst seviyede olduğunu bulmuşlardır (Boden ve Berenbaum, 2007; Lane ve Schwartz, 1987). Yetişkin ağlaması her ne kadar duygusal ifadeler kadar sık çalışılmadıysa da, kadınların erkeklerden daha sık ve uzun ağladığını ortaya çıkaran çalışmalar vardır (Frey, 1985; Williams, 1982). Bu bağlamda, genel kaniya göre cinsiyetler arasında var olan biyolojik ve fizyolojik farklılığın gitgide sosyal alanda kadın-erkek arasında bir belirlenime yol açtığı üzerinde durulmaktadır. Bu belirlenim durumu insanın en normal ve doğal davranışı olan 'ağlama' üzerinde de etkisini göstermektedir.

Ağlama davranışı birçok yönü olan, birçok faktörü etkileyen, birçok faktörden etkilenen hem sosyal bilimlere hem de fen bilimlerine konu olan ve olabilecek bir davranıştır. Ağlama davranışı bu denli genel ve evrensel olmasına karşın gerek sosyal bilimlerde gerekse de fen bilimlerinde araştırma konusu olarak yeterince yer edinememiş ve insanların ağlama davranışına yükledikleri anlamlar üzerinde durulmamıştır. Ülkemizde akademik anlamda yapılan çalışmalarda 'ağlama' faktörü hep genelin bir içeriği olarak işlenmiştir. Bireyin özelinde, gündelik yaşantısında ağlama davranışına yüklediği anlamlar, hangi durum ve koşullarda ağladığına ilişkin çalışmalar çok sınırlıdır. Ağlama eyleminin ve etkileşim alanının var olduğu araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı, bireyin hem kendi ağlama durumuna, hem de başkalarının ağlama durumuna ilişkin görüşlerini belirlemek ve ağlama konusunda gelen bir değerlendirmeye dair bilgilere ulaşmaktır. Bu nedenle bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencileri;
 - a. Hangi gerekçelerle ağlar?
 - b. Kimlerin yanında daha kolay ağlar?
 - c. Kimlerin ağlamasından daha çok etkilenir?
2. Üniversite öğrencilerinin gündelik yaşamda kendi ve başkalarının ağlamasına ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'na devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu 1. ve 2. sınıflara devam eden, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 165'i (%67.3) kız ve 80'i (32.7) erkek olmak üzere toplam 245 öğrenciden toplanmıştır. Katılımcılar, 2016-2017 eğitim öğretim yılı Sosyal Hizmet ve Danışmanlık, Çocuk Gelişimi, Yerel Yönetimler, İşletme Yönetimi, İngilizce Çevirmenlik, Muhasebe bölümlerine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 18-45 arasında değişmekte olup, yaş ortalamaları 21.7'dir. Katılımcıların yaşamının büyük bölümünü geçirdiği yer açısından dağılımı şu şekildedir: 140'ı (%57,1) il merkezi, 61'i (%24,9) ilçe merkezi, 23'ü (%9,4) ilçe köy, 13'ü (%5,3) belde, 8'i (% 3,3) merkez köydür. Katılımcıların medeni durum açısından dağılımı şu şekildedir: 232'si (%94,7) bekâr, 11'i (%4,5) evli, 2'si (0,8) boşanmıştır. Katılımcıların anne ve babanın sağ olup olmamasına ilişkin dağılımı şu şekildedir:

218'i (%89) anne ve baba sağ, 13'ü (5.3) anne sağ, 9'u (3.7) baba sağ, 5'i (%2) her ikisi de vefat etmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı bu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Anket maddeleri sosyal hizmet ve çocuk gelişimi bölümlerine devam eden öğrencilere (n=60) hem genel olarak ağlama davranışına hem kendi ağlamalarına hem de başka bireylerin ağlamalarına ilişkin duygu ve düşünceleri ile ilgili yazdıkları kompozisyonun değerlendirilmesiyle elde edilmiştir. Yazdıkları kompozisyonlar literatürdeki araştırmalar doğrultusunda değerlendirilerek, maddelere dönüştürülmüş ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Anket formu İnönü Üniversitesi'nde doktora yapan 6 uzmanın görüşüne sunulduktan sonra anketle ilgili gerekli düzeltmeler yapılmış, ankete son şekli verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği yer, bölümü, anne babanın yaşam durumuyla ilgili bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir.

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı: Üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ağlama davranışına ilişkin genel maddeler, ikinci bölümde bireyin kendi ağlamasına ilişkin maddeler, üçüncü bölümde bireyin başka kişilerin ağlamasına yönelik maddelerden oluşmaktadır. Ankette 20 4'lü likert tipi (1-hiçbir zaman, 2-bazen, 3-çoğunlukla 4-her zaman), 5 açık uçlu, 2 kapalı uçlu olmak üzere toplamda 27 madde bulunmaktadır. Anketin uygulaması ortalama olarak 10-15 dakika sürmektedir.

İşlemler

Araştırmaya Siirt Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 175 kız ve 103 erkek olmak üzere toplam 278 öğrenci katılmıştır. Ancak anketlerden bir kısmının eksik doldurulması sonucu katılımcı eksikliği yaşanmış, anketi tam olarak dolduran katılımcı sayısı 165 kız ve 80 erkek olmak üzere 245'tir. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, anketteki toplam 27 maddenin, 19 likert tipi, 2 kapalı uçlu, 1 açık uçlu olmak üzere toplamda 22 maddesinden elde edilen veriler çalışmada kullanılmıştır. Anket alınan izin doğrultusunda, araştırmanın önemi ve amacıyla ilgili öğrencilere gerekli bilgiler verildikten sonra araştırmacı tarafından ders saatleri ve ders aralarında uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler, SPSS 21.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için frekans, yüzdeler gibi betimleyici istatistik teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın temel amaçlarından olan bireyin hem kendi ve başkalarının ağlamasına hem de genel ağlama davranışına ilişkin algı ve tepkileriyle ilgili bir takım frekans, yüzdeler, ortalamalar çeşitli değişkenler göz önüne alınarak elde edilmiştir.

Bulgular

Bu başlık altında, üniversite öğrencilerinin ağlama davranışına ilişkin bulguları araştırmanın sorularına göre sırasıyla verilmiştir. Üniversite öğrencilerinin hangi durumlarda ağladıklarına ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin Hangi Durumlarda Ağladıklarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler (N=245)

İfadeler	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Hata yaptığımda ağlarım	Kız	63	38.2
	Erkek	23	28.8
	Toplam	86	35.1
Çaresizlik yaşadığımda ağlarım	Kız	124	75.2
	Erkek	44	55
	Toplam	168	68.6
İsteklerim yerine getirilmediğinde ağlarım	Kız	24	14.5
	Erkek	10	12.5
	Toplam	34	13.9
Pişmanlıklarım olduğunda ağlarım	Kız	85	51.5
	Erkek	25	31.3
	Toplam	110	44.9
Kendimi ifade edemediğimde ağlarım	Kız	64	38.8
	Erkek	10	12.5
	Toplam	74	30.2
Haksızlığa uğradığımda ağlarım	Kız	106	64.2
	Erkek	32	40
	Toplam	138	56.3
Korkudan ağlarım	Kız	38	23.0
	Erkek	11	13.8
	Toplam	49	20
Kimseye anlatamadığım olayları	Kız	95	57.6
	Erkek	39	48.8
	Toplam	134	54.7
Aşırı baskı hissedince ağlarım	Kız	71	43
	Erkek	24	30
	Toplam	95	38.8

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin ağlamasına neden olan durumların başında gelen ilk dört ifade şu şekildedir: Birinci ifade %68 (f=168) ile çaresizlik yaşadığımda ağlarım, ikinci ifade %56.3 (f=138) ile haksızlığa uğradığımda ağlarım, üçüncü ifade %54.7 (f=134) ile kimseye anlatamadığım olayları düşününce ağlarım, dördüncü ifade %44.9 (f=110) ile pişmanlıklarım olduğunda ağlarım ifadesidir. Kız öğrencilerin ağlamasına neden olan ifadelerin başında; %75 (f=124) ile çaresizlik yaşadığımda ağlarım, %64.2 (f=106) ile haksızlığa uğradığımda ağlarım, %57.6 (f=95) ile kimseye anlatamadığım olayları düşününce ağlarım, ifadeleri gelir. Erkek öğrencilerin ağlamasına neden olan ifadelerin başında; %55 (f=44) ile çaresizlik yaşadığımda ağlarım, %48.8 (f=39) ile kimseye anlatamadığım olayları düşününce ağlarım, %40 (f=32) ile haksızlığa uğradığımda ağlarım, ifadeleri gelir. Hem kız hem de erkek

öğrencilerin ağlama durumuna neden olan, en az olarak belirttikleri isteklerim yerine gelmediğinde ağlarım ifadesidir. Hem kız hem de erkek öğrencilerin en fazla belirttikleri çaresizlik yaşadığımda ağlarım ifadesidir. Haksızlığa uğradığımda ağlarım ifadesini işaretleyen kız öğrencilerin yüzdelik değeri %64.2 (f=106) iken bu oran erkeklerde %40'dır (f=32). Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin kendi içindeki yüzdeliklerine bakıldığında bütün ifadeleri kız öğrenciler daha çok belirtmişlerdir.

Tablo 2. Üniversite Öğrencilerinin Kimin Yanında Daha Rahat Ağladığına İlişkin Frekans ve Yüzdelik Değerler (N=245)

Değişkenler	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Dost	Kız	68	41.2
	Erkek	22	27.5
	Toplam	90	36.7
Anne	Kız	36	21.8
	Erkek	17	21.3
	Toplam	53	21.6
Hiç kimse	Kız	26	15.8
	Erkek	23	28.8
	Toplam	49	20
Arkadaş	Kız	24	14.5
	Erkek	6	7.5
	Toplam	30	12.5
Tanımadığım İnsanlar	Kız	6	3.6
	Erkek	3	3.8
	Toplam	9	3.7
Baba	Kız	1	0.6
	Erkek	7	8.8
	Toplam	8	3.3
Eş	Kız	4	2.4
	Erkek	2	2.5
	Toplam	6	2.4

Tablo 2 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kimin yanında daha rahat ağlarsınız maddesine ilişkin verdikleri cevaplara göre ilk üç kişi şu şekilde sıralanmaktadır; %36.7 (f=90) ile dost birinci sırada, %21.6 (f=53) ile anne ikinci sırada, %20 (f=49) ile hiç kimse üçüncü sırada yer almaktadır. Cinsiyet açısından ele alındığında kız üniversite öğrencilerinin kimin yanında daha rahat ağlarsınız maddesine ilişkin verdikleri cevaplara göre ilk üç kişi şu şekilde sıralanmaktadır: %41.2 (f=68) ile dost birinci sırada, %21.8 (f=36) ile anne ikinci sırada, %15.8 ile hiç kimse üçüncü sırada yer almaktadır. Erkek öğrencilerin ise ilk üç sıralaması şu şekildedir: % 28.8(f=23) ile hiç kimse birinci sırada, %27.5 (f=22) ile dost ikinci sırada, %21.3 (f=17) ile anne üçüncü sırada yer almaktadır. Kız öğrencilerinin yanında rahat bir şekilde ağlama davranışını en az gösterdiği kişi % 0.6 (f=1) baba, erkek öğrencilerin yanında rahat bir şekilde ağlama davranışını en az gösterdiği kişi % 2.5 (f=2) ile eştir. Hiç kimse yanında ağlayamam ifadesi kızlarda %15.8 (f=26) iken, erkeklerde bu oranın %28.8 (f=23) olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler erkeklerden daha yüksek oranda %14.5 (f=24)

arkadaşın yanında ağladıklarını belirtirken, erkekler kızlardan daha yüksek bir oranda %8.8 (f=7) babanın yanında ağladıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 3'te Üniversite öğrencilerinin kimin ağlamasına dayanamayacağına ilişkin frekans, yüzdelerini içeren istatistikî değerler yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerinin Kimin Ağlamasına Dayanamayacağına İlişkin Frekans ve Yüzdeleri Değerler (N=245)

