

PSİKOLOJİ ÇALIŞMALARI STUDIES IN PSYCHOLOGY

Dizinler / Indexing and Abstracting

Web of Science - Emerging Sources Citation Index (ESCI)

TÜBİTAK-ULAKBİM TR Dizin

Türk Psikiyatri Dizini



Sahibi / Owner

Prof. Dr. Hayati Develi
İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İstanbul, Türkiye
Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / Responsible Manager

Doç. Dr. H. Özlem Sertel Berk
İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İstanbul, Türkiye
Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Yazışma Adresi / Correspondence Address

İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü
BALABANAĞA MAH. ORDU CAD. NO:6 34459, LALELİ - FATİH/İSTANBUL, Türkiye
Telefon / Phone: +90 (212)455 57 00 / 15793
E-mail: sp@istanbul.edu.tr
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iupcd>
<https://iupress.istanbul.edu.tr/tr/journal/sp/home>

Yayıncı / Publisher

İstanbul Üniversitesi Yayınevi / Istanbul University Press
İstanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü, 34452 Beyazıt,
Fatih / İstanbul - Türkiye
Phone / Telefon: +90 (212) 440 00 00

Baskı / Printed by

İlbey Matbaa Kağıt Reklam Org. Müc. San. Tic. Ltd. Şti.
2. Matbaacılar Sitesi 3NB 3 Topkapı / Zeytinburnu,
İstanbul - Turkey
www.ilbeymatbaa.com.tr
Sertifika No: 17845

Dergide yer alan yazılardan ve aktarılan görüşlerden yazarlar sorumludur.
Authors bear responsibility for the content of their published articles.

Yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir.
The publication languages of the journal are Turkish and English.

Nisan, Ağustos ve Aralık aylarında, yılda üç sayı olarak yayımlanan uluslararası, hakemli, açık erişimli ve bilimsel bir dergidir.
This is a scholarly, international, peer-reviewed and open-access journal published triannually in April, August and December.

DERGİ YAZI KURULU / EDITORIAL MANAGEMENT

Baş Editör / Editor-in-Chief

Doç. Dr. İlknur ÖZALP TÜRETGEN, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – ilknuroz@istanbul.edu.tr

Baş Editör Yardımcısı / Co-Editor in Chief

Arş. Gör. Dr. Nermin TAŞKALE, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – nermin.taskale@istanbul.edu.tr

Yönetici Editör / Managing Editor

Arş. Gör. Dr. Esin TEMELOĞLU ŞEN, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – esin.sen@istanbul.edu.tr

Yazı Kurulu Üyesi / Editorial Management Board Member

Prof. Dr. Sevim CESUR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – cesur@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. İlknur ÖZALP TÜRETGEN, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – ilknuroz@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. Sema KARAKELLE, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – semakara@istanbul.edu.tr

Arş. Gör. Dr. Esin TEMELOĞLU ŞEN, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – esin.sen@istanbul.edu.tr

Prof. Dr. Arsun Uras YILMAZ, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Çeviribilim Bölümü, İstanbul, Türkiye – auras@istanbul.edu.tr

Alan Editörleri / Section Editors

Prof. Dr. Sevim CESUR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – cesur@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. Sema KARAKELLE, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – semakara@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. H. Özlem SERTEL BERK, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – osberk@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. Nuran AYDEMİR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – aydemirn@istanbul.edu.tr

Dr. Öğr. Üy. Göklem TEKDEMİR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – tekdemir@istanbul.edu.tr

Dr. Öğr. Üy. Hayriye GÜLEÇ, Bursa Uludağ Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Bursa, Türkiye – hayriyegulec@uludag.edu.tr

Dil Editörleri / Language Editors

Elizabeth Mary EARL – İstanbul Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, İstanbul, Türkiye – elizabeth.earl@istanbul.edu.tr

Alan James NEWSON – İstanbul Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, İstanbul, Türkiye – alan.newson@istanbul.edu.tr

İstatistik Editörü / Statistics Editor

Arş. Gör. Dr. Nermin TAŞKALE, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – nermin.taskale@istanbul.edu.tr

Editöryal Asistan / Editorial Assistant

Arş. Gör. Gül Deniz DERİN, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – gul.derin@istanbul.edu.tr

Arş. Gör. Canan ÇELİKADAM, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – canan.celikadam@istanbul.edu.tr

YAYIN KURULU / EDITORIAL ADVISORY BOARD

- Prof. Dr. Tevfik ALICI, Bursa Uludağ Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Bursa, Türkiye – alici@uludag.edu.tr
- Doç. Dr. Nuran AYDEMİR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – aydemirn@istanbul.edu.tr
- Assist. Prof. Gökçe BASBUG, Sungkyunkwan University, GSB Faculty, Seoul, Korea – gokce@skku.edu
- Doç. Dr. Mahmut BAYAZIT, Sabancı Üniversitesi, Yönetim Bilimleri Fakültesi, İstanbul, Türkiye – mbayazit@sabanciuniv.edu
- Prof. Dr. Charissa CHEAH, The University of Maryland, College of Arts, Humanities, and Social Sciences, Department of Psychology, Baltimore, USA – ccheah@umbc.edu
- Prof. Dr. Sevim CESUR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – cesur@istanbul.edu.tr
- Doç. Dr. Anastasia EFKLİDES, Aristotle University of Thessaloniki, Faculty of Philosophy, School of Psychology, Thessaloniki, Yunanistan – cathan@psy.auth.gr
- Prof. Dr. Ulas Basar GEZGIN, Duy Tan University, Faculty of Arts & Humanities, Danang, Vietnam – ulasbasar@gmail.com
- Prof. Dr. Aylin KÜNTAY, Koç Üniversitesi, İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – akuntay@ku.edu.tr
- Prof. Dr. Gökhan MALKOÇ, İstanbul Medipol Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – gmalkoc@medipol.edu.tr
- Prof. Dr. Ian PARKER, University of Leicester, School of Management, Leicester, United Kingdom – discourseunit@gmail.com
- Doç. Dr. H. Özlem SERTEL BERK, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – osberk@istanbul.edu.tr
- Prof. Dr. Emma SORBRING, Höögskolan Väst / West University, Division of Psychology, Pedagogy and Sociology, Trollhättan, Sweden – emma.sorbring@hv.se
- Prof. Dr. Diane SUNAR, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – diane.sunar@bilgi.edu.tr
- Dr. Öğr. Üy. Göklem TEKDEMİR, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – tekdemir@istanbul.edu.tr
- Prof. Dr. Şeyda TÜRK SMITH, Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – seyda.turk@acibadem.edu.tr
- Prof. Dr. Pınar ÜNSAL, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye – pinsal@istanbul.edu.tr
- Dr. Orkun YETKİLİ, University of Westminster, College of Liberal Arts And Sciences, Department of Psychology, London, United Kingdom – o.yetkili@westminster.ac.uk

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Derleme Makaleleri / Review Articles

- Mülkiyet Kavramının Erken Çocuklukta Gelişim Süreci ve Farklı Boyutları
A Review of Ownership: The Developmental Course and Its Dimensions
F. Cansu Pala, Zeynep Şen Hastaoğlu, Burak Akdeniz 365
- Adaletle İlişkin Hassasiyetlerin Gelişimsel İzleri: Haksızlıktan Kaçınma Davranışına
İlişkin Güncel İncelemeler
*Developmental Hints of Fairness Sensitivity: Current Investigations on Inequity
Avoidance Inequity Avoidance*
Büşra Aktaş 403
- Sosyal Anksiyete Bozukluğu Olan Yetişkinlerde Bilinçli Farkındalık Temelli Müdahalelerin
Etkililiği: Sistematik Bir Gözden Geçirme
*The Effectiveness of Mindfulness Based Interventions in Adults with Social Anxiety Disorder:
A Systematic Review*
Gül Muhtar, Özlem Çakmak Tolan..... 427

Araştırma Makaleleri / Research Articles

- Content and Structure of Scientific Values
Bilimsellik Değerlerinin İçeriği ve Yapısı
Kürşad Demirutku, Elis Güngör 459
- Oxford Faydacılık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması
The Turkish Adaptation of the Oxford Utilitarianism Scale
Filiz Kumova, Hasan G. Bahçekapılı..... 491
- Anne-Çocuk Çiftlerinin Değer Benzerliği: Orta Çocukluk Döneminde Bir İnceleme
Value Similarity of Mother-Child Dyads: An Investigation in Middle Childhood
Ayşe Vildan Acar-Bayraktar, Zeynep Çakmak, Dilek Sarıtaş-Atalar, Zehra Uçanok..... 521
- Bireylerin Duygu Durum, İçedönük-Dışadönük Kişilik Özelliği ve Müzik Tercihleri
Arasındaki İlişkiler
*Relationships Between Individuals' Mood, Introvert-Extrovert Personality Traits, and
Music Preferences*
Barış Erdal, Yeliz Kindap Tepe 549
- Investigating Young Male and Female Road Users' Behaviour as Pedestrians and Drivers
*Genç Erkek ve Kadın Yol Kullanıcılarının Yaya ve Sürücü Davranışları Arasındaki İlişkinin
Araştırılması*
İbrahim Öztürk, Bahar Öz..... 581

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makaleleri / Research Articles

- "Benliğin Evi" Olarak Beden: Yeme Sorunlarının Özel Deneyiminin İncelenmesi
Body as the "Locus of Self": The Subjective Experience of Eating Problems
Miray Develioğlu, Süleyman Kahraman..... 615
- "Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz" Çatışma Çözümü Eğitim Programı: Batı Trakya
İlköğretim Örneklemi
*"We Can Resolve Our Conflict" Conflict Resolution Training Program: Western Thrace
Elementary School Sample*
Pynar Ali Dai, Arzu Araz..... 645
- 13-70 Aylık Çocuklarda Prososyal Davranışlar: Doğal Gözlem Çalışması
*Prosocial Behaviors in 13 to 70 months old Children:
A Naturalistic Observation Study*
Muhammed Şükrü Aydın..... 673
- Koronavirüs Anksiyete Envanteri (KAE): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Coronavirus Anxiety Inventory's (CAI) Turkish Adaptation: Testing its Validity and Reliability
Esra Asıcı, Halil İbrahim Sarı, Abdi Güngör..... 711
- Yetişkin Hükümlüler için Topluma Yeniden Uyum Programı'nın Etkililiği
Effectiveness of the Community Reintegration Program for Adult Offenders
Aylin Mıhçı, Rukiye Kızıltepe, Türkan Yılmaz Irmak 735

Mülkiyet Kavramının Erken Çocuklukta Gelişim Süreci ve Farklı Boyutları

A Review of Ownership: The Developmental Course and Its Dimensions

F. Cansu Pala¹, Zeynep Şen Hastaoğlu¹, Burak Akdeniz²



¹Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Psikoloji Bölümü, İzmir-Türkiye
²İstanbul Aydın Üniversitesi, Fen-Edebiyat
Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye

ORCID: F.C.P. 0000-0001-8489-4870;
Z.Ş.H. 0000-0003-1615-0129;
B.A. 0000-0002-5113-3191

Sorumlu yazar/Corresponding author:

F. Cansu Pala,
Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji
Bölümü, İzmir-Türkiye
E-posta/E-mail: cansu.pala@ege.edu.tr

Başvuru/Submitted: 20.03.2020

Kabul/Accepted: 31.12.2020

Online Yayın/Published Online: 10.08.2021

Citation/Atf: Pala, F.C., Sen Hastaoğlu, Z.,
Akdeniz, B. (2021). Mülkiyet Kavramının
Erken Çocuklukta Gelişim Süreci ve Farklı
Boyutları. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in
Psychology*, 41(2), 365-401.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-0034>

ÖZ

Mülkiyet, bir kişi ile nesne arasında kurulan ve diğer insanlarca kabul edilen bir aitlik ilişkisidir. Bir nesnenin kime ait olduğunun bilmek, erken çocukluk döneminde çocuğun 'benim' ve 'benim olmayan'ı ayırt etmesini sağlar. Bu derleme çalışması, erken çocukluk döneminde mülkiyet kavramının gelişim süreçlerini, kavramın temel boyutlarını ve mülkiyet gelişiminin dil ve kültür ile olan ilişkisini ele almayı amaçlamaktadır. Mülkiyetin çok boyutlu yapısı hangi tür nesnelere sahiplenildiğini, mülkiyet kararının nasıl verildiğini, mülkiyetle gelen hak ve ayrıcalıkların nasıl aktarıldığını içerir. İki yaşındaki çocukların çoğu, bir nesnenin kime ait olduğunu tanıyabilir ve mülkiyeti belirleyebilirken, ancak beşinci yaş günlerinden sonra çocuklar, bir nesnenin sahibini arzuya göre değil, transfer kurallarına göre belirleyebilir. Mülkiyetteki gelişimsel farklılıkları raporlayan çalışmalarda yaşın etkisinin tutarsız olduğu göze çarpmaktadır. Nesne ve birey arasında kurulan soyut bir ilişkinin çocuk tarafından anlaşılmasını ve bu ilişkinin zihinde temsil edilebilmesini gerektirdiği için mülkiyet kavramının, erken çocukluk döneminde hızla değişim gösteren sosyal bilişsel süreçler kapsamında ele alınması gerektiği öne sürülmüştür. Bu nedenle, bu derleme çalışmasında benlik gelişimi, zihinsel temsil ve diğer bilişsel becerilerin mülkiyetin altında yatan etmenlerden olup olmayacağı tartışılmıştır. Ayrıca, dil ve kültürün hem doğrudan hem bilişsel yapılar aracılığı ile, mülkiyet kavramına olan olası etkilerinden de bahsedilmiştir. Uluslararası alan yazında varlığı tanınsa da, gelişimi ve onu oluşturan öğeler yeterince incelenmeyen mülkiyet kavramı, hem sosyal bir yapı oluşu hem de bilişsel becerilerin üstüne inşa edildiği düşüncesi bakımından oldukça ilgi çekicidir. İnsanın sahiplik anlayışına yüklediği anlamın kavranmasının ve sahip olduğu nesnelere üzerinden yaptığı anlam arayışının (genişletilmiş benlik hipotezi) incelenmesinin, mülkiyet kavramının nasıl bir gelişimsel örüntüyü takip ettiğinin anlaşılması sayesinde aydınlatılması ümit edilmektedir. Türkiye örneğinde bu kavramı ele alan bir çalışmanın henüz bulunmuyor olması nedeniyle; bilinen gelişimsel özellikleri ve temel yapılarına değinilen mülkiyet kavramının bu derlemede alandaki araştırmacılara tanıtılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mülkiyet, mülkiyet aktarımı, mülkiyet hakları, erken çocukluk dönemi, gelişim, sosyal bilişsel süreçler

ABSTRACT

Ownership is a relation of belonging between a person and an object that is accepted by other people. Knowing to whom an object belongs allows children to differentiate between what is theirs and what is not. This review aims to explore the development processes of ownership during early childhood, the basic dimensions of the concept of ownership, and the relationship of ownership development with language and culture. The multidimensional structure of ownership includes the kinds of objects that are owned, how ownership decisions are made, and how property rights and privileges are transferred. Most two-year-olds can recognize who owns an object and determine ownership, but only after the fifth birthday can children determine an owner not by desire but by transfer rules. In studies reporting developmental differences in ownership, the effect of age is strikingly inconsistent. However, ownership should be addressed in early childhood within the scope of rapidly changing social cognitive processes. A child needs to understand the abstract relationship between an object and an individual and represent that relationship in their mind. Therefore, this review study discusses whether self-development, mental representation, and other cognitive abilities are among the underlying factors of ownership. In addition, the possible effects of language and culture on ownership, both directly and cognitively, are also mentioned. Although ownership is exciting in social structure and in built-upon cognitive skills recognized in the literature, its development and constituent elements have yet to be examined sufficiently. Understanding ownership's developmental pattern might illuminate meaning attributed to ownership and objects (extended-self hypothesis). Since no research has addressed this concept in a Turkish sample to date, this review aims to introduce the notion of ownership, its developmental characteristics, and its basic structures for researchers in the field.

Keywords: Ownership, ownership transfer, ownership rights, early childhood, development, social cognitive processes

EXTENDED ABSTRACT

Ownership is an abstract connection between a person and an object that grants some rights (Blake & Harris, 2011). Toward the end of the first year of life, infants begin to react when another person takes toys away from them (Ross, 1996). This reaction can signal ownership; however, it could also be a response to an interruption of an enjoyable activity.

Understanding ownership development requires an in-depth examination of certain constructs: the sense of self, mental representation, and the comprehension of object-person relationships (Blake & Harris, 2011). The influence of the sense of self on ownership can be observed with 18–28-month-old infants who pass the self-recognition task (Fasig, 2000). Fasig also reported that knowledge of the extended self relates to comprehending possession.

Moreover, children use their personal experiences with objects to understand ownership (Noles & Keil, 2011), and ownership development could be defined by an inherent bias toward possession, for instance, having a unique relationship with an object (Blake & Harris, 2011). Ownership is a multifaceted construct, with various unresolved issues surrounding it: whether an object is owned or not, what types of objects are owned, how ownership is established, how it is transferred, who can be an owner, and what the ownership rights are.

Many things in daily life, such as objects, ideas, living beings (as pets), and lands, can be owned. The diversity of these assets elicits judgment about whether an object is owned. Compared to natural objects (e.g., a tree; Neary, Van de Vondervoort, & Friedman, 2012), children expected human-made objects (artifacts; e.g., a book) to have an owner, using physical and verbal cues to decide who the owner is. Verbal cues are more helpful than physical cues, which are inadequate to explain ownership associations, because verbalizing can clarify confusion (Blake et al., 2012; Gelman, 2009; Harris & Koenig, 2006). By age four, children prioritize verbal over physical cues, considering them more reliable information. Recent studies (e.g., Malcolm et al., 2014; Neary, Friedman, & Burnstein, 2009) have demonstrated that both children and adults use gender and age stereotypes in judging ownership (who owns an object). When a conflict arises between one's desires and ownership rights, young children assume that one would behave according to desire and ignore ownership rights (e.g., Pesowski & Friedman, 2018; Pietraszewski & Shaw, 2015).

Although ownership is usually gained through legitimate transfers from one person to another (e.g., a gift), illegitimate transfers do occur (e.g., stealing; Kanngiesser & Hood, 2014a). The comprehension of the discrepancy between these transfers might follow different developmental pathways and indicate diverse cognitive loads. The comprehension of ownership transfer for abstractions, such as ideas, is more complicated than for material objects. Five-year-olds make negative attributions to a person who copies others' works of art, whereas younger children cannot make this distinction.

Owner privilege is another issue; three-year-olds begin to understand normative rules, but two-year-olds also defend their ownership rights (Dunn & Munn, 1987; Rossano et al., 2011). Comprehending ownership is inseparable from prosocial behaviors because children who understand the transfer of ownership tend to share more. The critical role of culture and language in ownership development is another issue included in this review (Yang et al., 2014), particularly because it might interlink with underlying cognitive domains. Moreover, comparing Eastern and Western cultures might explain the different aspects of ownership development, such as labor or legal possession. The measurement of ownership relies heavily on linguistic ability, which might be a confounding variable. This review aims to introduce the multilayered nature of ownership development during early childhood along with its potential relationship to other social and cognitive abilities.

Discussion

Although few studies have been conducted on ownership development, interest in the topic is growing. In their seminal paper, Blake and Harris (2011, p. 40) proposed that "instead

of relying on permanent and concrete ownership indicators, ownership information must be coded through mental representations to accept, track, and update the relationship between owner and owned.” This quotation is critical for revealing the construct’s cognitive underpinnings. Over age three, children begin to identify the person who decides whether others can use an object as that object’s owner. In early childhood, rapid changes in social and cognitive abilities make it impossible to consider ownership without these abilities.

Mülkiyet (ownership), bir kişi ile diğer varlıklar arasında kurulan ve diğer insanlarca onaylanan 'aitlik ilişkisi' anlamına gelmektedir (Blake ve Harris, 2011). Nesnenin soyut bir niteliği olan mülkiyet, sosyal ve normatif biçimde tanımlanmaktadır (Blake ve Harris, 2011; Friedman ve Neary, 2008). Çocukların mülkiyeti ne zaman kavradığı, hangi nesnelere sahiplenildiği, nesnenin sahibine dair çıkarımların ne zaman yapıldığı ve bu kavramın gelişiminde etkili diğer bilişsel özelliklerin neler olduğu soruları son yıllarda araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Bazı araştırmacılara göre mülkiyet, sosyal yaşamda önemli etkilere sahip, günlük yaşama dair mantıksal çıkarımlarda bulunmayı gerektiren üst-düzey bir bilişsel beceri (Friedman ve Ross, 2011) olması sebebiyle, insanları diğer türlerden ayıran evrensel özelliklerden biridir (Blake ve Harris, 2011; Boyer, 2015; Nancekivell, Friedman ve Gelman, 2019). Nesneye sahip olan kişi öncelikle bu nesneyi zihninde temsil edebilmeli, daha sonra bu nesne ile kendisi arasındaki ilişkiyi aklında tutabilmeli, sahip olduğu nesnelere belleğinde depolayabilmelidir (Blake ve Harris, 2011; Fasig, 2000). Tüm bunları yalnızca sahip olduğu nesnelere için değil, aynı zamanda, diğer insanların sahip olduğu nesnelere için de yapması gerekebilir. Bu nedenle, mülkiyet sosyal bilişsel bir beceri olarak ele alınabilir. Burada sıralanan bilişsel işlemlere mülkiyet gelişimi bölümünde detaylı olarak değinilecektir.

Basitçe, 'bir nesneye sahip olma' anlamına gelen mülkiyet, derinlemesine incelendiğinde, oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Mülkiyet kavramı psikolojide ilk olarak tüketici davranışlarını incelemek amacıyla ele alınmıştır (Belk, 1988). Ancak o dönemde bir nesneye sahip olma durumunun bir bilgi olarak nasıl işlendiği yeterince sorgulanmamıştır. Sahip olunan şeylerin benliğin önemli birer parçası olduğunu savunan Belk (1988), bireylerin tüketim alışkanlıkları ile benlik anlayışı arasında bir ilişki olduğunu öne sürmüştür. Bir nesne ile bir insanı birbiriyle ilişkili hale getiren bu soyut bağ, çok küçük yaşta çocukların bile görebildiği bir durumdur. Erken çocukluk döneminde henüz somut nesnelere dünyasında işlem yapabildiğini varsaydığımız çocuk (Piaget, 1945/1995), nesnelere insanlar arasındaki bu görünmeyen bağlar hakkında düşünebilir ve çıkarım yapabilir (Friedman, Neary, Defeyter ve Malcolm, 2011). Bu nedenle mülkiyetin bir kavram olarak çocuklarda nasıl geliştiğinin incelenmesi bu psikolojik yapıyı daha iyi anlamamızı da olanaklı kılacaktır.

Erken çocuklukta mülkiyet kavramının gelişimine ilişkin alan yazında sınırlı sayıda araştırma olduğu gözlenirken, Türkiye'de bu alanda yapılmış bir çalışma ise bilindiği kadarıyla henüz bulunmamaktadır. Bu derleme, mülkiyet kavramının bir psikolojik yapı

olarak nasıl ele alınabileceğine dair bilgiler sunmayı ve var olan çalışmalarda ortaya konan gelişim süreçlerini incelemeyi hedeflemektedir. Bunun için mülkiyet üç alt başlık altında anlatılacaktır. Bunlardan ilki mülkiyet kavramının gelişimsel olarak nasıl bir yol izlediğidir. Benlik gelişimi, zihinsel temsiller ve sosyal normların kavranması gelişim sürecinin anlaşılmasında takip edilecek basamaklar olacaktır. Kavrama dair kendine içkin özellikler ikinci ekseninde mülkiyetin farklı boyutları olarak ele alınacaktır. Bu boyutlar, hangi nesnelere sahiplenildiği, mülkiyet sahibinin tespiti için gereken ipuçlarının anlaşılması, mülkiyet hakları ve mülkiyetin aktarımını içermektedir. Mülkiyetin boyutları olarak isimlendirilen bu kavramlar, onun gelişiminin altında yatan bilişsel süreçlerin de daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Üçüncü ekseninde ise mülkiyetin dil ve kültür ile ilişkisi ele alınacaktır. Doğası gereği sosyal bir yapı olan mülkiyetin farklı kültür ve dil özelliklerinden nasıl etkilendiği tartışılacaktır. Mülkiyet kavramına dair birbiri ile çelişen bulguların anlaşılabilmesi için ise ölçümün nasıl yapıldığı önemlidir. Bu nedenle mülkiyet kavramının ölçümüne dair bilgi verilecek, ölçüm yöntemlerinin farklılaşması ve bu durumun olası etkileri araştırma bulguları ile tartışılacaktır.

Mülkiyet Gelişimi

Bir nesnenin başka bir kişiye ait olduğunu bilmek, mülkiyet kavrayışının ilk adımı sayılabilir. Çocuk bunu, 'benim' ve 'benim olmayan' arasındaki farkı anlayarak gerçekleştirir. İki yaşındaki çocuk, belirli bir nesnenin kime ait olduğuna karar verebilir; annesinin şapkasını veya babasının ayakkabılarını tanıyabilir (Hay, 2006; Ross, 2013; Ross, Friedman ve Field, 2015; Rossano, Rakoczy ve Tomasello, 2011). Çocuğun sahip olduğu nesneye yapılan bir müdahaleye verdiği tepki de mülkiyet kavramının gelişimine ilişkin ipuçları taşır. Yaşamlarının birinci yılının sonlarına doğru bebekler, kendilerine ait oyuncakları akranları ya da kardeşleri alıp oynadığında tepki göstermeye başlar. İkinci yılın sonunda çocuklar oyuncaklarla oynama konusunda akranları ve kardeşleriyle sıkça mücadeleye girer (Brownell, Iesue, Nichols ve Svetlova, 2013). İki yaşından itibaren ise, çocuk 'benim' ve 'senin' gibi iyelik kelimelerini kullanmaya başlar (Hay, 2006). Ancak, üçüncü kişinin mülkiyetine dair anlayış, bir başka ifadeyle 'onun' şeklinde nitelendirme, dört ile beş yaşlarında gelişmeye başlar (Kanngiesser ve Hood, 2014a). Bebeklik döneminden itibaren sergilenen bazı mülkiyet davranışlarının erken ve orta çocukluk döneminde gelişmeyi sürdürdüğü düşünülmektedir (Cleroux ve Friedman, 2020; Davoodi, Nelson ve Blake, 2020; Elenbaas, 2019; Gelman, Martinez, Davidson ve Noles, 2018; Li, Shaw ve Olson, 2013). Tablo 1'de mülkiyet gelişiminde kazanılan

kilometre taşları kısaca özetlenmiştir. Tabloda belirtilen yaşlar becerilerin gelişmeye başladığı tespit edilen ortalama/yaklaşık yaşları temsil etmektedir. Yukarıda da açıklandığı gibi, çocuk öncelikle nesneyi zihinde temsil eder, daha sonra nesne ile kişiler arasında ilişki kurar ve son olarak bu tip ilişkiler üzerine genellemeler yapmayı başarır. Fakat bunların hepsinin öncesinde, nesnenin ait olması gereken ‘ben’i anlamaya ihtiyaç duyar. Bir sonraki bölümde, nesnenin ilişkilenebileceği ‘ben’in oluşumu veya bebeğin kendi özerkliğini keşfetmesi olarak da tanımlanabilecek olan benliğin gelişimi ile mülkiyet arasındaki ilişkiye değinilecektir.

Tablo 1. Mülkiyetin Gelişim Süreci

Yaş	Mülkiyet Gelişimi	Kaynaklar
9-12. Ay	Kendilerine ait nesnelere tanır	Brownell ve ark., 2013
14. ay	Nesnelere sahiplerinin ismi ile hitap eder	Rodgon ve Rashman, 1976
18-24. ay	Nesnenin sahibini tespit eder	Fasig, 2000
2 yaş	“Benim” “senin” gibi iyelik zamirlerini kullanır	Hay, 2006
	Kendi mülkiyet hakkını savunur	Dunn ve Munn, 1987; Rossano ve ark., 2011
3 yaş	Mülkiyet kuralları tercihlerini etkiler	Pesowski ve Friedman, 2018
	Mülkiyet transferini hediye koşulunda kabul eder	Kanngiesser ve Hood, 2014
	Emek verilen nesnelere mülkiyet hakkı iddia eder	Nancekivell ve ark., 2013
4 yaş	Mülkiyet haklarını tanımaya başlar	Dunn ve Munn, 1987; Rossano ve ark., 2011
	“Onun” iyelik zamirlerini kullanır	Kanngiesser ve Hood, 2014b
5 yaş	Mülkiyetin satın alma yolu ile kazanıldığını kabul eder	Friedman ve Neary, 2008; Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018
	Meşru mülkiyet transferi ve meşru olmayandan ayırt eder	Kanngiesser ve Hooda, 2014

Mülkiyet ve Benlik Gelişimi. Sahip olunan nesnenin tanınması ve nesnenin ‘ben’ ile ilişkilendirilmesi, nesnelere zihinde temsil edilebilmesini ve benlik gelişimini gerektirmektedir (Fasig, 2000). Mülkiyet kavramının gelişimi üç temel unsur üzerinden değerlendirilebilir. Bunlar sırasıyla ‘benlik’, ‘zihinsel temsil becerisi/nesne temsili’ ve ‘nesne ile birey arasındaki ilişki’dir (Blake ve Harris, 2011). Buradaki zihinsel süreçler, mülkiyet kavramının zihinde canlandırılması güç ve soyut bir kavram olduğunu; sahip ve mülk arasındaki ilişkinin ise her zaman açık ve anlaşılır olmadığını göstermektedir. Benlik kavramının gelişiminde çocuğun sosyal ve bilişsel süreçleri iç içe geçmiştir. ‘Benim’ kavramının gelişebilmesi için öncelikle ‘ben’ bilgisinin kazanılmış olması gerekir. Benlik gelişimi, bebeğin kendini dış dünyanın bir uzantısı olarak (veya dış dünyayı kendisinin bir uzantısı olarak) algılama eğiliminin ortadan kalkması ve kendinin dış dünyadan ayrılmış olduğunun farkında olmasıdır (Butterworth, 1990). Ruj testi ile

değerlendirilen benlik kavramının yaklaşık 18-24 ay arasında geliştiği kabul edilmektedir (Pruett, 1999; Rochat, 2003). Bebeklerin bu dönemde burunlarındaki ruj lekesini aynadaki görüntülerinden değil kendi yüzlerinden silmeye çalışmaları, bebeklere kendi fotoğrafları veya video kayıtları sunulduğunda kendi isimlerini söylemeleri ve kendilerini göstermeye başlamaları, benlik gelişimine işaret etmektedir (Lewis ve Brooks-Gunn, 1979).

Benlik ve mülkiyet arasındaki ilişkinin 18-28 aylık bebeklerde incelendiği bir çalışmada, benlik kavramının daha kapsamlı bir boyutu olan benlik sürekliliği (*self-continuity*) bilgisi ele alınmıştır (Fasig, 2000). Bebek ve çocuklarla yapılan çalışmalarda, benlik farkındalığının çoğunlukla benliğe dair bilgiye sahip olmakla eş tutulduğunu öne süren Fasig (2000), benlik farkındalığının önemli bir boyutu olan benlik sürekliliğinin göz ardı edilmesini eleştirmiştir. Benlik gelişimi incelenirken, benlik farkındalığının tüm boyutları ile ele alınması gerektiğini öneren Fasig (2000), benlik sürekliliğini de mülkiyet üzerinden ‘çocuğun mülkiyeti anlaması onun benlik sürekliliğini kavramış olduğunun işareti kabul edilmelidir’ şeklinde tanımlamıştır (s. 373). Çalışmada, hem bebeklerden hem de annelerden, bebeklerin benlik gelişimlerine dair veri toplanmıştır. Annelere Benlik Gelişim Ölçeği (The Self Development Questionnaire) uygulanırken, bebeklerin benlik farkındalığına sahip olup olmadıkları alan yazında yaygın kullanılan ruj testi ile değerlendirilmiştir. Bu teste göre, burunlarına sürülen kırmızı ruj lekesini aynadaki yansımalarında gören bebeklerin, bu lekeyi kendi yüzlerinden silmeye çalıştıkları durumda benlik farkındalığını kazandıklarını kabul edilir. Eğer bebek ruj lekesine aynada gördüğü yansımada dokunmaya çalışırsa henüz benliğinin fiziksel uzamda farkında olmadığı çıkarsanır. Benlik sürekliliği ile eş tutulan mülkiyet anlayışı değerlendirilirken ise bebeğin, annenin ve araştırma asistanının eşyaları kullanılmıştır. Bunun için aileden bebeği araştırmaya katılımcı olmaya getirirken evden bebeğe ve anneye ait bazı eşyalar (örn. diş fırçası, oyuncak araba) getirmesi istenmiştir. Bu eşyaların boyutları, yeniliği, bebeğin eşyayla olan deneyimi, tanıdıklığı ve ön-yargıları kontrol edilmiştir. Bu çalışma, bebeklerin daha önce aşına oldukları nesnelere aracılığıyla test edilmesi bakımından alan yazındaki diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Çalışma sonucunda daha küçük yaşta bebeklerin (18-23 ay) mülkiyeti tanıma konusunda yaklaşık %32 oranında başarılı olduğu, daha büyük yaşta bebeklerin (24-28 ay) ise yaklaşık %75 oranında başarılı olduğu görülmüştür. Benlik kavramı gelişen ve gelişmeyen bebeklerin mülkiyeti tanıma konusunda birbirlerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edil-

miştir. Elde edilen sonuçlar, salt benlik kavramı gelişiminin mülkiyet anlayışını açıklamak konusundaki sınırlılığını gösterirken, genişletilmiş benlik bilgisinin önemine de işaret etmektedir.

Benliği salt ‘ben’ olarak değil; ‘ben’in bilgisi olarak ele alan Neisser (1988) ‘benliğe dair sahip olduğumuz bilgiyi’ beş kategoride incelemiş ve ‘genişletilmiş benlik’ (*extended self*) kavramından bahsetmiştir. Genişletilmiş benlik bilgisi, anılardan gelen bilgiyi kullanmaya ve o anda yaşananları değerlendirmeye yarayan bir düzlem yaratarak; çocuğun mülkiyet anlayışı kazanmasını sağlayan temel faktörlerden biri olarak kabul edilir (Lagattuta, Wellman ve Flavell 1997). Genişletilmiş benliğin sosyal yapılaşma yoluyla geliştiğini öne süren teorisyenler (örn., Neisser, 1988), erken dönemlerden itibaren, benlik bilgisinin diğerlerine ilişkin bilgiler ile iç içe geçtiğini iddia etmektedir (Meltzoff ve Moore, 1995). Genişletilmiş benlik hipotezi, bireyin sahip olduğu maddi şeylerin, benlik algısı ile bütünleşerek, kimliğini oluşturan yapıların bir parçası haline geldiğini savunur (Dittmar, 1992; James, 1890). Bir başka ifadeyle, kişi kendini sahip olduğu nesnelere aracılığı ile tanımlamaya başlar. Fasig (2000), genişletilmiş benlik kavramını Neisser’e dayandırarak mülkiyetle ilişkilendirmiştir. Ancak tarihsel olarak çok daha erken bir zamanda James (1890), genişletilmiş benlik kavramından ve sahip olduklarımızın bu kavramın oluşumuna etkisinden bahsetmiştir. Genişletilmiş benlik hipotezinin temel iddiası, nesnelere benliğin bir uzantısı olarak gördüğümüzdür (Belk, 2000; Csikszentmihalyi ve Rochberg-Halton, 1981; Morewedge ve Glibin, 2015; Sartre, 1956/2021; Winnicott, 1953). Benlik kavramında, kimliği temsil eden hem maddi (örn., maddi değeri olan mallar) hem de manevi (örn., hobiler ve çıkarlar) mülkiyet öğelerinin bulunduğu varsayılır (Belk, 1988; Dittmar, 1992; James, 1890). Diesendruck ve Perez (2015), çocukların sahip olduğu nesnelere beş yaşından itibaren kendilerinin bir uzantısı olarak ele almaya başladıklarını ortaya koymuştur.

Belk (1988), mülkiyet ve genişletilmiş benlik ilişkisini ele almış; sahip olunan şeylerin, benliği oluşturmaya katkı sağladığını ve onu yansıttığını iddia etmiştir. Mülkiyetin insan gelişiminde işlevsel bir rolü olduğunu ifade eden Belk(1988), bu işlevleri dört aşamada açıklamıştır. Bu aşamaların ilk basamağını, bebeğin kendini fiziksel çevreden ayırt etmesi oluşturur. İkinci aşamada bebek kendini sosyal çevreden ayırt eder. Üçüncü aşamada, mülkiyetin ergenlerin ve yetişkinlerin benliklerini oluşturmalarına ve düzenlemelerine yardımcı olması açıklanır. Son olarak da yaşlılar için mülkiyet süreklilik duygusu kazanmaya yardımcıdır ve bu bir geçmiş duygusu da yaratabilmektedir. Psikolojik

düzeydeki bu sahiplikte, benlik ve nesne arasında otobiyografik bir bağ oluşur (Redfoot ve Back, 1988). Çocuklar, kendilerini bir nesnenin sahibi olarak tanımlayabilmek için, o nesneyi geçmişte kendileriyle ilişkilendirmiş olmaya ihtiyaç duyar. Bu nedenle, benliğin sürekli veya genişletilmiş olduğu bilgisini kazanmak için çocuk, «mevcut benlikleri» ile ilişkilendirdikleri bir «geçmiş benliğin» ilkel temsiline sahip olmalıdır (Diesendruck ve Perez, 2015). Yapılan çalışmalar, çeşitli mülklerin biyografik referanslar sağlayarak kişinin geçmişi, bugünü ve geleceği arasında zamana bağlı bilişsel bağlantılar kurduğunu ileri sürmektedir (Redfoot ve Back, 1988). Bu iddiaya göre, kişinin kendine ait bilgiler bütünü olarak tanımlanan otobiyografik bellek (Welch-Ross, 2001), sahip olunan nesnelere aracılığıyla, genişletilmiş benlik sayesinde oluşturulur. Mülkiyetle olan bu zihinsel bağlantı, sahip olunan mülklerin neden sahip olunmayan benzer eşyalardan daha akılda kalıcı, arzu edilir ve daha değerli olduğunu açıklar (Cunningham, Vergunst, Macrae ve Turk, 2013; Gelman, Frazier, Noles, Manczak ve Stilwell, 2015; Gelman, Manczak ve Noles, 2012). Çocuğun mülkiyet anlayışının, nesnelere kapsayacak biçimde genişlemiş bir benlik kavramı edinmesi sayesinde geliştiği düşünülmektedir (Rochat, 2010).

Benlik kavramı, dışarıdaki dünyayı zihninde temsil etmeyi gerektirir ve karmaşık bilişsel süreçlerin bir ürünüdür. Üst-düzyer bilişsel süreçlerin üzerine inşa edildiği yapılar, zihinsel temsillerdir (Kozma, Russell, Jones, Marx, ve Davis, 1996; Piaget, 1945/1995). Günümüz alan yazınında üst-düzyer düşünme becerileri yaygın olarak yürütücü işlevler (Diamond, 2013) ve zihin kuramı (Carpendale ve Lewis, 2004) gibi beceriler ile ele alınmaktadır. Zihinsel temsiller başlığı altında öncelikle kısaca bu kavramlardan bahsedilecektir.

Mülkiyet ve Zihinsel Temsiller. Mülkiyete dair çıkarımların yapıldığı herhangi bir durumda, çocuğun dil, yürütücü işlev ve zihin kuramının ortak düzlemi dışında işlem yapması mümkün değildir. Derlemenin bundan sonraki bölümünde, bilişsel beceriler denildiğinde kastedilenin, zihinsel temsil becerisi ile yakından ilişkili olan yürütücü işlev ve zihin kuramı becerileri olduğu söylenebilir. Yürütücü işlevler çalışma belleği, bilişsel esneklik ve ketleyici kontrol gibi özgül becerilerin birbiri ile ilişkilerini kapsayan şemsiye bir kavramdır (Miyake ve ark., 2000). Ayrıca, bu sayede hedefe yönelik biçimde, duygu, düşünce ve davranışları kontrol etmeyi, problem çözmeyi ve karar vermeyi sağlar (Anderson, 2002; Carlson, 2005; Friedman ve Miyake, 2004; Miyake ve ark., 2000; Miyake ve Friedman 2012; Zelazo ve Müller, 2002). Erken çocukluk döneminde,

özellikle de üç ile beş yaş arasında, çocukların yürütücü işlev becerilerinin büyük bir değişim geçirdiği alan yazında defalarca tekrarlanmıştır (Carlson, 2005; Carlson ve Moses, 2001; Zelazo ve Müller, 2002). Edinilen bilginin zihinde belirli bir süre ile temsil edilebilmesi ve güncellenmesinden sorumlu olan beceri *çalışma belleği*; göreve uygun olan temsiller (bilgiler) arasında geçiş yapabilmeyi sağlayan beceri *bilişsel esneklik* ve baskın/dikkat çekici uyaranları bastırıp, göreve uygun tepkinin ortaya çıkmasından sorumlu olan becerisi ise *ketleyici kontrol* şeklinde adlandırılmaktadır (Friedman ve Miyake, 2004; Miyake ve ark., 2000; Miyake ve Friedman 2012). Mülkiyet, nesne ve kişi arasındaki ilişkinin zihinde temsil edilebilmesini, mülkiyetin aktarıldığı durumlarda yeni durumu fark etmeyi ve bilgilerin yeniden şekillendirilmesini, kişinin mülkiyet sahibini tespit ederek o nesneyle olan ilişkisini sınırlandırmasını gerektirir. Bu nedenle mülkiyet anlayışının gelişimi için yürütücü işlevlerin önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar, mülkiyet davranışını açıklamak için yürütücü işlevlerin değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir (McDermott ve Noles, 2018).

Yürütücü işlevlerle yakından ilişki olduğu defalarca bildirilmiş olan ve aynı şekilde üç ile beş yaş aralığında gelişimi gözlenen sosyal-bilişsel bir diğer kavram da zihin kuramıdır (Carlson ve Moses, 2001; Jenkins ve Astington, 2000; Perner, Lang ve Kloo, 2002). Çocuğun dünyayı zihninde benmerkezci olmayan bir biçimde temsil edebilme başarısını ifade eden bu kavram sayesinde çocuk öncelikle kendi zihninde fiziksel dünyanın temsilleri olduğunu kavrar, daha sonra diğer insanların zihinlerinde kendisinden farklı temsiller olabileceğini anlamaya başlar (Astington, 2003). Diğer insanların kendisinden farklı inanç, duygu, istek veya amaçları olabileceğini kavrayan çocuğun zihin kuramı becerisini elde etmiş olduğu düşünülür ki bu becerinin çocuğun gelişen dil becerisi ile güçlü bir ilişkisi olduğu da öne sürülmüştür (Astington ve Jenkins, 1999). Bu kavramları kısaca açıklayabilmek için buraya kadar tali bir yol izlenmiştir. Şimdi tekrar zihinsel temsiller ile mülkiyet arasındaki ilişkiye geri dönecektir.

Çocuklar, mülkiyeti anlamak için nesnelere ilişkin geçmiş deneyimlerinden faydalanır. Bu deneyimler, dış dünyadaki nesnelere ve nesnelere kurulan soyut ilişkilerin zihindeki temsillerini içerir (Noles ve Keil, 2011). Blake ve Harris (2011), mülkiyet gelişiminde doğuştan bazı yanlılıklar olduğunu ileri sürerken, nesnelere kurulan bu özel ilişkilerin, diğer gelişimsel süreçlerden kaynaklandığını da vurgulamıştır. Bu durum, sosyal ve bilişsel süreçlerin iç içe geçtiği benlik inşası olabileceği gibi, benlik kavramını dahi öncüleyen zihinsel temsil becerisi olarak da karşımıza çıkabilir. Mülkiyetle

ilişkili gelişimsel faktörlerin belirlenmesi oldukça güçtür. Blake ve Harris (2011), mülkiyeti anlamak için fiziksel ilişkilerin yeterli olmadığını, bu süreçlerin ötesindeki bilişsel ve soyut kavramların incelenmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Örneğin bazı araştırmacılar, çocukların diğer kişilerle nesnelere aracılığı ile ilişki kurduğunu (*triadic relationship*) ve bu şekilde bakım veren kişi ile bağlanmanın gerçekleştirildiğini (Winnicott, 1953); ancak bu bağlanma ilişkisinin nesnelere olan ilişkileri anlamada bir rol oynamadığını ileri sürmüştür (Rochat, 2011). Bu becerinin gelişimsel öncüllerinin değerlendirilmesini güçleştiren bir faktör de bunların dil öncesi döneme denk gelmesidir. Blake ve Harris (2011), kalıcı ve somut sahiplik göstergelerine dayanmak yerine, mülkiyet ile mülk arasındaki ilişkiyi kabul etmek, izlemek ve güncellemek için mülkiyet bilgilerinin zihinsel temsiller yolu ile kodlanması gerektiğini öne sürer. Bu kodlamalar için pek çok farklı ipucu bulunabilir. Fiziksel ilişki, kişi ile nesne arasındaki sahiplik bağı için bir koşul ve en belirgin ipuçlarından biridir. Bebek, anne veya babasının sürekli olarak bir nesneyi kullandığını gördüğünde o nesne ile kişi arasında bir ilişki kurar ve nesnenin o kişiye ait olduğuna ilişkin bir anlayış geliştirir. Bebeğin hem nesnenin hem de kişinin adını öğrendikten sonra bu nesneye kişinin adıyla hitap etmesi kişi ile nesne arasındaki bu soyut ilişkiyi kurabildiğinin bir kanıtıdır (Blake ve Harris, 2011). Babasının her gün işe evrak çantası ile gittiğini gören çocuk, babasının çantasını işaret ederek baba der. Yani zihninde temsil etmeyi başardığı nesne, yine zihninde temsili bulunan bir kişi ile ilişkilendirilmiştir; bu da daha karmaşık bir zihinsel temsilin oluşturulduğunu gösterir. Nesne-kişi arasında ilişki kurabilme becerisi yaşa bağlı değişim gösterir. 14 ile 32 aylık bebekler nesnelere kişi ismi ile hitap etmekte (Rodgon ve Rashman, 1976) ve yeni yürümeye başlayan çocuklar kendilerine, ebeveynlerine ve diğerlerine ait eşyaları tanıyabilmektedir. Ancak daha erken dönemlerde bu ayırım henüz yapılamamaktadır (Brownell ve ark., 2013; Fasig, 2000). Daha erken yaşlarda bunun yapılamıyor olması, çocuğun henüz yetersiz dil ve/veya temsil becerisinden kaynaklanıyor olabilir.

Mülkiyet, Sosyal Normlar ve Paylaşma. Sosyal normlar, insanların belirli durumlarda nasıl davranması gerektiğini belirleyen olgulardır (Friedman ve Ross, 2011). Örneğin, bir cinsiyet rolü, cinsiyete bağlı davranış stili veya sosyal beğenirliğe uygun eylem sergilemek, sosyal normların içselleştirildiğinin işareti olarak kabul edilebilir. Piaget (1945/1995), sosyal normların okul çağından itibaren anlaşıldığını belirtirken, yapılan çalışmalar üç yaşından itibaren çocukların sosyal normları anlayabildiğini ortaya koymaktadır (Hardecker ve Tomasello, 2016; Rakoczy ve Schmidt, 2013). Malcolm,

Defeyter ve Friedman'a (2014) göre çocuğun sosyal normları içselleştirmesinde en fazla öne çıkan özellikler yaş ve cinsiyet rolleri ve bunlara dair artan bilgileridir. Çocukların, yaş ve cinsiyete dair yaptıkları mülkiyet atıfları, sosyal normların içselleştirildiği anlamına gelir. Yaklaşık üç yaşından itibaren çocuklar bir nesnenin sahibine karar verirken cinsiyet ve yaşa dair kalıp yargılardan faydalanır (Malcolm ve ark., 2014). Yaşın ilerlemesi ile birlikte çocuklar, yalnızca bu kalıpları kullanmak yerine, farklı ipuçlarından da faydalanmaya başlar. Örneğin, üç yaşındaki bir çocuk, bir oyuncak bebeğin bir erkek çocuk yerine bir kız çocuğa ait olduğu veya bir bilgisayarın bir çocuk yerine bir yetişkine ait olduğu çıkarımını yapabilir. Yetişkinlerin yaş ve cinsiyet atıfları anlamlı bir farklılık göstermezken, çocuklar yaşa ve cinsiyete uygun bir sahiplik ilişkisi kurar (Malcolm ve ark., 2014). Buna göre, mülkiyet kavramı sosyal normlardan etkilenir ve geçmiş deneyimler bu süreçte rol oynar (Malcolm ve ark., 2014; Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Ancak, bu konudaki çalışmalar sınırlı sayıda ve kesin yargılara varmak için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuğun cinsiyete bağlı mülkiyet atıflarında bulunmasını, sosyal normları kavradığının ve buna uygun davrandığının işareti olarak kabul etmek mümkündür. Öte yandan, bu duruma çocuğun dünyasına toplumsal cinsiyet rollerinin birer kalıp yargı olarak erken yaşlarda girdiği bir göstergesi olarak da bakılabilir. Çocuğun sosyal dünyayı anlama ve ona uygun davranmaya başlamasında mülkiyetin rolünü anlamak için sosyal normlara ek olarak prososyal davranışın mülkiyet ile ilişkisini ele almak gerekebilir.

Prososyal bir davranış olan paylaşma, doğası gereği mülkiyetin ne olduğunun kavranmasını gerektirir ve çoğunlukla mülkiyetin aktarıldığı durumları içerir. Tisak ve Ford (1986) paylaşmayı kendi kaynaklarını bir başkasına fayda sağlamak için bırakmak olarak tanımlanmıştır. Çocuğun geçici olarak bir oyuncakını ya da kalıcı olarak yemeğini paylaşması, çocuklarda niyetli bir mülkiyet aktarımı anlayışı gelişene kadar paylaşma olarak nitelendirilemez (Brownell ve ark., 2013). Ancak mülkiyet anlayışı gelişen bir kişi, bir şeyin biriyle geçici olarak paylaşılması ile bir şeyin tamamen mülkiyetinin birine verilmesi arasındaki ayrımı yapabilmektedir. Yani, çocuklar bir şeyin geçici olarak birisine verilebileceğini fark edebilmektedir (Blake ve Harris, 2009). Bu ayrımı anladıklarında, çocuklar daha fazla paylaşma eğilimi gösterir (Brownell ve ark., 2013). Paylaşma mülkiyetin belirli bir süre boyunca aktarılması olarak görülebileceği için bu türlü bir davranış, özellikle küçük çocuklar için oldukça zordur (Brownell ve ark., 2013; Hay, 2006). Çünkü çocuğun sahibi olduğu nesne üstündeki mülkiyet haklarından vazgeçerek,

onu başkasına devretmesini ve onun yararı için kullanmasını gerektirir. Bir ile iki yaşlarındaki çocuklarla gerçekleştirilen deneysel bir çalışmada, çocukların, yardıma muhtaç bir yetişkine evlerinden getirilen battaniyelerini veya oyuncaklarını verme olasılıklarının düşük olduğu bulunmuştur (Svetlova, Nichols ve Brownell, 2010). Çalışmada, ebevyenlerden gelirken çocuklarına ait bir battaniye getirmeleri istenmiştir. Çocukların yarısı evden getirdikleri battaniye ile test edilirken, diğer çocuklara araştırmacılar tarafından verilen battaniye ile test edilmiştir. Araştırmada, deneyci çocuğun bulunduğu odada belli bir mesafede dururken üşüdüğüne ilişkin fiziksel ve sözel ifadelerde bulunmuş, bu durumda çocuğun sahip olduğu battaniyeyi deneyciye verip vermediği incelenmiştir. Kendilerinin olmayan battaniye ile test edilen çocukların, kendi battaniyeleri ile test edilen çocuklara kıyasla, battaniyeyi deneyci ile daha fazla paylaştığı görülmüştür. Bu durum, sahip olunan nesnelere daha fazla anlam atfedilmesinden kaynaklanabileceği gibi, küçük yaştaki çocukların karşısındakinin ihtiyaçlarını zihninde canlandırmalarında yaşadığı zorluklardan da kaynaklanıyor olabilir. Nitekim başka bir çalışmada, boş bir kapla çocuğun yanına gelip, elini açarak çocuktan yemeğini paylaşmasını isteyen bir yetişkine, 18 aylık bebeklerin %40'ının, 24 aylık bebeklerin ise %60'ının bu yetişkinle yemeğini paylaştığı görülmüştür. Dolayısıyla, paylaşma talebi, çocuğun dünyasına dair daha basit bir biçimde yapıldığında ve oyun arkadaşı ile yeterince iletişim kurabilmesi için olanak tanındığında çocukların paylaşma eğilimlerinin arttığı bulunmuştur (Dunfield, Kuhlmeier, O'Connell ve Kelley, 2011).

İki yaşından itibaren çocuklar, büyük kardeşleriyle nesnel hakkında çatışma yaşadığında mülkiyet ilkelerini kullanma eğilimi gösterir (Ross, 1996). Mülkiyet ilkelerinden biri, çocuğun nesnenin ilk sahibini sorgulamasıdır. Mülkiyet haklarının meşru yollarla aktarılması bir başka ilkedir ve izin alarak veya almadan oyuncuğun el değiştirdiği durumlar buna örnek gösterilebilir. Hem akranlara hem yetişkinlere yönelik Mülkiyeti paylaşma davranışları 18 ay civarında ortaya çıkmaya başlar ve bu da mülkiyet anlayışı gelişimi ile paralellik gösterir (Brownell ve ark., 2013). Paylaşma davranışıyla mülkiyet anlayışının pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Brownell ve ark., 2013). 18 ve 24 aylık bebekler için mülkiyet paylaşımı beklentisi yüksek düzeyde olmadığında ve paylaşma zorunluluğu oyunlarını bırakmayı gerektirmediğinde; çocukların daha fazla paylaşma davranışı sergiledikleri görülmüştür. Aynı çalışmada, mülkiyet anlayışı ve paylaşma eğilimi yaşla birlikte artarken, yaş ve dil becerileri kontrol edildiğinde dahi mülkiyet anlayışı ile paylaşmanın pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu bölümde, mülkiyet bir zihinsel beceri olarak ele alınmıştır. Mülkiyet ile benlik gelişimi, nesne temsili ve kişi-nesne ilişkisi kurulması arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmalara yer verilmiştir. Bunlara ek olarak, zihinsel gelişimle bağlantılı kabul edilebilen sosyal normların erken çocukluk döneminde içselleştirilmesinin ve paylaşma davranışı ile mülkiyet gelişimi arasındaki olası ilişkiye değinilmiştir. Diğer yandan, mülkiyetin farklı boyutları bulunmaktadır ve bu boyutların ele alınması, bu zihinsel yapının daha iyi anlaşılabilmesini sağlayacaktır. Bu sebeple, bir sonraki bölümde mülkiyet kavramının boyutlarına değinilecektir.

Mülkiyet Kavramının Boyutları

Mülkiyet çok yönlü bir kavramdır. Bu kavrama ilişkin, ne tür nesnelere sahiplenilebileceği, mülkiyet ilişkisinin nasıl kurulduğu, aktarıldığı, mülkiyet hakkından nasıl vazgeçildiği, belirli bir nesnenin sahibi olup olmadığı, eğer sahibi var ise sahibinin kim olduğu ve sahip olan kişinin hangi ayrıcalıkları olduğu hakkında çıkarımlarda bulunulabilir (Blake ve Harris, 2011; Friedman ve ark., 2011; Kalish ve Anderson, 2011; Noles ve Keil, 2011). Bu nedenle, mülkiyet gelişimini anlamak ve mülkiyetle ilişkili olabilecek diğer sosyal ve bilişsel süreçleri tanımlamak için bu boyutların incelenmesi gerekir. Çalışmanın bundan sonraki kısmında yukarıda bahsedilen boyutlar ele alınacak ve mülkiyet gelişiminin altında yatan süreçlere ışık tutulacaktır.

Hangi Nesnelere Sahiplenilebilir? Mülkiyet anlayışının gelişimi yalnızca kişi odaklı değildir. Aynı zamanda kişinin nesne ile kurduğu ilişkinin de anlaşılması gerekir. Bu sebeple, mülkiyet ile ilişkili üzerinde durulması gereken bir diğer önemli konu, sahiplenilen ve hak iddia edilen nesnelere. Bu konuyu inceleyen araştırmalar, ‘hangi tür nesnelere insanlar tarafından sahiplenilebilir?’ sorusuna yanıt aramıştır. Sahip olunan varlıklar, nesnelere, fikirler, evcil hayvanlar gibi canlı varlıklar, topraklar, hatta tarihin karanlık zamanlarında diğer insanlar olmak üzere pek çok farklı biçimlerde karşımıza çıkabilir. Bu varlıkların çeşitliliği, ne tür nesnelere sahiplenilebileceğine ilişkin yapılan çıkarımları akla getirir. Neary, Van de Vondervoort ve Friedman (2012) gelişimin erken dönemlerinde hangi nesnelere sahiplenilebileceğine ilişkin inanışların farklılaşacağını, insan yapımı nesnelere (yapay nesnelere; örneğin bir kitap), doğal olarak ortaya çıkan nesnelere (doğal nesnelere; örneğin bir ağaç) daha fazla sahiplenileceğini öne sürmüştür. Hipotezlerini test etmek için yaptıkları ilk çalışmada, üç ile altı yaş arasındaki çocuklara daha önceden aşına oldukları yapay ve doğal nesnelere sunmuşlar ve çocuklara bu nesnelere birine ait olup olamayacağını sormuşlardır. Elde edilen sonuçlara göre, üç

yaşındaki çocuklar, yapay nesnelerin sahiplenilebileceğini, buna karşın doğal nesnelerin sahiplenilemeyeceğini düşünmektedir. Aşına olunan nesnelerin halihazırda sahiplenilmiş olduğu düşüncesinden hareketle, ikinci bir çalışmada çocuklara daha önce görmedikleri yapay ve doğal nesneler sunulmuş ve bu nesnelerin bir kısmının sahibi olduğu, bir kısmının ise sahipsiz olduğu söylenmiştir. Sonrasında çocuklara nesneler sunulmuş ve sahibi olanlar ile olmayanları ayırt etmeleri istenmiştir. Tüm yaş grubundaki çocuklar doğal nesnelerin sahiplenilmemiş olduğunu bildirmiş; ancak yapay nesnelerin mülkiyetine ilişkin yaşa bağlı farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Dört ile beş yaşındaki çocuklar yapay nesnelerin sahiplenilmiş olup olmadığını anlamlı bir şekilde ayırt edemezken; altı yaşındaki çocuklar yapay nesnelerin sahibi olduğunu bildirmiştir. Dört yaş ve üstü çocukların tanıdık olmayan yapay nesnelerin mülkiyeti hakkında farklı çıkarımları olduğu görülmüştür. Aşına olmadıkları nesnelerin insan yapımı olup olmadığı bilgisinin de verildiği koşulda, üç yaşındaki çocukların bile nesnelerin mülkiyetine ilişkin doğru çıkarımda bulunduğu görülmüştür. Nesnenin niteliğinin (yapay veya doğal) mülkiyet çıkarımında önemli bir faktör olduğu dikkat çekmiştir. Nesneye ilişkin bu bilginin çocuk tarafından gelişimsel olarak kazanılması da yine dört yaştan itibaren gerçekleşmektedir (Neary ve ark., 2012).

Mülkiyet Kararı. Bir şeyin veya nesnenin üzerinde mülkiyet iddia etmek için onun sahiplenilebilecek bir şey olup olmadığına karar vermek yeterli değildir. O nesnenin bir sahibi olup olmadığını da bilmek gerekir. Sahibi olan bir nesneyi sahiplenmeye çalışmak, sosyal açıdan olumsuz durumlara yol açabilir. Bu nedenle insanların birbirleriyle ilişkilerini etkileyen mülkiyet aynı zamanda sosyal olarak uygun davranışın ortaya çıkması için de gereklidir (Friedman ve ark., 2011; Friedman ve Ross, 2011). Örneğin, bir kişinin kendi bahçesindeki meyveleri yemesi kabul edilebilir. Ancak manavdan veya bir başkasının bahçesinden izinsiz şekilde meyve alması/toplaması doğru kabul edilmez. Çocuklar akran gruplarıyla ya da yetişkinlerin olduğu bir toplulukla bütünleşebilmek için mülkiyet ile ilgili sosyal kurallara uygun davranmak zorundadır. Sosyal olarak uygun davranış için mülkiyeti tanımak ve korumak gerekir. İnsanların nesneleri kullanmasına izin verip vermeme durumu da mülkiyete dairdir. Örneğin, oyuncacı kendisinden izinsiz bir şekilde alınan çocuk, bu duruma tepki gösterecek ve oyuncacı alan kişinin oyuncakla oynamasını engellemeye yönelik davranışlar sergileyecektir.

Çocukların belli mülkiyet normlarını anlamaları için öncelikle belirli nesnelerin kime ait olduğunu tespit edebilmesi gerekir. Ancak, sosyal ilişkilerde çocuklar sıklıkla

başkalarının sahip olduğu nesnelere karşılaştığı için bu oldukça karmaşık bir süreçtir (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Mülkiyetin nesnelere üzerinde açık, görülebilir ve somut bir işareti olmadığı için çocuklar tarafından anlaşılması zordur (Gelman, 2009). Nesnenin dışsal özellikleri, o nesnenin mülkiyeti ile ilgili kesin bilgiler sağlamamakta, mülkiyeti anlamak için kullanılan fiziksel ipuçları ise (örn., nesneyi tutmak) yanıltıcı olabilmektedir. Örneğin, bir topa, topun sahibi olmayan bir çocuk da oynuyor olabilir. Bir diğer fiziksel ipucu olan nesneye yakın olmak da kesinlik içermez. Örneğin yanında durduğumuz araba her zaman bize ait olmayabilir. Sözel ipuçları daha çok kesinlik içerir. Ancak onlar da görsel ipuçları ile desteklenmediğinde yeterince güvenilir değildir. Çocukların görsel tecrübeye kıyasla sözel bilgiyi tercih etme eğilimleri pek çok farklı bilgi işleme süreci için geçerli kabul edilmektedir (Gelman, 2009; Harris ve Koenig, 2006). Fiziksel ipucu mülkiyet anlamına gelmediğinde, sözel ipuçlarının durumu netleştirdiği söylenebilir. Dört yaşından önce çocukların sözel veya fiziksel ipuçlarından herhangi birine öncelik vermediği görülmüştür. Dört yaşından büyük çocuklar ise fiziksel ipuçlarının yanıltıcılığına kapılmayarak sözel ipuçları ile mülkiyet atıflarında bulunurlar (Blake ve ark., 2012). Mülkiyetin kime ait olduğunu anlamak için görsel ipuçlarına yönelik yanlılığın ise beş yaşından itibaren ortadan kalktığı ve çocukların kendi gözlemlerine veya sözel olarak onlara anlatılanlara dayanarak mülkiyet atıflarında buldukları ortaya çıkmıştır (Blake ve Harris, 2009). Çocuğun, kimin neye, ne zaman sahip olduğu anlayışının altında onun zihinsel temsil becerisinin yatıyor olduğu düşünülmektedir (Blake ve Harris, 2009).

Çocukların zihninde istekler ile sosyal normların ve mülkiyet haklarının çatışması karmaşa yaratan bir durumdur (Pesowski ve Friedman, 2018). Böylesi bir çatışma durumunda mülkiyetin kime ait olduğun karar verme konusunda çocuklar yaşa bağlı olarak farklı yanıtlar verebilmektedir. İki kişinin benzer büyüklükteki bir nesne için çatıştığı bir senaryoda, altı ile sekiz yaşındaki çocuklar çatışmayı ortadan kaldırmak için daha çok isteyen tarafın o nesnenin sahibi olması gerektiğini söylemişlerdir (Pietraszewski ve Shaw, 2015). Bu çalışmada çatışmanın ortadan kalkması için çocukların bir tarafa mülkiyeti atfetmeleri gerekmiştir ve çocuklar sahip olma isteğini mülkiyetin bir gerekçesi olarak kullanmışlardır. Öte yandan, Pietraszewski ve Shaw'dan (2015) farklı olarak, istek ve tercihler hakkında verilen kararlar üzerinde mülkiyetin etkisi de incelenmiştir. Mülkiyet, insanın tercih ve arzularına karşıt biçimde hareket etmesini gerektirdiğinde, erken çocukluk dönemindeki çocuklar bu durumu anlamakta zorlanır (Pesowski ve

Friedman, 2018). Beş yaşından küçük çocuklar, bir kişinin arzu ve istekleri mülkiyet kurallarına ve ahlaki ilkelere aykırı olduğunda kişinin arzu ve isteklerine göre hareket edeceğini, insanların arzu ve isteklerinin aksi yönünde hareket edemeyeceğini belirtmektedir (Pesowski ve Friedman, 2018). Üç ile altı yaşındaki çocuklarla yapılan bu çalışmada, beş yaşından küçük çocukların bir nesnenin sahibine karar verirken, mülkiyete ilişkin ipuçları olmasına rağmen, bir nesnenin sahibinin onu en çok isteyen kişi olduğunu düşünebildikleri belirtilmiştir. Beş yaşından büyük çocuklar için ise mülkiyet bilgisi, bir nesnenin kime ait olduğunun bulunmasında istek ve tercihlerin üstündedir. Pesowski ve Friedman (2018) ise mülkiyet kavramının davranışlar hakkında verilen kararlar üzerinde etkili olduğunu, ancak tercihler hakkında karar verirken etkili olmadığını ileri sürmüştür. Üç ile altı yaş arasındaki çocuklarda, mülkiyetin eylemler ve tercihler üzerindeki etkisi kahramanın isteklerinin mülkiyet ayrıcalıkları ile çatıştığı bir senaryo aracılığıyla incelenmiştir. Çocukların anlayabilmesi için oldukça kolaylaştırılmış ve resimlerle desteklenmiş olan bu senaryoda, kırmızı elmayı seven ve karnı aç olan bir çocuk yürürken kırmızı ve yeşil elma ağaçları görür. Kırmızı elma ağacının sahibinin senaryodaki çocuk veya karşı cinsiyetten bir yetişkin olduğu iki koşul oluşturulmuştur. Çocuğun tercih etmediği yeşil elma ağacının ise her iki koşulda da sahibi yoktur. Bu senaryodaki kahramanın hangi ağaçtan elma almayı seçeceği ve bunun doğru olup olmadığı çocuklara sorulmuştur. Ağacın sahibinin senaryodaki çocuğun kendisi olduğu koşulda, tüm çocuklar aç olan çocuğun tercihi ile uyumlu olan kırmızı elmayı seçeceğini belirtmiştir. Ağacın sahibinin bir başkası olduğu koşulda ise, yaşça büyük çocuklar, küçük çocuklara kıyasla, aç olan çocuğun anlamlı şekilde daha fazla oranda yeşil elmayı seçeceğini söylemiştir. Aynı çalışmada, senaryodaki çocuğun cinsiyetini dengelemek amacıyla, büyük deniz kabuğunu almayı tercih eden bir kız çocuğunun yer aldığı senaryo aynı prosedür ile sunulmuştur. Bu iki senaryoda da yukarıdaki bulgular geçerli olsa da, çocukların sahip olmak istedikleri nesnelere insan yapımı değil, doğal nesnelere. Bunun karıştırıcı etkisini de ortadan kaldırmak ve tercihlerle eylemler arasındaki farkı incelemek için ikinci bir çalışma daha yapılmıştır. Pesowski ve Friedman'ın (2018) raporladığı ikinci çalışmadaki senaryoda, bir kız çocuğu iki yanında birer oyuncak vagon ile resmedilmiş, çekici bir görünüşü olmayan oyuncak vagonun bu kız çocuğuna, çekici (güzel) oyuncuğun ise bir başkasına ait olduğu belirtilmiştir. Eylem koşulunda çocuklara, senaryodaki aktörün (çocuğun) hangi oyuncuğu alıp eve *götüreceği*, tercih koşulunda ise hangi oyuncuğu eve *götürmek isteyeceği* sorulmuştur. Kontrol amacıyla ise oyuncakların kime ait olduğu söylenmeden, çocuğun hangi oyuncak ile eve gitmek isteyeceği

sorulmuştur. Eylem koşulunda çocuklar senaryodaki çocuğun kendine ait olduğu söylenen oyuncak ile eve gideceğini söylemişlerdir. Tercih koşulunda, senaryodaki çocuğun daha güzel olan oyuncak ile eve gitmek isteyeceği bildirilmiştir. Araştırmacılar bu çalışmadan elde ettikleri sonuçları, çocukların mülkiyete dayanarak eylemleri tahmin ettikleri, fakat tercihleri tahmin ederken mülkiyet bilgisini dikkate almadıkları şeklinde belirtmiştir.

Mülkiyet Hakları ve Aktarımı. Mülkiyete ilişkin bir diğer önemli konu da mülkiyetin getirdiği birtakım ayrıcalık ve haklardır. Bir kişinin nesnenin kullanımına ilişkin söz sahibi olmasının, aynı zamanda onun nesnenin sahibi olduğuna dair bir ipucu olduğu daha önceki bölümlerde belirtilmişti (Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Örneğin, bir eşyanın mülkiyetine sahip olan kişi, o eşyayı başkasının kullanmasına izin verme veya vermeme hakkına (veya ayrıcalığına) sahiptir. Üç yaşından büyük çocuklar, diğerlerinin nesneyi kullanıp kullanmayacağı hakkında kararı veren kişiyi nesnenin sahibi olarak tanımlamaya başlar (Nancekivell, Van de Vondervoort ve Friedman, 2013).

Mülkiyet haklarının bilinmediği durumda, kendine ait olan bir nesnenin başkası tarafından kullanılması, nesnenin artık başkasının olduğunun düşünülmesine ve mülkiyetin yitirilmesine neden olabilir (Nancekivell ve ark., 2013). Araştırmalar iki yaşındaki çocukların dahi mülkiyet haklarını savunduğunu, üç yaşındaki çocukların ise mülkiyet haklarının normatif boyutlarını anlamaya başladığını göstermektedir (örn., ‘O benim!’; Dunn ve Munn, 1987; Rossano ve ark., 2011). Bununla birlikte, küçük çocuklar yetişkinlere ve daha büyük çocuklara kıyasla, mülkiyet haklarına ilişkin daha az eylemde bulunabilir. Örneğin, dört ile beş yaş arasındaki çocuklar, mülkiyet sahiplerinin davranışlarına ilişkin değerlendirme sürecinde mal sahiplerinin mülklerini değiştirmesi veya yeni yollarla kullanması gerektiğini reddederken, daha büyük çocuklar ve yetişkinler mal sahiplerine mülklerinin daha geniş kontrolünü verir (Kim ve Kalish, 2009). Bunun nedenleri arasında, daha küçük yaştaki çocukların benmerkezciliği, çeşitli bilişsel sınırlılıklara sahip olmaları ve henüz soyut düşünme becerisine sahip olmamaları olabilir. Ayrıca mülkiyetin devredilmesine ilişkin bilgilerin bu dönemde henüz yeterli olmaması veya isteklerin mülkiyet haklarının önüne geçmesi de nedenler arasında sayılabilir. Mülkiyet, çeşitli haklar sağladığı kadar, nesnelere ilişkin duygu ve davranışlar üzerinde de belirleyici ve düzenleyici bir etkiye sahip olabilir; ki bu sahip olmak için seçilen nesne tercihlerinde kendini gösterebilir.

Mülkiyet, çocukların nesnelere için tercihlerini (Gelman ve ark., 2012) ve bu nesnelere çocuklar için önemini belirler (Cunningham ve ark., 2013). Çalışmalar, mülkiyetin çocukların tercihlerini etkilediğini göstermektedir. Çocukların yakın zamanda kendilerine verilen nesnelere tercih etme eğilimleri, diğer nesnelere kıyasla yüksektir (Pesowski ve Friedman, 2018). Yapılan bir çalışmada, çocuklara üç özdeş nesne sunulmuştur. Bu nesnelere sahiplik bilgisiyle etiketlenmiş (örn., 'Bu benim; bu senin; buna bak') ve karıştırılmıştır. Daha sonra çocuklardan en sevdikleri nesneyi seçmelerini istenmiştir. Çalışma çocuklara özdeş olmayan özelliklere sahip üç farklı nesne sunularak aynı prosedür tekrar edilmiştir. İki, üç ve dört yaşlarındaki çocuklar en çok sevdikleri nesne olarak kendilerine ait olan nesneyi seçmiştir (Gelman ve ark., 2012). Sonuçlar, mülkiyetin bir nesnenin algısal veya işlevsel özellikleri açısından yorumlanmadığını, çocukların kendilerine atanan oyuncak tutarlı bir şekilde seçme eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Üç yaşındaki çocuklarla gerçekleştirilen başka bir çalışmada da çocukların kendi nesnelere yeni getirilen nesneye tercih ettiği görülmüştür (Gelman ve Davidson, 2016). Bu durum, insanların sahip oldukları şeylere daha fazla değer atfetme eğilimlerine işaret etmektedir (Reb ve Connolly, 2007).

Araştırmacılar bu durumu, kişinin bir nesneye sahip olduğunda (yani kişiye bir sahiplik atandığında) sahip olduğu nesneyi sahip olmadığı duruma kıyasla daha değerliymiş gibi düşünme yanlılığı olan 'değeri kendinden menkul olma etkisi' (*endowment effect*) olarak açıklamaktadır (Thaler, 1980). Benlik ve mülk arasında gelişen bu ilişki yanlılığının özellikle Batı toplumlarında daha güçlü olduğu belirtilmektedir (Hood, Weltzien, Marsh ve Kanngiesser, 2016). Hatta çocukların bir nesnenin değerini belirlerken, bu nesneye sahip olma tarihçesini hesaba katabildiği ve kendi sahip oldukları nesnelere daha yüksek değer biçtiği ve bir nesnenin duygusal ve ekonomik değerini de bu tarihçeye göre belirlediği ifade edilmiştir (Hood ve Bloom, 2008). Hood ve Bloom (2008), erken çocukluk döneminde tipik gelişim gösteren çocukların, Kraliçe Elizabeth'e ait bir nesne ile o nesnenin replikasının aynı değere ait olmadığını anladıklarını ifade etmiştir. Yani çocuklar birebir aynı görünse de, maddi değeri düşük olan bir nesneye bile; ona sahip olan kişilerin tarihçesine bağlı olarak daha fazla değer atfedebilmekte, sahiplik tarihçesini hesaba katmaktadırlar. Birebir aynı iki kaşıktan birisi Kraliçe Elizabeth'e ait ise; bu kaşık, onunla tüm özellikleri aynı olan diğer kaşıktan daha değerli kabul edilebilir. Bu her zaman, bu örnekteki gibi, önemli kişilere ait nesnelere daha değerli kabul edilmesi olarak anlaşılmalıdır. Çocuklar için nesneye sahip olan kişi

kendisi olduğunda da o nesnenin değeri artmaktadır (Hood ve Bloom, 2008). Örneğin arkadaşım ve ben birebir aynı oyuncak ayıcığa sahip olabiliriz ancak benim için bana ait olan ayıcık daha değerlidir. Farklı gelişim özelliklerine sahip çocukların sahip tarihçesini nasıl kullandıkları incelendiğinde bir nesnenin değerini biçerken, otizm spektrumundaki çocukların kendi sahip oldukları nesneye daha fazla değer biçme eğiliminde olmadıkları görülmüştür (Hartley ve Fisher, 2018). Hartley, Fisher ve Flether (2020a) otizm spektrumundaki çocukların, nesnenin mülkiyet tarihçesini dikkate almadığını ileri sürmüştür. Otizm spektrumundaki bireylerde, benlik kavramı gelişimi farklı bir süreç izlediği için bu durumun ortaya çıktığı düşünülmüştür (Hartley ve Fischer, 2018).

Çocukların mülkiyete sahip olmanın getirdiği avantajların farkında olduğu kabul edilmekle birlikte bir diğer önemli konu, mülkiyete sahip kişinin bir başkası olduğu durumda çocuğun eylemlerinin değişip değişmeyeceğidir. Kendisine ait olan şeylerin mülkiyet anlayışı ile diğerlerine ait olanların mülkiyet anlayışının incelendiği bir çalışmada, iki yaşındaki çocukların sahip oldukları eşyaları başkaları almak istediğinde tepki gösterdiği; öte yandan başkalarının sahip olduğu nesnelere kendileri saygı gösterse de üçüncü bir kişi o nesnelere almak istediğinde tepki göstermediği gözlenmiştir (Kanngiesser ve Hood, 2014b). Bu bulgu, iki yaşındaki çocukların kendi mülkiyet haklarının farkında olduğunu, ancak diğerlerinin haklarını bilmedikleri veya kendi haklarını savunmayı bildikleri halde, başkalarının haklarını savunmayı bilmedikleri şeklinde yorumlanabilir (Nancekivell ve ark., 2013). Benzer şekilde, üç ile dört yaşındaki çocuklara, bir yetişkin tarafından oyuncuğun çocuğun kendisine ait olduğu söylendiğinde, çocuğun o oyuncuğu daha fazla savunma eğiliminde olduğu görülmüştür (Blake ve ark., 2012). Bu bağlamda, sosyal ortamda diğer kişilerden alınan bilgilerin mülkiyet için önemli bir ipucu sağladığı düşünülebilir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, mülkiyete ilişkin karar verirken çocuklar birçok farklı ipucundan faydalanmaktadır. Bir nesnenin sahibinin kim olduğunu tespit etmek ve sahiplik hakları kadar, bu hakkın nasıl kazanıldığı ve aktarıldığı da anlaşılmalıdır. Çünkü çoğunlukla mülkiyet bir kişiden diğerine devredilerek edinilir. Bu nedenle, mülkiyet gelişimini anlamak için mülkiyetin kişiden kişiye aktarımını, mülkiyeti devretmenin meşru ve meşru olmayan yöntemlerini çocuğun nasıl anladığını bilmek gereklidir. Örneğin, bir kişi araba satın aldığı anda, arabanın mülkiyetini alır, ancak bu kişi arabayı çaldıysa arabanın mülkiyetini yasal olarak almış olmaz. Mülkiyet kavramının erken dönemlerde geliştiği bilinirken, mülkiyetin devredilmesine ilişkin anlayış önceki süreçlerden farklı

olarak gelişmektedir (Nancekivell ve ark., 2013). Mülkiyetin kalıcı olarak devredilebileceği ve meşru olan aktarım (hediye etme) ile meşru olmayan aktarımı (çalma) birbirinden ayırt etme becerisi farklı bir gelişimsel süreç takip etmektedir (Friedman ve Neary, 2008; Kanngiesser ve Hood, 2014a; Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018). Mülkiyet aktarımındaki gelişimsel farklılıklar incelendiğinde, yaşa dair birtakım çelişkili bulgular olduğu görülmektedir. Kanngiesser ve Hood'un (2014a) çalışmasında beş yaşındaki çocuklar mülkiyet aktarımının hediye yoluyla gerçekleşebileceğini kabul ederken, çalma durumunda mülkiyet aktarımını kabul etmemişlerdir. Dört yaşındaki çocukların ise meşru olan aktarımı, meşru olmayandan ayırt etmekte zorlandığı görülmüştür. Ancak, yine de hediye durumunda (meşru koşulda) mülkiyet aktarımına izin verdikleri gözlemlenmiştir. Buna karşın, Blake ve Harris'in (2009) çalışmasında dört ve beş yaş çocuklarının meşru ve meşru olmayan aktarımları birbirinden ayırt edebildiği bulunmuştur. Meşru ve meşru olmayan transferlerin incelendiği çalışmalardan elde edilen farklılaşmanın ölçüm yöntemlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Çünkü Kanngiesser ve Hood (2014a) çocukları senaryolar ile test ederken, Blake ve Harris (2009) çocukları kuklalar ile test etmiştir. Çocukları değerlendirmeden önce hikayeye ait kontrol soruları bulunmakla birlikte (örn. bellek kontrolü yapabilmek için 'hikayenin başında oyuncak kime aitti?' sorusu), bu desen çocukların bellek ve dikkat becerileri ile de yakından ilişkilidir. Çünkü çocuklar hikayeyi akıllarında tutmalı, aynı zamanda sunulan bilgileri işlemekten geçirebilmelidir. Bu beceriler göz önünde bulundurulduğunda, kuklalar ile ölçüm almanın bilişsel yükü senaryolarla test etmeye kıyasla daha düşük olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çocuklar daha erken yaştan itibaren bu görevleri başarabilmektedir.