İfadeler	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Anne	Kız	100	60.6
	Erkek	44	55
	Toplam	144	58.7
Baba	Kız	80	48.4
	Erkek	40	50
	Toplam	120	48.9
Kardeşlerim	Kız	50	30.3
	Erkek	20	25
	Toplam	70	28.8
Sevdiklerim	Kız	57	34.5
	Erkek	32	40
	Toplam	89	36.3
Çocuklar	Kız	11	6.6
	Erkek	3	3.75
	Toplam	14	5.71
Yaşlılar	Kız	10	6.06
	Erkek	4	2.4
	Toplam	14	5.71
Herkes	Kız	10	6.06
	Erkek	2	2.5
	Toplam	12	4.8

Tablo 3 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kimin ağlamasına dayanamazsınız maddesine daha çok aile üyeleriyle ilgili ifade belirttikleri görülmektedir, sevdiklerim ifadesi içinde anne, baba aile üyelerinin olabileceği düşünülürse üniversite öğrencilerin büyük bir bölümünün aile üyelerinin ağlamasına dayanamadığı söylenebilir. Kız öğrencilerin %60.6'sı (f=100) ve erkek öğrencilerin %55'i (f=44) annelerinin ağlamasına dayanamadıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerinin %50'si (f=40) ve kız öğrencilerin %48.4'ü (f=80) babalarının ağlamasına dayanamadıkları bulunmuştur. Kız öğrencilerin %34.5'i (f=57) ve erkek öğrencilerin %40 (f=32) sevdiklerim ağladığında dayanamam şeklinde ifade belirtmişlerdir. Anne ve babanın ağlaması söz konusu olduğunda, kızlar ve erkekler arasında oranlar farklılaşmaktadır. Kızlar daha çok annelerinin ağlamasına dayanamazken %60.6 (f=100) erkekler daha çok babalarının ağlamasına dayanamadıklarını (%50.0) (f=40) belirtmektedirler. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler annemin ağlamasına dayanamam ifadesini (f=144) babamın ağlamasına dayanamam (f=120) ifadesine nazaran daha çok belirtmişlerdir.

Tablo 4'te Üniversite öğrencilerinin kendi ağlama davranışlarına ilişkin algı ve tutumlarına yönelik frekans, ortalama, yüzdelerini içeren istatistiksel değerler yer almaktadır.

Tablo 4. Bireyin Kendi Ağlamasına İlişkin Algı ve Tutumlarının Frekans, Yüzdeler ve Ortalama Değerleri (N=245)

Maddeler	Cinsiyet	Her Zaman		Çoğunlukla		Bazen		Hiçbir Zaman		\bar{x}
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Hiçbir neden yokken ağlayabilirim.	Kız	4	2.4	7	4.2	96	58,2	58	35.2	1.74
	Erkek	5	6.3	2	2.5	19	23.8	54	67.5	1.48
	Toplam	9	3.7	9	3.7	115	46	112	45.7	1.65
Zor anlarımda ağlamak istesem de ağlayamam.	Kız	11	6.7	24	14.5	72	43.6	58	35.2	1.93
	Erkek	7	8.8	13	16.3	36	45	30	30	2.04
	Toplam	18	7.3	37	15.1	108	44.1	82	33.5	1.96
Ağladıktan sonra daha sağlıklı düşünüyorum.	Kız	37	22.4	57	34.5	45	27.3	26	15.5	2.64
	Erkek	14	17.5	17	21.3	29	36.3	20	25	2.31
	Toplam	51	20.8	74	30.2	74	30.2	46	18.8	2.53
Bir olay karşısında en son verdiğim tepki ağlamaktır.	Kız	32	19.4	28	17	72	43.6	33	20	2.36
	Erkek	13	16,3	15	18.8	19	23.8	33	41.3	2.10
	Toplam	45	18.4	43	18.4	91	37.7	66	26.9	2.27
Ağladığımda kendime olan saygım azalır	Kız	6	3.6	7	4.2	36	21.8	116	70.3	1.41
	Erkek	5	6.3	9	11.3	15	18.8	51	63.8	1.60
	Toplam	11	4.5	16	6.5	51	20.8	167	68.1	1.47
Ağladığımda insanların bana daha iyi davrandıklarını düşünürüm.	Kız	2	1.2	9	5.5	27	16.4	127	77	1.31
	Erkek	5	6.3	4	5	16	20	55	68.8	1.49
	Toplam	7	2.9	13	5.3	43	17.6	182	74.3	1.37
Yanımda beni teselli edecek biri olduğunda ağlamak isterim.	Kız	15	9,1	29	17,6	62	37,6	59	35,8	2.00
	Erkek	12	15	4	5	26	32,5	38	47,5	1.88
	Toplam	27	11	33	13,5	88	35,9	97	39,6	1.96

Tablo 4 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin birinci maddede en fazla işaretlediği seçenek %46 (f=115) ile bazen seçeneği olup, bu maddede erkek öğrencilerin %67.5'i (f=54) hiçbir zaman kız öğrencilerin ise %58.2'si (f=96) bazen seçeneğini işaretlemiştir. İkinci maddede en fazla işaretlenen seçenek %44.1 (f=108) ile bazen seçeneğidir. Üçüncü maddede kız öğrencilerin %34.5'i (f=57) çoğunlukla seçeneğini erkek öğrencilerin ise %36.3'ü (f=29) bazen seçeneğini işaretlemiştir. Dördüncü maddede kız öğrencilerin %43.6'sı (f=72) bazen seçeneğini erkek öğrencilerin ise %41.3'ü (f=33) hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiştir. Beşinci maddede öğrencilerin %68.1'i (f=167) hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiş, hem kız öğrenciler %70.3 (f=116) hem de erkek öğrenciler %63.8 (f=51) bu maddede en fazla hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiştir. Altıncı maddede kız öğrencilerin % 77'si (f=127) ve erkek öğrencilerin % 68.8'i (f=55) hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiştir. Yedinci maddede kız öğrencilerin %37.6'sı (f=62) bazen seçeneğini erkeklerin %47.5'i (f=38) hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiştir. Ağladığımda kendime olan saygım azalır ifadesinde hiçbir zaman seçeneğini kız (%70.3) öğrenciler erkek öğrencilere (%63.8) nazaran daha çok belirtmişlerdir. Ağladığımda insanların bana daha iyi davrandıklarını

düşünürüm ifadesinde hiçbir zaman seçeneğini kızlar (%77) erkeklere (%68.8) nazaran daha çok belirtmişlerdir. Ağladığımda daha sağlıklı düşünüyorum ifadesinde her zaman seçeneğini kız %22.4 (f=37) öğrenciler erkek öğrencilere %17.5 (f=14) nazaran daha çok belirtmişlerdir.

Tablo 5'te Üniversite öğrencilerinin başka bireylerin ağlama davranışlarına ilişkin algı ve tutumlarına yönelik frekans, ortalama, yüzdeliklerini içeren istatistiki değerler yer almaktadır.

Tablo 5. Bireyin Başka Bireyin Ağlamasına İlişkin Algı ve Tutumlarının Frekans, Yüzdellik ve Ortalama Değerleri (N=245)

Maddeler	Cinsiyet	Her Zaman		Çoğunlukla		Bazen		Hiçbir Zaman		\bar{x}
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Karşımda biri ağlarsa bende ağlarım.	Kız	29	15.2	41	24.8	70	42.4	25	15.2	2.45
	Erkek	9	11.3	10	12.5	30	37.5	31	38.8	1.96
	Toplam	38	15.5	51	20.8	100	40.8	56	22.9	2.29
Ağlayan kişiler gözümde düşer.	Kız	0	0	3	1.8	15	9.1	147	89.1	1.13
	Erkek	5	6.3	4	5	5	6.3	66	82.5	1.35
	Toplam	5	2	7	2.9	20	8.2	213	86.9	1.20
Birinin ağlaması gereken yerde ağlamaması gözümde daha çok büyümesine neden olur.	Kız	7	4.2	18	10.9	53	32.1	87	52.7	1.67
	Erkek	9	11.3	6	7.5	26	32.5	39	48.8	1.81
	Toplam	16	6.5	24	9.8	79	32.2	126	51.4	1.71
Bir liderin ağlaması bana sempatik gelir.	Kız	9	5.5	20	12.1	44	26.7	92	55.8	1.67
	Erkek	7	8.8	7	8.8	28	35	38	47.5	1.79
	Toplam	16	6.5	27	11	72	29.4	130	53.1	1.71
İki kişi arasında yaşanan bir olayda ağlayan tarafın haklı olduğunu düşünürüm.	Kız	1	0.6	6	3.6	51	30.9	107	64.8	1.40
	Erkek	6	3.6	12	15.0	19	23.8	43	53.8	1.76
	Toplam	7	2.9	18	7.3	70	28.6	150	61.2	1.52
Birinin sevinçten ağladığını görünce şaşırırım.	Kız	20	12.1	16	9.7	53	32.1	76	46.1	1.88
	Erkek	11	13.8	11	13.8	29	36.3	29	36.3	2.05
	Toplam	31	12.7	27	11	82	33.5	105	42.9	1.93
Zayıf insanların ağladığına inanırım.	Kız	19	11.5	21	12.7	33	20	92	55.8	1.80
	Erkek	17	21.3	14	17.5	17	21.3	32	40	2.20
	Toplam	36	14.7	35	14	50	20.4	124	50.6	1.93
Bir kişi sık ağlıyorsa sorunlu biri olduğunu düşünürüm.	Kız	18	10.9	44	26.7	66	40	37	22.4	2.26
	Erkek	22	27.5	23	28.8	23	28.8	12	15	2.69
	Toplam	40	16.3	67	27.3	89	36.3	49	20	2.40
Ağlayan kişilere karşı zayıfım.	Kız	16	9.7	41	24.8	58	35.2	50	30.3	2.14
	Erkek	11	13.8	11	13.8	27	33.8	31	38.8	2.03
	Toplam	27	11	52	21.2	85	34.7	81	33.1	2.10
Bir erkeğin ağlaması, bir kadının ağlamasından daha çok etkiler beni.	Kız	60	36.4	51	30.9	36	21.8	18	10.9	2.93
	Erkek	18	22.5	18	22.5	21	26.3	23	28.8	2.39
	Toplam	78	31.8	69	28.2	57	23.3	41	16.7	2.75
Bir çocuk ağladığında çok etkilenmem.	Kız	13	7.9	22	13.3	65	39.4	65	39.4	2.90
	Erkek	7	8.8	13	16.3	27	33.8	33	41.3	1.93
	Toplam	20	8.2	35	14.3	92	37.6	98	40.0	1.91
Ağlayan yaşlı birini gördüğümde acırım.	Kız	102	61.8	42	25.5	13	7.9	8	4.8	3.44
	Erkek	42	52.5	19	23.8	10	12.5	9	11.3	3.18
	Toplam	144	58.8	61	24.9	23	9.4	17	6.9	3.36

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrenciler 17. ve 19. madde hariç bütün maddelerde hiçbir zaman ve bazen seçeneklerini daha çok işaretlemişlerdir. 8. maddede öğrencilerin