Erken dönemlerde mülkiyet aktarımı yeterince yapılmazken, beş yaş civarında bu temsil düzeyinin geliştiği düşünülmektedir. Çocuklar henüz üç yaşındayken bile hediye alışverişi olduğunda mülkiyetin aktarıldığını anlarken, dört ya da beş yaşına geldiklerinde mülkiyetin ancak satın alma yoluyla kazanıldığını anlamaktadır (Friedman ve Neary, 2008; Li ve ark., 2018). Ayrıca üç ile dört yaşındaki çocuklar, bir kişinin bir nesne üzerinde emek sarf etmesi durumunda (örn., oyun hamurundan ördek yapmak), o kişinin ortaya çıkan nesnenin mülkiyet hakkına sahip olacağını kabul etmektedir (Nancekivell ve ark., 2013). Somut şeylere ilişkin mülkiyet hakkı daha kolay tespit edilirken, fikir gibi soyut şeylere ilişkin mülkiyetin tespit edilmesi çok daha zordur. Çocukların fikirlerin mülkiyetini anlayıp anlamadığını değerlendirmek için intihal (benzerini oluşturma)

ve kopyalama (birebir, olduğu gibi alma) durumlarına verdikleri tepkiler incelenebilir. Çünkü intihali olumsuz olarak değerlendirebilmek için başkalarının kendilerine ait fikirleri olduğunu ve bunları sahiplenmenin yanlış olduğunu kabul etmek gerekir (Olson ve Shaw, 2011). Çocukların intihale ilişkin kaygılarının kaç yaşından itibaren ortaya çıktığını araştırmak için üç ile altı yaş arasındaki çocuklara intihal durumunun yaşandığı bir video sunulmuştur (Olson ve Shaw, 2011). Videoda iki kukla birlikte resim çizerken, bir kukla diğerinin resmine bakar ve daha sonra aynı, benzer veya farklı bir şey çizmeye devam eder. Aynı resim koşulunda tam bir kopyalama durumu, benzer çizim koşulunda ise çocukların intihale ilişkin tutumları incelenmiştir. Sonrasında çocuklardan ikinci kuklanın davranışını değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçlara göre, beş yaşından itibaren çocukların başkalarının sanat eserlerini kopyalayan veya intihal eden kişilerin davranışlarını olumsuz olarak değerlendirdiği, ancak daha küçük yaştaki (3-4 yaş) çocukların henüz bu ayrımı yapamadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, büyük çocukların kopyalama durumunu, intihal durumuna kıyasla çok daha olumsuz olarak değerlendirildiği görülmüştür.

Fikir mülkiyeti üzerinde kültürün etkisini incelemek için, üç ülkede (ABD, Meksika ve Çin) yukarıdakine benzer bir senaryo kullanılarak bir araştırma gerçekleştirilmiştir (Yang, Shaw, Garduno ve Olson, 2014). Bu üç kültürde de beş ve altı yaşlarındaki çocuklar intihal yapan kişileri, tamamen farklı bir çizim yapan kişilerle kıyaslayarak ‘olumsuz davranış sergiliyor’ olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar, intihale ilişkin olumsuz tutumların beş yaşından itibaren gözlemlenebildiğini ve fikrin korunmasına ilişkin farklı değerlere sahip oldukları düşünülen kültürlerden gelen çocukların evrensel bir gelişim eğrisine sahip olduğunu göstermiştir. Bu konudaki diğer tartışmalara mülkiyet ve dil-kültür ilişkisi başlığı altında tekrar değinilecektir.

Mülkiyette Dil ve Kültür Etkisi

Mülkiyet anlayışı sosyal süreçleri etkilediği gibi, sosyal süreçler de mülkiyet anlayışını etkilemektedir. Sosyal süreçler, mülkiyet anlayışının, aktarımının ve avantajlarının anlaşılmasında rol oynayan bir etmendir ve kültür ile iç içe, doğrudan kültürden etkilenen özelliktedir (Malcolm, Defeyter ve Friedman, 2013; Nancekivell, Van de Vondervort ve Friedman, 2013; Yang ve ark., 2014). Bu nedenle, insanların sahip olduğu nesnelere yönelik düşüncelerini ve davranışlarını önemli ölçüde etkileyen, insan toplumlarının yapısına derinlemesine işlemiş bir sosyal kurum olan mülkiyet kavramının, içinde yaşanılan kültürden etkilendiğini düşünmek mümkündür.

Dil, kültürün en önemli bileşenidir. Gelişim alanındaki tüm çalışmalar gibi mülkiyet kavramı da dil ve kültür bağlamından ayrı düşünülemez. İlk olarak, dil becerileri ele alındığında, iyelik zamiri kullanımının çocuklarda mülkiyet anlayışını geliştirdiği ve bunun da sosyal süreçlerde çocuklara kolaylık sağladığı düşünülmektedir (Aikhenvald, 2013; Dixon, 2015; Friedman ve Neary, 2008; Hay, 2006; Shi, Zhou, Han ve Liu, 2011). Dil yapıları incelendiğinde, İngilizce gibi Germen dillerinde iyelik, bir kelime ile ifade edilmekte (mine, yours vb.) ve sahiplik bildiren ekler nesnenin başına getirilmektedir (my, her, his vb.). Türkçede ise iyelik, kelimelerle ifade edilebileceği gibi (benim, senin vb.) sözcük sonuna getirilen eklerle de anlatılabilir. Farklı iyelik kalıplarının ek veya sözcük olarak kullanımında değişiklik gösterebilmektedir (*Possessive*, 2021). Aitlik bildiren ifadelerle daha fazla maruz kalan çocuklarda mülkiyet kavramının gelişiminin farklılaşacağı, hatta daha erken gelişebileceği sorusu akla gelebilir. Yapılan çalışmalar dil kazanımı, kelime dağarcığı ve kullanılan kelime türlerinin kültürlerarası farklılaşma gösterdiğini ortaya koymaktadır (Aksu-Koç ve ark., 2011; Choi ve Gopnik, 1995; Fenson ve ark., 2007). İngilizce yapılan çalışmalar çocukların ilk kelimelerinin isim ağırlıklı olduğunu bildirir; ancak Çince, Korece ve Türkçe yapılan çalışmalar bu dillerde, çocukların fiilleri de isimler kadar erken kullandığını göstermiştir (Aksu-Koç ve ark., 2011; Tardif, 1996). Farklı dillere maruz kalarak büyüyen çocukların, benzer biçimde zamir ve iyelik eki kullanımı da farklılaşabilir. Alan yazında bu konuda yapılan bir çalışma yoktur; ancak Türkçe gibi sondan eklemeli ve iyeliğin vurgulandığı bir dile maruz kalarak büyüyen çocukların mülkiyet kavramı incelenmeye değerdir.

Mülkiyet kavramı gelişimi bölümünde, ebeveyn ve çocuk ilişkisine bir nesnenin dahil olmasının (*triadic relationship*) önemi vurgulanmıştır. Bu üçlü ilişkinin çocukların dil gelişiminde etkili olduğu bilinmektedir (Bates, 1976). Kültürün bu üçlü ilişki süreçlerini etkilediğini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Feldman ve Masalha, 2010; Hedenbro, Shapiro ve Gottman, 2006). Bu nedenle dilin hem doğrudan kullanımı hem de aracı rolü mülkiyet gelişiminde etkili olabilir. Mülkiyet anlayışının gelişimine ilişkin bilginin giderek artmasına karşın, alan yazında bu konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca alan yazındaki birçok çalışmanın katılımcı sayısı da oldukça azdır. Türkiye’de bu konuya dair yapılacak bir çalışma, kültürel farklılıkların değerlendirilebilmesini mümkün kılacak ve mülkiyet gelişimi konusunda elde edilecek olan yeni bilgileri alan yazına kazandırmış olacaktır.

Mülkiyet anlayışındaki kültürel farklılıkları anlamak, mülkiyet anlayışının nasıl ge-

liştiğine dair soruların daha iyi açıklanmasını sağlayacaktır. Konfüçyen inanışlara sahip olan kültürlerde büyüyen çocukların yürütücü işlev ve zihin kuramı gibi bilişsel becerilerinin, Avrupa ve Amerika'da büyüyen çocuklardan farklılaştığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Lewis ve ark., 2009). Aynı zamanda, Lucas, Lewis, Pala, Wong ve Berridge'in (2013) çalışmasına göre, Türkiye'de yaşayan çocukların bilgiye dayalı (epistemik) seçici güven ve zihin kuramı becerilerinin, Çin ve İngiltere'de büyüyen yaşlılarından farklı özellikler sergilediği gözlemlenmiştir. Buna göre, Türkiye'de yaşayan çocukların zihin kuramı becerilerinin, İngiliz ve Çinli çocuklardan daha erken yaşta geliştiği ve bilgi kaynağının tespitinde güven esnekliğini de yine diğer kültürlerden gelen akranlarından daha erken kazandıkları bildirilmiştir. Çalışma sonuçlarındaki kültürlerarası farklılıkların, Türkçedeki zaman zarflarının (örn., -dı, -mış vb.) cümlelerin anlamını güçlendirmesinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Üç-dört yaş aralığında hızla değişen pek çok bilişsel beceri arasında zihin kuramı bulunduğu gibi bu zaman aralığında mülkiyet kavramı da gelişmektedir (Nancekivel ve ark., 2013). Mülkiyet anlayışının temelinde yer alan zihinsel temsil ve bu temsillerin esnek biçimde zihinde işlenmesi, nesne-insan arasında ilişkilerin gerektirdiği ketleme veya bellek yükleri bu becerinin yürütücü işlevlerle yakından ilişkili olabildiğini düşündürmektedir. Dolayısıyla bu bilişsel temeller göz önünde bulundurulduğunda mülkiyetin gelişiminin bu bilişsel becerilerle ilişkisi kadar kültürler arasında benzer bir farklılaşmanın olup olmadığına bakmak da önem arz etmektedir.

Kanngiesser, Itakura ve Hood (2014) tarafından gerçekleştirilen mülkiyet ile ilgili kültürel ve gelişimsel farkların incelendiği bir çalışmada, araştırmacılar, üç ve dört yaşındaki Japon ve İngiliz çocuklar ile yetişkinlerin, bir nesnenin üretiminde ona emek veren kişiye yaptığı mülkiyet atıflarını incelemiştir. Katılımcılara, iki kuklanın bir kağıt üzerinde mülkiyet iddia ettiği bir senaryo izletilmiştir. Birinci kukla eline bir kağıt almış, bunun kendi kağıdı olduğunu söyleyerek, onu ortalarında duran kutuya kaldırmıştır. Ardından ikinci kukla bu kağıdı almış ve üzerine bir resim yapmıştır. Daha sonra katılımcılara bu yeni ürünün, yani üzerinde resim bulunan kağıdın mülkiyetinin kime ait olduğu sorulmuştur (Bu yeni ürün, kağıdın ilk sahibi olan birinci kuklaya mı, yoksa üzerine resmi çizme emeğini gösteren ikinci kuklaya mı aittir?). Japon çocukların mülkiyeti emek veren kişiye atfetme eğitimleri İngiliz çocuklardan daha düşükken, Japon yetişkinlerin ise mülkiyeti emek veren kişiye atfetme eğitimleri İngilizlerden daha yüksektir. Her iki kültürden gelen yetişkinler ve yalnızca İngiliz çocuklar bu yeni ürünü

oluşturan kişiye mülkiyet atfederken, Japon çocuklar kağıdın ilk sahibine mülkiyet atfetmiştir. Bu çalışmadaki senaryolarda mülkiyet tespiti kurallarından yalnızca ilk sahip olma ve emek verme durumları kullanmıştır. Japon ve İngiliz çocukların sosyal muhakeme becerilerinin birbirinden farklılaşıyor olması, Japon çocukların ilk sahip yanlılığını sergilerken, İngiliz çocukların böyle bir yanlılık sergilememelerini açıklayabilir. Araştırmalar, Japon çocukların sosyal muhakeme becerilerinin beş ila altı yaş arasında ortaya çıktığını ve bunun Batılı çocuklardan yaklaşık 1.5 yıl geç olduğunu göstermektedir (örn., Naito ve Koyama, 2006). Bu nedenle İngiliz çocuklar mülkiyet bilgisini muhakeme edip emek harcayan kişiye atfedebilirken, Japon çocuklar muhakeme konusunda sıkıntı yaşamış ve sahip oldukları mülkiyet bilgisini işlemeyen genellemiştir.

Mülkiyet boyutlarında açıklandığı gibi bir nesneye sahip olma koşulları, ilk sahip olma ve emek verme durumlarından çok daha çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Örneğin, bir nesnenin meşru veya meşru olmayan el değiştirmesine çocuklar kültürel olarak farklı yaşlarda duyarlı hale gelebilir. Li ve arkadaşları (2018), yalnızca Çinli çocuklarla yaptıkları çalışmada, üç yaşındaki çocukların mülkiyet hakkının çalma gibi meşru olmayan durumlarla aktarılamayacağını bildirmiş ve bunu Çin kültüründe bir nesneyi elde etmek için emek vermek gerekliliğine çokça yapılan vurguya dayandırmıştır. Üç yaştan beş yaşa geçerken çalma, hediye etme veya terk etme gibi durumları tespit ederek mülkiyet haklarını buna uygun dağıtan bu Çinli çocukların evrensel bir doğruyu akranları ile paylaşıp paylaşmadıkları incelenmeye değerdir. Bu nedenle böylesi bir mülkiyet çalışması farklı bir kültürde tekrar edildiğinde, kültürün bu hakların aktarımına veya emek verme üzerindeki vurgusuna da dikkat etmelidir. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu derleme kapsamında bilişsel yükleri bakımından benzerlik gösterdiği düşünülen yürütücü işlevler veya zihin kuramı Doğulu (toplulukçu) ve Batılı (bireyci) kültürlerde farklı gelişimsel örüntüler izleyebilmektedir. Mantıksal çıkarım becerisi olarak nitelendirilebilecek mülkiyet kavramı da üst düzey bir bilişsel beceri olarak benzer bir etkiye maruz kalıyor olabilir. Tüm diğer bilişsel ve sosyal gelişim alanlarında olduğu gibi mülkiyet gelişimi söz konusu olduğunda da kültür ve dil ilişkisi birbirinden ayrılmaması güç ve birlikte incelenmesi gerekli kavramlardır. Ayrıca, çocukların mülkiyet sorularını sözel olarak yanıtlamaları nedeniyle dil becerileri ile fazlasıyla ilişkili olan bu becerinin, çocuğun maruz kaldığı dil yapısından etkilenme olasılığı olduğu düşünülebilir.

Mülkiyetin incelenmesinde yaygın olarak kullanılan araç senaryolardır ve dolayısıyla dil becerilerine fazlasıyla bağımlı ölçümlerdir. Mülkiyet çalışmalarında sıklıkla çocuklara bir senaryo sunulmakta, sonrasında çocukların cevaplarını sözlü olarak veya

parmakları ile ifade etmeleri beklenmektedir. Örneğin, Li ve arkadaşlarının (2018) yaptığı çalışmada çocuklara nesnenin sahibinin kim olduğu sorulduğunda çocuğun nesnenin sahibini parmağı ile göstermesi beklenirken, neden bu kişinin nesnenin sahibi olduğu sorulduğunda bunu sözlü olarak yanıtlaması beklenmiştir. Bu nedenle, mülkiyete dair alınan ölçümler çocukların ifade edici ve alıcı dil becerilerinden ayrı düşünülemez.

TARTIŞMA

Bu derleme çalışmasında, erken çocukluk döneminde mülkiyet kavramı gelişimi açıklanmış ve ilişkili olabileceği sosyal-bilişsel değişkenler ele alınmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, iki yaşından itibaren çocukların mülkiyet kavramını anladığına ilişkin bulgular olduğu; ancak yaşa bağlı olarak bu becerinin anlamlı şekilde değiştiği ve geliştiği tespit edilmiştir (Blake ve Harris, 2011; Fasig, 2000; Noles ve Keil, 2011). Araştırmacıların mülkiyetin gelişimi ve boyutlarının belirlenmesinde fikir ayrılığına düştüğü, farklı mülkiyet belirteçlerini araştırmalarına konu aldıkları görülmektedir. Örneğin, kimi araştırmacılar yeni bir nesnenin üretiminde emek verenin mi yoksa nesneye ilk sahip olanın mı mülkiyet hakkına sahip olacağı (örn., ilk sahip yanlılığı; Kanngiesser ve Hood, 2014b) gibi bir açıdan kavrama yaklaşırken; başka araştırmacılar ise meşru olan veya olmayan aktarımlar sonucunda mülkiyet haklarının atfının nasıl yapıldığına odaklanmıştır (örn., mülkiyet aktarımı; Nancekivell ve ark., 2013).

Mülkiyet işlemleri benlik kavramı ve/veya zihinsel temsiller yoluyla açıklanmaya çalışıldığında, bu fenomenin sosyal ve bilişsel açıdan karmaşık yapısı göz önüne serilmektedir. Temel bilgi yaklaşımı gibi bebeğin nesneye dair doğuştan bilgi işleme sistemlerinin mekan algısı, sayı farkındalığı, nesne devamlılığı, dil gibi becerilerden sorumlu olduğunu ve bu bilgi sistemleri sayesinde bebeğin dünya bilgisini oluşturduğunu iddia eden araştırmacılar bulunmaktadır (Spelke ve Kinzler, 2007). Temel bilgi işleme sistemlerinin mülkiyetin varlığını zihinde canlandırmak için elverişli olabileceği düşünülse de Pesowski ve Friedman'ın (2018) da aralarında bulunduğu başka araştırmacılar çocuğun asıl becerisinin nesne ve kişiler arasındaki üçlü ilişkiyi anlaması sayesinde mülkiyete dair kavrayışın mümkün olabileceğini öne sürer. Bu becerinin, evrensel olarak çocuklarda benzer dönemlerde sergilenmeye başlaması, ilişkili olduğu bilişsel beceriler, evrimsel ve türe özgü özelliklerin varlığı mülkiyet kavramına ilişkin yanıtlanması gereken soruların cevabının kolay olmadığını göstermektedir.

Mülkiyeti yalnızca sosyal bir yapı olarak ele almak mümkün değildir. Çünkü mülkiyet bilişsel bir süreçtir ve zihinsel temsiller, dikkat, bilişsel esneklik, dil gibi farklı kaynaklar sayesinde gerçekleştirilebilen bir mantıksal çıkarım becerisidir. Mülkiyet, nadiren bazı primatlarda görülmekle birlikte, özellikle mülkiyeti sürdürebilme yetisi insanlarda daha baskındır. Mülkiyet anlayışı, bilişsel karmaşıklığımızın veya gelişmiş kültürümüzün bir sonucu olarak insanlarda ortaya çıkmasından kaynaklı olabileceği gibi (Kalish ve Anderson, 2011; Noles ve Keil, 2011), bilişsel karmaşıklıkların diğer bazı türlerde görülen temel mülkiyet veya sahip olma davranışlarının devamı olması da mümkündür. Ancak doğuştancı bir yaklaşım mülkiyet gelişimi üzerindeki bilişsel ve sosyal etkileri en aza indirecektir. Bu nedenle, insanların mülkiyete ilişkin belirli bilişsel yatkınlıkları miras almış olabileceğine dair varsayımlara rağmen (Stake, 2004), mülkiyetin tamamen doğuştan gelen bir yapı olduğunu önermek mümkün görünmeyebilir. Blake ve Harris (2011) doğuştancı bir yaklaşımı reddederek, alternatif bir gelişim modeli sunmuş, bu gelişim modelinde nesne ve insan ilişkilerini merkeze alan bir yaklaşım önermiştir. Bu yaklaşım mülkiyet gelişiminin diğer bilişsel beceriler ile olan ilişkisine dayanmaktadır. İleride yapılacak araştırmalar, çocuğun mülkiyeti kavrama sürecinde etkisi olabileceği düşünülen bilişsel becerileri de (örn., yürütücü işlevler, zihin kuramı, dil becerileri) ölçerek bu kuramsal çerçeveye veri sağlamalıdır.

Bu derlemede mülkiyet gelişiminin daha çok sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkisi incelenmiş, mülkiyet gelişimi bu çerçevede açıklanmaya çalışılmıştır (örn., benlik, zihinsel temsil, dil becerileri). Mevcut derlemenin yazarlarının, alan yazında mülkiyet ile benzer bir bilişsel kaynaktan beslendiğini düşündüğünü yürütücü işlev ve zihin kuramı gibi sosyal-bilişsel becerilerin, otizm spektrumundaki çocuklarda farklı bir gelişimsel örüntü izlediği pek çok kez bildirilmiştir (Gilotty, Kenworthy, Sirian, Black ve Wagner, 2002; Ozonoff, 1997; Peterson ve Siegal, 1999). Nesneye sahip olduğunu bilmek, kişinin nesne ile görünmez, sosyal olarak anlamlı bir ilişki kurmasını sağlar. Bu bilgi, zaman içinde (nesneyle bağlantılı olarak) sürekli olarak benliğin farkındalığını ve sosyal bir yapı olarak sahiplenme anlayışını gerektirir (Fasig, 2000). Ancak otizm spektrumundaki çocukların benliklerine ilişkin anlayışları (*self-understanding*) ve benlik farkındalıkları (*self-awareness*) normal gelişen çocuklardan farklıdır (Frith, 2003; Lind, 2010). Benzer şekilde otizimli çocuklar, birinci şahıs zamirlerini kullanmakta güçlük çekmekte (örn., ‘ben’ ve ‘benim’; Lee, Hobson ve Chiat, 1994; Lind ve Bowler, 2009), tipik olarak gelişen çocuklarla karşılaştırıldığında, iyelik zamirlerine dayalı sahip-nesne ilişkile-

rini takip etmede zorlanmakta ve üçüncü şahsa ait mülkiyeti tespit ederken daha fazla hata yapmaktadır (Hartley, Harrison ve Shaw, 2020b). Bu bulgular, otizmlili çocukların, bilgiyi kendileri ilgili olarak etiketleme becerisinin az olduğunu ve dolayısıyla genişletilmiş bir benlik kavramı geliştirmelerini engellediğini göstermektedir (Lind, 2010). Otizm spektrumundaki çocukların bir oyuncak tercihi olmamasından yola çıkarak araştırmacılar, farklı benlik anlayışı süreçlerinden dolayı otizm spektrumunda sahiplik davranışının azaldığını, nesnenin kime ait olduğundan ziyade maddi niteliğine (örn., bir oyuncağın ne olduğuna) önem veren daha ekonomik-rasyonel bir stratejinin ortaya çıktığını iddia etmektedir (Hartley ve Fisher, 2018). Bununla birlikte, otizmlili yetişkinlerle yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar, otizmlili olmayan çocukların sonuçlarından farklılaşmış, sahiplik geçmişinin, nesne değerlendirmesinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Hartley ve ark., 2020b). Bu da mülkiyet anlayışına ilişkin çeşitli süreçlerin otizmlili bireylerde tamamen yok olmaktan ziyade, gelişimsel olarak gecikebileceği düşüncesini desteklemektedir. Benzer şekilde, yapılan çalışmalarda, otizmlili çocukların kendilerinin ve başkalarının mülkiyet haklarını savunma olasılıklarının daha düşük olduğu bulunmuştur (Hartley ve ark., 2020b). Tüm araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, gelecekte otizm spektrumundaki çocuklarla yapılacak başka çalışmaların mülkiyet kavramının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Mülkiyet kavramını anlamak ve açıklamak için yalnızca yaşa bağlı gelişimi incelemek yeterli değildir. Çok boyutlu bir kavram olan mülkiyetin anlaşılabilmesi için hangi nesnelerin sahiplenilebildiğinin bilinmesi, mülkiyete ilişkin ayrıcalıkların tanınması, mülkiyet aktarımının nasıl gerçekleştirildiğinin ayırt edilebilmesi ve nesnenin bir sahibi olup olmadığının da fark edilmesi gerekir. Ancak bu şekilde bu becerinin kökenlerine ilişkin daha fazla bilgi sahibi olmak mümkün olacaktır. Yapılan çalışmalar (örn., Friedman ve ark., 2011; Neary, Van de Vondervoort ve Friedman, 2012; Wang, Defeyter ve Stabler, 2011), çocukların insan yapımı olan yapay nesnelere, doğal nesnelere kıyasla daha fazla sahiplenilebilir bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, yalnızca aşına olunan değil, aynı zamanda aşına olmadıkları nesnelerin sunulduğu koşullarda da tekrarlanması nedeniyle oldukça önemlidir. Çünkü çocukların sahip oldukları deneyim ve temsilleri başka koşullara da uyarlayabildiği ve genelleme yapabildiği fikri bu sayede desteklenebilmiştir.

Bir nesneye sahip olmak veya onu kullanmak için öncesinde o nesnenin bir sahibi olup olmadığını bilmek gerekir. Çocuklar, erken yaşlardan itibaren çeşitli ipuçları kulla-

arak bir nesnenin sahibi olup olmadığını ve eğer var ise sahibini tespit edebilmektedir (Brownell ve ark., 2013; Fasig, 2000; Rodgon ve Rashman, 1976). Ancak bu süreçte sosyal normların önemli bir etkisi olduğu görülmektedir (Nancekivell, Van de Vondervoort ve Friedman, 2013; Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Bu durum çocukların davranışlarının şekillenmesindeki toplumsal etkileri ortaya koymaktadır. Bir kişinin bir nesneye sahip olduğunu bilmenin davranışlar üzerindeki belirleyici etkisini görebilmek için sosyal ilişkilerde ebeveynin nesnelere ilişkiye dahil etmesi ve nesneyi bir araç olarak kullanmasını da anlamak gerekmektedir. Bu kavram ele alınırken göz ardı edilmemesi gereken diğer önemli unsurlar ise kültür ve dil olacaktır. Çocuğa yöneltilen dil onun hem bilişsel becerileri üzerinde belirleyici bir rol oynayacak hem de sosyal olarak çocuğu zenginleştirecektir. Her ne kadar mülkiyet insan doğasının evrensel bir parçası olsa da kültürel öğelerin mülkiyet gelişimi üzerinde belirleyici etkileri anlaşılmalıdır. Dil yapısı ve kullanımı ile mülkiyet gelişimi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmazken, kültür ile mülkiyet gelişimi arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür (örn., Li ve ark., 2018). Bu açıdan, bu konuda yapılacak daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Mülkiyetin Batı kültürlerinde daha yaygın olarak kabul gördüğü ve önemsendiğine dair bir inanış bulunmaktadır (örn., Kanngiesser ve ark., 2015). Bu durumun ekonomik düzenin bir parçası olduğu düşünülebilir. Öte taraftan, daha kolektif, ortak üretim ve tüketim prensibine sahip farklı toplumlar ve kabilelerde mülkiyet anlayışının incelenmesi, bu beceriye ilişkin bilgiyi arttıracaktır. Sosyal ve bilişsel beceriler ile kritik bir ilişki içinde olan mülkiyet kavramının çocuklardaki gelişim süreçlerini incelemek, hem gelişim psikolojisi alan yazınına katkı sağlayacak, hem de çocuklara yönelik eğitim ve psikolojik faaliyetlerin geliştirilmesinde yararlı olacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Veri Toplama- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Veri Analizi/ Yorumlama- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Yazı Taslağı- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Son Onay ve Sorumluluk- F.C.P.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Data Acquisition- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Data Analysis/Interpretation- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Drafting Manuscript- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Critical Revision of Manuscript- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Final Approval and Accountability- F.C.P.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Aikhenvald, A. Y. (2013). Possession and ownership: A cross-linguistic perspective. A. Y. Aikhenvald ve R. M. W. Dixon (Ed.), *Possession and ownership: A cross-linguistic typology* içinde (s.1-64). Oxford University Press.
- Aksu-Koç, A., Küntay, A. C., Acarlar, F., Maviş, İ., Sofu, H., Topbaş, S. ve Turan, F. (2011). Türkçe'de erken sözcük ve dilbilgisi gelişimini ölçme ve değerlendirme çalışması. *Türkçe İletişim Gelişimi Envanterleri: Tige-I ve Tige-II. Tübitak raporu*.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71-82. <https://doi.org/10.1076/chin.8.2.71.8724>
- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. B. Repacholi ve V. Slaughter (Ed.), *Macquarie monographs in cognitive science. Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development* içinde (s. 13–38). East Sussex: Psychology Press.
- Astington, J. W. ve Jenkins, J. M. (1999). A longitudinal study of the relation between language and theory-of-mind development. *Developmental Psychology*, 35(5), 1311-1320. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.5.1311>
- Bates, E. (1976). *Language and context: The acquisition of pragmatics*. New York, NY: Academic Press.
- Belk, R. W. (1988). Possessions and the extended self. *Journal of Consumer Research*, 15(2), 139-168. <https://doi.org/10.1086/209154>
- Belk, R. W. (2000). Materialism and the modern US Christmas. *Advertising & Society Review*, 1(1). <https://doi.org/10.1353/asr.2000.0001>
- Blake, P. R., Ganea, P. A. ve Harris, P. L. (2012). Possession is not always the law: With age, preschoolers increasingly use verbal information to identify who owns what. *Journal of Experimental Child Psychology*, 113(2), 259-272. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.06.008>
- Blake, P. R. ve Harris, P. L. (2009). Children's understanding of ownership transfers. *Cognitive Development*, 24(2), 133-145. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.01.002>
- Blake, P. R. ve Harris, P. L. (2011). Early representations of ownership. H. Ross ve O. Friedman (Ed.), *Origins of ownership of property. New directions for child and adolescent development*, 132 içinde (s. 39–51). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.295>
- Boyer, P. (2015) How natural selection shapes conceptual structure: Human intuitions and concepts of ownership. E. Margolis ve S. Laurence (Ed.) *The conceptual mind. New directions in the study of concepts* içinde (s.185–200). MIT Press.
- Brownell, C. A., Iesue, S. S., Nichols, S. R. ve Svetlova, M. (2013). Mine or yours? Development of sharing in toddlers in relation to ownership understanding. *Child Development*, 84(3), 906-920. <https://doi.org/10.1111/cdev.12009>
- Butterworth, G. (1990). Self-perception in infancy. D. Cicchetti ve M. Beeghly (Ed.) *The self in transition: Infancy to childhood* içinde (s.119-137). The University of Chicago Press.
- Carlson, S. M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 595-616. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802_3
- Carlson, S. M. ve Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development*, 72(4), 1032-1053. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00333>
- Carpendale, J. I. ve Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences*, 27(1), 79-96. <https://doi.org/10.1017/S0140525X04000032>
- Choi, S. ve Gopnik, A. (1995). Early acquisition of verbs in Korean: A cross-linguistic study. *Journal of Child Language*, 22(3),497-529.<https://doi.org/10.1017/S0305000900009934>

- Cleroux, A., & Friedman, O. (2021). Young children infer feelings of ownership from habitual use. *Emotion, 21*(3), 607–616. <https://doi.org/10.1037/emo0000722>
- Csikszentmihalyi, M. ve Rochberg-Halton, E. (1981). *The meaning of things: Domestic symbols and the self*. Cambridge University Press.
- Cunningham, S. J., Vergunst, F., Macrae, C. N. ve Turk, D. J. (2013). Exploring early self-referential memory effects through ownership. *British Journal of Developmental Psychology, 31*(3), 289-301. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12005>
- Davoodi, T., Nelson, L. J. ve Blake, P. R. (2020). Children's conceptions of ownership for self and other: Categorical ownership versus strength of claim. *Child Development, 91*(1), 163-178. <https://doi.org/10.1111/cdev.13163>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology, 64*, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diesendruck, G. ve Perez, R. (2015). Toys are me: Children's extension of self to objects. *Cognition, 134*, 11-20. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2014.09.010>
- Dittmar, H. (1992). *The social psychology of material possessions: To have is to be*. New York, NY: St. Martin's Press.
- Dixon, S. (2015). Gimme! Gimme! Gimme!: Object requests, ownership and entitlement in a children's play session. *Journal of Pragmatics, 82*, 39-51. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2015.03.009>
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V., O'Connell, L. ve Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy, 16*, 227–247. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x>
- Dunn, J. ve Munn, P. (1987). Development of justification in disputes with mother and sibling. *Developmental Psychology, 23*(6), 791-798. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.23.6.791>
- Elenbaas, L. (2019). Young children's reasoning about equality and ownership in resource conflicts. *Cognitive Development, 52*, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2019.100808>
- Fasig, L. G. (2000). Toddlers' understanding of ownership: Implications for self-concept development. *Social Development, 9*(3), 370-382. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00131>
- Feldman, R. ve Masalha, S. (2010). Parent-child and triadic antecedents of children's social competence: Cultural specificity, shared process. *Developmental Psychology, 46*(2), 455–467. <https://doi.org/10.1037/a0017415>
- Fenson, L., Marchman, V. A., Thal, D. J., Dale, P. S., Reznick, J. S. ve Bates, E. (2007). *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: User's Guide and Technical Manual*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Friedman, N. P. ve Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: A latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General, 133*(1), 101-135. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.133.1.101>
- Friedman, O. ve Neary, K. R. (2008). Determining who owns what: Do children infer ownership from first possession? *Cognition, 107*(3), 829-849. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.12.002>
- Friedman, O., Neary, K. R., Defeyter, M. A. ve Malcolm, S. L. (2011). Ownership and object history. H. Ross ve O. Freidman (Ed.) *Origins of ownership of property. New directions for child and adolescent development, 132* içinde (s.79–89). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.298>
- Friedman, O. ve Ross, H. (2011). Twenty-one reasons to care about the psychological basis of ownership. H. Ross ve O. Freidman (Ed.) *Origins of ownership of property. New Directions for child and adolescent development, 132* içinde (s.1–8). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.292>

- Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the enigma* (2. bs.). Malden: Blackwell Publishing.
- Gelman, S. A. (2009). Learning from others: Children's construction of concepts. *Annual Review of Psychology*, 60, 115-140. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093659>
- Gelman, S. A. ve Davidson, N. S. (2016). Young children's preference for unique owned objects. *Cognition*, 155,146-154. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.06.016>
- Gelman, S. A., Frazier, B. N., Noles, N. S., Manczak, E. M. ve Stilwell, S. M. (2015). How much are Harry Potter's glasses worth? Children's monetary evaluation of authentic objects. *Journal of Cognition and Development*, 16(1), 97-117. <https://doi.org/10.1080/15248372.2013.815623>
- Gelman, S. A., Manczak, E. M. ve Noles, N. S. (2012). The nonobvious basis of ownership: Preschool children trace the history and value of owned objects. *Child Development*, 83(5), 1732-1747. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01806.x>
- Gelman, S. A., Martinez, M., Davidson, N. S. ve Noles, N. S. (2018). Developing digital privacy: Children's moral judgments concerning mobile GPS devices. *Child Development*, 89(1), 17-26. <https://doi.org/10.1111/cdev.12826>
- Gilotty, L., Kenworthy, L., Sirian, L., Black, D. O. ve Wagner, A. E. (2002). Adaptive skills and executive function in autism spectrum disorders. *Child Neuropsychology*, 8(4), 241-248. <https://doi.org/10.1076/chin.8.4.241.13504>
- Hardecker, S. ve Tomasello, M. (2017). From imitation to implementation: How two-and three-year-old children learn to enforce social norms. *British Journal of Developmental Psychology*, 35(2), 237-248. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12159>
- Harris, P. L. ve Koenig, M. A. (2006). Trust in testimony: How children learn about science and religion. *Child Development*, 77(3), 505-524. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00886.x>
- Hartley, C. ve Fisher, S. (2018). Mine is better than yours: Investigating the ownership effect in children with autism spectrum disorder and typically developing children. *Cognition*, 172, 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2017.11.009>
- Hartley, C., Fisher, S. ve Fletcher, N. (2020a). Exploring the influence of ownership history on object valuation in typical development and autism. *Cognition*, 197, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104187>
- Hartley, C., Harrison, N. ve Shaw, J. J. (2020b). *Does autism affect childrens identification of ownership and defence of ownership rights?*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Lancaster University, Lancaster, İngiltere.
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 39-52. <https://doi.org/10.1348/026151005X68880>
- Hedenbro, M., Shapiro, A. F. ve Gottman, J. M. (2006). Play with me at my speed: Describing differences in the tempo of parent-infant interactions in the Lausanne Triadic Play paradigm in two cultures. *Family Process*, 45(4), 485-498. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2006.00184.x>
- Hood, B. M. ve Bloom, P. (2008). Children prefer certain individuals over perfect duplicates. *Cognition*, 106, 455-462. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.01.012>
- Hood, B., Weltzien, S., Marsh, L. ve Kanngiesser, P. (2016). Picture yourself: Self-focus and the endowment effect in preschool children. *Cognition*, 152, 70-77. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.03.019>
- Hughes, C. ve Ensor, R. (2008). Does executive function matter for preschoolers' behaviors? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(1), 1-14. <https://doi.org/10.1007/s10802-007-9107-6>
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York, NY: Holt.
- Jenkins, J. M. ve Astington, J. W. (2000). Theory of mind and social behavior: Causal models tested in a longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(2), 203-220.

- Kalish, C. W. ve Anderson, C. D. (2011). Ownership as a social status. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 132, 65-77. <https://doi.org/10.1002/cd.297>
- Kanngiesser, P. ve Hood, B. (2014a). Not by labor alone: Considerations for value influence use of the labor rule in ownership transfers. *Cognitive Science*, 38(2), 353-366. <https://doi.org/10.1111/cogs.12095>
- Kanngiesser, P. ve Hood, B. M. (2014b). Young children's understanding of ownership rights for newly made objects. *Cognitive Development*, 29, 30-40. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2013.09.003>
- Kanngiesser, P., Itakura, S. ve Hood, B. M. (2014). The effect of labour on ownership decisions in two cultures: Developmental evidence from Japan and the United Kingdom. *British Journal of Developmental Psychology*, 32(3), 320-329. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12043>
- Kanngiesser, P., Itakura, S., Zhou, Y., Kanda, T., Ishiguro, H. ve Hood, B. (2015). The role of social eye-gaze in children's and adults' ownership attributions to robotic agents in three cultures. *Interaction Studies*, 16(1), 1-28. <https://doi.org/10.1075/is.16.1.01kan>
- Kim, S. ve Kalish, C. W. (2009). Children's ascriptions of property rights with changes of ownership. *Cognitive Development*, 24(3), 322-336. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.03.004>
- Kozma, R. B., Russell, J., Jones, T., Marx, N. ve Davis, J. (1996). The use of multiple, linked representations to facilitate science understanding. Vosniadou, S., De Corte, E., Glaser, R. ve Mandle, H. (Ed.) *International perspectives on the design of technology-supported learning environments* içinde (s. 41-59). New York and London: Routledge.
- Lagattuta, K. H., Wellman, H. M. ve Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081-1104. <https://doi.org/10.2307/1132293>
- Lee, A., Hobson, R. P. ve Chiat, S. (1994). I, you, me, and autism: An experimental study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 155-176. <https://doi.org/10.1007/bf02172094>
- Lewis, M. ve Brooks-Gunn, J. (1979). Toward a theory of social cognition: The development of self. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.1002/cd.23219790403>
- Lewis, C., Koyasu, M., Oh, S., Ogawa, A., Short, B. ve Huang, Z. (2009). Culture, executive function, and social understanding. C. Lewis ve J. I. M. Carpendale (Ed.) *New directions for child and adolescent development- Special Issue: Social Interaction and the Development of Executive Function 123* içinde (s. 69-85). <https://doi.org/10.1002/cd.236>
- Li, V., Shaw, A. ve Olson, K. R. (2013). Ideas versus labor: What do children value in artistic creation? *Cognition*, 127(1), 38-45. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2012.11.001>
- Li, Z., Qi, M., Yu, J. ve Zhu, L. (2018). Who is the rightful owner? Young children's ownership judgments in different transfer contexts. *Frontiers in Psychology*, 9, 1314. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01314>
- Lind, S. E. (2010). Memory and the self in autism: A review and theoretical framework. *Autism*, 14(5), 430-456. <https://doi.org/10.1177/1362361309358700>
- Lind, S. E. ve Bowler, D. M. (2009). Recognition memory, self-other source memory, and theory-of-mind in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(9), 1231.
- Lucas, A. J., Lewis, C., Pala, F. C., Wong, K. ve Berridge, D. (2013). Social-cognitive processes in preschoolers' selective trust: Three cultures compared. *Developmental Psychology*, 49(3), 579-590. <https://doi.org/10.1037/a0029864>
- Malcolm, S., Defeyter, M. A. ve Friedman, O. (2014). Children and adults use gender and age stereotypes in ownership judgments. *Journal of Cognition and Development*, 15(1), 123-135. <https://doi.org/10.1080/15248372.2012.728545>

- McDermott, C. H. ve Noles, N. S. (2018). The role of age, theory of mind, and linguistic ability in children's understanding of ownership. *PloS One*, 13(10), e0206591. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0206591>
- Meltzoff, A. N. ve Moore, M. K. (1995). A theory of the role of imitation in. *The Self in Infancy: Theory and Research*, 112 içinde (s.73-93). Amsterdam: Elsevier.
- Miyake, A. ve Friedman, N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(1), 8-14. <https://doi.org/10.1177/0963721411429458>
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A. ve Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Morewedge, C. K. ve Giblin, C. E. (2015). Explanations of the endowment effect: An integrative review. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(6), 339-348. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.04.004>
- Naito, M. ve Koyama, K. (2006). The development of false-belief understanding in Japanese children: Delay and difference? *International Journal of Behavioral Development*, 30, 290-304. doi:10.1177/0165025406063622
- Nancekivell, S. E., Friedman, O. ve Gelman, S. A. (2019). Ownership matters: People possess a naïve theory of ownership. *Trends in Cognitive Sciences*, 23(2), 102-113. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.11.008>
- Nancekivell, S. E., Van de Vondervoort, J. W. ve Friedman, O. (2013). Young children's understanding of ownership. *Child Development Perspectives*, 7(4), 243-247. <https://doi.org/10.1111/cdep.12049>
- Neary, K. R., Friedman, O. ve Burnstein, C. L. (2009). Preschoolers infer ownership from "control of permission." *Developmental Psychology*, 45, 873-876. doi:10.1037/a0014088
- Neary, K. R., Van de Vondervoort, J. W. ve Friedman, O. (2012). Artifacts and natural kinds: Children's judgments about whether objects are owned. *Developmental Psychology*, 48(1), 149-158. <https://doi.org/10.1037/a0025661>
- Neisser, U. (1988). Five kinds of self-knowledge. *Philosophical Psychology*, 1(1), 35-59. <https://doi.org/10.1080/09515088808572924>
- Noles, N. S. ve Keil, F. C. (2011). Exploring ownership in a developmental context. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 132, 91-103. <https://doi.org/10.1002/cd.299>
- Olson, K. R. ve Shaw, A. (2011). 'No fair, copycat!': What children's response to plagiarism tells us about their understanding of ideas. *Developmental Science*, 14(2), 431-439. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00993.x>
- Ozonoff, S. (1997). Components of executive function in autism and other disorders. Russell, J. (Ed.), *Autism as an executive disorder* içinde (s.179-211). Oxford University Press.
- Perner, J., Lang, B. ve Kloo, D. (2002). Theory of mind and self-control: More than a common problem of inhibition. *Child Development*, 73(3), 752-767. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00436>
- Pesowski, M. L. ve Friedman, O. (2018). Using versus liking: Young children use ownership to predict actions but not to infer preferences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 169, 19-29. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.12.007>
- Peterson, C.C. ve Siegal, M. (1999). representing inner worlds: theory of mind in autistic, deaf, and normal hearing children. *Psychological Science*, 10(2) 126-129. doi:10.1111/1467-9280.00119
- Piaget, J. (1945/1995). Logical operations and social life. J. Piaget (Ed.), *Sociological studies* içinde (s. 134-157). New York: Routledge.

- Pietraszewski, D. ve Shaw, A. (2015). Not by strength alone. *Human Nature*, 26(1), 44-72. <https://doi.org/10.1007/s12110-015-9220-0>
- Pruett, K. D. (1999). *Me, myself and I: How children build their sense of self. 18 to 36 months*. Goddard Parenting Guides. Goddard Press: New York.
- Possessive. (2021). Wikipedia. <https://en.wikipedia.org/wiki/Possessive>
- Rakoczy, H. ve Schmidt, M. F. (2013). The early ontogeny of social norms. *Child Development Perspectives*, 7(1), 17-21. <https://doi.org/10.1111/cdep.12010>
- Reb, J. ve Connolly, T. (2007). Possession, feelings of ownership, and the endowment effect. *Judgment and Decision Making*, 2(2), 107. Erişim adresi: https://ink.library.smu.edu.sg/lkcsb_research/2664
- Redfoot, D. L. ve Back, K. W. (1988). The perceptual presence of the life course. *The International Journal of Aging and Human Development*, 27(3), 155-170. <https://doi.org/10.2190/8UFW-R1NH-F2V1-6R0M>
- Rochat, P. (2003). Five levels of self-awareness as they unfold early in life. *Consciousness and Cognition*, 12(4), 717-731. [https://doi.org/10.1016/S1053-8100\(03\)00081-3](https://doi.org/10.1016/S1053-8100(03)00081-3)
- Rochat, P. (2010). The innate sense of the body develops to become a public affair by 2–3years. *Neuropsychologia*, 48(3), 738-745. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2009.11.021>
- Rochat, P. (2011). Possession and morality in early development. H. Ross ve O. Friedman (Ed.), *Origins of ownership of property. New directions for child and adolescent development*, 132 içinde (s. 23–38). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.294>
- Rodgon, M. M. ve Rashman, S. E. (1976). Expression of owner-owned relationships among holophrastic 14 and 32-month-old children. *Child Development*, 47, 1219–1222. <https://doi.org/10.2307/1128470>
- Ross, H. S. (1996). Negotiating principles of entitlement in sibling property disputes. *Developmental Psychology*, 32(1), 90. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.3.560>
- Ross, H. S. (2013). Effects of ownership rights on conflicts between toddler peers. *Infancy*, 18(2), 256–275. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2012.00121.x>
- Ross, H. S., Friedman, O. ve Field, A. (2015). Toddlers assert and acknowledge ownership rights. *Social Development*, 24(2), 341–356. <https://doi.org/10.1111/sode.12101>
- Rossano, F., Rakoczy, H. ve Tomasello, M. (2011). Young children's understanding of violations of property rights. *Cognition*, 121(2), 219-227. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2011.06.007>
- Sartre, J. P. (1956/2021). Varlık ve Hiçlik: Fenomenolojik Ontoloji Denemesi. İthaki Yayınları: İstanbul.
- Shi, Z., Zhou, A., Han, W. ve Liu, P. (2011). Effects of ownership expressed by the first-person possessive pronoun. *Consciousness and Cognition*, 20(3), 951-955. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2010.12.008>
- Spelke, E. S., ve Kinzler, K. D. (2007). Core knowledge. *Developmental Science*, 10(1), 89-96.
- Svetlova, M., Nichols, S. R. ve Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child Development*, 81(6), 1814–1827. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x>
- Tardif, T. (1996). Nouns are not always learned before verbs: Evidence from Mandarin speakers' early vocabularies. *Developmental Psychology*, 32(3), 492-504. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.3.492>
- Thaler, R., (1980). Toward a positive theory of consumer choice. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 1, 39-60. [https://doi.org/10.1016/0167-2681\(80\)90051-7](https://doi.org/10.1016/0167-2681(80)90051-7)
- Tisak, M. S. ve Ford, M. E. (1986). Children's conceptions of interpersonal events. *Merrill-Palmer Quarterly*, 32(3), 291-306.
- Wang, J., Defeyter, M. A. G., ve Stabler, R. (2011). Object-context affects 5-to-6-year-olds' and adults' ownership reasoning about artifacts and natural kinds. <http://nrl.northumbria.ac.uk/id/eprint/5490/1/Wang%20Defeyter%20Stabler%202011%20BPS%20Dev.pdf> Erişim tarihi: 18.05.2021

- Welch-Ross, M. (2001). Personalizing the temporally extended self: Evaluative self-awareness and the development of autobiographical memory. C. Moore & K. Lemmon (Ed.), *The self in time: Developmental perspectives* içinde (s. 97–120). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena: A study of the first not-me possession. *International Journal of Psycho-Analysis*, 34, 89-97.
- Yang, F., Shaw, A., Garduno, E. ve Olson, K. R. (2014). No one likes a copycat: A cross-cultural investigation of children's response to plagiarism. *Journal of Experimental Child Psychology*, 121, 111-119. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.008>
- Zelazo, P. D. ve Mller, U. (2002). The balance beam in the balance: Reflections on rules, relational complexity, and developmental processes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 81(4), 458-465. <https://doi.org/10.1006/jecp.2002.2667>

Adalete İlişkin Hassasiyetlerin Gelişimsel İzleri: Haksızlıktan Kaçınma Davranışına İlişkin Güncel İncelemeler*

Developmental Hints of Fairness Sensitivity: Current Investigations on Inequity Avoidance Inequity Avoidance

Büşra Aktaş¹ 



***Yazar notu:** Makalenin yazım sürecinde gösterdikleri değerli destek ve önerileri için Dr. Öğr. Üyesi Hasan Galip Bahçekapılı, Prof. Dr. Sevim Cesur ve Doç. Dr. Mehmet Harma'ya teşekkürlerimi sunarım.

¹Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi

ORCID: B.A. 0000-0002-0125-7903

Sorumlu yazar/Corresponding author:
Büşra Aktaş,
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Psikoloji Bölümü İstanbul, Türkiye
E-posta/E-mail: baktas@29mayis.edu.tr

Başvuru/Submitted: 26.10.2020

Kabul/Accepted: 21.01.2021

Online Yayın/Published Online: 07.07.2021

Citation/Atf: Aktaş, B. (2021). Adalete İlişkin Hassasiyetlerin Gelişimsel İzleri: Haksızlıktan Kaçınma Davranışına İlişkin Güncel İncelemeler. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 403–425.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-816658>

ÖZ

Adalete ilişkin karar alma ahlak psikolojisi alan yazınında en önemli konulardan biri olarak kabul edilmektedir. Bulgular, kişilerin diğerlerinden daha azına (dezavantajlı haksızlık) veya daha fazlasına sahip oldukları durumlarda (avantajlı haksızlık) adalete ilişkin hassasiyetlerinden ötürü bedel ödeyerek haksızlığı reddettiklerini göstermektedir. Gelişimsel psikoloji alanındaki incelemelere göre haksızlıktan kaçınma olarak adlandırılan bu davranışın ortaya çıkmasının altında farklı mekanizmalar rol oynayabilir. Haksızlıktan kaçınma davranışının ortaya çıktığı yaşa ilişkin kültürel farklılıkları inceleyen çalışmalar, farklı kültürlerde dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının benzer bir gelişimsel seyre sahip iken; avantajlı haksızlıktan kaçınmanın farklı yaşlarda ortaya çıktığını göstermektedir. Bu durum, avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının ortaya çıktığı yaşa ilişkin sosyalleşme pratiklerinin ve kültürel faktörlerin rolünün daha baskın olduğuna işaret etmektedir. Buna paralel olarak, bu derleme çalışmasında öncelikle, güncel ahlak psikolojisi alan yazınındaki adalete ilişkin hakim yaklaşımlara değinilmiş, ardından haksızlıktan kaçınma davranışını gelişimsel boyutta ele alan çalışmalar kültürel farklar gözetilerek özetlenmiştir. Birlikte ele alındığında, önceki çalışmalar haksızlıktan kaçınma davranışına ilişkin stratejilerin zenginleşmesini yaşla beraber sosyal bağlamın ve itibar kaygısının rolünün artmasıyla açıklamaktadır. Buradan hareketle, farklı kültürlerde farklı sosyal pratiklerin itibar kaygısını azaltmada işlevsel bir rolü olduğu ve bu durumun özellikle avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışına ilişkin davranışların gelişimsel seyrinde kültürlerarası farklara yol açtığı düşünülmektedir. Bununla birlikte, güncel çalışmaların sonuçları ele alındığında, bu dinamiklerin anlaşılması için bireyci ve toplulukçu ikili sınıflandırması üzerinden yapılan açıklamaların yetersiz kaldığı görülmektedir. Gelecek çalışmalarda bireyci ve toplulukçu ikili sınıflandırması üzerinden yapılan açıklamaların ötesine geçebilmek için, toplumdaki belirli sosyalleşme dinamiklerinin rollerini, ailedeki ebeveyn beklentilerini ve akrabalarla yaygın olarak kabul gören sosyal etkileşim uygulamalarının rollerini daha detaylı incelemenin ilgili alana önemli ölçüde katkı sunması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ahlak psikolojisi, adalet, haksızlıktan kaçınma davranışı, ahlaki gelişim

ABSTRACT

Fairness-based decision-making is considered one of the most crucial topics in the literature on moral psychology. Previous findings have demonstrated that people make costly irrational decisions according to their level of fairness sensitivity. Moreover, individuals display inequity avoidance behavior by rejecting inequity favoring others (disadvantageous inequity) or themselves (advantageous inequity). According to developmental investigations, different mechanisms may underlie the display of advantageous or disadvantageous inequity avoidance. Previous studies have indicated that in various cultures, disadvantageous inequity avoidance follows a similar path, whereas advantageous inequity avoidance emerges at different ages. These findings have pointed out that socialization practices and cultural factors may be dominant in terms of the age of onset of advantageous inequity avoidance. In parallel, this review first presents the pioneer approaches to fairness in the recent literature on moral psychology and provides a summary of developmental studies that investigated inequity avoidance behavior by considering cultural differences. In summary, the literature has proposed that social context and reputational concerns may encourage children to adopt better strategies for displaying inequity avoidance with the increasing age. From this perspective, this notion was considered to lead to cross-cultural differences in the developmental spectrum of behaviors particularly linked to advantageous inequity avoidance. This finding may be attributed to different social practices across cultures that are considered to play a functional role in reducing reputational concerns. Moreover, explanations based on collectivistic versus individualistic dual perspective are unable to explicate various specific dynamics for understanding the age of onset of the display of inequity avoidance behavior. Therefore, further studies are required to reveal the roles of specific socialization dynamics in the community, parental expectations, and widely accepted social interaction practices with relatives, which would largely contribute to the relevant literature.

Keywords: Moral psychology, fairness, inequity avoidance, moral development

EXTENDED ABSTRACT

Fairness is an essential concept for understanding human morality. According to recent findings, the avoidance of having less than others may be a universally important sensitivity, which is consistent with the assumptions of cooperation-based theories (Brosnan & de Waal, 2012). By contrast, the avoidance of having more than others may be related to increased sensitivity to social norms and cultural expectations regarding the emergence of this sensitivity (McAullife, Blake, Steinbeis, & Warneken, 2017). However, the concept promoting the development (or delay) of gaining sensitivity toward *unfairness to others* is still unknown. The current frameworks of moral psychology describe the moral reasoning related to fairness from the perspective of the evolution of reciprocal altruism (Trivers, 1971). Scholars define fairness as a solution to the *bargaining problem* (Curry, 2016; Haidt, 2001). In addition to the frameworks intended to enhance the understanding of fairness-related moral reasoning, Fehr and Schmidt (1999) proposed two behavioral forms of fairness sensitivity, namely, avoidance of having less than others (disadvantageous inequity avoidance) and avoidance of having more than others (advantageous inequity avoidance).

Distributive fairness is one of the most studied forms of fairness. However, developmental information is required to further understand its role in human cooperation. Similarly, the

number of studies that examine fairness sensitivity during infancy is increasing (Burns & Sommerville, 2014; Geraci & Surian, 2011; Lucca, Pospisil, & Sommerville, 2018; Schmidt & Sommerville, 2011). Seemingly, fairness-related sensitivities appear to emerge considerably earlier than previously assumed (Kohlberg, 1981). For example, Meristo, Strid, and Surian (2015) demonstrated that even infants at 10 months can distinguish fair and unfair resource allocations. As such, future studies are required to clarify the mixed evidence obtained from the existing research, which posits that fairness expectations are in place during infancy (e.g., Burns & Sommerville, 2014; Geraci & Surian, 2011; Lucca et al., 2018). Although emerging fairness expectation is a starting point, displaying fair behaviors certainly requires in-depth investigation. Numerous previous findings have illustrated that children aged 4–5 years start to display the avoidance of having less than others (Blake & McAuliffe, 2011; Takagishi, Kameshima, Schug, Koizumi, & Yamagishi, 2010; see also Bereby-Meyer & Fiks, 2013). According to recent findings, disadvantageous inequity avoidance may emerge during early childhood (LoBue, Nishida, Chiong, DeLoache, & Haidt, 2011). By contrast, findings related to the age of onset of advantageous inequity avoidance behavior are mixed. For example, a recent study reports that among seven countries, only children from the United States, Canada, and Uganda (but not from India, Mexico, Peru, and Senegal) rejected gaining more than peers during childhood. Various investigations demonstrated similar results. Moreover, children from Turkey (Acun & Karakelle, 2019) and China (Kajanus, McAuliffe, Warneken, & Blake, 2019) display avoidance of gaining more than peers during childhood. In summary, cross-cultural evidence suggests that disadvantageous inequity avoidance is consistently evident during childhood with less cultural variability. Therefore, avoidance of gaining less than others may be a universally crucial sensitivity consistent with the assumptions of cooperation-based explanations (Brosnan & de Waal, 2012). Alternatively, advantageous inequity avoidance may be more sensitive to social norms and cultural expectations regarding its emergence (McAuliffe, Blake, Steinbeis, & Warneken, 2017). A body of evidence gained from collectivistic cultures has suggested that children display inequity avoidance at a younger age (Kajanus et al., 2019), whereas other studies put forward that children from collectivistic cultures display inequity avoidance at a later age (Blake et al., 2015). These findings may motivate researchers to re-think the definition of the term *cultural*.

Discussion

Although the *individualistic/collectivistic* dual classification is one of the most referred dimensions for explaining cultural variations, this cultural classification seemingly provides a poor explanation for the emergence of fairness-related sensitivities. In other words, further investigations must exceed individualistic/collectivistic dual perspectives to explain cultural

variations in relation to the emergence of inequity avoidance. Therefore, expecting that gaining sensitivity to unfairness to others is closely related to social practices, family attitudes, relationship dynamics, and social context is reasonable. In this manner, determining the age of onset of displaying inequity avoidance is necessary by specifically considering the social context.

Güncel ahlak kuramlarının açıklamaları, ahlaki karar almayı bilişsel kapasitenin zenginleşmesi ve sosyalleşme becerilerinin gelişimi ile yavaş ve kademeli bir ilerlemenin ürünü olarak gören yaklaşımlardan (Damon, 1981; Kohlberg, 1976; Piaget, 1932/1968) farklı varsayımlar barındırır. Güncel kuramların sosyal sezgiselci bakış açısına göre, adalet evrimsel olarak işbirliğinin güçlendirilmesinde ve işbirliğine ilişkin problemlerin çözümünde rol sahibi olan adaptif bir motivasyon şeklinde açıklanır (Curry, 2016; Haidt ve Graham, 2007; Tomasello ve Vaish, 2013). Sosyal sezgiselci yaklaşımın paralelinde, bebeklik ve erken çocukluk döneminde adalet hassasiyetini inceleyen çalışmalar çoğalmaktadır (LoBue, Nishida, Chiong, DeLoache ve Haidt, 2010; Sloane, Baillargeon ve Premack, 2012). Bu derleme makalesinde, adalet hassasiyetinin anlaşılmasından başlayarak haksızlıktan kaçınmanın davranışsal olarak sergilenmesine dek geçen süreç, kültürlerarası farklar gözetilerek gelişimsel bir boyutta incelenmiştir. Çalışmalar, dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın evrensel şekilde ve çoğu kültürde benzer yaş dönemlerinde ortaya çıkarken, avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının hangi yaşta kazanıldığına kültürel farklılıklara daha açık olduğunu göstermektedir (Blake ve ark., 2015). Bu sebeple, dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının evrimsel olarak işbirliği için önemli bir motivasyon görevi gördüğü ve evrensel bir ahlaki hassasiyet olarak erken dönemlerde ortaya çıktığı, ancak avantajlı haksızlıktan kaçınma için sosyalleşme pratiklerinin desteğinin daha önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan incelemelerin çoğunlukla Batılı kültürlerden elde edilen verilerden oluşması, özellikle avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının sergilenmesinde etkili olan sosyal faktörlerin anlaşılması için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir. Bu çalışmada, haksızlıktan kaçınma davranışına dair mevcut bilgilerin gelişimsel boyutta ele alınmasının yanında, bu davranışın gelişiminde kültürel farkların etkisinin göz önünde bulundurulduğu bir değerlendirme sunmak hedeflenmiştir.

Güncel Ahlak Psikolojisi Alan Yazınında Adalet Hassasiyeti

İnsan davranışını anlamada önemli role sahip olan adalet, ahlak psikolojisi alan yazınında birçok incelemenin temel yapıtaşlarından olmuştur. Bu çalışmaların çerçevesini oluşturan en meşhur kuramlardan birisi Lawrence Kohlberg'in (1981) *bilişsel gelişimsel ahlak kuramı*dır. Kohlberg'in ahlak kuramı, Batılı felsefe temelinde kurulmasının yarattığı yanlışlıklar, ahlaki akıl yürütmeyi basamaklı bir ilerleyişle ele alması, ahlakın yalnızca *bilişsel* yönüne odaklanması ve ahlaki akıl yürütmeye rasyonellik varsayımı dolayısıyla eleştirilmiştir (Carpendale, 2000; Gilligan, 1982; Snarey, 1985). Bu eleştiri-

ler, bugün ahlak alan yazınında güncel ahlak kuramlarının tekçi ahlaki bakış açısından çoğul ahlaki bakış açısına doğru evrilmesine katkı sağlamış olabilir (Cesur, 2018). Ahlaki karar almada güncel bir bakış açısı sunan Haidt'a (2001) göre, klasik kuramlar 'duygusal köpeğin rasyonel kuyruğuna' odaklanan ahlaki muhakemeye yönelik açıklamalar yapmakla beraber sezgisel ve duygusal süreçlerin baskın rolünü atlamaktadır¹. Haidt (2001; 2007) buradan hareketle *sosyal sezgisel modeli* öne sürer. Buna göre, ahlaki karar vermede rasyonel süreçler önemli olmakla birlikte, evrimsel kökleri olan hassasiyetler kişileri karşılaşılan ahlaki durumlarda otomatik tepkiler vermeye yöneltir. Hem insanlarda hem diğer bazı memelilerde adaletten uzaklaşılan durumların olumsuz tepkilerle karşılandığını gösteren çalışmalar adalet hassasiyetine ilişkin evrimsel temelli açıklamalara destek sağlar (Brosnan ve de Waal, 2014). Ancak her ne kadar adaletle ilişkin hassasiyetlerin açıklanmasında işbirliğinin evrimine dayanan açıklamalar önemli ölçüde bilgi sunsa da, ahlaka ilişkin davranış ve tutumların gelişimi doğası gereği bağlam ve kültürel değerlere oldukça içkin bir yapıya sahiptir (Rai ve Fiske, 2011). Bu sebeple, ahlaki tutum ve davranışlara ilişkin evrimselci ve doğuştancı açıklamaların test edilmesinde, sosyalleşme pratiklerinin göz önünde bulundurulması ve gelişimsel olarak ortaya çıkmasında bu pratiklerin destekleyici veya engelleyici unsurlar olarak değerlendirilmeye tabi tutulması, ilgili kavramların aydınlatılmasında oldukça önemlidir (Kağıtçıbaşı, 2012; Rai ve Fiske, 2011).

Psikoloji çalışmalarında adaletle ilişkin tutumlar yaygın olarak hipotetik senaryolar (Haidt ve Graham, 2007; Kohlberg, 2008) ve davranışsal olarak ekonomi oyunları aracılığıyla test edilir (Engel, 2011; Güth, Schmittberger ve Schwarze, 1982). Ekonomi oyunu çalışmalarında kişilerden kaynak dağılımlarını gerçekleştirmeleri veya halihazırda gerçekleştirilmiş kaynak dağılımlarının kabulü veya reddine ilişkin karar vermeleri istenir. Klasik ekonomide, kişilerin bir *homo economicus* gibi düşünerek tercihte bulunacağı ve kazancın maksimize edilmesine yönelik fırsatları her durumda kabul edeceği varsayılır. Ancak çalışmalarda kişilerin farklı parametreleri gözetken, rasyonellikten uzak ancak adil olanı sağlamaya yönelik tercihlerde bulunduğu görülmektedir (Fehr ve Schmidt, 1999). Diğer bir deyişle, kişiler adil olmak ve çıkar sağlamak arasında bir tercihte bulunduğu dengeli bir strateji gütmeyi tercih eder. Oyun kuramının test edildiği çalışmalarda dünden bugüne temel araç olarak kullanılmış iki meşhur oyun Ültimatom

1 (Bu konuda yayımladığı makalesi orijinal ismiyle "*The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment*" şeklindedir).

Oyunu ve Diktatör Oyunudur (Güth ve ark., 1982; Kahneman, Knetsch ve Thaler, 1986). Yapılan çalışmalarda aktör tarafından alıcıya sunulan miktarın %20'nin altında olduğu durumlarda alıcı rolündeki kişilerin parayı kabul etmeye gönüllü olmadığı görülmüştür (Camerer, 2003; Fehr ve Schmidt, 1999; Güth ve ark., 1982). Bu davranışı açıklayan hipotezlerden birisi insanların adil bir dünyada yaşamayı tercih ettikleri ve bu adalet hassasiyetiyle adil davranmayanları cezalandırarak işbirliğini güçlendirmeyi amaçladıklarını öne sürer (Kahneman ve ark., 1986). İkinci hipotez ise, haksız dağılımların reddedileceğini varsayarak, reddedilme ihtimalinin ortadan kalkması için kişilerin adil dağılımları tercih ettiklerini öne sürer (Güth ve ark., 1982). Çalışma sonuçları bazı aktörlerin tüm parayı kendilerine alırlarken, bazılarının ise parayı ortak şekilde dağıtma eğiliminde olduğunu gösterir (Forsythe, Horowitz, Savin ve Sefton, 1994). Buradan hareketle, insanların sadece bireysel çıkarları gözetmediği, adalet kaygısının da önemli bir rolü olduğu belirtilebilir. Ancak insanların bencillikten tamamen uzak, saf bir adalet duygusuyla davrandığına dair varsayımlar da tartışmalıdır (Bkz. Haselhun ve Mellers, 2005).

Özetle, kişinin karşı taraftan daha fazla veya daha az kaynak aldığı durumlarda ortaya çıkan rahatsızlık, haksızlığın giderilmesi için gerekirse maliyetli bir şekilde kaynak dağılımının reddi ile sonuçlanabilir. Kuramcılar tarafından bu hassasiyet “haksızlıktan kaçınma davranışı” (*inequity avoidance*) olarak adlandırılmıştır (Fehr ve Schmidt, 1999). Haksızlıktan kaçınma davranışı iki farklı formda ele alınır. Birincisi ‘dezavantajlı haksızlıktan kaçınma’ davranışı iken diğeri ‘avantajlı haksızlıktan kaçınma’ davranışıdır. Dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışı, herhangi bir somut gerekçenin olmadığı durumlarda dahi, diğerinden daha azına sahip olmaktan kaçınmak olarak tarif edilir. Avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışı ise kişinin diğerinden (veya diğerlerinden) daha fazla kaynak almaktan kaçınması olarak tanımlanır (Fehr ve Schmidt, 1999). Avantajlı ve dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının iki farklı formda ele alınması, bu davranışın altında yatan farklı sosyal psikolojik mekanizmaların incelenmesine kolaylık sağlar. Her iki haksızlıktan kaçınma formu da iş birliğinin güçlenmesi için gerekli mekanizmalar olarak değerlendirilir (Fehr ve Schmidt, 1999). Bunun yanı sıra, dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın ortaya çıkmasında iki farklı mekanizmanın rol oynadığı düşünülmüştür. Birincisi, karşıdakinden daha azına sahip olmanın yarattığı kıskançlık veya öfke gibi olumsuz duygulanımlar, ikincisi ise adalet hassasiyeti olarak belirtilir. Avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışında ise adalet hassasiyetinin ve sosyal

İtibar kaybının önemli rol oynadığı düşünülür. Zira kişi avantajlı olduğu durumu, haksızlığın giderilmesi için feda etmeye gönüllüdür (Blake ve ark., 2015; Fehr ve Schmidt, 1999). Dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının yalnızca insanlarda değil diğer bazı primatlarda da olabileceğine işaret eden veriler (Brosnan ve de Waal, 2003; 2014) dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının evrimsel bir işlevi olabileceği görüşünü destekler (Bkz. Brosnan, 2006; Van Wolkenten, Brosnan ve de Waal, 2007). Ayrıca gelişimsel incelemelerde de dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın daha erken yaşlarda ortaya çıktığı görülür ve bulgular farklı kültürlerden gelen insanlar için benzer sonuçlar içerir (Blake ve McAullife, 2011; Blake ve ark., 2015). Avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının ise daha ileri yaşlarda ortaya çıktığı ve ortaya çıktığı yaşa dair kültürel farklılıklar barındırdığı görülür (Blake ve ark., 2015). Buradan hareketle, avantajlı haksızlıktan kaçınma daha ileri düzey bir adalet formu olarak nitelendirilir ve ortaya çıkmasında dezavantajlı haksızlıktan kaçınmaya göre sosyalleşme süreçlerinin rolünün daha baskın olduğu düşünülür (Blake ve ark., 2015).

Adalete ilişkin hassasiyetlerin işlevsel bir rolü olduğu açıktır, ancak işlevselliğini anlamak için onun nasıl bir kültürün içinde ve ne zaman ortaya çıktığını anlamak önemlidir. Adalete ilişkin hassasiyetlerin belli formları bazı kültür veya sosyal bağlamlarda davranışa daha erken dökülmektedir (Blake ve ark., 2015). Bunun bir sebebi, bazı bağlam veya kültürlerde diğerlerine göre adalete ilişkin normların gündelik ilişkilerdeki işlevsel rolünün daha baskın olması ve bu sebeple daha erken yaşlarda ortaya çıkması için teşvik edici olması olabilir. Dolayısıyla, mevcut gelişimsel farkların altında yatan faktörlerin ele alınmasında hem ilişkisel hem kültürel hem de bağlamsal olarak adaletin işlevsel rolünü destekleyici unsurları göz önünde bulundurmak akla yatkındır.

Haksızlıktan Kaçınma Davranışına İlişkin Gelişimsel İncelemeler

Evrimsel temelli görüşler ve ahlaki karar almada sezgisel/otomatik düşünce sisteminin rolünün altını çizen yaklaşımlar, erken çocukluk döneminden itibaren ahlaka ilişkin hassasiyetlerin yeni bir perspektifle incelenmesine kapı aralamaktadır (Haidt ve Bjorklund, 2008). Adaleti evrimsel ve doğuştan gelen (*innate*) bir mekanizma olarak açıklayan kuramların varsayımlarının test edilmesinde hem diğer primatlarla yapılmış çalışmalar hem de erken dönem çocukluk incelemeleri önem kazanır (Geraci ve Surian, 2011; Ziv ve Sommerville, 2017). Zira bu çalışmalar adaletin bebeklikten başlayarak gelişimsel süreçte nasıl ortaya çıktığını anlamak açısından önemli bilgi sunmaktadır. Böylelikle, hem işbirliğinin evrimine ilişkin açıklamaların test edilmesi mümkün hale

gelmekte hem de sosyalleşme süreçlerinin rolü gelişimsel bir boyutta daha net şekilde değerlendirilebilmektedir. Bu çalışmalardan birisine göre bebekler henüz dokuz aylık dönemde dahi adalete ilişkin farkındalığa dair emareler göstermektedir; öte yandan 12-15 aylık dönemde bebekler için istikrarlı olarak bireysel farklılıkların önemi artmaktadır (Ziv ve Sommerville, 2017). Başka çalışmalarda 15 aylık bebekler için yalnızca adalete dayalı seçimlerin değil, ırkın da önemli bir tercih unsuru olabileceği görülmektedir (Burns ve Sommerville, 2014). Daha detaylıca belirtmek gerekirse, beyaz bebekler her iki alıcının da beyaz yetişkinler olduğu durumda adil dağıtıcıyı daha fazla tercih etmektedir. Ancak bu tercih adil dağıtım yapan aktörün Asyalı olduğu, adaletsiz dağıtım yapan aktörün ise beyaz olduğu durumda ortaya çıkmamaktadır. Aynı çalışmada gerçekleştirilen ikinci bir deneyde ise bebekler Asyalı aktöre avantaj sağlayan haksız dağıtıcıyı anlamlı olarak daha az tercih etmektedirler². Dolayısıyla giderek artan sayıda inceleme sonuçları, insanların henüz bebeklik döneminde dahi adalete ilişkin farkındalığa sahip olduğunu göstererek adaletin işbirliğinin sağlanmasında evrimsel rolü olduğu görüşünü desteklemektedir (DesChamps, Eason ve Sommerville, 2015; Meristo, Strid ve Surian, 2015; Lucca, Pospisil ve Sommerville, 2018).

Bebeklerin yetişkinlerle ve kendilerinden büyük kardeşleriyle girdikleri etkileşimlerin içeriği, sıklığı ve aile üyelerinin adalete ilişkin öğretileri, bebeklikte adalete ilişkin beklentilerin ortaya çıktığı dönemi etkiliyor olabilir (Ziv ve Sommerville, 2017). Bu konu üzerine yapılacak kültürlerarası çalışmalar, Sommerville ve Ziv'in (2018) de önerdikleri gibi, adalete ilişkin hassasiyetlerin başlangıç yaşını anlamada sosyalleşme süreçlerinin rolünü ortaya serecektir. Zira farklı kültürlerde adalete ilişkin hassasiyetler benzer gelişimsel dönemlerde ortaya çıkıyorsa, adaletin evrimsel ve doğuştan gelen bir mekanizma olduğu argümanı güçlenecektir. Ancak ilgili çalışmaların büyük kısmındaki veriler Batılı örneklemelerden gelmektedir (DesChamps ve ark., 2015; Lucca ve ark., 2018; Meristo ve ark., 2015; Ziv ve Sommerville, 2017). Tahmin edilebileceği gibi bu durum, bebeklik döneminde adalete ilişkin hassasiyetlerin ortaya çıkması için (varsa) önemli olabilecek (kültüre özgü) sosyalleşme faktörlerinin etkisine ilişkin yorumlamalar yapmaya engel olmaktadır.

Adil dağılım beklentileri erken yaş dönemlerinde gözlenirse bile, bu beklentilerin paralelinde adil davranışın gerçekleşmesi (tahmin edilebileceği gibi) daha geç yaşlarda

2 Bu araştırmanın (Burns ve Sommerville, 2014) sonuçları iç gruba dair yanlılıkların bebeklik döneminde de kendini gösteriyor olabileceğine işaret eden bulguları destekler niteliktedir. Örneğin, Jin ve Baillargeon (2017) yaptıkları incelemenin sonucunda 17 aylık bebeklerde iç grup yanlılığına ilişkin emareler olduğunu belirtmektedir.

ortaya çıkmaktadır. Zira adalete ilişkin farkındalık, adil seçimlerin veya davranışların sergilenmesi için gerekli olan bilişsel ve sosyal repertuarın yalnızca bir kısmıdır. Örneğin üç yaş döneminde çocuklar eşitlikçi prensipleri desteklediklerini belirtirlerken (Smith, Blake ve Harris, 2013), çocukların eşitlikçi tercihler üzerinden kaynak dağılımında bulunması okul öncesi dönemde nadiren görülmektedir (Bkz. Benenson, Pascoe ve Radmore, 2007; Malti, Gummerum, Keller, Chaparro ve Buchmann, 2012). İncelemelerde üç yaşındaki çocukların diğerinden daha az kaynak aldıkları durumlarda mutsuzluk belirtileri sergiledikleri (LoBue ve ark., 2011) ve dört yaşındaki çocukların dezavantajlı haksızlıktan kaçınmak için kaynakları feda etme eğiliminde oldukları görülmektedir (Blake ve McAuliffe, 2011; McAuliffe, Blake, Kim, Wrangham ve Warneken, 2013). Çalışmaların bazıları dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın 4-5 yaş civarında ortaya çıktığını göstermektedir (Blake ve McAuliffe, 2011; Takagishi, Kameshima, Schug, Koizumi ve Yamagishi, 2010), ancak bu yaş döneminde çocukların yapılan dağılımların adil olup olmadığına bakmaksızın tümünü kabul ettiklerini gösteren bulgular da mevcuttur. Örneğin Bereby-Meyer ve Fiks (2013) dağılımlarda beş yaşındaki çocukların yalnızca kendi kazançlarına odaklandıklarını ve adalete ilişkin normları henüz anlamadıklarını belirtmektedir. Öte yandan Baumard, Mascaro ve Chevallier (2012) henüz 3-4 yaşındaki çocukların, üçüncü bir kişi olarak dağıtım yaparken liyakate dayalı tercihlerde bulduklarını bulmuşlardır (Bkz. Li, Spitzer ve Olson, 2014). Erken yaş dönemlerinde (4-5 yaş) çocuklar kendi yaptıkları dağılımlarda, kendileri için maliyeti olsa bile yabancılara kıyasla arkadaşlarına yönelik daha eşitlikçi kaynak dağılımları yapmaktadır (Moore, 2009). Dolayısıyla paylaşımın kiminle yapıldığı da bu dönemde önem kazanmaktadır (Bkz. Fehr, Bernhard ve Rockenbach, 2008).

Damon (1975) benzer şekilde adalete ilişkin hassasiyetlerin emarelerini erken çocukluk döneminde gösterdiğini belirtmekle beraber, henüz dört yaşındaki çocukların oldukça bencil şekilde kendi arzu ve dileklerine dayalı tercihlerde bulunurlarken, beş yaşında katı bir eşitlikçi tutum sergileme eğiliminde olduklarını ve ancak altı yaşından itibaren liyakate dayalı akıl yürütebildiklerini öne sürmektedir (Bkz. Lane ve Coon, 1972; Nisan, 1984). Ancak çalışma bulgularından anlaşılabilceği gibi daha güncel veriler varsayılandan çok daha erken dönemlerde dahi adalet beklentisinin gözlenebilir olduğuna işaret etmektedir. Öte yandan çocukların kendi avantajlı buldukları durumlardan kaçınma davranışını sergilemeleri (bekleneceği üzere) daha geç yaşlarda ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, bebekler ve çocuklar adil olan ve olmayan ayrımı-

ni doğru yapabilmekte fakat kendi avantajlı oldukları adaletsiz durumlara karşı çıkmamaktadır. Avantajlı haksızlıktan kaçınmanın erken çocukluk döneminde incelendiği ilk çalışmalardan birisi Lobue ve arkadaşları (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada dört yaşında iki kız çocuğunun partnerlerinden daha fazla kaynak almaya doğrudan itiraz ettikleri ve kaynak dağılımında avantajlı olan beş çocuğun dört çıkartmadan bir tanesini, partnerleri böyle bir talepte bulunmadan onlara verdikleri gözlemlenmiştir. İlgili çalışmalardan bir diğesinde Fehr ve arkadaşları (2008), 3-4 yaş grubundaki çocukların bencil tercihlerde bulduklarını, 5-6 ve 7-8 yaş grubundaki çocukların giderek daha eşitlikçi tercihlere yöneldiklerini bulmuşlardır. Benzer şekilde, Shaw ve Olson'un (2012) çalışma sonuçlarına göre, çocuklar bu yaş döneminde avantajlı oldukları durumlardan eşitliğin sağlanması için feragat etmektedirler. Blake ve McAuliffe (2011) ise yaptıkları incelemede hem dezavantajlı hem avantajlı haksızlık oyununu inceleyebilecekleri güncel bir ekonomi oyunu kullanmışlardır. 'Haksızlık Oyunu' ismini verdikleri bu oyunda, Ültimatör ve Diktatör oyunundan farklı olarak, kaynak dağılımı üçüncü bir kişi tarafından gerçekleştirilmektedir. Haksızlık Oyununun kullanıldığı ilk inceleme sonuçları, 4-7 yaş arasındaki çocukların dezavantajlı oldukları dağılım tekliflerini reddedip, avantajlı oldukları dağılımları kabul ettiklerini göstermektedir (Bkz. Acun ve Karakelle, 2019; Benenson ve ark., 2007; Blake ve Rand, 2010; Gummerum, Hanoch, Keller, Parsons ve Hummel, 2010). Buna karşın, sonuçlara göre sekiz yaşındaki çocuklar ise hem avantajlı hem dezavantajlı oldukları durumlarda her iki eşitsizlik formunu da reddederek eşitlik için kaynakları feda etmektedirler (Blake ve McAuliffe, 2011).

Çocukların yaşı büyüdükçe adil tercihlerinde giderek artış olduğu görülmektedir (McAuliffe, Blake, Steinbeis ve Warneken, 2017). Örneğin, 7-8 yaşındaki çocuklar daha erken yaşlara göre daha paylaşımcı olmaktadır (Bkz. Fehr ve ark., 2008; Rochat ve ark., 2009; Shaw, Choshen-Hillel ve Caruso, 2016). Ancak bu durum adaletle ilişkin hassasiyetlerinden kaynaklı gerçekleşebileceği gibi çocukların kullandıkları stratejilerin zenginleşmesiyle ilişkili olarak da yorumlanmaktadır. Harbaugh, Krause ve Liday (2003) küçük çocukların 'Ültimatör Oyunu'nda sunulan düşük miktarları daha fazla kabul ettiklerini belirtmektedirler. Rizzo ve Killen (2016) ise çocukların kaynak dağılımlarına ilişkin değerlendirmelerinde 3-4 yaş grubunun eşitliğe yönelik dağılımları tercih ettiklerini bulmuşlardır. Sonuçlar, 5-6 yaş grubundaki çocukların liyakate dayalı ve eşit dağılımlar arasındaki değerlendirmelerini benzer şekilde adil olarak yorumladıklarını, 7-8 yaş grubundaki çocukların ise liyakate dayalı tercihleri eşit tercihlerden daha pozitif

değerlendirdiklerini göstermiştir. Buna göre, çocuklar yaşları arttıkça eşitlikçi ve liyakate dayalı dağılımları daha doğru şekilde ayırabilmektedirler. Güroğlu, van den Bos ve Crone (2009) da farklı yaş gruplarındaki çocukların ekonomi oyunlarında farklı stratejilerle ilerlediklerini belirtmektedirler. Çocukların 9-18 yaş arasında alıcının dağılımı reddedemediği durumlarda benzer oranlarda kaynak önerdikleri, alıcının kaynağı reddetme ihtimalinin olduğu durumda ise, yaş arttıkça kaynak dağılımında daha adil bir örüntü sergiledikleri görülmektedir.³

Bu noktada özel olarak belirtmek gerekir ki, bu çalışma sonuçlarının büyük bölümü ABD’de yaşayan çocukların katılımcı olduğu incelemelerden gelmektedir (Örn., Blake ve McAuliffe, 2011; Blake ve Rand, 2010; Damon, 1975; Harbaugh ve ark., 2003; Li, Spitzer ve Olson, 2014; LoBue ve ark., 2011; McAuliffe ve ark., 2013; Nisan, 1984; Smith ve ark., 2013; Rizzo ve Killen, 2016; Shaw ve ark., 2016). Öte yandan, ABD dışından alınan verilerin büyük kısmı da bireysel değerlerin baskın olduğu kültürlerde yaşayan çocuklardan alınmıştır (Benenson ve ark., 2007; Fehr ve ark., 2008; Gummerum ve ark., 2010; Malti ve ark., 2012). Dolayısıyla, ortaya çıkan sonuçları açıklamak üzere öne sürülen hipotezlerin kültürel bir yanlılık içerip içermediğinden emin olmak için, benzer hipotezlerin Batılı olmayan kültürlerden alınan verilerle test edilmesi gerektiği açıktır.

Haksızlıktan Kaçınma Davranışının Ortaya Çıkmasında Sosyal Bağlam ve İtibar Kaygısının Rolü

Haksızlıktan kaçınma davranışını sergilemenin neden ortaya çıktığı sorusuna genel olarak iki ayrı hipotezle yanıt aranmaktadır. Sosyal hipoteze göre, haksızlıktan kaçınma davranışı işbirliği sonucunda elde edilmiş kaynakların paylaşımında bireylerin katkısının sömürülmesini engellemek için gelişmiştir. Bir diğer hipotez ise haksızlıktan kaçınmanın, beklenen getiri ve elde edilen getirinin hesaplanmasında rol oynayan daha genel bir mekanizmanın, diğer bir deyişle alana genel bir tepkinin sonucu olarak ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Hamann, Bender ve Tomasello, 2014). Bu iki farklı hipotezi tek bir çalışmada ele alan McAuliffe ve arkadaşları (2013) çocukların gerçek bir partnerinin olduğu ve bir partnerinin olmadığı durumları karşılaştırmışlardır. Sonuçlara göre dezavantajlı eşitsizlik koşulunda, tüm yaş gruplarındaki çocuklar eşitsiz dağılımı sosyal ol-

3 Çocukların yaşla beraber zihin kuramı (Castelli, Massaro, Sanfey ve Marchetti, 2014; Takagishi ve ark., 2010) ve ketleyici kontrol becerilerinin gelişmesinin (Xie, Pei ve Su, 2019) adalete ilişkin davranışların sergilenmesinde önemli olabileceğini gösteren veriler mevcuttur.

mayan versiyondan daha sık reddetmekte, ancak yine de dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışını partnerlerinin olmadığı durumda dahi sergilemektedirler. Avantajlı haksızlık durumunda, sekiz ve dokuz yaşındaki çocuklar partnerlerinin bulunduğu durumda avantajlı oldukları haksız teklifleri (örn., bir oyuncuya 4 adet, diğer oyuncuya 1 adet kaynak sunmak gibi) partnerin olmadığı oyuna göre anlamlı olarak daha fazla reddetmektedir. Bu sonuçları yorumlarken her iki hipotezin de haksızlıktan kaçınma davranışı için açıklayıcı rolü olabileceğinin altını çizen araştırmacılar, insanların haksızlıkla karşılaştıklarında alana genel bir mekanizmayla tepki gösterdiklerini, ancak bu davranışın sosyal bağlamın gerekliliklerine paralel olarak zenginleşiyor olabileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte, sosyal hipotezi test etmenin bir diğer yöntemi, işbirliğinin sonucunda kazanılan kaynağın adil dağılımlarda artış yaratıp yaratmadığını incelemektir (Blake, McAuliffe ve Warneken, 2014). Çalışmalar sosyal hipotezin varsayımına paralel olarak, erken çocukluk döneminde dahi ortaklaşa iş yapmanın adil dağılımları artırdığını göstermektedir (Hamann, Bender ve Tomasello, 2014; Hamann, Warneken, Greenberg ve Tomasello, 2011).

Bu durumda akla çocukların neden dezavantajlı oldukları haksız tercihlerden kaçınırlarken, eşit tercihlere daha fazla yöneldikleri sorusu gelmektedir. Buna ilişkin açıklamalardan birisi, bu yönelimin erken yaşlarda çocukların diğerinden daha az almalarından ötürü yaşadıkları hayal kırıklığından dolayı ortaya çıktığını öne sürerken, diğeri ise çocukların dezavantajlı haksızlıkla karşılaştıklarında ortaya çıkan hınç duygusundan dolayı dağılımı reddettiklerini öne sürmektedir (Blake ve McAuliffe, 2011). McAuliffe, Blake ve Warneken'in (2014) bu iki hipotezi karşılaştırmak için gerçekleştirdikleri çalışmada, çocukların diğerinden daha az paya sahip olsalar bile, partnerleri onların tercihinden bağımsız olarak zaten daha fazla kaynak aldıklarında deney yürütücüsü tarafından onlara sunulan kaynağı kabul ettikleri görülmektedir. Öte yandan partnerlerinin de kaynak almasına engel olabilecekleri koşulda, dağılımı reddetmeyi tercih etmektedirler. Bu durum erken çocukluk döneminde dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın hayal kırıklığından ziyade kindarlıkla ilişkili olabileceği yorumunu güçlendirmektedir. Öte taraftan, gelişimin erken dönemlerinde çocukların eşitlikçi duygularla dezavantajlı haksızlıktan kaçınıyor oldukları argümanını da zayıflatmaktadır⁴.

4 Aynı çalışmada (McAuliffe, Blake ve Warneken, 2014) yetişkinlerin çocuklardan farklı olarak dezavantajlı haksızlık koşulunu daha fazla kabul ederken, avantajlı haksızlık durumlarını daha fazla reddettikleri bulunmuştur. Yüz yüze oynanan ekonomi oyunlarında yetişkinler için itibara ilişkin kaygıların devreye girmesi bu sonuçları açıklıyor olabilir.

Blake ve McAuliffe'in (2011) çalışması, haksızlıktan kaçınmaya dair bu iki farklı mekanizmanın gelişimsel olarak farklı süreçlere tekabül ettiğini gösterir. Daha önce de bahsedildiği gibi, avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının sekiz yaş döneminde ortaya çıkması, çocuklar için sosyal itibarın daha fazla önem kazandığı bir dönem olmasıyla ilişkili olabilir. Bir başka açıklama ise bu dönemde çocukların, adaletle ilişkin hassasiyetleri içselleştirmeye başlıyor olabileceği yönündedir (Tomasello, 2018). Bunun yanı sıra, iki açıklamadan birinin diğerinden bağımsız olarak haksızlıktan kaçınma davranışı üzerinde etkili olduğunu öne sürmek yerine, iki farklı açıklamanın da varsayımlarının eş zamanlı olarak geçerli olacağı düşünülebilir. Zira Tomasello'nun (2018) da belirttiği gibi her iki açıklama da çocukların bu dönemde sosyal beklentilerin eşitlikçi normlara dayandığını fark ettiklerine işaret eder. Ancak her kültürde adaletle ilişkin beklentiler eşitlikçi normlara dayanmayabilir. Dolayısıyla avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının eşitlikçi normların baskın olduğu kültürlerde daha erken görülmesini beklemek yanlış olmayacaktır. Ancak daha önce de değinildiği gibi, bu varsayımı test etmek için kültürlerarası karşılaştırmalar yapan kısıtlı sayıda inceleme vardır (Blake ve ark., 2015; Rochat ve ark., 2009).

Kültürün Haksızlıktan Kaçınma Davranışının Ortaya Çıktığı Yaş Üzerindeki Rolü

Blake ve arkadaşları (2015) yedi farklı ülkede gerçekleştirdikleri çalışmalarda haksızlıktan kaçınma davranışının ortaya çıktığı yaşların kültürden kültüre farklılık taşıdığını gösterdiler. Sonuçlara göre avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışı ABD, Kanada ve Uganda'da geç çocukluk döneminde ortaya çıkmaktadır. Öte yandan, Hindistan, Meksika, Peru ve Senegal'de yaşayan çocuklar avantajlı haksızlık durumlarını eşitlikçi durumlardan anlamlı olarak daha fazla reddetmemektedirler. Dezavantajlı haksızlık durumlarında ise veri alınan tüm ülkelerde çocuklar dağılımı reddetmeyi anlamlı olarak daha fazla tercih etmişlerdir. Bu durum, dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın evrensel olduğu ve işbirliğinin güçlenmesi için önemli evrimsel köklere dayandığı varsayımını güçlendirmektedir (Brosnan ve de Waal, 2012; 2014). Öte yandan avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışı ise çocukların içinde yaşadığı kültürel normlara ve sosyalleşme pratiklerine karşı daha hassas gözükmektedir.

Batılı toplumlarda eşitlikçi normların Batılı olmayan toplumlara nazaran daha fazla cesaretlendirilmesi çocukların haksızlıktan kaçınma davranışının gelişiminde ortaya çıkan kültürlerarası farklılığı açıklamada önemli bir unsur olarak görülebilir. ABD ve Kanada'da yaşayan çocukların daha erken yaşlarda avantajlı haksızlıktan kaçınma

davranışı sergilemesi eşitlikçiliğin cesaretlendirildiği bir çevrede yetiştirilmeleriyle ilgili olabilir (Blake ve ark., 2015)⁵. Yedi farklı ülkede üç ve beş yaş arasındaki çocukların kaynak dağılımlarının incelendiği bir başka çalışmada ise, çocukların kültürden bağımsız olarak alıcı oldukları haksız dağılım durumlarında kendi çıkarlarını gözeterek tercihte buldukları görülmüştür (Rochat ve ark., 2009). Ancak çocukların çıkara dayalı tercihleri, beklendiği üzere yaşla beraber giderek azalmıştır. Kolektivist kültüre sahip Peru ve Fiji'den alınan verilerde, çocukların kendilerine daha az şeker ayırarak dağılım yaptıkları ve daha cömert oldukları bulunmuştur. Araştırmacılar Peru ve Fiji'deki katılımcıların yaşadığı bölgede, kişilerin geniş aile düzeninin yaygın olduğu kırsal kesimlerde yaşadıklarını ve yaygın olarak toplu aktivitelerde bulduklarını belirtmektedirler. Dolayısıyla, daha cömert kaynak dağılımları, çocukların yaşadıkları bölgenin ve hayat tarzlarının getirisi olabilir. Zira kırsal bölgeler, kentsel bölgelere nazaran bireysel başarının daha az önemli olduğu ve daha az rekabetçi bir hayat tarzı içermektedir. Bu çalışma sonuçlarından hareketle haksızlıktan kaçınma için çocukların gündelik hayatta içinde bulunduğu yaşam tarzı ve deneyimlerin önemli olduğu görülmektedir. Daha güncel bir çalışmada da belirli sosyal faktörlerin adalete ilişkin tercihlerdeki rolünü anlamak hedeflenmiştir (Kajanus, McAuliffe, Warneken ve Blake, 2019). Bunun için farklı eğitim sistemlerinden geçen ve niteliksel olarak farklı sosyalleşme pratiklerine maruz kalan 8-9 yaşlarındaki Çinli öğrencilerin avantajlı ve dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışları incelenmiştir (Kajanus ve ark., 2019). Sonuç olarak, beklenenin aksine iki ayrı okulda öğrenim gören çocuklar benzer şekilde hem dezavantajlı hem avantajlı oldukları dağılımları reddetmişlerdir⁶. Bu inceleme sonuçları sosyalleşme pratiklerinin adaletsizlikten kaçınmanın ortaya çıkmasında farklılık yaratabileceği argümanını zayıflatmaktadır. Paulus (2015) Batılı olmayan bir kültürden (Uganda) aldığı verilere dayanarak, çocukların evrensel olarak eşitlikçiliğe dair güçlü tercihleri olmayabileceğini ifade etmektedir. Shaw ve Olson (2012) tarafından yürütülen benzer bir araştırmanın replikasyonu olan bu inceleme, ABD'de toplanan verilerden farklı bir sonuç ortaya koymaktadır. Sonuçlara göre, Uganda'da yapılan incelemede (Paulus, 2015) çocuklar eşitsizlikle sonuçlanacak olsa bile fazladan kaynağın çöpe atılmasını değil, bir kişiye

5 Araştırmacılar bu incelemede (Blake, ve ark., 2015) bulguları yorumlarken Uganda'da çalışmaya katılan çocukların eğitim aldıkları kurumda Batılı öğretmenlerle etkileşim halinde olduklarını ve adalete ilişkin Batılı normların model alınmış olabileceğini belirtmektedirler.

6 Ancak bu çalışmada (Kajanus ve ark., 2019), deney öncesi pratik denemelerinde okul türünün çocukların avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışlarında fark yarattığı görülmüştür. Bu fark, deney esnasında alınan verilerde bulunmamıştır.

verilmesini anlamlı olarak daha fazla tercih etmektedir. Bu iki benzer araştırmanın farklı yönde sonuçlar doğurması kültürün ve ekonomik koşulların göz önünde bulundurulmasının önemini akla getirmektedir. Shaw ve Olson'nun (2012) incelemesinde katılımcılar ABD'nin refah düzeyi yüksek bir kesiminde yer alan çocuklardan oluşmaktadır. Oysa Paulus (2015) refah düzeyi yüksek olmayan (çoğunluğu işçi aileden gelen) bir gruptan veri topladığını belirtir. Bu nedenle çocuklar deney esnasında kaynağın çöpe atılmasındansa bir kişiye verilmesini ziyandan kaçınma kaygısıyla tercih etmiş olabilirler. ABD'den alınan örneklemedeki çocuklar ise refah düzeyi yüksek bir kesimi temsil ettiğinden böyle bir kaygı gütmek yerine, eşitlikçi normların arzulanmasını ön plana çıkarmış olabilirler. Türkiye'de yapılan daha güncel bir çalışmada (Acun ve Karakelle, 2019) beş yaşındaki çocukların avantajlı oldukları dağılımı daha fazla reddettikleri bulunmuştur. Öte yandan, bu çalışmada çocukların ortaklaşa iş yapmasının eşitsizlikten kaçınmada bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bu bulgular, hem ortaklaşa iş yapmanın eşitlikçi tercihleri güçlendirdiğini gösteren (Corbit, McAuliffe, Callaghan, Blake ve Warneken, 2017; Hamann ve ark., 2011; 2014) hem de çocukların sekiz yaşından önce avantajlı buldukları haksızlık durumlarını reddetme eğiliminde olmadığını gösteren (Blake ve McAuliffe, 2011) çalışma bulgularına ters düşmektedir. Türkiye'den alınan verilerde çocukların kendi avantajlı oldukları durumları anlamlı ölçüde reddetmesi kültürel çıkarımlarla yorumlamaya açıktır. Örneğin, Türkiyeli çocuklar ilişkilerin korunmasına verdikleri önemden dolayı oyundaki partnerlerinin kendilerine yönelik bakış açısına daha fazla odaklanmış ve olumsuz bir değerlendirmeden kaçınmayı amaçlamış olabilirler. Öte yandan, Blake ve arkadaşları (2015), çalışma sonuçlarını yorumlarken, toplulukçu kültürlerde eşitlikçi normların daha az cesaretlendiriliyor olabileceğine işaret etmektedir. Ancak haksızlıktan kaçınmanın daha üst bir formu olarak değerlendirilen avantajlı haksızlıktan kaçınma (McAuliffe ve ark., 2017) Türkiye ve Çin gibi toplulukçu olarak değerlendirilebilecek kültürlerde de (İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı, 2012) ABD ve Kanada'ya benzer şekilde çocukluk döneminde ortaya çıkmaktadır (Bkz. Acun ve Karakelle, 2019; Kajanus ve ark., 2019). Bu durumda, toplulukçu değerler avantajlı oldukları durumda çocukların kendi kaynaklarından eşitliği sağlamak için feragat ettiklerini göstermektedir.

Özetle, tüm bu bulgular değerlendirildiğinde, ortaya çıkan tablo tutarlı değildir. Dolayısıyla kültürlenmenin ve ekonomik koşulların bu konu üzerindeki etkilerini tartışmak için farklı örneklemlerden daha fazla bilgiye ihtiyaç olduğu açıktır. Sonuç olarak, Batılı

ya da Batılı olmayan veya bireyselci ya da toplulukçu ayrımı üzerinden adalete ilişkin hassasiyetleri anlamaya çalışmak yeterince açıklayıcı ve işlevsel gözükmemektedir. Bunun yerine, örneklem alınan yerleşim yerinin özellikleri, ekonomik koşullar, ailevi değerler ve sosyalleşme pratiklerinin mercek altına alındığı çalışmalar ortaya çıkan farklılıklarda açıklayıcı bir rol oynayabilir.

TARTIŞMA

Adalet kavramının gelişimsel olarak ele alındığı bu derleme çalışmasında sunulan incelemelere göre, bebekler dahi adil olan ve olmayan arasındaki farkı ayırt edebilir (Ziv ve Sommerville, 2017) ve çocuklar, erken yaştan itibaren haksızlıktan bedel ödeyerek kaçınabilirler (Blake ve McAuliffe, 2011). Bu bulgular, bir bütün olarak değerlendirildiğinde, ahlaka ilişkin sosyal sezgiselci yaklaşımları ve adaletin evrimsel kökenlerine ilişkin varsayımları desteklemektedir (Curry, 2016; Haidt, 2001). Gelişimsel bir boyut üzerinde değerlendirildiğinde, dezavantajlı haksızlıktan kaçınma davranışı, avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışına göre daha erken yaşta ortaya çıkmaktadır (Blake, McAuliffe ve Warneken, 2014). Bu noktada, dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın daha erken yaşta ortaya çıkması ve birçok farklı kültürde sonuçların tekrar edilmesi, dezavantajlı haksızlıktan kaçınmanın işbirliğinin evriminde önemli bir rol oynadığı argümanını güçlendirmektedir (Blake ve McAuliffe, 2011; Blake ve ark., 2015; Brosnan ve de Waal, 2003; Fletcher, 2008). Öte yandan avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının ortaya çıktığı yaş dönemine ilişkin bulgular kültürel farklılıklara daha açıktır. Buradan hareketle, bulgular, avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının ortaya çıkmasında sosyal faktörlerin rolüne odaklanmanın önemine işaret etmektedir.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde, mevcut incelemelerde ortaya çıkan kültürel farklılıkları *toplulukçu ve bireyselci* ikili sınıflandırması üzerinden ele alarak açıklamaya çalışmak, avantajlı haksızlıktan kaçınmanın gelişimsel olarak ortaya çıktığı yaşın hangi sosyal motivasyonlardan destek aldığını anlamak için yeterli gözükmemektedir. Örneğin, Uganda, Türkiye ve Çin gibi kültürler toplulukçu değerlerin baskın olduğu kültürler olarak verilebilir. Bu ülkelerde yaşayan çocuklar bireyselci olarak değerlendirilebileceğimiz kültürlerden (ABD ve İngiltere gibi) alınan verilere benzer şekilde, avantajlı oldukları haksızlık durumlarını reddetme eğilimi sergilemektedir (Acun ve Karakelle, 2019; Kajanus ve ark., 2019; Paulus, 2015; Shaw ve Olson, 2012). Dolayısıyla bireyselci ve toplulukçu ekseninde açıklamalar yapmak yeterli gözükmemektedir.

Diğer bir deyişle, özel olarak avantajlı haksızlıktan kaçınma davranışının sergilenmesinde ortaya çıkan gelişimsel farklar ve bu farkların altında yatan sosyalleşme süreçlerinin neler olduğu hala netliğe kavuşmamıştır.

Bu belirsizliğin sebeplerinden birisi Batı dışındaki örneklerle yapılmış oldukça az sayıda inceleme olmasıdır. Bununla birlikte, adalete ilişkin gelişimsel ve kültürlerarası karşılaştırmalarda gündelik hayata ilişkin pratikler, ana-baba tutumları ve kültürel değerlere ilişkin ölçümler araştırmalar içerisinde bilindiği kadarıyla detaylıca ele alınmamıştır. Oysa bu bilgilerin edinilmesi mevcut bulguların kültürel farklar açısından yorumlanmasını kolaylaştıracaktır. Örneğin, ortaya çıkan kültürel farklılıkları daha iyi anlamak için farklı yaşam şekillerine ve kaynak dağılımında beklentilerin farklılaşmasına odaklanmak yardımcı olabilir. Rai ve Fiske'nin (2011), farklı sosyal durumlarda belirli ilişki modellerinin daha fazla ön plana çıkabileceğine işaret eden ve sosyal bağlama vurgu yapan *ilişki modelleri kuramının* temel varsayımları, adalet hassasiyetinin gelişimine dair çalışmalar için de önemlidir. Rai ve Fiske (2011), öne sürdükleri modelde, sosyal ilişkilerin düzenlenmesi için eşitlik temelli bir anlayışın bazı bağlamlarda işlevsel bir motivasyon olarak karşımıza çıkabildiğini, ancak bazı bağlamlarda ise emek ve kazanç oranı gözetilerek karar almanın daha geçerli görülebildiğini belirtmektedirler. Yalnızca anlık bağlamsal değişiklikler değil, kültüre özgü farklılıklar da belli ilişki modellerini ve buna bağlı ahlaki motivasyonları diğerlerine göre ön planda tutmaya zemin hazırlıyor olabilir. Örneğin, Tepe ve Aydınli-Karakulak (2019) Amerikalı katılımcıların Türkiye'deki katılımcılara göre eşitlik motivasyonuna, Türkiye'deki katılımcıların ise birlik motivasyonuna daha fazla başvurduğunu bulmuştur. Bu noktada, mevcut bulguları yorumlama konusunda bireyselci ve toplulukçu ikili sınıflandırması yerine, Kağıtçıbaşı'nın (2012) modelini kullanmak daha açıklayıcı olabilir. Kağıtçıbaşı'nın (2012) 'benlik' kavramının inşasında kültürel farklılıkların belirleyici olduğuna dayanan açıklamasına dayanarak, ben'i diğerleriyle doğrudan ilişki içerisinde kavrayan toplumlar için, adaletin davranışsal boyutunun bir norm olarak ortaya çıkması beklenebilir. Böyle bir durumda bir başkası için adil olduğuna inanılan bir karar almak gayet tabii karşılanırken; ben'i diğerlerinden ayrı kavrayan toplumlarda adaletin davranışsal boyuta yansımaları, diğerinin özgürlüğüne ve hayatına müdahale olarak kavranabilir. Buradan yola çıkarak, kültürler arası adalet çalışmalarının en başta bir etnosentrizm sorunuyla karşılaştığı ve bu sorunun açıklığa kavuşturulması gerektiği söylenebilir. Diğer yandan, bu çalışmalar sadece davranışsal boyutu gözlemlememize yardımcı olurken, altında yatan

hassasiyetin hangi temellere dayandığına dair kesin bulgular sunamamaktadır. Bu sebeple, yalnızca mevcut bulgulara dayanarak toplumları toplulukçu ve bireyselci olarak genel bir sınıflandırmaya tabi tutmanın da tartışmalı olduğunu iddia etmek mümkün gözükmemektedir (Kağıtçıbaşı, 2012).

Bunlara ek olarak, ilgili incelemeler yapılırken gözetilebilecek bir başka önemli unsur üretim ilişkileri, ekonomik sistem ve maddi imkanlar olabilir. Batılı sanayi topluluklarında eşitlikçi yaklaşımlar cesaretlendirilirken, üretim ve tüketim ilişkilerinin daha küçük ölçekte gerçekleştiği topluluklarda eşitsizlikler daha az önemseniyor olabilir. Birilerinin diğerinden daha fazla paya sahip olmasının yarattığı rahatsızlığın yaşam şekillerinden, ekonomik sistemden ve maddi olanaklardan etkilenmesi olasıdır.

Buradan hareketle, gelecek çalışmaların, yaygın sosyalleşme pratiklerini göz önünde bulunduran, sosyal bağlamın rolünü ön plana çıkarmayı amaçlayan (Rai ve Fiske, 2011) ve bireylerarası ilişki dinamiklerini açıklamalarında es geçmeyen (Kağıtçıbaşı, 2012) bir bakış açısıyla gerçekleştirilmesi ilgili alana önemli ölçüde katkı sunacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Acun, E. ve Karakelle, S. (2019). 4-6 yaş çocuklarında kaynak dağıtımında eşitsizlikten kaçınmayı etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 39(1), 99-119. DOI: 10.26650/SP2018-0034
- Baumard, N., Mascaro, O. ve Chevallier, C. (2012). Preschoolers are able to take merit into account when distributing goods. *Developmental Psychology*, 48(2), 492- 498. <https://doi.org/10.1037/a0026598>
- Benenson, J. F., Pascoe, J. ve Radmore, N. (2007). Children's altruistic behavior in the dictator game. *Evolution and Human Behavior*, 28(3), 168-175. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2006.10.003>
- Bereby-Meyer, Y. ve Fiks, S. (2013). Changes in negative reciprocity as a function of age. *Journal of Behavioral Decision Making*, 26(4), 397-403. <https://doi.org/10.1002/bdm.1768>
- Blake, P. R. ve McAuliffe, K. (2011). "I had so much it didn't seem fair": Eight-year-olds reject two forms of inequity. *Cognition*, 120(2), 215-224. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2011.04.006>

- Blake, P. R. ve Rand, D. G. (2010). Currency value moderates equity preference among young children. *Evolution and Human Behavior*, 31(3), 210-218. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2009.06.012>
- Blake, P. R., McAuliffe, K., Corbit, J., Callaghan, T. C., Barry, O., Bowie, A., ... ve Wrangham, R. (2015). The ontogeny of fairness in seven societies. *Nature*, 528(7581), 258-261. <https://doi.org/10.1038/nature15703>
- Blake, P. R., McAuliffe, K. ve Warneken, F. (2014). The developmental origins of fairness: The knowledge–behavior gap. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(11), 559-561. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.08.003>
- Brosnan, S. F. (2006). Nonhuman species' reactions to inequity and their implications for fairness. *Social Justice Research*, 19(2), 153-185. <https://doi.org/10.1007/PL00022136>
- Brosnan, S. F. ve de Waal, F. B. (2003). Monkeys reject unequal pay. *Nature*, 425(6955), 297-299. <https://doi.org/10.1038/nature01963>
- Brosnan, S. F. ve de Waal, F. B. (2012). Fairness in animals: Where to from here?. *Social Justice Research*, 25(3), 336-351. <https://doi.org/10.1007/s11211-012-0165-8>
- Brosnan, S. F. ve de Waal, F. B. (2014). Evolution of responses to (un) fairness. *Science*, 346(6207). doi: 10.1126/science.1251776
- Burns, M. P. ve Sommerville, J. (2014). “I pick you”: The impact of fairness and race on infants' selection of social partners. *Frontiers in Psychology*, 5(93), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00093>
- Camerer, C. F. (2003). Behavioural studies of strategic thinking in games. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(5), 225-231. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(03\)00094-9](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(03)00094-9)
- Carpendale, J. I. (2000). Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review*, 20(2), 181-205. <https://doi.org/10.1006/drev.1999.0500>
- Castelli, I., Massaro, D., Sanfey, A. G. ve Marchetti, A. (2014). “What is fair for you?” Judgments and decisions about fairness and Theory of Mind. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(1), 49-62. <https://doi.org/10.1080/17405629.2013.806264>
- Cesur, S. (2018) *Ahlakın sosyal psikolojisi*. İstanbul: Pales Yayınları.
- Corbit, J., McAuliffe, K., Callaghan, T. C., Blake, P. R. ve Warneken, F. (2017). Children's collaboration induces fairness rather than generosity. *Cognition*, 168, 344-356. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2017.07.006>
- Curry, O. S. (2016). Morality as cooperation: A problem-centred approach. T. K. Shackelford & R. D. Hansen (Ed.), *Evolutionary psychology. The evolution of morality* içinde (s. 27–51). Basel, Switzerland: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-19671-8_2
- Damon, W. (1975). Early conceptions of positive justice as related to the development of logical operations. *Child Development*, 46(2), 301-312. <https://doi.org/10.2307/1128122>
- Damon, W. (1981). The Development of Justice and Self-Interest during Childhood. Lerner, M. J. ve Lerner, S. C. (Ed.), *The justice motive in social behavior: Adapting to times of scarcity and change* içinde (s. 57-72). New York: Springer Press.
- DesChamps, T. D., Eason A. E. ve Sommerville J. A. (2015). Infants associate praise and admonishment with fair and unfair individuals. *Infancy*, 21, 478–504. <https://doi.org/10.1111/inf.12117>
- Engel, C. (2011). Dictator games: A meta study. *Experimental Economics*, 14(4), 583-610. <https://doi.org/10.1007/s10683-011-9283-7>
- Fehr, E., Bernhard, H. ve Rockenbach, B. (2008). Egalitarianism in young children. *Nature*, 454(7208), 1079-1083. <https://doi.org/10.1007/s10683-011-9283-7>

- Fehr, E. ve Schmidt, K. M. (1999). A theory of fairness, competition, and cooperation. *The Quarterly Journal of Economics*, 114(3), 817-868. <https://doi.org/10.1162/003355399556151>
- Forsythe, R., Horowitz, J. L., Savin, N. E. ve Sefton, M. (1994). Fairness in simple bargaining experiments. *Games and Economic Behavior*, 6, 347 – 369. <https://doi.org/10.1006/game.1994.1021>
- Geraci, A. ve Surian, L. (2011). The developmental roots of fairness: Infants' reactions to equal and unequal distributions of resources. *Developmental Science*, 14(5), 1012-1020. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2011.01048.x>
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Gummerum, M., Hanoch, Y., Keller, M., Parsons, K. ve Hummel, A. (2010). Preschoolers' allocations in the dictator game: The role of moral emotions. *Journal of Economic Psychology*, 31(1), 25-34. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2009.09.002>
- Güroğlu, B., van den Bos, W. ve Crone, E. A. (2009). Fairness considerations: Increasing understanding of intentionality during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 104(4), 398-409. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.07.002>
- Güth, W., Schmittberger, R. ve Schwarze, B. (1982). An experimental analysis of ultimatum bargaining. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 3(4), 367-388. [https://doi.org/10.1016/0167-2681\(82\)90011-7](https://doi.org/10.1016/0167-2681(82)90011-7)
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108, 814– 834. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.4.814>
- Haidt, J. ve Bjorklund, F. (2008). Social intuitionists answer six questions about moral psychology. W. Sinnott-Armstrong (Ed.), *In Moral Psychology: Vol. 2. The cognitive science of morality: Intuition and diversity* içinde (s. 181–217). Cambridge, MA: MIT Press.
- Haidt, J. ve Graham, J. (2007). When morality opposes justice: Conservatives have moral intuitions that liberals may not recognize. *Social Justice Research*, 20(1), 98-116. <https://doi.org/10.1007/s11211-007-0034-z>
- Hamann, K., Bender, J. ve Tomasello, M. (2014). Meritocratic sharing is based on collaboration in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 50(1), 121-128. <https://doi.org/10.1037/a0032965>
- Hamann, K., Warneken, F., Greenberg, J. R. ve Tomasello, M. (2011). Collaboration encourages equal sharing in children but not in chimpanzees. *Nature*, 476(7360), 328-331. <https://doi.org/10.1038/nature10278>
- Harbaugh, W. T., Krause, K., ve Liday, S. (2003). *Bargaining by children (University of Oregon Economics Working Paper, 2002–4)*. Eugene, OR: University of Oregon. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.436504>
- İmamoglu, E. (1987). An interdependence model of human development. Ç. Kağıtçıbaşı (Ed.), *Growth and progress in cross-cultural psychology* içinde (s.138-145). Lisse, Holland: Swets & Zeitlinger.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi (kültürel psikoloji)*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kahneman, D., Knetsch, J., & Thaler, R. (1986). Fairness and the Assumptions of Economics. *The Journal of Business*, 59(4), S285-S300. Retrieved May 23, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/2352761>
- Kajanus, A., McAuliffe, K., Warneken, F. ve Blake, P. R. (2019). Children's fairness in two Chinese schools: A combined ethnographic and experimental study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 177, 282-296. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2018.08.012>
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization. *Moral Development and Behavior*, 31-53.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. Cambridge, MA: Harper and Row.

- Kohlberg, L. (2008). The development of children's orientations toward a moral order. *Human Development*, 51(1), 8-20. DOI: 10.1159/000112530
- Lane, I. M. ve Coon, R. C. (1972). Reward allocation in preschool children. *Child Development*, 43(4), 1382-1389. <https://doi.org/10.2307/1127523>
- LoBue, V., Nishida, T., Chiong, C., DeLoache, J.S. ve Haidt, J. (2011). When getting something good is bad: Even three-year-olds react to inequality. *Social Development*, 20, 154-170. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00560.x>
- Lucca, K., Pospisil, J. ve Sommerville, J. A. (2018). Fairness informs social decision making in infancy. *PLoS One*, 13(2). doi: 10.1371/journal.pone.0192848.
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., Chaparro, M. P. ve Buchmann, M. (2012). Early sympathy and social acceptance predict the development of sharing in children. *PLoS One*, 7(12). doi: 10.1371/journal.pone.0052017.
- McAuliffe, K., Blake, P. R., Kim, G., Wrangham, R. W. ve Warneken, F. (2013). Social influences on inequity aversion in children. *PLoS One*, 8(12). doi: 10.1371/journal.pone.0080966.
- McAuliffe, K., Blake, P. R., Steinbeis, N. ve Warneken, F. (2017). The developmental foundations of human fairness. *Nature Human Behaviour*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.1038/s41562-016-0042>
- McAuliffe, K., Blake, P. R. ve Warneken, F. (2014). Children reject inequity out of spite. *Biology Letters*, 10(12), 20140743. <https://doi.org/10.1098/rsbl.2014.0743>
- Meristo, M., Strid, K. ve Surian, L. (2015). Preverbal infants' ability to encode the outcome of distributive actions. *Infancy*, 21(3), 353-372. <https://doi.org/10.1111/infa.12124>
- Moore, C. (2009). Fairness in children's resource allocation depends on the recipient. *Psychological Science*, 20(8), 944-948. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02378.x>
- Nisan, M. (1984). Distributive justice and social norms. *Child Development*, 55(3), 1020-1029.
- Paulus, M. (2015). Children's inequity aversion depends on culture: A cross-cultural comparison. *Journal of Experimental Child Psychology*, 132, 240-246. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.12.007>
- Piaget, J. (1932/1968). *The moral development of the child*. Kegan Paul: London.
- Rai, T. S. ve Fiske, A. P. (2011). Moral psychology is relationship regulation: Moral motives for unity, hierarchy, equality, and proportionality. *Psychological Review*, 118(1), 57-75. <https://doi.org/10.1037/a0021867>.
- Rizzo, M. T. ve Killen, M. (2016). Children's understanding of equity in the context of inequality. *British Journal of Developmental Psychology*, 34(4), 569-581. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12150>
- Rochat, P., Dias, M. D., Liping, G., Broesch, T., Passos-Ferreira, C., Winning, A. ve Berg, B. (2009). Fairness in distributive justice by 3- and 5-year-olds across seven cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40(3), 416-442. <https://doi.org/10.1177/0022022109332844>
- Schmidt, M. F. ve Sommerville, J. A. (2011). Fairness expectations and altruistic sharing in 15-month-old human infants. *PLoS One*, 6(10). doi:10.1371/journal.pone.0023223.
- Shaw, A., Choshen-Hillel, S. ve Caruso, E. M. (2016). The development of inequity aversion: Understanding when (and why) people give others the bigger piece of the pie. *Psychological Science*, 27(10), 1352-1359. <https://doi.org/10.1177/0956797616660548>
- Shaw, A. ve Olson, K. R. (2012). Children discard a resource to avoid inequity. *Journal of Experimental Psychology*, 141(2), 382-395. <https://doi.org/10.1037/a0025907>
- Sloane, S., Baillargeon, R. ve Premack, D. (2012). Do infants have a sense of fairness?. *Psychological Science*, 23(2), 196-204. <https://doi.org/10.1177/0956797611422072>
- Smith, C. E., Blake, P. R. ve Harris, P. L. (2013). I should but I won't: Why young children endorse norms of fair sharing but do not follow them. *PLoS One*, 8(3). doi:10.1371/journal.pone.0059510.

- Snarey, J. R. (1985). Cross-cultural universality of social-moral development: A critical review of Kohlbergian research. *Psychological Bulletin*, 97(2), 202-232. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.97.2.202>
- Sommerville, J. A. ve Ziv, T. (2018). The developmental origins of infants' distributive fairness concerns. K. Gray ve J. Graham (Ed.), *Atlas of moral psychology* içinde (s. 420-429). New York, New York: Guilford Press.
- Takagishi, H., Kameshima, S., Schug, J., Koizumi, M. ve Yamagishi, T. (2010). Theory of mind enhances preference for fairness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105(1-2), 130-137. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.09.005>
- Tepe, B. ve Aydınlı-Karakulak, A. (2019). Beyond harmfulness and impurity: Moral wrongness as a violation of relational motivations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(2), 310-337. <https://doi.org/10.1037/pspi0000169>
- Tomasello, M. (2018). The normative turn in early moral development. *Human Development*, 61(4-5), 248-263. <https://doi.org/10.1159/000492802>
- Tomasello, M. ve Vaish, A. (2013). Origins of human cooperation and morality. *Annual Review of Psychology*, 64, 231-255. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143812>
- Trivers, R. L. (1971). The evolution of reciprocal altruism. *The Quarterly Review of Biology*, 46(1), 35-57. <https://doi.org/10.1086/406755>
- Van Wolkenten, M., Brosnan, S. F. ve de Waal, F. B. (2007). Inequity responses of monkeys modified by effort. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(47), 18854-18859. <https://doi.org/10.1073/pnas.0707182104>
- Xie, D., Pei, M. ve Su, Y. (2019). "Favoring my playmate seems fair": Inhibitory control and theory of mind in preschoolers' self-disadvantaging behaviors. *Journal of Experimental Child Psychology*, 184, 158-173. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.03.004>
- Ziv, T. ve Sommerville, J. A. (2017). Developmental differences in infants' fairness expectations from 6 to 15 months of age. *Child Development*, 88(6), 1930-1951. <https://doi.org/10.1111/cdev.12674>

Sosyal Anksiyete Bozukluğu Olan Yetişkinlerde Bilinçli Farkındalık Temelli Müdahalelerin Etkililiği: Sistematik Bir Gözden Geçirme

The Effectiveness of Mindfulness Based Interventions in Adults with Social Anxiety Disorder: A Systematic Review

Gül Muhtar¹ , Özlem Çakmak Tolan² 



¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Dicle Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim
Dalı, Diyarbakır, Türkiye
²Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Diyarbakır,
Türkiye

ORCID: G.M. 0000-0002-6764-9141;
Ö.Ç.T. 0000-0002-8128-6498

Sorumlu yazar/Corresponding author:
Özlem Çakmak Tolan,
Dicle Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Psikoloji Bölümü, Diyarbakır, Türkiye
E-posta/E-mail: ozlemtolan@gmail.com

Başvuru/Submitted: 26.11.2020
Kabul/Accepted: 01.02.2021
Online Yayın/Published Online: 29.07.2021

Citation/Atf: Muhtar, G., & Çakmak Tolan, O.
(2021). Sosyal anksiyete bozukluğu olan
yetişkinlerde bilinçli farkındalık temelli
müdahalelerin etkililiği: Sistematik bir
gözden geçirme. *Psikoloji Çalışmaları -
Studies in Psychology*, 41(2), 427–458.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-847371>

ÖZ

Sosyal Anksiyete Bozukluğu (SAB) toplumda sık karşılaşılan anksiyete bozukluklarından biridir. SAB olan bireylerin, topluluk önünde konuşma yapma gibi diğerleri tarafından değerlendirilebileceği ve performans sergilemesini gerektirecek durumlarda kaygılanmasına, gergin ve rahatsız hissetmesine neden olmaktadır. Günümüzde psikoterapilerin SAB belirtilerini azaltmada etkili olduğu bilinmektedir. Üçüncü dalga bilişsel terapilerin önemli bir bileşeni olarak bilinçli farkındalığın psikoterapideki kullanımının ruhsal bozuklukların tedavi edilmesinde etkili olduğu görülmektedir. Mevcut sistematik gözden geçirme çalışmasında, SAB’da bilinçli farkındalık (mindfulness) temelli müdahalelerin etkililiğini değerlendirmek için araştırma makalelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiğini değerlendirmek amacıyla öncelikle ulusal alan yazın taranmış ancak bu konuda gerçekleştirilmiş bir derleme çalışmasına rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu doğrultuda “mindfulness based therapy”, “mindfulness based intervention”, “social anxiety” ve “social phobia” anahtar sözcükleriyle uluslararası veritabanları taranmıştır. SAB bakımından sadece farkındalık temelli stres azaltma programı ve kabul temelli tedavi ve müdahaleleri ele alma, yetişkin örneklemiyle gerçekleştirilme gibi dahil etme kriterlerini karşılayan 21 çalışma incelenmiştir. Kriterleri karşılayan 21 çalışmanın yöntemsel ve uygulama özellikleri karşılaştırılarak temelli müdahalelerin SAB belirtilerini azalttığı, sosyal anksiyete ile ilgili tutum ve özellikler üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Gözden geçirilen çalışmaların sonuçları kıyaslandığında bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin kontrol grubu ya da bekleme listesi grubuna göre daha etkili olduğu, ancak diğer tedavi grupları ile karşılaştırıldığı bazı çalışmalarda anlamlı farklılıklar bulunmadığı görülmüştür. Karşılaştırma ve kontrol grubunun dahil edilmediği ön test, son test ve izlem verilerine dayanan etkililik çalışmalarında FTM’nin etkili olduğu ve SAB belirtilerini anlamlı düzeyde azalttığı gösterilmiştir. Araştırma bulguları ışığında sosyal anksiyete bozukluğunda bilinçli farkındalık temelli uygulamaların güvenilirliğinin ve genellebilirliğinin artması için yöntemsel olarak daha kontrollü, daha uzun izlem süreli yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli farkındalık, sosyal anksiyete, sosyal fobi, sistematik gözden geçirme

ABSTRACT

Social Anxiety Disorder (SAD) is a common anxiety disorder causing individuals to feel anxious, nervous, and distressed in public situations requiring performance, such as public speaking. Today, psychotherapies are known to be effective in reducing SAD symptoms. Mindfulness is a significant component of third-wave cognitive therapies, effective in treating mental disorders with psychotherapy. This study examines research articles to evaluate the effectiveness of mindfulness-based interventions (MBI) in SAD. The national literature lacks a review study on this topic. International databases scanned with the keywords “mindfulness-based therapy,” “mindfulness-based intervention,” “social anxiety,” and “social phobia” revealed twenty-one studies that met inclusion criteria. These articles covered mindfulness-based stress reduction programs, acceptance-based treatment, and interventions with adult sampling related to SAD problems. In comparing the methodological and practical features of studies meeting the criteria, we observed that MBI generally reduced SAD symptoms and affected social anxiety-related attitudes and characteristics. Although MBI was more effective than the control group or wait-list group, some studies showed no significant differences compared to other treatment groups. MBI was effective and significantly reduced SAD symptoms in efficacy studies based on the pre-test, post-test, and follow-up data when excluding comparison and control groups. In light of these findings, new studies will need more methodological control and longer follow-up times to increase the reliability and generalizability of MBI in SAD.

Keywords: Mindfulness, social anxiety, social phobia, systematic review

EXTENDED ABSTRACT

Social Anxiety Disorder (SAD) negatively impacts people's lives, causing anxiety and avoidance behaviors in public situations, such as speaking, eating, or meeting people (Işık & Taner, 2006). In the literature, cognitive-behavioral therapies are considered effective in treating SAD. Mindfulness-based therapeutic interventions are also effective in treating psychological disorders (such as depression, anxiety, psychosis, substance use) and reducing anxiety symptoms (Ivanovski & Malhi, 2007). In SAD therapy using mindfulness-based interventions (MBI), social anxiety symptoms and avoidance behaviors decrease (Goldin & Gross, 2010; Goldin, Jazaieri, Heimberg, & Gross, 2017; Kocovski, Fleming, Hawley, Huta, & Antony, 2013). In light of the effectiveness of SAD treatment, it is critical to consider MBI in the context of research results of related literature. For this reason, a systematic review examined the current status of mindfulness-based intervention studies in the context of SAD patients.

Method

Four databases, EBSCOHost, PubMed, PsycInfo, and PsycARTICLES, were scanned without any time restrictions. The keywords “social anxiety and mindfulness-based therapy,” “social anxiety and mindfulness-based intervention,” “social phobia and mindfulness-based therapy,” and “social phobia and mindfulness-based intervention” were searched in Turkish and English studies. Of the 114 studies found, 93 were excluded for not meeting the inclusion

criteria as they were repetitive studies. Therefore, we examined in detail 21 original studies, which have reached full text.

Results

A total of 1490 samples met the SAD diagnostic criteria of the 21 studies examined. Participants aged between 18 and 71 ($M = 32$). The study sample sizes varied between 16 and 152 individuals.

This study compared MBI with other treatment methods and control groups in 14 articles. Four studies compared Cognitive Behavioral Group Therapy (CBGT) and Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR). Both were equally effective in reducing SAD symptoms. Two studies showed that CBGT is more effective at reducing SAD symptoms than MBSR. In the two studies comparing MBSR and Aerobics Exercises Program (AEP), MBSR and AEP both reduced SAD symptoms, with no significant difference between the two groups in one study. Another comparative study of acceptance-based exposure (ABE) and habituation-based exposure (HAB) intervention programs found ABE to be more effective in reducing public speaking anxiety than HAB. In a study comparing Mindfulness and Acceptance-Based Group Therapy (MAGT) with CBGT, no significant difference was found between them, while another study reported that CBGT was more effective in reducing social anxiety symptoms than MAGT.

Five studies (23.80%) examined the effectiveness of pre-test, post-test, and follow-up studies without comparison groups. The results concluded that SAD symptoms decreased and MBSR and MAGT intervention programs were effective.

Generally, the study results showed that the gains were consistent in the follow-up studies of MBI (with varying time intervals between 6 weeks and 12 months). Twelve studies (57.14%) produced follow-up studies. Two (9.52%) of these performed 1-year follow-up studies, and three (14.28%) completed follow-up studies at the third, sixth, ninth, and twelfth-month date after treatment completion. One study performed a 6-week follow-up. Another completed a 1-month follow-up. Five studies (23.80%) did a 3-month follow-up study.

Discussion

Our findings show that mindfulness-based intervention methods are a new and effective treatment of SAD and its symptoms, as in other anxiety disorders. Nevertheless, randomized controlled trials and long-term studies are needed.

Sosyal anksiyete bozukluğu (SAB) en yaygın anksiyete bozukluklarından biridir (Moscovitch, 2009). Sosyal anksiyete ilk kez Marks ve Gelder (1966, s.218) tarafından “bireylerin diğerleri tarafından izlendiklerini düşündükleri ve/veya performans sergilemelerini gerektiren bir durumla karşılaştıklarında deneyimledikleri yoğun kaygı” olarak tanımlanmıştır. SAB olan bireyin, sosyal ortamlarda kendini eleştirme eğiliminin artmasının yanı sıra terleme, kızarma, çarpıntı, titreme vb. fizyolojik tepkiler gösterdiği belirtilmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000). Görülme sıklığı %3 ile %13 arasında değişen SAB’da, tanı alan bireylerin yaklaşık %1.1’inin tedavi arayışına girdikleri ifade edilmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000). SAB ile ilgili yapılan epidemiyolojik çalışmalarda, başlangıcının 20 yaş öncesi olduğu bilinmektedir (Kessler ve ark., 2007).

Batı kültüründe bilim insanlarının son zamanlarda dikkatini çeken bir kavram olan bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramı, 2500 yıllık bir geçmişe sahiptir ve kökenini Budizm felsefesinden almaktadır (Kang ve Whittingham, 2010). Bilinçli farkındalık, şu anki haliyle, dini veya felsefi bir akım değil, aksine bilimsel açıdan desteklenen bir yaklaşım özelliği taşımaktadır (Atalay, 2018). Bilinçli farkındalık kavramı şu an gerçekleşen her şeyi yargılamadan, bütünüyle fark edebilmeyi barındırmaktadır (Stahl ve Goldstein, 2010). Bireyin hayat ile ilgili istedik veya hoşla gitmeyen her şeyi bütünüyle şu an’da olduğu şekliyle yaşayabilmesi anlamını taşımaktadır (Atalay, 2018).

Üçüncü dalga bilişsel terapilerin bileşenlerinden biri olan ve ulusal ile uluslararası alan yazında yürütülen çalışmalarda öne çıkan bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin ruhsal bozuklukların tedavisinde giderek önemli bir yer edindiği, sosyal anksiyete bozukluğunun tedavisinde etkili olduğu ve bireylerin yaşam kalitelerini yükseltebileceği belirtilmektedir (Koszycki, Benger, Shlik ve Bradwejn, 2007; Morrison ve ark., 2019). Mevcut çalışma kapsamında da son yıllarda sıkça çalışılan bilinçli farkındalık kavramı ele alınmakta ve SAB’da bilinçli farkındalık temelli müdahaleler ve etkililiklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

SAB’a yönelik bilinçli farkındalık müdahalelerinin etkililiğinin sistematik olarak gözden geçirilmesinin alanda yapılan uygulamalara katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bununla birlikte, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin SAB tedavisindeki etkililiği göz önünde bulundurularak, söz edilen müdahalelerin ilgili alan yazındaki araştırma sonuçları bağlamında ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede, ulusal alan yazındaki mevcut çalışmalar incelendiğinde SAB’da bilinçli farkındalık temelli

müdahalelerin etkililiğini ele alan bir derleme çalışmasının bulunmaması nedeniyle, mevcut çalışmanın ilgili alan yazına katkı sunacağı öngörülmektedir.

Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Tedavi Süreci

Sosyal fobi olarak da bilinen SAB, toplumlarda sık karşılaşılan ve anksiyete bozuklukları içinde en yaygın olan ikinci bozukluktur. Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'nda (DSM-V), bireyin diğerleri tarafından değerlendirileceği birçok durumda sürekli gln duruma düşecek şekilde davranış sergilemekten korkması olarak ifade edilmiştir. Bireyin tanımadığı kişilerle karşılaşmaktan endişe duyması, diğerlerinin gözünün kendisinin üzerinde olduğu düşüncesi veya utanç duyulacak şekilde davranmaktan korkması, bir ya da daha fazla sosyal duruma dair belirgin şekilde sürekli kaygılanması ve anksiyete belirtileri göstermesidir (Işık ve Taner, 2006). DSM-V'e göre (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014), sosyal anksiyete bozukluğu tanı kriterleri Tablo 1'de verilmiştir. SAB olan bireyde bir topluluk önünde gerçekleştireceği konuşma, yemek yeme, tanımadığı insanlarla karşılaşma gibi eylemlerde belirgin bir kaygı oluştuğu ve bireyin bu durumlardan kaçınma davranışı geliştirebileceği ifade edilmektedir (Işık ve Taner, 2006). SAB'ın görülme sıklığı ile ilgili yapılan araştırmalar SAB'ın kadınlar tarafından daha sık bildirilmesi nedeniyle kadınlarda erkeklere göre daha sık görüldüğünü; ancak yapılan klinik çalışma sonuçları ise erkeklerin SAB tedavisine kadınlara kıyasla daha fazla başvurmasından dolayı SAB'ın erkeklerde kadınlara göre daha fazla grldğğn ortaya koymaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000). SAB'ın tanı konma sürecinde yaşanan güçlükler, bireyin yaşam kalitesinde düşüş, ekonomik açıdan ortaya çıkan olumsuz sonuçlar ve işlevselliğin bozulması gibi boyutlar bakımından ele alındığında en zor anlaşılan ruhsal bozukluklardan biri olduğu ifade edilmektedir (Acarturk, Graaf, Straten, Have ve Cuijpers, 2008).

Tablo 1. DSM-V Sosyal Anksiyete Bozukluğu Tanı Kriterleri**Sosyal Anksiyete Bozukluğu Tanı Kriterleri**

A.Kişinin başkalarınınca değerlendirilebilecek olduğu bir ya da birden çok toplumsal durumda belirgin bir korku ya da anksiyete yaşar. Örn. karşılıklı konuşma, topluluk önünde bir konuşma yapma vb.

B.Kişi, olumsuz olarak değerlendirilecek bir biçimde davranmaktan ya da anksiyete duyduğuna ilişkin belirti göstermekten korkar. (Küçük düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde, başkalarınınca dışlanacağı ya da başkalarının kırılmasına yol açacak bir biçimde)

C. Söz konusu sosyal durumlar, neredeyse her zaman korku ya da anksiyete doğurur

D.Söz konusu sosyal durumdan kaçınılır ya da yoğun bir korku ya da anksiyete ile buna katlanılır

E.Duyulan korku ya da anksiyete söz konusu sosyal ortamda çekinilecek duruma göre ve toplumsal-kültürel bağlamda orantısızdır.

F.Korku, anksiyete ya da kaçınma sürekliliği olan bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

G.Korku, anksiyete ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur.

H.Korku, anksiyete ya da kaçınma herhangi bir maddenin (örn. Kötüye kullanılan bir madde, bir ilaç) ya da başka bir sağlık durumunun etkilerine bağlanamaz.

I.Korku, anksiyete ya da kaçınma, panik bozukluğu, beden algısı bozukluğu ya da otizm gibi başka bir ruhsal bozuklukla daha iyi açıklanamaz.

J.Sağlıkla ilgili başka herhangi bir durum varsa (örn. Parkinson hastalığı, yaralanmaya da yanaktan kaynaklanan biçimsel bozukluk, kilolu olmak vb), korku, anksiyete ya da kaçınma bu durumla ilişkisizdir ya da aşırı düzeydedir.

Belirleyici: Yalnızca Eyleme Geçme Sırasında: Korku kalabalık önünde konuşma ya da performans sergileme ile sınırlıysa

Sosyal anksiyete bozukluğunun tedavisinde en sık kullanılan terapi ekolünün bilişsel davranışçı terapiler olduğu ifade edilmektedir (Chambless ve Ollendick, 2001). Bilişsel davranışçı terapilerin müdahale açısından ele alındığında üç ana grupta toplandığı görülmektedir. Birinci dalga terapiler öğrenme, koşullanma vb. konulara vurgu yaparak davranışa odaklanmaktayken (Schultz ve Schultz, 2008), ikinci dalga terapiler düşünce ve duygu içeriklerine ve içeriklerin değişim süreçlerine odaklanmaktadır (Balcı, 2018). Bilinçli farkındalık temelli uygulamaların da yer aldığı üçüncü dalga bilişsel davranışçı terapi akımında bireyin duygu, düşünce ve deneyimlerine ilişkin farkındalığın kazanılması ve kabul edilmesi yaklaşımı öne çıkmaktadır (Herbert ve Forman 2011). İlgili alan yazında, bilinçli farkındalık temelli terapötik müdahalelerin psikolojik bozuklukların (depresyon, anksiyete, madde kullanımı gibi) tedavisinde (Ivanovski ve Malhi, 2007) ve anksiyete belirtilerinin azalmasında etkili olduğu; ayrıca çoklu klinik problemlerin altında yatan duygusal ve bilişsel süreçleri değiştirmede olumlu sonuçların elde edildiği ileri sürülmektedir (Hoffman, Sawyer, Witt ve Oh, 2010). Dolayısıyla, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin sosyal anksiyete bozukluğunun tedavisinde de etkili olduğu, terapi sürecinde sosyal anksiyete belirtilerinde ve kaçınma davranışlarında azalmanın meydana geldiği belirtilmektedir (Goldin ve Gross, 2010; Goldin, Morrison, Jazaieri,

Heimberg ve Gross, 2017; Kocovski, Fleming, Hawley, Huta ve Antony, 2013). Bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin genel olarak anksiyete bozukluklarının tedavisinde giderek daha yaygın bir şekilde kullanıldığı dikkat çekici bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilinçli Farkındalık Kavramı

İlgili alan yazın incelendiğinde, bilinçli farkındalık kavramına ilişkin çeşitli tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Batı psikolojisindeki farkındalık temelli müdahalelerin öncüsü olan Kabat-Zinn (1994, s.15) bilinçli farkındalığı “kişinin dikkatini, amaçlı olarak ve yargılamadan içinde bulunulan ana odaklaması” şeklinde tanımlamıştır. Brown ve Ryan (2003, s.822) ise, bilinçli farkındalığı “şu an’da neler olduğuna dikkat etme ve farkında olma durumu” olarak belirtmiş ve bireylerin doğuştan sahip oldukları bir yetenek olarak ele almışlardır. Bishop ve arkadaşları (2004) bilinçli farkındalığı merak, deneyime açıklık ve kabulle ilişkilendirerek, dikkatin odağını mevcut deneyime yönlendirme ve dikkati düzenleme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Linehan (2015) farkındalığı zihnin şimdiki an’a yargılamadan, reddetmeden ve an’a bağlılık duymadan, bilinçli olarak odaklanması olarak ifade etmektedir. Germer, Siegel ve Fulton (2005) ise, bilinçli farkındalığın uykudan uyanıp, çevrede ve bireyin kendi içinde olanları fark edebilmesi ve yargılamadan, dostane bir nezaket ve kabulle mevcut andaki deneyimin farkında olunması anlamına geldiğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, bireyin dikkatinin geçmiş ya da gelecekte değil, tam olarak şu an’da olduğunun altı çizilmektedir. Kısacası, yapılan tanımlamalarda bilinçli farkındalığın şu an’a odaklanmayı, kabul ve farkındalığı içeren; kimi zaman bir beceri kimi zaman ise bir yöntem veya sonuç olarak ele alınan; zihinsel ve duygusal süreçleri de barındıran oldukça geniş bir kavram olduğu görülmektedir.

Bilinçli Farkındalık Temelli Müdahaleler

Doğu felsefesinde uzun yıllardır yer bulan bilinçli farkındalık, Kabat-Zinn’in MIT Üniversitesi’nde (Massachusetts Institute of Technology) Bilinçli Farkındalık Merkezi’nde gerçekleştirdiği çalışmalar ile psikoterapide ayrı bir yaklaşım olarak kullanılmaya başlanmıştır (Teasdale ve ark., 2000). Kabat-Zinn (1994) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma (FTSAP; Mindfulness Based Stress Reduction) programı oluşturulmuştur. Standart program sekiz haftalık, haftada bir gün, 2-2.5 saatlik, en fazla 30 katılımcıdan oluşan grup oturumları şeklinde uygulanmaktadır. Sekiz haftalık program sırasıyla oto-

matik pilot, kendimize ve dünyaya bakışımız, farkında hareket veya yoga, stresle başa çıkma, zor duygularla baş etme ve şefkat, sessizlik günü, farkında iletişim, veda ve başlangıç olarak yürütülmektedir (Atalay, 2018). Bu oturumlara ek olarak, programın altıncı haftasında hafta sonu bütün gün devam eden sessizlik ile sakin kalmanın farkının anlaşıldığı, sözlü veya sözsüz hiçbir iletişimin kurulmadığı bir sessizlik günü gerçekleştirilmekte ve dikkat çalışmalarına yönelik 45 dakikalık ses kayıtlarını içeren ev ödevleri verilmektedir (Atalay, 2018). Ses kaydıyla beden taraması yapma, nefes farkındalığıyla oturma meditasyonu yapma, hoş giden/gitmeyen anlar takvimini ve iletişim egzersizleri formunu doldurma, iletişimleri gözlemlene, farkında yoga egzersizleri yapma ve verilen hikayeyi okuma ev ödevlerine örnek olarak gösterilebilir (Stahl ve Goldstein, 2010). FTSAP’da katılımcılara psiko-eğitim aracılığıyla bilinçli farkındalık kavramının tanımlanmasının ardından, tutumlar hakkında bilgi verilerek bilimsel çalışmaların sonuçları sunulmaktadır. Psiko-eğitimin ardından ise düşünce, duygu ve duygusal farkındalığın kavranması sağlanmaktadır (Atalay, 2018).

İlgili alan yazın incelendiğinde FTSAP yanında bilinçli farkındalık temelli birçok müdahale tekniğinin yer aldığı görülmektedir. Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (FTBT; Mindfulness-Based Cognitive Therapy; Segal, Williams, & Teasdale, 2002), Farkındalık Temelli Nüks Önleme (FTNÖ; Mindfulness-Based Relapse Prevention; Witkiewitz, Marlatt, & Walker, 2005), Kabul ve Kararlılık Terapisi (KKT; Acceptance and Commitment Therapy; Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999), Diyalektik Davranış Terapisi (DDT; Dialectical Behavior Therapy; Linehan, 1993) en sık karşılaşılan yöntemler arasında yer almaktadır. Diyalektik Davranış Terapisi (Hunnicutt- Hollenbaugh ve Lenz, 2018), farkındalığı beceri olarak ele almasıyla diğer bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlardan farklılaşmaktadır. DDT, kabul kavramını vurgulamakta olup farkındalık, duygu düzenleme, kişilerarası etkililik ve sıkıntıya dayanma modüllerinden oluşan beceri eğitimlerini içermektedir (Hunnicutt- Hollenbaugh ve Lenz, 2018). DDT’nin en temel becerisi olan farkındalık becerisi bireylere yargılamaksızın kabul etme ile şu an’a nasıl odaklanacaklarını öğreterek, kişilerde farkındalığı ve dikkat esnekliğini arttırmak üzerine şekillendirilmiştir (Linehan, 2015). Diyalektik davranış terapisi beceri eğitimi, kaygı bozukluklarında geleneksel bilişsel davranışçı terapi uygulamalarından daha etkili potansiyel bir çözüm olarak tanımlanmaktadır (Malivoire, 2020). Depresyon, yeme bozuklukları, yaygın anksiyete bozukluğu ve sosyal anksiyete bozukluğu gibi psikopatolojilere sahip bireylerin duygu düzenleme kalıplarında sorunların ortaya çıktığı

đı, ancak DDT ile birlikte bireylerin beceri kullanımlarındaki artışın ve duygu düzenlemelerindeki olumlu gelişmelerin tedavi sürecine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir (Neacsiu, Bohus ve Linehan, 2014).

Sözü edilen bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin yanı sıra, çalışmalarda kullanılan bazı farklı müdahale programları da bulunmaktadır. Kabul Temelli Maruz Bırakma Terapisi (KTMBT; Acceptance Based Exposure Therapy), Farkındalık ve Kabul Temelli Grup Terapi (FKTGT; Mindfulness and Acceptance-Based Group Therapy), Farkındalık Temelli Müdahale (FTM; Mindfulness Based Intervention) bu uygulamalara örnek olarak gösterilebilir. Kabul ve kararlılık terapisinde (Hayes ve Wilson, 1994) kullanılan kavramlardan yararlanan KTMBT’de diğerlerinin önünde konuşma durumunda bireyin rahatsız edici düşüncelerini, duygularını ve duyularını kabul etmeye ve etkisiz hale getirmeye odaklanma durumu söz konusudur. Müdahale programı “şimdiki an’la tam olarak temasa geçmek ve değerler doğrultusunda davranışta değişiklik veya kalıcılık oluşturmak” şeklinde tanımlanan psikolojik esnekliği geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Kabul ve ayrışmayı geliştirmek için tasarlanan meditasyon teknikleri maruz bırakma egzersizi öncesinde ve egzersiz sırasında danışanlara uygulanabilmektedir (Hayes, Luoma, Bond, Masuda ve Lillis, 2006). FKTGT ise farkındalık temelli, kabul ve maruz bırakma stratejilerini içeren, katılımcıların 12 hafta boyunca haftada iki saatlik grup oturumlarına katıldığı FTBT, KKT ve FTSAP’nin birleşimi bir müdahale programıdır (Kocovski, Fleming ve Rector, 2009). Son olarak FTM, şefkat temelli meditasyonların (sekiz seans) ve farkındalığa maruz bırakma bileşeninin eklendiği 12 haftalık iki saat süren grup oturumlarından oluşan farkındalık temelli bir müdahale programı olarak ifade edilmektedir. Her seans bir meditasyon uygulamasıyla başlamakta olup, katılımcıların ev ödevlerini ve oturumdaki deneyimlerini tartışarak devam eden oturumlar, haftalık ev ödevlerinin verilmesiyle son bulmaktadır (Koszycki ve ark., 2016).

Turner (2009), KKT ve DDT gibi 3. dalga bilişsel terapilerin önemli bir bileşeni olarak bilinçli farkındalık kavramının ilgili alan yazında önemli bir yer tuttuğunu ne sürmektedir. Bilinçli farkındalığın psikoterapi uygulamalarında kullanılmaya başlaması ile birlikte, ruhsal bozuklukların tedavi sürecindeki etkililiğinin ön plana  çıkmaya başladığı (Davis ve Hayes, 2011) ve depresyon ile anksiyete bozukluğu gibi en sık rastlanan psikopatolojiler üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Lomas, Medina, Ivztan, Rupprecht ve Eiroa-Orosa, 2017). Son dönemde, bilinçli farkındalık temelli uygulamaların psikoloji alanında teorik ve pratik açıdan kullanımında artış olduğu belirtilmektedir (Germer,

2009; Kabat-Zinn, 2009). Bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin, sosyal anksiyete bozukluklarının tedavisinde de dikkat çekici şekilde yer almaya başladığı görülmektedir. Sosyal anksiyete yaşayan bireylerin, dikkatlerini kaygılarının artmasına neden olan tetikleyici faktörlere yönlendirmeleri sonucunda duygusal, bilişsel ve fizyolojik tepkiler ortaya koydukları belirtilmektedir (Kang ve Whittingham, 2010). Kaygıyı tetikleyici faktörlerden kaçınma davranışı ortaya çıktığında ise, çevresel uyarınları görmezden gelerek kendi bedensel duyumlarına, duygu ve düşüncelerine odaklandıkları görülmektedir. Bu bağlamda, bilinçli farkındalığı yüksek olan bireylerin dikkatlerini uyarana yönlendirme ve dikkati devam ettirme konusunda daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Kang ve Whittingham, 2010). Sosyal anksiyete yaşayan bireyler şu an'da gerçekleşenlerin farkına varmadan, geçmiş deneyimlerinin sonucunda ortaya çıkan düşüncelerine göre tepki verebilmektedirler. Diğer bir deyişle, sosyal ortamlarda karşılaştıkları her durumda yeni bir durumla karşılaştıklarını düşünmeden, önceki deneyimleriyle her defasında aynı beklentiyle aynı tepkiyi vermektedirler. Şu an'a odaklanmak yoluyla zihinlerinden geçen düşüncelerle gerçekte olanı ayırmakta zorlandıkları görülmektedir (Segal, Williams ve Teasdale, 2013). An'da kalmak, otomatikleşmeyi azaltmak ve dikkati sürdürmek kavramları üzerinde duran bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlar, aynı zamanda yukarıda bahsedildiği gibi kabul kavramı üzerinde de durmaktadır. SAB yaşayan bireyler açısından bakıldığında, bireylerin önceki deneyimleri sonucunda gelişen bilişsel süreçlere uyumlu olacak şekilde yaşadıkları kaygı duygusunu kabul etmek yerine kaçınma davranışı geliştirdikleri belirtilmektedir (Baer, 2003).

Uluslararası alan yazın incelendiğinde SAB'ın tedavi sürecinde bilinçli farkındalık temelli müdahalelere yer verildiği görülmüştür (örn., Goldin ve ark., 2016; Hjeltnets ve ark., 2017). Ayrıca anksiyete bozukluklarında ve SAB'da bilinçli farkındalık temelli müdahalelerinin etkililiğini gösteren birçok çalışmaya rastlanılmıştır (örn., Hjeltnets ve ark., 2018; Koszycki ve ark., 2016). Ancak ulusal alan yazın incelendiğinde, SAB'da bilinçli farkındalık temelli müdahaleleri ve etkililiğini konu alan bir derleme çalışmasına rastlanmamıştır. Bu nedenle, mevcut sistematik gözden geçirme çalışmasında SAB olan yetişkin bireylerde bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiğine yönelik güncel araştırmaların incelenmesi amaçlanmıştır.

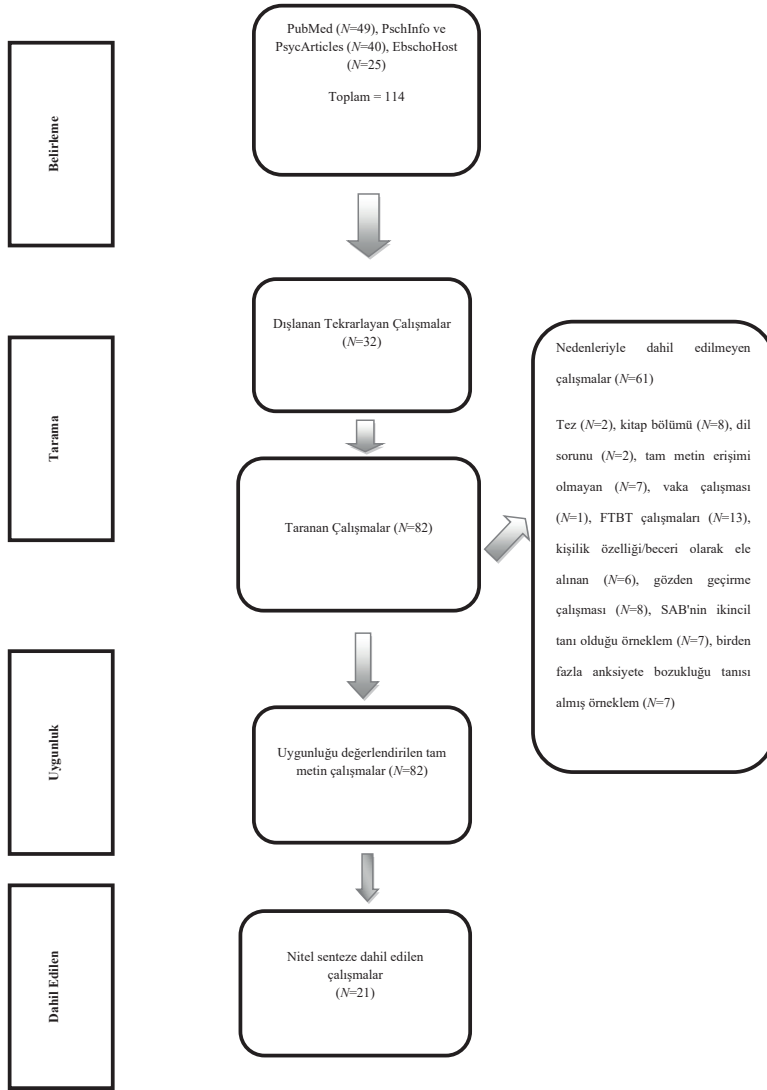
YÖNTEM

Tarama ve Seçim Süreci

Mevcut çalışmada bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin SAB olan bireylerde etkililiğini inceleyen araştırmaların gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Sistematik derleme ve meta analiz çalışmalarında sıklıkla yararlanılan PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) Protokolüne göre yürütülen bu çalışmada çalışmanın amacı doğrultusunda, EBSCHOHost, PubMed, PsycInfo ve PsycARTICLES olmak üzere dört veri tabanı taranmıştır. Veri tabanlarının kullanımına karar verilmesinde ilgili alan yazın incelenerek, sosyal anksiyete ve bilinçli farkındalık ile ilişkili sistematik gözden geçirme çalışmalarının ve bilimsel ile görgül araştırmaların bu platformlarda yer alması, ayrıca uluslararası kabul gören veri tabanları olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Sistematik derleme çalışmasına başlamadan önce Türkçe yayınlar ayrıntılı bir şekilde gözden geçirilmiş ve araştırmanın konusu ile paralel bir Türkçe yayına rastlanmamıştır. Bu nedenle, araştırmada ele alınan çalışmaların dili İngilizce olarak belirlenmiştir. Herhangi bir zaman kısıtlaması yapılmaksızın ‘sosyal anksiyete ve bilinçli farkındalık terapisi (social anxiety and mindfulness based therapy)’, ‘sosyal anksiyete ve bilinçli farkındalık müdahalesi (social anxiety and mindfulness based intervention)’, ‘sosyal fobi ve bilinçli farkındalık terapisi (social phobia and mindfulness based therapy)’ ve ‘sosyal fobi ve bilinçli farkındalık müdahalesi (social phobia and mindfulness based intervention)’ arama terimleri ile tedavi yöntemleri ve SAB araştırılmıştır. Veri tabanları taraması Nisan 2020-Mayıs 2020 zaman aralığında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya dahil edilme kriterleri, yetişkinlerde sosyal anksiyete sorunu bakımından sadece farkındalık temelli stres azaltma programı ve kabul temelli tedavi ve müdahaleleri ele alan, 18 yaş ve üzeri katılımcılar ile gerçekleştirilen, yazım dili İngilizce olan ve tam metinlerine erişim sağlanabilen yayınlar olarak belirlenmiştir. Dışlama kriterleri ise, çalışmalarda farkındalık temelli müdahale yöntemi olarak sosyal anksiyete tedavisinde kullanılan bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi ve müdahalelerini ele alan, örneklemini çocuk ve ergenlerden oluşturan, bilinçli farkındalık temelli tedavi ve müdahalelerini başka bir tedaviyle bütünleştiren araştırma makaleleri ile gözden geçirme çalışmaları olarak belirlenmiştir. Her ne kadar derleme çalışmaları araştırmanın dışlama kriterleri arasında bulunsada, veri tabanları taramasında ulaşılan Norton, Abbott, Norberg ve Hunt’ın (2015) gözden geçirme çalışması ile mevcut çalışmanın ortak ve farklılaşan yönleri olduğu görülmüştür. Sözü edilen gözden geçirme çalışmasında 2006-

2013 yılları arasında yayınlanmış, tüm bilinçli farkındalık müdahalelerini içeren ve bilinçli farkındalık ve kabul temelli müdahalelerin bilişsel davranışçı terapilerle karşılaştırılmasını kapsayan tüm nicel çalışmaların incelenmesinin amaçlandığı görülmüştür. Mevcut çalışmanın ise zaman kısıtlaması olmadan yapılan veri taramasının ardından dahil etme kriterleri sonucunda 2009-2019 yılları arasında gerçekleşmiş, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi müdahalelerini içermeyen, bilinçli farkındalık temelli müdahaleleri bilişsel davranışçı terapi ile kıyaslama amacı gütmeyen ilgili tüm görgül çalışmaları taramaya dahil etmesi bakımından Norton ve arkadaşlarının (2015) çalışmasından farklılaştığı görülmektedir.

Mevcut sistematik gözden geçirme çalışmasında ilk aşamada 114 çalışmaya ulaşılmış, farklı veri tabanlarında yayınlanan ve birbiri ile aynı olduğu belirlenen 32 çalışma çıkarıldıktan sonra geriye 82 çalışma kalmıştır. Dahil etme ve dışlama kriterleri kapsamında 82 çalışma incelenmiş ve buna göre 61 çalışma dışlanmıştır. Dışlanan çalışmalar incelendiğinde iki çalışmanın tez çalışması olduğu, sekiz çalışmanın kitap bölümü olduğu, yedi çalışmanın tam metinlerine ulaşamadığı, bir çalışmanın vaka çalışması olduğu, iki çalışmanın İngilizce dilinde yayınlanmadığı, 13 çalışmanın bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi ve müdahalelerini ele aldığı, altı çalışmada bilinçli farkındalığın kişilik özelliği ve beceri olarak ele alındığı, sekiz çalışmanın gözden geçirme çalışması olduğu, yedi çalışmanın diğer anksiyete bozukluklarından en az birinin eş tanı olarak ele alındığı örneklem ile yürütüldüğü, yedi çalışmada da sosyal anksiyete bozukluğunun ikincil tanı olduğu belirlenmiştir. Söz edilen çalışmalar çıkarıldıktan sonra ölçütleri karşılayan 21 çalışma incelenmiştir. Yayınlanmış araştırmalar arasından bilinçli farkındalık temelli uygulamaların sosyal anksiyete bozukluğunun yalnızca bazı belirtileri üzerindeki etkilerini inceleyen ve aracı değişkenlerin de ele alındığı araştırmalar da mevcut çalışmaya dahil edilmiştir. Dahil edilen ve dışlanan makalelere ilişkin akış şeması Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Dahil Edilen ve Dışlanan Çalışmalara İlişkin Akış Şeması

Veri Analizi

2009-2019 yılları arasında SAB olan yetişkinlerde bilinçli farkındalık temelli tedavi ve müdahalelerin etkililiğini gözden geçirmek amacıyla incelenen çalışmaların yöntemsel özellikleri, farkındalık temelli müdahalelere (FTM) dair içerik ve uygulamaları ile çalışmaların bulgularına ilişkin bilgiler incelenmiştir. Yazar adına göre alfabetik sıra ile verilen çalışmaların ayrıntılı bilgileri Tablo 2’de görülebilir.