%40.8'i (f=100) bazen seçeneğini işaretlemiştir. 9.maddeye kız öğrencilerin %89.1'i (f=147), erkek öğrencilerin ise %82.5'i (f=66) hiçbir zaman yanıtını vermişlerdir. 10. maddeye öğrencilerin %51.4'ü (f=126) hiçbir zaman yanıtını vermişlerdir. 11. maddeye öğrencilerin sadece %6.5'i f=16 her zaman yanıtını vermiştir. 12. maddeye kız öğrencilerin %64.8i (f=107) toplamda da öğrencilerin %61.2'si (f=150) hiçbir zaman yanıtını vermişleridir. 14. maddeye kız öğrencilerin %55.8'i (f=92) toplamda da öğrencilerin %50.6'sı (f=124) hiçbir zaman yanıtını vermişleridir. 15 maddeye kız öğrencilerin %40'ı (f=66) bazen ve %26.7'si çoğunlukla seçeneğini, erkekler öğrencilerin ise %28.8'i (f=23) çoğunlukla ve %28.8'i (f=23) bazen seçeneğini işaretlemiştir. 16. maddeye öğrencilerin %11'i (f=27) hiçbir zaman yanıtını vermiştir. 17. maddeye öğrencilerin % 60'ı (f=147) her zaman ve çoğunlukla cevabını vermiştir. 19. maddeye kız öğrencilerin %61.8'i (f=102) ve erkek öğrencilerin % 52.5'i (f=42) her zaman yanıtını vermişleridir. Bir erkeğin ağlaması, bir kadının ağlamasından daha çok etkiler beni maddesini, yüzelikler göz önüne alındığında her zaman ve çoğunlukla seçeneğini kız öğrenciler (f=111), erkek öğrencilere göre (f=36), daha çok belirtmişlerdir. Bir erkeğin ağlaması bir kadının ağlamasından daha çok etkiler ifadesinde her zaman seçeneğini %36.4 (f=60) kız öğrenciler erkek öğrenciler %22.5 (f=18) nazaran daha çok belirtmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin hangi durumlarda ağladıkları, kimin yanında daha rahat ağladıkları, kimin ağlamasına dayanmadıkları ve hem kendi hem de başka bireylerin ağlamasına yönelik değerlendirmeleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ağlama konusunda sınırlı sayıda çalışma olması, araştırma sonuçlarının karşılaştırılmasına olanak sağlamamaktadır. Bulgular ağlama davranışını da içine alan, kendini açma, duygularını açma gibi daha genel araştırmaların sonuçlarıyla sınırlı kalınarak tartışılmaya çalışılmıştır. Üniversite öğrencilerinin ağlamaya ilişkin yaşantı ve değerlendirmelerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma sonuçları göstermektedir ki, öğrencilerin çoğunluğu çaresizlik duyguları nedeni ile ağlamaktadırlar. Hata sonrası ağlamak, üniversite öğrencilerinin çok fazla yaşadıklarını ifade ettikleri bir durum değildir. Pişmanlık kızların yarısı için önemli bir ağlama gerekçesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Haksızlığa uğramak, kızlar için daha fazla olsa da, hem kız hem de erkek üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğu için önemli bir ağlama gerekçesidir. Kimseye anlatılmayan olayları düşünmek, erkekler için daha düşük olsa da, öğrencilerin yarısı için önemli bir ağlama gerekçesi olarak ortaya çıkmaktadır. Alanyazında, sorunlarını çözmede ya da bir sorunla karşı karşıya kalındığında kızların erkeklere göre, daha fazla ağlama davranışı sergilediğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Frey, 1985; Vingerhoets ve ark. 1993; Williamas, 1982). Toplumsal cinsiyetin, kızların yaşadıkları sorunlarda erkeklere göre ağlamayı davranış tarzı haline getirmiş olmasına etki edebileceği düşünülmektedir. Nitekim Vatandaş (2007), tarafından yapılan bir araştırmaya göre kadınların %74'ü erkeklerin ise %82'si ağlama davranışının kadınlara özgü bir davranış olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalar, kadınların daha sık ağladığını ve sorunlarıyla başa çıkmada erkeklere göre ağlama davranışını sorunlarıyla baş edebilmek için daha sık gösterdiklerini ifade etmesine karşın, bu çalışmada belirgin bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Vingerhoets (2013)'e göre, bireyin ağlamasında etkili olan faktörler arasında sadece yaş ve cinsiyet değil, bu faktörlerin yanında bireyin kişilik özellikleri, bağlanma stili, travmatik olaya maruz kalıp kalmaması, akıl sağlığı, içinde bulunduğu kültür sosyalleşme düzeyi ve duygusal bir ilişki yaşayıp yaşamadığı da bulunmaktadır. Ayrıca genelde merkezinde çaresizliğin veya güçsüzlüğün olduğu öfke, hüzün, korku ve hayal kırıklığı gibi duyguların gözyaşlarımızı harekete geçirdiği bilinmektedir. Sonuç olarak Vingerhoets ve Bylsma (2016)'a göre ağlama davranışının sıklığındaki farklılıkları belirleyebilmek için ağlama davranışının altında yatan çeşitli faktörlerin farklı kombinasyonları üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca bu çalışmada ağlama davranışının cinsiyet açısından farklılık göstermemesinin sebebi örneklem grubunun üniversite öğrencilerinden oluşması olabilir. Kızlar için, dostlar; yanında daha kolay ağladıkları kişilerken, erkeklerde en yüksek oranda, hiç kimse seçeneği gelmektedir.

Babanın, kızlar için ifade edilen en düşük frekanslı (f=1) kişi olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrenciler, çok büyük oranda anne ve babalarının ağlamasına dayanamadıklarını ifade etmektedir. Kız ve erkek öğrenciler arasında yakın oranlar olmasına karşın, kızlar için anne yüzdeliği ve erkekler için baba yüzdeliği diğer cinsiyetin oranlarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, kızlar için annelerin, erkekler için babaların ağlamasının küçük bir oran olsa da, diğer cinsiyetten farklılaştığını göstermektedir.

Kardeşler ve sevdikleri insanlar, her iki cinsiyet için diğer önemli kişileri oluşturmaktadırlar. Anne ve baba, ailedeki en temel statüdür. Annelik ve babalık, kültürel ve tarihsel süreçlerle değişme eğilimindedir. Örnek olarak Türk toplumunda annelik ve babalık, çocuklara adanmışlıkla karakterizedir. Anne, evlatlarıyla ilgili oldukça fazla sorumlulukla karşı karşıyadır (Yıldırım ve Yıldırım, 2016). Nitekim bu bilgilerden yola çıkarak anne ağladığında, evde sorunların olduğu veya düzenin bozulabileceği çocuklar tarafından algılanabilir. Buna bağlı olarak da annelerinin ağlamasının, bireyler için önemli ve dayanılmaz olabileceği düşünülmektedir. Yıldırım ve Yıldırım'a (2016) göre baba, aile içerisinde gücün ve kuralların sembolüdür. Bu bilgi göz önüne alındığında babanın ağlaması, çocuklar tarafından zayıflığın bir işareti olarak algılanabilir. Bu durum, bireylerin babalarının ağlamasını, kendileri açısından dayanılmaz yapabilmektedir.

Öğrencilerin ağlamalarına ilişkin değerlendirmeleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük oranda ağladıktan sonra sağlıklı düşündüklerini, kızlar ve erkekler de zor anlarda isteseler de bazen ağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyete ilişkin bilinenin aksine (Frey, 1985; Williams, 1992), her iki cinsiyet için de bu oranın eşit olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %70 oranına yakın bir bölümü, ağladıklarında kendilerine olan saygılarının azalmadığını ifade etmektedirler. Duyguların ifadesi olan ağlama, tıpkı gülme gibi insanın en normal davranışlarından biridir. Koçak (2002)'a göre duyguların kabul edilmesi ve karşı tarafa ifade edilmesi çok önemlidir. Vingerhoets (2013), 37 ülkede anket yoluyla gerçekleştirdiği çalışmada deneklere ağlamanın faydalı olup olmadığını sormuştur. Çalışmaya katılanların yaklaşık olarak %70'i ağladıktan sonra kendilerini daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Simons, Bruder, Lowe ve Parkinson (2013) yaptıkları çalışmada, ağlama davranışının bireyin kendi kendini yatıştırmasını sağladığını bulmuşlardır. Gregg (1998), araştırmasında, ağladıktan sonra insanların kendilerini hem fiziksel hem de fizyolojik olarak daha iyi hissettiklerini ve gözyaşlarını bastıran kişilerin kendilerini yaşadıkları olayla ilgili daha kötü hissettiklerini ortaya koymuştur (Gregg, 1988). Vingerhoets ve Bylsma (2016)'a göre, bireyin ağlama davranışında, gözyaşlarını kontrol etme kapasitesinin yanı sıra gözyaşlarının toplumsal kabulü de etkilidir. Bu ebeveynlerin, özellikle de akranların ve diğer toplumsal baskıların etkileriyle ilgilidir. Ağlamanın nasıl algılandığı konusundaki cinsiyet ve kültürel farklılıklar bu etkilerden kaynaklanabilir.

Kız öğrencilerin yarısına yakını, birisi ağladığında, dayanamayıp ağladıklarını ifade ederken, bu oran erkek öğrencilerde daha düşüktür. Her iki grup da, bir liderin ağlamasına olumlu bakmadıklarını belirtmektedir. Kızların çoğunluğu, sıkça ağlayan kişileri sorunlu bulduklarını ifade ederken, her iki grup da, ağlayan kişiler karşısında bazen zayıf kaldıklarını göstermektedir. Yaşlıların ağlaması, çocukların ağlamasından, erkeklerin ağlaması da kadınların ağlamasından daha çok üniversite öğrencilerini etkilemektedir. "Ağlayan kişiler gözümde düşer", maddesinde, hem erkeklerin hem de kadınların büyük bir yüzdeliği hiçbir zaman seçeneğini belirtmişlerdir. "Bir erkeğin ağlaması bir kadının ağlamasından daha çok etkiler beni", maddesine kadın öğrenciler daha çok "her zaman" seçeneğini işaretlerken erkek öğrenciler daha çok "hiçbir zaman" seçeneğini işaretlemişlerdir. Cretser, Lombardo, Lombardo ve Mathis (1982) yaptıkları çalışmada örneklem grubuna ağlayan bir bireye nasıl tepki verdiklerini sormuştur. Ağlayan kişi erkek ise, erkekler kadınlardan daha olumsuz tepkilerde (ağlamayı zayıflık işareti olarak görme, erkeklere uygun bir davranış olarak görmeme) bulduklarını ifade etmişlerdir. Ağlayan bir kadın olduğunda ise, her iki cinsiyetin tepkileri olumlu ve benzer (yardımcı olma isteği, sempati, kabul etme) bulunmuştur. Vingerhoets (2013)'e göre, ağlayan bir bireye verilen tepkiler, ağlamaya neden olan durum ve algılanan uygunluk, ağlayan kişinin özellikleri (yaş, cinsiyet, kişilik, statü ve özel rolleri bakıcı, lider, politikacı, vb.), gözlemcinin özellikleri (yaş, cinsiyet, kişilik,

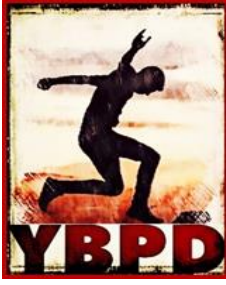
profesyonel durum, vb.) gözlemci ile ağlayan kişi arasındaki ilişkiye (arkadaş, yakın ilişki profesyonel yardım vb.) bağlı olarak değişmektedir.

Bu çalışma küçük bir grup üniversite öğrencisinin değerlendirilmesi ve hazırlanan ölçme aracındaki maddeler ile sınırlıdır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının büyük gruplara genellenmesi zordur. Bu araştırma, ağlama konusunda yapılan öncü çalışmalardan biridir. Benzer çalışmalar daha büyük örneklemeler ile yapılabilir. Ağlama tutum ve davranışlarını belirleyen ölçme araçları geliştirilebilir ve bu araçlarla elde edilen bulgular demografik değişkenler açısından analiz edilerek sunulabilir.