Tablo 2. İncelenen Çalışmaların Genel Özellikleri

Çalışma (Ülke)	Tedavi Grupları ve Örneklem	Yaş Ort.-Ranj	FTM	Tedavi Süresi Seans-Sayı-Süre	Eğitmen Sayısı	Seçkisiz Atama	İzlem	Değerlendirme Araçları	Sonuçlar	Kısıtlılıklar
Butler ve ark.,2018 (ABD)	ADIS-IV; BDGT (N=36) MBSR (N=36) BL (N=36) KG (N=37)	32,7	FTSAP	12 hafta 2,5 saat grup oturumu	Belirtilmemiş	Var	12 ay	TMMS, TAS-20, LSAS-SR	SAB olan bireylerde duygusal açıklık ve duygulara dikkat ile ilgili FTSAP ve BDGT arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Birbirini takip eden seanslar arasında gerçekleşen değişim BDGT ile FTSAP arasında değişim benzer oranlarda; değişim sosyal anksiyeteyle ilişkili bulunmamıştır.	Ölçümlerin öz bildirme dayanması
Butler ve ark.,2019 (ABD)	ADIS-IV; BDGT (N=50) FTSAP (N=50)	33,1	FTSAP	12 hafta 2,5 saat grup oturumu	Belirtilmemiş	Var	12 ay	LSAS-SR, SIAS, BDI-II, ERQ, SWLS, CD-QUEST	Örneklemin çoğunluğunun bir etnik kökenden oluşması, ölçümlerin öz bildirme dayanması	
England ve ark.,2012 (ABD)	SCID; KTMBT (N=21) ATMBT (N=24)	31,93-19,63	KTMBT	6 hafta 2 saat grup oturumu	3	Var	6 hafta	PRCS, SSPS, STAI, CGI, BAT, DDS, PHMLS, TRQ	KTMBT, ATMBT'ye göre topluluk önünde konuşma kaygısının azalmasında daha etkili bulunmuştur.	Örneklemin sayısının az olması, terapistin tedaviye uyum eksikliği, yetkinlik derecelendirilmesi ile ilgili durum, izlem sürecinin kısa olması
Faucher ve ark.,2016 (ABD)	DSM-IV; BDGT(N=13) FTSAP(N=14) KG (N=30)	35,15	FTSAP	8 hafta 2,5 saat grup oturumu 1 gün inziva meditasyonu	1	Var	Yok	VAS, Radyo- immunolojik Set, ECG	BDGT, FTSAP'den daha etkili; FTSAP'de, konuşma görevi sırasında SAB semptomlarında anlamlı azalma görülmüştür.	FTSAP programı içeriğinin SAD'ye adapte edilememesi, takip değerlendirmelerinin olmaması
Goldin ve ark.,2016 (ABD)	ADIS-IV; BDGT (N=36) FTSAP (N=36) BL (N=36)	32,7	FTSAP	12 hafta 2,5 saat grup oturumu	1	Var	3 ay 6 ay 9 ay 12 ay	LSAS-SR, ERQ, CD-QUEST, FMQ, ACS, RSC	BDGT ile FTSAP; sosyal anksiyete belirtilerinde aynı seviyede azalmaya neden olurken; kaçınma davranışları üzerinde BDGT'nin FTSAP'ye göre daha fazla azalma ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.	Örneklemin sosyoekonomik özellikler bakımından dar olması, FTSAP programında inziva meditasyonunun yer alması, sadece grup terapi uygulamasına yer verilmiş olması

Tablo 2 Devamı

Çalışma (Ülke)	Tedavi Grupları Yaş Ort-Ranj ve Örneklem	FTM	Tedavi Süresi Seans-Sayı-Süre	Eğitmen Sayısı	Seçkisiz Atama	İzlem	Değerlendirme Araçları	Sonuçlar	Kısıtlılıklar
Goldin ve Gross, 2010 (ABD)	ADIS-IV; FTSAP (N=16)	35.2	8 hafta 2.5 saat grup oturumu haftasonu 1 yarım gün inziva meditatifyonu	1	Yok	Yok	LSAS-SR, BDI-II, RSQ, SS-TAI, RSES, fMRI	FTSAP; sosyal anksiyete, ruminasyon ve durum kaygısında azalma, benlik saygısında bir artış sağladı; Nefes odaklı dikkat görevinde olumsuz duygu deneyiminde azalma, amigdala aktivitesinde azalma, beynin dikkatten sorumlu bölgesinde artmış aktive sonucu bulunmuştur.	RKT olmaması, örneklemin az olması, karşılaştırmalı bir grup veya kontrol grubunun olmaması, izlem çalışmasının olmaması
Goldin ve ark., 2012 (ABD)	ADIS-IV; AEP(N=25) FTSAP (N=31)	32.8	8 hafta 2.5 saat grup oturumu haftasonu 1 gün inziva meditatifyonu	7	Yok	Yok	LSAS-SR, SDS, FFMQ, MCSDS	FTSAP ve AEP sosyal anksiyete belirtilerini azaltmada etkili; davranışsal olarak FTSAP'de, AEP'ye göre (-) benlik görüşünde azalma, (+) benlik görüşünde artış görülmüştür.	Kontrol grubunun olmaması, uyarıcı olarak sözel olmayan ipuçlarının kullanılmaması
Goldin ve ark., 2017 (ABD)	ADIS-IV; BDGT (N=36) FTSAP (N=36) BL (N=36)	32.7	12 hafta 2.5 saat grup oturumu	2 klinik psikolog	Var	3 ay 6 ay 9 ay 12 ay	LSAS-SR, Sosyal anksiyete, Sosyal anksiyete belirtilerinin bilişsel onay ve azaltmada BDGT ile FTSAP ikisi de etkili; FTSAP kaygı ve başarının kabulünde daha etkili olduğu bulunmuştur soruları	Haftalık ölçümlerin belirleyicilerinin sınırlı olması ve davranışsal ölçümlerin yer alması, katılımcıların değerlendirme sorularında kaygı üreten durumlarda davranış seçiminin bilinmemesi	
Hjeltnets ve ark., 2017 (Norveç)	MINI; FTSAP (N=45)	23 19-25	8 hafta 2.5-3 saat grup oturumu 1 tüm gün seminer	2 klinik psikolog	Yok	Yok	SPS, SCL-90, FFMQ, SCS, RSES	SAB belirtilerinde, genel psikolojik problemlerde anlamlı bir azalma; dikkat, öz-şefkat ve benlik saygısında anlamlı düzeyde artış olduğu belirtilmiştir	RKT olmaması, kontrol grubu olmaması, uzun süreli izlem çalışması olmaması, Eksen-II bozukluklarının varlığının değerlendirilmemesi

Tablo 2 Devamı

Çalışma (Ülke)	Tedavi Grupları ve Örneklem	Yaş Ort.-Ranjı	FTM	Tedavi Süresi Seans-Sayı-Süre	Eğitmen Seçkisiz Sayısı Atama	İzlem	Değerlendirme Araçları	Sonuçlar	Kısıtlılıklar
Hjeltnets ve ark., 2018 (Norveç)	MINI; FTSAP (N=46)	23 22-25	FTSAP	8 hafta 2.5-3 saat grup oturumu 1 tüm psikolog gün seminer	2 klinik Yok	Yok	SPS, SCL-90, yarı yapılandırılmış görüşme formu	FTSAP, SAB olan bireylerde duyuların, düşüncelerin ve duygular üzerinde farkındalık ve kabullen artması, kişilerin ilişkilerde gelişme ve etnik çeşitlilik bakımından sağladığı bildirilmiştir	Tüm katılımcılarla değerlendirme görüşmesi yapılmaması, örneklemin sosyo-demografik özellikler ve etnik çeşitlilik bakımından kısıtlı olması, RKT olmaması
Hjeltnets ve ark., 2016 (Norveç)	MINI; FTSAP (N=24)	23 21-25	FTSAP	8 hafta 2.5-3 saat grup oturumu 1 tüm psikolog gün seminer	2 klinik Yok	Yok	SPS, SCL-90, yarı yapılandırılmış görüşme formu	FTSAP sonunda SAB belirtilerinde iyileşme görülen katılımcıların grup ile aktif etkileşime girerek duygusal deneyimlerde yararlandıkları; belirtilerinde değişim olanların tedavi başlangıcında yüksek düzeyde semptom sorunu yaşadıkları belirtilmiştir	İzlem çalışmasının yapılmaması, örneklemin öğrencilerle sınırlı olması, kişilik bozukluğu varlığının araştırılmaması, terapötik değişimin belirtilerin azalmasıyla sınırlandırılması
Jazaieri ve ark., 2012 (ABD)	ADIS-IV; FTSAP (N=31) AEP (N=25), KG (N=29)	32	FTSAP	8 hafta 2.5 saat grup oturumu 1 gün inziva meditasyonu	7 Var	3 ay	LSAS-SR, BDI-II, SIAS-S, PSS-4, RSES, SWLS, SCS, ULS-8	FTSAP ve AEP sosyal anksiyete belirtilerini azaltmada etkili olduğu bulunmuştur; gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır FTSAP, AEP'ye göre negatif kendini onayda düşüş sağladı.	Bekleme listesi olmaması, izlemin öz bildirimle dayalı olması, aracı değişkenlerin ele alınmaması
Jazaieri ve ark., 2016 (ABD)	ADIS-IV; FTSAP (N=27) AEP (N=20)	33.3	FTSAP	8 hafta 2.5 saat grup oturumu 1 gün inziva meditasyonu	7 Var	Belirtilmemiş	LSAS-SR, SAB ile ilişkili klinik belirtilerin haftalık ölçümleri	FTSAP ve AEP sosyal anksiyete belirtilerini azaltmada etkili; FTSAP, tedavi öncesinde SAB belirti şiddeti düşük olan bireylerde etkili olduğu bulunmuştur.	Örneklemin genellelenebilir olmaması

Tablo 2 Devamı

Çalışma (Ülke)	Tedavi Grupları ve Örneklem	Yaş Ort.-Ranj	FTM	Tedavi Süresi Seans-Sayı-Süre	Eğitmen Sayısı	Seçkisiz Atama	İzlem	Değerlendirme Araçları	Sonuçlar	Kısıtlılıklar
Kocovski ve ark., 2009 (Kanada)	SCID; FKGT (N=42)	34.17 18-63	FKTGT	12 hafta 2 saat grup oturumu	1 psikiyatr 1 psikolog	Var	3 ay	LSAS-SR, SPS, BDI-II, MAAS, AAO, RRO, FKGT'ye için ödev ve geribildirim formları	SAB belirtilerinde, depresyon ve ruminasyonda anlamlı bir azalma; dikkat ve kabulde anlamlı düzeyde artışlar olduğu; Kabulün FKGT için bir aracı değişken olabileceği belirtilmiştir	Örneklemin az olması, kontrol grubunun olmaması, öz bildirim dayalı ölçümler olması, tedaviyi tamamlama oranındaki sorunlar
Kocovski ve ark., 2013 (Kanada)	SCID; BDGT (N=53) FKTGT (N=53) BL (N=31)	34.71 18-62	FKTGT	12 hafta 2 saat grup oturumu	1 psikiyatr 1 psikolog	Var	3 ay	SPIN, LSAS, CGI, ERQ, FMI, SA-AAQ, BDI-II, VLQ	FKTGT ve BDGT; SAB belirtilerinin azalmasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır; BL grubuna göre; sosyal anksiyete, farkındalık ve deneysel kaçınmada daha fazla azalma görülmüştür.	Örneklemin geniş olması, sadece grup oturumlarına yer verilmesi,
Kocovski ve ark., 2015 (Kanada)	SCID; BDGT (N=32) FKTGT (N=37)	34 18-62	FKTGT	12 hafta 2 saat grup oturumu	Belirtilmemiş	Var	3 ay	ERQ, FMI, SA-AAQ	SAB'daki değişim mekanizmaları bakımından bilişsel onayda BDGT, FKGT'ye göre daha büyük etkiye sahip olduğu belirtilmiştir	Ölçümlerin öz bildirim dayanması, tedavinin sadece KKT kapsamında yapılandırılmış olması, sadece grup oturumlarının yer alması
Kocovski ve ark., 2019 (Kanada)	Kendi kendine yardım grubu (N=93) KG(N=59)	23.95 17-51	FKTY	8 haftalık kitap çalışması	Belirtilmemiş	Var	1 ay	SPIN, BDI-II, PEPI, SA-AAQ, KG'ye göre, sosyal anksiyete belirlenimleri, kabul, farkındalık, ruminasyon, kendine şefkat ve depresyonu daha iyi sonuçlar bildirilmiştir.	1 tane 17 yaşında katılımcı olması, KG'nin BL'den oluşması, tedavi sonrası değerlendirilmede ayrılık oranının çok olması	
Koszycki ve ark., 2007 (Kanada)	MINI; BDGT (N=27) FTSAP (N=26)	38.25	FTSAP	8 hafta 2,5 saat grup oturumu 1 gün inziva meditasyonu	1	Var	Yok	LSAS, CGI, SIAS, IPSM, BDI-II, OoLI, LSRDS	İki tedavide de SAB belirtilerinde azalma görülse de;BDGT'de FTSAP'ye göre sosyal anksiyete belirtilerinde,belirti şiddetinde daha fazla azalma görülmüştür	Kontrol grubunun olmaması, haftalık değerlendirmeye yapılmaması, uygulamalarda ve ödev değerlendirmelerinde öz bildirim kullanılması

Tablo 2 Devamı

Çalışma Grubu (Ülke)	Tedavi Grupları ve Örneklem	Yaş Ort.-Ranjı	FTM	Tedavi Seans-Sayı-Süre	Eğitmen Sayısı	Seçkizim Atama	İzlem	Değerlendirme Araçları	Sonuçlar	Kısıtlılıklar
Koszycki ve ark., 2016 (Kanada)	SCID; FTM (N=21) BL (N=18)	39.7 18-71	FTM	8 hafta 2 saat grup oturumu	1 psikolog	Var	3 ay	SPIN, LSAS, CGI-S, BD-I-II, SAS-SR, SCS-SF, FFMQ	FTM'nin BL'ye göre; sosyal anksiyete belirtilerinin azaltılması, işlevin geliştirilmesi, öz sefkat ve farkındalığın artması daha etkili olduğu ifade edilmiştir	BL'de sonuca etki eden faktörlerin kontrol edilememesi, örneklem azlığı ve ağırlıklı kadınlardan oluşması, hastalık şiddetinin düşük olması, izlem süresinin kısa olması
Morrison ve ark., 2019 (ABD)	ADIS; BDGT (N=27) FTSAP (N=26) BL (N=28)	32.8 21-55	FTSAP	12 hafta 2.5 saat grup oturumu	1	Var	3 ay 6 ay 9 ay 12 ay	LSAS-SR, MBI:TAC, empati ölçümü için video klip	BDGT, FTSAP ve BL'ye göre empatide olumlu yönde değişim sağlanmıştır	Örneklem az olması, aynı video klip gösteriminden kaynaklı olası tekrar etkisinin varlığı
Thurston ve ark., 2017 (ABD)	ADIS; BDGT (N=30) FTSAP (N=31) BL (N=30) KG (N=40)	-	FTSAP	12 hafta 2.5 saat grup oturumu	1	Yok	Yok	LSAS, SRET	BDGT, FTSAP; KG'ye göre SAB olan bireylerde olumlu benlik görüşünde artma, olumsuz benlik görüşünde azalma sağlanmıştır; BDGT, FTSAP ile karşılaştırıldığında benzer değişimler ürettikleri görülmüştür	SAB'ye ilişkin tutumlardan sadece bir tanesinin ele alınması, ölçümün öz bildirime dayalı olması, uyarıların deneyici tarafından belirlenmesi

Not: BL: Bekleme Listesi, KG: Kontrol Grubu, RKT: Randomize Kontrollü Çalışma, SAB: Sosyal Anksiyete Bozukluğu; **Tedavi ve Teknikler:** AEP: Aerobik Eğitim Programı, ATMBT: Alışma Temelli Manzı Bırakma Terapisi, BDGT: Bilşsel Davranışçı Grup Terapisi, FKTY: Farkındalık ve Kabul Temelli Yaklaşım, FKTY: Farkındalık Temelli Kabul Grup Terapisi, FTM: Farkındalık Temelli Müdahale (şefkat mediyasyonu ve manzı bırakmayı içeren), KTMBT: Kabul Temelli Manzı Bırakma Terapisi, FTSAP: Mindfulness Temelli Stres Azaltma Programı; **Ölçme Araçları:** AAQ: Kabul Eylem Formu, ACS: Dikkat Kontrol Ölçeği, ADIS-IV: DSM-IV için Anksiyete ve İlgili Bozukluklar Görüşme Programı-Yetkin Formu, BAT: Davranış Değerlendirme Testi, BDI-II: Beck Depresyon Envanteri-II, CD-QUEST: Bilşsel Çapıtılma Anketi, CPO: Bilşsel Füzün Anketi, CGI-S: Klinik Global İzlem Ölçeği, CGI-S: Klinik Global İzlem Ölçeği, Sİddeti, DDS: Drexel Ayrışma Ölçeği, DSM-IV: Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-IV, ECG: Elektrokardiyografi, ERQ: Duygu Düzenleme Anketi, FFMQ: Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeği, FMI: Freiberg Farkındalık Envanteri, IPMS: Kışılaraş Duyarlılık Ölçeği, LSAS-SR: Liebowitz Sosyal Anksiyete Öz Bildirim Ölçeği, MAAS: Bilinçli Farkındalık Ölçeği, MBI:TAC: Farkındalık Temelli Öğretmen Yetkinlik Değerlendirmesi, PCSDS: Marlowe-Growne Sosyal Arzuedilebilirlik Ölçeği, MINI: Mini Ulusalaraş Nöropsikiyatrik Görüşme, PEPI: Etkinlik Sonrası İşlem Envanteri - Özelliik, PHILMS: Philadelphia Farkındalık Ölçeği, PRCS: Konuşmaçıda Kışel Güven Ölçeği, PSS-4: Algılanan Stres Ölçeği, QOLI: Yaşam Kalitesi Envanteri, RCS: Ruminatif Tepkiler Ölçeği, RRO: Ruminasyon Yansma Ölçeği, RSES: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, RSO: Ruminasyon Stili Anketi, RTQ: Tedaviye Reaksiyon Anketi, SA-AAQ: Sosyal Anksiyete - Kabul ve Eylem Kaygı - Kabul ve Eylem Envanteri, SA-AAQ-SF: Sosyal Anksiyete - Kabul ve Eylem Anketi-Kısa Form, SAS-SR: Sosyal Uyum Kendimi Değerlendirme Ölçeği, SCID: DSM-IV Eksen I Bozuklukları için Yapılandırılmış Klinik Görüşme, SCL-90R: Psikolojik Belirti Tarama Testi, SCS: Öz Şefkat Ölçeği, SDS: Sheehan Engellilik Ölçeği, SIAS: Sosyal Etkileşim Anksiyete Ölçeği-Bası Form, SPIN: Sosyal Fobi Envanteri, SPS: Sosyal Fobi Ölçeği, SRET: Kendini Referans Alarak Kodlama Görevi, SSTAI: Spielberg Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri, STAI: Durumluk Sürekli Kaygı Ölçeği, SWLS: Yaşam Doyumunu Ölçeği, TAS-20: Toronto Aleksitmi Ölçeği-20, TMMBS: Durumluk Meta Duygu Ölçeği, ULS-8: UCLA-8 Yalnızlık Ölçeği, VAS: Görsel Analog Ölçeği, VLQ: Değerli Yaşam Anketi

BULGULAR

alışmalara İlişkin Yöntemsel zellikler

Örneklem zellikleri. Araştırmanın rneklemi SAB tanı kriterlerini karşılayan katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalamalarının 32, yaş aralıklarının 18-71 arasında olduğu belirlenmiştir. Bazı katılımcıların sadece SAB tanısı aldığı, bazılarının ise eş tanılarının olduğu ifade edilmiştir. Yapılan çalışmaların birçoğunda katılımcıların DSM- IV tanı kriterlerine göre (Bkz. Tablo 2), bazılarında ise MINI'ya göre (Mini Uluslararası Nöropsikiyatrik Görüşme; Hjeltnes, Moltu, Schance, Jansen ve Binder, 2018; Koszycki ve ark., 2007) tanı kriterlerini karşılayıp karşılamadıkları değerlendirilmiştir. Çalışmalardaki rneklem büyüklüğünün 16 kişi (Bkz. Goldin ve Gross, 2010) ile 152 (Bkz. Kocovski, Fleming, Blackie, MacKenzie ve Rose, 2019) kişi arasında değerliştiği belirlenmiştir.

Tedavide Dışlama Kriterleri. İncelenen çalışmalarda genel olarak psikoz, alkol ve madde bağımlılığı, kendine zarar verme ve/veya intihar riskinin olması ve travma geçmişinin olmaması (Hjeltnes ve ark., 2017; Kocovski ve ark., 2013) gibi özelliklerin tedavi gruplarından dışlama kriterlerini oluşturduğu görülmektedir. Bazı çalışmalarda ise, ek olarak son bir yıl içinde SAB için psikoterapi almış olmamak, farkındalık temelli müdahale gruplarında yer almamış olmak, aktif olarak yoga veya meditasyon çalışmalarına katılmamak (Butler ve ark., 2019; Goldin ve ark., 2017; Thurston, Goldin, Heimberg ve Gross, 2017) gibi etkenlerin dışlama kriterlerinde yer aldığı belirlenmiştir.

Kullanılan Değerlendirme Araçları. Yapılan çalışmaların tümünde SAB tanısının konması ve dışlama kriterlerinin belirlenmesi sürecinde, klinik görüşmelerin klinisyenler tarafından DSM-IV tanı kriterlerine göre gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Çalışmaların tümünde bazıları katılımcıların öz bildirimlerine dayanan, bazıları klinisyenler tarafından yapılan ön test ve son test ölçümlerinin alındığı görülmüştür. Çalışmalarda SAB'ın genel özelliklerine ve belirtilerini azaltmaya ilişkin farklı değerlendirme araçları kullanılmıştır. SAB belirtilerini değerlendirmek için çoğunlukla Leibowitz Sosyal Anksiyete leği'nin klinisyenler tarafından kullanıldığı, Sosyal Fobi leği ve Sosyal Etkileşim Anksiyete leği gibi öz bildirim leklerinin de katılımcı tarafından doldurulduğu belirlenmiştir. Katılımcıların SAB'a eşlik eden problemlerini saptamak ve değerlendirmek için Beck Depresyon Envanteri-II, SCL-90 gibi ölçeklerin kullanıldığı (rn., Hjeltnets ve ark., 2017; Kocovski ve ark., 2009), SAB'ın bireylerin yaşamlarını ve

işlevselliklerini ne şekilde etkilediğinin anlaşılması için ise Yaşam Kalitesi Envanteri, Yaşam Doyum Ölçeği gibi ölçeklerin kullanıldığı görülmüştür (Jazaieri, Goldin, Werner, Ziv ve Gross, 2012; Koszycki ve ark., 2007). Çalışmalara ilişkin ayrıntılı bilgilerin yer aldığı Tablo 2’de tüm ölçekler orijinal kısaltmaları ile verilmiştir. İncelenen 12 çalışmada izlem ölçümlerinin alındığı görülmüştür. İzlem çalışmalarında alınan ölçümlerin zaman aralıklarının altı hafta (Bkz. England ve ark., 2012) ile bir yıl (Bkz. Goldin ve ark., 2017) arasında değiştiği belirlenmiştir.

Tedavi Grupları ve Karşılaştırma/Kontrol Grupları. Mevcut çalışma kapsamında söz edilen araştırmalar incelediğinde, 14 çalışmada kontrol veya karşılaştırma grubunun yer aldığı görülmüştür. Bu çalışmaların sekizinde, Clark ve Wells’in (1995) modeline göre geliştirilen aşamalı maruz bırakma, gevşeme egzersizi ve günlük ödevleri içeren bilişsel davranışçı grup terapi (BDGT) uygulamalarının farkındalık temelli müdahale tekniklerinden FTSAP ile karşılaştırıldığı (Butler ve ark., 2018, 2019; Faucher, Koszycki, Bradwejn ve Merali, 2016; Goldin ve ark., 2016, 2017; Koszycki ve ark., 2007; Morrison ve ark., 2019; Thurston ve ark., 2017) belirlenmiştir. Bu sekiz çalışmadan altısının FTSAP ile BDGT’nin kontrol grubu ve/veya bekleme listesi grubu ile karşılaştırıldığı görülmüştür (Butler ve ark., 2018; Faucher ve ark., 2016; Goldin ve ark., 2016, 2017; Morrison ve ark., 2019; Thurston ve ark., 2017). FTSAP ve BDGT’nin etkililiğinin ise iki çalışmada karşılaştırıldığı saptanmıştır (Butler ve ark., 2019; Koszycki ve ark., 2007).

Karşılaştırma ve kontrol grupları bağlamında incelenen çalışmalardan birinde BDGT ile farkındalık temelli kabul grup terapisinin (Kocovski, Fleming, Hawley, Ho ve Antony, 2015), üçünde FTSAP ile Aerobik Egzersiz Programı’nın (AEP; Goldin, Ziv, Jazaieri ve Gross, 2012; Jazaieri ve ark., 2012; Jazaieri, Lee, Goldin ve Gross, 2016), birinde Kabul Temelli Maruz Bırakma Terapisi (KTMBT) ile Alışma Temelli Maruz Bırakma Terapisi’nin (ATMBT; England ve ark., 2012), iki çalışmada ise FTM’lerin yalnızca kontrol grubu (Kocovski ve ark., 2019) veya bekleme listesi grubu ile karşılaştırıldığı (Koszycki ve ark., 2016) belirlenmiştir.

Gözden geçirilen beş çalışmada kontrol veya karşılaştırma grubunun yer almadığı, FTM’nin etkililiğinin ön test, son test ve/veya izlem verilerinin karşılaştırılması yoluyla gerçekleştirildiği görülmüştür (Goldin ve Gross, 2010; Hjeltnets, Moltu, Schanche, Jansen, Binder, 2016; Hjeltnets ve ark., 2017, 2018; Kocovski ve ark., 2009). Yapılan bu

çalışmalarda etkililik, kontrol veya karşılaştırma gruplarından elde edilen veriler yerine ön test ve son test sonuçları bakımından değerlendirmeye alınmış olup, daha önce gerçekleştirilen çalışma sonuçları ile kıyaslama yapıldığı belirlenmiştir.

Tedavi Gruplarına Atama. İncelenen çalışmalardan kontrol veya karşılaştırma grubuyla yapılan 15 çalışmada tedavi koşullarının belirlenmesi için seçkisiz atama yönteminin kullanıldığı (Bkz. Tablo 2), altı çalışmada ise seçkisiz atama yönteminin kullanılmadığı görülmüştür (Goldin ve Gross, 2010; Goldin ve ark., 2012; Hjeltnets ve ark., 2016, 2017, 2018; Thurston ve ark., 2017).

Çalışmalardaki FTM'nin İçeriği ve Uygulanışı

Uygulanan Teknikler. İlgili çalışmalar incelendiğinde genel olarak farkındalık temelli müdahalelerden FTSAP'nin kullanıldığı belirlenmiştir. FTSAP programı, uygulanan teknikler bakımından incelendiğinde çalışmaların 15'inde (%71.42) standart FTSAP programına bağlı kalındığı belirtilmiştir. Ayrıca, bazı çalışmalarda maruz bırakma ve öz şefkat uygulamalarına yer verildiği görülmektedir (England ve ark., 2012; Koszycki ve ark., 2016). Kocovski ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan çalışmada ise, kendi kendine yardım grubu oluşturarak ve FTM standart programlarına bağlı kalarak Fleming ve Kocovski (2013) tarafından geliştirilen ve sekiz bölümden oluşan "Sosyal Anksiyete ve Utangaçlık için Farkındalık ve Kabul Temelli Çalışma Kitabı" adlı kendine yardım kitabında yer alan uygulamalar kullanılmıştır.

Seans Özellikleri, Seans Sayısı ve Uygulayıcı Sayısı. FTM uygulamaları süreleri açısından incelendiğinde, çalışmaların tümünde seans sürelerinin belirtildiği görülmüştür. Seans süreleri 2-2.5 saat arasında değişmekte olup (Goldin ve ark., 2016; Kocovski ve ark., 2009), seans süreleri üç çalışmada 2.5-3 saat olarak belirtilmiştir (Hjeltnets ve ark., 2016, 2017, 2018). FTM uygulamaların uzunluğunun ise en az altı (England ve ark., 2012), en fazla 12 hafta (Goldin ve ark., 2017) olduğu görülmüştür.

Çalışmalar uygulayıcı sayısı açısından incelendiğinde dört çalışmada uygulayıcı sayı bilgisinin vermediği görülmektedir (Butler ve ark., 2018, 2019; Kocovski ve ark., 2015, 2019). Uygulayıcı sayısı bir (Faucher ve ark., 2016; Goldin ve ark., 2016; Goldin ve Gross, 2010; Koszycki ve ark., 2007; Morrison ve ark., 2019; Thurston ve ark., 2017) ile yedi (Goldin ve ark., 2012; Jazaieri ve ark., 2012, 2016) arasında değişmektedir. Dört çalışmada uygulayıcı olarak iki klinik psikolog (Goldin ve ark., 2017; Hjeltnets ve ark., 2016, 2017, 2018), iki çalışmada bir psikiyatrist ve bir psikologdan oluşan iki tera-

pist (Kocovski ve ark., 2009; Kocovski ve ark., 2013), bir çalışmada ise bir psikoloğun yer aldığı (Koszycki ve ark., 2016) belirtilirken, geriye kalan on çalışmada uygulayıcıların bilinçli farkındalık konusunda eğitim almış alanında uzman kişiler oldukları ifade edilmiştir.

Çalışmaların Bulguları

Mevcut gözden geçirme çalışmasında bilinçli farkındalık temelli uygulamalar ile diğer tedavi yöntemleri ve kontrol gruplarının karşılaştırıldığı 14 çalışma (%66.6) belirlenmiştir. BDGT ve FTSAP etkililiğinin karşılaştırıldığı dört çalışmada (%19.04) FTSAP ve BDGT'nin SAB belirtilerini azaltmada eşit düzeyde etkili oldukları bulunmuştur (Butler ve ark., 2019; Goldin ve ark., 2016, 2017; Thurston ve ark., 2017). Ancak, Goldin ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, kaçınma davranışları üzerinde BDGT'nin FTSAP'ye göre daha etkili olduğu bulunurken, Goldin ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan diğer bir çalışmada kaygının ve kabulün başarısında FTSAP'nin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. BDGT ve FTSAP etkililiğinin karşılaştırıldığı diğer iki çalışmada (%9.52) ise BDGT'nin FTSAP'ye göre SAB belirtilerini azaltmada daha etkili olduğu (Faucher ve ark., 2016; Koszycki ve ark., 2007), Morrison ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında ise BDGT'nin empati geliştirme üzerinde olumlu yönde değişim sağladığı ifade edilmiştir. Butler ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan çalışmada, SAB'da duygusal açıklık ve duygulara dikkat değişkenleri açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur.

Yapılan gözden geçirme çalışmasında, FTSAP ile AEP'nin, sosyal anksiyete bozukluğu belirtileri üzerindeki etkisinin incelendiği üç çalışma olduğu görülmüştür (%14.28). Goldin ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan çalışmada, iki müdahale programının da SAB belirtilerini azaltmada etkili oldukları, bununla birlikte, davranışsal olarak FTSAP'nin olumsuz benlik görüşünde azalma ve olumlu benlik görüşünde artma üzerinde daha etkili olduğu bildirilmiştir. Jazaieri ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, FTSAP ile AEP müdahale programlarının, SAB belirtilerinin azalmasında etkili olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Benzer şekilde, Jazaieri ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, iki grup müdahale programının da belirtilerin azalmasında etkili olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Karşılaştırmalı grup çalışmalarından bir diğeri England ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan KTMBT ile ATMBT müdahale programlarının incelendiği çalışmadır.

Elde edilen sonuçlara göre, KTMBT'nin ATMBT'ye göre topluluk önünde konuşma kaygısının azalmasında daha etkili olduğu belirtilmektedir. FKTGT ile BDGT'nin karşılaştırıldığı bir başka çalışmada ise, iki grubun da bekleme listesi grubuna göre SAB belirtilerinin anlamlı olarak azalmasını sağladığı, ancak FKTGT ile BDGT arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Kocovski ve ark., 2013). Kocovski ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, BDGT'nin FKTGT'ye göre sosyal anksiyete belirtilerinin azalması üzerinde daha etkili olduğu bildirilmiştir.

Herhangi bir tedavi yöntemiyle karşılaştırılmayan ancak kontrol grubu ve bekleme listesi gruplarıyla yapılan karşılaştırma çalışması olarak iki çalışma belirlenmiştir (%9.52). Kocovski ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan çalışmada, terapist destekli kendine yardım grubu ile kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Kendine yardım grubunda Fleming ve Kocovski (2013) tarafından geliştirilen ve farkındalık temelli kabul kararlılık terapisine dayanan, yukarıda da sözü edilen Sosyal Anksiyete ve Utangaçlık için Farkındalık ve Kabul Temelli Çalışma Kitabı'ndan yararlanılmıştır. Bu yardım kitabının odak noktası, bireyin düşüncelerine, duygularına ve kaygı uyandıran sosyal durumlar sırasındaki rahatsız olma deneyimine karşı farkında ve kabul gören bir tutum geliştirmesini desteklemektir. Kendine yardım grubunda çalışma kitabının sekiz hafta süresince okunması ve gelişmelerin kaydedilmesi istenmiştir. Yapılan bu uygulamanın, SAB belirtilerinin azalmasında, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında anlamlı biçimde daha etkili olduğu görülmüştür. Koszycki ve arkadaşları (2016), tarafından yapılan çalışmada uygulanan farkındalık temelli müdahalenin, bekleme listesi grubu ile karşılaştırıldığında SAB belirtilerinin azalması, genel işlevsellik düzeyinin yükselmesi, öz şefkat ve farkındalığın artması üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karşılaştırma gruplarının yer almadığı ön test, son test ve izlem çalışmalarının etkililiğinin incelendiği beş çalışmada (%23.80) ön test, son test ve izlem çalışmalarının değerlendirme sonuçlarına göre SAB belirtilerinde azalma olduğu ve FTSAP ve FKTGT müdahale programlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Goldin ve Gross, 2010; Hjnelts ve ark., 2016, 2017, 2018; Kocovski ve ark., 2009).

İncelenen araştırmalar izlem çalışmaları bakımından gözden geçirildiğinde 12 araştırmada izlem çalışmasının olduğu belirlenmiştir (%57.14). Araştırmaların ikisinin (%9.52) bir yıllık izlem çalışması yaptığı (Butler ve ark., 2018; Butler ve ark., 2019), üç araştırmacının (%14.28) ise tedavi bitiminin ardından üçüncü, altıncı, dokuzuncu ve 12. aylarda izlem çalışması yaptıkları (Goldin ve ark., 2016; Goldin ve ark., 2017; Morrison

ve ark., 2019) belirlenmiştir. Ayrıca, bir çalışmanın altı hafta (England ve ark., 2012), bir çalışmanın bir ay (Kocovski ve ark., 2019), beş çalışmanın (%23.80) üç aylık (Jazayeri ve ark., 2012; Kocovski ve ark., 2009, 2013, 2015; Koszycki ve ark., 2016) izlem çalışması yaptıkları belirlenmiştir. İzlem verilerinin toplandığı tüm çalışmalarda FTM ile elde edilen kazanımların korunduğu ve tedavinin etkililiğinin sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

TARTIŞMA

Mevcut sistematik derleme çalışmasında sosyal anksiyete sorunu olan yetişkinlere yönelik uygulanan bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiğini değerlendiren görgül araştırma makaleleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, gözden geçirilen çalışmaların sonuçları kıyaslandığında bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin kontrol grubu ya da bekleme listesi grubuna göre daha etkili olduğu (Kocovski ve ark., 2019; Koszycki ve ark., 2016) belirlenmiştir. Çalışmalarda kontrol veya bekleme listesine kıyasla, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin gerçekleştirildiği grupta sosyal anksiyete bozukluğuna yönelik gözlenen olumlu gelişmelerin daha fazla olması nedeniyle, ortaya çıkan gelişmelerin bilinçli farkındalık temelli uygulamalara bağlı olarak meydana geldiği düşünülmektedir. Ayrıca, bilişsel davranışçı terapi ile yapılan karşılaştırmaların birçoğunda sonuçlar arası farklılık olmadığı (Butler ve ark., 2019; Goldin ve ark., 2016; Thurston ve ark., 2017) belirlenmiştir. Bu durumun çalışmalarda eş zamanlı gerçekleştirilen bilişsel davranışçı terapi ve bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin seans sürelerinin eşitlenmesi de dahil olmak üzere, tedavi protokollerine uygunluğu ile ilgili olduğu da düşünülebilir. Çalışmalara aktif bir kontrol grubu (BDGT veya AEP gibi) dahil edildiğinde, çalışmaların çoğu alternatif müdahalelerin karşılaştırılabilir ya da daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Goldin ve ark., 2012, 2017). Öte yandan FKTGT ile gerçekleşen karşılaştırmalı çalışma bulgularında her ne kadar FKTGT'nin sosyal anksiyete belirtilerini azaltmada etkili olduğu (Kocovski ve ark., 2019; Koszycki ve ark., 2016) sonucuna ulaşılsa da; olumsuz bilişleri veya duygulanımı doğrudan değiştirmeye çalışmak yerine, rahatsız edici bilişler ve duyguların varlığında davranışsal değişikliği teşvik etmeye yönelik bilişsel ve davranışsal unsurlar içermesi (Herbert, Gershkovich ve Forman, 2014) nedeniyle tedavinin etkililiğinin yalnızca farkındalık ve kabul tekniklerine atfedilmesi konusu dikkatle yorumlanmalıdır. FKTGT'nin FTBT, KKT ve FT-SAP'nin birleşimi olan bir müdahale programı olması dolayısıyla, bu tedavi yöntemlerinin SAB üzerindeki faydalarının farkındalık ve kabule ya da bilişsel ve dav-

ranışsal tekniklere atfedilebilirliği konusunda bir belirsizlik söz konusudur. Örneğin, FTSAP yönergeler ve meditasyon uygulamaları yoluyla salt farkındalık ve kabulün geliştirilmesine odaklansa da, FTBT temelde bilişsel terapinin bileşenlerini içermektedir (Kabat-Zin, 1994; Segal, Williams ve Teasdale, 2002). Benzer Şekilde, KKT farkındalık egzersizlerinin dahil edilmesiyle bilişsel davranışçı terapilerden farklılaşsa da; aynı zamanda bilişsel davranışçı terapilerden alınan maruz bırakma, amaç oluşturma gibi davranışsal tekniklerin kullanımına yer vermektedir (Kocovski ve ark., 2009). Bu nedenle, FKTGT'ye ilişkin karşılaştırmalı çalışma bulguları değerlendirilirken sözü edilen etmenler göz önünde bulundurularak, FKTGT'nin SAB zerindeki etkililiğinin bütüncül bir perspektiften yorumlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Karşılaştırma ve kontrol grubunun dahil edilmediği ön test, son test ve izlem verilerine dayanan etkililik çalışmalarında bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkili olduğu ve SAB belirtilerini anlamlı düzeyde azalttığı gösterilmiştir (Goldin ve Gross, 2010; Hjeltnets ve ark., 2018; Kocovski ve ark., 2009). İlgili alan yazın incelendiğinde, sosyal anksiyetenin genel belirtilerinin yanı sıra, sosyal anksiyeteye ilişkili ruminasyon, kendine olan dikkat, duygulara dikkat, empati, kendine dair benlik görüşleri gibi bazı konulara odaklanan çalışmaların gerçekleştirildiği ve bu çalışmaların sonuçlarında genellikle sosyal anksiyete ile ilgili belirtilerde azalma olduğu ve yaşam kalitesinin yükseldiği belirlenmiştir (rn., Butler ve ark., 2018; Goldin ve ark., 2012; Morrison ve ark., 2019). Çalışmaların n test-son test ve izlem ölçümlerini içermesinin, çalışma bulgularının gvenirliiliğini arttırdığı düşünülmektedir.

İncelenen çalışmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin izlem çalışmalarında (altı hafta-12 ay arası değişen zaman aralıklarıyla) kazanımların korunduğu görülmüştür. Yukarıda sözü geçen araştırma bulgularının alan yazında yer alan bazı derleme çalışmalarının sonuçlarıyla tutarlı olduğu belirlenmiştir (Hoffman ve ark., 2010; Strauss, Cananagh, Oliver ve Pettman, 2014; Vllestad ve Nielsen, 2012). Mevcut çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, yapılan izlem çalışmalarının çoğunda ölçümlerin müdahaleden kısa bir süre sonra gerçekleştirilmesi eğiliminin, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin uzun dönemli sonuçlarının görülmesini zorlaştıracaağı ve yanlılık etkisini ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir. Araştırmaların müdahale süresi ve içerik yönünden ortak yanları olmasına rağmen, örneklem özelliklerindeki farklılıklar, örneklem sayısının azlığı, izlem veya son test çalışmalarında örneklemde eksilme gibi problemlerin bulguların karşılaştırılması ve

genellenmesi üzerinde kısıtlılıklara yol açtığı söylenebilir. Mevcut çalışmaya dahil edilen araştırmalarda kullanılan bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin tümünde farkındalık temelli tekniklere odaklanılmış olduğu görülmektedir. Bu durum, SAB ile çalışırken farkındalık temelli tekniklerin etkili sonuçlar ortaya çıkardığını düşündürmektedir. Öte yandan, bazı programlarda farklı teknikler öne çıkarılmıştır. Örnek olarak, Hjelnets ve arkadaşlarının (2016, 2018) yaptıkları çalışmalarda temel FTSAP formal uygulamalarına, Kocovski ve arkadaşlarının (2009) çalışmasında olduğu gibi farkındalık ve kabul temelli uygulamalara, Koszycki ve arkadaşlarının (2016) çalışmalarında olduğu gibi bazı çalışmaların ise öz şefkat ve maruz bırakmaya ilişkin tekniklere yer verdikleri görülmüştür. Bu nedenle, SAB olan bireylerin belirtilerinin azalmasına yönelik tümüyle standart bir uygulamadan söz etmenin mümkün olmadığı düşünülmektedir. Bilinçli farkındalık temelli yaklaşımı esas alan farklı müdahale programlarının varlığı çeşitlilik anlamında zenginlik olarak ele alınabileceken, etkili terapötik işleyişin detaylı şekilde gözlenebilmesini zorlaştırabileceği için bir sınırlılık olarak da ele alınabilir. Buna göre, SAB'nın tedavisinde bilinçli farkındalık temelli müdahale yöntemlerindeki farklılığın terapötik işleyiş bakımından standardizasyonun sağlanmasını güçleştirdiği düşünülmektedir. Bir diğer açıdan, müdahalelerin alanında uzman uygulayıcılar tarafından standart programlara bağlı kalınarak yürütülmesinin ve replikasyon çalışmalarının gerçekleştirilmesinin ileride yapılacak çalışmalarla mevcut araştırma bulgularının karşılaştırılabilirliğine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Mevcut sistematik gözden geçirme çalışmasına ilişkin bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Araştırmacılar tarafından belirlenen dışlama kriterleri kapsamında, SAB'da bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiği yalnızca yetişkin bireyler açısından incelenmiş, çocuk ve ergenlerle yapılan araştırmalara bu çalışmada yer verilmemiştir. Aynı zamanda, eş tanı durumunun karıştırıcı bir değişken olma olasılığı doğrultusunda, SAB'a eşlik eden başka bir anksiyete bozukluğu tanı grubuna sahip olan yetişkinlerle yapılan çalışmalar da dışlanmıştır. Bu durum çalışmanın örneklem homojenliğini arttıracak bir etken olarak düşünülse de, sözü edilen gruplarla yapılan araştırmaların incelendiği derleme çalışmaları da alan yazına katkı sağlayabilir.

İlgili alan yazında bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiğini inceleyen ve farkındalığı kişilik özelliği ve beceri olarak ele alan çalışmalar mevcuttur (örn., Hayes-Skelton ve Graham, 2013; Schmertz, Masuda ve Anderson, 2012). Mevcut gözden geçirme çalışmasında, bilinçli farkındalığın bir müdahale olarak ele alındığı araştırmalar

incelenmiştir. Bununla birlikte incelenen çalışmalarda, üçüncü dalga bilişsel terapi yaklaşımlarından DDT'nin farkındalığı en temel beceri olarak ele alması dikkat çekmektedir (Linehan, Bohus & Lynch, 2007). DDT'nin odak noktası, bireylerin duygusal tepkileri aktif olarak nasıl düzenleyeceklerinin öğretilmesidir (Neacsiu ve ark., 2014). Beceri modüllerinden oluşan DDT'deki modüllerin hepsinin duygu düzenleme ile bağlantılı olduğu (Linehan, Bohus ve Lynch, 2007) ve işlevsel olmayan duygu düzenleme kalıplarına yönelik geliştirildiği ifade edilmektedir (Linehan, 2015). DDT'de kaygı bozukluğunun duygu düzenleme problemi olarak ele alınması nedeniyle, alan yazında DDT'nin etkililiğinin, duygu düzenleme becerileri ve beceri eğitimleri kapsamında değerlendirildiği çalışmalar olduğu görülmüştür (Bkz., Afshari ve Hasani, 2020; Fitzpatrick, Bailey ve Rizvi, 2020; Wilks ve Ward-Ciesielsk, 2020). Bu bağlamda DDT'nin etkililiğini inceleyen ve mevcut çalışmanın amacıyla örtüşen çok sayıda randomize kontrollü çalışma bulunmaktadır (Turner, 2000). Ancak DDT'nin etkililiğini inceleyen bu çalışmalar; SAB'ı da içeren duygu durum bozukluklarını, duygu düzenleme sorunu olarak ele alması ve farkındalık becerisinin danışanlara beceri eğitimleri kapsamında sunuluyor olması nedeniyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Ancak DDT araştırmalarının dışlama kriterleri kapsamında mevcut çalışmada yer almaması ve tarama sırasında DDT'ye yönelik geniş alan yazın kaynaklarından yararlanılamamış olması çalışmanın sınırlılıklarından birini oluşturmaktadır.

Bilinçli farkındalık temelli bilişsel davranışçı terapi uygulamalarına dayanan araştırmalar, dışlama ölçütleri kapsamında çalışmaya dahil edilmemiştir. Bu bağlamda, mevcut gözden geçirme çalışmasının FTBT'nin yer almadığı araştırmalarla sınırlı olacak şekilde genellenebilirlik ve karşılaştırılabilirlik özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Çalışmada sadece İngilizce dilinde yayınlanmış araştırmalara yer verilmiştir. Bu çalışmaların bir kısmı aslında farklı kültürlerde yer verse de (örn., Norveç ve Kanada ülkeleri gibi) çoğunun Batı toplumlarında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu sebeple, bilinçli farkındalık temelli uygulamaların SAB üzerindeki etkilerinin incelendiği farklı kültürlerde gerçekleşen araştırmaların bulgularının değerlendirilmesinin genellenebilirlik açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bunların yanında, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin etkililiğini araştıran çalışma bulgularının istatistiksel anlamlılık açısından ele alındığı görülmektedir. Meta-analiz çalışmalarının yer aldığı ve etki büyüklüğü bakımından yapılacak karşılaştırmaların bilinçli farkındalık temelli müdahalelere ilişkin daha açık bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Mevcut gözden geçirme çalışması, alan yazında SAB olan bireylerle yapılan bilinçli farkındalık temelli müdahalelere ilişkin çalışmaların örneklem özellikleri, çalışma mo-

deli ve aracı değişkenler bakımından ele alındığında sayıca yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmalar değerlendirildiğinde, FTM'lerin etkililiğinin incelendiği randomize ve kontrollü çalışmalara, farklı gelişim dönemlerini kapsayan örnekleme yapılacak çalışmalara, SAB belirtilerinde gözlenen değişikliklere aracılık eden süreçleri de ele alan çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mevcut gözden geçirme çalışmasında yayımlanmış 21 çalışmaya erişilmiştir. Ulusal alan yazında bu konuda hiç çalışma olmaması açısından bakıldığında bu sayının yüksek olması, yurtdışında yapılan çalışmalarda SAB'da bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin yaygın olarak kullanılmaya başlandığını göstermektedir. Türkiye'de ilgili alan yazında bu konuda yayımlanan bir çalışmanın yer almaması dikkat çekici olmakla birlikte, ülkemizde bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin sosyal anksiyete sorunu olan yetişkin bireylerde etkililiğini inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

SAB, toplumlarda sık karşılaşılan, anksiyete bozuklukları içinde ise en yaygın görülen ikinci bozukluktur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000). Mevcut gözden geçirme çalışmasında bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin SAB belirtilerini azaltmada etkili olduğu ve bireylerin yaşam kalitelerini arttırdığı görülmüştür. Belirtilerin azalmasında hangi teknikleri içeren bilinçli farkındalık temelli uygulamaların daha etkili olduğuna yönelik soruların cevaplanması için, gelecekteki çalışmaların daha geniş kapsama kriterlerini gözetmesi ve farklı kültürlerle de yer vermesi önerilmektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- Ö.Ç.T., G.M.; Yazı Taslağı- Ö.Ç.T., G.M.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- Ö.Ç.T., G.M.; Son Onay ve Sorumluluk- Ö.Ç.T., G.M.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- Ö.Ç.T., G.M.; Drafting Manuscript- Ö.Ç.T., G.M.; Critical Revision of Manuscript- Ö.Ç.T., G.M.; Final Approval and Accountability- Ö.Ç.T., G.M.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Acarturk, C., Graaf, R., Straten, V. A., Have, M. T. ve Cuijpers, P. (2008). Social phobia and number of social fears, and their association with comorbidity, health-related quality of life and help seeking: A population-based study. *Social Psychiatry Psychiatr Epidemiology*, 43, 73–279.
- Afshari, B. ve Hasani, J. (2020). Study of dialectical behavior therapy versus cognitive behavior therapy on emotion regulation and mindfulness in patients with Generalized Anxiety Disorder. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 50, 305–312. DOI: 10.1007/s10879-020-09461-9

- Amerikan Psikiyatri Birliği (2000). *Mental bozuklukların tanısai ve sayımsai el kitabı: Dördüncü baskı (DSM-IV)* (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). *Mental bozuklukların tanısai ve sayımsai el kitabı: Beşinci baskı (DSM-V)* (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Atalay, Z. (2018). *Mindfulness-Bilinçli farkındalık: Şimdi ve burada*. İstanbul: Psikonet Yayınevi.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125-143. doi: 10.1093/clipsy/bpg015
- Balcı, Y. (2018). *Altı haftalık modifiye bilinçli farkındalık uygulaması yapılan bir örnekte duygusal zeka ve psikolojik dayanıklılığın değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bishop S. R., Lau M., Shapiro S., Carlson L., Anderson N. D., Carmody J., Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science & Practice*, 11(3), 230-241. doi:10.1093/clipsy/bph077
- Brown, K. W. ve Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. doi: 10.1037/0022-3514.84.4.822
- Butler, R. M., Boden, M. T., Olino, T. M., Morrison, A. S., Goldin, P. R., Gross, J. J. ve Heimberg, R. G. (2018). Emotional clarity and attention to emotions in cognitive behavioral group therapy and mindfulness-based stress reduction for social anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 55, 31-38. doi:10.1016/j.janxdis.2018.03.003
- Butler, R. M., O'Day, E. B., Kaplan S. C., Swee, M. B., Horenstein, A., Morrison, A. S., Goldin, P. R. ve Heimberg, R. G. (2019). Do sudden gains predict treatment outcome in social anxiety disorder? Findings from two randomized controlled trials. *Behaviour Research and Therapy*, 121, 103453. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2019.103453>
- Chambless, D. L. ve Ollendick, T. H. (2001). Empirically supported psychological interventions: Controversies and evidence. *Annual Review Psychology*, 52, 685-716.
- Clark, D. M. ve Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. R. G. Heimberg ve M. R. Liebowitz (Ed.), *Social phobia: Diagnosis, assessment and treatment* içinde (s. 69-93). New York: Guilford Press.
- Davis, D. M. ve Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48, 198.
- England, E. L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Rabin, S. J., Juarascio, A. ve Goldstein, S. P. (2012). Acceptance-based exposure therapy for public speaking anxiety. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 1, 66-72. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jcbs.2012.07.001>
- Faucher, J., Koszycki, D., Bradwejn, J. ve Merali, Z. (2016). Effects of CBT versus MBSR treatment on social stress reactions in social anxiety disorder. *Mindfulness*, 7, 514-526. doi: 10.1007/s12671-015-0486-4.
- Fitzpatrick, S., Bailey, K. ve Rizvi, S. L. (2020). Changes in emotions over the course of dialectical behavior therapy and the moderating role of depression, anxiety, and posttraumatic stress disorder. *Behavior Therapy*, 51(6), 946-957. Doi: 10.1016/j.beth.2019.12.009
- Fleming, J. E. ve Kocovski, N. L. (2013). *The mindfulness and acceptance workbook for social anxiety and shyness*. CA: New Harbinger Publications.
- Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. New York: The Guilford Press.
- Germer, C. K., Siegel, R. ve Fulton, P. (Ed.). (2005). *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford Press.

- Goldin, P. R. ve Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*, 10(1), 83-91. doi:10.1037/a0018441
- Goldin, P. R., Morrison, A., Jazaieri, H., Brozovich, F., Heimberg, R. ve Gross, J. J. (2016). Group CBT versus MBSR for social anxiety disorder: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 84(5), 427-437. doi:10.1037/ccp0000092
- Goldin, P. R., Morrison, A., Jazaieri, H., Heimberg, R. ve Gross, J. J. (2017). Trajectories of social anxiety, cognitive reappraisal, and mindfulness during an RCT of CBGT versus MBSR for social anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 97, 1-13. doi:10.1016/j.brat.2017.06.001.
- Goldin, P., Ziv, M., Jazaieri, H. ve Gross, J. J. (2012). Randomized controlled trial of mindfulness-based stress reduction versus aerobic exercise: Effects on the self-referential brain network in social anxiety disorder. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6, 1-16. doi: 10.3389/fnhum.2012.00295
- Hayes, S. C., Luoma, J., Bond, F., Masuda, A. ve Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes, and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44(1), 1-25. doi:10.1016/j.brat.2005.06.006
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D. ve Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford Press
- Hayes, S. C. ve Wilson, K. G. (1994). Acceptance and Commitment Therapy: Altering the verbal support for experiential avoidance. *The Behavior Analyst*, 17, 289-303.
- Hayes-Skelton, S. ve Graham, J. (2013). Decentering as a common link among mindfulness, cognitive reappraisal, and social anxiety. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 41, 317-328. doi:10.1017/S1352465812000902
- Herbert, J. D. ve Forman, E. M. (2011). *Acceptance and mindfulness in cognitive behavior therapy: Understanding and applying the new therapies*. Wiley: Hoboken
- Herbert, J., Gershkovich, M. ve Forman, E. (2014). Acceptance and mindfulness-based therapies for social anxiety disorder. J. W. Weeks (Ed.), *The Wiley Blackwell handbook of social anxiety disorder* içinde (s. 588-607). Hoboken: John Wiley & Sons, Ltd.
- Hjeltnes, A., Molde, H., Schanche, E., Vøllestad, J., Svendsen, J. L., Moltu, C. ve Binder, P. (2017). An open trial of mindfulness-based stress reduction for young adults with social anxiety disorder. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58, 80-90. doi: 10.1111/sjop.12342
- Hjeltnes, A., Moltu, C., Schanche, E., Jansen, Y. ve Binder, P. (2018). Facing social fears: How do improved participants experience change in mindfulness-based stress reduction for social anxiety disorder? *Counselling and Psychotherapy Research*, 00, 1-10. doi: 10.1002/capr.12200
- Hoffman, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A. ve Oh, D. (2010). The effect of mindfulness based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169-183.
- Hunnicut - Hollenbaugh, K. M. ve Lenz, A. S. (2018). Preliminary evidence for the effectiveness of dialectical behavior therapy for adolescents. *Journal of Counseling & Development*, 96, 119-131. doi: 10.1002/jcad.12186
- Işık, E. ve Taner, Y. I. (2006). *Çocuk, ergen ve erişkinlerde anksiyete bozuklukları*. (1.bs). İstanbul: Golden Print.
- Ivanovski, B. ve Malhi, G. S. (2007). The psychological and neuropsychological concomitants of mindfulness forms of meditation. *Acta Neuropsychiatrica*, 19(2), 76-91. https://doi.org/10.1111/j.1601-5215.2007.00175.x
- Jazaieri, H., Goldin, P. R., Werner, K., Ziv, M. ve Gross, J. J. (2012). A randomized trial of MBSR versus aerobic exercise for social anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 68(7), 715-731. doi:10.1002/jclp.21863

- Jazaieri, H., Lee, I. A., Goldin, P. R. ve Gross, J. J. (2016). Pre-treatment social anxiety severity moderates the impact of mindfulness-based stress reduction and aerobic exercise. *Psychology Psychotherapy*, 89(2), 229-234. doi:10.1111/papt.12060
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Bantam Dell Publishing.
- Kang, C. ve Whittingham, K. (2010). Mindfulness: A dialogue between Buddhism and clinical psychology. *Mindfulness*, 1, 161-173. doi: 10.1007/s12671-010-0018-1
- Kessler, R. C., Angermeyer, M., Anthony, J. C., Graaf, R. D., Demyttenaere, K., Gasquet, I., ... ve Üstün, T. B. (2007). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of mental disorders in the World Health Organization's world mental health survey initiative. *World Psychiatry*, 6, 168-176.
- Kocovski, N. L., Fleming, J. E., Blackie, R. A., MacKenzie, M. B. ve Rose, A. L. (2019). Self-help for social anxiety: Randomized controlled trial comparing a mindfulness and acceptance-based approach with a control group. *Behavior Therapy*, 50, 696–709.
- Kocovski, N. L., Fleming, J. E., Hawley, L. L., Ho, M. R. ve Antony, M. M. (2015). Mindfulness and acceptance-based group therapy and traditional cognitive behavioral group therapy for social anxiety disorder: Mechanisms of change. *Behaviour Research and Therapy*, 70, 11-22. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2015.04.005>
- Kocovski, N. L., Fleming, J. E., Hawley, L. L., Huta, V. ve Antony, M. M. (2013). Mindfulness and acceptance-based group therapy versus traditional cognitive behavioral group therapy for social anxiety disorder: A randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 51, 889-898. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2013.10.007>
- Kocovski, N. L., Fleming, J. E. ve Rector, N. A. (2009). Mindfulness and acceptance-based group therapy for social anxiety disorder: An open trial. *Cognitive and Behavioral Practice*, 16, 276–289.
- Koszycki, D., Benger, M., Shlik, J. ve Bradwejn, J. (2007). Randomized trial of a meditation-based stress reduction program and cognitive behavior therapy in generalized social anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 45, 2518–2526. doi:10.1016/j.brat.2007.04.011
- Koszycki, D., Thake, J., Mavounza, C., Daoust, J. P., Taljaard, M. ve Bradwejn, J. (2016). Preliminary investigation of a mindfulness-based intervention for social anxiety disorder that integrates compassion meditation and mindful exposure. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 00, 1-12. doi: 10.1089/acm.2015.0108
- Linehan, M. M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford Press
- Linehan, M., Bohus, M. ve Lynch, T. R. (2007). Dialectical behavior therapy for pervasive emotion dysregulation. Gross, J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 581-605). New York: Guilford Press.
- Linehan, M. (2015). *DBT skills training manual*. New York, NY: The Guilford Press.
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivtzan, I., Rupperecht, S. ve Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 312-141. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.008>
- Malivoire, B. L. (2020). Exploring DBT skills training as a treatment avenue for generalized anxiety disorder. *Clinical Psychology*, 27(4), 1-15. DOI: 10.1111/cpsp.12339
- Marks, I. M. ve Gelder, M. G. (1966). Different ages of onset in varieties of phobia. *American Journal of Psychiatry*, 123, 218-221.
- Morrison, A. S., Mateen, M. A., Brozovich, F. A., Zaki, J., Goldin, P. R., Heimberg, R. G. ve Gross, J. J. (2019). Changes in empathy mediate the effects of cognitive-behavioral group therapy but not mindfulness-based stress reduction for social anxiety disorder. *Behavior Therapy*, 56, 1098-1111.

- Moscovitch, D. A. (2009). What is the core fear in social phobia? A new model to facilitate individualized case conceptualization and treatment. *Cognitive and Behavioral Practice*, 16, 123–134.
- Neacsiu, A. D., Bohus, M. ve Linehan, M. M. (2014). Dialectical behavior therapy: An intervention for emotion dysregulation. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 491–507). The Guilford Press.
- Norton, A. R., Abbott, M. J., Norberg, M. M. ve Hunt, C. (2015). A systematic review of mindfulness and acceptance-based treatments for social anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 71(4), 283–301. DOI: 10.1002/jclp.22144
- Schmertz, S. K., Masuda, A. ve Anderson, P. L. (2012). Cognitive processes mediate the relation between mindfulness and social anxiety within a clinical sample. *Journal of Clinical Psychology*, 68(3), 362–371. doi: 10.1002/jclp.20861
- Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (2008). *A history of modern psychology* (9. bs). Belmont: Thomson Learning.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G. ve Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse (The MBCT Manual)*. New York: Guilford Press.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G. ve Teasdale, J. D. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression*. New York: The Guilford Press.
- Stahl, B. ve Goldstein, E. (2010). *A mindfulness-based stress reduction workbook*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Strauss, C., Cavanagh, K., Oliver, A. ve Pettman, D. (2014). Mindfulness-based interventions for people diagnosed with a current episode of an anxiety or depressive disorder: A meta-analysis of randomised controlled trials. *Plos One*, 9(4), 1-13. doi:10.1371/journal.pone.0096110
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M. G., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M. ve Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(4), 615–623. doi: 10.1037//0022-006X.68.4.615
- Thurston, M. D., Goldin, P., Heimberg, R. ve Gross, J. J. (2017). Self-views in social anxiety disorder: The impact of CBT versus MBSR. *Journal of Anxiety Disorders*, 47, 83–90. <http://dx.doi.org/10.1016/j.janxdis.2017.01.001>
- Turner, R. M. (2000). Naturalistic evaluation of dialectical behavior therapy-oriented treatment for borderline personality disorder. *Cognitive Behavior Practice*, 7, 413–419
- Turner, K. (2009). Mindfulness: The present moment in clinical social work. *Clinical Social Work Journal*, 37(2), 95–103.
- Völlestad, J. ve Nielsen, M. B. (2012). Mindfulness and acceptance-based interventions for anxiety disorders: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Clinical Psychology*, 51, 239–260. doi:10.1111/j.2044-8260.2011.02024.x
- Wilks, C. R. ve Ward-Ciesielsk, E. F. (2020). Dialectical behavior therapy skills training for generalized anxiety disorder: Considering the value of adapting something new versus improving what work. *Clinical Psychology Science and Practice*, 27(4), 1-3. doi: 10.1111/cpsp.12346.
- Witkiewitz, K., Marlatt, G. A. ve Walker, D. (2005). Mindfulness based relapse prevention for substance use disorders. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(3), 211–228.

Content and Structure of Scientific Values

Bilimsellik Değerlerinin İçeriği ve Yapısı*

Kürşad Demirutku¹ , Elis Güngör² 



***Yazar notu:** Makalenin önceki müsveddelerine verdikleri değerli görüşleri için Sinem Sonsaat Hegelheimer, Ariel Knafo-Noam ve Shalom H. Schwartz'a, ayrıca veri toplama sürecindeki yardımları için Münevver Ilgün Dibek'e ve Tülin Haşlamam'a teşekkür ederiz.

¹Dr. Öğr. Üyesi, TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara-Türkiye
²Ar. Gör., Atılım Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara-Türkiye

ORCID: K.D. 0000-0003-1946-4203;
E.G. 0000-0003-0185-4246

Corresponding author/Sorumlu yazar:

Kürşad Demirutku,
TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara-Türkiye
E-mail/E-posta:
kursad.demirutku@tedu.edu.tr

Submitted/Başvuru: 22.09.2020

Accepted/Kabul: 07.12.2020

Published Online/Online Yayın: 09.08.2021

Citation/Atıf: Demirutku, K., Gungor, E. (2021). *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2): 459-489.
<https://doi.org/10.26650/SP2019-0142>

ABSTRACT

The purpose of the present research was to identify values relevant to the context of science and test their location in the motivational value circle proposed by Schwartz (1992). Based on the available scientific values literature, creativity, curiosity, skepticism, open-mindedness, rationality, objectivity, communality, integrity, and consistency values were identified as scientific values. Items were generated by the authors to measure their importance. Two studies were conducted to test five hypotheses. In Study 1, with a student sample ($N = 624$, $M_{age} = 22$), results revealed that scientific values were empirically located between Self-Direction and Universalism values, and there was a sinusoidal pattern of correlations between the scientific values and the other value types. In Study 2 ($N = 181$, $M_{age} = 21.5$), scientific values were observed to be positively correlated with the attitudes towards science as measured by semantic differential scales and the need for cognition scores, and negatively correlated with intolerance of uncertainty scores. The present research was the first attempt to integrate scientific values into the circular structure of values. Results were discussed as confirming the hypothesized structure of scientific values, and as providing initial support for the convergent and divergent validity of the scientific values measure. Using convenience samples with a potential self-selection bias, collecting data from Turkish university students, over-representation of women in Study 2, and low reliability coefficients for value type measures other than the scientific values were noted as methodological limitations. Attempts to replicate the results of the present research in cross-cultural studies and to investigate the relationships between the scientific values and personality measures other than the ones used in the present study to extend convergent validity are suggested as future research directions.

Keywords: Scientific values, value theory, value continuum, basic values, context-specific values

ÖZ

Bu araştırmanın amacı bilimsel bağlamla ilişkili değerlerin tespit edilmesi ve bu değerlerin Schwartz (1992) tarafından önerilen güdüsel çemberdeki konumlarının sınanmasıdır. Bilimsellik değerleri alanyazınından hareketle yaratıcılık, merak, şüphecilik, açık fikirlilik, akılcılık, nesnellik, müştereklik, bilimsel etik ve tutarlılık değerleri bilimsellik değerleri olarak tespit edilmiştir. Bu değerlerin önemini ölçmek amacıyla yazarlar tarafından maddeler geliştirilmiştir. Beş hipotezi sınamak amacıyla iki çalışma yapılmıştır. Birinci çalışmanın ($N = 624$, $Ort_{yaş} = 22$) bulguları bilimsellik değerlerinin görgül olarak Özyönelim ve Evrenselcilik değerleri arasında konumlandığını ve bilimsellik değerleri ile diğer değer tipleri arasındaki korelasyonların sinus dalgası şeklinde bir örüntü sergilediğini ortaya koymuştur. İkinci çalışmada ise ($N = 181$, $Ort_{yaş} = 21.5$) bilimsellik değerlerinin semantik farklılık maddeleri ile ölçülen bilime yönelik tutumlar ve bilme ihtiyacı puanları ile pozitif, belirsizliğe tahammülsüzlük puanları ile negatif korelasyon gösterdiği gözlenmiştir. Bu araştırma bilimsellik değerlerini, değerlerin çembersel yapısıyla entegre eden ilk çalışmadır. Bulguların bilimsellik değerlerinin hipotez edilmiş olan yapısını doğruladığı ve bilimsellik değerleri ölçümünün yakınsak ve iraksak geçerliğe sahip olduğunu desteklediği tartışılmıştır. Kendi kendini seçme yanlılığı içerebilecek uygunluk örneklemi kullanılması, verinin Türk üniversite öğrencilerinden toplanmış olması, ikinci çalışmada kadınların erkeklerden daha fazla temsil edilmiş olması ve bilimsellik değerleri dışındaki diğer ölçümlerinde düşük güvenilirlik katsayıları gözlenmiş olması araştırmanın yöntemsel sınırlılıkları olarak kayda geçirilmiştir. Gelecekte yapılabilecek çalışmalarda, halihazırdaki araştırma bulgularının kültürlerarası çalışmalarla tekrarlanması ve bilimsellik değerlerinin, bu çalışmada kullanılanlar dışında kalan kişilik ölçümleri ile arasındaki ilişkilerinin incelenerek yakınsak geçerlik bulgularının genişletilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilimsellik değerleri, değer kuramı, değer çemberi, temel değerler, bağlama özgü değerler

The problem of human values has long attracted the theoretical and empirical attention of scholars as a means to make sense of social thought and behavior (e.g., Feather, 1975; Kluckhohn, 1962; Rokeach, 1973; Schwartz, 1992). Across the many definitions of the construct, there is an empirically-supported theoretical consensus that a) values are cognitive structures organized into value systems with regard to semantic and motivational interrelationships among themselves (Pakizeh, Gebauer, & Maio, 2007; Schwartz, 1992); b) they are ordered according to their relative importance, which is called a value priority (Rokeach, 1973); c) value priorities are distinctive of individuals, groups, and cultures (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992, 1994); and d) these value priorities are relatively enduring, yet can change through experience (Bardi, Buchanan, Goodwin, Slabu, & Robinson, 2014; Gouveia, Vione, Milfont, & Fischer 2015; Sheldon, 2005; Williams, 1979). Values organize attitudes towards various attitude objects (Gold & Robbins, 1979; Gold & Russ, 1977; Schwartz et al., 2012; Seligman & Katz, 1996) and guide value-expressive attitudes and behaviors when they are activated (Bardi & Schwartz, 2003; Homer & Kahle, 1988; Schwartz et al., 2017; Verplanken & Holland, 2002).

The aim of the present research was to investigate how values specific to the scientific context might be integrated into Schwartz's Value Theory (SVT; 1992), Value Theory (SVT), which has become an overarching framework in the study of human values in the last three decades. SVT has a systematic approach in describing the content of human values, in explaining the rationale for their organization, and in predicting how different values or value types can be associated with outcome variables, taking the postulated organizational dynamics into account. Values of scientists have long been the interest of sociologists and psychologists (Longino, 1983; Mahoney, 1979; Rokeach, 1979; Silverman, Bishop, & Jaffe, 1976; Tagiuri, 1965). Furthermore, teaching scientific values in education has become an important topic in curriculum development (Allchin, 1999; Corrigan & Smith, 2015). Recent research also demonstrated that experimentally inducing importance and personal relevance for a given scientific topic increased curiosity and subsequent curiosity-satiating behaviors (Dubey, Griffiths, & Lombrozo, 2019), thereby implying that value-based procedures might have utility in cultivating scientific values. Thus, drawing a theoretical link between scientific values and SVT, and providing empirical support for this formulation, might contribute to future psychological and educational research attempts by guiding theory-based predictions referring to the postulates of SVT.

In the following sections, first, the theoretical basics of SVT will be introduced and the importance of context in human values research will be emphasized. Second, the previous literature on scientific values will be summarized. Finally, the hypotheses of the study will be presented together with the rationale derived from SVT as to how they might be structurally integrated into SVT and what might be expected if the measure of scientific values has convergent and divergent validity.

Schwartz's Value Theory

According to SVT, human values are cognitive representations of three universal requirements at biological, interpersonal, and intergroup levels. Ten value types are derived from these requirements and each value type is conceived as a categorization of value concepts that share the same motivational quality. Names and definitions of these value types are presented in Table 1 below (Schwartz, 2003). SVT also posits that value types are aligned as a motivational continuum around a circle. In other words, values are postulated to be ordered concerning similarities they inhere in terms of motivational goals. Therefore, adjacent domains in the circle are value types that contain values representing compatible motivational goals, whereas domains located in opposing positions contain values representing incompatible motivational goals. Thus, SVT proposes a dynamic structure for the value systems which are organized into two basic bipolar dimensions governing all compatibilities and conflicts among values. Compatible value types contain values that can be expressed in attitudes and behaviors without any conflict experienced. On the contrary, value types with incompatible motivational underpinnings can result in conflict in their pursuit. Figure 1 below depicts these structural interrelationships as proposed by SVT (Schwartz, 1996).

Table 1. Value Types and Their Definitions in the Schwartz Value Theory

Value Type	Definition
Power	Social status and prestige, control over people and resources.
Achievement	Personal success through demonstrating competence according to social standards.
Hedonism	Pleasure and sensuous gratification for oneself.
Stimulation	Excitement, novelty, and change in life.
Self-Direction	Independent thought and action-choosing, creating, exploring.
Universalism	Understanding, appreciation, tolerance and protection for the welfare of all people and for nature.
Benevolence	Preservation and enhancement of people with whom one is in frequent personal contact.
Tradition	Respect, commitment and acceptance of the customs and ideas that traditional culture or religion provide the self.
Conformity	Restraint of action, inclinations, and impulses likely to upset or harm others and violate social expectations or norms.
Security	Safety, harmony, and stability of society, of relationships, and of self.

Note. Adapted from Schwartz (2003).

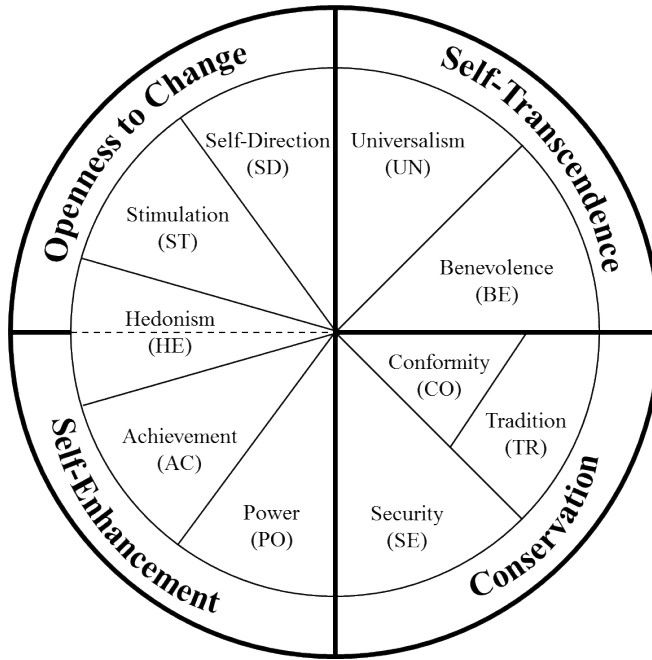


Figure 1. Motivational value circle (adapted from Schwartz, 1996)

Schwartz (1992) postulated that the relationships of all value types to a given out-come variable can be systematically predicted following the structural dynamics of the value circle. Accordingly, once motivationally the most relevant value type is theoretically identified as a correlate of a given outcome variable, the highest correlation can be expected for this value type, and the magnitude of correlations can be expected to decrease in order of distance in both directions around the circle. This requires that the distribution of correlations between value types and the outcome variable in question would reveal a sinusoidal pattern as one moves around the value circle.

This postulate was demonstrated to hold true in various studies. For instance, Schwartz (1996) hypothesized that, since Power values represented the motivational goal of dominance over people and resources, the importance attached to this value type would have the highest negative correlation with a cooperative behavioral choice on a resource allocation task. On the contrary, the importance of Benevolence values was expected to have the highest positive correlation with the same choice because this value type emphasized caring for the welfare of people that the person is in frequent contact with. Finally, the magnitude of correlations was expected to decrease monotonically

as one moved away from the Power domain to the Benevolence domain or vice versa. Correlation analyses confirmed the hypothesized sinusoidal pattern. To sum up, SVT links the whole value system to the outcome variable on a theoretical basis rather than focusing on single values, thereby providing a holistic framework for understanding the motivational underpinnings of thought and action.

SVT highlighted the motivational goals that basic values represent, and its predictive power over various outcome variables relied on the theoretical analyses that the theory provided for linking these goals to outcome variables in different contexts. Schwartz (1992) argued that such abstract conceptualization and measurement of basic values would be instrumental in understanding the universals in the value content and structure. However, he also emphasized the context-specific conceptualizations of values for context-specific predictions in social thought and behavior. In support of this emphasis, there is evidence that a) different values might be associated with different contexts (Sagie & Elizur, 1996), b) value priorities can dynamically rearrange across contexts (Daniel, Schiefer, & Knafo, 2012; Daniel et al., 2012), c) values instantiated in a typical rather than an atypical context guide action better (Maio, Hahn, Frost, & Cheung, 2009), and d) given one's stance on a social issue, specific values can become the most important guiding principles, and this reprioritization is associated with the relevant attitudes stronger than the general value priority (Seligman & Katz, 1996). Thus, evidence suggested that context matters for which values will be utilized to guide social thought and behavior.

In agreement with the latter approach, context-specific organization of values has also been utilized both for categorization purposes and in explaining attitudes and behaviors relevant to these contexts. Family values (e.g., Toyokawa & Toyokawa, 2013; Wakefield, Kalinauskaite, & Hopkins, 2016), marital values (e.g., Farber, 1957; Ripley, Worthington, Bromley, & Kemper, 2005), work values (e.g., Leuty & Hansen, 2011), religious values (e.g., Ciarrochi & Heaven, 2012; Huuskes, Ciarrochi, & Heaven, 2013), and moral values (e.g., Schwartz, 2007; Yalçındağ, 2015; Yalçındağ, Özkan, & Çoymak, 2018) are some conventional examples of such groupings.

Some studies have attempted to integrate such groupings into SVT. As an example, the meaning of work and work values (e.g., Arieli, Sagiv, & Roccas, 2019; Ros, Schwartz, & Surkiss, 1999) and social representations of moral values (Schwartz, 2007)

were investigated in several studies. Given the theoretical strengths of SVT mentioned above, such studies have scientific utility in generating specific predictions based on why and how these value types might have related to cognitive, affective, and behavioral outcome variables specific to the context in question. The present research was designed to extend this line of research to the values specific to the context of science, which will be turn to in the following section.

Scientific Values

In the present study, the so-called scientific values were integrated into the motivational continuum as proposed by SVT. Scientific values have been the concern of scholars as a means to understand and evaluate the collective scientific pursuit (Mahoney, 1979). There is an agreement on the definition of scientific values that they should be differentiated from the values which surround the scientific context, and the term should be restricted to the guiding principles for scientific thought and action per se. Whereas the former type is referred to as contextual values (Longino, 1983) or cultural values (Allchin, 1999) which might affect the practice of the scientists as guiding principles of the society in which the scientists live, the latter term is reserved for guiding principles that the scientists adopt in shaping their thought processes and governing their scientific production. Longino (1983) coined the term *constitutive values* to refer to these values which “are the source of the rules determining what *constitutes* acceptable scientific practice or scientific method” (p. 8; italics added). Allchin (1999) labeled such values as epistemic values, which “promote the ultimate goal of reliable knowledge” (p. 3). Finally, Mahoney (1979) defined these values as ideals prescribing “how scientists *should* behave” (p. 350). To sum up, scientific values can be defined as the conceptions of the desirable means and ends which serve as guiding principles in scientific thinking and scientific production.

Past research on scientific values mostly targeted the institution of science and scientists. Tagiuri (1965) reported that the value orientations of scientists and managers were not as different as expected. Similarly, Rokeach (1979) demonstrated that there is an agreement between the scientists themselves, graduate students, and non-scientists in their perception of the value priorities which guide the institution of science. By contrast, Silverman et al. (1976) reported that graduate students in psychology were mostly different than those of a national comparison group in terms of value priorities. In addition, despite the high levels of convergence between the graduate students majoring in

different subfields of psychology, these subfields could be grouped together with respect to slight differences in value priorities. Finally, in a national sample of mid- and early-career scientists, Anderson, Ronning, De Vries, and Martinson (2010) studied adherence to norms and counternorms of science. The results of their mail survey revealed minor differences among scientists from different disciplines. Overall, the above-mentioned studies attempted to describe the value priorities of scientists by consulting different theoretical and measurement traditions as well as comparing the value priorities of scientists with those of colleagues from other fields or with non-scientists.

There are also studies which utilized SVT to understand the value priorities of scientists. For one, Knafo and Sagiv (2004) proposed that different occupations either select individuals with certain value priorities to meet the requirements of these occupations, or individuals become socialized with work experience in those occupations to internalize the suitable value priorities. Data was collected from a diverse sample of employees in 32 different occupations. Analyses revealed that investigative-artistic occupations such as artists and scientists were characterized by a higher emphasis on Self-Direction and a lower emphasis on Tradition values. Specifically, scientists in their sample prioritized Benevolence, Self-Direction, and Universalism values, whereas Power, Stimulation, and Tradition values were observed to be the least important values. In a recent study, English, Antes, Baldwin, and DuBois (2018) conceptualized scientific values as work values in the science context. First, they developed items that they believed covered the intrinsic, extrinsic, and social aspects of scientific work values. Borrowing from the format developed by Schwartz et al. (2012), they used one-sentence person portrayals describing the importance of different goals for a scientist. Then, they measured the importance of each value by asking their scientist respondents to judge the similarity of the portrayed person in each item to themselves. Exploratory factor analyses revealed that values specific to scientific work could be grouped into eight factors: *autonomy*, *research ethics*, *social impact*, *income*, *collaboration*, *innovation and growth*, *conserving relationships*, and *job security*. They also demonstrated convergent and divergent validity of the subscales using the correlations between the subscale scores with different value type scores in refined SVT (Schwartz et al., 2012).

The Present Research

The present research diverged from the English et al. (2018) study in two ways. First, generic items were developed which could hopefully measure scientific values not specific to the scientific work. The items represented scientific values in an abstract rat-

her than a concrete manner, as English et al. (2018) did. Such generic items might be used in future research in student populations as well as in scientist and non-scientist adult populations for theoretical and applied purposes. Second, the theoretical purpose was to test whether context-specific groupings such as scientific values could be integrated into SVT with respect to predicted motivational underpinnings. English et al. (2018) demonstrated well the structure of scientific values as composed of different aspects of the scientific work; however, they did not test theory-based locations in the value circle for each item or dimension. The present study was designed as an attempt to establish such a link between SVT and scientific values. Therefore, the present research has the potential to complement the findings of English et al. (2018).

In the present research, firstly, the content of scientific values was identified by relying on previous psychological, sociological, and educational literature on the topic. (Anderson et al., 2010; Corrigan, 2015; Corrigan & Smith; 2015; Mahoney, 1979; Roakeach, 1979). The nine scientific value concepts were sampled are as follows: *creativity*, *curiosity*, *skepticism*, *consistency*, *objectivity*, *rationality*, *open-mindedness*, *communality*, and *integrity*. Secondly, items were generated which hopefully might prove useful in measuring the so-called scientific value type. Since creativity and curiosity value concepts were already represented in previous value measures (Schwartz et al., 2003; 2012), items were written only for the newly-sampled seven values. As a result, the scientific values scale used in the present study contained a total of nine value items. As for the communality and integrity values of science, items were written with a wording suitable to being used in diverse populations. The value concept of communality was represented as the *transmission of knowledge*, and *honesty* and *occupational ethics* were central in generating a value item for the value concept of integrity.

In writing items, the 40-item Portrait Values Questionnaire (PVQ40; Schwartz, 2003) format was used. Since the present research was conducted in the Turkish context, the aim in choosing this strategy stemmed from the fact that value concepts of open-mindedness, skepticism, and objectivity had low word frequency norms in the Turkish language (one, two, and three per million words, respectively; Göz, 2003). Previous research showed that word frequency is associated with meaningfulness (Klare, 1968; Paivio, Yuille, & Madigan, 1968), and the meaningfulness of a value concept is positively associated with its perceived importance (Gardner, Reynolds, & Beinarovics, 1969). Given these facts, the objective was to pre-empt a possible confounding in value

ratings due to word frequency by using two-sentence portrayals. PVQ40-style value items contain two sentences, wherein the first sentence emphasizes the importance of the abstract value and the second sentence provides an exemplar to further explain it. Thus, it was hoped that respondents could have a better comprehension of the items. The scientific value concepts and items developed to measure these values are presented in Table 2 below. Finally, hypotheses were generated about where scientific values might be located in the value circle taking the motivational qualities of these values into account, and how the scientific value type scores might be associated with other values type scores adopting the sinusoidal pattern postulate of SVT and with a sample of individual difference variables if convergent and divergent validity could be demonstrated.

To start with, *creativity* and *curiosity* values were found to be located in the Self-Direction domain in past research (Schwartz, 1992; Schwartz et al., 2003), which represents the need for independence of thought and action. This is consistent with the fact that scientific thinking is fueled by a need for explanation, such that scientific questions are deemed explicable, answerable within the limits of human comprehension, and having a single true answer among many (Liquin, Metz, & Lombrozo, 2020). In addition, scientific thinking involved in the generation of ideas, evaluation of theories, and interpretation of data, both for the scientific work of the self and one's colleagues, require critical thinking skills and freedom. Thus, it was reasoned that value concepts with direct reference to the independence of thought might exhibit closeness to the Self-Direction value type and would be dispersed away from it relatively with respect to nuances each value concept inhaled. Specifically, it was expected that the values of *skepticism*, *consistency*, *objectivity*, and *rationality* would be aligned with the Self-direction values in addition to *curiosity* and *creativity* values.

Scientific pursuit is not an endeavor of fulfilling the scientific curiosity of the scientist per se. Scientists share their scientific inquiry initially with other scientists and then with third parties such as policy makers, field specialists, and the non-scientific community through various means. This requires a motivation to attend to the welfare of not only the in-group members but also the wider society. In addition, scientists are expected to be open to criticism of their work and to have a readiness for novel and challenging ideas by other scientists. These tendencies are represented by the Universalism values in SVT. Therefore, the values of *open-mindedness*, *communality*, and *integrity*

Table 2. Scientific Value Concepts and the Corresponding Items in Turkish and English

Scientific Value Concept	Items	
	Turkish Original	English Translation
SC1 <i>Yaratıcılık / Creativity*</i>	Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak onun için önemlidir. İşleri kendine özgü yollarla yapmaktan hoşlanır.	“Thinking up new ideas and being creative is important to him/her. He/She likes to do things in his/her own original way” (Schwartz, 2003, p. 294).
SC2 <i>Şüphecilik / Skepticism</i>	Şüpheli olmak onun için önemlidir. Herhangi bir yönde ikna oluncaya kadar sorgulamaya ve alternatif açıklamalar aramaya devam eder.	Being skeptical is important for him/her. He/She continues questioning and searching for alternative explanations until he/she is convinced in any direction.
SC3 <i>Tutarlılık / Consistency</i>	Tutarlılık onun için önemlidir. Düşünceleri arasında çelişki olmamasını ister.	Consistency is important for him/her. He/She wants to have no contradiction between his/her thoughts.
SC4 <i>Nesnellik / Objectivity</i>	Nesnellik onun için önemlidir. Kanaatlerini taraf tutmadan oluşturur.	Objectivity is important for him/her. He/She forms his convictions impartially.
SC5 <i>Merak / Curiosity*</i>	Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür. Meraklı olmaktan ve her türlü şeyi anlamaya çalışmaktan hoşlanır. Akılcı olmak onun için önemlidir.	“He/She thinks it is important to be interested in things. He/She likes to be curious and try to understand all sorts of things” (Schwartz, 2003, p. 294).
SC6 <i>Akılcılık / Rationality</i>	İnsanları, fikirleri veya olayları mevcut bilgileri kullanarak mantıksal bir çerçevede değerlendirir.	Being rational is important for him/her. He/She evaluates people, ideas, and events within the framework of existing knowledge and logic.
SC7 <i>Müştereklik / Communalism</i>	Bilginin aktarılması onun için önemlidir. Bildiklerini herkesin ortak kullanımına sunmak ister.	Transmission of knowledge is important for him/her. He/She wants to present what he/she knows for everyone’s common use.
SC8 <i>Açık fikirlilik / Open-mindedness</i>	Açık fikirlilik onun için önemlidir. Genel kabul gören fikirlerden farklı veya zıt fikirleri de anlamak için çaba gösterir.	Open-mindedness is important for him/her. He/She puts effort into understanding ideas which are different from or opposed to those generally accepted.
SC9 <i>Bilimsel etik / Integrity</i>	Dürüstlük onun için önemlidir. Meslek ahlakına uygun davranmak ister.	Honesty is important for him/her. He/She wants to behave in accordance with occupational ethics.

Note. Items with an asterisk are the Self-Direction value items in the original PVQ40 scale (Schwartz, 2003), which were adapted to Turkish by Demirutku & Sümer (2010), and classified as scientific values in the present study. Items without an asterisk were originally written in Turkish and then translated into English by the authors for presentational purposes.

were expected to be aligned closely with the Universalism value type.

If the reasoning stated above holds true, depending on the motivational nuances that each value concept inheres, one should observe scientific value concepts to be aligned in order between the Self-Direction and Universalism values as a continuum. Based on these arguments specific to single value concepts, the following hypothesis was proposed:

H1: Scientific values will be located as a continuum between the Self-Direction and Universalism domains in the value circle.

Having generated the hypothetical location of the proposed scientific values, it was focused on the convergent and divergent validity of the nine-item scale. Borrowing from the postulate of the sinusoidal pattern of relationships (Schwartz, 1996), it was expected that scientific values will have the highest positive correlation with the Self-Direction and Universalism values. Independence of scientific thought might be motivationally incompatible with the importance of respect for traditional and religious modes of thinking and behaving that serve to conserve the historically-inherited status quo (Schwartz, 1992). Recent research revealed that as compared to factual beliefs which pertain to the domain of science, religious beliefs were characterized by the appeal of mystery rather than a need for explanation (Liquin et al., 2020), and were cognitively associated with the concept of *believing* rather than *thinking* (Heiphetz, Landers, & Van Leeuwen, 2018). Therefore, it was expected that the scientific values would have the highest negative correlation with Tradition values. Similarly, the tendency for the common good in scientific production and its relation to Universalism values is in a motivational conflict with dominance over people and resources, which is represented by the Power values in SVT. Thus, it was expected that the importance of Power values was also negatively correlated with the extent of scientific matters. Following the rationale detailed above, the following hypothesis was proposed to test the convergent and divergent validity:

H2: Scientific values will have a sinusoidal pattern of correlations with other value type scores, wherein the positive peaks will be observed for Self-Direction and Universalism values, and the negative peaks will be marked for Tradition and Power values.

In addition to investigating a possible differential correlation pattern between scientific values and the other value types as an attempt to demonstrate convergent and divergent validity, the present research also aimed to examine whether scientific values might be associated with outcome variables with a potential to demonstrate convergent validity. Three variables were identified to serve this goal. The first one is *attitudes towards science*. Past theory and research have consistently pointed out that values as more abstract conceptions of the desirable are associated with attitudes (Gold & Robbins, 1979; Gold & Russ, 1977; Homer & Kahle, 1988; Rokeach, 1973). In the scientific context, it is reasonable to expect that higher importance attached to scientific values might be as-

sociated with more positive attitudes towards science. Therefore, the following hypothesis was proposed:

H3: Scientific values will be positively correlated with attitudes towards science.

The second variable which was identified as a potential correlate of scientific values is *the need for cognition*. Need for cognition is defined as the “tendency to engage in and enjoy thinking” (Cacioppo & Petty, 1982, p. 116) as a means “to structure relevant situations in meaningful, integrated ways ... to understand and make reasonable the experiential world” (Cohen, Stotland, & Wolfe, 1955; p. 291). It is a motivational/dispositional variable which has been demonstrated as an antecedent of effortful message elaboration that results in persuasion through the central route (Petty & Cacioppo, 1986). Since scientific values were in part conceptualized as involving such desirable goals of independent thinking as being skeptical, rational, consistent, and creative in order to fulfill curiosity, it was argued that they are compatible with a personality orientation toward engaging in effortful thinking. Therefore the following hypothesis was proposed:

H4: Scientific values will be positively correlated with the need for cognition.

The final variable that was identified to be potentially associated with scientific values is *intolerance of ambiguity*. It is defined as a “tendency of an individual to consider it unacceptable that a negative event may occur” and to “find many aspects of life intolerable given that it is filled with uncertainty and ambiguity” (Buhr & Dugas, 2002, p. 932). Intolerance of ambiguity was consistently found to be correlated with the experience of worry above and beyond other anxiety-related symptoms (Buhr & Dugas, 2006; Dugas, Gosselin, & Ladouceur, 2001) and the need for cognitive closure (Berenbaum, Bredemeier, & Thompson, 2008), a tendency which is characterized by a desire for predictability, preference for order and structure, discomfort with ambiguity, decisiveness, and closed-mindedness (Webster & Kruglanski, 1994). The structure of the need for closure construct suggests that individuals who emphasize being skeptical and open-minded can accentuate uncertainty at least up until they can arrive at a consistent and satisfactory explanation of the reality, which might require that they are more tolerant to uncertainty. Past research also revealed that Self-Direction values are negatively associated with worries about the self and close acquaintances (Schwartz, Sagiv, & Boehnke, 2000). In a similar vein, scientific values, as motivationally compatible values

with the Self-Direction values, thus can also be expected to be negatively correlated with intolerance of uncertainty. Following from this reasoning, it was proposed:

H5: Scientific values will be negatively correlated with intolerance of uncertainty.

Two studies were conducted in order to test the proposed hypotheses. Hypotheses 1 and 2 were tested in Study 1, and hypotheses 3-5 were tested in Study 2.

Study 1

METHOD

Participants

A convenience sample of 624 students from 32 universities and 64 departments ($1 \leq n \leq 79$) which are located in 15 different cities in Turkey voluntarily participated in the study. Of these participants, 314 (50.3%) were women, while 289 (46.3%) were men, and 21 participants (3.4%) did not report their gender. The age of the participants ranged from 18 to 35, with a mean and standard deviation of 22.0 and 2.2, respectively.

Two meta-analytic studies were located in the literature on the associations between values and dispositional variables, which revealed small-to-large (Saroglou, Delpierre, & Dernelle, 2004) or medium-to-large (Parks-Leduc, Feldman, & Bardi, 2015) average effect sizes. Thus, a medium effect size was expected to be observed for the correlations ($r = .30$; Cohen, 1988) in the present study. Using the statistical tables provided in Algina and Olejnik (2003), the minimum sample size required to estimate the population parameter with 95% confidence within the range of .15 to .45 was determined to be 143. Although this is the minimum sample size to detect medium-sized effects in correlation analyses, the data were collected from a large group of individuals so that the structural analyses of values via multidimensional scaling could hopefully reveal a reliable pattern.

Measures

Value Measure. Value priorities were measured using the Turkish version (Demirutku & Sümer, 2010) of the 40-item Portrait Values Questionnaire (PVQ40; Schwartz et al., 2003). Each PVQ40 item presents a two-sentence portrayal of a hypothetical person. Participants then assess the similarity of each portrait to themselves on a 6-point scale ranging from 6 (“*very much like me*”) to 1 (“*not like me at all*”) as originally ordered on the form. The importance of values is inferred from the magnitude of these similarity

judgments. In the present study, Cronbach's α coefficients for the 10 value types were observed to be between .43 (Stimulation) and .73 (Achievement). Seven newly-developed scientific value items were randomly placed among the PVQ40 items. Cronbach's alpha for the scientific values scale with all nine items was .69.

Demographic Questions. In order to measure the general characteristics of the sample, participants were asked to report their age, gender, the name of their university, and majors.

Procedure

The data were collected in May 2017 after obtaining ethical approval from the institutional review board of Atilim University. The research assistants approached potential participants on various campus locations and asked for their voluntary participation in the study. Students who agreed to participate signed the informed consent form. Then, they filled out the questionnaires on the spot. Upon completion, the research assistants answered the participants' questions if required and thanked them for their participation.

Data Analysis

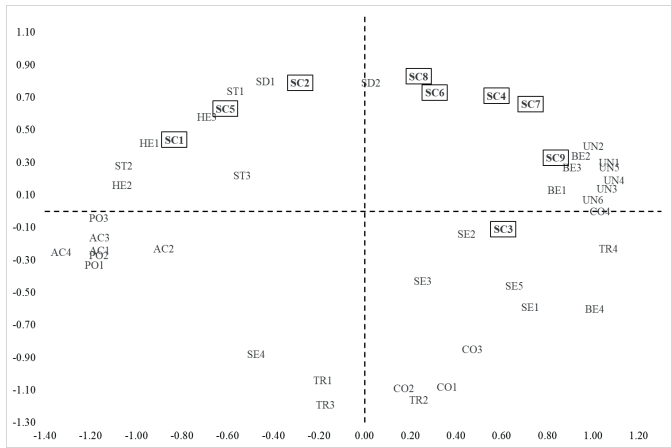
Hypothesis 1 was tested by using the smallest space analysis (Guttman, 1968), which is the nonmetric version of multidimensional scaling. Pearson correlation coefficients were computed between the scientific value scores and the other value type scores to test $H2$.

RESULTS AND DISCUSSION

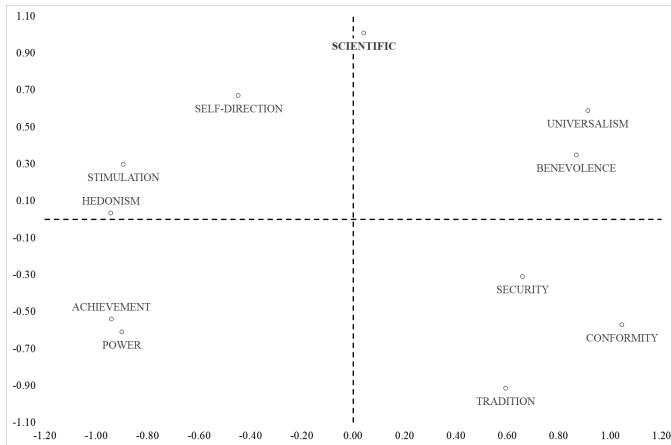
Prior to analyses, the data were prepared for convenient use in required statistical tests. First of all, the average rating of the 47 PVQ items (MRAT) was computed for each respondent to be used as a control variable to partial out scale use bias in individual responses (Schwartz, 1992). Secondly, 11 value type scores, including the scientific values as a separate type, were computed by averaging the relevant items. Scientific value type scale scores were computed by using seven newly-developed items and the two Self-Direction items from PVQ40 together. Therefore, the Self-Direction value type was represented with the remaining two items. Thirdly, individual items, as well as the value type scores, were centered around the MRAT. Finally, Pearson correlation matrices were produced at each level by using the centered data and were subjected to the smallest space analysis (Guttman, 1968) as conventionally used in research on SVT (Schwartz, 1992; Schwartz et al., 2003). The structure of scientific values was tested

twice, both at the item level and at the value type level, so that possible measurement errors in item-level analysis can be averaged across items in the value type level, which might reveal a more precise structure.

The spatial representation of the structural model is presented in Figure 2. As for the item level, which is presented in panel (a) of Figure 2 below, it is possible to observe that scientific value items display a continuum between the Self-Direction and Universalism values. The coefficient of alienation for this configuration was .24, $R^2 = .74$. As for the value type level, which is presented in panel (b) of Figure 2 below, scientific value type was located between Self-Direction and Universalism value types, as expected. Coefficient of alienation for this configuration was .13, $R^2 = .93$. As is conventional in SVT research, coefficients of alienation closer to zero indicate a good fit of model to data, to the extent that the hypothesized motivational continuum is observed (cf. Schwartz, 1992). Therefore, it was concluded that *H1* was confirmed.



(a) Item Level Structure



(b) Value-Type Level Structure

Figure 2. Empirical structure of scientific values

In order to test whether scientific values with gradually-changing motivational underpinnings in a continuum can be consistently grouped as a whole, the nine scientific value items were subjected to confirmatory factor analysis in LISREL 8.80 (Jöreskog & Sörbom, 2006) by using the uncentered scores as instructed in Schwartz (2016). A single factor solution revealed a good fit of model to the data, $\chi^2(27, n = 617) = 65.465, p < .001, \chi^2/df = 2.42, AGFI = 0.96, CFI = 0.96, TLI = 0.95, RMSEA = 0.05$. Thus, it is possible to conclude that the scientific value items can consistently be grouped together.

Table 3. Correlations between Scientific Values and Other Value Types

Value Type	Study 1 ($N = 578$)	Study 2 ($N = 170$)
Power	-.23***	-.26***
Achievement	-.20***	-.23**
Hedonism	-.18***	-.26***
Stimulation	-.04	-.05
Self-Direction	.21***	.18**
Universalism	.17***	.24***
Benevolence	-.11**	-.03
Tradition	-.35***	-.25***
Conformity	-.21***	-.27***
Security	-.13***	-.14*

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

In order to test $H2$, two original Self-Direction items were used, together with the seven newly-developed scientific value items, thereby obtaining a scale with nine items to compose scientific values scores. Pearson correlations between the scores of scientific value type and the other value types were computed using centered scores. Inspection of the results presented in Table 3 revealed that, as expected, the highest positive correlation was observed between scientific values and Self-Direction values $r(576) = .21$, $p < .001$, *one-tailed*, which was followed by the positive correlation between the scientific values and Universalism values, $r(576) = .17$, $p < .001$, *one-tailed*. Furthermore, the highest negative correlation was observed between scientific values and Tradition values $r(576) = -.35$, $p < .001$, *one-tailed*, which was followed by the negative correlation between scientific values and Power values, $r(576) = -.23$, $p < .001$, *one-tailed*. In Figure 3, presented below, the remaining correlations showed a pattern of decrement in magnitude in both directions as the value types were farther away. To conclude, a sinusoidal pattern of correlations was observed, and thus $H2$ was confirmed. Lastly, additional analyses revealed that age and scientific values were not correlated, nor were there gender differences in the scientific value type scores.

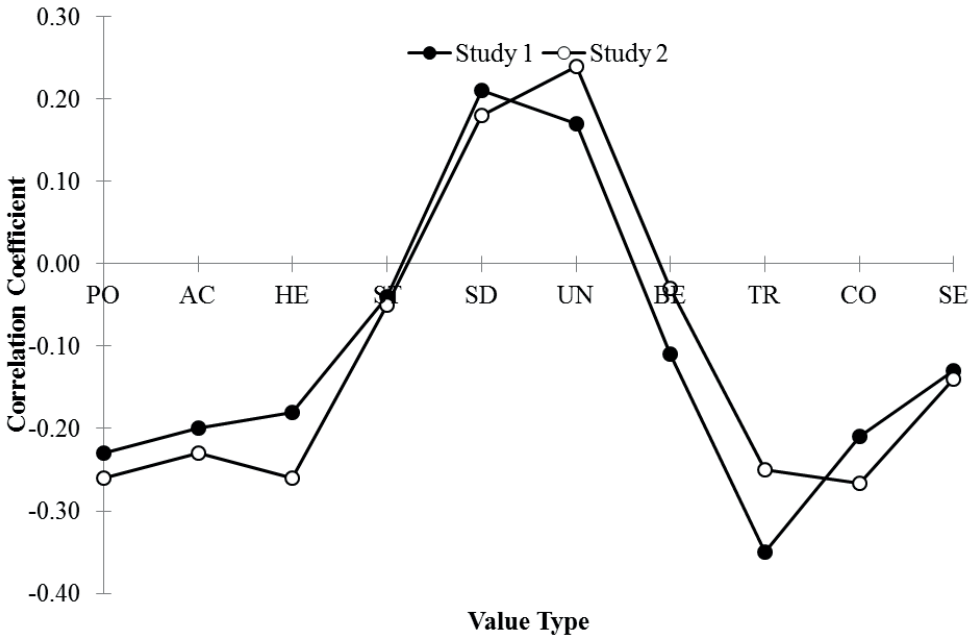


Figure 3. Pattern of correlations between scientific values and other value types

All in all, it was obtained initial support for the structure of scientific values as indicated by relatively low coefficients of alienation yielded by the smallest space analyses. In addition, the pattern of correlations among the value types stated that there is convergent and divergent validity for the scientific value measure in a predictable fashion. Further elaboration on the empirical structure will be presented in the General Discussion section.

Study 2

METHOD

Participants

A convenience sample of 181 students from the faculty of education at a private university participated in the study for the partial fulfillment of their course requirements. Of the participants, 163 (90.1%) were women, while 17 (9.4%) of them were men, and one participant (0.6%) did not report their gender. The age of the participants ranged from 19 to 42, with a mean and standard deviation of 21.5 and 2.04, respectively. As for the distribution of majors, 52.7% of the students were enrolled in the Guidance and Psy-

chological Counselling department, 42.3% in the English Language Teaching department, and the remaining 3% were from different departments. The criteria used in Study 1 for determining the sample size to detect medium-sized effects in correlational analyses were adopted in Study 2 as well.

Measure

Value Measure. In order to assess value priorities, the same value measure used in the first study was also used in the second study. Cronbach's α coefficient for the nine-item scientific value measure was observed to be .72.

Scientific Attitudes Scale. Ten semantic differential scales (Osgood & Suci, 1955) with seven-point bipolar intervals were administered to assess scientific attitudes. The definition of science was presented to the participants on the questionnaire, and they were asked to report their subjective judgments on semantic differential scales with balanced poles (*dull-exciting*, *partial-impartial*, *shallow-deep*, *exact-inexact*, *accurate-inaccurate*, *valuable-worthless*, *pleasant-unpleasant*, *harmful-beneficial*, *right-wrong*, and *good-bad*). Attitude scores were computed by averaging the responses to the scales. Higher scores indicated higher positive attitudes toward science (Cronbach's $\alpha = .78$).

The Need for Cognition Scale. The original need for cognition scale, which consists of 34 items, was developed by Cacioppo and Petty (1982) to assess individuals' tendency to think and enjoy thinking. In the present study, the short form with 18 items was used (Cacioppo, Petty, & Feng Kao, 1984) since a Turkish-adapted version was available (Gülgöz & Sadowski, 1995). Items are rated on a 5-point Likert type scale ("*I = not at all characteristic of me*," "*5 = entirely characteristic of me*"). The needs for cognition scores were computed by averaging the responses to the items. Higher scores indicated an increased demand for cognition tendency (Cronbach's $\alpha = .85$).

Intolerance of Uncertainty Scale. The original version of the scale was developed by Buhr and Dugas (2002). The scale was composed of 27 items and measures negative beliefs and reactions to uncertainty. Items are rated on a 5-point Likert type scale ("*I = not at all characteristic of me*," "*5 = entirely characteristic of me*"). The scale was adapted into Turkish by Sarı and Dağ (2009). Intolerance of uncertainty scores were computed by averaging the responses to the items. Higher scores indicated higher intolerance of uncertainty (Cronbach's $\alpha = .93$).

Demographic Questions. Participants were asked to report their age, gender, and majors.

Procedure

The data were collected in October 2017 after obtaining ethical approval from the institutional review board of TED University (Approval decision date September 7th, 2017, No. 2017/71). The questionnaire was administered to students during in-class hours. All students participated in the study voluntarily. Signing the informed consent form, they filled out the questionnaires on the spot. The scales were always presented in the same order in the questionnaire. Upon completion, the participants' questions were answered and they were thanked for their participation.

Data Analysis

Hypotheses 3-5 were tested by computing Pearson correlation coefficients. Therefore, all following hypotheses conducted using the same analysis.

RESULTS AND DISCUSSION

First, Pearson correlations between scientific values and the other value types were computed using centered scores. Inspection of Table 3 above revealed that the sizes of the correlations were comparable to those observed in the first study. In addition, the same sinusoidal pattern of correlations was also obtained in Study 2 when Figure 3 above was inspected. The highest positive correlation was observed between scientific values and Universalism values $r(168) = .24, p < .001, one-tailed$, which was followed by the positive correlation between the scientific values and Self-Direction values, $r(168) = .18, p < .01, one-tailed$. Furthermore, negative correlations were observed between scientific values and Power values, $r(168) = -.26, p < .001, one-tailed$, as well as scientific values and Tradition values $r(168) = -.25, p < .001, one-tailed$. The remaining correlations showed a pattern of relative decrement in magnitude in both directions as the value types were farther away. Therefore, further support for *H2* was obtained.

Means, standard deviations, and correlations among the variables of Study 2 are presented in Table 4. In line with *H3*, scientific values were positively, yet marginally, correlated with scientific attitudes, $r(157) = .13, p = .053, one-tailed$. In addition, a positive correlation was observed between scientific values and need for cognition, $r(145) = .44, p < .001, one-tailed$, thereby supporting *H4*. Finally, there was a negative correlation

between scientific values and intolerance of uncertainty, $r(147) = -.15, p < .05$, *one-tailed*. Therefore, $H5$ was also confirmed. All in all, both the pattern of correlations among value types and between scientific values and the criterion variables were in the expected directions. Thus, there is support for the convergent and divergent validity of the scientific value measure.

Table 4. Descriptive Statistics of and Correlations among the Variables of Study 2

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4
1. Scientific Values	5.13	0.52	(.72)	.13 [†]	.44 ^{***}	-.15 [*]
2. Scientific Attitudes	5.75	0.72		(.78)	.18 [*]	-.05
3. Need for Cognition	3.37	0.59			(.85)	-.03
4. Intolerance of Uncertainty	3.39	0.75				(.93)

Note. Due to missing cases, sample size ranged from 138 to 170. Cronbach's Alpha coefficients are presented in the diagonal in parentheses. [†] $p = .053$ ^{*} $p < .05$ ^{**} $p < .01$ ^{***} $p < .001$.

GENERAL DISCUSSION

The aim of the present research was to test the structure of scientific values within the framework of Schwartz's (1992) Value Theory. To serve this purpose, nine scientific values were identified referring to the relevant literature, and items were developed to assess their relative importance and the value types originally proposed in SVT. Findings supported the hypothesis that scientific values will be located between Self-Direction and Universalism values. Scientific value items displayed a continuum in *creativity, curiosity, skepticism, open-mindedness, rationality, objectivity, communality, integrity, and consistency*. This continuum started with *creativity* and *curiosity* values alongside the two Self-Direction values, which measured the importance of *freedom* and *independence*. Together, these compose the original Self-Direction value type content. *Skepticism* was located between *freedom* and *independence* value items, being the first original scientific value item as an anchor to the Self-Direction domain. The remaining scientific value items extended towards the Universalism domain, the *integrity* value item being the anchor in the end.

The value concept *consistency* diverged from this continuum towards the Conservation quadrant in the value circle and was close to the Security value type item measuring *national security*. Since the wording of the *consistency* item emphasized a lack of contradiction among one's thoughts, its location is entirely unexpected. Ros et al. (1999) demonstrated that teachers who had work experience conceived the work in relation to

value priorities different than the prospective teachers (i.e., the students). Similarly, students in this study's sample who lacked experience in scientific work might have stuck to their typical representations of consistency as having no discrepancy among internal characteristics and behaviors. Since having such inconsistency would make social reality unpredictable, it could threaten safety, harmony, and stability in relationships, which is the definition of Security values. Therefore, it is believed that this unexpected finding might have stemmed from the experience-related characteristics of the student sample. Future research comparing scientists and students in terms of their value systems is necessary to test this explanation. The findings of the value-type level analysis were even more precise because item-level idiosyncrasies were averaged within the value type scores. In this case, the scientific value type was exactly located between the Self-Direction and Universalism value types. Together, these analyses provided the initial support for the hypothesized structure of scientific values in Schwartz's (1992) value circle.

Scientific value items that were developed initially referred to thought processes. In the refined version of SVT (Schwartz et al., 2012), the Self-Direction value type was partitioned into two subtypes, which are Self-Direction/Thought and Self-Direction/Action facets, the former being adjacent to the Universalism domain. The findings seem to suggest that scientific values are mostly closer to the Thought facet. This inference is in line with the conclusion that adults are more likely to use the word *think* when they deal with factual beliefs, which comprise the essence of scientific inquiry (Heiphetz et al., 2018). However, since the measurement of the present study was based on the older version of SVT, this implication requires further research in which the scientific value items are generated in the form of the new PVQ measure explicitly developed in line with the refined version of the theory.

The construct validity of the scientific value type was investigated not only through the structural relationships within the value circle but also through the pattern of correlations between the scientific values and the other value types. Borrowing from the circular nature of values, SVT postulates a sinusoidal relationship between a given value type and the other value types. In line with this postulate, support was obtained for the prediction of the study that due to their location between Self-Direction and Universalism values, scientific values would exhibit the highest positive correlations with these value types and the highest negative correlation with their polar opposites, namely the Tradition and Power value types, suggesting convergent validity. The remaining corre-

lations displayed a gradual decrement/increment when the location of the value type was farther away from the most relevant value types. Moreover, zero correlations were obtained with Benevolence values in Study 2, and with Stimulation in both studies, which indicated divergent validity.

Scientific values had negative correlations with Achievement and Power values. This indicates that scientific values do not represent an inclination toward establishing dominance through control over people and resources. Nor do they seem to express a concern for being successful as it is socially defined. Thus, scientific values become empirically determined through these goal-based distinctions from other value types. Based on the results, it is possible to argue that scientific values specifically guide how the process of scientific thinking should be and how the products of this process must be obtained, and then used (Allchin, 1999; English et al., 2018; Longino, 1983).

In study 2, the convergent validity of the scientific value type was further supported by its relationship with scientific attitudes, intolerance of uncertainty, and the need for cognition constructs, the last one displaying the most vital relationship. Although it was in line with the prediction, there was a marginally significant relationship between the scientific values and attitudes towards science. It is possible that the semantic differential scale did not sufficiently serve to reveal a stronger association. Future research which takes into account the cognitive component along with the affective component of scientific attitudes might reveal better results. In addition, the weakness of the associations might imply potential moderators involved in the value-outcome variable relationships. Given that data were collected in a student sample, the major of the students might be a candidate moderator. Since the data in the sample of this study came from Faculty of Education students enrolled in two different majors, meaningful comparisons were not possible. Future research with examples from different majors would have utility in testing such potential moderation.

All in all, data from two studies provided initial support for research formulations of the structural quality of the scientific values. As a theoretical note, the present research did not attempt to propose a modification in the original theory. This objective was recently achieved by Schwartz and his colleagues (2012) through maintaining the original motivational postulates of SVT to refine it further. Instead, the aim was to provide evidence that different context-specific values can have a logically tenable and empirically

verifiable place in the value circle, paying respect to its theoretical qualities; thus, it is possible to translate such groupings into SVT terms. It is believed that such a strategy might prove utility in future research in generating specific hypotheses by referring to the motivational qualities of these values and value groupings which were not previously represented in the original model.

There are certain limitations of the present research which require elaboration. Firstly, in both studies, convenience sampling was employed. However, in Study 1, the sample contained university students from numerous universities located in various cities in Turkey. In Study 2, the majority of the students were women, and men were disproportionately under-represented. In addition, both samples of the study being formed through voluntary participation might have resulted in a self-selection bias, and consequently, the findings might not represent the pattern of associations in the population. These sample characteristics limit the generalizability of the present findings.

Secondly, although the reliability of the scientific values scale was acceptable in both studies, the reliability coefficients of the other value scales were mainly below the conventional level. Unfortunately, the authors are not aware of any paper in the literature concerned with the reliability problems in value measurement with PVQ40. Thus, this problem might have resulted from the characteristics of the sample in the present study. Nevertheless, the other value type scores with low-reliability coefficients were used so that the sinusoidal pattern of correlations as dictated by the circular structure of values in SVT could be tested, and the pattern was replicated in two studies. Thus, for purposes of completeness, the subscales with low reliability were maintained. Although the predicted sinusoidal pattern supported by the data is an indication of validity, despite the low reliabilities, the reader is cautioned that this limitation mandates further testing of the hypothesis using measurement tools with acceptable reliability coefficients.

Thirdly, the data were collected in Turkish samples. In cross-cultural values research, Turkish culture was demonstrated to be located in the midst of Muslim Middle East and the Eastern European cultures (Schwartz, 1994, 1997) although diverging from the Middle Eastern neighbors in showing higher egalitarianism and autonomy, and lower hierarchy and embeddedness in nation-level value priorities (Schwartz, 2014), thus culturally farther away from Western, English-speaking cultures. The scientific value structure and the pattern of correlations with other outcome variables might be different in

other cultures where independence of thought and action at the individual level and mastery at the cultural level might deeply characterize those cultures. Therefore, future cross-cultural research is needed to further replicate the structure of scientific values and their relationship with other individual differences constructs.

Finally, the convergent validity of the scientific value type was assessed by utilizing a limited number of attitudinal and dispositional variables. Although the pattern of associations was in line with expectations, there is a need to extend the variety of such variables as potential correlates of scientific values. Since the scale of values in scientific work was developed by English et al. (2018) while the data collection for the present study was underway, and thus no Turkish adaptation was available for it, it was not possible to test the convergent validity of our scale vis-à-vis their multidimensional scale, with items having relatively specific wordings targeting the scientist population. This kind of direct convergent validity study would prove the utility of both approaches for the measurement of scientific values. In addition, as demonstrated in previous research, value types have theoretically derived systematic relations with personality dimensions (Bilsky & Schwartz, 1994; Furnham, 1984; Roccas, Sagiv, Schwartz, & Knafo, 2002). Therefore, future research can investigate the relationship with scientific values and personality constructs as an attempt to extend the findings of the present study.

To conclude, to the best of our knowledge, the present research was the first attempt to integrate scientific values into the structure of values as proposed by SVT. It is believed that the initial findings reported in the present paper are promising in demonstrating that such integration is both theoretically tenable and empirically verifiable. The items which were developed to measure scientific values also have acceptable psychometric properties to be used as a measurement tool in both scientist and non-scientist populations in future research.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- K.D., E.G.; Data Acquisition- K.D., E.G.; Data Analysis/ Interpretation- K.D., E.G.; Drafting Manuscript- K.D., E.G.; Critical Revision of Manuscript- K.D., E.G.; Final Approval and Accountability- K.D.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- K.D., E.G.; Veri Toplama- K.D., E.G.; Veri Analizi/Yorumlama- K.D., E.G.; Yazı Taslağı- K.D., E.G.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- K.D., E.G.; Son Onay ve Sorumluluk- K.D.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

References/Kaynakça

- Algina, J., & Olejnik, S. (2003). Sample size tables for correlation analysis with applications in partial correlation and multiple regression analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 38(3), 309-323. doi: 10.1207/S15327906MBR3803_02
- Allchin, D. (1999). Values in science: An educational perspective. *Science & Education*, 8(1), 1-12. doi: 10.1023/A:1008600230536
- Anderson, M. S., Ronning, E. A., Vries, R. D., & Martinson, B. C. (2010). Extending the Mertonian norms: Scientists' subscription to norms of research. *The Journal of Higher Education*, 81(3), 366-393. doi: 10.1080/00221546.2010.11779057
- Arieli, S., Sagiv, L., & Roccas, S. (2019). Values at work: The impact of personal values in organisations. *Applied Psychology: An International Review*. Advance online publication. doi: 10.1111/apps.12181
- Bardi, A., Buchanan, K. E., Goodwin, R., Slabu, L., & Robinson, M. (2014). Value stability and change during self-chosen life transitions: Self-selection versus socialization effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(1), 131-147. doi: 10.1037/a0034818
- Bardi, A., & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(10), 1207-1220. doi: 10.1177/0146167203254602
- Berenbaum, H., Bredemeier, K., & Thompson, R. J. (2008). Intolerance of uncertainty: Exploring its dimensionality and associations with need for cognitive closure, psychopathology, and personality. *Journal of Anxiety Disorders*, 22(1), 117-125. doi: 10.1016/j.janxdis.2007.01.004
- Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and personality. *European Journal of Personality*, 8(3), 163-181. doi: 10.1002/per.2410080303
- Buhr, K., & Dugas, M. J. (2002). The intolerance of uncertainty scale: Psychometric properties of the English version. *Behaviour Research and Therapy*, 40(8), 931-945. doi: 10.1016/S0005-7967(01)00092-4
- Buhr, K., & Dugas, M. J. (2006). Investigating the construct validity of intolerance of uncertainty and its unique relationship with worry. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(2), 222-236. doi: 10.1016/j.janxdis.2004.12.004
- Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 116. doi: 10.1037/0022-3514.42.1.116
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., & Feng Kao, C. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment*, 48(3), 306-307. doi: 10.1207/s15327752jpa4803_13

- Ciarrochi, J., & Heaven, P. C. (2012). Religious values and the development of trait hope and self-esteem in adolescents. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 51(4), 676-688. doi: 10.1111/j.1468-5906.2012.01675.x
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, A. R., Stotland, E., & Wolfe, D. M. (1955). An experimental investigation of need for cognition. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51(2), 291-294. doi: 10.1037/h0042761
- Corrigan, D. (2015). Values and learning science. In R.F. Gunstone (Eds.), *Encyclopaedia of science education* (pp. 1091-1093). Dordrecht: Springer. doi: 10.1007/978-94-007-2150-0
- Corrigan, D., & Smith, K. (2015). The role of values in teaching and learning science. In J. M. Deppeler, T. Loreman, R. Smith, & L. Florian (Eds.) *Inclusive pedagogy across the curriculum* (pp. 99-117). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Daniel, E., Schiefer, D., & Knafo, A. (2012). One and not the same: The consistency of values across contexts among majority and minority members in Israel and Germany. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(7), 1167-1184. doi: 10.1177/0022022111430257
- Daniel, E., Schiefer, D., Möllering, A., Benish-Weisman, M., Boehnke, K., & Knafo, A. (2012). Value differentiation in adolescence: The role of age and cultural complexity. *Child Development*, 83(1), 322-336. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01694.x
- Demirutku, K., & Sümer, N. (2010). Temel değerlerin ölçümü: Portre değerler anketi'nin Türkçe uyarlaması [The measurement of basic values: Turkish adaptation of portrait values questionnaire]. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 17-25.
- Dubey, R., Griffiths, T., & Lombrozo, T. (2019). If it's important, then I am curious: A value intervention to induce curiosity. In A. K. Goel, C. M. Seifert, & C. Freksa (Eds.), *Proceedings of the 41st Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 282-288). Montreal, Canada: Cognitive Science Society.
- Dugas, M. J., Gosselin, P., & Ladouceur, R. (2001). Intolerance of uncertainty and worry: Investigating specificity in a nonclinical sample. *Cognitive Therapy and Research*, 25(5), 551-558. doi: 10.1023/A:1005553414688
- English, T., Antes, A. L., Baldwin, K. A., & DuBois, J. M. (2018). Development and preliminary validation of a new measure of values in scientific work. *Science and Engineering Ethics*, 24(2), 393-418. doi: 10.1007/s11948-017-9896-0
- Farber, B. (1957). An index of marital integration. *Sociometry*, 20(2), 117-134. doi: 10.2307/2785637
- Feather, N. T. (1975). *Values in education and society*. New York: Free Press.
- Furnham, A. F. (1984). Personality and values. *Personality and Individual Differences*, 5(4), 483-485. doi: 10.1016/0191-8869(84)90018-7
- Gardner, R. C., Reynolds, A. G., & Beinarovics, V. (1969). Personal values and the meaningfulness of value-related words. *Psychological Reports*, 24(3), 939-942. doi: 10.2466/pr0.1969.24.3.939
- Gold, J. A., & Robbins, M. A. (1979). Attitudes and values: A further test of the semantic memory model. *Journal of Social Psychology*, 108(1), 75-81. doi: 10.1080/00224545.1979.9711963
- Gold, J. A., & Russ, R. C. (1977). A semantic memory approach to the conceptualization of attitudes and values. *Journal of Social Psychology*, 102(2), 233-240. doi: 10.1080/00224545.1977.9713269
- Gouveia, V. V., Vione, K. C., Milfont, T. L., & Fischer, R. (2015). Patterns of value change during the life span: Some evidence from a functional approach to values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(9), 1276-1290. doi: 10.1177/0146167215594189
- Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü* [Word frequency dictionary of written Turkish]. Ankara, Turkey: Türk Dil Kurumu.

- Guttman, L. (1968). A general nonmetric technique for finding the smallest coordinate space for a configuration of points. *Psychometrika*, 33(4), 469-506. doi: 10.1007/BF02290164
- Gülgöz, S., & Sadowski, C. J. (1995). Düşünme ihtiyacı ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve öğrenci başarısı göstergeleri ile korelasyonu [Turkish adaptation of the Need for Cognition Scale and its correlation with academic performance measures]. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(35), 15-24.
- Heiphetz, L., Landers, C. L., & Van Leeuwen, N. (2018). Does think mean the same thing as believe? Linguistic insights into religious cognition. *Psychology of Religion and Spirituality*. doi: 10.1016/j.jesp.2018.03.007
- Homer, P. M., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(4), 638-646. doi: 10.1037/0022-3514.54.4.638
- Huuskes, L., Ciarrochi, J., & Heaven, P. C. (2013). The longitudinal relationships between adolescent religious values and personality. *Journal of Research in Personality*, 47(5), 483-487. doi: 10.1016/j.jrp.2013.04.010
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (2006). *LISREL 8.80*. Chicago: Scientific Software International.
- Klare, G. R. (1968). The role of word frequency in readability. *Elementary English*, 45(1), 12-22.
- Kluckhohn, C. (1962). Values and value-orientations in the theory of action. In T. Parsons, & E. A. Shils (Eds.), *Toward a general theory of action* (pp. 388-433). Cambridge: Harvard University Press
- Knafo, A., & Sagiv, L. (2004). Values and work environment: Mapping 32 occupations. *European Journal of Psychology of Education*, 19(3), 255-273. doi:10.1007/BF03173223
- Leuty, M. E., & Hansen, J. I. C. (2011). Evidence of construct validity for work values. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 379-390. doi: 10.1016/j.jvb.2011.04.008
- Liquin, E. G., Metz, S. E., & Lombrozo, T. (2020). Science demands explanation, religion tolerates mystery. *Cognition*, 204, 104398. doi: 10.1016/j.cognition.2020.104398
- Longino, H. (1983). Beyond "bad science": Skeptical reflections on the value-freedom of scientific inquiry. *Science, Technology, & Human Values*, 8(1), 7-17. doi: 10.1177/016224398300800103
- Mahoney, M. J. (1979). Psychology of the scientist: An evaluative review. *Social Studies of Science*, 9(3), 349-375. doi: 10.1177/030631277900900304
- Maio, G. R., Hahn, U., Frost, J. M., & Cheung, W. Y. (2009). Applying the value of equality unequally: Effects of value instantiations that vary in typicality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(4), 598 -614. doi: 10.1037/a0016683
- Osgood, C. E., & Suci, G. J. (1955). Factor analysis of meaning. *Journal of Experimental Psychology*, 50(5), 325-338. doi: 10.1037/h0043965
- Paivio, A., Yuille, J. C., & Madigan, S. A. (1968). Concreteness, imagery, and meaningfulness values for 925 nouns. *Journal of Experimental Psychology*, 76(1p2), 1-25. doi: 10.1037/h0025327
- Pakizeh, A., Gebauer, J. E., & Maio, G. R. (2007). Basic human values: Inter-value structure in memory. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(3), 458-465. doi: 10.1016/j.jesp.2006.04.007
- Parks-Leduc, L., Feldman, G., & Bardi, A. (2015). Personality traits and personal values: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 19(1), 3-29. doi: 10.1177/1088868314538548
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.
- Ripley, J. S., Worthington Jr, E. L., Bromley, D., & Kemper, S. D. (2005). Covenantal and contractual values in marriage: Marital values orientation toward wedlock or self-actualization (Marital VOWS) scale. *Personal Relationships*, 12(3), 317-336. doi: 10.1111/j.1475-6811.2005.00118.x

- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2002). The big five personality factors and personal values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 789-801. doi: 10.1177/0146167202289008
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rokeach, M. (1979). From individual to institutional values: With special reference to the values of science. In M. Rokeach (Ed.), *Understanding human values: Individual and societal* (pp. 47-70). New York, NY: The Free Press.
- Ros, M., Schwartz, S. H., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology*, 48(1), 49-71. doi: 10.1111/j.1464-0597.1999.tb00048.x
- Sagie, A., & Elizur, D. (1996). The structure of personal values: A conical representation of multiple life areas. *Journal of Organizational Behavior*, 17(S1), 573-586. doi: 10.1002/(SICI)1099-1379(199612)17:1+<573::AID-JOB824>3.0.CO;2-7
- Sarı, S., & Dağ, İ. (2009). Belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeği, endişe ile ilgili olumlu inançlar ölçeği ve endişenin sonuçları ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, geçerliliği ve güvenilirliği [Turkish adaptation, validity, and reliability of the intolerance of uncertainty scale, positive beliefs about worry scale, and consequences of worrying scale.], *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 261-270.
- Saroglou, V., Delpierre, V., & Dernelle, R. (2004). Values and religiosity: A meta-analysis of studies using Schwartz's model. *Personality and individual differences*, 37(4), 721-734. doi: 10.1016/j.paid.2003.10.005
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (Vol. 25, pp. 1-65). New York: Academic Press. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60281-6
- Schwartz, S. H. (1994). Beyond individualism and collectivism: New cultural dimensions of values. In U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kağıtçıbaşı, S. Choi, and G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications* (pp. 85-119). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (Eds.), *The psychology of values: The Ontario symposium*, (Vol. 8, pp. 1-24). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, S. H. (1997). Values and culture. In D. Munro, J. F. Schumaker & S. C. Carr (Eds.), *Motivation and culture* (pp. 69-84). New York: Routledge.
- Schwartz, S. H. (2003). A proposal for measuring value orientations across nations. In *Questionnaire Development Package of the European Social Survey* (pp. 259-319). Retrieved from http://www.europeansocialsurvey.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=126&Itemid=80
- Schwartz, S. H. (2007). Universalism values and the inclusiveness of our moral universe. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(6), 711-728. doi: 10.1177/0022022107308992
- Schwartz, S. H. (2014). National culture as value orientations: Consequences of value differences and cultural distance. In V. A. Ginsburgh & D. Throsby (Eds.), *Handbook of the economics of art and culture* (Vol. 2, pp. 547-586). San Diego, CA: Elsevier.
- Schwartz, S. H. (2016). *Coding and analyzing PVQ-RR data (instructions for the revised Portrait Values Questionnaire)*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/308166496_Coding_and_analyzing_PVQ-RR_data_instructions_for_the_revised_Portrait_Values_Questionnaire
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., ... & Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(4), 663-688. doi: 10.1037/a0029393
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Torres, C., Dirilen-Gumus, O., & Butenko, T. (2017). Value tradeoffs propel and inhibit behavior: Validating the 19 refined values in four countries. *European Journal of Social Psychology*, 47(3), 241-258. doi: 10.1002/ejsp.2228

- Schwartz, S. H., Sagiv, L., & Boehnke, K. (2000). Worries and values. *Journal of Personality*, 68(2), 309-346. doi: 10.1111/1467-6494.00099
- Seligman, C., & Katz, A. N. (1996). The dynamics of value systems. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (Eds.), *The psychology of values: The Ontario symposium*, (Vol. 8, pp. 53-75). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sheldon, K. M. (2005). Positive value change during college: Normative trends and individual differences. *Journal of Research in Personality*, 39(2), 209-223. doi: 10.1016/j.jrp.2004.02.002
- Silverman, B. I., Bishop, G. F., & Jaffe, J. (1976). Psychology of the scientist: XXXV. Terminal and instrumental values of American graduate students in psychology. *Psychological Reports*, 39(3_suppl), 1099-1108. doi: 10.2466/pr0.1976.39.3f.1099
- Tagiuri, R. (1965). Value orientations and the relationship of managers and scientists. *Administrative Science Quarterly*, 10(1), 39-51. doi: 10.2307/2391648
- Toyokawa, N., & Toyokawa, T. (2013). The construct invariance of family values in Asian and Hispanic immigrant adolescents: An exploratory study. *Asian American Journal of Psychology*, 4(2), 116-125. doi: 10.1037/a0029170
- Verplanken, B., & Holland, R. W. (2002). Motivated decision making: Effects of activation and self-centrality of values on choices and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(3), 434-447. doi: 10.1037/0022-3514.82.3.434
- Wakefield, J. R., Kalinauskaite, M., & Hopkins, N. (2016). The nation and the family: The impact of national identification and perceived importance of family values on homophobic attitudes in Lithuania and Scotland. *Sex Roles*, 75(9-10), 448-458. doi: 10.1007/s11199-016-0641-y
- Webster, D. M., & Kruglanski, A. W. (1994). Individual differences in need for cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1049-1062. doi: 10.1037/0022-3514.67.6.1049
- Williams, R. M. (1979). Change and stability in values and value systems: A sociological perspective. In M. Rokeach (Ed.), *Understanding human values: Individual and societal* (pp. 15-46). New York: The Free Press.
- Yalçındağ, B. (2015). *Searching for the content and scope of morality with a framework of moral foundations theory* (Unpublished Doctoral Dissertation). Middle East Technical University, Ankara.
- Yalçındağ, B., Özkan, T., & Çoymak, A. (2018, July). *The effect of moral values on predicting attitudes towards different social groups*. Poster presented at 41st Annual Meeting of International Society for Political Psychology (ISPP), San Antonio, USA.

Oxford Faydacılık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması

The Turkish Adaptation of the Oxford Utilitarianism Scale

Filiz Kumova¹ , Hasan G. Bahçekapılı² 



ÖZ

Ahlak felsefesindeki iki temel normatif ahlak görüşü olan faydacılık ve deontoloji, ahlak psikolojisinde de insanların ahlaki yargılarını açıklamakta kullanılan iki ana görüş durumundadır. Klasik ahlaki ikilem senaryoları, 2000'lerin başından itibaren faydacı/deontolojik karar alma eğilimlerinin ayrıştırılmasına ilişkin neredeyse tek ölçüt olarak kullanılmıştır. Buna karşın bir dizi araştırma, anti sosyal kişilik özellikleri olan kişilerin, ilgili ahlaki ikilemlerde faydacı karar alma eğiliminde olduklarını göstermiştir. Psikopati eğiliminin faydacı ahlakın temel mantığıyla taban tabana zıt olmasından dolayı, son on yılda söz konusu ahlaki ikilem senaryolarının etkinliğine dair tartışmalar başlamıştır. Bir eleştiri bu senaryoların faydacılığın sadece araçsal zarar boyutunu ölçtüğü, tarafsız iyilik boyutunu ise tamamen ihmal ettiği yönündedir. Faydacılığın belirtilen her iki boyutunun da ölçülebilmesi için Kahane ve arkadaşları (2018) Oxford Faydacılık Ölçeği'ni (OFÖ) geliştirmişlerdir. Bu çalışmada OFÖ'nün Türkçe uyarlamasının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmaya yaşları 18-66 arasında değişen ve %82.5'i İstanbul'da yaşayan 983 kişi katılmıştır. Araştırma örnekleminin seçkisiz olarak ikiye bölünmesi ile elde edilen alt örneklem gruplarından birinde Temel Bileşenler Faktör Analizi, diğesinde ise Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Temel Bileşenler Faktör Analizi sonuçları, orijinal çalışmaya benzer şekilde toplam varyansın %52.5'ini açıklayan iki faktörlü bir yapıyı göstermiştir. DFA sonuçları da uyarlamanın, orijinal iki faktörlü yapı ile uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Birleşen geçerlik çalışmasında, beklentiler ile uyumlu olarak, araçsal zarar faktörü ile psikopati ve Makyavelizm arasında, tarafsız iyilik faktörü ile de empatik düşünce, perspektif alma ve faydacı özgecilik arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Sonuçlara göre, tarafsız iyilik ile psikopati ve Makyavelizm arasında ise negatif korelasyon bulunmaktadır. Orijinal ölçek çalışması ile uyumlu olarak, tarafsız iyilik ve araçsal zarar faktörlerinden yüksek puan alan katılımcıların, ahlaki ikilem senaryolarında da faydacı yönde kararlar aldıkları görülmüştür. Sonuçlar genel olarak OFÖ'nün Türkçe uyarlamasının orijinal çalışma ile uyumlu olduğunu gösterdiğinden, mevcut uyarlamanın ahlak psikolojisiyle ilgili olarak gelecekte yapılacak deneysel ve ilişkisel çalışmalarda kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Oxford Faydacılık Ölçeği, tarafsız iyilik, araçsal zarar

¹Dr. Öğretim Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye

²Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul-Türkiye

ORCID: F.K. 0000-0001-8420-629X;
H.G.B. 0000-0002-2056-9718

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Filiz Kumova,

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi,
Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye

E-posta/E-mail: filizaykan@yahoo.com

Başvuru/Submitted: 07-05-2020

Kabul/Accepted: 21-12-2020

Citation/Atf: Bahçekapılı, H. G., Kumova, F. (2021). Oxford Faydacılık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 491-520.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-0055>

ABSTRACT

Utilitarianism and deontology are the two major normative ethics in moral philosophy extensively used to explain the source of moral judgments in moral psychology. Since 2000, scholars used classical moral dilemmas nearly exclusively to differentiate utilitarian and deontological decision-making tendencies. However, results from a series of studies indicated that these dilemmas tend to elicit utilitarian responses from people with antisocial personality features. The efficiency of these moral dilemmas was the subject of debates in the last 10 years given that antisocial tendencies are the direct opposite of a utilitarian outlook. One of the criticisms was that these dilemmas were limited to the measurement of the instrumental harm dimension of utilitarianism and entirely overlooked the impartial beneficence outlook. The Oxford Utilitarian Scale (OUS) (Kahane et al., 2018) was developed to measure both dimensions of utilitarianism. To fit the context, the study developed the Turkish adaptation of the OUS. The study recruited 983 participants aged 18-65 years and 82.5% living in İstanbul. The respondents were randomly assigned to two sub-groups for principal and confirmatory factor analyses (PFA and CFA), respectively. The PFA results revealed a two-factor structure, which is similar to that of the original study, with an explained total variance of 52.5%. Moreover, the CFA results indicated that the adaptation study is compatible with the original two-factor model. Convergent validity analysis revealed positive correlations of instrumental harm to psychopathy and Machiavellianism as expected. Similarly, the impartial beneficence factor displayed positive relationships with empathic concern, perspective-taking, and altruistic utilitarianism. Moreover, the results demonstrated that impartial beneficence is negatively correlated with psychopathy and Machiavellianism. In line with the original study, participants with high scores in instrumental harm and impartial beneficence endorsed the utilitarian option in response to these dilemmas. In summary, the results confirmed that the Turkish version of the OUS is substantially concordant with the original inventory. Therefore, the authors suggest that the proposed version is advisable for use in future empirical and correlational studies on moral psychology.

Keywords: Oxford Utilitarianism Scale, instrumental harm, impartial beneficence

EXTENDED ABSTRACT

In moral psychology, two major viewpoints in normative ethics, namely, utilitarianism and deontology, are used to explain moral judgments (Greene, Sommerville, Nystrom, Darley, & Cohen, 2001). Utilitarianism pertains to the view that a morally right action maximizes the well-being of the majority, even if it means hurting the minority (Mill, 1861/1998). Conversely, deontology is the view that a morally right action conforms to universal moral principles, rights, and duties, despite the fact that the action is sub-optimal in promoting the well-being of the majority (Kant, 1785; 1964). To elucidate utilitarian and deontological tendencies, sacrificial moral dilemmas are the most prominent experimental tasks used by scholars in moral psychology. In a typical dilemma, a participant makes a judgment about the appropriateness of an action, which may save five lives at the expense of one. Endorsing or rejecting the action is regarded as a utilitarian or deontological response, respectively. However, scholars criticize the use of sacrificial dilemmas as a measure of utilitarianism on various grounds (e.g., Kahane, 2015; Conway & Gawronsky, 2013). One such ground is a set of recent findings that suggests that the utilitarian response tends to be positively and negatively correlated with psychopathic tendencies and empathic concern for others, respectively (e.g., Bartels & Pizarro, 2011; Conway & Gawronsky, 2013; Kahane, 2015; Koenigs, Kruepke, Zeier, & Newman, 2011).

Various studies were conducted to supplement these classic dilemmas with new measures or to replace them entirely because such findings are in contrast with the core idea of utilitarianism: unselfish concern for the well-being of humanity (Conway & Gawronsky, 2013; Gawronsky & Beer, 2017). One of such studies proposes a new measure of utilitarianism called the Oxford Utilitarianism Scale (OUS), which was developed by Kahane et al. (2018). OUS is a nine-item, two-dimensional measure of utilitarianism that comprises instrumental harm (five items; e.g., "It is permissible to torture an innocent person if this would be necessary to provide information to prevent a bomb going off that would kill hundreds of people") and impartial beneficence (four items; e.g., "From a moral point of view, we should feel obliged to give one of our kidneys to a person with kidney failure since we do not need two kidneys to survive, but only one to be healthy"). Kahane et al. (2018) claim that classic sacrificial dilemmas only measure the instrumental harm dimension of utilitarianism. Conversely, impartial beneficence denotes the willingness to sacrifice one's interests for the well-being of the majority.

Method

The present study aimed to develop a new Turkish adaptation of OUS because the previous adaptation (Erzi, 2019) was inconsistent with the original version in several respects. The study recruited 983 participants (714 females and 269 males) aged 18-66 years from various occupational backgrounds who provided online responses to the OUS items and a set of scales. The participants were randomly assigned to two sub-groups for principal and confirmatory factor analyses (PFA and CFA), respectively. For convergent validity analysis, the study employed (a) two subscales of the Interpersonal Reactivity Index (empathic concern and perspective-taking; Davis, 1980; adapted by Engeler & Yargıç, 2007), (b) two subscales of the Dark Triad Dirty Dozen (psychopathy and Machiavellianism; Jonason & Webster, 2010; adapted by Özsoy et al., 2017), (c) cognitive reflection tests 1 and 2 (used by e.g., Aktaş, Yılmaz, & Bahçekapılı, 2017), (d) the impartial donation scenario (Kahane, Everett, Earp, Farias, & Savulescu, 2015), and (e) classical sacrificial dilemmas (Koenigs et al., 2007; adapted by Kumova & Bahçekapılı, 2020).

Results

The PFA results revealed a two-factor structure similar to the original study, which explains 52.5% of the total variance. Moreover, the CFA results were consistent with the two-factor structure. The results of convergent validity analysis indicated that the instrumental harm dimension was positively correlated with psychopathy and Machiavellianism, which is consistent with expectations. Similarly, the impartial beneficence dimension was positively

correlated with empathic concern, perspective-taking, and utilitarian altruism and negatively correlated with psychopathy and Machiavellianism. These findings were consistent with those of the original study. Moreover, the results of the cognitive reflection tests indicated that no relationship exists between instrumental harm or impartial beneficence and analytic thinking tendency. In addition, the study investigated the relationship between OUS and classic sacrificial dilemmas.

Discussion

Consistent with the findings of Kahane et al. (2018), the scores for instrumental harm and impartial beneficence were positively correlated with utilitarian responses to classic dilemmas. The results revealed that the Turkish version of the OUS is consistent with the original version and can be used by empirical studies on moral judgment to measure utilitarian tendencies. The facts that participation was on a voluntary basis and that the majority of the respondents were women may be considered the major limitations of the present study, which limited the representativeness of the study. Thus, the study recommends the use of gender-balanced samples and incentives, such as course credits or gift checks, for future studies using the Turkish version of the OUS.

Normatif Etik alanındaki araştırmalarda, faydacı ve deontolojik eğilimlerin ayrıştırılmasına ilişkin olarak klasik ahlaki ikilem senaryoları 2000’li yılların başlarından beri neredeyse tek ölçüt olarak kullanılmaktadır (Kahane, 2015). Buna karşın, ilgili senaryolarda faydacı kişilik eğilimleri olan bireylerin yanı sıra antisosyal eğilimler taşıyan kişilerin de faydacı yönde kararlar aldığı fark edilmesi, alanda söz konusu ahlaki ikilem senaryolarının faydacı ya da deontolojik kararları ayrıştırmadaki etkinliğinin tartışılmasına yol açmıştır (örn., Bartels ve Pizarro, 2011; Conway ve Gawronsky, 2013; Kahane, 2015; Koenigs, Kruepke, Zeier ve Newman, 2011). Conway ve Gawronski (2013) faydacı ve deontolojik kararların aynı boyutun iki farklı kutbu değil, birbirinden tamamen ayrı boyutlar olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Kahane (2015) ahlaki ikilem senaryolarının faydacılığın sadece araçsal zarar boyutunu yansıtabildiğini, ilgili boyutun antisosyal eğilimler ile de örtüşebildiğinden söz konusu karışıklığın ortaya çıktığını savunmuştur. Buradan yola çıkarak, Kahane ve arkadaşları (2018), faydacılık eğiliminin hem ‘tarafsız iyilik’, hem de ‘araçsal zarar’ boyutlarını ölçmek amacı ile Oxford Faydacılık Ölçeği’ni (OFS) oluşturmuşlardır.

İlgili ölçek Erzi (2019) tarafından Türk kültürüne uyarlanmış olsa da bahse konu uyarlama çalışmasının geçerlik ölçütleri açısından bazı problemler içerdiği dikkat çekmektedir. Bu nedenle bu araştırmada, kısa ve kolay uygulanabilir bir ölçek olan Oxford Faydacılık Ölçeği’nin Türkçe uyarlamasının, farklı meslek gruplarından oluşan geniş bir örneklem ile gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Söz konusu ölçeğin Türkiye’de yürütülen Ahlak Psikolojisi alanındaki araştırmalarda kullanılmasının bu araştırmaların etkinliğini arttırabileceği düşünülmektedir.

Faydacı ve Deontolojik Ahlaki Yargıların Ölçülmesi

Faydacılık, eylemleri sonuçlarına göre değerlendirir. Asli amaç, tarafsız bir biçimde çoğunluğun yararını en üst seviyeye getirebilmektir. Faydacılık, bu amaca hizmet ederken, eğer gerekiyorsa, azınlığın zarar görebileceğini savunur (Mill, 1861/1998). Deontoloji ise, evrensel haklar, görevler ve kurallar ile eylemlerin uyum içerisinde olması gerektiğini ileri sürer (Kant, 1785/1964). Kant’ın deontoloji görüşü, aslen rasyonel ve nesnel; evrensel prensipleri akılcılık çerçevesine oturtmaya çalışır. Ancak Greene, Sommerville, Nystrom, Darley ve Cohen’in (2001) ikili işlem kuramının ardından, deontolojik karar kavramı ahlak psikolojisi alanında dönüşüme uğramış ve Kant’ın orijinal varsayımları ile çelişir şekilde, otomatik, sezgisel ve duygu ağırlıklı 1. tip zihinsel sürecin ürünü olarak ele alınmaya başlanmıştır (Fleischmann, Lamers, Conway ve Galinsky,

2019). İkili işlem kuramı kapsamında faydacı kararlar ise analitik, mantık temelli ve kontrollü 2. tip zihinsel sürecin ürünü olarak kabul edilmektedir (Greene ve ark., 2001).

Ahlaki yargıların incelenmesi, sıklıkla ahlaki ikilem senaryoları üzerinden gerçekleştirilmektedir. İlgili senaryolarda, kişinin farklı ahlaki kurallar nedeniyle iki seçenek arasında sıkışıp kaldığı durumlar betimlenmektedir. Christensen ve Gomila'nın da (2012) belirttiği üzere, ahlaki ikilemler ilk kez Kohlberg (1964) tarafından kullanılmıştır. Kohlberg (1964), söz konusu ahlaki ikilem senaryolarını, ahlaki yargıların yaş ve ahlaki gelişim seviyesine göre nasıl bir değişim gösterdiğini tespit edebilmek için kullanmıştır. Nöroetik alanında ise ilk kez, Greene ve arkadaşları (2001), ahlaki bilişin beyin görüntüleme teknikleri ile incelenmesini içeren araştırmalarında söz konusu senaryoları kullanmışlardır. İlgili araştırmanın alanda çektiği ilgiye paralel olarak, bu çalışmadan sonra, ahlaki ikilemler hemen hemen tüm normatif etik çalışmalarında kullanılır hale gelmiştir (Kahane, 2015).

Christensen ve Gomilla'nın da (2012) belirttiği üzere, normatif ahlak alanındaki araştırmalarda ağırlıklı olarak kullanılan ahlaki ikilemlerin ilham kaynağı *vagon ikilemi (trolley dilemma, Foot, 1967)* ve *üst geçit ikilemidir (footbridge dilemma, Thomson, 1976)*. Vagon ikilemi, bir kişiyi öldürmek pahasına beş kişiyi kurtarmak için rayların yönünü değiştiren kolu çekip çekmeme kararını içermektedir. Üst geçit ikilemi ise vagon ikilemindeki senaryonun, beş kişiyi kurtarmak için iri yarı bir adamı üst geçitten aşağıya, rayların üzerine itip itmeme olarak değiştirilmiş halidir (Christensen ve Gomilla, 2012). Greene ve arkadaşları (2001), vagon ve üst geçit ikilemleri çerçevesinde oluşturdukları senaryoları, 'kişisel' ve 'kişisel olmayan' olarak iki kategoriye ayırmışlardır. Kişisel senaryolarda feda edilen kişi, üst geçit ikileminde olduğu gibi kişisel temas ile öldürülmektedir. Kişisel olmayan senaryolarda ise feda edilen kişinin öldürülmesi, vagon ikilemindeki gibi doğrudan temas gerektirmeyen ve bazı durumlarda teknolojik olanaklardan da yararlanan yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Söz konusu ikilemlerde, bir kişiyi öldürmek pahasına beş kişinin kurtarılmasının tercih edilmesi faydacı karar vermenin, ilgili tercihin reddedilmesi ise deontolojik karar vermenin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Söz konusu ahlaki ikilemler, son yıllarda ahlak psikolojisi alanında son derece popüler hale gelmiştir (Kahane, 2015). Buna karşın, Koenigs ve arkadaşlarının (2007) ilgili ahlaki ikilem senaryolarını kullanarak yaptıkları araştırmanın bulguları ile birlikte, ilgili

senaryoların deontolojik ve faydacı kararları ayırtırmadaki etkinliği hakkında soru işaretleri oluşmaya başlamıştır. Koenigs ve arkadaşları (2007), ilgili araştırmalarında şaşırıcı bir biçimde, prefrontal korteksi zarar görmüş hastaların, beyin hasarı bulunmayan normal katılımcı grubuna göre daha yüksek oranda faydacı karar verme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. İlgili araştırmayı izleyen yıllarda, beklentilerin aksine, faydacı kararlar ile psikopati eğilimleri (örn., Bartels ve Pizarro, 2011; Glenn, Koleva, Iyer, Graham ve Ditto, 2010; Koenigs, Kruepke, Zeier ve Newman, 2011; Wiech ve ark., 2013) ve düşük empatik ilgi arasında (örn., Choe ve Min, 2011; Crockett, Clark, Hauser ve Robbins, 2010) pozitif korelasyon bulan araştırma sayısı artmıştır. Söz konusu araştırmalardaki artış, bu ahlaki ikilemlerin faydacı ve deontolojik kararları birbirinden ayırtırmadaki etkinliğinin tartışılmasına neden olmuştur. İlgili tartışmaların bir kısmı, ahlaki ikilem senaryolarının içeriği üzerinedir (örn., Koenigs ve ark., 2007; Moore, Clark ve Kane, 2008). Diğer bir kısım tartışma ise, içerikten bağımsız, bahse konu senaryoların etkin bir araç olup olmaması üzerinden şekillenmiştir (örn., Conway ve Gawronsky, 2013; Kahane, 2015).

Koenigs ve arkadaşları (2007), ‘kişisel’ kategorisindeki senaryoları ‘yüksek ikilem’ ve ‘düşük ikilem’ yaratan senaryolar olarak iki kategoriye ayırmışlardır. Söz konusu gruplandırma, beyin hasarı olan hastalar ile normal denek grubu arasındaki uzlaşma oranı dikkate alınarak yapılmıştır. Her iki grubun da büyük ölçüde aynı yönde karar verdiği senaryolar ‘düşük ikilem’, grupların kararlarının faydacı veya deontolojik yönde birbirinden farklılaştığı senaryolar ise ‘yüksek ikilem’ senaryoları olarak adlandırılmıştır. Yazarlar, faydacı ve deontolojik kararların etkin bir şekilde ayırtılabilmesi için alandaki araştırmalarda ‘yüksek ikilem’ senaryolarının kullanılmasını önermişlerdir.

Kahane (2015), gerek felsefeciler tarafından oluşturulan faydacı ve deontolojik prensiplerin sıradan insanların etik anlayışlarını birebir yansıtamaması, gerekse etik ikilemlerde faydacı kararlar olarak nitelendirilen kararların (örn., beş kişiyi kurtarmak için bir kişinin feda edilmesi) faydacılık prensiplerini benimseyenler dışında, farklı gerekçeler ile ben merkezci veya antisosyal kişilik eğilimleri gösteren kişiler tarafından da paylaşıyor olması nedeni ile etik ikilemlerin faydacı ve deontolojik karar ayırımı yapmakta yetersiz kaldığını ileri sürmüştür. Kahane, Everett, Earp, Farias ve Savulescu (2015) gerçekleştirdikleri dört ilişkisel çalışmada faydacı kararların çoğunluğunun menfaatinin maksimize etme yönünü ortaya koymakta yetersiz kaldığını göstermeyi hedeflemiştir. İlgili çalışmalarda, feda etme ikilemlerindeki faydacı kararlar, antisosyal kişilik eğilimi

limleri ve rasyonel egoizm ile pozitif korelasyon göstermektedir. Öte yandan bu kararlar, tüm insanlık ile özdeşleşme envanteri puanları, empati eğilimi ve uluslararası bir yardım derneğine yapılan bağışlar üzerinden ölçülen özgecilik eğilimi ile negatif korelasyon içindedir. Söz konusu araştırmada ayrıca, antisosyal kişilik eğilimleri istatistiksel olarak kontrol edildiğinde bile, feda etme ikilemlerindeki faydacı kararlar ile uzak ülkelerde yaşayan yardıma muhtaç kişilere yardım etme tutumu, şahsi fedakarlık ve tarafsızlık eğilimleri arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Aynı araştırmada, deontolojik karar alma eğilimlerinin ise psikopatik kişilik eğilimleri ile negatif ve empati ile pozitif korelasyon gösterdiği bulunmuştur. Tüm bu veriler ışığında, alan yazında hakim değerlendirme aracı olarak kullanılan feda etme ikilemlerinin, faydacı nitelikteki kararları aydınlatmakta yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Orijinal Oxford Faydacılık Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Faydacılık, 'tarafsız iyilik' (çoğunluğun menfaatini gerekirse kişisel fedakarlıkta bulunarak maksimize etme eğilimi) ile 'araçsal zarar' (çoğunluğun menfaati söz konusu olduğunda, masum birine zarar vermemek de dahil olmak üzere, başka herhangi bir kuralın/etik prensibin dikkate alınmaması) boyutlarından oluşmaktadır (Mill, 1861/1998). İlk bölümde değinilen araştırmalar, alan yazında neredeyse faydacılığın tek ölçümü haline gelen klasik ahlaki ikilem senaryolarının faydacılığın sadece araçsal zarar boyutunu ölçebildiğine ve tarafsız iyilik boyutunu göz ardı ettiğine işaret etmektedir. Bu kapsamda, Kahane ve arkadaşları (2018), bir kişilik özelliği olarak faydacı karar alma eğilimlerini ölçebilmek için 'tarafsız iyilik' ile 'araçsal zarar' boyutlarından oluşan dokuz maddelik Oxford Faydacılık Ölçeği'ni (OFÖ) oluşturmuş ve ilgili ölçeğin psikometrik çalışmalarını gerçekleştirmiştir.

Temel Bileşenler Faktör Analizi ile Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları, geliştirilen ölçeğin iki faktörlü (tarafsız iyilik ve araçsal zarar) yapısını doğrulamıştır. Orijinal ölçekte, gerçekleştirilen faktör analizi sonuçlarına göre beşi 'tarafsız iyilik', dördü de 'araçsal zarar' faktörlerini oluşturan toplam dokuz madde bulunmaktadır. Orijinal ölçeğin geçerlik analizlerinde ölçek toplam puanı ve her iki faktörün puanları ile psikopati eğilimi, empati eğilimi, tüm insanlık ile özdeşim, faydacı özgecilik senaryosunda yapılan bağış tutarları arasındaki korelasyonlar incelenmiş ve ölçek geçerliğinin yeterli düzeyde olduğu bulunmuştur (Kahane ve ark., 2018).

OFÖ'nün farklı meslek gruplarından ve geniş bir örneklem üzerinden Türkçeye uyarlanmasına ilişkin mevcut araştırma süreci devam ederken ilgili ölçeğin psikometrik

özelliklerinin Türk kültüründe test edildiğine ilişkin Erzi (2019) makalesi yayınlanmıştır. Erzi'nin (2019), 290 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirdiği uyarlama çalışmasında, Türkçe uyarlamasının faktör yapısının orijinal ölçek ile uyumlu olduğu bulunmuştur. Buna karşın, ölçek uyarlamasının birleşen geçerlik çalışma sonuçlarında ciddi problemler bulunmaktadır. Beklentilerin aksine tarafsız iyilik alt ölçeğinin psikopati ile pozitif, empati ile negatif korelasyon ($r(288) = .21$ ve $r(288) = -.30$) gösterdiği bulunmuştur. Yine beklentilerin aksine, araçsal zarar alt ölçeği de empati ile pozitif, psikopati ile negatif korelasyon ($r(288) = .18$ ve $r(288) = -.17$) göstermiştir.

İlgili geçerlik çalışması sonuçlarının hem kavramsal hem de ampirik açıdan sorunlu olduğu düşünülmektedir. Faydacılığın tarafsız iyilik boyutu, yukarıda da belirtildiği üzere kişinin, kendisine duygusal veya fiziksel bir yakınlığı olmasa bile çoğunluğun menfaatini, gerekirse kendinden fedakarlıkta da bulunarak maksimize etme eğilimidir (Mill, 1861/1998). Oysa ki alan yazında psikopati ben-merkezcilik, kendi menfaatleri için başkalarını manipüle etme, başkalarına zarar verme, empati ve vicdan yoksunluğu vb. duygusal ve davranışsal özellikler ile tanımlanmaktadır (örn., Leistico, Salekin, De-Coster ve Rogers, 2008; Skeem, Edens, Camp ve Colwell, 2004). Bu kapsamda, faydacılığın tarafsız iyilik boyutu ile psikopatinin kavramsal olarak zıt eğilimler içerdiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle beklentilerinin aksine, faydacı kararlar ile psikopati eğilimleri (örn., Bartels ve Pizarro, 2011; Glenn ve ark., 2010; Koenigs ve ark., 2011; Wiech ve ark., 2013) ve düşük empatik ilgi arasında (örn., Choe ve Min, 2011; Crockett ve ark., 2010) pozitif korelasyon bulan araştırma sayısının artması ile birlikte, klasik ahlaki ikilemlerin faydacı ve deontolojik kararları birbirinden ayırtırmadaki ve faydacılığı ölçmekteki etkinliğine ilişkin tartışmalar ortaya çıkmıştır.