Kaynakça

- Boden, M.T., Berenbaum, H. (2007). Emotional awareness, gender, and suspiciousness. *Cognition & Emotion*, 21(2), 268-280.
- Bylsma, L. M., Vingerhoets, A. J., & Rottenberg, J. (2008). When is crying cathartic? An international study. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 27(10), 1165-1187.
- Cretser, G.A., Lombardo, W.K., Lombardo, B., & Mathis, S. (1982). Reactions to men and women who cry: A study of sex differences in perceived societal attitudes versus personal attitudes. *Perceptual and Motor Skills*, 55(2), 479-486.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eysenck, M.W. (2004). *Psychology: An international perspective*. New York: USA.
- Frey, W.H. (1985). *Crying, the mystery of tears*. Minneapolis, MN: Winston Press.
- Goleman, D.(1988). *Duygusal zeka neden IQ'dan neden daha önemlidir?* (Çev:B.S Yüksel), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Koçak, R. (2002). Aleksitimi: Kuramsal çerçeve, tedavi yaklaşımları ve ilgili araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 183-211.
- Lane, R.D., & Schwartz, G.E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *The American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133-143.
- Levoy, G. (1988). Tears that speak. *Psychology Today*, 8-10.
- Milings, A., Hepper, E.G., Hart, C.M., Swift, L., Rowe, A. (2016). Holding back the tears: Individual differences in adult crying proneness reflect attachment orientation and attitudes to crying. *Front Psychol*, 7, 1-18.
- Montagu, A.(1981). *The evolution of weeping*. Science Digest, 32.
- Öksüz, Y. (2005). Duyguların açılması eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 185-195.
- Özmen, A.(2006). Öfke: Kuramsal yaklaşımlar ve bireylerde öfkenin ortaya çıkmasına neden olan olası etmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(1), 39-56.
- Rottenberg, J., Bylsma, L.M., & Vingerhoets, A.J. (2008). Is crying beneficial? *Current Directions in Psychological Science*, 17(6), 400-404.
- Simons, G., Bruder, M., Lowe, I., Parkinson, B. (2013). Why try (not) to cry: Intra and inter-personal motives for crying regulation. *Frontiers in Psychology*, 3, 1-9.
- Steiner, C. (2009). Akıllı bir kalple duygusal okuryazarlık. (Çev.Ed:M.Şahin). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 303-319.
- Taylı, A. (2015). Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde duygusal zeka. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim içinde* (ss:222-246). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 35, 29-56.
- Vingerhoets, A.J.J.M. (2013). *Why only humans weep. Unraveling the mysteries of tears*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Vingerhoets, A.J.J.M., Bylsma, L.M. (2016). The riddle of human emotional crying: A challenge for emotion researchers. *Emotion Review*, 8(3), 207-217.
- Vingerhoets, A.J.J.M., Scheirs, J.G.M. (2001). Crying and health. In A.J.J.M. Vingerhoets and R.R. Cornelius (Eds.), *Adult crying. A biopsychosocial approach* (pp. 227-246). Hove (UK): Brunner-Routledge.

- Vingerhoets, A.J., Van den Berg, M.P., Kortekaas, R.T.J., Van Heck, G.L., & Croon, M.A. (1993). Weeping: Associations with personality, coping, and subjective health status. *Personality and Individual Differences, 14*(1), 185-190.
- Yıldırım, E. (2016). Ailenin sosyolojisi. K. Canatan ve E. Yıldırım(Ed.), *Aile içi ilişkiler ve iletişim içinde* (s.139-152). İstanbul: Pınar Yayınları.
- Wertebaker, L. (1984). *The eye: Window to the world*. New York: Torstar Books.
- Williams, D.G. (1982). Weeping by adults: Personality correlates and sex differences. *The Journal of Psychology, 110*(2), 217-226.



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

İŞİTSEL OLARAK SUNULAN MALZEMENİN HATIRLANMASINDA HATIRLAMANNIN GECİKMESİ VE AKUSTİK BENZERLİĞİN FONOLOJİK BENZERLİK İLE ETKİLEŞİMİ*

Nilgün ÇEPELİOĞULLAR¹

Uludağ Üniversitesi

ORCID:0000-0001-6127-0598

ÖZ

Bu çalışmanın amacı; işitsel olarak sunulan kelime listelerinin fonolojik ve akustik benzer olan ve olmayan koşullarda, hatırlamada üç farklı gecikme türü ile sunulduğunda ortaya çıkan sonuçların incelenmesidir. Kısa süreli bellek ile ilgili literatür Alan Baddeley'in Çalışma Belleği Modeli, James Nairne'nin Özellik Modeli ve Dylan M. Jones, Robert W. Hughes ve William J. Macken'in Algısal Modeli çerçevesinde özetlenmiştir. Kısa süreli bellek çalışmalarında karşımıza çıkan fonolojik benzerlik etkisi, akustik benzerlik etkisi, modalite etkisi ve hatırlamada gecikme; bu modeller doğrultusunda ele alınmıştır. Bu çalışmada Uludağ Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan 80 öğrencinin katılımıyla, fonolojik ve akustik olarak benzer olan ve olmayan listeler içindeki beş kelime dört farklı koşulda ve üç farklı gecikme süresi ile test edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde; fonolojik benzerlik etkisinin bu çalışmada da geçerli olduğu, benzer olan kelimelerin daha düşük oranda doğru hatırlandığı; kelime sırasının temel etkisinin geçerli olduğu ve listenin başındaki ve sonundaki kelimelerin daha yüksek oranda doğru hatırlandığı ve gecikme süresinin hatırlama performansı üzerinde anlamlı bir etki göstererek gecikme süresinin artmasıyla hatırlama performansının düştüğü gözlemlenmiştir. Fonolojik benzerlik literatürde daha önce kanıtlanan aksine gecikme süresinin artması ile bilinenin aksi yönde etki etmemiştir. Algısal özellikleri ön plana çıkaran modellerin varsaydığı şekilde akustik benzerlik etkisinin hatırlama performansı üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Sonuçlar ilgili literatür ve özetlenmeye çalışılan modeller doğrultusunda tartışılmış, bundan sonra yapılabilecek çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Çalışma Belleği, Fonolojik Benzerlik, Akustik Benzerlik, Hatırlamada Gecikme

THE INTERACTION BETWEEN PHONOLOGICAL SIMILARITY, ACOUSTIC SIMILARITY AND RETENTION INTERVAL UNDER AUDIOTRY REPRESENTATION

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the results of the experiment when phonologically and acoustically similar and non-similar word lists of four conditions are presented in three different retention intervals. The relevant literature about short term memory is summarized within the models of Alan Baddeley's Working Memory Model, James Nairne's Feature Model and Dylan M. Jones, Robert W. Hughes, William J. Macken's Perceptual Model. The effects of phonological similarity, acoustic similarity, modality and retention interval are examined through these models. In the present experiment; phonologically and acoustically similar and non-similar lists of five words are presented in four conditions among three different intervals with the participation of 80 students from Uludağ University. After examining the data it was found that phonological similarity had a main effect as the similar lists were recalled less correctly; serial position had a main effect in terms of recency and primacy; and retention interval had a main effect as the longer the interval gets, the recall performance drops. Phonological similarity proved to be effective as opposed to the findings in the literature found before. Acoustic similarity had no main effect like theorized as the models that focus the importance on the perceptual features. The results are discussed through the relevant literature and the summarized models and suggestions are made regarding the studies that can be carried out from now on.

Key Words

Working Memory, Phonological Similarity, Acoustic Similarity, Retention Interval

*Bu makale Nilgün ÇEPELİOĞULLAR'ın Uludağ Üniversitesi'nde Prof. Dr. Hasan Gürkan TEKMAN'ın tez danışmanlığında yazdığı yüksek lisans tezinin özeti'dir.

¹ Uzm. Psk., Uludağ Üniversitesi, Doktora Öğrencisi, e-mail: nilguncepeli@gmail.com

Alıntılama: Çepelioğullar, N. (2018). İşitsel olarak sunulan malzemenin hatırlanmasında hatırlamanın gecikmesi ve akustik benzerliğin fonolojik benzerlik ile etkileşimi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 429-440.

Giriş

Bellek alanında yapılan çalışmaları kısa süreli bellek çalışmaları ve uzun süreli bellek çalışmaları olarak iki ana başlığa toplamak mümkündür. Kısa süreli bellek çalışmaları denildiğinde işitsel ya da görsel biçimde sunulan materyallerin birkaç saniyede bellek sisteminde tutulması ve geri getirilmesi ile ilgili çalışmalardan bahsedilmektedir (Baddeley & Larsen, 2007a). İşitsel olarak bellek sistemine giriş yapan fonolojik kodların bazı şartlar altında 10-15 saniye süreli olarak saklanabildiğine dair kanıtlar vardır (Tehan ve ark., 2001). Bu çalışmada bahsedilen kısa süreli bellek çalışmaları da 2 saniye ile 24 saniye arasında değişen gecikme sürelerini kapsamaktadırlar (Nairne & Kelley, 1999). Uzun süreli bellek çalışmaları denildiğinde ise, işitsel ya da görsel olarak sunulan materyalin geri getirilmesinde kullanılan gecikme süresinin birkaç saniyeden daha uzun olduğu çalışmalardan bahsedilmektedir. Bu gecikme sürelerinin ay ya da yıllar ile ifade edildiği çalışmalar da literatürde göze çarpmaktadır. Bu çalışmada, genel anlamda kısa süreli bellek çalışmaları olarak adlandırılacak çalışma ve teoriler temel alındığı için, öncelikle ilgili alandaki literatürden çalışmanın konusu kapsamında yapılan araştırmalara yer vermeye özen gösterilmiştir. Uzun süreli bellek konusu ile ilgili araştırmalara yer verilmeyecektir. Bu çalışmada; kısa süreli bellek ile ilişkili olarak işitsel modalitede sunulan kelime listelerinin fonolojik ve akustik benzer olan ve olmayan koşullarda, hatırlamada üç farklı gecikme türü ile sunulduğunda ortaya çıkan sonuçların incelenmesi amaçlanmıştır.

Baddeley'in Çalışma Belleği Modeli

Kısa süreli bellek alanındaki literatüre bakıldığında, "çalışma belleği" terimi ile karşılaşmaktayız. Bu terim Miller, Galanter ve Pribram (1960) tarafından ortaya atılmıştır. Bu terimin başka bir savunucusu olarak Alan Baddeley ismi karşımıza çıkmaktadır (Baddeley & Hitch, 1974). Baddeley çalışma belleğini açıklarken "Çalışma Belleği Modeli" diye adlandırdığı bir model kullanmıştır. Bu modeli ilk ortaya attığı 1974 yılında Hitch ile birlikte modelde üç ana bileşene yer vermiştir (Baddeley ve Hitch, 1974). Bunlar; fonolojik döngü, görsel uzaysal karalama tahtası ve merkezi yönetici bileşenleri idi. Zaman içinde modeli revize ederek bileşenlerin içeriklerini geliştirmiş ve 2007'de yaptığı düzenleme ile bu modele olgusal tampon adı ile dördüncü bir bileşen eklemiştir. Baddeley Çalışma Belleği Modeli'nde "fonolojik" terimini kullanırken, konuşma temelli uyarılardan bahsetmektedir. (Baddeley, 1986). Bellekte fonolojik bir kodlama olduğunu savunurken alanda genel geçerliliği olan bazı etkileri kanıt olarak kullanmıştır. Bunlardan birincisi Conrad tarafından ortaya atılan fonolojik benzerlik etkisidir (Baddeley, 1986). İkinci etki kelime uzunluğu etkisidir. Kelime dizilerini tekrarlaması istenen denekler kısa kelimelerden oluşan dizileri, uzun kelimelerden oluşan dizilere oranla anlamlı derecede daha doğru olarak hatırlamışlardır. Başka bir etki de artikülasyonla bastırma etkisidir. Artikülasyonla bastırma hatırlanması istenen materyal sunulurken deneklerin sözel olarak anlamlı ya da anlamsız başka bir uyarı ya da uyarılar dizisini tekrarlamaları olarak açıklanabilir.

Çalışma Belleği Modeli'ndeki bileşenlerden biri olan görsel uzaysal karalama tahtası, geçici süre ile görsel uzaysal bilginin depolanmasında ve bu bilginin kullanılarak mekânsal yönelim ile ilgili problemlerin çözülmesinde görevlidir. Bellek sistemine giriş yapan görsel ve uzaysal formattaki materyaller arasında bir ara birim görevi üstlendiği kabul edilmiştir (Baddeley, 2002). Çalışma belleğinin bir diğer bileşeni merkezi yöneticidir. Merkezi yönetici dikkat ile ilişkilendirilen bir bileşendir. Fonolojik bellek ya da görsel uzaysal bellek bileşenlerinden hangisinin, ne zaman kullanılacağına karar verir. Bu iki sistemle ilgili kararları veren bir yöneticidir. Dikkat ile ilgili üç işlev üstlenir (Baddeley, 2002). Bunlardan birincisi, odaklanmış dikkattir. İkincisi bölünmüş dikkat olarak adlandırılır ve bu işlev kişinin iki görevi aynı anda yapmasına olanak sağlar. Üçüncü işlev dikkatin bir görevden diğerine geçiş yapmasını sağlar. Çalışma belleği modelinin, zaman içinde revizyona uğraması ile modele eklenen dördüncü bileşeni olgusal tampon adını alır. Dördüncü bir bileşen eklenmesinin nedeni, ilk iki bileşenin limitli bir kapasiteye sahip olması ve merkezi yöneticinin kendi depo sistemi olmadan sadece dikkat ile ilişkilendirilmiş bir sistem olmasıdır (Baddeley, 2002). Olgusal tamponun görevi fonolojik bellek ve görsel

uzaysal bellek sistemlerinin birbirleriyle bağlanması ve ikisi arasında bilgi alışverişi yapılmasıdır.

Nairne'nin Özellik Modeli

Baddeley'in çalışma belleği ve çalışma belleği içerisinde açıklamaya çalıştığı etkilere farklı yaklaşımlar da getirilmiştir. Bunlardan bazıları Baddeley'in savunduğu gibi fonolojik sınırlı bir kapasitenin olmadığını ve sunum sırasının değil bellek sistemine giren materyalin kendisinin önemli olduğunu savunmaktadırlar. Materyallerin fiziksel olarak benzer olup olmamaları gibi sahip olduğu özellikler çalışma belleği açısından daha önemlidir. Bu çalışmada inceleyeceğimiz modellerden bir tanesi James Nairne'nin Özellik Modeli'dir. Nairne (1988) bu modelin temellerini oluşturmuştur. Nairne'e göre seri hatırlama bellekteki "iz"lerin analiz edilmesi süreci ile ilişkilidir. Bu izler bellek sistemi içinde kodlanan materyallerin özelliklerinin birleşimi olarak tanımlanmıştır (Bower, 1967). Bu modele göre izler bellek içinde kodlanırken sıra bilgisi de korunmaktadır. Nairne'e göre bu koruma Estes'in tanımladığı kodlama şemasına uygun şekilde yapılmaktadır (Nairne, 1988). Her bir iz yerleştirdiği sıra içerisinde hatırlanmaya çalışılarak yeniden bir sıra oluşturulur. Bu işlem sırasında belirlenen iz dışında kalan diğer izler işlem dışı bırakılır. Listenin sonunda yer alan izler kodlamada daha fazla ayırt edici özeliğe sahip oldukları için daha iyi hatırlanırlar.

Özellik modeli bazı açılardan bellek konusu ile ilgili daha önce ortaya atılmış bazı modellerle benzerlik göstermektedir. Örneğin, James'in ortaya attığı bellek modeli gibi birincil ve ikincil bellek diye adlandırılan bir ayırmadan söz edilmiştir (Nairne, 1990). Nairne'e göre birincil bellekteki izler bellekteki aktif temsillerden oluşur. Başka izler ile bir araya geldiğinde bu izler kaybolabilir. İkincil bellek ise daha kalıcı bir deneyim deposu olarak açıklanabilir. Nairne'in özellik modeline göre listelerdeki materyaller birincil ve ikincil bellek içinde özelliklerine göre temsil edilirler (Nairne, 1990). Bu özellikler fonolojik benzerlik, sözlük bilgisi ya da semantik özellikler gibi farklı özellikler olabilir. Bu özellikler birincil bellek içinde yer alır ve başka materyallerin sisteme girişi ile karışıklık sonucu kaybolur. Birincil bellek içerisindeki izlerden oluşan ikincil bellek sayesinde hatırlama oluşur. Fonolojik benzerlik gibi bazı özellikler bellek içinde kodlanan materyallerin birbiri ile örtüşen izler oluşturması ve hatırlamada hatalara yol açması beklenebilir. Diğer modellere benzeyen başka bir özellik de birincil ve ikincil bellekteki izlerin çeşit ya da değer olarak birbirinden farklı özellik listeleri halinde yani vektörler niteliğinde temsil edilmesidir. Üçüncü benzerlik de, hatırlamanın birincil bellekteki izler ile ikincil bellekteki izlerin karşılaştırılması ile gerçekleştirilmesidir. Bu durumda bellekteki izlerin benzerliği önemli bir rol oynamakta ve benzerliğin arttığı durumlarda hatırlamada daha yüksek oranda hata yapılmaktadır. Son olarak, birincil bellekteki hatırlanacak materyaller ikincil bellekte oluşturulan bir set içinden belirli bir kurala ya da seçime göre eşleştirilirler.

Algısal Model

Kısa süreli bellek işlevlerini, hatırlanması gereken materyallerin ne şekilde kodlandığını ve geri getirildiğini açıklamaya çalışan başka bir model de Jones ve arkadaşlarının (2004) Algısal Modelidir. Bu modelde bireyler listedeki maddeleri hatırlamak için işitsel algıya dayanan işleme ile sonuca ulaşırlar. Bu kodlama birbirinden akustik olarak farklı olan uyaranlar için daha güçlüdür. Bu modele göre kişiler, fonolojik kodlama yerine akustik temelli kodlama kullanmaktadırlar (Jones ve ark., 2006). Bu model sınırlı ve süre açısından kısıtlı bir fonolojik kodlama varsayımını kabul etmemektedir.

Jones, Huhges & Macken'ın Algısal Modeli incelendiğinde Baddeley'in Çalışma Belleği Modeli'nden bazı farkları olduğu gözlenmektedir (Jones ve ark., 2006). Bu farklardan ilki tanım aşamasında ortaya çıkmaktadır. Bu model, Baddeley'in modelinde olduğu gibi bellek depoları kavramını kullanmaz. Bunun yerine algısal organizasyon ya da çıkarım planlaması gibi işleme dayalı terimler kullanmaktadır. İkinci olarak, Algısal Modele göre konuşma olan ve olmayan seslerin ulaşabildiği, fonolojik temeller yerine algısal temellere dayanan temsiller bellek sistemi içinde yer almaktadır. Bir diğer fark, bu model içinde bellekte tutulması gereken materyallerin hatırlanması için yapılan sözel tekrarın Baddeley'in modelinde olduğu gibi fonolojik bir olgu yerine artikülasyon ile ilişkili bir olgu olarak tanımlanmasıdır. Son olarak bu sözel tekrarın

algısal işlemler ile karşılıklı bir ilişki içinde olmadığı varsayılmaktadır. Oysa Baddeley'in modelinde sözel tekrarın hatırlanması gereken materyallerin çalışma belleği içinde canlı tutulması adına fonolojik bellek sistemi ile karşılıklı bir ilişki içinde olduğundan bahsedilmektedir (Jones ve ark., 2006).

Fonolojik Benzerlik Etkisi

Fonolojik benzerlik etkisi daha önce de açıklanmaya çalışıldığı gibi fonolojik olarak benzer olan materyallerin; kısa süreli bellek çalışmalarında serbest hatırlama, seri hatırlama ya da yeniden sıra oluşturma görevleri sırasında benzer olmayanlara oranla daha az hatırlanması bulgusuna verilen isimdir. Conrad'ın 1964 yılında yayınlanan çalışmasında ortaya attığı bu etki aradan geçen zaman içinde pek çok araştırmaya konu olmuş ve geçerliliği kabul edilmiş güçlü bir etki olduğu vurgulanmıştır (Conrad, 1964). Conrad bu çalışmasında "akustik benzerlik" terimini kullanmıştır ancak görsel olarak sunulan materyallerde de benzer etkinin görülmesi, bunun sadece akustik bir etki olmadığını ortaya koymuş ve "fonolojik benzerlik" teriminin daha uygun olduğuna kanıt olarak sunulmuştur (Baddeley & Larsen, 2007a). Conrad ve Hull (1964) yaptıkları araştırmada 3 harften oluşan iki adet ve 9 harften oluşan iki adet olmak üzere dört ayrı kelime listesinden seçilen kelimeleri deneklerden hatırlamalarını istemiştir. 3 harfli kelime listeleri ve 9 harfli kelime listeleri, kendi içlerinde fonolojik olarak benzer özellikler göstermekte idi. Sonuç olarak görsel sunumun ardından hatırlanması istenen kelimelerde fonolojik benzerliğin performansı düşürdüğü kaydedilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Hipotezler

Yukarıda açıklanmaya çalışılan modeller ve çalışmalar doğrultusunda; bu çalışma Nairne ve Kelley'in (1999) araştırmasını ve bulunan sonuçları çıkış noktası olarak belirlemiş; farklı modalitelerde sunum yapılmasının aynı görevde farklı sonuçlara yol açtığı durumları gözden geçirmiş ve 1999'da yapılan çalışmanın işitsel modalitede sunum yapılması ile hem fonolojik hem de akustik benzerlik koşullarında ne tür bulgular elde edileceğini test etmeyi amaçlamıştır. İşitsel olarak sunulan materyallerin hatırlanmasında, hatırlamada gecikme, akustik benzerlik ve fonolojik benzerlik etkilerinin etkileşiminin araştırıldığı bu çalışmada uygulanan deneysel desen sonucu test edilmesi hedeflenen hipotezler şu şekilde sıralanmaktadır:

Kısa süreli bellek alanındaki literatüre bakıldığında fonolojik benzerlik etkisinin sağlam bir etki olduğu varsayımından yola çıkarak, fonolojik benzerlik etkisinin bu çalışmada da ortaya konacağı ve fonolojik olarak benzer olan materyallerin, benzer olmayanlara oranla anlamlı derecede düşük oranda hatırlanacağı beklenmektedir. Fonolojik benzerliğin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etkisinin gözlemlenmesi beklenmektedir.

Algısal organizasyon ve akustik kodlamanın kısa süreli bellek fonksiyonları üzerindeki etkisinin sonucu olarak akustik olarak benzer olan materyallerin, benzer olmayanlara oranla anlamlı derecede düşük hatırlanması beklenmektedir. Akustik benzerliğin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etkisinin gözlemlenmesi beklenmektedir. Gecikme sürelerinin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etkisinin gözlemlenmesi beklenmektedir. Özellikle 2 saniye gecikme süresi ile 24 saniye gecikme sürelerinin anlamlı derecede farklı olmaları, 8 saniye gecikme süresinin literatürde de ispatlandığı şekilde diğer gecikme sürelerinden anlamlı derecede farklı olmayacağı beklenmektedir. Kelime sırasının doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etkisinin gözlemlenmesi beklenmektedir. Listeler içinde sunulan beş kelime arasından listenin başında ve sonunda yer alan kelimelerin diğer sıralarda yer alanlara oranla anlamlı derecede yüksek oranda doğru hatırlanması beklenmektedir.