Faydacılığın araçsal zarar boyutu ise çoğunluğun menfaatini arttırabilmek için gerekirse masum birine/birilerine zarar vermenin ahlaken uygun ve zorunlu olmasını ifade etmektedir (Mill, 1861/1998). Empati, alan yazında başka birinin duyguları ile uyumlu duygusal tepkiler vermek olarak tanımlanmaktadır (örn., Gladstein, 1983; Hoffman, 2000; Mehrabian ve Epstein, 1972). Altta yatan niyetten bağımsız olarak birilerine zarar verme davranışı kavramsal olarak empati ile değil psikopati kavramı ile örtüşmektedir. Alan yazında empati deneyiminin başkalarına zarar vermeyi baskıladığını (Eisenberger, 2000; Feshbach ve Feshbach, 1969; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner ve Chapman, 1992), psikopatik eğilimler gösteren kişilerdeki empati eksikliğinin ise başkalarına zarar vermeyi içeren ahlaken uygunsuz davranışlarda bulunma ile ilişkili olduğunu gös-

teren (Blair, 2007; Hare, 2003; Soderstrom, 2003) bir dizi araştırma da mevcuttur. Söz konusu araştırmalar, 'zarar verme davranışı' açısından empati ve psikopati eğilimleri arasında negatif bir ilişki bulunduğuna işaret etmektedir.

Türkçe alan yazın incelendiğinde ise yapılan araştırmalarda empati, psikopati ve faydacılık kavramlarının yurt dışı alan yazına paralel şekilde tanımlandığı (örn., Dökmen, 1988; Pala, 2008) ya da ilgili kavramların tanımlarının yurt dışı alan yazından aynen alıntılandığı (örn., Aktaş, Yılmaz ve Bahçekapılı, 2017; Özsoy, Rauthmann, Jonason ve Ardıç, 2017) görülmektedir. Bilindiği kadarı ile faydacılığın felsefi açıdan düşük empati ve/veya psikopatik eğilimler ile pozitif ilişki göstermesi gerektiğini öne süren herhangi bir yurt dışı ve yurt içi araştırma bulunmamaktadır. Bu kapsamda, Erzi'nin (2019) OFÖ'yü Türkçeye uyarladığı çalışmasında yer verilen geçerlilik sonuçlarının kültürler arası bir farklılıktan kaynaklanmış olabileceğine ilişkin herhangi bir bilimsel veri de mevcut değildir. Sonuç olarak, ilgili geçerlik çalışması bulguları, orijinal ölçeğin oluşturulmasına ilişkin temel felsefe ile tamamen çelişmektedir. Bu durumun ise ilgili ölçek uyarlamasının pratikte kullanımını işlevsiz hale getirdiği düşünülmektedir. Bu nedenle, ilgili ölçeğin uyarlama çalışmasına devam edilmesine karar verilmiştir. OFÖ kısa ve uygulaması kolay bir ölçektir. Faydacılığın hem tarafsız iyilik hem de araçsal zarar boyutlarını kapsaması açısından, bu ölçeğin faydacı ve deontolojik kararların ayrıştırılmasına ilişkin araştırmalarda kullanılmasının ilgili araştırmaların etkinliğini arttırabileceği düşünülmüştür. Bu kapsamda mevcut çalışmanın amacı, OFÖ'nün Türkçe uyarlamasını gerçekleştirerek, ahlak psikolojisi alanında Türkiye'de yürütülen araştırmalara destek sağlamaktır. Ayrıca çalışmanın sonuçlarının, orijinal ölçek geliştirme çalışması (Kahane ve ark., 2018) ve Erzi'nin (2019) OFÖ Türkçe Uyarlaması ile karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

YÖNTEM

Katılımcılar

Çalışmada, psikoloji lisans öğrencilerinden ve çeşitli meslek gruplarından toplam 985 katılımcı yer almıştır. Tüm veriler online olarak toplanmıştır. Çeşitli meslek gruplarından katılımcılara, profesyonel bir mesleki sosyal medya platformu olan LinkedIn üzerinden gönüllülük esasına göre ulaşılmıştır. Psikoloji lisans öğrencilerinin verileri ise yine ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına göre 12'si İstanbul'dan olmak üzere 15 ayrı üniversiteden toplanmıştır. Araştırmaya katılan psikoloji lisans öğrencilerinin %4.3'ü

üniversite ismi belirtmemiştir, ayrıca %2.2'si İstanbul dışı, kalan %93.5'i İstanbul'daki üniversitelerde öğrenim görmektedir. Yapılan tekli ve çoklu uç değer analizleri neticesinde toplam iki katılımcının verileri araştırmadan çıkarılmıştır.

Çalışmaya katılan 983 katılımcının 714'ü (%72.6) kadın, 269'u (%27.4) erkektir. Katılımcıların yaşları 18-66 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 31.3'tür ($SS = 11.5$). Katılımcıların %82.5'i İstanbul'da yaşamaktadır. %42,3'ü lisans öğrencisi, %31,3'ü lisans, %23.7'si yüksek lisans, 2.7'si ise doktora mezunudur. Katılımcıların %42.2'si psikoloji lisans öğrencisi, %19.3'ü psikoterapist, %17.2'si bankacıdır. Katılımcıların kalan 20.3'ü ise farklı meslek gruplarındadır.

Veri Toplama Araçları

Karanlık Üçlü Ölçeği- Kısa Form. İlk orijinal ölçek (Dark Triad- DT) Paulhus ve Williams (2002) tarafından, 91 madde ve Makyavelizm, psikopati ve narsisizm olmak üzere üç alt boyut halinde geliştirilmiştir. Sonraki yıllarda, faktör yapısı korunarak ölçeğin kısa versiyonları oluşturulmuştur. Bu çalışmada kullanılan ölçek de Jonason ve Webster (2010) tarafından geliştirilen 12 maddelik kısa versiyonun (Dark Triad Dirty Dozen- DTDD) Türkçe uyarlamasıdır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Özsoy ve arkadaşları (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach alfa katsayıları Makyavelizm, psikopati ve narsisizm alt boyutları için sırasıyla .81, .67 ve .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birleşen geçerliliği Büyük Beş Envanteri (Benet-Martinez ve John, 1998; Sümer, Lajunen ve Özkan, 2005), Narsisistik Kişilik Envanteri (Ames ve ark. 2006; Atay, 2009), Levenson Psikopati Skalası (Engeler, 2005; Levenson, ve ark. 1995) ve Makyavelizm IV (March IV, Christie ve Geiss, 1970; Engeler, 2005) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Alan yazın bulgularına paralel olarak Karanlık Üçlü Ölçeği-Kısa Formun bahse konu diğer ölçekler ile korelasyonunun .16 ve .56 aralığında değiştiği bulunmuştur.

Ölçek, her bir alt boyutu dört madde ile ölçen toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 5'li Likert skala (1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= kararsızım, 4= katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum) üzerinden puanlanmaktadır. Her üç alt boyutta da yüksek puanlar, ilgili boyuttaki kişilik eğiliminin yüksekliğine işaret etmektedir. Birleşen geçerlik çalışmasında ilgili ölçeğin Makyavelizm ve psikopati alt ölçekleri kullanılmış ve ilgili alt ölçeklerin iki yarım güvenirlik katsayıları sırası ile .75 ve .60 olarak bulunmuştur (Özsoy ve ark., 2017).

Derin Düşünme Testi (Cognitive Reflection Test). Söz konusu testin ilk üç sorusunun yer aldığı ilk versiyonu (Derin Düşünme Testi 1) Frederick (2005) tarafından analitik ve sezgisel düşünme eğilimlerini ölçmek amacı ile oluşturulmuştur ve alan yazında çok sayıda araştırmada kullanılmıştır (örn., Aktaş, Yılmaz ve Bahçekapılı, 2017; Bahçekapılı ve Yılmaz, 2017; Toplak, West ve Stonovich, 2011; Yılmaz ve Sarıbay, 2016). Her sorunun bir doğru, bir de sezgisel yanlış cevabı bulunmaktadır. Örneğin; “Bir kalem ve bir silginin toplam fiyatı 1 lira 10 kuruştur. Kalem silgiden 1 lira daha pahalıdır. Bu durumda bir silgi kaç kuruştur?” sorusu, akla otomatik olarak sezgisel ve yanlış bir cevap olan ‘10 kuruş’u getirmektedir. Oysaki doğru cevap 5 kuruştur ve doğru cevabı bulmak analitik düşünmeyi gerektirmektedir. Katılımcılara her doğru cevapları için 1 puan, her yanlış cevapları için de sıfır puan verilerek toplam Derin Düşünme Testi 1 puanları hesaplanmıştır.

Sonraki yıllarda, ölçek maddelerinin psikoloji alanındaki pek çok potansiyel katılımcı için iyi bilinir hale gelmesi, ölçek maddelerinin sadece matematiksel sorulardan oluşması vb. eleştiriler nedeni ile dört sözel maddenin yer aldığı Derin Düşünme Testi 2 oluşturulmuştur. Yeni ölçeğin psikometrik özelliklerinin orijinal ölçek ile benzer olduğu gösterilmiştir (Thomson ve Oppenheimer, 2016). Derin Düşünme Testi 2, Derin Düşünme Testi 1 kadar yaygın olmasa da Türkiye’de yapılan araştırmalarda da kullanılmıştır (örn., Yılmaz ve Sarıbay, 2018). Derin Düşünme Testi 2’de de Derin Düşünme Testi 1’deki gibi her sorunun bir doğru, bir de sezgisel yanlış cevabı bulunmaktadır. Örneğin; “Ayşe’nin babasının üç tane çocuğu var. İlk iki çocuğunun adı Eylül ve Ekim ise üçüncü çocuğunun adı nedir?” sorusu, akla otomatik olarak sezgisel ve yanlış bir cevap olan ‘Kasım’ı getirmektedir. Oysaki doğru cevap ‘Ayşe’dir ve doğru cevabı bulmak analitik düşünmeyi gerektirmektedir. Doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar ise 0 puan üzerinden değerlendirilmekte ve ölçek toplam puanı hesaplanmaktadır.

Güncel bazı araştırmalar Derin Düşünme Ölçeği ile ölçülen analitik düşünme eğiliminin zaman içerisinde sabit kaldığını (Stagnaro, Penycook ve Rand, 2018) ve ilgili teste defalarca maruz kalmanın bile alınan test puanları üzerinde kayda değer bir etkisinin olmadığını (Meyer, Zhou ve Shane 2018) göstermesi açısından ilgili testin psikometrik niteliklerini desteklemektedir. Mevcut çalışmada Derin Düşünme Ölçeği 1 ve 2 birlikte kullanılmış, söz konusu iki ölçeğin toplam puanları toplanarak katılımcıların Genel Derin Düşünme puanları da hesaplanmıştır. Puanın yüksek olması, analitik düşünme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmada, Derin Düşün-

me Testi 1, Derin Düşünme Testi 2 ve Genel Derin Düşünme Testi için iki yarım güvenilirlik değerleri sırası ile .67, .45 ve .69 olarak bulunmuştur.

Kişilerarası Tepkisellik İndeksi (KTİ). Söz konusu ölçek (Interpersonal Reactivity Index- IRI), empatiyi dört farklı boyut üzerinden ölçebilmek amacı ile 1980 yılında Davis tarafından geliştirilmiştir. İlgili ölçek, Perspektif Alma (PA), Empatik Düşünce (ED), Fantezi Ölçeği (F) ve Kişisel Rahatsızlık (KR) faktörlerinden oluşmaktadır. PA faktörü, başkalarının bakış açıları ile bakabilme özelliğini göstermekte ve bilişsel empatiye denk gelmektedir. ED, başkalarının yaşadığı üzüntü ve talihsizliklere karşı sempati duyabilmeyi ölçmekte ve duygusal empatiye karşılık gelmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Engeler ve Yargıç (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili uyarlama çalışmasında, tüm faktörlerin iç tutarlılıklarının (Cronbach Alfa = .60 ve .76), düzeltilmiş madde-toplam korelasyon ortalamalarının (.32 ve .49) ve kısa süreli test-tekrar test korelasyonlarının (.66 ve .80) yeterli düzeyde ve alan yazın ile uyum içerisinde olduğu gösterilmiştir.

Ölçek, her bir faktörü yedi madde ile ölçen toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 4'lü Likert skala (0= beni iyi bir şekilde tanımlamıyor, 4= beni çok iyi bir şekilde tanımlıyor) üzerinden puanlanmaktadır. Ölçekte 3, 4, 7, 12, 13, 14, 15, 18 ve 19 ters puanlanması gereken maddelerdir. Her faktör kendi içinde puanlanmakta ve empatinin farklı boyutlarını temsil etmektedir. Yüksek puanlar, empati eğiliminin yüksekliğine işaret etmektedir. Mevcut araştırmadaki geçerlik çalışmasında ilgili ölçeğin empatik düşünce ve perspektif alma faktörleri kullanılmıştır ve söz konusu faktörler için iki yarım güvenilirlik düzeyi sırasıyla .74 ve 0.69 olarak hesaplanmıştır (Engeler ve Yargıç, 2007).

Faydacı Özgeciliğin Senaryosu. İlgili senaryo, faydacı bakış açısının, kişinin kendi menfaatleri aleyhine bile olsa, çoğunluğun menfaatini maksimize eden davranışı seçmeyi öngörmesinden hareketle oluşturulmuş ve bir dizi araştırmada faydacı karar verme davranışının ek ölçütü olarak kullanılmıştır (Kahane ve ark., 2015, 2018). Söz konusu senaryoda katılımcılara kendilerine şirketleri tarafından ödenen ikramiye tutarının ne kadarını geri kalmış ülkelerdeki yardıma muhtaç insanlara bağışlamak isteyecekleri sorulmaktadır. Değerlendirme 11'li Likert skala üzerinden yapılmıştır (1= 0 TL, 2= 500 TL, 3= 1000 TL, 4= 1500 TL, 5= 2000 TL, 6= 2500 TL, 7= 3000 TL, 8= 3500 TL, 9= 4000 TL, 10= 4500 TL, 11= 5000 TL).

Klasik Ahlaki İkilem Senaryoları. Kumova ve Bahçekapılı'nın (2020), Türk kültüründe yüksek ikilem yarattığı tespit edilen dört klasik ahlaki ikilem senaryosu (Nobel

Ödülü, Ötenazi, Düşman Casusu ve İlaç) kullanılmıştır. Söz konusu senaryoların dördü de kişisel olmayan ve şahsi menfaat içermeyen senaryolardır. Her senaryodan sonra katılımcılara faydacı karar vermenin ahlaken doğru olup olmadığı (örn., ‘Yüzlerce masum hayatı kurtarabilmek için casusu boğularak ölüme terk etmek, sizin açınızdan ahlaken doğru mudur?') sorulmuştur. Katılımcıların ‘evet’ cevabı vermesi faydacı, ‘hayır’ yanıtı ise deontolojik karar alma eğiliminin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Oxford Faydacılık Ölçeği. Orijinal ölçek Kahane ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilmiştir. Orijinal ölçekte, beşi *tarafsız iyilik* (kişinin, ilgili kişiler ile arasında duygusal bir bağ bulunup bulunmamasından bağımsız olarak, tarafsız bir şekilde çoğunluğun menfaatini maksimize etme eğilimi), dördü de *araçsal zarar* (çoğunluğun menfaati söz konusu olduğunda, masum birine zarar vermemek de dâhil olmak üzere herhangi bir kuralın/etik prensibin dikkate alınmaması) faktörlerini oluşturan dokuz madde bulunmaktadır. Tarafsız iyilik faktörü için örnek madde “Ahlaki açıdan, insanlar gezegen üzerindeki tüm insanların refahını eşit olarak önemsemelidir; onlara fiziksel veya duygusal olarak yakın olan kişilerin refahına özel bir önem vermemelidir.” şeklindedir. Araçsal zarar faktörü için ise “Masum bir kişiye zarar vermek, eğer başka birçok masum insana yardım etmek için gerekliyse, ahlaki olarak doğrudur.” maddesi örnek verilebilir. Ölçek 7’li Likert skala (1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Biraz katılmıyorum, 4=Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 5=Biraz katılıyorum, 6=Katılıyorum, 7=Kesinlikle katılıyorum) üzerinden puanlanmaktadır. Ters puanlanacak madde bulunmamaktadır. Hem faktörlerin ayrı ayrı toplam puanı, hem de ölçeğin toplam puanı alınabilmektedir. Yüksek puanlar, ilgili eğilimin yüksek olduğunu göstermektedir (Kahane ve ark., 2018).

Orijinal ölçeğin geçerlik analizlerinde ölçek toplam puanı ve her iki faktör puanları ile psikopati eğilimi, empati eğilimi, tüm insanlık ile özdeşim, faydacı özgecilik senaryosunda yapılan bağış tutarları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Psikopati skalası (Levenson, Kiehl ve Fitzpatrick, 1995), araçsal zarar faktörü ile pozitif korelasyon gösterirken ($r(280) = .30, p < .005$), tarafsız iyilik faktörü ve ölçek toplam puanı ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kişilerarası Tepkisellik Ölçeği empatik düşünce alt skalası (Davis, 1980), Tüm İnsanlık ile Özdeşim Skalası (McFarland ve ark., 2012) ve faydacı özgecilik senaryosundaki bağış tutarları, tarafsız iyilik faktörü ve ölçek toplam puanı ile pozitif (sırası ile $r(280) = .33$ ve $r(280) = .14$; $r(280) = .33$ ve $r(280) = .13$; $r(280) = .40$ ve $r(280) = .31$; $p < .005$) korelasyon göstermiştir. Araçsal zarar faktörü ile Kişilerarası Tepkisellik Ölçeği empatik düşünce alt skalası (Davis, 1980) ve Tüm İnsanlık ile Özde-

şim Skalası (McFarland ve ark., 2012) arasında negatif ilişki (sırası ile $r(280) = -.16$, $r(280) = -.19$, $p < .005$) bulunmuştur (Kahane ve ark., 2018).

Ölçeğin faktör yapısı ayrıca iki ayrı örnekleme DFA ile test edilmiş ve iki faktörlü yapı doğrulanmıştır. Birinci DFA'da ($N = 1001$); Faktör 1 (Tarafsız İyilik), Faktör 2 (Araşsal Zarar) ve OFÖ iki faktörlü yapı için sırasıyla $\chi^2(5) = 26.8$, $p < .01$, $\chi^2/df = 5.36$, CFI = .97, SRMR = .03, RMSEA = .07 [.044- .093], AIC = 17846, BIC = 17894; $\chi^2(2) = 4.47$, $p = .11$, $\chi^2/df = 2.24$, CFI = 1.0, SRMR = .01, RMSEA = .04 [.00- .08], AIC = 13767, BIC = 13806 ve $\chi^2(26) = 84.91$, $p < .001$, $\chi^2/df = 3.27$, CFI = .97, SRMR = .04, RMSEA = .05 [.04- .06], AIC = 31610, BIC = 31702; ikinci Doğrulayıcı Faktör Analizinde ($N = 282$) ise yine sırasıyla $\chi^2(5) = 3.75$, $p = .59$, $\chi^2/df = 0.75$, CFI = 1.0, SRMR = .02, RMSEA = .00 [.000- .071], AIC = 5281, BIC = 5318; $\chi^2(2) = 3.56$, $p = .17$, $\chi^2/df = 1.78$, CFI = .99, SRMR = .02, RMSEA = .05 [.00- .14], AIC = 4027, BIC = 4057 ve $\chi^2(26) = 39.55$, $p = .043$, $\chi^2/df = 1.52$, CFI = .98, SRMR = .05, RMSEA = .04 [.008- .069], AIC = 9302, BIC = 9372 olarak gerçekleşmiştir (Kahane ve ark., 2018). Oxford Faydacılık Ölçeği Türkçe uyarlamasının maddeleri EK 1'de yer almaktadır.

Demografik Bilgi Formu. Bu formda, katılımcıların yaş, eğitim durumu, meslek, cinsiyet vb. demografik bilgilerinin sorgulanmasına yer verilmiştir.

İşlem

Veri toplama süreci, Doğuş Üniversitesi Etik Kurulu'nun 28.03.2019 tarih ve 2019/07 sayılı onayına istinaden 29.03.2019- 07.01.2020 tarihleri arasında ve çevrim içi olarak yürütülmüştür. Katılımcılardan çalışma öncesinde bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır. Katılımcılar önce dört klasik ahlaki ikilem senaryosunu okumuş ve her senaryodan sonra, faydacı karar vermenin ahlaken doğru olup olmadığına ilişkin soruyu yanıtlamışlardır. Katılımcılar, daha sonra sırası ile faydacı özgecilik senaryosu, Karanlık Üçlü Ölçeği-kısa form, Derin Düşünme Testi ve Kişilerarası Tepkisellik İndeksini doldurmuşlardır. Katılımcılar en son OFÖ'nün Türkçe uyarlaması ile demografik bilgi formunu da cevaplandırarak çalışmayı tamamlamışlardır.

Veri Analizi

OFÖ'nün İngilizceden Türkçeye çevirisi, her iki dile de hakim psikoloji alanından iki akademisyen tarafından gerçekleştirilmiş ve çeviriler arası mutabakat sağlanmıştır. İlgili ölçeğin geri çevirisi de yine her iki dile hakim iki psikolog tarafından yapılmıştır.

Katılımcıların klasik ahlaki ikilem senaryolarındaki faydacı ve deontolojik karar alma puanları alan yazına paralel olarak geleneksel analiz yöntemi ile hesaplanmıştır. Geleneksel analiz yönteminde deontolojik karar alma ve faydacı karar alma tek bir boyutun iki zıt kutbu olarak kabul edilmektedir. Bu kapsamda katılımcıların her senaryo için verdikleri cevaplar puan bazında toplanarak (faydacı kararı temsil eden evet cevabı 1 puan, deontolojik karar seçeneğini gösteren hayır cevabı için 2 puan) toplam karar puanları hesaplanmıştır. Daha sonra, ortalama karar alma puanları bulunmuş ve analizler bahse konu bu puanlar üzerinden yapılmıştır. Yüksek puanlar deontolojik karar alma eğiliminin, düşük puanlar ise faydacı karar alma eğiliminin daha yoğun olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya konu sürekli değişkenler üzerinden tek değişkenli uç değer analizi yapılarak ilgili değişken skorlarının normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Yapılan analizde, klasik ahlaki ikilem senaryolarında geleneksel yöntemle hesaplanan deontolojik/faydacı (D/F) puan dağılımında basıklık problemi bulunduğu tespit edilmiştir. $<+3, >-3$ aralığında z değeri bulunmayan geleneksel yöntemle hesaplanan D/F puan dağılımındaki basıklık problemi yapılan karekök ve log10 dönüşüm işlemlerine rağmen giderilememiştir. Yapılan çoklu değişkenli uç değer analizi sonucunda ise iki katılımcının verileri araştırmadan çıkarılmıştır ($df= 10$, Mahalonobis kesme noktası 29.59, $p = .001$).

Çalışmada kullanılan dört klasik ahlaki ikilem senaryosunun, Kumova ve Bahçekapılı (2020) araştırma sonuçlarına paralel olarak yüksek ikilem yarattığını teyit edebilmek için senaryolara verilen 'evet' (faydacı) ve 'hayır' (deontolojik) cevaplarının frekans ve yüzde analizi yapılmıştır. Katılımcıların aynı yönde karar verme oranları arttıkça (örneğin katılımcıların %90'ının ilgili davranışı ahlaken doğru bulmadığını belirtmesi gibi), ilgili senaryo deontolojik ve faydacı kararları ayırtırmakta yetersiz kalmakta ve 'düşük ikilem' senaryosu olarak adlandırılmaktadır. Katılımcıların deontolojik/faydacı karar alma frekansları birbirine yaklaştığı oranda ise (örneğin, en ideal yüksek ikilem senaryosu, deontolojik/faydacı kararların %50-%50 olarak dağıldığı senaryodur), söz konusu senaryonun farklı karar alma eğilimlerini ayırtırma açısından yeterliliğinin arttığı kabul edilmekte ve bahse konu senaryolar 'yüksek ikilem' senaryosu olarak kabul edilmektedir (Koenigs ve ark., 2007). Söz konusu analizler, alan yazındaki genel eğilime paralel olarak katılımcıların faydacı karar seçeneğini ahlaken uygun bulup bulmadıklarına dair soruya verdikleri cevaplar üzerinden yapılmıştır.

Bu çalışmada, OFÖ'nün Türkçeye uyarlanması kapsamında Temel Bileşenler Faktör Analizi (PFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile ölçeğin Türkiye faktör yapısı incelenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizinde kullanılan her bir uyum istatistiğinin, modelin sadece bazı parçalarının uyumunu gösteriyor olmasından hareketle, model uyumunun sınanması için birden fazla uyum istatistiğinin kullanılması gerekmektedir (Klein, 2011). Orijinal ölçek çalışmasında Kahane ve arkadaşları (2018), uyum istatistikleri olarak ki-kare oranı, kök artık kareler ortalaması (Root mean square error of approximation- RMSEA), standartlaştırılmış kök artık kareler ortalaması (standardized root mean square residual- SRMR), karşılaştırmalı uyum indeksi (comparative fit index- CFI), Akaike bilgi kriteri (Akaike information criterion- AIC) ve Bayesçi bilgi kriterini (Bayesian information criterion- BIC) kullanmışlardır. Mevcut çalışmaya konu DFA'da da aynı uyum istatistikleri kullanılmıştır.

Ki-kare testi örneklem sayısına çok duyarlı bir testtir ve hem düşük hem de yüksek örneklem sayılarında yanlış sonuçlar verebilmektedir (Kelloway, 1998). Kahane ve arkadaşları (2018) orijinal ölçek çalışmalarında, diğer uyum istatistiklerinin Ki-kare testi ile sunulması gerektiği için ki-kare testini analize dahil ettiklerini, ancak ilgili testin bahse konu zayıflığı nedeni ile model uyumunu diğer uyum istatistikleri ile değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda, örneklem sayımızın yüksekliği de göz önünde bulundurularak, uyarlama çalışmamızdaki Doğrulayıcı Faktör Analizinde, ki-kare/serbestlik derecesi rapor edilmekle birlikte, model uyumu ki-kare oranı dışındaki uyum istatistikleri ile değerlendirilmiştir. Modele iyi uyum gösterme açısından RMSEA için $\leq .07$ (Steiger, 2007), SRMR için $\leq .08$ (Hooper, Coughlan ve Müller, 2008), CFI için ise $\geq .95$ (Hu ve Bentler, 1999) oranları esas alınmaktadır. AIC ve BIC uyum istatistikleri için belirli bir kesme noktası bulunmamakla birlikte, ilgili değerler küçüldükçe model uyumunun arttığı kabul edilmektedir (Hooper ve ark., 2008).

Türkçe uyarlama çalışması kapsamında ayrıca OFÖ'nün birleşen geçerliğine (ölçek puanları ile Türk kültüründe yüksek ikilem yaratan klasik ahlaki ikilem senaryolarının oluşturduğu faydacı ve deontoloji eğilimler, Karanlık Üçlü Ölçeği- kısa formun psikopati ve Makyavelizm alt ölçekleri, faydacı özgecilik senaryosu ve Kişilerarası Tepkiselilik Ölçeği Empatik Düşünce ve Perspektif Alma alt ölçek puanları arasındaki ilişki) ilişkin bir çalışma da yapılmıştır.

BULGULAR

Frekans ve Yüzde Analizi

Tablo 1'de, katılımcıların klasik senaryolar bazındaki faydacı ve deontolojik karar dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 1. Klasik Ahlaki İkilem Senaryoları Bazında Faydacı Deontolojik Karar Frekansları

Senaryo Adı	Faydacı Karar		Deontolojik Karar	
	Evet (%)	Hayır (%)	Evet (%)	Hayır (%)
Nobel ödülü	422	57	43	561
Ötanazi	387	61	39	596
Düşman casusu	631	36	64	352
İlaç	638	35	65	345

N= 983

Tablo 1'de görüldüğü üzere, çalışmada kullanılan dört klasik ikilem senaryosunda da katılımcı cevaplarında tek bir seçenek (deontolojik veya faydacı) üzerinde yığılma bulunmamaktadır, karar dağılım yüzdeleri birbirinden farklılaşmıştır. Bu kapsamda ilgili senaryoların katılımcılarda yüksek ikilem yarattığı değerlendirilmiştir.

Temel Bileşenler Faktör Analizi

OFÖ'nün faktör yapısını incelemek amacı ile yapılan Temel Bileşenler Faktör Analizi, toplam örneklemin seçkisiz olarak ikiye bölünmesi ile elde edilen örneklem A (*N*= 494) üzerinden gerçekleştirilmiştir. OFÖ, Tarafsız İyilik ve Araçsal Zarar faktörlerinin iki yarım güvenilirliği yeterli düzeyde olarak nitelendirilmiştir (sırası ile $r(492) = .79$, $r(492) = .72$ ve $r(492) = .76$). Yapılan madde analizi sonuçları, herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasının, ölçek güvenilirliğini arttırmaya hiçbir katkısı olmadığına işaret ettiğinden, dokuz maddelik ölçek yapısının aynen korunmasına karar verilmiştir.

Örneklem yeterliliğini ölçmek amacı ile yapılan Kaiser-Meyer-Olkin testi sonucu .83 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç örneklem yeterliliğinin çok iyi düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Faktör analizi sonuçları iki faktörlü bir yapıyı ortaya koymaktadır. Birinci faktörün (Tarafsız İyilik) özdeğeri 3.41, ikinci faktörün (Araçsal Zarar) özdeğeri ise 1.31'dir. Tarafsız İyilik toplam varyansın %37.92'sini, Araçsal Zarar %14.56'sını, her iki faktörün toplamı ise toplam varyansın %52.48'ini açıklamaktadır. Faktörlerin özdeğerlerine rotasyonsuz olarak uygulanan çizgi grafiği (scree plot) de iki faktörlü ölçek yapısını teyit etmektedir. Ölçeğin Oblimin rotasyonuna dayalı faktör yapısı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Oxford Faydacılık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması Faktör Analiz Sonuçları (N= 494)

Madde	Faktör		Madde-Test Korelasyonları
	Tarafsız İyilik	Araçsal Zarar	
1-Eğer, acil bir durumda başka bir kişinin hayatını kurtarmanın tek yolu kendi bacağına feda etmekse, bu durumda, bu fedakârlığı gerçekleştirmek ahlaki olarak gereklidir	0.61		0.51
2-Ahlaki olarak, böbrek yetmezliği olan bir kişiye böbreğimizin birini verme gereği duymamız gerekir çünkü hayatta kalmak için iki böbreğe ihtiyacımız yoktur ve sağlıklı olmak için bir tane böbrek yeterlidir.	0.73		0.57
3-Ahlaki açıdan, insanlar gezegen üzerindeki tüm insanların refahını eşit olarak önemsemelidir; onlara fiziksel veya duygusal olarak yakın olan kişilerin refahına özel bir önem vermemelidir.	0.54		0.40
4- Birine yardım etmemek, ona aktif olarak zarar vermek kadar yanlıştır	0.64		0.41
5-Eğer bağışlayarak birilerine yardım etmesi mümkünse, kişinin gerçekten ihtiyacı olmadığı parasını elinde tutması ahlaki olarak yanlıştır.	0.84		0.42
6-Masum bir kişiye zarar vermek, eğer başka birçok masum insana yardım etmek için gerekliyse, ahlaki olarak doğrudur		0.79	0.50
7- Eğer tüm insanların refahını ve mutluluğunu sağlamanın tek yolu, kısa ve sınırlı bir süre boyunca politik baskı kullanmaksa, bu durumda politik baskı kullanılmalıdır.		0.59	0.44
8- Eğer yüzlerce insanı öldürecek bir bombanın patlamasını önleyecek bir bilgiyi elde etmek için masum bir kişiye işkence etmek gerekliyse, bunu yapmak kabul edilebilir.		0.85	0.54
9- Daha çok insanın kurtarılmasını sağlayacaksa, bazen yan etki olarak masum insanların ölmesi ahlaki olarak gereklidir.		0.77	0.53
Öz Değeri	3.41	1.31	
Açıklanan Varyans (%)	37.92	14.56	
Açıklanan Toplam Varyans (%)	37.92	52.48	
Cronbach Alfa	0.72	0.76	

Orijinal ölçek çalışmasında, ölçekte yer alan dokuz maddenin faktör yükleri, .43 ve .79 arasında değişmektedir. Tablo 2'de de görüldüğü gibi uyarlama çalışmasında ilgili faktör yükleri .54 ve .85 arasında değişmektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

OFÖ'nün uyarlama çalışmasında, orijinal iki faktörlü model ile uyumunu teyit edebilmek için DFA çalışması yapılmıştır. DFA, toplam örneklemin seçkisiz olarak ikiye bölünmesi ile elde edilen örneklem B ($N= 489$) üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analiz sonuçları, Faktör 1 (Tarafsız İyilik), Faktör 2 (Araçsal Zarar) ve OFÖ iki faktörlü yapı için sırası ile $\chi^2(5)= 10.1$, $p = .07$, $\chi^2 / df= 2.02$, CFI= .99, SRMR= .02, RMSEA= .05 [.000- .087], AIC= 9250, BIC= 9313; $\chi^2(2)= 16$, $p < .001$, $\chi^2 / df= 8$, CFI= .97, SRMR= .03, RMSEA= .12 [.07- .018], AIC= 7279, BIC= 7330 ve $\chi^2(26)= 48.8$, $p < .004$, $\chi^2 / df= 1.88$, CFI= .97, SRMR= .03, RMSEA= .04 [.02- .06], AIC= 16483, BIC= 16601 olarak bulunmuştur.. OFÖ'nün iki faktörlü yapısı hem model uyumu için önerilen değerler ile hem de orijinal çalışmadaki her iki DFA sonuçları ile yüksek düzeyde uyumludur.

Birleşen Geçerlik Çalışması

Ölçeğin birleşen geçerliğine ilişkin yapılan çalışmada, OFÖ'nün toplam puanı, Tarafsız İyilik ve Araçsal Zarar faktör puanları ile Makyavelizm, psikopati, empatik düşünce, perspektif alma, faydacı özgecilik, analitik düşünme eğilimi, geleneksel yöntemle hesaplanan D/F puanları arasındaki ilişkiler, korelasyon analizi ile incelenmiştir. Söz konusu değişkenler arası ilişkiler, ilgili değişkenlerin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri ile araştırmaya konu ölçüklerin iki yarım güvenilirlik düzeyleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Oxford Faydacılık Ölçeği ve Faktörleri (Taraflısız İyilik ve Araçsal Zarar) ile Birleşen Geçerlik Çalışmasına Konu Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar, Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri ve Güvenirlik Düzeyleri

	Ortalama (M)	Standart Sapma (SS)	Min.	Max.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1-Derin Düşünme Testi 1	1,32	1,17	0	3	(0,67)	.44***	.87***	.08**	.07*	-.02	.04	-.08**	.01	.05	.03	-.10*
2-Derin Düşünme Testi 2	2,65	.98	0	4	(0,45)	.81***	.08*	.06	.04	.04	.05	-.03	.06*	.03	.06	-.04
3-Derin Düşünme Testi	3,98	1,83	0	7	(0,69)	.09**	.07*	.07*	.01	.05	.05	-.07*	.04	.05	.05	-.09**
Genel Toplam	8,52	3,27	4	20	(0,75)	.40***	-.17***	-.09**	-.09**	-.16***	-.09**	-.09**	-.09**	.16***	.03	-.09**
4-Makyavelizm	7,40	2,80	4	18	(0,60)	-.37***	-.20***	-.04	-.13***	-.13***	-.13***	-.04	-.13***	.13***	-.01	-.09**
5-Psikopati	20,67	4,49	5	28	(0,74)	.39***	.14***	.35***	.05	.25***	.05	.25***	.05	.25***	.05	.05
6-Empatik Düşünce	18,36	4,38	1	28	(0,69)	.16***	.25***	.03	.18***	.02	.18***	.02	.18***	.02	.18***	.02
7-Perspektif alma	2540	1000	0	5000									.19***	-.05	.10**	.14***
8-Faydacı özgeçiclik senaryosu	1,47	0,33	1	2	(0,70)	.38***	.85***	-.07*								
9-Taraflısız İyilik	36,63	9,20	9	63	(0,74)	.81***	-.45***									
10-Araçsal Zarar	14,94	5,23	4	28	(0,76)	-.27***										
11-Oxford Faydacılık Toplam	21,70	5,63	5	35												
12- Klasik senaryolar F/D ort. Puanı																

N=983. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. Derin Düşünme Testi 1, Derin Düşünme Testi 2, Derin Düşünme Testi Genel Toplam, Makyavelizm, Psikopati, Empatik Düşünce, Perspektif Alma, Taraflısız İyilik, Araçsal Zarar ve Oxford Faydacılık Toplam için kesişim hataelerinde ve parantez içinde iki yarım test güvenirlilik katsayıları verilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere, ölçek toplam puanı, her iki faktör ile de yüksek pozitif korelasyon göstermektedir. Faktörler arasında ise orta düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur. Ölçek toplam puanı ve Tarafsız İyilik alt ölçeği, empatik düşünce, perspektif alma ve faydacı özgecilik ile pozitif korelasyon göstermiştir. Analitik düşünce eğilimi ile ölçek toplam puanı ve her iki faktör puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Katılımcıların Derin Düşünme Testi 1, Derin Düşünme Testi 2 ve Genel Derin Düşünme puanları ile diğer araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler benzerlik göstermektedir. Bu kapsamda, analitik düşünme eğilimi ile ilişkili yorumlar Genel Derin Düşünme puanları üzerinden yapılmıştır. Ayrıca, Tarafsız İyilik alt ölçeği ile psikopati ve Makyavelizm arasında negatif ilişki bulunmuştur. Araçsal Zarar ölçeği ise hem psikopati hem de Makyavelizm ile pozitif korelasyon göstermiştir. Hem ölçek toplamında hem de her iki faktörde yüksek puan alan katılımcılar, klasik ahlaki ikilem senaryolarında da faydacı karar alma eğilimi göstermişlerdir.

TARTIŞMA

Bu çalışma ile çeşitli meslek gruplarından ve geniş bir örneklem üzerinden OFÖ'nün Türkçe uyarlaması gerçekleştirilmiştir. Temel Bileşenler Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analiz ile ölçeğin Türkiye faktör yapısı incelenmiş ve birleşen geçerlik çalışması yapılmıştır. Bunun yanı sıra ilgili çalışmaların sonuçları, orijinal ölçek geliştirme çalışması (Kahane ve ark., 2018) ve Erzi'nin (2019) Türkçe uyarlama çalışması ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmada kullanılan OFÖ'nün Türkçe çevirisi ile Erzi'nin (2019) çalışmasına konu olan çeviri örtüşmektedir. Erzi'nin (2019) uyarlamasında, OFÖ'nün 7. Maddesi, faktör yükünün 0.4'ün altında olması gerekçesiyle ölçekten çıkarılmıştır. Mevcut çalışmada ise ilgili maddenin faktör yükü .59'dur. Yapılan madde analizleri herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasının ölçek güvenilirlik düzeyine etkisi olmadığını gösterdiğinden, orijinal ölçeğin madde yapısı aynen korunmuştur. Erzi'nin (2019) örneklem yeterliliği (KMO= .66) ve OFÖ genel güvenilirlik düzeyi ($r(288) = .70$) yeterli olmakla birlikte mevcut araştırmadan düşüktür (KMO= .83 ve $r(981) = .79$).

Mevcut çalışmadaki Oblimin rotasyonlu Temel bileşenler Faktör Analizi sonuçları orijinal ölçeğin faktör analizi sonuçları ile mükemmel uyum göstermiştir. Tarafsız İyilik ile Araçsal Zarar faktörleri toplam varyansın %52,5'ini açıklamaktadır, OFÖ ve faktörlerinin güvenilirlik düzeyleri yeterli olarak nitelendirilmiştir. DFA sonuçları, uyarlama çalışmasının iki faktörlü modele uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. Erzi'nin (2019)

uyarlama çalışmasının Temel Bileşenler Faktör analizi sonuçları da benzer şekilde orijinal ölçeğin sonuçları ile uyumludur.

Ölçek toplam puanı, orijinal ölçek geliştirme çalışmasına paralel olarak, her iki faktör ile de yüksek pozitif korelasyon göstermektedir. Faktörler arasında mevcut çalışmada orta düzeyde, orijinal ölçek çalışmasında ise düşük düzeyde pozitif korelasyon (Kahane ve ark., 2018) bulunmuştur. Söz konusu bulgular da uyarlamının yapı geçerliğini destekler niteliktedir.

Araçsal Zarar faktörü, araştırmanın beklentilerine paralel olarak Makyavelizm, psikopati ve geleneksel yöntem ile hesaplanan faydacılık puanları ile pozitif korelasyon göstermiştir. Araçsal zarar alt ölçeği ile empatik düşünce, perspektif alma, analitik düşünme eğilimi ve faydacı özgecilik arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Söz konusu sonuçlar, geleneksel yöntem ile hesaplanan faydacı karar alma eğilimi, psikopati, analitik düşünme eğilimi ve faydacı özgecilik açısından Kahane ve arkadaşlarının (2018) çalışma sonuçları ile uyumludur. Makyavelist eğilimler ve bilişsel empatiye orijinal çalışmada yer verilmemiştir. Makyavelizm psikopatiyle, bilişsel empati de duygusal empati ile ilişkili kavramlar oldukları için analizlere dahil edilmiştir. Orijinal çalışmada, uyarlama çalışmasının aksine, ilgili faktör ile empatik düşünce arasında negatif korelasyon bulunmuştur, ancak ilişki düzeyi düşüktür.

Tarafsız İyilik alt ölçeği, mevcut çalışmanın öngörülerine paralel olarak empatik düşünce, perspektif alma ve faydacı özgecilik ile pozitif; psikopati ve Makyavelizm ile ise negatif yönde korelasyon göstermiştir. İlgili faktör ile ayrıca, klasik ahlaki ikilem senaryolarındaki faydacılık eğilimi arasında da düşük pozitif korelasyon bulunmuştur. Tarafsız iyilik ile analitik düşünme eğilimi arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Empatik düşünce, analitik düşünme, klasik ahlaki ikilem senaryolarındaki faydacılık ve faydacı özgecilik eğilimlerine ilişkin bulgular orijinal ölçek çalışması ile uyumludur. Orijinal ölçek çalışmasında araştırmacılar, ilgili faktör puanları ile psikopati arasında ya anlamlı bir ilişki bulunmayacağını ya da söz konusu değişkenler arasında negatif bir ilişki tespit edileceğini varsaymışlar ve korelasyon analizi sonucunda bu iki değişken arasında ilişki bulamamışlardır. Dolayısı ile psikopati eğilimine ilişkin analiz sonucu Kahane ve arkadaşlarının (2018) beklentileri ile uyumludur.

OFÖ toplam puanları da orijinal ölçek çalışma sonuçlarına uygun olarak empatik düşünce, perspektif alma, faydacı özgecilik ve geleneksel yöntem hesaplanan (F) puan-

ları ile pozitif korelasyon göstermiştir. Ölçek toplam puanları ile Makyavelizm, psikopati ve analitik düşünme eğilimi arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yukarıda özetlendiği üzere çalışmanın birleşen geçerlik sonuçları orijinal ölçek geçerlik sonuçları ve faydacılık ile psikopati, empati, özgeci faydacılık, analitik düşünme eğilimleri arasındaki ilişkileri inceleyen alan yazın bulguları (örn., Conway, Goldstein-Greenwood, Polacek ve Greene, 2018; Kahane, 2015; Kahane ve ark., 2015) ile uyumludur. Buna karşın, Erzi'nin (2019) geçerlik bulguları, giriş bölümünde belirtildiği gibi hem kavramsal hem de ampirik olarak problemler içermektedir. Her iki çalışmanın Temel Bileşenler Faktör Analizi ve DFA sonuçları her ne kadar birbirine paralel olsa da yapı geçerliğine ilişkin bahse konu problemler ve örneklem yeterliliği ile OFÖ genel güvenilirlik düzeyine ilişkin karşılaştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, mevcut çalışmadaki uyarlamanın etkinliğinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Mevcut çalışmanın temel kısıtlılığı katılımcıların gönüllülük esasına göre katılım göstermiş olmalarıdır. Söz konusu durum ve katılımcılarımızın çoğunun kadın oluşu örneklemimizin temsil gücünü azaltmaktadır. OFÖ'nün gelecekte ders kredisi, hediye çeki vb. uygulamalar ile temsil kabiliyeti arttırılmış ve daha dengeli kadın-erkek dağılımı içeren örneklemelerde de uygulanmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

OFÖ faydacı ahlak görüşünü araçsal zarar ve tarafsız iyilik alt boyutları cinsinden tanımlamıştır. Bu açıdan hem faydacılığın geleneksel ahlak felsefesindeki orijinal anlamıyla daha uyumlu bir ölçüm aracıdır, hem de psikoloji alan yazınında faydacılığın temel anlamıyla uyumsuz gibi görünen bazı bulgulara açıklık getirme potansiyeline sahiptir. Bu çalışmada OFÖ'nün Türkçe uyarlamasının birleşen geçerlik çalışma sonuçlarının genel olarak orijinal ölçek geçerlik sonuçları ile uyumlu olduğu ve ölçeğin psikometrik yeterliliğine ilişkin beklentilerin karşılandığı görülmüştür. Bu sebeple mevcut uyarlamanın ahlak psikolojisiyle ilgili olarak gelecekte yapılacak deneysel ve ilişkisel çalışmalarda kullanılması önerilmektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- H.G.B., F.K.; Veri Toplama- F.K.; Veri Analizi/Yorumlama- H.G.B., F.K.; Yazı Taslağı- F.K., H.G.B.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- H.G.B., F.K.; Son Onay ve Sorumluluk- F.K., H.G.B.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- H.G.B., F.K.; Data Acquisition- F.K.; Data Analysis/Interpretation- H.G.B., F.K.; Drafting Manuscript- F.K., H.G.B.; Critical Revision of Manuscript- H.G.B., F.K.; Final Approval and Accountability- F.K., H.G.B.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Aktaş, B., Yılmaz, O. ve Bahçekapılı, H. G. (2017). Moral pluralism on the trolley tracks: Different normative principles are used for different reasons in justifying moral judgments. *Judgment and Decision Making*, 12(3), 297-307.
- Ames, D. R., Rose, P. ve Anderson, C. P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of Research in Personality*, 40(4), 440-450.
- Bartels, D. M. ve Pizarro, D. A. (2011). The mismeasure of morals: Antisocial personality traits predict utilitarian responses to moral dilemmas. *Cognition*, 121(1), 154-161.
- Bahçekapılı, H. G. ve Yılmaz, O. (2017). The relation between different types of religiosity and analytic cognitive style. *Personality and Individual Differences*, 117, 267-272.
- Benet-Martínez, V. ve John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait-multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of personality and Social Psychology*, 75(3), 729.
- Blair, R. J. R. (2007). The amygdala and ventromedial prefrontal cortex in morality and psychopathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(9), 387-392.
- Choe, S. Y. ve Min, K. H. (2011). Who makes utilitarian judgments? The influences of emotions on utilitarian judgments. *Judgment and Decision Making*, 6(7), 580.
- Christensen, J. F. ve Gomila, A. (2012). Moral dilemmas in cognitive neuroscience of moral decision-making: A principled review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 36(4), 1249-1264.
- Christie, R. ve Geis, F. (1970). Implications and speculations. In R. Christie, ve F. Geis (Ed.), *Studies in Machiavellianism* (s. 339-358). New York: Academic Press.
- Conway, P. ve Gawronski, B. (2013). Deontological and utilitarian inclinations in moral decision making: A process dissociation approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104(2), 216.
- Conway, P., Goldstein-Greenwood, J., Polacek, D. ve Greene, J. D. (2018). Sacrificial utilitarian judgments do reflect concern for the greater good: Clarification via process dissociation and the judgments of philosophers. *Cognition*, 179, 241-265.
- Crockett, M. J., Clark, L., Hauser, M. D. ve Robbins, T. W. (2010). Serotonin selectively influences moral judgment and behavior through effects on harm aversion. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(40), 17433-17438.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSA Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.

- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.
- Engeler, A. ve Yargıç, L. İ. (2007). Kişilerarası tepkisellik indeksi: Empatinin çok boyutlu ölçümü. *New Symposium Journal*, 45, 119-127.
- Engeler, A. (2005). Psikopati ve antisosyal kişilik bozukluğu. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.*
- Erzi, S. (2019). Psychometric Properties of Adaptation of The Oxford Utilitarianism Scale to Turkish. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 132-147.
- Feshbach, N. D. ve Feshbach, S. (1969). The relationship between empathy and aggression in two age groups. *Developmental Psychology*, 1(2), 102-107.
- Fleischmann, A., Lammers, J., Conway, P. ve Galinsky, A. D. (2019). Paradoxical effects of power on moral thinking: Why power both increases and decreases deontological and utilitarian moral decisions. *Social Psychological and Personality Science*, 10(1), 110-120.
- Foot, P. (1967). The problem of abortion and the doctrine of the double effect. *Oxford Review*, No: 5.
- Frederick, S. (2005). Cognitive reflection and decision making. *Journal of Economic*, 19(4), 25-42.
- Gawronski, B. ve Beer, J. S. (2017). What makes moral dilemma judgments “utilitarian” or “deontological”? *Social Neuroscience*, 12(6), 626-632.
- Gladstein, G. A. (1983). Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 30(4), 467.
- Glenn, A. L., Koleva, S., Iyer, R., Graham, J. ve Ditto, P. H. (2010). Moral identity in psychopathy. *Judgment and Decision Making*, 5(7), 497.
- Greene, J. D., Sommerville, R. B., Nystrom, L. E., Darley, J. M. ve Cohen, J. D. (2001). An fMRI investigation of emotional engagement in moral judgment. *Science*, 293(5537), 2105–2108.
- Hare, R. D. (2003). *The Psychopathy Checklist-Revised*. Toronto, ON, 2003.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Jonason, P. K. ve Webster, G. D. (2010). The dirty dozen: A concise measure of the dark triad. *Psychological Assessment*, 22(2), 420.
- Kahane, G., Everett, J. A., Earp, B. D., Caviola, L., Faber, N. S., Crockett, M. J. ve Savulescu, J. (2018). Beyond sacrificial harm: A two-dimensional model of utilitarian psychology. *Psychological Review*, 125(2), 131.
- Kahane, G. (2015). Sidetracked by trolleys: Why sacrificial moral dilemmas tell us little (or nothing) about utilitarian judgment. *Social Neuroscience*, 10(5), 551-560.
- Kahane, G., Everett, J. A., Earp, B. D., Farias, M. ve Savulescu, J. (2015). Utilitarian judgments in sacrificial moral dilemmas do not reflect impartial concern for the greater good. *Cognition*, 134, 193-209.
- Kant, I. (1785/1964). *Groundwork of the Metaphysics of Morals* (H. J. Paton, Çeviri.). New York: Harper & Row.

- Klein, R. B. (2011). *Hypothesis Testing. Principles and Practice of Structural Equation Modelling* (3rd Ed.). New York: Guilford Press..
- Koenigs, M., Kruepke, M., Zeier, J. ve Newman, J. P. (2011). Utilitarian moral judgment in psychopathy. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(6), 708-714.
- Koenigs, M., Young, L., Adolphs, R., Tranel, D., Cushman, F., Hauser, M. ve Damasio, A. (2007). Damage to the prefrontal cortex increases utilitarian moral judgments. *Nature*, 446(7138), 908.
- Kelloway, E. K. (1998). Assessing model fit. Using LISREL for structural equation modeling: *A Researcher's Guide*, 3, 23-40.
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. *Review of Child Development Research*, 1, 383-431.
- Kumova, F. ve Bahçekapılı, H. G. (2020). Türk kültüründe yüksek ahlaki ikilem yaratan psikoterapist senaryoları ile klasik senaryolar: Duyguların faydacı/ deontolojik kararlar ile ilişkisi. *Psikoloji Çalışmaları*, 40(2), 385-427.
- Levenson, M. R., Kiehl, K. A. ve Fitzpatrick, C. M. (1995). Assessing psychopathic attributes in a noninstitutionalized population. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(1), 151-158. doi:10.1037/0022-3514.68.1.151.
- Leistico, A. M. R., Salekin, R. T., DeCoster, J. ve Rogers, R. (2008). A large-scale meta-analysis relating the Hare measures of psychopathy to antisocial conduct. *Law and Human Behavior*, 32(1), 28-45.
- McFarland, S., Webb, M. ve Brown, D. (2012). All humanity is my ingroup: A measure and studies of identification with all humanity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(5), 830.
- Mehrabian, A., ve Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Meyer, A., Zhou, E. ve Shane, F. (2018). The non-effects of repeated exposure to the Cognitive Reflection Test. *Judgment and Decision Making*, 13(3), 246.
- Mill, J. S. (1861/1998). *Utilitarianism*. New York: Oxford University Press.
- Moore, A. B., Clark, B. A. ve Kane, M. J. (2008). Who shalt not kill? Individual differences in working memory capacity, executive control, and moral judgment. *Psychological Science*, 19(6), 549-557.
- Özsoy, E., Rauthmann, J. F., Jonason, P. K. ve Ardıç, K. (2017). Reliability and validity of the Turkish versions of Dark Triad Dirty Dozen (DTDD-T), Short Dark Triad (SD3-T), and Single Item Narcissism Scale (SINS-T). *Personality and Individual Differences*, 117, 11-14.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 13-23.
- Paulhus, D. L. ve Williams, K. M. (2002). The dark triad of personality: Narcissism, machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36(6), 556-563.
- Skeem, J. L., Edens, J. F., Camp, J. ve Colwell, L. H. (2004). Are there ethnic differences in levels of psychopathy? A meta-analysis. *Law and Human Behavior*, 28(5), 505-527.
- Soderstrom, H. (2003). Psychopathy as a disorder of empathy. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 12(5), 249.
- Stagnaro, M. N., Pennycook, G. ve Rand, D. G. (2018). Performance on the Cognitive Reflection Test is stable across time. *Judgment and Decision Making*, 13(3), 260.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-898.
- Sümer, N., Lajunen, T. ve Özkan, T. (2005). Big five personality traits as the distal predictors of road accident. *Traffic and Transport Psychology: Theory and Application*, 215, 215-227.
- Thomson, K. S. ve Oppenheimer, D. M. (2016). Investigating an alternate form of the cognitive reflection test. *Judgment and Decision Making*, 11(1), 99.
- Thomson, J. J. (1976). Killing, letting die, and the trolley problem. *The Monist*, 59(2), 204-217.

- Toplak, M. E., West, R. F. ve Stanovich, K. E. (2011). The Cognitive Reflection Test as a predictor of performance on heuristics and biases tasks. *Memory & Cognition*, 39, 1275–1289.
- Yılmaz, O. ve Sarıbay, S. A. (2016). An attempt to clarify the link between cognitive style and political ideology: A non-western replication and extension. *Judgment and Decision Making*, 11(3), 287-300.
- Yılmaz, O. ve Sarıbay, S. A. (2018). Lower levels of resistance to change (but not opposition to equality) is related to analytic cognitive style. *Social Psychology*, 49(2), 65-75.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. ve Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28(1), 126-136.
- Wiech, K., Kahane, G., Shackel, N., Farias, M., Savulescu, J. ve Tracey, I. (2013). Cold or calculating? Reduced activity in the subgenual cingulate cortex reflects decreased emotional aversion to harming in counterintuitive utilitarian judgment. *Cognition*, 126(3), 364-372.

EK1- OXFORD FAYDACILIK ÖLÇEĞİ (OFÖ) TÜRKÇE UYARLAMASI

Aşağıdaki ifadeler sizin değişik durumlara ilişkin düşüncelerinizi araştırmaktadır. Her bir maddenin, düşüncenizi ne kadar iyi tanımladığını, ilgili maddenin hemen altında yer alan rakamlardan birini yuvarlak içine alarak belirtiniz.

Cevaplarınızı verirken aşağıdaki puanları kullanınız.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Biraz Katılmıyorum
4. Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum
5. Biraz Katılıyorum
6. Katılıyorum
7. Kesinlikle Katılıyorum

CEVAP VERMEDEN ÖNCE HER BİR MADDEYİ DİKKATLİCE OKUYUNUZ.

Lütfen dürüstçe ve içtenlikle cevap verin.

Teşekkür ederiz.

1-) Eğer, acil bir durumda başka bir kişinin hayatını kurtarmanın tek yolu kendi bacağı-
nı feda etmekse, bu durumda, bu fedakârlığı gerçekleştirmek ahlaki olarak gereklidir.

1 2 3 4 5 6 7

2-) Masum bir kişiye zarar vermek, eğer başka birçok masum insana yardım etmek için
gerekliyse, ahlaki olarak doğrudur.

1 2 3 4 5 6 7

3-) Ahlaki olarak, böbrek yetmezliği olan bir kişiye böbreğimizin birini verme gereği duymamız gerekir çünkü hayatta kalmak için iki böbreğe ihtiyacımız yoktur ve sağlıklı olmak için bir tane böbrek yeterlidir.

1 2 3 4 5 6 7

4-) Eğer tüm insanların refahını ve mutluluğunu sağlamanın tek yolu, kısa ve sınırlı bir süre boyunca politik baskı kullanmaksa, bu durumda politik baskı kullanılmalıdır.

1 2 3 4 5 6 7

5-) Ahlaki açıdan, insanlar gezegen üzerindeki tüm insanların refahını eşit olarak önemsemelidir; onlara fiziksel veya duygusal olarak yakın olan kişilerin refahına özel bir önem vermemelidir.

1 2 3 4 5 6 7

6-) Eğer yüzlerce insanı öldürecek bir bombanın patlamasını önleyecek bir bilgiyi elde etmek için masum bir kişiye işkence etmek gerekliyse, bunu yapmak kabul edilebilir.

1 2 3 4 5 6 7

7-) Birine yardım etmemek, ona aktif olarak zarar vermek kadar yanlıştır.

1 2 3 4 5 6 7

8-) Daha çok insanın kurtarılmasını sağlayacaksa, bazen yan etki olarak masum insanların ölmesi ahlaki olarak gereklidir.

1 2 3 4 5 6 7

9-) Eğer bağışlayarak birilerine yardım etmesi mümkünse, kişinin gerçekten ihtiyacı olmadığı parasını elinde tutması ahlaki olarak yanlıştır.

1 2 3 4 5 6 7

Anne-Çocuk Çiftlerinin Değer Benzerliği: Orta Çocukluk Döneminde Bir İnceleme

Value Similarity of Mother-Child Dyads: An Investigation in Middle Childhood

Ayşe Vildan Acar-Bayraktar¹ , Zeynep Çakmak¹ , Dilek Sarıtaş-Atalar² ,
Zehra Uçanok³ 



***Yazar Notu:** Doç. Dr. İdil IŞIK'a değerler anketini, tez öğrencilerinin tezlerini ve analizlerini paylaşarak çalışmamıza katkıda buldukları için ve Dr. Öğretim Üyesi Kürşad DEMİRTUKU'ya analizler sırasındaki yardımları için çok teşekkür ederiz.

¹Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara, Türkiye

²Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara, Türkiye

³Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara, Türkiye

ORCID: A.V.A.B. 0000-0001-5769-8524;
Z.Ç. 0000-0003-0457-6835;
D.S.A. 0000-0002-7323-7987;
Z.U. 0000-0003-3953-300X

Sorumlu yazar/Corresponding author:
Dilek Sarıtaş-Atalar,
Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Ankara, Türkiye
E-posta/E-mail: dsaritas@ankara.edu.tr

Başvuru/Submitted: 30.07.2020

Kabul/Accepted: 22.12.2020

Online Yayın/Published Online: 10.08.2021

Citation/Atrf: Acar-Bayraktar, A.V., Çakmak, Z., Sarıtaş-Atalar, D., ve Uçanok, Z. (2021). Anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği: Orta çocukluk döneminde bir inceleme. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 521–548.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-0109>

ÖZ

Değerler ve çocukların değer kazanımı kapsamında yürütülen yakın zamanlı gelişim psikolojisi araştırmaları, orta çocukluğun ilk yıllarında bile çocukların değer önceliklerinin oluşabildiğini göstermiştir. Sosyalleştirme sürecinin birincil aktörü olan ebeveynler, çocuklarının değer gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bu çalışmada, anne-çocuk çiftlerinin Schwartz'ın 10 değer tipi açısından ne derece benzerlik gösterdiği incelenmiştir. Bu amaçla, Ankara'da yaşayan yaşları 6 ile 11 ($Ort. = 8.5, SS = 1.23$) arasında değişen ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıfa devam eden 172 öğrenci ve anneleri çalışmaya dahil edilmiştir. Annelerin değerlerini ölçmek amacıyla Portre Değerler Anketi, çocukların değerlerini ölçmek amacıyla ise Çocuklar için Resme Dayalı Değerler Taraması kullanılmıştır. Elde edilen bulgular anneler için *başarı, güvenlik ve özyönelim* değerleri ile özgenişletim ve *muhafazacılık* üst değerlerinin önemli olduğunu göstermiştir. Buna karşılık, çocuklar için *geleneksellik, iyilikseverlik ve evrenselcilik* değerleri ile *özaşkınlık* ve *muhafazacılık* üst değerlerinin öncelikli değerler olduğu bulunmuştur. Ayrıca anne-çocuk çiftlerinin değerlerinin genel olarak düşük benzerlik gösterdiği ve değer tiplerine ait öncelik sıralamalarının birbirlerinden farklılaştığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, araştırma bulguları anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelirin ilişkili olduğunu ve bu ilişkilerin çocuğun yaşına göre farklılaştığı ortaya koymuştur. Annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir küçük yaş grubundaki anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile ilişkili değilken büyük yaş grubundaki anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile negatif yönde ilişkilidir. Benzer şekilde, annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir ile anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği arasındaki ilişkinin çocuğun cinsiyetine göre de farklılaştığı görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir anne-erkek çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile ilişkili değilken anne-kız çocuk çiftlerinin değer benzerliği negatif yönde ilişkilidir. Sonuç olarak, elde edilen bulguların değerlerin nesiller arası aktarımı konusunda bilgi sağlayabileceği ve okullardaki değerler eğitimi ile ilgili müfredatın düzenlenmesinde yol gösterici ipuçları taşıyabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Schwartz'ın Değer Kuramı, orta çocukluk, değer kazanımı, değer benzerliği

ABSTRACT

Recent developmental psychology studies conducted within the context of values and children's value acquisition have shown that even during the early years of middle childhood, children's value priorities can occur. Parents, who are the primary actors in the socialization process, play an important role in the value development of their children. In this study, the similarities between mother-child dyads in terms of the 10 value types of Schwartz were examined. For this aim, a total of 172 mothers and their children between ages 6–11 ($M = 8.5$, $SD = 1.23$) years attending 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade in primary schools in Ankara were included in this study. The Portrait Value Questionnaire was used to assess mothers' values, and the Picture-Based Value Survey was used to assess children's values. The findings showed that mothers gave priority to the values of achievement, security, and self-direction and high-order values of self-enhancement and conservation. In contrast, it was found that children gave priority to the values of tradition, benevolence, and universality and higher-order values of self-transcendence and conservation. Furthermore, it was seen that the values of the mother-child dyads had lower similarities, and the order of the priority of the value types differed from each other. In addition, our findings revealed that there were significant relationships among the mother's education, total monthly income, and mother-child value similarity, which varied according to the age of the child. While the mothers' education and total monthly income were not associated with the mother-younger child value similarity, these were negatively associated with the mother-older child value similarity. Similarly, it was observed that the relationship among the mothers' education, total monthly income, and mother-child value similarity also varied according to the gender of the child. While the mothers' education and total monthly income were not associated with the mother-son value similarity, these were negatively associated with the mother-daughter value similarity. In conclusion, it is thought that these findings can provide information about the intergenerational transfer of values and provide guiding clues for the regulation of curriculum related to value education in schools.

Keywords: Schwartz's Theory of Values, middle childhood, value acquisition, value similarity

EXTENDED ABSTRACT

Human values have been one of the key issues in the social sciences where individuals' attitudes and behaviors are examined. Values can be defined as relatively stable beliefs that determine the individual and social desirability of goals and behaviors (Schwartz, 1992). This research is based on Schwartz's (1992) theory of values, which is currently the most used theory in the social sciences. Socialization is the process by which the values, expectations, and beliefs of a society are transferred to the next generations and in which the parents and children mutually interact (Grusec & Goodnow, 1994; Kuczynski, Marshall, & Schell, 1997). The value similarity of parents and children is considered an implication of this value socialization process (Grusec & Davidov, 2007). It has been indicated that there are significant associations between parent-child value similarity and several different factors such as the socioeconomic level of parents, parenting behaviors, age, and the gender of the child (Hitlin, 2006). In middle childhood, during cognitive and socioemotional development, children gain the ability to take the other's perspective, and so they may have a greater priority toward specific other-oriented values (Döring, Blauensteiner, Aryus, Drögekamp, & Bilsky, 2010). Therefore, examining mother-child value similarity in middle childhood is an

interesting topic to research because it is important to understand the effect of increased cognitive skills and reveal this developmental pattern. Starting from this point of view, this study aims to evaluate the similarity between mother–child dyads in terms of the 10 value types of Schwartz and the associations between this similarity and socioeconomic factors in middle childhood.

Method

A total of 172 mothers ($M = 37.31$, $SD = 4.75$) and their children between ages 6–11 years ($M = 8.5$, $SD = 1.23$) attending 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade in primary schools in Ankara participated in the study. The Portrait Value Questionnaire (Schwartz et al., 2001) was used to assess mothers' values, and the Picture-Based Value Survey (Döring et al., 2010) was used to assess children's values.

Results

The results showed that the mothers gave priority to the values of achievement, security, and self-direction and high-order values of self-enhancement and conservation. Moreover, it was found that the children gave priority to values of tradition, benevolence, and universalism and higher-order values of self-transcendence and conservation.

The findings showed that there were significant mean differences in value types between the mothers and the children. It was seen that when the mothers had higher scores of power, hedonism, self-direction, universalism, benevolence, and conformity, the children had higher scores of tradition. Furthermore, it was found that the values of the mother–child dyads had lower similarities, and the order of the priority of the value types differed from each other. The results revealed that there were significant relations among the mother's education, total monthly income, and mother–child value similarity. These relations varied according to the age and gender of the child. The mothers' education and total monthly income were negatively associated with both mother–older child value similarity and mother–daughter value similarity.

Discussion

In this study, it was found that while the highest order value types for mothers were achievement, security, and self-direction, the highest order value types for children were tradition, benevolence, and universalism. It was revealed that the mothers' and the children's value priorities differed from each other, and the values of the mother–child dyads had lower similarities. This result may be explained by the fact that while young and middle adults

give more importance to self-oriented values consistent with their developmental goals, children give more importance to other-oriented values as a result of their socio-cognitive development in middle childhood. Furthermore, it was seen that the mothers' education and total monthly income were significantly related to mother-child value similarity. These were also negatively related to mother-older child value similarity and mother-daughter value similarity. Mothers of a lower socioeconomic level can be more authoritarian and harsher about the socialization of values for older children. Moreover, they expect girls to adapt to and obey their values by adopting a socialization process according to traditional gender norms.

The findings obtained from this research should be evaluated within the limitations of the study. Future longitudinal studies can examine the value development of children and the pattern of parent-child value similarities over time. In future studies, it will be important to address the role of peers and teachers in the value socialization process in middle childhood. Furthermore, the study was conducted with mother-child dyads. Studies with father-child dyads may reveal insightful information in terms of value similarity, and future studies can be conducted with the participation of both parents. Finally, it is thought that repeating the study with a more representative sample in terms of education and income level will increase the generalizability of the findings.

The present research is the first study to examine the value similarities of mother-child dyads in middle childhood in Turkey. In conclusion, it is thought that the results of this study can guide professionals in studying value education. Consequently, these findings can provide information about the intergenerational transfer of values.

Değerler din, felsefe ve ekonomi gibi birçok disiplinde olduğu gibi bireylerin tutumlarının ve davranışlarının incelendiği davranış bilimleri alanında da önemle ele alınan temel konulardan birisi olmuştur. Değerler en geniş anlamda hedef ve davranışların bireysel ve toplumsal olarak istenirliğini belirleyen görece istikrarlı inançlar şeklinde tanımlanabilmektedir (Schwartz, 1992; Schwartz ve ark., 2001). Bireyler içinde buldukları toplumun ve kültürün değerlerini benimseyerek, bunları bireysel ve toplumsal düzeydeki muhakeme ve seçimlerinde bir ölçüt olarak kullanmaktadırlar (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Buna ek olarak, değerler sosyalleşme sürecinde kazanılan ve davranışları doğrudan güdüleyen hiyerarşik yapılardır (Grusec ve Davidov, 2007; Schwartz, 1992). Çocukların ahlaki değerleri, sosyal normları ve davranış standartlarını düşünüldüğünden daha erken anlayabildikleri; erken çocukluk döneminden itibaren değerlerin hangi amaçlara uygun olarak ortaya çıktığını kavrama ve değerleri ilişkilerinde kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür (Thompson, Meyer ve McGinley, 2006). Orta çocukluk dönemi ise perspektif alma ve özdüzenleme gibi bilişsel (Santrock, 2012) ve empati gibi sosyo-duygusal becerilerin (Bensalah, Stefaniak, Carre ve Besche-Richard, 2016) olgunlaştığı bir dönemdir. Söz konusu becerilerin gelişmesiyle orta çocukluk döneminde, ebeveyn ve akranlar gibi sosyalleşme aktörleri ile kurulan ilişkilerde kendi ya da diğeri odaklı olma motivasyonları doğrultusunda çeşitli değerlerin belirgin olarak önem kazandığı bilinmektedir (Uzefovsky, Döring ve Knafo-Noam, 2016). Bu gelişimsel örüntüyü ortaya koymak, artan bilişsel becerilerinin ve gelişimsel açıdan ilk kez sisteme giren diğer sosyalleştirme aktörlerinin etkisini anlamak açısından, orta çocukluk döneminde değerlerin incelenmesini oldukça önemli kılmaktadır. Ancak ilgili alan yazın incelendiğinde, çocukların değer kazanımı ve ebeveynleriyle değer benzerliğini ele alan çalışmaların görece daha yakın zamanlı olduğu ve daha ağırlıklı olarak ergenlik ve sonrasını kapsayan gelişim dönemlerine odaklandığı dikkati çekmektedir (Akarslan Esen ve Cesur, 2015; Barni, Ranieri, Scabini ve Rosnati, 2011; Demirutku, 2007). Bu bilgilerden hareketle mevcut çalışmanın temel amacı orta çocukluk döneminde anneler ve çocuklarının değerlerine ilişkin örüntüyü ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde çalışma, psikoloji ve ilgili disiplinlerde öne çıkan Schwartz'ın (1992) değer kuramı temel alınarak gerçekleştirildiği için öncelikle kuram kısaca tanıtılacaktır.

Schwartz'ın Değer Kuramı

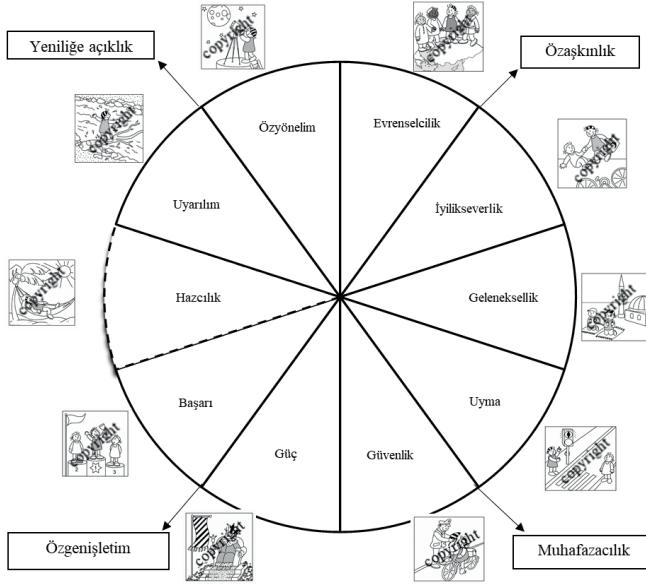
Schwartz (1992) insani değerleri evrensel gereksinimlerin bilişsel temsili olarak değerlendirilmiş, içerik ve yapısal olarak kültürlerarası geçerliği olan evrensel 10 değer tipi

tanımlamıştır. Bunlar *güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlidir*. Her bir değer tipinin altında yatan temel bir motivasyonel içgüdü ve amaç bulunmaktadır (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Değerler ve Temel Motivasyonları (Schwartz, 1992)

Değerin türü	Tanımı	Değer örnekleri	Odağı
Evrenselcilik	Bütün insanların refahını ve doğayı düşünme, önemseme ve koruma	Eşitlik, bilgelik, doğa ile iç içe olma, sosyal adalet	Diğeri odaklı
İyilikseverlik	Yakın olduğu kişilerin iyiliğini düşünme ve koruma	Yardımsızlık, dürüstlük, affetme, sorumluluk	Diğeri odaklı
Geleneksellik	Geleneksel kültüre veya dinin sağladığı gelenek ve düşüncelere saygı, bağlılık ve kabul	Geleneklere saygı, dindarlık, mütevazılık	Diğeri odaklı
Uyma	Başkalarını üzen ya da zarar verecek ve sosyal beklentileri veya normları ihlal edebilecek eylem, eğilimler ve dürtülerin kısıtlanması.	İtaat, özdisiplin, ebeveynleri ve aile büyüklerini onure etme	Diğeri odaklı
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve benliğin güvenliği, uyumu ve istikrarı	Ulusal güvenlik, aile güvenliği, aidiyet, sağlık, sosyal düzen	Diğeri odaklı
Güç	Sosyal statü ve prestij, insanları ve kaynakları kontrol etme ve yönetme	Sosyal güç, zenginlik, otorite,	Kendi odaklı
Başarı	Sosyal standartlara uygun şekilde kişisel başarı gösterme	Hırs, etkileyici, becerikli, başarılı, kendine saygılı olma	Kendi odaklı
Hazcılık	Bireyin keyif alması ve duygusal açıdan memnun hissetmesi	Keyif, yaşamdan zevk alma	Kendi odaklı
Uyarılım	Yaşamda heyecan duyma, yenilik arama ve meydan okuma	Heyecan verici ve değişken hayat, cesaret	Kendi odaklı
Özyönelim	Bağımsız düşünce ve eylem seçme, yaratma, keşfetme	Özgürlük, yaratıcılık, bağımsızlık, kendi hedeflerini seçme	Kendi odaklı

Schwartz'ın kuramı (Schwartz, 1992; Schwartz ve ark., 2001) değerler arasındaki dinamik ilişkileri de açıklamaktadır. Bir başka deyişle, herhangi bir değere uygun olan bir davranışın diğer bir değerle çatışması fakat bir başka değer ile uyuşan sonuçlarının olması temelinde örtüşme ya da ters düşme durumuna dayanarak döngüsel bir model öne sürmektedir (Bkz. Şekil 1).



Şekil 1. Schwartz'ın dairesel değer modeli (Schwartz, 1992) ve Resme Dayalı Değerler Taraması'nda kullanılan örnek resimler (Döring ve ark., 2010)

Modelde motivasyonel amacı açısından birbiriyle örtüşen değerler yan yana gösterilirken, birbiriyle ters düşen değerler karşılıklı gösterilmiştir. Bunun yanı sıra, 10 değer birbirine dikey çift kutuplu iki boyutta değerlendirilmiştir (Bkz. Tablo 1). Bunlardan birincisi *yeniliğe açıklıktan* (uyarılımlı ve özyönelim) *muhafazacılığa* (uyuma, geleneksellik ve güvenlik) uzanan boyut, diğeri ise *özgenişletimden* (güç ve başarı) *özdeşliğe* (evrenselcilik ve iyilikseverlik) uzanan boyuttur. Bu boyutlara göre 10 değer dört boyutta gruplanabilmektedir. Hazcılık değeri ise bu dört boyutta yer almamakla birlikte yeniliğe açıklık boyutundaki değerlere yakındır. Schwartz (1992) bu dört boyutu, üst seviye değerler olarak kavramsallaştırmaktadır.

Değerlerin Sosyalleştirilmesi Kazanımı

Sosyalleştirme toplumun değerlerini, beklenti ve inançlarını gelecek nesillere aktarmayı amaçlayan, çocuğun söz konusu değerleri içselleştirmesini yani herhangi bir dış kontrol ya da müdahale olmaksızın kabul etmesini sağlayan ve ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşime dayanan çift yönlü bir süreç olarak ele alınmaktadır (Grusec ve Goodnow, 1994). Bu süreçte ebeveyn ve çocuk karşılıklı etkileşim içerisinde olan aktif ajanlardır (Kuczynski, Marshall ve Schell, 1997). Ebeveyn-çocuk arasındaki karşılıklı

olumlu ilişkinin erken kurulması (Kochanska, Aksan, Prisco ve Adams, 2008) çocuğun ebeveyninin benimsediği değerleri içselleştirmesini sağlamakta ve çocuğun öz düzenlemesini artırmaktadır. Benzer şekilde, ebeveynin disiplin ve otorite kullanımı ne kadar uygunsa yani açıklama yapmaya ve çocuğun bakış açısını almaya yönelik ise (Grusec ve Goodnow, 1994) ve ebeveyn kabulü yüksek ise (Demirutku, 2007) çocuğun değerleri içselleştirmesi ve öz düzenlemesi o derecede artmaktadır. Buna karşın, ebeveyn kabulü düşük ve kontrolü yüksek olduğunda ise çocuğun değerleri içselleştirmesi azalmaktadır (Demirutku, 2007).

Ebeveynlerin çocuklarının içinde buldukları gelişim dönemini dikkate alması değer kazanımında önemlidir. Çocukluk dönemi boyunca değer gelişiminde yaşla birlikte diğeri yönelimli değerlerden, birey yönelimli değerlere doğru bir değişim görülmektedir (örn., Bilsky ve ark., 2013). Bu gelişimsel değişikliklerle tutarlı şekilde, Tulviste (2013) farklı gelişim dönemlerinde ebeveynlerin de çocuklarında farklı değerlerin kazanımına öncelik verdiklerini göstermiştir. Örneğin, orta çocukluk döneminde çocuğa sahip olan annelerin ailede geleneksel değerlerin (terbiyeli olma, diğerlerine saygı) kazanımına daha çok önem verdiklerini; buna karşın, ergenlerin annelerinin ise otonomi ile ilişkili değerlerin (hırslı olma, kararlılık, sağlıklı bir yaşam tarzı) kazanımına daha fazla önem verdiklerini ortaya koymuştur.