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu çalışmada 18-24 yaşları arasında 56'sı kadın, 24'ü erkek olmak üzere toplam 80 katılımcı yer almıştır. Deneklerin yaş ortalaması 20.97 olarak hesaplanmıştır. Deneyle ilgili katılımcılar Uludağ Üniversitesi'nde okumakta olan öğrenciler arasından

gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiş, seçkisiz örneklem yöntemime göre gruplara atanmıştır. Deneyde dört koşul bulunmakta ve her dört koşul için 20 denek ile çalışma yapılması gerekmekte idi. Toplam 80 denek ile çalışma tamamlanmıştır.

Araç ve Gereçler

Bu çalışmada Nairne ve Kelley'in 1999 yılında yapmış olduğu çalışmaya benzer olarak 5'er kelimededen oluşmuş 30 adet fonolojik olarak benzer olan kelime listesi araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Kelimeler bir sesli ve iki sessiz harf olmak üzere üç harften oluşan tek heceli kelimelerdir. Bu listelerin çaprazlanması ile yine 30 adet 5 kelimecik fonolojik olarak benzer olmayan kelime listesi hazırlanmıştır.

İşlem

Bu çalışmada katılımcılardan öncelikli olarak İzin ve Demografik Bilgi Formu'nu doldurmaları istenmiştir. Daha sonra hazırlanan yönerge katılımcılara okunarak hazır olup olmadıkları sorulmuştur. Hazır olan katılımcılara kulaklıklar takılarak deney başlatılmış, hazır olamayanlara da yönerge tekrarlanarak hazır olmaları sağlanmıştır. Katılımcılar kulaklıklar sayesinde 30 adet 5'er kelimededen oluşan liste dinlemişlerdir. Listelerde bulunan her kelime 1 saniye süre ile duyulmuştur. Katılımcıların duydukları listelerdeki 5'er kelime her katılımcı için farklı sırada sunulmuştur. Her bir listeden sonra 3 farklı gecikme süresi yer almaktadır. Bu gecikme süreleri 2, 8 ve 24 saniyeden oluşmakta idi. Bu süreler içinde katılımcılar her biri 500 ms. boyunca sunulan sayılar görüp bu sayıları yüksek sesle okudular. Her katılımcı için her bir gecikme süresinin kullanıldığı on deneme vardı. Bir katılımcının karşılaştığı denemeler içinde bu üç gecikme süresi bir Latin karesine göre farklı sıralarda tekrarlandı. Kelime listelerinin duyulmasının ardından gecikme süreleri sırasında deneklere sayı dizileri gösterilmektedir. Bu sayı dizilerindeki sayılar; 2 saniyeli gecikme süresi için 4 sayı, 8 saniye gecikme süresi için 16 sayı, 24 saniyeli gecikme süresi için 48 sayıdan oluşmaktadır.

Sayı dizilerindeki sayılar görsel olarak sunulup 500 ms. süre ile ekranda kalmışlardır. Sayı dizisi görevi sırasında katılımcılardan ekranda gördükleri sayıları sesli olarak tekrar etmeleri istenmiştir. Bunun deneyin bir parçası olduğu açıklanmış, katılımcılardan bu aşamaya itiraz eden olmamış, sayı dizisi görevinin amacını soran katılımcılara deneyden sonra bilgi verileceği bildirilmiştir. Her sayı dizisi tamamlandıktan sonra katılımcı sayılardan hemen önce dinlemiş olduğu kelimeleri farklı bir sıra içinde görmüş ve bu kelimeleri dinlemiş olduğu sırayla yazması istenmiştir. Kelimeleri sıralı olarak yazdıktan sonra katılımcı "enter" tuşuna basarak bir sonraki denemeye geçmiştir. Deneyde kullanılan listeler üç gruba ayrılarak hangi listenin ne kadar gecikmeden sonra hatırlandığı katılımcılar arasında dengelenmiştir.

Deney sırasında ilk grupta yer alan katılımcılar fonolojik olarak benzer 5 kelimededen oluşan listeler dinlemişlerdir. Bu listelerin her biri aynı kişi tarafından seslendirilmiştir. İlk 5 kelimeyi aynı sestenden duyan bir katılımcı ikinci listedeki 5 kelimeyi farklı bir sestenden duymuştur. Örneğin; dil, mil, fil, kil ve çil kelimelerini aynı ses ile dinlemişler ancak göç, göl, gök, göm ve gör kelimelerini farklı bir sestenden duymuşlardır. İkinci grupta yer alan katılımcılar ilk gruptaki gibi her liste içinde fonolojik olarak benzer kelimeler duymuşlar ancak bu kez 5 kelimenin her birini farklı bir sestenden duymuşlardır. Örneğin, bu gruptaki bir katılımcı dil, mil, fil, kil ve çil kelimelerinin her birini ayrı bir sestenden dinlemiştir. Üçüncü gruptaki katılımcılar fonolojik olarak benzer olmayan 5 kelimededen oluşan her listeyi tek bir sestenden dinlemiştir fakat arka arkaya gelen listeler aynı sestenden sunulmamıştır. Bu gruptaki bir katılımcı çim, dal, göç, pek ve şok kelimelerinin hepsini aynı sestenden dinlemiş; bat, dip, sık, toy ve ver kelimelerinden oluşan başka bir listenin tamamını ise başka bir sestenden dinlemiştir.

Son grupta ise katılımcılar fonolojik olarak farklı olan kelimeleri aynı liste içinde 5 farklı sestenden dinlemişlerdir. Bu gruptaki bir katılımcı çim, dal, göç, pek ve şok kelimelerinin her birini farklı bir sestenden duymuş, sonuç olarak aynı liste için iki erkek sesi, üç kadın sesi dinlemiştir. Katılımcılar listeleri duydukları sıra ile yazmadan önce istedikleri kadar düşünmüş, tepki zamanı araştırma kapsamında bir değişken

olmadığı için ölçülmemiştir. Analizler sırasında katılımcıların verdikleri doğru tepkiler sayılarak incelenmiştir.

Bulgular

SPSS programına aktarılan veriler tekrarlı varyans analizi ile incelenmiştir. Süre (3) ve kelime sırası (5) değişkenleri grup içi değişkenler, fonolojik benzerlik (2) ve akustik benzerlik (2) değişkenleri gruplar arası değişkenler olarak alınmıştır. Analizler 3x5x2x2 modelindeki ANOVA ile incelenmiştir. Mauchly's Testi sonuçlarına göre küresellik varsayımı sağlanmamıştır; $\chi^2(35)=74.175$, $p<0.001$. Analiz sonuçları incelenirken Huynh-Feldt düzeltmeleri göz önüne alınmıştır. Uygulanan analizler sonrasında ANOVA tablosu incelendiğinde, gecikme süresinin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur; $F(2,152) = 10.53$, ($p<0.001$).

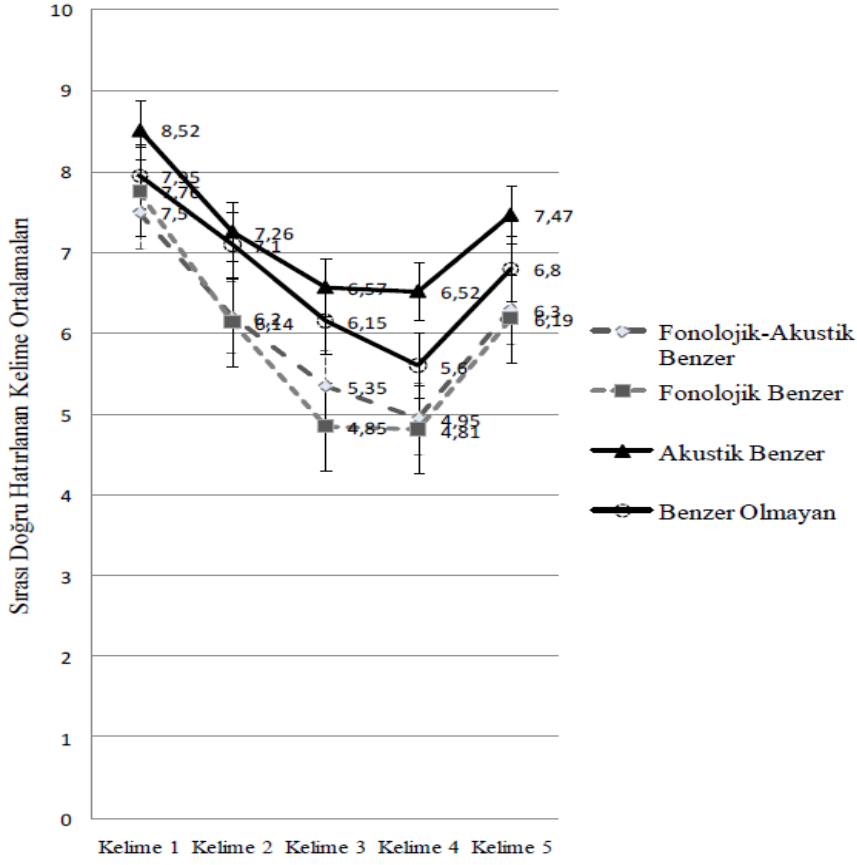
Ortalamalara bakıldığında 2 saniye, 8 saniye ve 24 saniye gecikme süreli grupların hatırladıkları kelime sayıları sırası ile 6.502, 6.050 ve 5.821 olarak tespit edilmiştir. Gecikme sürelerine göre ayrılmış doğru hatırlanan kelime ortalamalarının ikili karşılaştırmalarına bakıldığında 2 saniye gecikme süresine sahip grubun, 8 saniye gecikme süresine sahip gruptan ve 24 saniye gecikme süresine sahip gruptan anlamlı olarak farklı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında, 8 saniye gecikme süreli grup ile 24 saniye gecikme süreli gruplar arasında istatistiksel olarak bir fark bulunmamaktadır.

Uygulanan varyans analizleri incelenmeye devam edildiğinde, gruplar arası çalışılmış olan akustik benzerlik ve fonolojik benzerlik etkilerinin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerindeki temel etkileri ve bu iki etkinin etkileşiminin sonuçları da araştırılmıştır. Bu sonuçlara göre, fonolojik benzerlik etkisinin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etki gösterdiği kaydedilmiştir; $F(1,76)=9.691$, ($p<0.001$). Fonolojik olarak benzer olan gruplarda doğru hatırlanan kelime ortalaması 5.73 iken, fonolojik olarak benzer olmayan gruplarda doğru hatırlanan kelime sayısının ortalaması 6.51 olarak bulunmuştur. Bunun yanında, akustik benzerlik doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde anlamlı bir temel etki göstermemektedir.

Akustik ve fonolojik benzerliğin etkileşiminin doğru hatırlanan kelime sayıları üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı bulunmuştur. Çalışmada kullanılan değişkenlerin etkileşimleri de varyans analizi sonuçlarına göre incelenmiştir. Gecikme süresinin akustik benzerlik ya da fonolojik benzerlik ile etkileşimlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda gecikme süresi ile akustik ve fonolojik benzerlik etkilerinin üçlü etkileşimi de anlamlı bulunmamıştır. Kelime sırasının akustik benzerlik ile ikili etkileşimlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

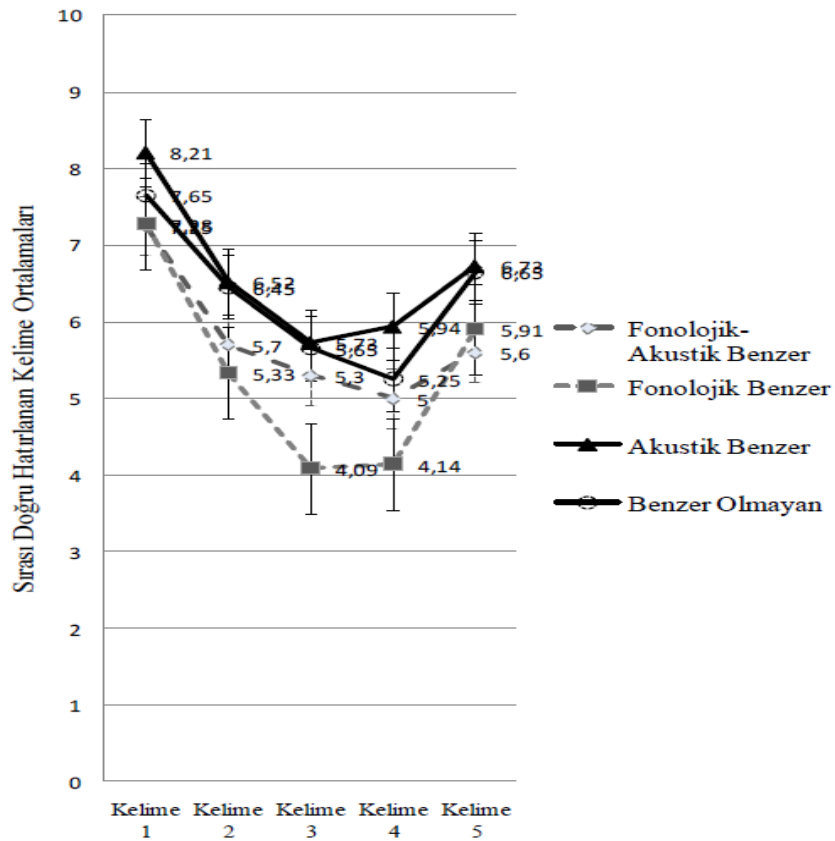
Kelime sırasının fonolojik benzerlik ile ikili etkileşimlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda kelime sırası ile akustik ve fonolojik benzerlik etkilerinin üçlü etkileşimi de anlamlı bulunmamıştır. Analizlere bakıldığında, gecikme süresinin kelime sırası ile ikili etkileşimi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Gecikme süresi, kelime sırası ve akustik benzerliğin üçlü etkileşimi anlamlı bulunmamıştır. Gecikme süresi, kelime sırası ve fonolojik benzerliğin üçlü etkileşimi de anlamlı bulunmamıştır. Son olarak, gecikme süresi, kelime sırası, akustik benzerlik ve fonolojik benzerliğin dördü etkileşimi anlamlı bulunmamıştır.

Şekil 1. İki Saniye Gecikme Süresi Durumunda Kelime Sırasına Göre Gruplara Ait Doğru Hatırlanan Kelime Sayısı Ortalamaları



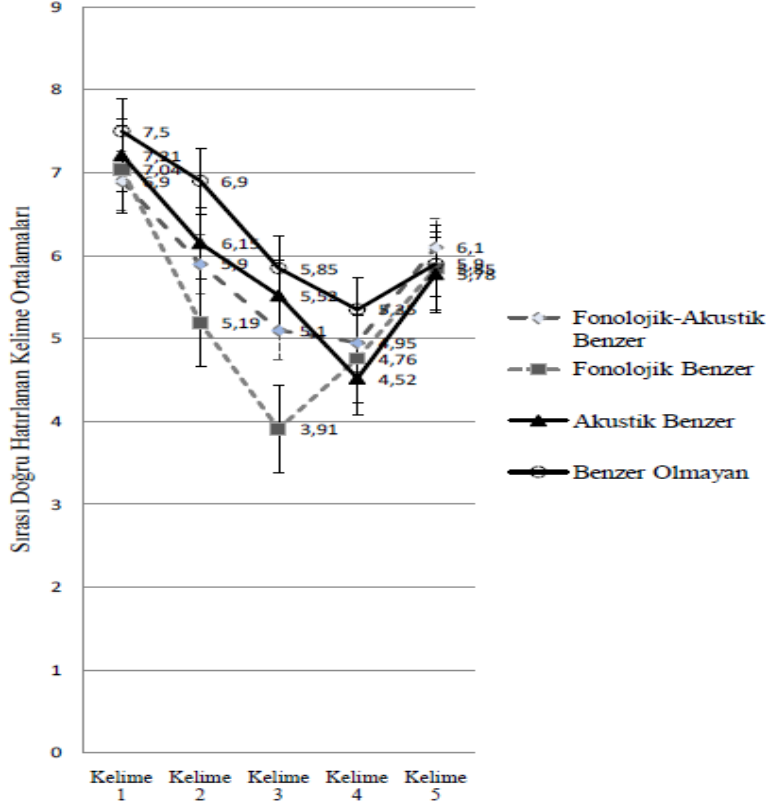
Akustik olarak benzer olan kelime listelerinin diğer listelere oranla daha yüksek ortalama ile doğru hatırlandığı bulunmuştur.

Şekil 2. Sekiz Saniye Gecikme Süresi Durumunda Kelime Sırasına Göre Gruplara Ait Doğru Hatırlanan Kelime Sayısı Ortalamaları



Akustik olarak benzer olan kelime listelerinin diğer listelere oranla daha yüksek ortalama ile doğru hatırlandığı bulunmuştur.

Şekil 3. Yirmi Dört Saniye Gecikme Süresi Durumunda Kelime Sırasına Göre Gruplara Ait Doğru Hatırlanan Kelime Sayısı Ortalamaları



Akustik ya da fonolojik olarak benzer olmayan kelime listelerinin diğer gruplara oranla daha yüksek ortalama ile doğru hatırlandığı bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Fonolojik ve akustik açıdan benzer olan, sadece akustik olarak benzer olan, sadece fonolojik olarak benzer olan ve hem fonolojik hem de akustik açıdan benzer olmayan 5'er kelimededen oluşan kelime listelerinin işitsel modalite ile 2, 8 ve 24 saniyeden oluşan üç farklı gecikme süresi sonrasında sunumunun doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerindeki etkisinin ve bu temel etkilerin etkileşiminin araştırıldığı bu çalışmada her bir gruba 20 katılımcının atanması ile elde edilen 80 kişilik katılımcı grubundan önceden hazırlanmış deney deseni ile uygun veriler toplanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir.

Analizler sonunda gecikme süresinin doğru olarak hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisi olduğu bulunmuştur. Gecikme süresine ait analizler incelendiğinde deney sırasında 2 saniye gecikme süresi koşulundaki grubun 8 saniye gecikme süresi ve 24 saniye gecikme süresi koşullarındaki gruplardan anlamlı olarak daha yüksek oranda doğru kelime hatırlamıştır.

Bu bulguları destekler nitelikte; Baddeley ve Ecob (1970) 20 saniyelik gecikme süresinin fonolojik olarak benzer olan listelerdeki hatırlama performansını olumsuz etkilediğini ve fonolojik benzerlik etkisini ortadan kaldırdığını bulmuştur. Benzer şekilde; Tehan ve arkadaşlarının (2001) çalışmasında benzer şekilde gecikme süresinin hatırlama performansı üzerindeki temel etkisi ortaya konmuş ve hatırlamanın gecikmesi ile fonolojik benzerlik etkisinin zayıfladığı görülmüştür. Nairne, Whiteman ve Kelley'in (1999) çalışmasında; bu çalışma ile paralel olarak gecikme süresinin doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisi olduğu kanıtlanmış, gecikme süresi arttıkça hatırlama performansının olumsuz etkilendiği gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmanın başında hedeflenen

hipotezler doğrulanmıştır. Gecikme süresinin hatırlama performansı üzerindeki temel etkisini doğrular bulgular ile paralel olarak, Fournet ve arkadaşları (2003) hatırlama performansı üzerinde etkili olan liste içi ve listeler arası ayırt etme işlemlerinin zaman içinde değişebileceğini savunmuşlar ancak gecikme süresine ait ortaya çıkan bu temel etkinin performansı olumlu etkileyerek hatırlanan kelime ortalamalarını arttırdığını vurgulamışlardır.

Bu çalışmayı destekleyen bulguların aksine; Nairne ve Kelley'e (1999) göre 2 saniye gibi kısa gecikme sürelerinde bir materyalin liste içindeki doğru yerini ayırt etmek zordur ve gecikme süresi arttığında listeler arası ayırt etme performans üzerinde daha etkili olmakta ve sonuçta uzun gecikme süresinde hatırlama performansını olumlu etkilemektedir. Bu sonuçlar, gecikme süresinin temel etkisini ters yönde desteklemektedir. Bu çalışmada bulunan sonuçlar ile çelişkili şekilde, gecikme süresi ve hatırlama performansı arasında doğru bir orantıdan bahsetmektedirler.

Kelimelerin liste içindeki yerlerine bakıldığında, kelime sırasının doğru olarak hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisi olduğu bulunmuştur. Birinci kelime anlamlı derecede liste içindeki diğer bütün kelimelerden daha yüksek oranda hatırlanmıştır. Liste içinde ikinci sırada yer alan kelime, beşinci kelime hariç diğer bütün kelimelerden anlamlı derecede farklıdır. İkinci kelime, birinci kelimedenden anlamlı derecede daha düşük, ancak üçüncü ve dördüncü kelimelerden anlamlı derecede daha yüksek hatırlanmıştır. Üçüncü kelime; birinci, ikinci ve beşinci kelimelerden anlamlı derecede düşük oranda hatırlanmıştır ancak dördüncü kelime ile arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dördüncü kelime; birinci, ikinci ve beşinci kelimelerden anlamlı derecede düşük oranda hatırlanmıştır ancak üçüncü kelime ile arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Son olarak; beşinci kelime, birinci kelimedenden anlamlı derecede düşük hatırlanmış ancak üçüncü ve dördüncü kelimelerden anlamlı derecede yüksek hatırlanmış, ikinci kelime ile aralarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. Kelime sırasına ait genel ortalamalara bakıldığında hatırlama performansının ilk kelime sonrasında düştüğü, son kelimeye doğru artmaya başladığı görülmüş, bu durumun literatürde daha önce yapılmış çalışmalara benzer şekilde liste sonu ve liste başı etkisi ile paralel sonuçlara yol açtığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmanın başında hedeflenen hipotezler doğrulanmıştır.

Nairne, Whiteman ve Kelley'in (1999) çalışmasında; bu çalışma ile paralel olarak kelime sırasının doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisi olduğu kanıtlanmıştır. Nairne ve arkadaşlarının (1999) çalışmasında kullanılan dört gecikme süresinin her birinde kelime sırasına göre doğru hatırlanan kelime ortalamalarının grafiklerinde literatürde sıklıkla karşılaşılan U şekli ortaya çıkmış; liste başı ve sonundaki kelimelerin diğer pozisyonlardaki kelimelere oranla daha iyi hatırlandığı kanıtlanmıştır. Burgess ve Hitch'in (1999) çalışmasında listenin başındaki ve sonundaki kelimelerin, liste içindeki diğer kelimelere oranla daha yüksek hatırlanmasının sebebi bu maddeler ile birlikte algılanacak ve aynı ipuçlarına sahip olduğu varsayılacak daha az sayıda maddenin bulunmasıdır. Bu yorum, Nairne'nin Özellik Modeli'ndeki liste içindeki materyallerin birbirinin yerine yazılmaları varsayımı ile örtüşmektedir. Bu çalışmada da ortaya konulan kelime sırası etkisi Nairne'nin Özellik Modeli içindeki yukarıda bahsedilen varsayımlar ile açıklanabilir.