Okul öncesi, orta ve ileri çocukluk dönemlerinde yürütülen çalışmalardan elde edilen bulgular erken yaşlardan itibaren değer yapılarının farklılaşmaya başladığını göstermiştir (Bilsky ve ark., 2013; Çakmak, Acar-Bayraktar ve Sarıtaş-Atalar, 2018; Döring, 2010). Bunun yanı sıra, farklı değerlerin bazı gelişim dönemlerinde daha çok ön plana çıktığı görülmektedir (Döring, Daniel ve Knafo-Noam, 2016). Küçük çocuklar diğerlerinin bakış açısını göz önünde bulundurma ve diğeri yönelimli açıklamaları anlamada zorlanırken, yedi yaşından itibaren çocuklar bu becerileri kazanabilmektedirler (Döring, Blauensteiner, Aryus, Drögekamp ve Bilsky, 2010). Ayrıca bu yaştan itibaren çocuklar diğerlerinin niyetlerinin de önemli olduğunu göz önünde bulundurarak eylemin sonucunu değerlendirmeye ve diğerlerinin inanç ve düşüncelerinin de önemli olduğunu anlamaya başlamaktadırlar (Daniel, Benish-Weisman, Sneddon ve Lee, 2020). Dolayısıyla, orta çocukluk döneminden itibaren diğeri yönelimli değerleri anlayıp içselleştirmede artış gözlenmektedir (Grusec ve Goodnow, 1994). Bu artışa paralel olarak, orta çocukluk döneminde çocukların geleneksellik, iyilikseverlik ve evrenselcilik değerleri ile özaşkınlık ve muhafazacılık üst değerlerine daha fazla önem verdikleri gösterilmiştir

(Daniel ve ark., 2020; Döring ve ark., 2010; Özvanlıgil, 2013; Petersen, 2013). Buna ek olarak, Ciecuch, Davidov ve Algesheimer (2016) yedi ile 11 yaşları arasındaki çocuklarla boylamsal olarak yürüttükleri çalışmada, orta çocukluktan ergenliğe geçiş sürecinde muhafazacılık ve özaşkınlık değerlerinin yaşla beraber azaldığını; yeniliğe açıklık ve özgenişletme değerlerinin ise arttığını bulmuşlardır.

Farklı yaş gruplarını ele alan çalışmalar, yaş ilerledikçe çocukların daha iyi ayrıştırılmış değer yapılarına sahip olduğunu ortaya koymuştur (Bubeck ve Bilsky, 2004; Petersen, 2013). Ergenlik döneminden itibaren, değer gelişiminin ilerlemesi ile birlikte, yetişkinlerden elde edilen örüntüye benzer şekilde ayrılmış bir değer yapısına sahip olduğu görülmüştür (Barni, Ranieri ve Scabini, 2012; Knafo ve Schwartz, 2009). Buna paralel olarak, ergenlik dönemi ile birlikte değer öncelikleri de farklılaşmaya başlamaktadır. Örneğin, Bilsky ve arkadaşları (2013) 10 yaşından küçük çocukların iyilikseverlik, evrenselcilik ve güvenlik gibi diğeri odaklı değerlere daha fazla önem verdiğini, 10 yaşından büyük olan çocukların ise iyilikseverlik ve evrenselcilik gibi diğeri odaklı değerlere önem vermelerinin yanı sıra hazcılık gibi kendi odaklı değerlerin de öncelikli değerleri arasında yer almaya başladığını göstermişlerdir. Türkiye’de yürütülen bir çalışmada, lise öğrencilerinin evrenselcilik değerinin yanı sıra kendi odaklı değerlerden olan özyönelim değerine daha çok, geleneksellik ve uyma değerlerine ise daha az önem verdikleri ortaya konulmuştur (Sesli ve Demir Başaran, 2016). Lise ve üniversite öğrencileri ile yürütülen bir başka çalışmada, özyönelim değerinin lise öğrencilerinin öncelik sıralamasında ikinci sırada yer aldığı, üniversite öğrencileri için ise en önemli değer olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, lise öğrencilerine kıyasla üniversite öğrencilerinin kendi odaklı bir değer olan hazcılık değerini önem sıralamasında daha üste yerleştirdikleri görülmüştür (Demirutku, 2007). Genç ve ileri yetişkinlerin karşılaştırıldığı çalışmalar ise genç yetişkinlerin yeniliğe açıklık ve özgenişletim üst değerlerine, ileri yetişkinlerin ise muhafazacılık üst değerine daha fazla önem verdiğini ve yetişkinlik döneminde yaşın ilerlemesiyle birlikte, diğeri yönelimli değerlere daha fazla önem vermeye başladıklarını göstermiştir (Tulviste, Kall ve Rämmer, 2017; van Herk ve Poortinga, 2012). Bunun yanı sıra, yetişkinlik döneminde önce eş seçme ve aile kurma; sonrasında yaşın ilerlemesiyle birlikte sosyal ilişkilerden keyif alma gibi konularda yansımaları gördüğümüz etkileşim değerleri (interactive values) doğrusal olarak artarken, heyecan ve var oluş değerleri ergenlik yılları ile ileri yetişkinlik yılları arasında ters U bir değişim göstermekte, geleneksellik gibi norm değerleri ise ergenlikten ileri yetiş-

kinlik yıllarına geçişte U şekilli bir değişim sergilemektedir (Gouveia, Vione, Milfont ve Fischer, 2015). Özetle, bu doğrultuda yürütülen çalışmalar bireylerin değer önceliklerinin yaşla birlikte eğrisel olarak değiştiğini, çocukların diğeri yönelimli değerlerden kendi yönelimli değerlere doğru bir değişim yaşadığını, ergenliğe geçişle birlikte yetişkinlere benzer şekilde bireysel değerlere daha fazla önem vermeye başladıklarını ve yetişkinlik döneminde yaşın ilerlemesiyle birlikte ise diğeri odaklı değerlere daha fazla önem vermeye başladıklarını ortaya koymuştur. Bu bakış açısından hareketle, çalışmada Türkiye’de yaşayan çocukların orta çocukluk döneminde o yaş grubuna uygun değerlere sahip olup olmadıkları ile anneler ve çocuklarının değerlerinin benzerliğini incelemek amaçlanmıştır.

Ebeveynler ve Çocukların Değer Benzerliği

Ebeveynler ve çocuklarının değer benzerliği sosyalleştirme sürecinin bir çıktısı olarak ele alınmaktadır (Grusec ve Davidov, 2007; Schwartz, 1992). Ebeveynler ve çocuklarının değerlerinin ne kadar benzediğini farklı yaş gruplarında çalışmak oldukça önemlidir, çünkü ilgili alan yazında yürütülen çalışmalar farklı yaş dönemlerinde benzerlik örüntüsünün farklılaştığını göstermektedir. Örneğin, yedi ile dokuz ve altı ile on bir yaşları arasındaki çocuklar ve ebeveynleriyle yürütülen iki farklı çalışmada ebeveynler ve çocuklarının orta düzeyde değer benzerliğine sahip oldukları ortaya konmuştur (Döring, Makarova, Herzog ve Bardi, 2017). Ebeveynler ve çocuklarının değer benzerliğinin erken ve orta çocukluk döneminde ergenlik ve sonrası döneme kıyasla daha az çalışıldığı dikkati çekmektedir. Bunun sebebinin ölçüm aracı kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Erken ve orta çocukluk döneminde değer önceliklerinin incelenmesi için Resme Dayalı Değerler Taraması (RDDT) kullanılmaktadır (Döring ve ark., 2010). RDDT görece yeni, çocuklarla 20-25 dakikalık uygulama gerektiren, anket kullanımına kıyasla zaman açısından maliyetli bir ölçüm aracıdır.

Orta çocukluk döneminde ebeveyn – çocuk değer benzerliğinin çalışılması oldukça önemlidir, çünkü çocuklar bu dönemde ebeveynleri dışında çevrelerindeki diğeri kişilerle (örn., akranları ve öğretmenleri) sosyal etkileşimlere girerler (Uzefovsky ve ark., 2016). Bunun yanı sıra, artan bilişsel becerileri sayesinde daha az kendi odaklı daha fazla diğeri odaklı değerlere sahip olurlar (Döring ve ark., 2010; 2016; Grusec ve Goodnow, 1994). Değer kazanımı sürecinde çocuğun artan bilişsel becerileri ile birlikte ebeveyn değerleri dışında diğeri çevresel etkenlerden de etkilenmesi, çocuğun ebeveyn değerlerinden uzaklaşması ve kendi değerlerini keşfetmesi ile sonuçlanabilir. Ancak bu konuda yürütülen çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Ebeveynler ve ergenlerin değer benzerliğine ilişkin bilgi birikimi ise görece daha zengindir. Örneğin, bir çalışmada 15 ile 19 yaşları arasındaki ergenler ile ebeveynlerinin değerlerinin benzer olduğu ortaya koyulmuştur (Barni ve ark., 2011). Türkiye’de yürütülmüş olan iki çalışmadan birinde, niversite öğrencileri ve ebeveynlerinin benzer değer önceliklerine sahip olduğu (Akarslan Esen ve Cesur, 2015), lise ve niversite ğrencilerinin yer aldığı diğer çalışmada ise lise öğrencileri ve niversite ğrencilerinin ebeveynleriyle benzer değerlere öncelik verdikleri (Demirutku, 2007) grlmştir. Bir başka çalışmada ise ergenler ve ebeveynlerine kıyasla, beliren yetişkinlik dönemindeki gençler ve ebeveynlerinin değerlerinin daha benzer olduğu gösterilmiştir (Barni, Alfieri, Marta ve Rosnati, 2013). Dolayısıyla, ergenlik döneminden ilk yetişkinlik yıllarına doğru gidildikçe, ebeveynler ve çocuklarının değerlerinin daha benzer olduğu görülmektedir. Bu rnt, beliren yetişkinlik döneminden itibaren aile ilişkilerinin doğasında meydana gelen değişim ve dönüşüm nedeniyle, ebeveynlerin değerlerini benimsemeye daha istekli olunmasıyla ilişkili olabilir. Buna ek olarak, beliren yetişkinlik döneminden itibaren bireylerin toplumda ebeveynleriyle ortak statülerde yer almasından dolayı benzer değer kalıp yargılarına sahip olmalarıyla da açıklanabilmektedir (Barni ve ark., 2013; 2012).

Ebeveynlerin eğitim durumları, meslekleri ve gelirleri üzerinden belirlenen sosyoekonomik düzeyin ebeveyn ve çocuğun değer öncelikleri ile ilişkisi olduğu grlmştir (Cashmore ve Goodnow, 1986; Hitlin, 2006). Genel olarak bakıldığında, düşük sosyoekonomik düzeyin uyma değerine öncelik vermeye, yüksek sosyoekonomik düzeyin ise yeniliğe ve genel olarak uyum ve değişime açıklık değerine öncelik vermeye ilişkili bir faktör olduğu grlmştir (Cashmore ve Goodnow, 1986). Değer önceliğini eğitim düzeyi açısından ele alan bazı çalışmalarda bireylerin eğitim düzeyleri arttıka özyönelim, uyarılım ve yeniliğe açıklık değerlerine öncelik verdikleri, eğitim düzeyleri azaldıkça uyma ve geleneksellik değerlerine daha öncelik verdikleri ortaya konmuştur (Prince-Gibson ve Schwartz, 1998; Schwartz ve arkadaşları, 2001). Sosyoekonomik düzey ile çocukların değer öncelikleri arasındaki ilişkinin incelendiği Uzefovsky ve arkadaşlarının (2016) alışmasında, annenin eğitim düzeyi ile yeniliğe açıklık değeri arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bir diğer deyişle annelerin eğitim düzeyi arttıka, çocukları yeniliğe açıklık değerine daha fazla öncelik vermişlerdir. Türkiye’de yürütülen bir çalışmada ise düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların muhafazacılık değerine daha fazla öncelik verdikleri, buna karşın yüksek sosyoekonomik düzeydeki ocuk-

ların yeniliğe açıklık değerine öncelik verdikleri görülmüştür (Özvanlıgil, 2013). Tüm sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, sosyoekonomik düzeyin hem ebeveynlerin hem de çocukların değer önceliği ile ilişkili bir faktör olduğu görülmektedir. Ancak alan yazında sosyoekonomik düzey ile ebeveyn ve çocuğun değer benzerliği arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ebeveynin eğitim düzeyi ve aylık geliri gibi faktörlerin, ebeveyn ve çocuğun değer benzerliğiyle ilişkisinin incelenmesi sosyoekonomik düzeyin rolünün daha iyi anlaşılabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi, orta çocukluğun bilişsel ve sosyo-duygusal becerilerin edinildiği kritik bir dönem olması ve ebeveynler dışındaki diğer yetişkinler ve akranlar gibi diğer sosyalleştirme aktörleri ile ilişki kurulması bu dönemdeki değer gelişiminin çalışılmasını önemli hale getirmektedir. Her ne kadar akranlar, öğretmenler ve diğer yetişkinlerle kurulan etkileşim artmış olsa da, ebeveynler orta çocukluk döneminde en önemli sosyalleştirme aktörleri olmaya devam etmektedir. Özellikle, babalara kıyasla birincil bakım verenler olarak annelerin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmesi değer aktarımının gerçekleşmesi konusunda onlara fırsat sunmaktadır (Kuczynski ve Grusec, 1997). Değer aktarımı sürecinde annelerin etkili şekilde rol alması sebebiyle bu çalışmada anne-çocuk değer benzerliği ele alınmıştır. Ancak orta çocukluk döneminde hem değer öncelikleri hem de anne-çocuk değer benzerliğini inceleyen çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu dikkat çekmektedir (Döring ve ark., 2017). Bu bilgilerden hareketle, bu çalışmanın temel amacı orta çocukluk döneminde anneler ve çocuklarının değerlerine ilişkin örüntüyü ortaya koymaktır. Bu amaçla ilk olarak anne-çocuk çiftlerinin Schwartz'ın 10 değer tipi ve dört üst değer boyutu açısından ne derece benzerlik gösterdiği değerlendirilecektir. Yetişkinlik döneminde değerlerin ölçülmesi için kullanılan ölçeklerin yüksek dil becerisi, bilişsel beceri ve soyut düşünme yeteneği gerektirmesi sebebiyle, çocukluk döneminde değerlerin ölçülmesi için geliştirilen RDDT (Döring ve ark., 2010) çocukların dikkatini toplamada daha verimli çalışan ve soyut materyalleri resimler üzerinden somutlaştıran bir ölçüm aracıdır. Bahsedilen ölçüm aracı kullanılarak gözlem ya da ebeveyn bildirim gibi dolaylı yollar yerine doğrudan öz bildirim yoluyla çocukların değerlerini değerlendirilecektir. Çalışmanın ikinci amacı ise anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi, toplam aylık gelir, çocuğun yaşı ve cinsiyeti arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Anne-çocuk değer benzerliğinin ilgili değişkenlere göre farklılaşması beklenmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın hipotezleri şu şekildedir:

H1: Çocukların değerleri yetişkinlerde belirtilen değerlerle paralel bir yapı sergileyecektir.

H2: Annenin eğitim düzeyi arttıkça anne-çocuk değer benzerliği azalacaktır.

H3: Aylık gelir arttıkça anne-çocuk değer benzerliğinin azalacaktır.

H4: Annenin eğitim düzeyi ve aylık gelir ile anne-çocuk değer benzerliği arasındaki ilişkiler, kız ve erkek çocuklarda (cinsiyete göre) farklılaşacaktır.

H5: Annenin eğitim düzeyi ve aylık geliri ile anne-çocuk değer benzerliği arasındaki ilişkiler, küçük ve büyük yaştaki çocuklarda (çocuğun yaşına göre) farklılaşacaktır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Çalışmaya Ankara'da yaşayan yaşları altı ile 11 (*Ort.* = 8.5, *SS* = 1.23) arasında değişen ilkökul 1., 2., 3. ve 4. sınıfa devam eden 172 öğrenci ve anneleri katılmıştır. Öğrencilerin 81'i kız (%47.1), 90'ı erkektir (%52.6) ve bir öğrencinin de cinsiyeti rapor edilmemiştir. Annelerin yaşları 28 ile 52 arasında (*Ort.* = 37.31, *SS* = 4.75) değişmektedir. Annelerin %5.4'ü ilkökul, %4.2'si ortaokul, % 32.7'si lise, %12,5'i ön lisans, %38.7'si üniversite, %5.4'ü yüksek lisans ve %1.2'si doktora düzeyinde eğitim aldığını rapor etmiştir. Annelerin %56.8'inin çalıştığı ve mesleki dağılımı incelendiğinde öğretmen, muhasebeci ve devlet memurluğu gibi profesyonel mesleklere sahip oldukları görülmüştür. Annelerin %5.2'si 0-1000 TL, %44.8'i 1000-3000 TL, %39'u 3000-5000 TL, %8.4'ü 5000-7500 TL, %1.9'u 7500-10000TL arasında ve %.6'sı 10000 TL ve üstü toplam aylık gelire sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Portre Değerler Anketi (PDA). Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından 11 yaş ve üzeri bireylerin değer yönelimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş, 6'lı Likert tipi puanlanan 40 maddelik bir ölçektir. Ankette değerlendirilen değer tipleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlidir. Ayrıca bu 10 değer tipini kapsayan yeniliğe açıklık (uyarılım, özyönelim), özaşkınlık (evrenselcilik, iyilikseverlik), muhafazacılık (geleneksellik, uyma, güvenlik), özgenişletim (güç, başarı) olmak üzere dört değer boyutu oluşturulmaktadır (Bkz. Şekil 1). Ölçeğin 40 maddelik formunun Türkçeye uyarlama çalışması, Demirutku ve Sümer

(2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, PDA'nın değer yapılarının ve alt değer tiplerinin değerlendirilmesinde uygun, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, PDA'nın 21 maddelik kısa formu kullanılmıştır. PDA, Türkiye'nin de içinde yer aldığı Avrupa Sosyal Taramalar Araştırmasında (ESS) gözden geçirilerek 21 maddeye indirgenmiş, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur (European Social Survey-ESS, 2008). Çalışmada, 21 maddelik PDA'nın Çok Boyutlu Ölçekleme Analizi (Multi-dimensional Scaling: MDS) sonuçlarından elde edilen bulgular, ölçeğin .077'lik Stres I değerine sahip olduğunu ve Schwartz'ın önerdiği kuramsal modelle iyi uyum sağladığını göstermiştir.

Çocuklar için Resme Dayalı Değerler Taraması (RDDT). Ölçek Schwartz'ın tanımladığı değer tiplerinden yola çıkarak tasarlanmış resimler aracılığıyla altı ile 11 yaş arasındaki çocukların değer yönelimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Döring, 2010; Döring ve ark., 2010). Çocuklar için RDDT, Schwartz'ın tanımladığı 10 değer tipinin her biri için iki resim ve her resmin altında o değer tipi ile ilgili tanım olacak şekilde tasarlanmıştır. Bu 10 değer tipi *güç* (zengin ve güçlü olmak, lider olmak), *başarı* (en iyi olmak, başarılı olduğunu göstermek), *hazcılık* (hayatın tadını çıkarmak, keyfine bakmak), *uyarılım* (heyecanlı şeyler yapmak, maceraya atılmak), *özyönelim* (yeni şeyler keşfetmek ve merak etmek, yaratıcı olmak), *güvenlik* (tehlikelerden korunmak, güvenli bir yere sahip olmak), *uyum* (kurallara uymak, diğerleri gibi olmak), *geleneksellik* (dua etmek, geleneklere saygılı olmak), *iyilikseverlik* (başkalarına yardım etmek, başkalarını sevindirmek) ve *evrenselcilik* (yabancılar ile dostluk kurmak, doğayı korumak) şeklindedir (Bkz. Şekil 1). Ölçeğin Türkçeye uyarılma çalışması ilk olarak Almanya'da yaşayan Türk çocuklar için Şimşek tarafından (akt. Petersen, 2013), sonrasında Türkiye'de yaşayan çocuklar için Petersen (2013) tarafından yapılmıştır. Çok Boyutlu Ölçekleme Analizi (MDS) sonuçlarından elde edilen bulgular, ölçeğin .175'lik Stres I değerine sahip olduğunu ve Schwartz'ın önerdiği modelle iyi uyum sağladığını ortaya koymuştur (Petersen, 2013). Tarihsel olarak yakın zamanlı bir çalışmada, çok boyutlu ölçekleme analizi kapsamında elde edilen değer diziliminin, Schwartz'ın öne sürdüğü değer dizilimine çok benzer bir dağılım gösterdiği ve öngörülen kuramsal modelin doğrulandığı görülmüştür (Çakmak ve ark., 2018).

İşlem

Araştırmanın yürütülmesi için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden ve üniversitenin Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır (08.04.2015-3705). Araştırma verile-

ri 2014-2015 eğitim öğretim dönemi bahar yarıyılında Ankara'nın iki farklı ilçesinde bulunan üç ilkokuldan toplanmıştır. Okulların yöneticileri ile iletişime geçilerek çalışma hakkında bilgi verildikten sonra yöneticilerin izniyle ve rehber öğretmenler aracılığıyla, toplam 218 ilkokul (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğrencisi ve annelerine ulaşılmıştır. Annelere çocukları aracılığıyla bilgilendirilmiş onam formu ve anket formları gönderilmiştir. Sonrasında annelerinin onay vermiş olduğu çocuklara sözel bilgilendirilme yapılmış ve 10-15 kişilik gruplar halinde resme dayalı değerler taraması uygulanmıştır. Bunun için öncelikle 10 değeri ifade eden 20 resimden her biri projeksiyonla yansıtılarak çocuklara tek tek gösterilmiş ve çocuklardan resimdeki ana karakterin neler yaptığını dikkatle incelemeleri istenmiştir. Daha sonra resimli etiketlerin olduğu formlar çocuklara dağıtılarak onlardan yönergeler doğrultusunda resimleri kendileri için öncelikli olanlardan başlamak üzere şablona yerleştirmeleri istenmiştir. Çocuklarla sınıf ortamında uygulama yaklaşık 20-25 dakikada tamamlanmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS 22 programı kullanılmıştır. Çalışmada temel analizlere geçilmeden önce veri temizleme işlemi yapılmıştır. Analizlerin anne-çocuk çiftleri ile yürütülmesi planlandığından PDA'yı doldurmayan ya da eksik bırakan 20 anne, çocuklar için RDDT uygulamasına katılmamış olan 26 çocuk çalışma dışı bırakılarak 172 anne-çocuk çifti ile analizlere devam edilmiştir.

Çalışmanın temel amacı çerçevesinde istatistiksel analizler üç bölümde uygulanmıştır. İlk bölümde, anne ve çocuğun araştırma kapsamında ele alınan 10 değer ve dört üst değer boyutuna ait betimleyici istatistiklerine yer verilmiştir. Anne ve çocukların 10 değer tipi ve 4 üst değer boyutuna dair elde edilen ortalamalar önceki çalışmalarda yapıldığı gibi kendi içinde sıralamaya dönüştürülmüştür (Bkz. Tablo 2) (Demirutku, 2007; Karakitapoğlu-Aygün ve İmamoğlu, 2002). İlgili diğer çalışmalarda olduğu gibi bu sıralama anne ve çocukların değer önceliklerinin belirlenmesi için referans alınmıştır (Demirutku, 2007; Döring ve ark., 2010; Petersen, 2013). İkinci bölümde, anne ve çocuğun 10 değer tipi açısından ne derece benzerlik gösterdiği bağımlı örneklem *t*-testi analizi ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise, anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi, toplam aylık gelir, çocuğun yaşı ve cinsiyeti arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Betimleyici Analizler

Altı ile 11 yaşları arasındaki çocuklar ve annelerinin değer önceliklerini belirlemek için 10 değer ve dört değer boyutuna ait ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur. PDA’da evrenselcilik değerini temsil eden üç madde, diğer değerleri temsil eden iki madde olması sebebiyle elde edilen ortalamalar madde sayısına bölünerek hesaplanmıştır. Annelerin değer ortalamalarına benzer şekilde, çocukların 10 değer tipine ilişkin puanları da aritmetik ortalama alınarak elde edilmiştir. Hem anneler hem de çocuklar için değer boyutlarının ortalamaları oluşturulurken özge-nişletim, özaşkınlık ve yeniliğe açıklık boyutlarının ikişer ve muhafazacılık boyutunun üç değer içermesi sebebiyle, elde edilen ortalamalar değer sayısına bölünerek hesaplanmıştır.

Tablo 2. Anneler ve Çocukların Değerlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Değerlerin Karşılaştırılması

Değer Tipi	Anne		Çocuk		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Güç	3.67 (8)	1.06	2.56 (9)	0.93	2.85	.005
Başarı	3.92 (1)	1.40	3.11 (5)	0.74	.86	.392
Hazcılık	3.70 (7)	1.61	2.48 (10)	0.87	4.74	.000
Uyarılım	3.63 (10)	1.35	2.65 (7)	0.89	2.29	.023
Özyönelim	3.79 (3)	1.59	2.76 (6)	0.67	3.54	.001
Evrenselcilik	3.70 (6)	1.88	3.27 (3)	0.64	-3.27	.001
İyilikseverlik	3.74 (5)	1.82	3.57 (2)	0.52	-7.73	.000
Geleneksellik	3.65 (9)	1.69	3.73 (1)	0.63	-9.64	.000
Uyma	3.74 (4)	1.55	2.63 (8)	0.54	4.69	.000
Güvenlik	3.80 (2)	1.79	3.24 (4)	0.68	-2.10	.037
4 Değer Boyutu						
Yeniliğe açıklık	3.71	1.29	2.70	0.54	4.14	.000
Özaşkınlık	3.72	1.82	3.42	0.43	-6.09	.000
Muhafazacılık	3.73	1.54	3.20	0.37	-4.02	.000
Özge-nişletim	3.80	1.06	2.83	0.66	2.41	.017
Değer Benzerliği	Ort.	SS	Olası Ranj		Gözlenen Ranj	
Anne-çocuk	-.03	.41	-1.00 – 1.00		-.88 - .86	

Not. Anne ve çocukların değer tiplerine ait öncelik sıralaması parantez içinde verilmiştir.

Tablo 2’ye göre, anneler için başarı, güvenlik ve özyönelim değerleri ile özge-nişletim ve muhafazacılık üst değerlerinin önemli olduğunu göstermiştir. Çocuklar ise gele-neksellik, iyilikseverlik ve evrenselcilik değerleri ile özaşkınlık ve muhafazacılık üst değerlerinin kendileri için öncelikli değerler olduğunu belirtmişlerdir.

Anne-Çocuk Çiftlerinin Değerlerinin Karşılaştırılması

İlgili analizlerden önce, anneler için PDA'nın 21 maddesinden elde edilen ortalama, 10 değer tipi puanlarından çıkarılarak merkezileştirilmiştir. Benzer şekilde, çocukların Çocuklar için RDDT'ye ait 20 resimden elde ettikleri ortalama 10 değer tipi puanından çıkarılarak merkezileştirilmiştir. Böylelikle, değerlendirme araçlarının kullanılmasında bireysel farklılıklardan kaynaklanan yanlılığın kontrol edilmesi ve puanların standardize hale getirilmesi sağlanmaktadır (Demirutku ve Sümer, 2010; Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Schwartz, 1992).

Anneler ve çocuklarının 10 değer tipinin karşılaştırılması amacıyla değer tipleri için 10 ayrı *t*-testi yapıldığından artan Birinci Tip Hata olasılığının kontrol edilmesi amacıyla anlamlılık düzeyi $.05/10 = .005$ olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde anne ve çocuklarının dört üst değer boyutunun karşılaştırılması amacıyla dört ayrı *t*-testi yapıldığı için anlamlılık düzeyi $.05/4 = .0125$ olarak belirlenmiştir. *t*-testi sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı olan farkların etki büyüklüklerinin belirlenmesi amacıyla Cohen'in (1988) *d* istatistiği hesaplanmıştır.

Tablo 2'ye göre, annelerin *güç* değer ortalaması ($Ort. = 3.67, SS = 1.06$) çocuklarının *güç* değer ortalamasından ($Ort. = 2.56, SS = .93$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t_{171} = 2.85, p = .005, d = .22$). Benzer şekilde, annelerin *hazcılık* değer ortalamasının ($Ort. = 3.70, SS = 1.61$) çocuklarının *hazcılık* değer ortalamasından ($Ort. = 2.48, SS = .87, t_{171} = 4.74, p < .001, d = .36$) ve *özyönelim* değer ortalamasının da ($Ort. = 3.79, SS = 1.59$) çocuklarının *özyönelim* değer ortalamasından ($Ort. = 2.76, SS = .67$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür ($t_{171} = 3.54, p < .005, d = .28$). Annelerin *evrenselcilik* değer ortalaması ($Ort. = 3.70, SS = 1.88$) çocuklarının *evrenselcilik* değer ortalamasından ($Ort. = 3.27, SS = .64, t_{171} = -3.27, p < .005, d = .25$), *iyilikseverlik* değer ortalaması da ($Ort. = 3.74, SS = 1.82$) çocuklarının *iyilikseverlik* değer ortalamasından ($Ort. = 3.57, SS = .52$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t_{171} = -7.73, p < .001, d = .56$). Buna ek olarak, annelerin *uyma* değerine ait ortalamaları ($Ort. = 3.74, SS = 1.55$) çocuklarının *uyma* değerine ait ortalamalarından ($Ort. = 2.63, SS = .54$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t_{171} = 4.69, p < .001, d = .36$). Buna karşın, çocukların *geleneksellik* değerine ait ortalamalarının ($Ort. = 3.73, SS = .63$) annelerinin *geleneksellik* değerine ait ortalamalarından ($Ort. = 3.65, SS = 1.69, t_{171} = -9.64, p < .001, d = .73$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak annelerin *başarı, uyarılım ve güvenlik* değer ortalamaları ile çocukların *başarı, uyarılım ve güvenlik* değer ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Annelerin *yeniliğe açıklık* üst değerine ait ortalamalarının ($Ort. = 3.71, SS = 1.29$) çocuklarının yeniliğe açıklık değerine ait ortalamalarından ($Ort. = 2.70, SS = .54$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür ($t_{171} = -4.14, p < .001, d = .32$). Benzer şekilde, annelerin *özaşkinlik üst* değer ortalamasının ($Ort. = 3.72, SS = 1.82$) çocuklarının özaşkinlik değer ortalamasından ($Ort. = 3.42, SS = .43, t_{171} = -.09, p < .001, d = .46$) ve *muhafazacılık üst* değer ortalamasının ($Ort. = 3.73, SS = 1.82$) da çocuklarının muhafazacılık değer ortalamasından ($Ort. = 3.42, SS = .37$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür ($t_{171} = -4.02, p < .005, d = .31$). Ancak annelerin *özgenişletim* üst değerine ait ortalamaları ile çocukların özgenişletim değer ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliğinin incelenmesi amacıyla, her bir çift için anne ve çocuklarının 10 değer puanı arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen katsayılar anne-çocuk değer benzerliği göstergeleri olarak kullanılmıştır. Benzerlik katsayılarının -1.00 ile +1.00 arasında değişmesi beklenmektedir ve +1.00 çiftler arasındaki mükemmel uyumu gösterirken -1.00 ise yüksek düzeyde değer uyumsuzluğunu ifade etmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, anne-çocuk çiftleri arasındaki değer benzerliğinin normal dağılım gösterdiği ancak ortalama olarak çiftler için değer benzerliğinin negatif uca yakın olduğu görülmüştür ($Ort. = -.03, SS = .41, \text{ranj} = -.88 - .86$). Dolayısıyla anne-çocuk çiftleri değer öncelikleri açısından düşük benzerlik göstermektedir.

Anne-çocuk çiftlerinin 10 değer tipine ait öncelik sıralamasının ne derece benzer ya da farklı olduğunun belirlenmesi amacıyla Spearman Sıra Farkları Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonucuna göre anne ve çocukların değer sıralamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı anne ve çocukların 10 değer tipi önceliklerini ifade eden değer sıralamalarının benzer olmadığı görülmüştür ($N = 10, r_s = .12, p > .05$).

Anne-Çocuk Çiftlerinin Değer Benzerliği ile İlişkili Faktörler

Anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi, toplam aylık gelir, çocuğun yaşı ve cinsiyeti arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda annenin eğitim düzeyi ($r(2, 170) = -.19, p < .05$) ve toplam aylık gelirin ($r(2, 170) = -.17, p < .05$) anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliğiyle negatif yönde ilişkili olduğu, ancak çocuğun yaşı ($r(2, 170) = .01, p = .92$) ve cinsiyetinin ($r(2, 170) = .02, p = .77$) ilişkili olmadığı görülmüştür.

Annelerin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelirin, değer benzerliği ile olan ilişkisinin çocuğun yaşına ve cinsiyetine göre nasıl bir örüntü sergilediğini incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Öncelikle, çocukların yaş sınıfları esas alınarak küçük yaş (1. ve 2. sınıf) ve büyük yaş (3. ve 4. sınıflar) olmak üzere iki grup haline getirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir ile anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği arasındaki ilişkilerin çocuğun yaşına göre farklılaştığı görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi ($r(2, 170) = -.09, p = .39$) ve toplam aylık gelir ($r(2, 170) = .03, p = .81$) küçük yaş grubundaki anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile ilişkili değilken, büyük yaş grubundaki anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi ($r(2, 170) = -.26, p < .05$) ve toplam aylık gelir ($r(2, 170) = -.41, p < .001$) negatif yönde ilişkilidir. Bir başka deyişle, annelerinin eğitim düzeyi ve ailenin toplam aylık geliri arttıkça annelerin değerleri ile büyük yaşta çocukların değerleri arasındaki benzerlik azalmaktadır. Buna ek olarak, eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir ile anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği arasındaki ilişkinin çocuğun cinsiyetine göre de farklılaştığı görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi ($r(2, 170) = -.25, p < .05$) ve toplam aylık gelirin ($r(2, 170) = -.27, p < .05$) anne-kız çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile negatif yönde ilişkili olduğu, ancak anne-erkek çocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi ($r(2, 170) = -.13, p = .24$) ve toplam aylık gelirin ($r(2, 170) = -.07, p = .57$) ilişkili olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla, annelerin eğitim düzeyi ve ailenin toplam aylık geliri arttıkça, annenin değerleri ile kız çocuklarının değerleri arasındaki benzerliğin azaldığı, bir diğer deyişle, annenin eğitim düzeyi ve ailenin toplam aylık geliri azaldıkça, anne ve kız çocukları arasındaki değer benzerliğinin arttığı görülmektedir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada anne-çocuk çiftlerinin Schwartz'ın (1992) 10 değer tipi ve dört üst değer boyutu açısından ne derece benzerlik gösterdiği incelenmiştir. Anneler, değer sıralamalarında *başarı*, *güvenlik* ve *özyönelim* değerleri ile *özgenişletim* ve *muhafazacılık* üst değerlerinin ilk sıralarda yer aldığını belirtirken, çocuklar *geleneksellik*, *iyilikseverlik* ve *evrenselcilik* değerleri ile *özdeşkinlik* ve *muhafazacılık* üst değerlerinin değer sıralamalarında ilk sıralarda yer aldığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak anneler *güç*, *hazcılık*, *özyönelim*, *evrenselcilik*, *iyilikseverlik* ve *uyum* değerlerinde çocuklara kıyasla daha yüksek puan alırlarken, çocuklar *geleneksellik* değerinde annelere kıyasla daha yüksek puan almışlardır. Ayrıca anne-çocuk çiftlerinin değerlerinin genel olarak düşük

benzerlik gösterdiği ve değer tiplerine ait öncelik sıralamalarının birbirlerinden farklılaştığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, çalışmada anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliğinde annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelirin etkili olduğu ve bu etkinin çocuğun yaşı ve cinsiyetine göre farklılık gösterdiği ortaya konmuştur.

Bulgular genel olarak anne-çocuk çiftlerinin değerlerinin farklılaştığını göstermiştir. Anneler açısından bakıldığında, *başarı*, *güvenlik* ve *özyönelim* değerleri ile *özgenişletim* ve *muhafazacılık* üst değerlerinin önemli olduğu görülmüştür. Mevcut çalışma, genç ve orta yetişkinlik dönemlerindeki bireylerin güç, başarı, uyarılım, özyönelim ve yeniliğe açıklık gibi kendi odaklı değerlere daha fazla önem verdiğini gösteren alan yazındaki diğer çalışmalarla benzer bulgular ortaya koymuştur (örn., Tulviste ve ark., 2017; van Herk ve Poortinga 2012). Genç yetişkinlik döneminde birey evlilik ve aile, sosyal ilişkiler, iş yaşamı ve kariyer düzenlemesi gibi pek çok farklı alanla ilgili gelişimsel görevin üstesinden gelmeye çalışmakta ve bu alanlardaki başarıya odaklanmaktadır. Orta yetişkinlik döneminde ise birey sosyal ilişkiler ve kariyerinde elde ettiği güç ve başarıya odaklanarak mevcut durumunu korumayı amaçlamaktadır. Buradan hareketle, değerlerin motivasyonel temelleri de göz önünde bulundurulduğunda, genç ve orta yetişkinlik dönemlerindeki bireylerin kendi odaklı değerlere önem vermesinin gelişimsel hedefleriyle tutarlılık gösterdiği söylenebilmektedir. Çocukların değerler sıralamasına bakıldığında ise *geleneksellik*, *iyilikseverlik* ve *evrenselcilik* değerleri ile *özaşkınlık* ve *muhafazacılık* üst değerlerinin çocuklar için öncelikli değerler olduğu görülmüştür. Orta çocukluk döneminde gelişen sosyo-bilişsel yetenekler (örn., perspektif alma, diğerinin niyetini anlayabilme) sonucunda diğeri odaklı anlayış gelişmekte ve diğeri yönelimli değerleri anlayıp içselleştirmede artış görülmektedir. Dolayısıyla bu dönemdeki çocukların yaşamlarında diğeri odaklı değerler daha fazla önem kazanmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulguların, alan yazındaki kısıtlı sayıdaki araştırma bulgusunu destekler nitelikte olduğu ve ilgili gelişim döneminin beklendik bir çıktısı olarak değerlendirilebileceği görülmektedir (örn., Daniel ve ark., 2020; Döring ve ark., 2010; Petersen, 2013).

Annelerin *güç*, *hazcılık*, *özyönelim*, *evrenselcilik*, *iyilikseverlik* ve *uyma* değerlerine ait ortalamaları çocuklarına kıyasla daha yüksektir. Değer yapılarının yetişkinlik döneminde çocukluk dönemine kıyasla daha ayrılmış bir örüntü sergilemesi, annelerin birçok değer ortalamasının daha yüksek olmasını açıklayabilir (örn., Bubeck ve Bilsky, 2004). Buna ek olarak, çocukların *geleneksellik* değerine ait ortalamaları annelere kıyasla daha yüksektir. Benzer şekilde Döring, Kärtner ve Bilsky (2018) uyma, gelenek-

sellik ve güvenlik değerlerini kapsayan muhafazacılık st değerine çocukların ebeveynlerinden daha fazla önem verdiğini göstermiştir. Orta ocukluk döneminde çocuklar birçok alanda başarı elde etmek için çabalamaktadır ve diğerlerinin performanslarını değerlendirdiğinin farkına varmaktadırlar. Ancak, ocukların bu çabaları başarı ya da başarısızlıkla sonuçlanabilir. Dolayısıyla, bu dönemde yetkinlik ve alçakgönüllülük arasındaki dengenin önemli olduğu öne sürülmektedir. Uyum, alçakgönüllülük, sosyal ve aile ilişkilerindeki normlar ise geleneksellik değerinin önemli bileşenleridir. Bu bilgiler doğrultusunda değerlendirildiğinde, orta çocukluk döneminin psikososyal gelişim özellikleri çocukların geleneksellik değerine daha fazla önem vermesini açıklayabilmektedir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, anne-ocuk çiftleri 10 değer tipi açısından düşük benzerlik göstermekte ve değer tiplerine ait öncelik sıralamaları birbirlerinden farklılaşmaktadır. Yukarıda ele alınan araştırma bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde, anne-ocuk çiftlerinin 10 değer tipi açısından düşük benzerlik göstermesi beklendik yönde bir bulgudur. Çalışmada anneler kendi odaklı *başarı* ve *zynelim* değerleri ile diğeri odaklı *güvenlik* değerinin, çocuklar ise diğeri odaklı değerler olan *geleneksellik*, *iyilikseverlik* ve *evrenselcilik* değerlerinin kendileri için en önemli değer olduğunu belirtmişlerdir. Gelişimsel olarak, çocukluk dönemi boyunca diğeri yönelimli anlayışın gelişmesi ile birlikte diğeri odaklı değerlerin önemi artmaktadır. Ergenlik döneminde ise kimlik kazanımı ve özerk ahlaka geçiş ile birlikte ergenler kişisel hedef ve amaçları doğrultusunda yetişkinlere benzer şekilde kendi odaklı değerlere daha fazla önem vermeye başlamaktadır. Dolayısıyla çalışmadaki annelerin ve çocukların içinde buldukları gelişimsel dönemin özelliklerini yansıtan değer önceliklerine sahip olduklarını söylemek mümkündür. Elde edilen bu yöndeki sonuçlar, ergenlere kıyasla ebeveynler ve daha kk yaştaki çocukların değer önceliklerinin benzerlikten çok farklılık gösterdiğini ortaya koyan araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Barni ve ark, 2011; Demirutku, 2007; Koç, 2013; Tosun, 2015).

Çalışmada ayrıca anne-ocuk çiftlerinin değer benzerliği ile annenin eğitim düzeyi ve aylık gelir arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve bu ilişkinin çocuğun yaşı ve cinsiyetine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuca göre, annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir kk yaştaki çocuklar ve annelerinin değer benzerliği ile ilişkili bulunmamıştır. Buna karşılık, annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir büyük yaştaki çocuklar ve annelerinin değer benzerliği ile negatif yönde ilişkilidir. Bu bulgu, annelerin

eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir arttıkça büyük yaştaki çocuklar ile annelerinin değer benzerliğinin azaldığına işaret etmektedir. Sonuçlar, annelerin sosyoekonomik düzeyinin özellikle büyük yaştaki çocukların değer kazanımında önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip anneler özyönelim ve yeniliğe açıklık gibi kendi odaklı değerlere daha çok önem vermekte ve kendi değerlerini zorla kabul ettirmek yerine çocukların içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini göz önünde bulundurarak o döneme özgü değerlerin içselleştirilmesini desteklemektedirler (Bilsky ve ark., 2013; Tulviste, 2013; Uzefovsky ve ark., 2016). Buna karşın, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen anneler, uyma ve geleneksellik gibi diğer odaklı değerlere daha fazla önem vermektedirler. Düşük sosyoekonomik düzeyden gelen annelerin, küçük yaştaki çocuklara kıyasla, büyük yaştaki çocuklarına değerler kazanımı konusunda daha otoriter ve baskıcı davranarak çocuğun özerk bir şekilde kendi değerlerini içselleştirmesine fırsat tanımama ve kendi kişisel değerlerini dayatma eğiliminde oldukları görülmektedir (Tulviste, 2013; Uzefovsky ve ark., 2016).

Çalışmada annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir ile anne-çocuk değer benzerliği arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bulgular, kız ve erkek çocuklar için farklılık göstermiştir. Annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık geliri anne ve kız çocuklarının değer benzerliği ile negatif yönde ilişkiliyken, anne ve erkek çocuklarının değer benzerliği ile ilişkili bulunmamıştır. Bu bulgu, annelerin eğitim düzeyi ve toplam aylık geliri azaldıkça anne ve kız çocuklarının değer benzerliğinin arttığına işaret etmektedir. Çalışmalar anne ve kız çocuklarının değerlerinin anne ve erkek çocuklarının değerlerine kıyasla daha fazla benzer olduğunu ve bu benzerliğin toplumsal cinsiyet rolleri temelinde açıklanabileceğini göstermiştir (Laghi, Pallini ve De Sclavis, 2012; Leaper ve Friedman, 2007). Eğitim düzeyi yüksek annelere kıyasla eğitim düzeyi düşük anneler, kurallara boyun eğme, sözünü tutma, tutumlu olma gibi sosyal normları vurgulayan diğer odaklı değerlere daha fazla önem vermektedirler (Tulviste, 2013). Bununla birlikte, toplumsal cinsiyet rolleri temelinde bir sosyalleştirme sürecini daha fazla benimseyerek kız çocuklarının sosyalleşme sürecine daha fazla ilgi gösterebileceği ve bunun sonucunda kız çocuklarının kendi değerlerine uyum göstermesini ve itaat etmesini beklediği söylenebilir. Buna karşın, yüksek sosyoekonomik düzeyden gelen annelerin özyönelim ve yeniliğe açıklık gibi bağımsızlığı ve yeniliği vurgulayan kendi odaklı değerlere önem verdikleri söylenebilir. Eğitim düzeyi yüksek ve geliri daha iyi olan anneler kız çocuklarına kendi değerlerini dayatmak yerine geleneksel rollerin dışına taşarak onların özerliğini destek-

lemekte ve değerlerin içselleştirilmesi için gerekli fırsatların tanındığı bir sosyalleştirme süreci benimsedikleri düşünülmektedir. Dolayısıyla çalışmada elde edilen bulgular genel olarak sosyalleştirme sürecinde anne ve kız çocuklarının ilişkilerinin erkek çocuklara kıyasla daha iç içe geçmiş olduğunu ve kız çocuklarının bu ilişkiden etkilenme konusunda daha hassas olduğunu ortaya koyan çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir (örn., Acar-Bayraktar, Çakmak ve Sarıtaş-Atalar, 2019; Laghi ve ark., 2012). Sonuç olarak yeterli veri bulunmamasıyla birlikte annenin sosyoekonomik düzeyinin yüksek olması kız çocuklarının değer kazanımı sürecindeki özerkliğini destekleyici bir rol oynuyor olabileceği, diğer yandan annenin düşük sosyoekonomik düzeye sahip olmasının ise kendi değerlerini kız çocuklarına dayattıkları bir değer kazanımı sürecini ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir. Ancak gelecek araştırmalarda anne kız çocuk ve erkek çocuk değer benzerliği konusunda daha ayrıntılı inceleme yapılması daha doğru çıkarımlar yapmayı sağlayacaktır.

Özetle, çalışmada Schwartz'ın 10 değer tipi açısından anne-çocuk çiftlerinin benzerliğinin düşük olduğu ve değer tiplerine ait öncelik sıralamalarının farklılaştığı ortaya konmuştur. Ancak elde edilen bulgular çalışmanın sınırlılıkları dahilinde değerlendirilmelidir. İlk olarak, çocukluk dönemi boyunca ve ergenliğe geçişte ortaya çıkan değer yapılarının belirlenmesi açısından ortaya çıkan gelişimsel değişikliklerin incelenmesi önemli olacaktır. Gelecek çalışmalarda, ahlaki gelişim süreci içerisinde değerler kazanımı, değer önceliklerinde birey içi değişimlerin gözlenebilmesi ve anne-çocuk çiftlerinin benzerliğinin gelişimsel süreçte nasıl bir örüntü ortaya koyduğunun belirlenebilmesi için boylamsal desen kullanılması önerilmektedir. İkinci olarak, orta çocukluk döneminde okul, çocuklar için önemli bir sosyal bağlamdır ve zamanlarının çoğunu onlar için önemli diğer sosyalleştirme ajanları olan öğretmenler ve akranları ile geçirmektedirler. Dolayısıyla, akranlar ve öğretmenlerin değerlerin sosyalleştirilmesindeki rolünün ele alınması değer kazanımına dair daha kapsamlı bilgiler sağlayacaktır. Buna ek olarak, çalışma anne ve çocuklar ile yürütülmüştür. Anne ve çocuk arasındaki ilişkinin yakınlığı sebebiyle anne-çocuk arasındaki ilişkinin baba-çocuk arasındaki ilişkiden daha yordayıcı olduğu düşünülmektedir (Kuczynski ve Parkin, 2007). Buna rağmen, değer benzerliği açısından annelerin yanı sıra baba-çocuk çiftlerinin çalışılması değerli bilgiler ortaya koyabileceğinden gelecek çalışmaların her iki ebeveynin de katılımıyla yürütülmesi alan yazına katkı sağlayacaktır. Son olarak, her ne kadar bu çalışmada sosyoekonomik düzeye göre değerlendirme yapılmış olsa da, örneklemini Ankara'nın farklı ilçelerinde

yaşayan görece homojen bir grup oluşturmaktadır. Buna rağmen, çalışmada anne-çocuk değer benzerliğinde annenin eğitim düzeyi ve toplam aylık gelir düzeylerinde farklılaşmaya dair önemli ipuçları ortaya konulmuştur. Çalışmanın, farklı şehirlerden ve farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen eğitim ve gelir düzeyi açısından daha temsil edici bir örneklem grubuyla tekrarlanması elde edilen bulguların genellebilirliğini arttıracak düşünülmemektedir. Son olarak, Schwartz ve arkadaşları (2012), Schwartz'ın (1992) Değer Kuramı'ndan yola çıkarak Türkiye'nin de dahil olduğu 10 ülkenin katılımıyla yürüttükleri çalışmalarında 10 değeri genişleterek 19 değer önermişler ve PDA'nın yeniden düzenlendiği 57 maddelik PDA57 ölçeğini geliştirmişlerdir. Ancak, mevcut araştırmada anne ve çocukların değer benzerliğinin incelenmesi amaçlandığından çocuklar için kullanılan RDDT ile örtüşmesi için 21 maddelik PDA kullanmıştır. Gelecek çalışmalarda bireylerin sahip oldukları değerlerin altında yatan motivasyonları daha ayrıntılı inceleyebilmek adına küçük çocuklar için kullanılan RDDT'nin, kuramın geliştirilmiş hali ile örtüşecek şekilde genişletilerek PDA57 ile birlikte kullanılması önerilmektedir. Değer benzerliğinin ele alındığı çalışmalarda yenilenen ölçüm araçlarının kullanımının, anne ve çocukların değerlerinin daha ayrıntılı değer boyutları aracılığıyla değerlendirilmesini sağlayacağından değer benzerliği konusunda kapsamlı bilgiler sunacağı öngörülmektedir.

Bahsedilen sınırlılıklara rağmen çalışma, Schwartz'ın değer kuramı temel alınarak Türkiye örneğinde orta çocukluk dönemine odaklanan ve anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliğinin incelendiği ilk çalışma olma niteliği taşımaktadır. Mevcut çalışmadan elde edilen sonuçlar, çocukların değer gelişimlerinin erken yaşlardan itibaren başladığını ve farklı gelişim dönemlerinde bazı değerlerin daha fazla önem kazandığını göstermiştir. Değerler eğitimi içeriği, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018) tarafından okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve lise müfredatına eklenmiştir. Çalışmada ortaya konan farklı gelişim dönemlerinde farklı değerlerin öncelikli olması bilgisi, kademeler arasında değerler eğitiminin sadece niceliksel olarak değil, aynı zamanda içerik olarak da farklılaşması gerektiği konusunda yol göstericidir. Normal gelişim örüntüsü içinde değerlendirdiğimizde, kademe yükseldikçe (yaş arttıkça), eğitimin içeriğindeki vurgunun diğeri odaklı değerlerden kendi odaklı değerlere doğru bir değişimi içermesi önemli olabilir. Bunun yanı sıra, çalışmanın bulguları sosyoekonomik düzeyin anne-kız çocuğu değer benzerliğini farklılaştırdığını ortaya koymuştur. Buradan hareketle, özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip çevrelerde, yaş dö-

nemlerine uygun değerlerin neler olduğu, bu değerlerin sosyoduygusal gelişim açısından önemini vurgulayan ebeveyn eğitim programlarının düzenlenmesi önemli olabilir. Toplumdaki ahlaki değerler, gelenekler ve normların ebeveynler aracılığıyla gelecek kuşaklara aktarılması kültürün devamlılığının sağlanması açısından oldukça önemlidir. Mevcut çalışmada anne-çocuk değer benzerliğini ve bu benzerliği etkileyen faktörlere dair önemli ipuçları elde edilmiştir. Elde edilen bulgular göz önüne alındığında, kültürel değerler ve normların nesilden nesile aktarılmasında geleceği şekillendirecek olan çocukların nasıl bir role sahip olduğunun anlaşılması önemli olacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; Veri Toplama- Z.Ç., A.V.A.B.; Veri Analizi/Yorumlama- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; Yazı Taslağı- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- D.S.A., Z.U.; Son Onay ve Sorumluluk- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; Data Acquisition- Z.Ç., A.V.A.B.; Data Analysis/Interpretation- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; Drafting Manuscript- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.; Critical Revision of Manuscript- D.S.A., Z.U.; Final Approval and Accountability- Z.Ç., A.V.A.B., D.S.A., Z.U.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Acar-Bayraktar, A. V., Çakmak, Z. ve Sarıtaş-Atalar, D. (2019). Parenting and children's prosocial and problem behaviors in middle childhood: The role of Turkish mothers' emotion socialization practices. *Social Development, 28*(2), 333-346.
- Akarşlan Esen, M. ve Cesur, S. (2015). Üniversite öğrencilerinin ebeveynlik stillerini algılayışları ve bu algının ebeveyn-çocuk değer benzerliğine etkisi. *Psikoloji Çalışmaları, 35*(2), 1-24.
- Barni, D., Alfieri, S., Marta, E. ve Rosnati, R. (2013). Overall and unique similarities between parents' values and adolescent or emerging adult children's values. *Journal of Adolescence, 36*(6), 1135-1141.
- Barni, D., Ranieri, S. ve Scabini, E. (2012). Value similarity among grandparents, parents, and adolescent children: Unique or stereotypical? *Family Science, 3*(1), 46-54.
- Barni, D., Ranieri, S., Scabini, E. ve Rosnati, R. (2011). Value transmission in the family: Do adolescents accept the values their parents want to transmit? *Journal of Moral Education, 40*(1), 105-121.
- Bensalah, L., Stefaniak, N., Carre, A. ve Besche-Richard, C. (2016). The Basic Empathy Scale adapted to French middle childhood: Structure and development of empathy. *Behavior Research Methods, 48*(4), 1410-1420.
- Bilsky, W., Döring, A. K., van Beeck, F., Rose, I., Schmitz, J., Aryus, K. ... ve Sindermann, J. (2013). Assessment of children's value structures and value preferences. *Swiss Journal of Psychology, 72*, 123-136.
- Bubeck, M. ve Bilsky, W. (2004). Value structure at an early age. *Swiss Journal of Psychology, 63*(1), 31-41.

- Cashmore, J. A. ve Goodnow, J. J. (1986). Influences on Australian parents' values: Ethnicity versus socioeconomic status. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 17, 441-454.
- Cieciuch, J., Davidov, E. ve Algesheimer, R. (2016). The stability and change of value structure and priorities in childhood: A longitudinal study. *Social Development*, 25(3), 503-527.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. bs.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Çakmak, Z., Acar-Bayraktar, A. V. ve Sarıtaş-Atalar, D. (2018). Orta çocuklukta Resme Dayalı Değerler Taraması (PBVS) ile değerlerin ölçülmesi: Yaşa, cinsiyete ve anne eğitimine bağlı değişiklikler. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 12, 1-26.
- Daniel, E., Benish-Weisman, M., Sneddon, J. N. ve Lee, J. A. (2020). Value profiles during middle childhood: Developmental processes and social behavior. *Child Development*, 91(5), 1615-1630.
- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010). Temel değerlerin ölçümü: Portre Değerler Anketi'nin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 17-25.
- Döring, A. K. (2010). Assessing children's values: An exploratory study. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(6), 564-577.
- Döring, A. K., Blauensteiner, A., Aryus, K., Drögekamp, L. ve Bilsky, W. (2010). Assessing values at an early age: The picture-based value survey for children (PBVS-C). *Journal of Personality Assessment*, 92(5), 439-448.
- Döring, A. K., Daniel, E. ve Knafo-Noam, A. (2016). Introduction to the special section value development from middle childhood to early adulthood—new insights from longitudinal and genetically informed research. *Social Development*, 25(3), 471-481.
- Döring, A. K., Kärtner, J. ve Bilsky, W. (2018). Values in families with young children: Insights from two cultural milieus in Germany. *International Journal of Psychology*, 53(6), 486-495.
- Döring, A. K., Makarova, E., Herzog, W. ve Bardi, A. (2017). Parent-child value similarity in families with young children: The predictive power of prosocial educational goals. *British Journal of Psychology*, 108(4), 737-756.
- European Social Survey-ESS (2008). <https://www.europeansocialsurvey.org/>.
- Gouveia, V. V., Vione, K. C., Milfont, T. L. ve Fischer, R. (2015). Patterns of value change during the life span: Some evidence from a functional approach to values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(9), 1276-1290.
- Grusec, J. E. ve Davidov, M. (2007). Socialization in the family: The roles of parents. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 614-637). New York, NY: Guilford Press.
- Grusec, J. E. ve Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4.
- Hitlin, S. (2006). Parental influences on children's values and aspirations: Bridging two theories of social class and socialization. *Sociological Perspectives*, 49(1), 25-46.
- Karakitapoğlu-Aygün, Z. ve İmamoğlu, E. O. (2002). Value domains of Turkish adults and university students. *Journal of Social Psychology*, 142, 333-351.
- Knafo, A. ve Schwartz, S. H. (2009). Accounting for parent-child value congruence: Theoretical considerations and empirical evidence. Schönplüf (Ed.), *Culture and psychology. Cultural transmission: Psychological, developmental, social, and methodological aspects* içinde (s. 240-268). Cambridge University Press.
- Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R. ve Adams, E. E. (2008). Mother-child and father-child mutually responsive orientation in the first 2 years and children's outcomes at preschool age: Mechanisms of influence. *Child Development*, 79(1), 30-44.

- Koç, N. (2013). *Annelerin kişisel değerleri ile beş-altı yaş çocuklarının değer kazanımları arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kuczynski, L. ve Grusec, J. E. (1997). Future directions for a theory of parental socialization. J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Ed.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* içinde (s. 399–414). New York: Wiley.
- Kuczynski, L., Marshall, S. ve Schell, K. (1997). Value socialization in a bidirectional context. J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Ed.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* içinde (s. 23-50). New York: Wiley.
- Kuczynski, L. ve Parkin, C. M. (2007). Agency and bidirectionality in socialization: Interactions, transactions, and relational dialectics. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 259–283). The Guilford Press.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Laghi, F., Pallini, S. ve De Sclavis, R. (2012). Values similarity between parents and adolescents: A preliminary investigation among Italian adolescents. *Journal of Comparative Family Studies*, 43(6), 915-923.
- Leaper, C. ve Friedman, C. K. (2007). The socialization of gender. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 561-587). New York, NY: Guilford Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Öğretim programları*, 30.04.2020 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden alınmıştır.
- Özvanlıgil, C. (2013). *Multitrait-multimethod analysis of picture based values survey for children with portrait values questionnaire*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Petersen, A. (2013). *Çocukların değerleri: Adaptation of the picture-based value survey for children (PBVS-C) and validation in a Turkish sample*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Vestfalya Wilhelm Üniversitesi, Münster.
- Prince-Gibson, E. ve Schwartz, S. H. (1998). Value priorities and gender. *Social Psychology Quarterly*, 61, 49-67.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam Boyu Gelişim* (13. Baskı). (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011).
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J. E., Demirutku, K., Dirilen-Gumus O. ve Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103, 663-688.
- Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M. ve Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 519-542.
- Sesli, Ç. ve Demir Başaran, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri ve özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 238-258.
- Thompson, R. A., Meyer, S. ve McGinley, M. (2006). Understanding values in relationships: The development of conscience. M. Killen ve J. G. Smetana (Ed.), *Handbook of moral development* içinde (s. 267–297). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Tosun, T. (2015). *İlkokul birinci sınıfta okuyan çocukların ve annelerinin değer algılarının karşılaştırmalı incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Tulviste, T. (2013). Socialization values of mothers and fathers: Does the child's age matter? *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 17(2), 129.
- Tulviste, T., Kall, K. ve Rämmer, A. (2017). Value priorities of younger and older adults in seven European countries. *Social Indicators Research*, 133(3), 931-942.
- Uzefovsky, F., Döring, A. K. ve Knafo-Noam, A. (2016). Values in middle childhood: Social and genetic contributions. *Social Development*, 25(3), 482-502.
- van Herk, H. ve Poortinga, Y. H. (2012). Current and historical antecedents of individual value differences across 195 regions in Europe. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(8), 1229-1248.

Bireylerin Duygu Durum, İçedönük-Dışadönük Kişilik Özelliği ve Müzik Tercihleri Arasındaki İlişkiler*

Relationships Between Individuals' Mood, Introvert-Extrovert Personality Traits, and Music Preferences

Barış Erdal¹ , Yeliz Kındap Tepe² 



*Bu araştırma, Erdal ve Kındap Tepe (2017) tarafından yapılmış çalışmanın genişletilmiş versiyonudur.

¹Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Anabilim Dalı, Sivas, Türkiye

²Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Samsun, Türkiye

ORCID: B.E. 0000-0002-9503-761X;
Y.K.T. 0000-0003-0963-810X

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Barış Erdal,

Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Anabilim Dalı, Sivas, Türkiye

E-posta/E-mail: berdal@cumhuriyet.edu.tr

Başvuru/Submitted: 01.06.2020

Kabul/Accepted: 21.01.2021

Citation/Atıf: Erdal, B., ve Kındap Tepe, Y. (2021). Bireylerin duygu durum, içedönük-dışadönük kişilik özelliği ve müzik tercihleri arasındaki ilişkiler. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 549-580.

<https://doi.org/10.26650/SP2021-852069>

ÖZ

Mevcut araştırma, 2017-2018 yılları arasında yürütülmüş bir çalışmanın genişletilmiş ikinci versiyonudur. Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye’de çeşitli üniversitelerde öğrenim gören genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin (N = 1457) anlık duygu duruma ve içedönük (n = 247) – dışadönük (n = 282) kişilik özelliklerine göre günlük müzik dinleme eğilimlerini ve ortaya çıkan duygusal tepkileri belirli değişkenlere göre değerlendirmektir. Katılımcıların 794’ü (%54.5) kadın, 663’ü (%45.5) erkek ve yaş ortalaması 22.33 (SS = 2.54, ranj = 17-35) olarak saptanmıştır. Çalışma online olarak yürütülmüştür. Duygu durum, müzik ve duygu ilişkisi üzerine doğal eğilim ve tepkilerin tespit edilmesi amaçlandığı için katılımcılardan uygulamayı akıllı telefonlarıyla günlük yaşamlarında özellikle müzik dinleme ihtiyacı hissettikleri bir anda yapmaları istenmiştir. Çalışmadaki müzik sınıflandırmaları Rentfrow, Goldberg ve Levitin tarafından geliştirilen MUSIC modeline göre belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadınların erkeklere göre yumuşak ve enerjik müzik kategorisini daha çok tercih ettikleri, erkeklerin ise şiddetli müzik kategorisini kadınlardan daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Diğer yandan, erkeklerin müzik dinledikten sonra hissettikleri gerginlik duygusunun kadınlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. İçedönükler hem yumuşak hem enerjik müziği dışadönüklere göre daha az tercih ederken, şiddetli müzik kategorisini daha çok tercih etmişlerdir. Dışadönüklük düzeyi yüksek bireyler içedönüklere göre enerjik ve konvansiyonel türlerle daha fazla yönelmiştir. Müzik dinlemeden önceki olumlu ve olumsuz duygu durumlarına bağlı olarak tercih edilen müzik kategorileri karşılaştırıldığında, çok yönlü müzik kategorisini tercih edenlerin olumlu duygu puanlarının yumuşak ve gösterişsiz kategorisini tercih edenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen tüm bulgular duygu durumun içedönüklerde ve dışadönüklerde müzik tercihleri üzerinde belirleyici faktörlerden biri olduğunu göstermiş, veriler müzik psikolojisi alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygu durum, müzik, duygular, içedönükler, dışadönükler

ABSTRACT

The present study is the second extended version of a previous study conducted between 2017 and 2018. The present study aimed to assess the daily music-listening habits and subsequent emotional reactions of young adults ($N = 1457$) studying at various universities in Turkey according to their immediate mood and introvert ($n = 247$) or extrovert ($n = 282$) personality traits according to certain variables. The study group was composed of 794 women (54.5%) and 663 men (45.5%), with a mean age of 22.33 ($SD = 2.54$, range = 17–35) years. The study was carried out online. To assess the natural tendencies and reactions with reference to the relationship among mood, music, and emotion, participants were asked to use their smartphones at a time when they felt the need to listen to music during their daily living. Music classifications were categorized under the MUSIC model developed by Rentfrow, Goldberg, and Levitin. As regards gender, women preferred the mellow and energetic music category more than men, and men preferred the intense music category more than women. By contrast, the sense of tension felt by men after listening to music was higher than that of women. While introverts preferred both the mellow and energetic music less than extroverts, they preferred the intense music category more. Extroverts are more oriented toward energetic and conventional types than introverts. When the music categories preferred depending on their positive and negative moods before listening to music were compared, the positive emotion scores of those who preferred sophisticated music were higher than those who preferred mellow and unpretentious ones. All findings indicate that mood was one of the determining factors of music preferences of introverts and extroverts, and data discussed were within the framework of music psychology literature.

Keywords: Mood, music, emotions, introverts, extroverts

EXTENDED ABSTRACT

This study is an expanded second iteration of a previous study initially carried out during the period from 2017 to 2018. This study aimed to assess study participants enrolled in various universities in Turkey and going through early adulthood ($N = 1457$), in terms of their daily music-listening habits regarding the mood of the moment and them being introverts ($n = 247$) or extroverts ($n = 282$), in the light of certain variables to analyze their emotional reactions.

Method

This study used the MUSIC model (developed by Rentfrow, Goldberg, and Levitin), the Five Factor Personality Inventory, and Positive and Negative Affect Schedule scales as data collection tools. The study was carried out online, and data were collected over a 2-year period.

The study group was composed of 794 women (54.5%) and 663 men (45.5%), with a mean age of 22.33 ($SD = 2.54$, range = 17–35) years.

Results

As regards music-listening habits according to gender, women have a more emphasized preference for mellow and contemporary music than men, whereas men more often preferred intense music. Compared with extroverts, introverts less frequently preferred

mellow and contemporary/rhythmic/energetic music and opted for the intense music. In general, compared with introverts, extroverts have a marked preference for pop and electronic dance music. Extroverts prefer energetic/rhythmic and conventional genres more than did their introvert peers. When the music categories preferred concerning emotions prior to listening music were compared, those who preferred sophisticated genres scored higher in the positive emotions scale than those who preferred mellow and unpretentious genres. Men experienced higher levels of tension/nervousness than did women after listening to music.

Discussion

Compared with introverts, extroverts have a marked preference for pop and electronic dance music. Moreover, extroverts prefer energetic/rhythmic and conventional genres more than did their introvert peers. This finding indicates that introverts preferred intense and rebellious tunes, probably owing to their relatively high levels of neuroticism (Chamorro-Premuzic, Gomà-i-Freixanet, Furnham, & Muro, 2009; Chamorro-Premuzic, Swami, Furnham, & Maakip, 2009). A study reported that using music for emotional purposes exhibits a positive correlation with neuroticism. However, to support this interpretation, we found that extroverts felt happier and harbored more positive emotions right before listening to music than introverts.

By contrast, introverts exhibited higher levels of tension/nervousness before listening to music. Some studies have found that individuals with higher scores on the extrovert scale were more inclined to positive emotions (Costa & McCrae, 1980; Matthews, Jones, & Chamberlain, 1990; Rusting & Larsen, 1997; Watson & Clark, 1992). By contrast, those with higher neuroticism scores were inclined to negative emotions. In this context, given the introverts' marked preference for the intense category, the music they listen may be yet another element that expands negative emotions. When comparing the preferred music genres in relation to participants' positive and negative emotions prior to listening music, those who preferred sophisticated tunes scored higher in the positive emotions scale than those who preferred mellow and unpretentious ones. Clearly, individuals who listen to sophisticated genres such as jazz and classical music harbor a rather cognitive outlook toward music than individuals who prefer the mellow and unpretentious categories.

Although the study did not present participants according to their use of music, it is possible to argue that listening to mellow and unpretentious music can be associated with tunes in the background. In this sense, it is logical that the level of positive or negative influence from music is lower. This argument requires more in-depth analysis in subsequent

studies. In terms of music-listening habits according to gender, women have a more emphasized preference for mellow and contemporary genres than men, whereas men more often preferred an intense genre. For instance, concerning demographic factors, men listen to music in a cognitive sense, while women are more inclined toward emotional uses (Colley, 2008; Chamorro-Premuzic et al., 2009; Chamorro-Premuzic, Swami, & Cermakova, 2012). In addition, men experienced higher levels of tension/nervousness than women after listening to music. In other words, after listening to music, women experience a more positive emotional state and benefit more from the positive effects of music. However, the study group preferred to listen to music mainly during evenings and night hours. Furthermore, individuals mostly chose to listen to music alone. In this study, listening to music is mainly carried out in solitude because participants took part in the study during night hours. Overall, findings showed that mood was one of the determining factors on the music preferences of introverts and extroverts.

Müzik hemen her insanın hayatında belirli bir öneme sahiptir. İnsan doğasının en soyut ifade biçimlerinden biri olarak ilksel çağlardan bu yana farklı coğrafyalarda birbirinden farklı formlarda varlık kazanmıştır. Kültürlerin yapısına göre değişen bu çeşitlilik, aslında insanın belirli estetik ilkelere göre düzenlenmiş ses kombinasyonlarına ne derece önem verdiğinin bir göstergesidir. Schäfer, Sedlmeier, Städtler ve Huron'un (2013) ifade ettiği gibi, müziğin her yerde bulunması ve kökeninin çok eski zamanlara dayanması, işlevleriyle ilgili önemli spekülasyonlara ilham kaynağı olmuştur. Evde, sokakta, arabada, metroda, şenlik ve festivallerde, dini ritüellerde, eğitimde, sağlıkta, sporda, politikada, medyada, pazarlamada, diğer sanat dalları ile birlikte kısacası günlük yaşamımızın birçok bölümünde müzik bir şekilde yer almaktadır. Farkında olalım ya da olmayalım, müziğin insan yaşamında merkezi bir konuma sahip olduğunu söylemek abartılı bir yaklaşım olmayacaktır. Gerçekten, diğer sanat dalları ile kıyaslandığında yaşamımıza bu denli etkileri olan başka bir ifade biçimi örneklemek zordur.

Günümüz modern müzik psikolojisi içinde, müziğin yaratılmasından performansına, algılanmasından insanlar üzerinde oluşturduğu duygusal tepkilere kadar birbirinden farklı odaklara yönelik araştırmaların giderek çeşitlendiği söylenebilir. Özellikle geçen yirmi-otuz yılda, müziği günlük yaşamda kullanma strateji ve süreçleri ile müziğin uyandırdığı duygular üzerine artan bir ilgi olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, günlük yaşamda müziğin gerçekten kendine özgü duygular uyandırıp uyandırmadığı (Clark, 1983; Eerola ve Vuoskoski, 2011; Gabrielsson, 2001; Juslin ve Laukka, 2004; Juslin, Liljeström, Vastfjall ve Lundqvist, 2010; Juslin ve Västfjäll, 2008; Kivy, 1990; Konečni, 2008; Scherer, 2003; Scherer ve Zentner, 2001; Zentner, Gradjean ve Scherer, 2008), bireysel farklılıkların ve tercihlerin müziğe karşı verilen duygusal tepkilerle ne derece ilişkili olduğu (Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007; Furnham ve Allass, 1999; Rentfrow ve Gosling, 2003; Rentfrow, Gosling ve Levitin, 2011; Vuoskoski ve Eerola, 2011; Vuoskoski, Thompson, McIlwain ve Eerola, 2012) ya da kültürel ve sosyal çevremizdeki çeşitli farklılıkların duygusal tepkilerimizi nasıl etkilediği gibi konuların sıklıkla incelendiği söylenebilir (Balkwill ve Thompson, 1999; Barradas, 2017; Liljeström, Juslin ve Vastfjall, 2012; Thompson ve Balkwill, 2010).

Müzik-duygu çalışmalarıyla doğrudan ilgili ve kısmen daha az incelenmiş bir konu, bireyler üzerindeki etkililiği duygulara göre daha uzun sürdüğü kabul edilen duygu durumu (mood) etkisidir. Müzik psikolojisinde duygu ve duygu durumu, müzik ve duygu alanının karşılıklı etkileşimine gönderme yapar. Ancak görünen o ki, şimdiye kadar

daha çok duygu alanı üzerine çalışılmıştır. Diğer yandan duygular kadar çok ve çeşitli olmasa da, bireylerin duygusal ve davranışsal yönlerini etkileyen farklı duygu durumların varlığı uzun zamandan beri bilinmektedir. Örneğin araştırmacılar, olumsuz duygu durum bağlamında üzücü duygu durumlara (Sad moods; Rusting ve DeHart, 2000), endişeli duygu durumlara (Anxious moods; Thayer, Newman ve McClain, 1994) ve kızgın-öfkeli (Angry moods; Rusting, 1998; Sedikides, 1995) duygu durumlara dikkat çekmiştir.

Araştırmalar müziğin dinleyicilerde belirli duygusal tepkileri ortaya çıkardığını göstermiştir (Juslin, 2005; 2011; 2012; Juslin ve Sloboda, 2010). Ancak anlık duygu durumunun insanların müzik seçimlerini nasıl etkileyebileceği ya da belirli kişilik özellikleriyle (içedönük-dışadönük) ilişkili olarak dinledikleri müziğe ne tür duygusal tepkiler verdiği gibi konular üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Dahası, bugüne kadar yapılmış araştırmaların büyük çoğunluğu manipülatif yaklaşımlarla gerçekleştirilmiştir (Eerola ve Vuoskoski, 2015). Başka bir ifadeyle çoğu araştırmada kullanılan uyaranlar araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Oysaki alana yönelik sık araştırmalar yapan belirli uzmanlara göre böyle çalışmalarda katılımcılar tarafından seçilmiş müziklerin araştırmacılar tarafından seçilmiş müziklere göre daha yoğun duygusal tepkiler oluşturacağı oldukça olası görülmektedir (Eerola ve Vuoskoski, 2015; Gabriellson, 2001; Juslin ve Västfjäll, 2008; Liljeström, 2011). Kontrol süreci zor olmakla birlikte, bu tarz çalışmalardan elde edilen verilerin daha doğal olacağını varsaymak mantıksaldır. Diğer yandan buraya kadar sözü edilen çalışmaların batı alan yazınında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu anlamda farklı kültürel yapılara ait çalışmalara ihtiyaç vardır. Farklı kültürlerde gerçekleştirilecek çalışmaların bir önemi, farklı yapılar arasında saptanabilecek evrensel ya da yerel karakteristiklerin belirlenmesi olarak açıklanabilir (Balkwill ve Thompson, 1999). Dolayısıyla, dinleyicilerin ait olduğu kültürel ve sosyal bağlam içinde gerçek yaşam koşullarından toplanmış veriler alana çok yönlü katkılar sunabilir.

Müziğin günlük yaşamda sıklıkla fiziksel-psikolojik dengeye ulaşmak için kullanıldığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra müzik alternatif terapi uygulamaları içinde farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Bunlar bireysel ifadeden, duygu durumu düzenlemeye, stresin düşürülmesinden zihinsel, ruhsal ve duygusal rahatsızlıklarla oluşan fonksiyon bozukluğu tedavilerine ya da kanser gibi zorlu hastalıklarda zihinsel acının maskelenmesi amacıyla kullanılması olarak sıralanabilir. Özellikle terapötik amaçlar düşünüldüğünde

müzik duygu çalışmalarının çok boyutluluğu ve kapsamına dikkat çekmek önemlidir. Bu nedenle insanların anlık duygu duruma göre müzik tercihlerinin bağlam içinde daha fazla araştırılması gerektiğini söylemek abartılı bir yaklaşım olmayacaktır. Yakın zamanlarda yapılan birçok araştırma bireylerin müzik dinleme edimiyle ilişkili en yaygın nedenlerden birinin duygu durumu iyileştirme ve duygusal düzenleme olduğunu göstermektedir (Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007; Chin ve Rickard, 2013; Juslin ve Sloboda, 2010; Rentfrow ve Gosling, 2003; Saarikallio, 2008; 2010; Saarikallio ve Erkkila, 2007; Sakka ve Juslin, 2018; Schäfer ve ark., 2013; Schellenberg, Peretz ve Vieillard, 2008; Ter Bogt, Mulder, Raaijmakers ve Gabhainn, 2010).

Özetle, ülkemizde müzik-duygu alanı üzerine neredeyse hiç bir kapsamlı araştırmanın yapılmamış olmasından dolayı alan yazındaki büyük eksikliğin bir ölçüde giderilmesi gerekmektedir. Benzer şekilde Batı alan yazında duygu durum, müziğin tüketildiği bağlam ve müzik tercihi ilişkilerinin kısmen daha az incelenmesi, dahası bugüne kadar yapılmış araştırmaların büyük çoğunluğunun araştırmacıların belirlediği müziklerle gerçekleştirilmesi yeni araştırmalarda katılımcı odaklı bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda bu araştırma, katılımcıların kendi seçtiği müziklerle yürütüleceği için müzik duygu araştırmaları yazınına doğal veriler sağlamayı hedeflemektedir. Diğer yandan belki de en önemlisi, müziğin alternatif terapi uygulamalarında çok geniş bir kullanım alanına sahip olması nedeniyle yukarıda verilen temel değişkenler üzerine kapsamlı araştırmalar yapılması gerektiği açıktır. Mevcut araştırma ile alanda tespit edilen bazı temel boşlukların da bir nebze giderilmesi hedeflenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, genç yetişkinlik döneminde bulunan bireylerin anlık duygu duruma ve içedönük-dışadönük kişilik özelliğine göre günlük müzik dinleme eğilimlerine ve ortaya çıkan duygusal tepkiler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesine odaklanmıştır.

Duygu, Duygu Durum ve Müzik Arasındaki İlişkiler

Russell'a (2003) göre duygunun tek bir tanımını yapmak zordur. Bu değerlendirmenin temel nedeni olarak, günümüze kadar yapılan çalışmalarda duyguların ne olduğu ve nasıl değerlendirileceğine ilişkin birçok kuram geliştirilmiş olmasına karşın, henüz fikir birliğine varılmış alanların oldukça sınırlı olması gösterilebilir. Diğer yandan bütün uzlaşmazlıklara rağmen araştırmacılar arasında genel kabul görmüş belirli uzlaşılar vardır. Buna göre duygular bireysel hissetmeyi, tepki eğilimlerini, psikolojik uyarılmayı, bilişsel değerlendirmeyi ve motor ifade davranışları içerirler (Niedenthal ve ark., 2006, akt.

Zentner ve Eerola, 2011). Benzer şekilde Scherer (2000), duyguların önemli çevresel değişikliklere görece kısa ve yoğun duygusal tepkiler göstermekle ortaya çıktığını; bu duygusal tepkinin bileşenlerinin ise bilişsel değerlendirme, hissetme, fizyolojik tepki, ifade, hareket eğilimi, düzenleme olarak altı aşamada gerçekleştiğini belirtmektedir. Smith ve Kosslyn'e (2010) göre duygu, önemli içsel ya da dışsal bir olayın değerlendirilmesini işaret eden senkronize tepkilerin kısa bir bölümüdür. Ayrıca, zamanda sınırlı olan olaylara karşı verilen tepkilerden oluşur. Bu çok bileşenli yaklaşım üç temel yapıyı yansıttığı için (öznel deneyimler, otonom sinir sistemindeki nörofizyolojik tepkiler ve jestlerde motor ifadelerden dolayı oluşan değişiklikler) çoğu zaman duygusal tepki üçlemesi olarak adlandırılmaktadır. LeDoux (1996) ve Damasio (1999) gibi nörobilimciler duyguların bilinçten bağımsız, beyin tarafından kontrol edilen adaptif bedensel tepkiler olarak geliştiğini iddia etmişlerdir (akt. Reybrouck ve Eerola, 2017). Kısaca, şimdiye kadar yapılmış tanımlardan uzlaşa sağlanmış genel perspektife göre bazı kavramlar öne çıkmaktadır. Yani genel anlamda duygulanım (*affect*), *tercih (preference)*, *duygu (emotion)* ve *duygu durum (mood)* gibi olguları içeren şemsiye bir terim olarak kabul edilebilir (Davidson, Scherer ve Goldsmith, 2003).