Fonolojik benzerlik etkisinin doğru olarak hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisi olduğu bulunmuştur. Fonolojik olarak benzer olan kelime listeleri, fonolojik olarak benzer olmayan kelime listelerinden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük hatırlanmıştır. Literatürde bilinen klasik fonolojik benzerlik etkisinin ortaya koyduğu gibi, benzerliğin hatırlama performansını olumsuz etkilediği bulunmuştur. Tehan ve Humpreys'in (1998) çalışmasında da, bu çalışmayı destekler nitelikte, katılımcılara fonolojik olarak benzer olan ve olmayan dörder kelimedenden oluşan listeler sunulmuş ve fonolojik benzerlik etkisi tekrarlanmıştır. Bunun yanında bu çalışmada görsel maskelemenin sunulduğu 2 saniyelik gecikme süresi uygulandığında fonolojik benzerliğin etkisi bulunamamıştır; bu durum gecikme süresinin fonolojik benzerlik etkisi ile etkileşiminin sonucu olarak ortaya çıktığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmanın başında hedeflenen hipotezler doğrulanmıştır.

Gathercole ve arkadaşlarının (1982) çalışmasında fonolojik olarak benzer olan ve olmayan kelime listeleri hem işitsel hem de görsel modalite ile sunulmuş ve fonolojik benzerliğin hatırlama performansı üzerinde temel etkisinin anlamlı olduğu ve fonolojik açıdan benzer olmayan listelerin daha yüksek oranda hatırlandıkları bulunmuştur. Bu durum, bu çalışmayı destekler niteliktedir. Suprenant ve arkadaşları (1999) yaptıkları çalışmada hem görsel hem de işitsel modalite ile sunulan kelime listelerinin hatırlanması görevinde fonolojik benzerliğin etkisine ait temel etkisini kanıtlamışlardır. Fonolojik benzerlik etkisini destekleyen çalışmaların yanında; Baddeley ve Ecob (1970) sunulan materyallerin hatırlanmasında gecikme süresinin uygulanmasının fonolojik olarak benzer olan listelerdeki hatırlama performansını olumsuz etkilediğini ve fonolojik benzerlik etkisini ortadan kaldırdığını bulmuştur. Benzer sonuçlar Healy (1975) tarafından da gözlemlenmiştir.

Akustik benzerlik etkisinin doğru olarak hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde temel etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Akustik olarak benzer olan kelime listeleri ile akustik benzer olmayan kelime listeleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ortalamalara bakıldığında, akustik olarak benzer olan grubun daha yüksek oranda hatırlandığı görülmüş; bu fark anlamlı bir fark değildir. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmanın başında hedeflenen hipotezler doğrulanmamıştır.

Jones ve arkadaşları (2006) uyguladıkları bir deneyde hatırlanması gereken liste bir erkek sesi tarafından duyulurken, listenin başına ve sonuna eklenen kelimelerin bir kadın sesi tarafından duyulmasını sağlamışlar ve farklı seslerden duyulan bu kelimelerin, fonolojik benzerlik etkisine olan katkısını katılımcıların fonolojik bir kodlama yerine akustik bir kodlama kullandıklarının kanıtı olarak görmüşlerdir. Liste sonuna ve başına eklenen kelimeler aynı ses ile duyulduğunda, algısal olarak liste ile birlikte gruplanmakta ve akustik kodlamanın zayıflaması ile listenin gerçek sınırları ortadan kalkmakta idi ancak, listenin sonuna ve başına eklenen bu kelimeler farklı bir sestem duyulduğunda algısal olarak listeden farklı gruplanmışlar ve listenin başlangıcına ve bitişine ait sınır bilgisini bozmamışlardır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında bu çalışmada algısal kodlamanın performans üzerinde etkili olacağı ve fonolojik benzerlik etkisi gibi akustik benzerlik etkisinin de anlamlı bir temel etki göstereceği varsayılmaktaydı ancak analiz sonuçları bu beklentileri karşılamamıştır. Çalışma sonucunda ortaya çıkan ikili, üçlü ve dördü etkileşimlerin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Çalışmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında Baddeley'in Çalışma Belleği Modeli ile paralel sonuçlar ortaya çıktığı söylenebilir. Baddeley (1992) fonolojik benzerlik etkisini fonolojik belleğin, fonolojik kodlamaya dayandığı için benzer kodların materyaller arasında daha az ayırt edici özellik sunması ile açıklamakta idi. Benzer şekilde bu çalışmada da fonolojik olarak benzer olan listeler arasında katılımcıların ayırım yapması benzer olmayanlara oranla güçleşmiş ve hatırlama performanslarını olumsuz etkilemiştir. Neath'in Algısal Modeli çerçevesindeki fonolojik ya da akustik benzerlik etkisine dair açıklamasında olduğu gibi benzer olan materyaller algısal organizasyon içinde aynı grup olarak algılandığı idi, fonolojik benzerlik etkisinin yanında akustik benzerlik etkisinin de doğru hatırlanan kelime ortalamaları üzerinde bir temel etki göstermesi beklenirdi. Ancak bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında sunulan materyallerin hatırlanmasında algısal ipuçlarının yerine fonolojik döngünün aktive olduğu söylenebilir.

Nairne ve Kelley'in (1999) çalışmalarında ortaya koyduğu sonuçların aksine bu çalışmada gecikme süresinin artması ile performansta düşüş gözlenmiştir. Nairne ve Kelley (1999) kendi çalışmalarındaki bu bulgudan yola çıkarak, gecikme süresi 2 saniye gibi kısa bir zaman diliminden oluştuğunda hatırlama performansının kelimelerin liste içindeki yerlerine ait bilginin kullanılması ile oluştuğunu, ancak gecikme süresi 24 saniyeye uzatıldığında hatırlama performansının listeler arası özelliklere dayalı olduğunu savunmuşlardır. Yine aynı çalışmanın sonuçlarına dayanarak Baddeley'in Çalışma Belleği Modeli içindeki fonolojik döngü bileşenine karşı çıkmışlar; 24 saniyelik sürede performansın artmasının fonolojik döngü prensibine aykırı olduğunu vurgulamışlardır. Sundukları bulgulara göre, sadece birkaç saniye süreye sahip fonolojik döngü hatırlama görevinde aktive olmuş olsa idi,

gecikme süresi arttıkça döngünün hatırlanacak materyalleri daha fazla saklayamaması gerekli idi. Bu çalışmada ise, Nairne ve Kelley'in savunduklarının aksine gecikme süresinin artması ile performansta düşüş gözlenmiş ve fonolojik döngünün deney sırasında uygulanan koşullar altında aktive olduğu düşünülmüştür.

Çalışmanın Sınırlılıkları ve Öneriler

Bu çalışmada fonolojik ve akustik benzerliğin, hatırlamada üç farklı gecikme koşulu ile işitsel modalite ile sunum yapıldığında ne tür sonuçlar ortaya çıkaracağı araştırılması amaçlanmıştır. Bu anlamda, fonolojik ve akustik benzer olan ve olmayan dört farklı koşulda uygulanan deneyler ile hipotezler test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar literatür doğrultusunda oluşturulan hipotezlerin büyük bir çoğunluğu ile uyumlu şekilde ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, bu çalışmada 80 kişilik bir katılımcı grubunun kullanılmasının sonuçları sınırlamış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, literatürde fonolojik ve akustik benzerlik etkilerinin hem görsel hem de işitsel modalite ile birlikte çalışıldığı ve aynı uyaranlar tarafından test edildiği çalışmaların varlığı kaydedilmiştir.

İleride yapılabilecek çalışmalar açısından bu çalışmanın aynı listelerin hem görsel hem de işitsel modalitede sunularak ve daha geniş bir katılımcı kitlesi üzerinde test edilerek tekrarlanmasının literatüre katkısı açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. İleride planlanacak çalışmalar kapsamında hazırlanan fonolojik benzer olan ve olmayan listelerin bu çalışmada olduğu gibi akustik benzer olan ve olmayan sunumlarının yanında; görsel olarak yazı karakteri ya da font gibi özellikleri aynı ve farklı olacak şekilde görsel sunumlarının da yapılması gerekmektedir.

Kaynakça

- Baddeley, A.D. (1986). *Working memory*. Oxford: Oxford University Press.
- Baddeley, A.D. (1992). Is working memory working? The fifteenth Bartlett lecture. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 44(1), 1-31.
- Baddeley, A.D. (2002). Is working memory still working? *European Psychologist*, 7(2), 85-97.
- Baddeley, A.D., & Ecob, J.R. (1970). Simultaneous acoustic and semantic coding in short-term memory. *Nature*, 227(5255), 288-289.
- Baddeley, A.D., & Larsen, J.D. (2007). The phonological loop unmasked? A comment on the evidence for a "perceptual-gestural" alternative. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 60(4), 497-504.
- Baddeley, A.D., Hitch, G.J. (1974). Working memory. In G.A. Bower (Ed.), *Recent advances in learning and motivation*, Vol. 8, pp. 47-89, New York: Academic Press.
- Bower, G.H. (1967). A multicomponent theory of the memory trace. In K.W. Spence & J.T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 1). New York: Academic Press.
- Burgess, N., & Hitch, G.J. (1999). Memory for serial order: A network model of the phonological loop and its timing. *Psychological Review*, 106(3), 551-581.
- Conrad, R. (1964). Acoustic confusions in immediate memory. *British Journal of Psychology*, 55(1), 75-84.
- Conrad, R., & Hull, A.J. (1964). Information, acoustic confusion and memory span. *British Journal of Psychology*, 55(4), 429-432.
- Fournet, N., Juphard, A., Monnier, C., & Roulin, J.L. (2003). Phonological similarity in free and serial recall: The effect of increasing retention intervals. *International Journal of Psychology*, 38(6), 384-389.
- Gathercole, S.E., Gardiner, J.M., & Gregg, V.H. (1982). Modality and phonological similarity effects in serial recall: Does one's own voice play a role? *Memory & Cognition*, 10(2), 176-180.
- Jones, D.M., Macken, W.J., & Nicholls, A.P. (2004). The phonological store of working memory: Is it phonological and is it a store? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 30(3), 656-674.
- Jones, D.M., Hughes, R.W., & Macken, W.J. (2006). Perceptual organization masquerading as phonological storage: Further support for a perceptual-gestural view of short-term memory. *Journal of Memory and Language*, 54(2), 265-281.
- Miller, G.A., Galanter E., Pribram K.H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. Holt, Rinehart & Winston: New York.
- Nairne, J. S. (1988). A framework for interpreting recency effects in immediate serial recall. *Memory & Cognition*, 16(4), 343-352.
- Nairne, J.S. (1990). A feature model of immediate memory. *Memory & Cognition*, 18(3), 251-269.
- Nairne, J.S., & Kelley, M.R. (1999). Reversing the phonological similarity effect. *Memory & Cognition*, 27(1), 45-53.
- Nairne, J.S. (1999). Short-term forgetting of order under conditions of reduced interference. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology: Section A*, 52(1), 241-251.
- Surprenant, A.M., Neath, I., & LeCompte, D.C. (1999). Irrelevant speech, phonological similarity, and presentation modality. *Memory*, 7(4), 405-420.
- Tehan, G., & Humphreys, M.S. (1998). Creating proactive interference in immediate recall: Building a DOG from a DART, a MOP, and a FIG. *Memory & Cognition*, 26(3), 477-489.
- Tehan, G., Hendry, L., & Kocinski, D. (2001). Word length and phonological similarity effects in simple, complex, and delayed serial recall tasks: Implications for working memory. *Memory*, 9(4-6), 333-348.