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı gibi ilişkili kavramlar olmasına rağmen duygu ve duygu durum (*mood*) arasında belirli farkların varlığı kabul edilmektedir. Pek çok uzmanın vurguladığı gibi duygu durum, birkaç dakikadan birkaç haftaya kadar sürebilen ve genellikle bilinmeyen zihinsel süreçlerden ortaya çıkan duygusal bir durumu ifade etmektedir (Ekman ve Davidson, 1994; Goldsmith, 1994; Thayer, 1989). Benzer şekilde Robbins, Judge ve Campbell (2010) kavramı, duygulardan daha az yoğun olma eğiliminde ve çoğunlukla (her zaman değil) bağlamsal bir uyarı eksikliği olan duygulanım durumu (*affect state*) olarak tanımlamaktadır.

Saarikallio ve Erkkilä'nın (2007) benzer bir yaklaşımla vurguladığı üzere, duyguların çoğunlukla çevresel faktörlerden dolayı *dışsal durumu ve önyargı eylemini* yansıttığı düşünülürken, duygu durumun *içsel durumu ve önyargı bilincini* yansıttığı düşünülmektedir. Diğer yandan uzmanlar, teoride ayrı olsa da, bu farklara rağmen pratikte duygulanım (*affect*), duygu (*emotion*) ve duygu durum (*mood*) ayrımının her zaman berrak olmadığı konusunda hemfikir gözükmektedir (Robbins ve ark., 2010; Smith ve Kosslyn, 2010). Burada önemli bir nokta, duyguların ve anlık duygu durumunun birbirini karşılıklı etkileyebilme potansiyelidir. Diğer bir deyişle, anlık oluşan güçlü bir duygu, bireyin daha uzun bir süreç içinde genel duygu duruma dönüşebilir ya da genel duygu durum,

bir olay karşısında belirli bir duygunun ortaya çıkışını kolaylaştırabilir. Örneğin bir kişi için önemli bir engelin başarıyla aşılması anlık olarak güçlü bir sevinç duygusu yaratırken, bu birkaç günlük süre için pozitif bir duygu durumunun oluşmasını sağlayabileceği gibi, negatif bir duygu durumu, normalde çok üzülmeyeceğiniz bir olay karşısında daha yoğun duygusal tepkilerin oluşmasını tetikleyebilir. Bu bağlamda duyguların tarafsız olamayacağı, hemen her duygunun pozitif ya da negatif kutuptan biriyle ilişkileneceği düşünülmektedir. Dolayısıyla duygu durumu pozitif ve negatif olarak iki genel kutupta değerlendirmenin, duygular ile duygu durum arasındaki ayrımı belirginleştirmede önemli bir kolaylık sağlayacağı söylenebilir (Robbins, ve ark., 2010).

Duygu durumu (mood) ve duyguların temel kaynaklarına yönelik farklı yaklaşımlar söz konusudur. Ancak uzmanlara göre yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri, tutum, motivasyon, duygusal zeka, stres, fiziksel sağlık, dengeli beslenme, egzersiz yapmak, genel olarak gün ya da günün belli bir saati, hava durumu (bkz. Keller ve ark., 2005; Park ve ark., 2013; Watson, 2000), sosyal aktiviteler, sosyo-ekonomik durum ve kültürel etkenlerin duygu durumu ve duygular üzerinde en belirleyici değişkenler olduğu kabul edilmektedir (Smith ve Kosslyn, 2010; Robbins ve ark., 2010; White, Horwath ve Conner, 2013). Uyarılma-duygu durumu (arousal-mood) hipotezine göre müzik dinlemek, uyarıcı niteliğinden dolayı çeşitli bilişsel becerilerin performansını, duyguları ve duygu durumu etkilemektedir. Uyarılma tipik olarak fizyolojik aktivasyon derecesini veya duygusal bir tepkinin yoğunluğunu belirtir (Sloboda ve Juslin, 2001).

Hüzünlü ve Neşeli Müziklerin Yarattığı Etkiler

Yakın zamanlarda yapılan birçok çalışma, müziğin duygusal durumu üzerinde (pozitif ve negatif) küçümsenemeyecek etkiler yarattığını göstermektedir. Araştırmalar hüzün yaşayan bireylerin hüzün duygularını azaltacak mutlu ve rahatlatıcı müzikler dinlemeyi tercih edebildiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmalardan biri olan Knobloch ve Zillmann'ın (2002) çalışmasında, kötü duygu durumundaki bireylerin enerjik ve eğlenceli müziği iyi duygu durumundaki bireylere göre daha uzun süreler dinlediği saptanmıştır. Benzer şekilde Tahlir, Miron ve Rauscher (2012), kişilerin hüzün duygularını düzenlemeyeceklerine inandıklarında mutlu müzik seçmeye motive olup olmadıklarını incelemiştir. Sonuçlar çözümlenmemiş sorunları olan bireylerin mutlu, iyimser ve heyecan verici müziklere yönelme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Başka bir araştırma stres düzeyi, iyimserlik seviyesi ve müzik eğitime göre seçilen müzik türleri ile dinleme motivasyonu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Buna göre, müzik eği-

timi almış bireyler müziği duygusal düzenleme amacından çok, bilişsel nedenlerle dinleme eğilimi göstermişler ve karmaşık/komplex ile yoğun/asi müzikleri daha çok tercih etmişlerdir. Genel olarak stres seviyesi yüksek kişilerin müziği daha çok duygusal düzenlemeler için kullanmaya eğilimli olduğu ve iyimser/geleneksel türlere daha çok yöneldiği saptanmıştır (Getz, Marks ve Roy, 2014). Ancak bu durum bazı bireyler için değişebilmektedir. Diğer bir deyişle şimdiye kadar yapılmış belirli araştırmalardan, hüznü anlarda hüznü müzik dinlemekten (pozitif ya da negatif etki yoğunlukları değişebilir) hem pozitif, hem negatif etkilenen iki temel grup olduğu anlaşılmaktadır. Gabrielsson ve Lindström'e (1993) göre, en yoğun ve güzel müziksel deneyimler hüznü müziklerle ilişkilendirilmektedir. Hüznü müzik dinlemeye yönelik motivasyonlar üzerine yapılan bazı araştırmalar, böyle müzikleri dinlemenin başlıca nedenleri arasında bu bireylerin gelişmiş bir duygu durumu olduğunu öne sürmektedir (Saarikallio, 2008; Saarikallio ve Erkkilä, 2007; Van den Tol ve Edwards, 2011).

Yapılan bazı araştırmalar hoşlanmada, empati gücü yüksek ve deneyime açık kişilerin hüznü müziklere daha yoğun tepki verdiklerini göstermiştir (Garrido ve Schubert, 2011; Vuoskoski ve ark., 2012). Başka bir çalışmada, Taruffi ve Koelsch (2013) duygusal sıkıntı, rahatlama ihtiyacı, sosyal etkenler ve hatıralar gibi nedenlerin özellikle hüznü müzik dinleme ediminde en belirleyici etkenler olduğunu saptamıştır. Dolayısıyla yansıtma eğilimi yüksek olan kişilerin hüznü müzikler dinleyerek duygu durumunda genel bir iyileşme sağladıklarını gösteren belirli çalışmalar, hüznü anlarda tercih edilen hüznü müziklerin aynı zamanda pozitif etkiler yarattığını ima etmektedir (Erdal, 2015; Gibson, Aust ve Zillmann, 2000; Kawakami, Furukawa, Katahira ve Okanoya, 2013; Lamont, 2011; Trapnell ve Campbell, 1999; Vuoskoski ve ark., 2012). Diğer yandan Garrido ve Schubert (2015) ruminasyon (bazen olumlu, genellikle olumsuz ve kötümser düşünceler üzerinde istemsiz odaklanma) seviyesi yüksek bireylerle, depresyon ve anksiyete seviyesi düşük bireylerin hüznü bir müziği dinledikten sonra duygu durumlarının değişip değişmediğini incelemiştir. Bulgular, yüksek ruminasyon seviyesine sahip kişiler bu deneyimden yarar göreceklarine inandıkları halde, hüznü müzik dinledikten sonra duygu durum düzeyinde olumlu bir gelişme yaşanmadığını göstermiştir. Dahası, ruminasyon seviyesi yüksek ve düşük olanların, hüznü müzik dinledikten sonra depresyon skorlarında benzer artışlar yaşandığı gözlenmiştir. Ancak ruminasyon seviyesi yüksek olanlar mutlu müzik dinledikten sonra diğer gruba göre daha fazla ruhsal düzelmeye yaşamışlardır. Yazarlara göre bu bulgular, hüznü müzik dinlemeden fayda sağla-

manın daha çok yansıtıcılık gibi uyarlanabilir kişilik özellikleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla mutlu ya da hüzünlü müzik tercihleriyle ilgili bu çelişkili sonuçlar, bireylerin farklı kişilik özellikleri ve eğilimlerine, genel ve anlık duygu durumuna ya da o an içinde buldukları durumla (situation) ilişkili etkinliklere bağlı olarak değişebildiği düşüncesini desteklemektedir.

Müziğin Belirli Kişilik Özellikleriyle İlişkisi

Yeterince açık olmamakla birlikte alanla ilgili yapılan bazı çalışmalar (Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007; Rentfrow ve Gosling, 2003; Vuoskoski ve ark., 2012), müzik kullanımları ile müziğe karşı verilen duygusal tepkilerin aynı zamanda bireylerin kişilik özellikleriyle ilişkilenebileceğini göstermektedir. Genel bir bakışla, insanları belirli duygu durumları ve duygulara maruz bırakmaya yatkın en belirleyici değişkenlerden biri olarak değerlendirilen kişilik, biyolojik ve çevresel faktörlerle evrimleşen alışılmış davranışlar, bilişler ve duygusal kalıplar kümesi olarak tanımlanmaktadır (Burger, 2006). Kabul görmüş tek bir tanım olmamasına rağmen, çoğu teori (psikanalitik yaklaşım, ayırıcı özellik yaklaşımı, insancıl yaklaşım, davranışsal yaklaşım, bilişsel yaklaşım vb.) kişiliğin motivasyon ve çevreyle olan psikolojik etkileşimleri üzerine odaklanmaktadır (Burger, 2006, s.23).

Araştırma amacı kapsamında temel iki kutup olarak alınan dışadönüklük ve içedönüklük özelliği kişilik teorilerinin merkezi bir boyutudur. Bu iki kavram Carl Jung tarafından popülerleştirilmiştir ve hemen hemen tüm kişilik modellerinin bu kavramları çeşitli biçimlerde içerdiği kabul edilmektedir. Özetle Burger'e (2006) göre dışadönüklük, daha çok dış dünyaya yönelik sıcaklık, insanlarla bir arada bulunmayı sevme, sosyallik, girişkenlik, hareketlilik, enerjik olma, olumlu duygular, atılganlık ve konuşkanlık gibi özelliklere sahip olmayı ifade ederken, içedönüklük daha çok içsel dünyaya odaklanan ve dışadönüklüğün tersi davranışlar ile karakterizedir.

Pervin ve John (2001), aynı müzik eseriyle yapılan bir deneyde içedönük ve dışadönüklerin gösterdiği fizyolojik tepkilerin farklılaştığını ve içedönüklerin kalp hızının dışadönüklere göre daha fazla arttığını bulmuştur. İlişkili bir şekilde Cassidy ve MacDonald'ın (2007) yaptığı bir çalışma içedönüklerin dışadönüklüklere göre müzik ve gürültüyü yüksek oranda hissettiren ortamlardan negatif olarak daha fazla etkilendiğini göstermiştir. Bu bağlamda araştırmalar mutluluk, sevinç, üzüntü ve öfke gibi duyguları canlandıran müziklerin tercihinin, bireysel farklılıklarla ilişkili olduğunu belirtmektedir

(Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007; Furnham ve Allass, 1999; Schellenberg ve ark., 2008). Yine bazı çalışma bulgularında, heyecan arayışı yüksek ve dışadönük bireylerin tercihi caz ve hard-rock ile olumlu ilişkilendirirken, soundtrack ve dini müzikle olumsuz ilişkilendirilmiştir (Dollinger, 1993; Little ve Zuckerman, 1986). Benzer şekilde dışadönük bireylerin iyimser-geleneksel ve enerjik-ritmik müziği daha çok dinleme eğilimindeyken, deneyime açık bireylerin karmaşık-komplex ve şiddetli-yoğun-asi müzikleri daha fazla tercih ettiğini saptayan araştırmalar mevcuttur (Rentfrow ve Gosling, 2003; Vella ve Mills, 2017). Türkiye’de Tekman (2009) tarafından yapılan çalışmada, uyumluların yerel-popüler, nevrotiklerin çok yönlü-komplex ve dışadönüklerin enerjik-ritmik, neşeli-geleneksel, asi-isyankar müzikleri daha fazla tercih ettikleri gösterilmiştir.

Duygusal değişkenlik düzeyi yüksek bireylerin müziğe karşı daha fazla hassasiyet gösterdiği ve bu nedenle genellikle duygu durumunu iyileştirmek için müzik kullandıkları bilinmektedir (Juslin ve Sloboda, 2010). Yapılan bazı çalışmalarda müziği duyguyu düzenleme amacıyla kullanılması ile kişiliğin nevrotiklik düzeyi arasında pozitif yönde ilişki olduğu; buna karşı dışadönüklüğün duyguyu düzenlemede müziğin arka plan kullanımıyla ilgili çelişkili sonuçların gözlemlendiği ortaya konmuştur (Chamorro-Premuzic, Fagan ve Furnham, 2010; Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007; Chamorro-Premuzic, Gomà-i-Freixanet, Furnham ve Muro, 2009). Bu konuyla ilgili yapılan başka bir araştırmada, dışadönüklük ile müziğin arka plan kullanımı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu; müziğin bilişsel kullanımının ise estetik duyarlılık, entelektüel merak ve bireysel farklılıklar bağlamında değerlendirildiğinde deneyime açıklık ile pozitif yönde, dışadönüklük ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmada, müzik tüketimi (müziğin herhangi bir amaçla dinlenmesi) ile deneyime açıklık arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Demografik faktörler bakımından erkekler müziği genellikle bilişsel bir biçimde kullanırlarken, kadınların müziği daha çok duygusal nedenlerle kullandıkları belirlenmiştir. Buna ek olarak yaş ve eğitim düzeyi ve müziğin arka plan kullanımı arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur (Chamorro-Premuzic, Swami ve Cermakova, 2012). Yine Vuoskosky ve Eerola’nın (2011) anlık duygu durum, kişilik özellikleri ve müzikle ortaya çıkan temel duyguların değerlendirilmesine yönelik araştırmasında neşeli müziklerden hoşlanma, uzlaşmacılık ve dışadönüklük ile güçlü bir ilişki gösterirken; deneyime açıklık, gerilim ve üzüntü içeren müziğe duyulan ilgiyle pozitif yönde ilişki göstermiştir. Uyumluluk aynı zamanda öfkeli ve gerilimli müzikler

ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Erdal ve Kındap Tepe (2017) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, müzik dinlemeden önce ve sonraki duygu durumu içedönük ve dışadönüklük özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Sonuçta, dışadönük grubunda yer alan kişilerin müzik dinlemeden önceki ve müzik dinledikten sonraki mutlu olma puanlarının içedönük grubunda yer alan kişilerden yüksek olduğu; içedönük grubunda yer alan kişilerin müzik dinlemeden önce ve müzik dinledikten sonraki gergin/asabi olma puanlarının dışadönük grubunda yer alan kişilerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Özetle, bazen çelişkiler yaratan bu bulguları değerlendirirken, duygu durum ve kişiliğin hem tercihlerde hem müziğe verilen duygusal tepkilerde müziğin dinlendiği bağlama göre farklı düzeylerde etkiler oluşturduğunu düşünmek daha geçerli bir yaklaşım olabilir. Anlaşılacağı gibi mevcut alan yazını, hem duygu durumun hem kişiliğin müzik tercihleri üzerinde belirli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu noktada Vuoskosky ve Eerola'nın (2011) vurguladığı üzere, bireylerin müzik kullanımları kısmen kişiliklerini yansıtmakta ve bu kullanımlar aynı zamanda müzik tüketiminin davranışsal yönlerini etkilemektedir.

Ülkemizde müzik ve duygu durum arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu anlamda anlık duygu duruma bağlı olarak, hem dinleyicilerin doğal ortamlarında herhangi bir sınırlama olmadan yaptıkları müzik tercihlerinin ve müziğin oluşturduğu duygusal tepkilerin değerlendirilebilmesi, hem de batı alan yazınında bu alana yönelik önceki benzer çalışmalar ile karşı kültürel değerlendirmelerin yapılabilmesi için yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu açıktır. Bu çalışmada, Türkiye'de çeşitli üniversitelerde öğrenim gören genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin, anlık duygu durum ve içedönük-dışadönük kişilik özelliklerine göre günlük müzik dinleme eğilimleri ve ortaya çıkan duygusal tepkiler arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

S1: Sevilen müzik türleri yaş ve müzik dinleme sıklığı ile ilişkili midir?

S2: Sevilen müzik türleri cinsiyete ve içedönüklük-dışadönüklük kişilik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

S3: Müzik dinleme saatleri ve ortamı cinsiyete ve içedönüklük-dışadönüklük kişilik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

S4: Duygu duruma göre müzik tercihi cinsiyet ve içedönüklük-dışadönüklük kişilik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

S5: Müzik dinlemeden önceki ve sonraki duygu durum cinsiyete, müzik kategorisine ve içedönüklük-dışadönüklük kişilik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmaya Türkiye'nin farklı bölgelerinden 1470 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara kartopu yöntemiyle ulaşılmıştır. Eksik ve yanlış doldurulan verilerin tek değişkenli ve çok değişkenli veri kontrolü yapıldıktan sonra analizlere 794'ü (%54.5) kadın, 663'ü (%45.5) erkek olmak üzere toplam 1457 katılımcı ile devam edilmiştir. Katılımcıların genel yaş ortalaması 22.33 ($SS = 2.54$, $ranj = 17-35$) olarak belirlenmiştir. Kadın ve erkeklerin yaş ortalamaları ayrı ayrı incelendiğinde kadınların yaş ortalamasının 22.11 ($SS = 2.61$, $ranj = 17-35$) ve erkeklerin yaş ortalamasının 22.60 ($SS = 2.44$, $ranj = 18-35$) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların sınıf düzeyleri dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin 535'i (%36.7) birinci sınıfta, 380'i (%26.1) ikinci sınıfta, 252'si (%17.3) üçüncü sınıfta, 231'ü (%14.6) dördüncü sınıfta okumakta, 62'si (%4.3) yüksek lisans ve 15'i (%1.0) doktora eğitimi almaktadır. Araştırmaya dahil olan katılımcılar dışadönüklük alt boyutundan aldıkları puana göre (ortalamanın bir standart sapma üstü ve altı puan) içedönük ve dışadönük bireyler olarak belirlenmiştir. Bu durumda katılımcıların 247'sinin (%46.7) içedönük, 282'sinin (%53.3) dışadönük kişilik özelliğinde temsil edildikleri belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Beş Faktörlü Kişilik Envanteri- Dışadönüklük Kişilik Özelliği. Araştırmada içedönük ve dışadönük kişilik özelliğini belirlemek için John ve Srivastava (1999) tarafından geliştirilen Beş Faktörlü Kişilik Envanterin dışadönüklük alt boyutu kullanılmıştır. Ölçekte her bir madde 5'li Likert üzerinden değerlendirilmektedir (1=Hiç katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum). Ölçekten alınan yüksek puan kişilik özelliği alt boyutlarından alınan yüksek puanı yansıtmaktadır. Envanterin Türkçeye uyarlama çalışması Sümer, Lajunen ve Özkan (2005) tarafından yapılmış ve beş ana boyutun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının .64 ile .77 arasında olduğu saptanmıştır. Bu araştırma kapsamında da ölçeğin dışadönüklük boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .71 olarak belirlenmiştir. Kişilik testi müzik dinleme sürecinden önce uygulanmıştır.

Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği-Mutlu ve Gergin/Asabi Duygu Durumu. Araştırmada müzik dinlemeden önceki ve sonraki duygu durumu belirlemek için alanda sıklıkla kullanılan Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeğinin (Positive and Negative Affect Schedule) mutlu ve gergin/asabi sıfatları kullanılmıştır. Katılımcılar müzik dinlemeden önce ve sonra sıfatları 5 dereceli bir ölçek (1=Hiç, 2=Biraz, 3=Orta derecede, 4=Oldukça, 5=Çok fazla) üzerinden değerlendirmişlerdir.

Duygu duruma Göre Tercih Edilen Müzik Kategorisi. Araştırmada katılımcıların duygu duruma göre seçtikleri müziği Rentfrow, Goldberg ve Levitin (2011) tarafından oluşturulan beş kategorili bir sınıflandırma üzerinden (Mellow-Yumuşak: Yavaş, romantik, sakin; Unpretentious-Gösterişsiz: Rahatlatıcı, karmaşık olmayan, agresif olmayan; Sophisticated- Çok yönlü: Karmaşık, gelişmiş, dinamik, entelektüel; Intense-Şiddetli/Yoğun: Agresif, rahatlatıcı ve romantik olmayan ve Contemporary-Çağdaş: Dans edilebilir, canlı, hüznü olmayan, enerjik/ritmik) sadece bir kategoriyi seçerek belirlemeleri istenmiştir. MUSIC modeli kullanılırken katılımcıların tür sınıflandırmasından çok, temel olarak an dinledikleri müzik eserini nasıl tanımladıklarına odaklanılmıştır. Bunun nedeni, yazarların ifade ettiği gibi tür yaklaşımıyla belirlenen MUSIC modelindeki kategorilerin her zaman bir türün temel özelliklerini yansıtmaması gösterilebilir. Diğer bir deyişle her türün belirli genel karakteristik özellikleri bulunsu bile, aynı zamanda ilgili karakteristik özellikleri yansıtmayan örnekleri de bulunmaktadır. Örneğin şiddetli/yoğun kategorisindeki rock, punk, heavy metal gibi türlerin genel özellikleri bozuk/çarpık (distorted), gürültülü, agresif, romantik ve dinlendirici olmayan şekilde tanımlanmıştır. Oysa bu kategori içinde romantik ya da sakin eser örneklerine rastlamak oldukça mümkündür. Benzer şekilde karmaşık, gelişmiş, entelektüel olarak tanımlanan klasik müzik içinde, sakin, rahatlatıcı, yumuşak gibi örneklerin yanısıra, karmaşık, çok yönlü ya da agresif eser örneklerine rahatlıkla rastlanabilir. Dolayısıyla katılımcılardan o an dinlemiş oldukları müziğin türünü değil, müziğin bu beş kategoriden hangisine uyduğunu belirlemeleri beklenmiştir. Böylelikle, müzik dinlemeden sonra eğer pozitif ya da negatif bir duygulanım ortaya çıkmış ise, müziğin karakteristiği ile dinlendiği sosyal bağlam ve zaman arasında (sabah neşeli, canlı tek başına ya da gece sakin, yumuşak arkadaşlarla vb.) nasıl ilişkiler bulunduğu değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Demografik Bilgi Formu. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yaş, cinsiyet, müzik dinleme sıklığı (1=Hiç dinlemem, 2=Nadiren dinlerim, 3=Bazen dinlerim, 4=Çoğu za-

man dinlerim, 5=Her zaman-hemen her gün dinlerim) ve en çok sevilen müzik türleri (Pop, Thm, Tsm, Arabesk, Rock, Rap, Caz, Batı Klasik ve Elektronik Dans Müziği, 1=Hiç sevmem, 2=Az severim, 3=Orta düzeyde severim, 4=Çok severim, 5= Pek çok severim) gibi değişkenlerin değerlendirilmesini amaçlayan formdur. Hazırlanan sorular müzik dinlemeden önce yanıtlanmıştır. Bunun yanı sıra katılımcılara, o an dinlenen müziğin hangi saat aralığında dinlendiği (sabah saatleri 8:00-11:00; öğle saatleri 12:00-16:00; akşam saatleri 17:00-20:00 ve gece 21:00-02:00) ve son olarak müziğin nasıl bir ortamda (tek başına, aile ile, sosyal bir ortamda, yakın arkadaşlarla) dinlendiği sorulmuştur.

İşlem

Araştırmanın uygulama formu Google formlar üzerinden hazırlanmıştır. Bilgisayar ortamında, internet üzerinden uygulanan ölçeklerin web adresi öğretim elemanları yoluyla üniversite öğrencilerine ulaştırılmış, sözel olarak araştırmanın amacı ve içeriğiyle ilgili bilgilendirme yapılması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden öğrencilerden web adresini çevrelerindeki diğer üniversite öğrencilerine ulaştırmaları istenmiştir. Hazırlanan uygulama formu, Büyük Beşli Kişilik Envanterinin dışa dönüklük alt boyutu, mutlu ve gergin/asabi duygu durumu ve diğer anket soruları ve yönergelerden oluşmuştur. Ulaşılan katılımcılardan öncelikle, uygulamayı özellikle sadece müzik dinleme ihtiyacı hissettikleri bir anda özenerek yapmaları istenmiştir. Bu durumun önemi uygulama formunun başındaki yönergeyle anlatılmıştır. Katılımcılar sırasıyla, seçtikleri müziği dinlemeden önce dışadönüklük alt ölçeğini ve demografik soruları yanıtlamışlar ve mutlu ve gergin/asabi duygu durumu sıfatlarını değerlendirmişlerdir. Seçtikleri müziği dinledikten hemen sonra ise dinlenen müzikle ilgili mutlu ve gergin/asabi duygu durumu sıfatlarını ve anket sorularını yanıtlamışlardır. Anket uygulaması bir soruyu yanıtlamadan diğer soruyu yanıtlamaya olanak vermeyecek şekilde tasarlanmıştır. Araştırma için Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulundan etik onay alınmıştır (09/11/2017 tarih ve 10 no'lu toplantısında alınan 3 no'lu karar).

Veri Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda verilere bazı istatistiksel analizler uygulanmıştır. Bulguların sunulduğunda ilk olarak müzik dinleme alışkanlıklarıyla ilgili betimsel analizlere yer verilmiştir. Daha sonra katılımcıların sevdiği müzik türlerinin yaş ve müzik dinleme sıklığıyla ilişkisinin değerlendirilmesi Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanarak

yapılmıştır. Aynı bölümde katılımcıların sevdiği müzik türlerinin cinsiyete, içedönük/dışadönük kişilik gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için 2X2 faktörlü MANOVA yapılmıştır. Araştırmada ele alınan müzik dinleme saatleri, müzik dinleme ortamı ve duygu duruma göre tercih edilen müzik kategorileri gibi değişkenler normal dağılım göstermediğinden bu değişkenlerin karşılaştırmasında Ki-kare testi kullanılmıştır. Ayrıca müzik dinlemeden önceki ve sonraki duygu durumunun cinsiyete, müzik kategorisine ve içedönük/dışadönük kişilik özelliğine göre karşılaştırılması için 2X5X2 faktörlü MANOVA yapılmıştır.

BULGULAR

Temel araştırma sorularına geçmeden önce katılımcıların müzik dinleme alışkanlıklarıyla ilgili belirli değişkenlerin analizine öncelik verilmiştir. Bu yüzden analizlere ilk olarak katılımcıların müzik dinleme sıklığı ile başlamanın uygun olacağı düşünülmüştür. Katılımcılara “*Rastlantısal olarak dinlemek zorunda kaldıklarınız hariç kendi isteğinize bağlı olarak ne sıklıkla müzik dinlersiniz?*” sorusu sorulmuş ve yanıtlarını 5’li derecelendirme üzerinden (1-hiç dinlemem, 5-her zaman dinlerim) değerlendirmeleri istenmiştir. Bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin %0.1’inin ($N = 1$) hiç müzik dinlemediği, %2.1’inin ($N = 30$) nadiren müzik dinlediği, %8.7’sinin ($N = 125$) bazen, %24.4’ünün ($N = 355$) çoğu zaman, %64.8’inin ($N = 944$) her zaman müzik dinlediği belirlenmiştir. Yani günlük hayatta katılımcıların büyük çoğunluğu müzik dinlemeye vakit ayırmaktadır.

Sevilen Müzik Türünün Yaş, Müzik Dinleme Sıklığı, Cinsiyet ve İçedönük/Dışadönük Kişilik Özelliği Değişkenlerine göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan kişilerin sevdiği müzik türlerine odaklanılmıştır. Katılımcılardan dokuz farklı müzik türünü (pop, THM, TSM vb.) ne düzeyde sevdiklerini 5’li derecelendirme üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir (1-hiç sevmem, 5-pek çok severim). Buna göre ortalama ve standart sapma değerleri pop müzik için ($Ort. = 2.99, SS = 1.16$), Türk halk müziği için ($Ort. = 2.77, SS = 1.17$), Türk sanat müziği için ($Ort. = 2.46, SS = 1.14$), Arabesk için ($Ort. = 2.33, SS = 1.21$), rock için ($Ort. = 2.65, SS = 1.37$), Rap için ($Ort. = 2.21, SS = 1.17$), Caz için ($Ort. = 2.20, SS = 1.23$), Batı Klasik için ($Ort. = 2.31, SS = 1.27$), Elektronik Dans Müziği için ($Ort. = 2.11, SS = 1.19$) şeklinde bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırmaya dahil olan bireylerin sırasıyla en çok sevdiği üç müzik türünün pop, Türk müziği ve rock müzik olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin sevdiği müzik türlerinin yaş ve müzik dinleme sıklığıyla ilişkisini incelemek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bulgular, yaşın artmasıyla birlikte katılımcıların rap müzik tercihinin düştüğünü, diğer yandan yaş arttıkça Türk halk müziği, Türk sanat müziği, rock müzik, caz müzik ve Batı klasik müziği tercihlerinin arttığını göstermektedir. Buna karşı yaş ile pop müzik, arabesk müzik ve elektronik dans müziği tercihlerinin ilişkili olmadığı görülmüştür (Bkz. Tablo 1). Tercih edilen müzik ve müzik dinleme sıklığı arasındaki ilişki incelendiğinde, katılımcıların arabesk ve elektronik dans müzik ile müzik dinleme sıklığı arasındaki ilişki dışında, tüm ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Yani farklı müzik türleri ve müzik dinleme sıklığı arasında olumlu yönde bir ilişki vardır (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Sevilen Müzik Türlerinin Yaş ve Müzik Dinleme Sıklığıyla İlişkisi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Pop Müzik	-									
2. Türk Halk Müziği	.07	-								
3. Türk Sanat Müziği	.03	.64***	-							
4. Arabesk	.12***	.16***	.19***	-						
5. Rock Müzik	-.04	-.03	.09***	-.12***	-					
6. Rap Müzik	-.06	-.06	-.08**	.11***	.19***	-				
7. Caz Müzik	-.03	.05	.24***	-.13***	.45***	.03	-			
8. Batı Klasik	-.05	.08***	.25***	-.17***	.38***	-.06	.63***	-		
9. Elektro Dans Müziği	.19***	-.05	.03	-.03	.32***	.21***	.28**	.32***	-	
10. Yaş	-.03	.11***	.18***	-.05	.09***	-.16***	.18***	.13***	.04	-
11. Müzik Dinleme Sıklığı	-.09*	.12**	.09**	-.02	.14***	.11**	.10***	.14***	.03	-.08***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Katılımcıların sevdiği müzik türlerinin cinsiyete ve içedönük/dışadönük kişilik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için 2X2 faktörlü MANOVA yapılmıştır. Analiz sonucunda sevilen müzik türü üzerinde cinsiyet [Wilks' $\lambda = .88$; $F(9, 516) = 7.72$, $p < .001$, $\eta^2 = .12$] ve içedönük dışadönük kişilik özelliklerinin [Wilks' $\lambda = .93$; $F(9, 516) = 4.16$, $p < .001$, $\eta^2 = .07$] temel etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan ileri analiz sonucunda pop müzik, arabesk ve rap müzik tercihleri üzerinde cinsiyet temel etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Sonuçta kadınların pop müziği erkeklerle göre daha fazla tercih ettiği [$F(1, 524) = 21.70$, $p < .001$; $Ort_{Kadın} = 3.21$, $SS = 1.55$; $Ort_{Erkek} = 2.69$, $SS = 1.22$]; buna karşı erkeklerin arabesk [$F(1, 524) = 25.05$, $p < .001$; $Ort_{Kadın} = 2.05$, $SS = 1.07$; $Ort_{Erkek} = 2.53$, $SS = 1.24$] ve rap müziği kadınlara göre daha çok tercih ettiği saptanmıştır [$F(1, 524) = 12.52$, $p < .001$; $Ort_{Kadın} = 2.00$, $SS = 1.10$];

$Ort_{Erkek} = 2.38, SS = 1.33$]. Yapılan ileri analiz sonucunda dışadönük kişilik özelliği grubunda yer alan kişilerin içedönük kişilik özelliği grubundaki kişilere göre daha fazla pop müzik [$F(1, 524) = 10.71, p < .001, Ort_{içedönük} = 2.77, SS = 1.19; Ort_{dışadönük} = 3.17, SS = 1.20$], Türk halk müziği [$F(1, 524) = 5.98, p < .001, Ort_{içedönük} = 2.61, SS = 1.13; Ort_{dışadönük} = 2.84, SS = 1.20$] ve elektro dans müziği tercih ettikleri bulunmuştur [$F(1, 524) = 7.48, p < .001, Ort_{içedönük} = 1.89, SS = 1.04; Ort_{dışadönük} = 2.17, SS = 1.26$]. Yani dışadönük bireylerin genel olarak uyarılma düzeyi bağlamında daha hareketli müziklere yönelikleri söylenebilir.

Müzik Dinleme Saatlerinin Cinsiyete ve İçedönük/Dışadönük Kişilik Özelliği Gruplarına göre Karşılaştırılması

Katılımcılara “Uygulama için dinlediğiniz müziği günün hangi saatleri arasında dinlediniz?” sorusu sorulmuş ve yanıtlarını sabah saatleri, öğle saatleri, akşam saatleri ve gece saatleri seçeneklerinden birini seçerek belirtmeleri istenmiştir. Müzik dinleme saatlerinin birbirinden, cinsiyete ve içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bir dizi Ki-kare analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda müzik dinleme saatlerinin birbirinden farklılaştığı görülmüştür ($X^2 (3) = 656.70, p < .001$). Gece müzik dinleme tercihinin sabah, öğle ve akşam saatlerinde müzik dinleme tercihinden anlamlı olarak yüksek olduğu; akşam saatlerinde müzik dinleme tercihinin sabah ve öğle saatlerinde müzik dinleme tercihinden yüksek olduğu görülmüştür. Uygulamayı yapan katılımcıların 170’inin (%11.7) sabah saatlerinde, 176’sının (%12.1) öğle saatlerinde, 340’nın (%23.4) akşam saatlerinde ve 771’inin (%52.8) gece saatlerinde müzik dinlediği görülmüştür. Anlaşılabileceği üzere katılımcılar müzik dinlemeyi en çok gece saatlerinde tercih ederken ikinci sırada akşam saatleri gelmektedir. Diğer bir anlamda akşam ve gece saatleri müzik dinleme ihtiyacının oluştuğu en belirgin saatler olarak değerlendirilebilir. Buna ek olarak katılımcıların müzik dinleme saatlerinin cinsiyete göre de farklılaştığı görülmüştür ($X^2 (3) = 11.32, p < .01$). Bulgular kadınların müzik dinlemeyi sabah, öğle ve akşam saatlerinde tercih etme oranlarının erkeklerden yüksek olduğunu, diğer yandan her iki cinsiyetin de müzik dinlemek için akşam ve gece saatlerini yaklaşık oranlarda tercih ettiğini göstermiştir (Bkz. Tablo 2). Katılımcıların müzik dinleme saatlerinin içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur ($X^2 (3) = 2.62, p > .05$).

Tablo 2. Müzik Dinleme Saatlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Dinlediğiniz Bu Müziği Günün Hangi Saatleri Arasında Dinlediniz?	Erkek	Kadın	Toplam
Sabah Saatleri	64	106	170
Öğle Saatleri	72	104	176
Aksam Saatleri	147	193	340
Gece Saatleri	380	391	771

Müzik Dinleme Ortamının Cinsiyete ve İçedönük/dışadönük Kişilik Özelliğine göre Karşılaştırılması

Araştırmada müziğin nasıl bir ortamda dinlendiğini belirlemek için katılımcılardan tek başına, aile ile, sosyal bir ortamda, yakın arkadaşlarla seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Müzik dinleme ortamının birbirinden, cinsiyete ve içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bir dizi Ki-kare analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda müzik dinleme ortamlarının birbirinden farklılaştığı görülmüştür ($X^2(3) = 2688.53, p < .001$). Bulgular tek başına müzik dinlemenin, aileyle, sosyal bir ortamda ve yakın arkadaşla müzik dinlemeye göre daha fazla tercih edildiğini, buna ek olarak yakın arkadaşlarla müzik dinleme tercihinin aile ve sosyal bir ortamda müzik dinleme tercihinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Katılımcıların müzik dinleme bağlamının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür ($X^2(3) = .86, p > .05$). Katılımcıların müzik dinleme ortamının içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre farklılaştığı bulunmuştur ($X^2(3) = 11.12, p < .05$). Sonuçta tek başına müzik dinlemenin içedönük ve dışadönük gruplarda farklılaşmadığı; buna karşı dışadönük kişilik özelliği grubundaki katılımcıların içedönüklere göre aileyle, sosyal bir ortamda ve yakın arkadaşla müzik dinlemeyi daha fazla tercih ettikleri görülmüştür (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Müzik Dinleme Ortamının İçedönük/Dışadönük Kişilik Özelliği Gruplarına Göre Dağılımı

Kişilik Özellikleri	Tek Başına	Aile ile	Sosyal Bir Ortamda	Yakın Arkadaşlarla	Toplam
İçedönük	223	2	6	16	247
Dışadönük	227	8	18	29	282
Toplam	450	10	24	45	529

Duygu Duruma göre Tercih Edilen Müzik Kategorilerinin Cinsiyete ve İçedönük/dışadönük Kişilik Özelliğine göre Karşılaştırılması

Araştırmada katılımcılardan duygu duruma göre tercih ettikleri müziği dinledikten sonra verilen kategorilere bağlı olarak sınıflandırmaları istenmiştir (yumuşak, gösteriş-

siz, çok yönlü, şiddetli-yoğun ve dans edilebilir). Katılımcıların duygu durumlarına göre tercih ettikleri müzik kategorilerinin cinsiyet ve içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bir dizi Ki-kare analizi yapılmıştır. Bulgular duygu duruma göre tercih edilen müzik kategorileri arasında farklılıklar bulunduğunu göstermiştir ($X^2(4) = 578.25, p < .001$). Buna göre katılımcıların yumuşak müzik kategorisini, gösterişsiz, çok yönlü, şiddetli yoğun ve dans edilebilir müzik kategorilerine göre daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Katılımcıların anlık tercih ettikleri müzik kategorilerinin cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür ($X^2(4) = 36.31, p < .001$). Sonuçta kadınların erkeklere göre daha fazla yumuşak ve dans edilebilir müzik kategorilerine yöneldikleri; erkeklerin ise kadınlara göre daha fazla şiddetli-yoğun müzik kategorilerine yöneldikleri görülmüştür (Bkz. Tablo 4).

Tablo 4. Duygu Duruma Göre Tercih Edilen Müzik Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Yumuşak	Gösterişsiz	Çok yönlü	Şiddetli-yoğun	Dans edilebilir	Toplam
Erkek	271	83	127	83	99	663
Kadın	372	77	116	50	179	794
Toplam	643	160	243	133	278	1457

Bunun yanı sıra katılımcıların duygu duruma göre tercih ettikleri müzik kategorilerinin içedönük/dışadönük kişilik özelliği gruplarına göre de farklılaştığı bulunmuştur ($X^2(4) = 15.78, p < .001$). İçedönükler yumuşak ve dans edilebilir müziği dışadönüklere göre daha az tercih ederken, şiddetli/yoğun müzik kategorisini daha çok tercih etmişlerdir (Bkz. Tablo 5).

Tablo 5. Duygu Duruma Göre Tercih Edilen Müzik Kategorilerinin İçedönük/Dışadönük Kişilik Gruplarında Karşılaştırılması

	Kişilik Grupları		Toplam
	İçedönük Kişiler	Dışadönük Kişiler	
Yumuşak	109	123	232
Gösterişsiz	32	33	65
Çok yönlü	42	44	86
Şiddetli -yoğun	31	15	46
Dans Edilebilir	33	67	100
Toplam	247	282	529

Müzik Dinlemeden Önceki ve Sonraki Duygu Durumun Cinsiyete, Müzik Kategorisine ve İçedönük/Dışadönük Kişilik Özelliğine göre Karşılaştırılması

Müzik dinlemeden önce hissedilen duygu durumu (mutlu ve gergin/asabi) ve müzik dinledikten sonra hissedilen duygu durumun (mutlu ve gergin/asabi) cinsiyete (kadın,

erkek), müzik kategorisine (yumuşak, gösterişsiz, çok yönlü, şiddetli-yoğun ve dans edilebilir) ve kişilik özelliği kategorilerine (içedönük, dışadönük) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için 2X5X2 çok yönlü varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır. Bağımlı değişkenler arası popülasyon varyans ve kovaryanslarının bağımsız değişkenlerin tüm düzeylerinde aynı olduğu sayılışı Box's M istatistiği kullanılarak test edilmiş, bu sayılışın karşılanamadığı görülmüş (Box's M = 295.170, $F(190, 20962.99) = 1.39, p < .001$) ve bu doğrultuda çok yönlü etkiyi test etmek için Pillai's Trace kullanılmıştır. Yapılan MANOVA sonucunda cinsiyetin [Pillai's Trace = .02; $F(4, 506) = 3.13, p < .01, \eta^2 = .02$], müzik kategorisinin [Pillai's Trace = .12; $F(16, 2036) = 4.03, p < .001, \eta^2 = .03$] ve kişilik özelliğinin [Pillai's Trace = .07; $F(4, 506) = 9.97, p < .001, \eta^2 = .07$] duygu durumu üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğu; buna karşı cinsiyet X müzik kategorisi [Pillai's Trace = .02; $F(16, 2036) = .64, p > .05$]; cinsiyet X kişilik özelliği [Pillai's Trace = .001; $F(4, 506) = .09, p > .05$]; müzik kategorisi X kişilik özelliği [Pillai's Trace = .04; $F(16, 2036) = 1.21, p > .05$] ve cinsiyet X müzik kategorisi X kişilik özelliği [Pillai's Trace = .01; $F(16, 2036) = .33, p > .05$] ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. MANOVA analizini takiben temel etkilerin kaynağını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına bakılmıştır. Tip1 hatayı kontrol etmek için Bonferroni yöntemi kullanılarak alfa değeri karşılaştırma sayısına bölünmüş ve ANOVA sonuçları $\alpha = .005$ düzeyinde değerlendirilmiştir. Cinsiyet temel etkisinin kaynağını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda erkeklerin müzik dinledikten sonra hissettikleri gerginlik/asabi duygusunun (Ort. = 1.88, $SS = 1.07$) kadınlara göre (Ort. = 1.60, $SS = .86$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir [$F(1, 509) = 5.26, p < .01$]. Yani kadınlar müzik dinledikten sonra erkeklere göre daha pozitif bir duygu duruma girmekte ve müziğin olumlu etkilerinden daha fazla yararlanmaktadır.

Müzik kategorisi temel etkisinin kaynağını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda müzik dinlemeden önceki gergin/asabi [$F(4, 509) = 3.99, p < .01$], müzik dinledikten sonraki mutlu [$F(4, 509) = 8.45, p < .001$] ve gergin/asabi [$F(1, 509) = 5.29, p < .001$] duygu durumları üzerinde seçilen müzik kategorilerinin etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Müzik dinlemeden önce gergin/asabi duygu durumu bildiren katılımcıların çok yönlü müzik kategorisini (Ort. = 2.90, $SS = 1.31$), yumuşak (Ort. = 2.43, $SS = 1.30$) ve dans edilebilir (Ort. = 2.22, $SS = 1.25$) müzik kategorilerine göre daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir. Müzik dinledikten sonra mutlu duygu durumunda olduğunu bildiren katılımcıların dans edilebilir müzik kategorisini yumuşak (Ort. = 4.10, $SS =$

.87), gösterişsiz ($Ort. = 3.17, SS = 1.18$) ve şiddetli yoğun ($Ort. = 2.96, SS = 1.31$) müzik kategorisine göre daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Müzik dinledikten sonra gergin/asabi duygu durumunda olduğunu bildiren katılımcıların ise şiddetli-yoğun müzik kategorisini ($Ort. = 2.39, SS = 1.32$) yumuşak ($Ort. = 1.70, SS = .89$), gösterişsiz ($Ort. = 1.68, SS = .88$) ve dans edilebilir ($Ort. = 1.40, SS = .62$) müzik kategorisine göre daha fazla tercih ettiği görülmüştür.

Müzik kategorisi temel etkisinin kaynağını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda müzik dinlemeden önceki mutlu [$F(1, 509) = 20.06, p < .01$] ve müzik dinledikten sonraki mutlu [$F(1, 509) = 26.50, p < .001$] duygu durumu üzerinde kişilik özelliği temel etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda dışadönük grubunda ($Ort. = 3.51, SS = .99$) yer alan kişilerin müzik dinlemeden önceki duygu duruma göre mutlu olma puanlarının içedönük grubunda ($Ort. = 2.91, SS = 1.05$) yer alan kişilerden yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan dışadönük grubunda ($Ort. = 3.71, SS = 1.14$) yer alan kişilerin müzik dinledikten sonra hissedilen mutlu olma puanlarının içedönük grubunda ($Ort. = 3.00, SS = 1.22$) yer alan kişilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle dışadönük bireyler müzik dinlemeden önce ve sonra içedönüklere göre daha pozitif bir duygu duruma sahiptir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada yaş, cinsiyet, müzik dinleme sıklığı, sevilen müzik türleri, duygu duruma göre seçilen müzik kategorisi, müziğin tüketildiği saat aralığı ve müziğin dinlendiği ortam arasında ne tür ilişkiler olduğu; içedönük ve dışadönük kişilik özelliğine sahip bireylerin anlık duygu duruma göre daha çok hangi müzik kategorilerine (yumuşak, gösterişsiz, çok yönlü, şiddetli/yoğun ve çağdaş/enerjik/ritmik) eğilim gösterdiği ve duygu duruma göre müzik dinlemenin bireyler üzerinde olumlu ya da olumsuz ne tür duygular uyandırdığı incelenmiştir. Bulgular, temel kişilik özelliklerinin (içedönük-dışadönük) duygu durumlarıyla ilgili olarak değerlendirme, müzik tercihleri ve duygulanım üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğunu göstermektedir.

İlk soruya (*S1*) yönelik analiz sonuçları, yaş, cinsiyet ve belirli değişkenler arasında bazı ilişkiler ortaya çıkarmıştır. Buna göre yaş arttıkça müzik dinleme sıklığı ve rap müzik tercihinin azaldığı, ancak Türk müziği, rock müzik, caz ve batı klasik müzik tercihlerinin arttığı görülmektedir. Buna ek olarak çalışmaya dahil olan bireylerin sırasıyla en çok sevdiği üç müzik türünün pop, Türk halk müziği ve rock müzik olduğu bulun-

muştur. Burada tercih odağının daha çok popüler müzikler üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Yaş ortalamasının 22 olması bu sonucun ortaya çıkmasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla yaş yükseldikçe geleneksel ve karmaşık/kompleks müziklere ilginin artması doğal olarak olgunlaşma düzeyiyle ve buna bağlı olarak farklı türlere karşı ilginin artmasıyla ilişkilendirilebilir. Cinsiyet değişkenine göre kadınlar yumuşak ve dans edilebilir müzik kategorisini erkeklere göre daha çok seçerken, erkekler şiddetli/yoğun müzik kategorisini daha çok seçmiştir. Bu bulguyla ilişkili olarak yoğun şiddetli müziğin hem içedönükler hem erkekler tarafından tercih edilmesi bu iki grubun nörotiklik düzeyinin görece yüksek olduğunu ima etmektedir. Bu sonuçlar batı alan yazınındaki belirli araştırma bulgularıyla, örneğin demografik faktörler açısından erkeklerin müziği daha bilişsel bir yaklaşımla, kadınların müziği daha duygusal bir yaklaşımla kullanmalarıyla tutarlı görünmektedir (Chamorro-Premuzic ve ark., 2009; 2012; Colley, 2008).

Buna ek olarak duygu duruma göre seçilen müzik kategorisi ve müziğin dinlendiği saat aralığı arasında herhangi bir ilişki bulunmazken, müziğin dinlendiği ortam ile içedönük-dışadönük kişilik özelliği arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Dışadönük kişilik özelliği grubundaki katılımcıların içedönüklere göre aileyle, sosyal bir ortamda ve yakın arkadaşlarla müzik dinlemeyi daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Bu bulgunun dışadönüklük özellikleriyle tamamen örtüştüğü söylenebilir. İçedönük ve dışadönüklerin müzik dinleme sıklıkları arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Ancak kümülatif değerlendirmede katılımcıların büyük çoğunluğu müziği akşam ve gece saatleri arasında dinlemeyi tercih etmiştir. Dahası bireyler müzik dinlemeyi en fazla tek başına oldukları bir ortamda tercih etmiştir. Müziğin daha çok tek başına dinlenmesi, muhtemelen bu çalışmaya özgü olarak katılımcıların uygulamayı çoğunlukla gece saatlerinde yapmış olmalarıyla ilişkilidir. Müziğin tek başına dinlenmesi aynı zamanda müziğin sosyalleşmekten çok bireysel kullanımla ilişkilendiğini de gösteriyor olabilir. Diğer yandan en genel değerlendirmede katılımcılar yumuşak müzik kategorisini, gösterişsiz, çok yönlü, şiddetli/yoğun ve dans edilebilir müzik kategorilerine göre daha fazla tercih etmiştir. Bu, katılımcıların uygulamayı çoğunlukla akşam gece saat aralığında yapmasıyla ilişkili olabilir. Zira gündelik yaşantının koşuşturmacası sonrası akşam ya da gece saatlerinde daha dingin ve yumuşak karakterli müziklerin tercih edilmesi anlaşılır bir durum olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu sonuç batı kaynaklı birçok araştırmada olduğu gibi (Chin ve Rickard, 2013; Saarikallio ve Erkkilä, 2007; Sakka ve Juslin, 2018) müziğin bir duygu durum ve duygu düzenleme aracı olarak kullanıldığını ima etmektedir.

İçedönük ve dışadönük kişilik özellikleri ile anlık duygu duruma göre tercih edilen müzik kategorilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. İçedönükler hem yumuşak hem dans edilebilir/ritmik/enerjik müziği dışadönüklere göre daha az tercih ederken, şiddetli/yoğun müzik kategorisini daha çok tercih etmişlerdir. Alan yazında genel olarak hızlı ve karmaşık özelliklere sahip müziklerin diğer özelliklere sahip müzik örneklerinden daha olumlu değerlendirildiğini gösteren bulgular mevcuttur (Brittin, 1991; Dinç ve Aslan, 2017; Kopacz, 2005; Wapnick, 1976). Dışadönüklerin ritmik/enerjik müziklere yönelimi canlılık, müziğin temposu ve volümü gibi özelliklerle ilişkilendirilebilir. Ancak burada, içedönüklerin uyarılma düzeyi açısından yumuşak müziklere yönelmeleri genel alan yazın ile uyumlu bir sonuç olmasına rağmen, aynı zamanda şiddetli/yoğun/asi müziklere yönelmeleri özellikle dikkat çekici bir bulgudur. Bu sonuç, yazarlar tarafından gerçekleştirilen (Erdal ve Kındap Tepe, 2017) ilk çalışma sonuçlarından farklılaşan en belirgin noktadır. Dolayısıyla bu bulgu içedönüklerin müziği daha bilişsel ve duygusal amaçlarla dinlediğinin, yani dışadönüklere göre müziği duygusal olarak daha fazla önemsediklerinin ya da müziğe daha fazla ihtiyaç duyduklarının bir göstergesi olabilir. Bu yorumun bir diğer dayanağı, başka bir ilişki sonuçta katılımcıların müzik dinleme sıklığı arttıkça rock, rap, caz ve batı klasik müzik tercihlerinin de artmasıdır. Anlaşılan, görece yoğun/şiddetli ve kompleks müzikleri tercih eden bireyler diğer bireylere göre günlük yaşantılarında müziği daha çok önemsemekte ve dinlemeye daha çok zaman ayırmaktadır.

Genel değerlendirmede dışadönükler içedönüklere göre daha fazla pop ve elektronik dans müziği tercih etmişlerdir. Görüldüğü gibi yukarıdaki bulguyla tutarlı bir şekilde dışadönüklük düzeyi yüksek bireyler içedönüklere göre enerjik/ritmik ve konvansiyonel türlere daha fazla yönelmektedir. Benzer şekilde bu bulgu batı alan yazınındaki belirli araştırmalarla (Chamorro-Premuzic, Gomà-i-Freixanet ve ark., 2009; Dollinger, 1993; Kopacz, 2005; Little ve Zuckerman, 1986; McCown, Keizer, Mulhearn ve Williamson, 1997; McNamara ve Ballard, 1999; Rentfrow ve Gosling, 2003; Chamorro-Premuzic, Swami, Furnham ve Maakip, 2009) ve özellikle dışadönüklük ile heyecan arayışı ve nevroitiklik ile şiddetli/yoğun, ritmik/enerjik müziklerin tercih edilmesi ve müziğin duygusal amaçla kullanımı arasındaki pozitif ilişkiyi gösteren bulgularla tamamen tutarlı görünmektedir. Bu nokta içedönüklerin şiddetli ve yoğun/asi müziklere daha fazla yönelmelerinin görece nevroitiklik düzeyleriyle de ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Zira belirli araştırma bulgularına göre müziği duygusal amaçla kullanmanın nevroitiklik

ile pozitif korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir (Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2007, Chamorro-Premuzic, Gomà-i-Freixanet ve ark., 2009; Chamorro-Premuzic, Swami ve ark., 2009). Bu yorumun bir diğer temel dayanağı, dışadönük grubunda yer alan kişilerin müzik dinlemeden önce duygu duruma göre mutlu-pozitif hissetme düzeylerinin içedönük grubunda yer alan kişilerden yüksek olması; içedönük grubunda yer alan kişilerin müzik dinlemeden önce duygu duruma bağlı gergin/asabi olma değerlerinin dışadönük grubunda yer alan kişilerden yüksek olmasıdır. Alan yazında bulunan önceki bazı çalışmalar, dışadönüklük üzerine yüksek puan alanların daha olumlu duygular yaşamaya eğilimli olduğunu göstermiştir (Costa ve McCrae, 1980; Matthews, Jones ve Chamberlain, 1990; Rusting ve Larsen, 1997; Watson ve Clark, 1992). Bu bağlamda içedönüklerin özellikle şiddetli/yoğun kategorisini daha fazla tercih etmeleri dinlenen müziğin aynı zamanda negatif etkiyi arttıran unsurlardan biri olduğunu ima etmektedir. Liljeström (2011) ve Liljeström ve arkadaşlarının (2012) çalışmaları nostalji, özlem, hüznün ve melankoli gibi duyguların genellikle yalnız müzik dinleme ediminde daha fazla ortaya çıktığını göstermiştir. Bu aynı zamanda tutarlı olarak içedönüklerin tek başına müzik dinleme sonrası negatif duygulanımları daha fazla yaşamasını da bir boyutuyla açıklamaktadır.

Müzik dinlemeden önceki olumlu ve olumsuz duygu durumlarına bağlı olarak tercih edilen müzik kategorileri karşılaştırıldığında, müzik dinlemeden önce gergin/asabi duygu durumu bildiren katılımcıların çok yönlü müzik kategorisini yumuşak ve dans edilebilir müzik kategorilerine göre daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir. Anlaşılan caz, batı klasik gibi çok yönlü türleri dinleyen bireyler yumuşak ve gösterişsiz kategorisini tercih eden bireylere göre müziği daha bilişsel-duyuşsal bir yaklaşımla dinlemektedir. Dahası, araştırmada müziğin kullanım amacına yönelik spesifik bir soru sorulmamış olsa bile, yumuşak ve gösterişsiz müzik dinlemenin müziğin arka plan kullanımıyla ilişkili olabileceği düşünülebilir. Bu anlamda müzikten pozitif ya da negatif etkilenme düzeyinin daha düşük olması mantıksaldır. Bu noktanın gelecekteki araştırmalarda daha derinlemesine incelenmesi önerilmektedir. Cinsiyet açısından erkeklerin müzik dinledikten sonra hissettikleri gerginlik/asabiyet duygusunun kadınlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yani kadınlar müzik dinledikten sonra erkeklere göre daha pozitif bir duygu duruma girmekte ve müziğin olumlu etkilerinden daha fazla yararlanmaktadır. Doğal olarak bu bulgunun erkeklerin daha çok sevdiği şiddetli/yoğun müzik kategorisiyle bağlantılı olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılığı uygulamanın internet üzerinden yapılmış olmasıdır. Bu nedenle öz bildirim (self report) yöntemiyle toplanan verilerin güvenilirliği, uygulamanın tasarlandığı haliyle yapılıp yapılmadığı ve gözlem dışı hatalar gibi diğer anket türlerinde görülebilecek benzer sınırlılıkları paylaşmaktadır. Ancak bu sınırlılıklara rağmen web anketleri diğer veri toplama yöntemlerine göre çeşitli avantajlar sunmaktadır. Örneğin çalışmaya katılımın zorunlu olmaması konuya ilgi duymayan katılımcıların doğal olarak elenmesini sağlamıştır. Önemli bir ayrıntı olarak uygulama, kişilik testi dışında zaman alacak bir yoğunlukta tasarlanmamıştır. Bundan başka araştırmadaki veriler iki aşamada toplanmıştır. İkinci çalışmaya katılım oranı ilk çalışmanın neredeyse iki katıdır. Birinci çalışma ve ikinci çalışma verileri bir temel nokta dışında büyük tutarlık göstermiştir. Dolayısıyla araştırmanın temel sorularıyla ilgili aranan yanıtların minimum güvenilirlik kriterlerini karşıladığı söylenebilir. Bu anlamda çalışma belirli bir popülasyona göre genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin müzik yönelimlerini ve müzikten etkilenmeyle ilgili genel eğilimlerini ortaya çıkarmıştır denebilir.

Müzik (öğrenme, bilişsel beceriler, performans, yaratım, dinleme vb.) ve duygular üzerine yapılacak yeni araştırmalarda kültürel ve kültürler arası farklı uyarılma düzeylerindeki duygusal deneyimler üzerine daha çok odaklanılmalıdır. Bu bağlamda müziğe karşı verilen duygusal tepkiler arasındaki farkların çok çeşitli faktöriyel etkilerle araştırılması gerekmektedir. Alanın çok yönlü yapısı bunu zorunlu kılmaktadır. Dahası kolayca kaçan ve yöntemsel yetersizlikleri bulunan özensiz araştırmalardan uzaklaşmak gerekir. Alanla ilgili uzmanlarca gerçekleştirilmiş yurt dışı çalışmalar dikkatli incelenirse araştırmanın amacına göre kontrol edilmesi gereken değişkenlerin nasıl belirlenmesi gerektiği daha iyi anlaşılacaktır. Çok küçük ya da önemsiz gibi görünen faktörlerin aslında oldukça belirleyici olabileceği, çalışma amacına yönelik seçilecek veri toplama yönteminin büyük özen ve titizlik gerektirdiği unutulmamalıdır. Ülkemiz genelinde henüz yeterince ilgi toplayamamış bu alana yönelik hem klinik hem klinik olmayan gruplarla yapılacak yeni çalışmalar sadece gözlemsel ve teorik değil, aynı zamanda deneysel ve fizyolojik ölçümler içeren tekniklerin kullanılmasını gerektirmektedir. Genişleyen bilgi havuzu, tarihi çok eskilere uzanmasına rağmen günümüz ülke koşullarında henüz kurumsal bir kimlik kazanamamış müzikle terapi alanı için güvenilir veriler sağlayacak yeni araştırmalara ihtiyaç duymaktadır.

Teşekkür: Araştırmayı dikkate alarak katılma nezaketi gösteren değerli katılımcılara, çalışmanın internet ortamında paylaşılmasına yardım eden öğrencilerimize, dostları-

mıza ve değerlendirme sürecine çok kıymetli katkılar sağlayan sayın dergi editörleri ve hakemlere teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- B.E.; Veri Toplama- B.E.; Y.K.T.; Veri Analizi/Yorumlama- Y.K.T.; Yazı Taslağı- B.E.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- B.E.; Y.K.T.; Son Onay ve Sorumluluk- B.E.; Y.K.T.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- B.E.; Data Acquisition- B.E., Y.K.T.; Data Analysis/Interpretation- Y.K.T.; Drafting Manuscript- B.E.; Critical Revision of Manuscript- B.E., Y.K.T.; Final Approval and Accountability- B.E.; Y.K.T.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Balkwill, L. L. ve Thompson, W. F. (1999). A cross-cultural investigation of the perception of emotion in music: Psychophysical and cultural cues. *Music Perception, 17*, 43–64.
- Barradas, G.T. (2017). *A Cross-cultural approach to psychological mechanisms underlying emotional reactions to music*. (Doktora Tezi). Uppsala Üniversitesi, Uppsala.
- Burger, M. J. (2006). *Kişilik*. Kaknüs yayınları, Alemdar Ofset: İstanbul.
- Brittin, R. V. (1991). The effect of overtly categorizing music on preference for popular music styles. *Journal of Research in Music Education, 39*, 143-151.
- Cassidy, G. ve MacDonald, R. (2007). The effect of background music and background noise on the task performance of introverts and extraverts. *Psychology of Music, 35*, 517–537.
- Chamorro-Premuzic, T., Fagan, P. ve Furnham, A. (2010). Personality and uses of music as predictors of preferences for music consensually classified as happy, sad, complex, and social. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 4*, 205–213.
- Chamorro-Premuzic, T., ve Furnham, A. (2007). Personality and music: Can traits explain why people listen to music? *British Journal of Psychology, 98*, 175–185.
- Chamorro-Premuzic, T. Gomà-i-Freixanet, M., Furnham, A. ve Muro, A. (2009). Personality, self-estimated intelligence and uses of music: A Spanish replication and extension using structural equation modeling. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 3*, 149–155.
- Chamorro-Premuzic, T., Swami, V. ve Cermakova, B. (2012). Individual differences in music consumption are predicted by uses of music and age rather than emotional intelligence, neuroticism, extraversion or openness. *Psychology of Music, 40*, 285–300.
- Chamorro-Premuzic, T., Swami, V., Furnham, A. ve Maakip, I. (2009). The big five personality traits and uses of music: A replication in Malaysia using structural equation modeling. *Journal of Individual Differences, 30*(1), 20-27.
- Chin, T. ve Rickard, N. S. (2013). Emotion regulation strategy mediates both positive and negative relationships between music uses and well-being. *Psychology of Music, 42*(5) 692–713.

- Clark, D. M. (1983). On the induction of depressed mood in the laboratory: Evaluation and comparison of the Velten and musical procedures. *Advances in Behavior Research and Therapy*, 5, 27-49.
- Colley, A. (2008). Young people's musical taste: Relationship with gender and gender-related traits. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 2039-2055.
- Costa, P. T. ve McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 668-678.
- Davidson, R. J., Scherer, K. R., ve Goldsmith, H.H. (2003). (ed) *Handbook of affective sciences*. Oxford: Oxford University Press.
- Dinç, D. ve Aslan, A. (2017). Emotional and physiological reactions to Classical Turkish Music. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 16, 293-304.
- Dollinger, S. J. (1993). Research Note: Personality and music preference: Extraversion and excitement seeking or openness to experience? *Psychology of Music*, 21, 73-77.
- Eerola, T. ve Vuoskoski, J. K. (2011). A comparison of the discrete and dimensional models of emotion in music. *Psychology of Music*, 39(1), 18-49.
- Eerola, T. ve Vuoskoski, J. K. (2015). A review of music and emotion studies: Approaches, emotion models, and stimuli. *Music Perception, Review of Music and Emotion Studies*, 30, 307-340.
- Erdal, B. (2015). A study on the factors affecting Arabesk music preference as it was perceived and felt emotions by participants. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1016-1055.
- Erdal, B. ve Kındap Tepe, Y. (2017). Ruh halinin içedönük ve dışadönüklerde tercih edilen müziğe etkisi ve müziğin uyandırdığı duygular üzerine bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science*. 57, 54-75.
- Ekman, P. ve Davidson, R. J. (Ed.). (1994). *The nature of emotion: Fundamental questions*. New York: Oxford University.
- Furnham, A. ve Allass, K. (1999). The influence of musical distraction of varying complexity on the cognitive performance of extroverts and introverts. *European Journal of Personality*, 13, 27-38.
- Gabrielsson, A. (2001). Emotions in strong experiences with music. P. N. Juslin ve J. A. Sloboda (Ed.), *Music and emotion: Theory and research* içinde (s. 431-449). Oxford: Oxford University Press.
- Gabrielsson, A. ve Lindström, S. (1993). On strong experiences of music. *Musikpsychologie: Jahrbuch der deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie*, 10, 118-139.
- Garrido, S. ve Schubert, E. (2011). Negative emotion in music: What is the attraction? A qualitative study. *Empirical Musicology Review*, 6, 214-230.
- Garrido, S. ve Schubert, E. (2015). Moody melodies: Do they cheer us up? A study of the effect of sad music on mood. *Psychology of Music*, 43(2) 244- 26.
- Getz, L. M., Marks, S. ve Roy, M. (2014). The influence of stress, optimism, and music training on music uses and preferences. *Psychology of Music*, 42(1) 71-85. Doi: 0.1177/0305735612456727
- Gibson, R., Aust, C. F. ve Zillmann, D. (2000). Loneliness of adolescents and their choice and enjoyment of love-celebrating versus love-lamenting popular music. *Empirical Studies of the Arts*, 18(1), 43-8.
- Goldsmith, H. H. (1994). Parsing the emotional domain from a development perspective. P. Ekman ve R. J. Davidson (Ed.), *The nature of emotion: Fundamental questions* içinde (s. 68-73). New York: Oxford University.
- John, O. P. ve Srivastava, S. (1999). The Big-Five Trait Taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. L. A. Pervin ve O. P. John (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research 2* içinde, (s. 102-138), Guilford Press. New York.
- Juslin, P. N. (2005). From mimesis to catharsis: Expression, perception, and induction of emotion in music. D. Miell, R. MacDonald ve D. J. Hargreaves (Ed.), *Musical communication* içinde (s. 85-115). Oxford, UK: Oxford University Press.

- Juslin, P. N. (2011). Music and emotion: Seven questions, seven answers. I. Deliège ve J. Davidson (Ed.), *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda* içinde (s. 113-135). Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N. (2012). Are musical emotions invariant across cultures? *Emotion Review*, 4, 283-284.
- Juslin, P. N. ve Laukka, P. (2004). Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research*, 33, 217-238. doi: 10.1080/0929821042000317813
- Juslin, P. N., Liljeström, S., Västfjäll, D. ve Lundqvist, L. O. (2010). How does music evoke emotions? Exploring the underlying mechanisms. P. N. Juslin ve J. Sloboda (Ed.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* içinde, (s. 605-642). Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N. ve Sloboda, J.A. (Ed.) (2010). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford University Press.
- Juslin, P. N. ve Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31, 559-621. doi:10.1017/S0140525X08005293
- Kawakami, A., Furukawa, K., Katahira, K. ve Okanoya, K. (2013). Sad music induces pleasant emotion. *Frontiers in Psychology*, 4, 311, doi: 10.3389/fpsyg.2013.00311
- Keller, M., C., Fredrickson, B., L., Ybarra, O., Cote, S., Johnson, K., Mikels, J., Conway, A. ve Wager, T. (2005). A warm heart and a clear head. The contingent effects of weather on mood and cognition. *Psychological Science*, 16(9), 724-731. Doi: 10.1111/j.1467-9280.2005.01602.x
- Kivy, P. (1990). *Music alone: Philosophical reflections on the purely musical experience*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Knobloch, S. ve Zillmann, D. (2002). Mood management via the digital jukebox. *Journal of Communication*, 52(2), 351-366.
- Konečni, V. J. (2008). Does music induce emotion? A theoretical and methodological analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(2), 115-129. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.2.2.115>
- Kopacz, M. (2005). Personality and music preferences: The influence of personality traits on preferences regarding musical elements. *Journal of Music Therapy*, 42(3), 216-239.
- Lamont, A. (2011). University students' strong experiences of music: Pleasure, engagement, and meaning. *Musicae Scientiae*, 15, 229-249.
- Liljeström, S. (2011). *Emotional reactions to music: Prevalance and contributing factors*. (Doktora tezi). Uppsala Üniversitesi, Uppsala.
- Liljeström, S., Juslin, P. N. ve Västfjäll, D. (2012). Experimental evidence of the roles of music choice, social context, and listener personality in emotional reactions to music. *Psychology of Music*, 41(5), 579-599.
- Little, P. ve Zuckerman, M. (1986). Sensation seeking and music preferences. *Personality and Individual Differences*, 7, 575-577.
- Matthews, G., Jones, D. M. ve Chamberlain, A. (1990). Refining the measurement of mood: The UWIST Mood Adjective Checklist. *British Journal of Psychology*, 81, 17-42.
- McCown, W., Keiser, R., Mulhearn, S. ve Williamson, D. (1997). The role of personality and gender in preference for exaggerated bass in music. *Personality and Individual Differences*, 23, 543-547. doi:10.1016/S0191-8869(97)00085-8
- McNamara, L. ve Ballard, M. E. (1999). Resting arousal, sensation seeking, and music preference. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 125, 229-250.
- Park, K., Lee, S., Kim, E., Park, M., Park, J. ve Cha, M. (2013). Mood and Weather: Feeling the Heat? *Proceedings of the Seventh International Association for the Advancement of Artificial Intelligence Conference on Weblogs and Social Media* içinde (s. 709-712). <https://ojs.aaai.org/index.php/ICWSM/article/view/14451>

- Pervin, L. A. ve John, O. P. (2001). *Handbook of personality: Theory and research* (3. Bs.) New York: Guilford.
- Rentfrow, P. J. ve Gosling, S. D. (2003). The do re mi's of everyday life: The structure and personality correlates of music preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*, 1236–1256
- Rentfrow, P. J., Gosling, S. D. ve Levitin, D. J. (2011). The structure of musical preferences: A five-factor model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *100*(6), 1139–1157.
- Reybrouck, M. ve Eerola, T. (2017). Music and its inductive power: A psychobiological and evolutionary approach to musical emotions. *Frontiers in Psychology*, *8*, 494.
- Robbins, S. P., Judge, T. A. ve Campbell, T. (2010). *Organizational behaviour*. Pearson Publishing, Harlow: Financial Times Prentice Hall.
- Russell, J. A. (2003). Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, *110*, 145-172.
- Rusting, C. L. (1998). Personality, mood, and cognitive processing of emotional information: Three conceptual frameworks. *Psychological Bulletin*, *124*, 165–196.
- Rusting, C. L. ve DeHart, T. (2000). Retrieving positive memories to regulate negative mood: Consequences for mood-congruent memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*, 737–752.
- Rusting, C. L. ve Larsen, R. J. (1997). Extraversion, neuroticism, and susceptibility to positive and negative affect. *Personality and Individual Differences*, *22*, 607–612.
- Saarikallio, S. (2008). Music in mood regulation: Initial scale development. *Musicae Scientiae*, *12*(2), 291–309.
- Saarikallio, S. (2010). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of Music*, *39*(3) 307–327. Doi: 10.1177/0305735610374894.
- Saarikallio, S. ve Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music*, *35*(1) 88–109. Doi: 10.1177/0305735607068889
- Sakka, S.L. ve Juslin, P.N. (2018). Emotion regulation with music in depressed and non-depressed individuals: Goals, strategies, and mechanisms. *Music & Science*, *1*, 1–12.
- Schäfer, T., Sedlmeier, P., Städtler, C. ve Huron, D. (2013). The psychological functions of music listening. *Frontiers in Psychology*, *4*, 511. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00511>
- Schellenberg, E. G., Peretz, I. ve Vieillard, S. (2008). Liking for happy and sad sounding music: Effects of exposure. *Cognition and Emotion*, *22*, 218–237. doi: 10.1080/02699930701350753.
- Scherer, K. R. (2000). Emotion. M. Hewstone ve W. Stroebe (Ed.), *Introduction to social psychology: A European perspective* içinde (3. Bs.), (s. 151-191). Oxford: Blackwell.
- Scherer, K. R. (2003). Why music does not produce basic emotions: A plea for a new approach to measuring emotional effects of music. R. Bresin (Ed.), *Proceedings of the Stockholm Music Acoustics Conference* içinde (s. 25-28). Stockholm, Sweden: Royal Institute of Technology.
- Scherer, K.R. ve Zentner, M. R. (2001). Emotional effects of music: Production rules. Juslin, P.N. ve Sloboda, J.A. (ed.) *Music and emotion: Theory and research* içinde (s. 361-392), Oxford University Press.
- Sedikides, C. (1995). Central and peripheral self-conceptions are differentially influenced by mood: Tests of the differential sensitivity hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 759–777.
- Sloboda, J. A., ve Juslin, P. N. (2001). *Psychological perspectives on music and emotion*. P. N. Juslin ve J. A. Sloboda (Ed.), *Series in affective science. Music and emotion: Theory and research* içinde (s. 71–104). Oxford University Press.
- Smith, E.E. ve Kosslyn, S.M. (2010). *Bilişsel psikoloji: Zihin ve beyin*. Nobel Akademik Yayıncılık. İstanbul.

- Sümer, N., Lajunen, T. ve Özkan, T. (2005). Big five personality traits as the distal predictors of road accident involvement. G. Underwood (Ed), *Traffic and transport psychology: Theory and application* içinde (s. 215-227). Oxford, UK: Elsevier.
- Tahlier, M., Miron, A.M. ve Rauscher, F. H. (2012). Music choice as a sadness regulation strategy for resolved versus unresolved sad events. *Psychology of Music*, 41(6), 729–748.
- Taruffi, L. ve Koelsch, S. (2013). The paradox of music-evoked sadness: An online survey. *Plosone*, 9(10) <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0110490>.
- Tekman, H. G. (2009). Music preferences as signs of who we are: Personality and social factors. *Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music* (ESCOM 2009), Jyväskylä, Finland.
- Ter Bogt, T. F. M., Mulder, j., Raaijmakers, Q. A. W. ve Gabhainn, S. N. (2010). Moved by music: A typology of music listeners. *Psychology of Music*, 39(2) 147–163.
- Thayer, R. E. (1989). *The biopsychology of mood and arousal*. New York: Oxford University Press.
- Thayer, R. E., Newman, J. R. ve McClain, T. M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 910–925.
- Thompson, W. F. ve Balkwill, L-L. (2010). Cross-cultural similarities and differences. P. N. Juslin ve J. A. Sloboda (Ed.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* içinde (s. 755-788). Oxford: Oxford University Press.
- Trapnell, P. D. ve Campbell, J. D. (1999). Private self-consciousness and the five-factor model of personality: Distinguishing rumination from reflection. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(2),284–304.
- Van den Tol, A. J. M. ve Edwards, J. (2011). Exploring a rationale for choosing to listen to sad music when feeling sad. *Psychology of Music*, 41(4), 440–465.
- Vella, E.J. ve Mills, G. (2017). Personality, uses of music, and music preference: The influence of openness to experience and extraversion. *Psychology of Music*, 45(3) 338–354.
- Vuoskoski, J. ve Eerola, T. (2011). The role of mood and personality in the perception of emotions represented by music. *Cortex*, 47, 1099-1106 Doi:10.1016/j.cortex.2011.04.011
- Vuoskoski, J. K., Thompson, W. F., McIlwain, D. ve Eerola, T. (2012). Who enjoys listening to sad music and why? *Music Perception*, 29, 311–317.
- Wapnick, J. (1976). A review of research on attitude and preference. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 48, 1-20.
- Watson, D. (2000). *Mood and temperament*. New York, Guilford Publications.
- Watson, D. ve Clark, L. A. (1992). On traits and temperament: General and specific factors of emotional experience and their relation to the five-factor model. *Journal of Personality*, 60(2), 441-476.
- Watson, D., Clark, L. A. ve Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect - the Panas Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- White, B. A., Horwath, C. C. ve Conner, T. S. (2013). Many apples a day keep the blues away: Daily experiences of negative and positive affect and food consumption among young adults. *British Journal of Health Psychology*, 18, 782–798.
- Zentner, M. ve Eerola, T. (2011). Self-report Measurements. Juslin, P. N., ve Sloboda, J. A. (Ed.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* içinde (s.187). Oxford: Oxford University Press.
- Zentner, M., Gradjean, D. ve Scherer, K. R. (2008). Emotions evoked by the sound of music: Characterization, classification, and measurement. *American Psychological Association*, 8(4), 494–521. doi: 10.1037/1528-3542.8.4.494

Investigating Young Male and Female Road Users' Behaviour as Pedestrians and Drivers

Genç Erkek ve Kadın Yol Kullanıcılarının Yaya ve Sürücü Davranışları Arasındaki İlişkinin Araştırılması

İbrahim Öztürk¹ , Bahar Öz² 



¹Research Assistant, Middle East Technical University, Department of Psychology, Ankara, Turkey

²Assoc. Dr., Middle East Technical University, Department of Psychology, Ankara, Turkey

ORCID: İ.Ö. 0000-0002-5113-1225;
B.Ö. 0000-0001-5440-0948

Corresponding author/Sorumlu yazar:

İbrahim Öztürk,
Middle East Technical University,
Department of Psychology, Ankara, Turkey
E-mail/E-posta: ozturki@metu.edu.tr

Submitted/Başvuru: 08.04.2020

Accepted/Kabul: 22.01.2021

Citation/Atf: Öztürk, İ., & Öz, B. (2021). Investigating young male and female road users' behaviour as pedestrians and drivers. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 581–614.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-0045>

ABSTRACT

Young road users constitute one of the most vulnerable groups in terms of experiencing road traffic accidents as either drivers or pedestrians. Pedestrian and driver behaviours are important predictors of the road users' safety. The present study mainly aims to investigate the relationship between behaviours of young male and female road users as drivers and pedestrians. A total number of 573 young road users (316 male, 257 female) aged from 19 to 28 ($M = 22.2$, $SD = 1.77$) participated in the present study. Participants were requested to fill out a questionnaire package including demographic information form as well as the Pedestrian Behaviour Scale (PBS), the Driver Behaviour Questionnaire (DBQ) and the Positive Driver Behaviours Scale (PDBS). In line with the aims of the present study, first, the factor structure of the Pedestrian Behaviour Scale was investigated. Following that, gender differences in pedestrian and driver behaviours were examined. In terms of gender difference, males showed more pedestrian transgressions, pedestrian aggressive violations, driver aggressive violations, driver ordinary violations and fewer driver lapses compared to females. Moreover, aberrant pedestrian behaviours were positively related to aberrant driver behaviour, whereas positive pedestrian behaviours were negatively associated with aberrant driver behaviour. While pedestrian lapses and aggressive violations were negatively related to positive driver behaviours, pedestrian transgression and positive pedestrian behaviours were positively associated with positive driver behaviours. Overall, the results indicated that young road users who expressed more aberrant pedestrian behaviours also showed more aberrant driver behaviours. The results were discussed in relation to the administration of countermeasures against aberrant driver behaviours. Considering the consistency between displayed pedestrian and driver behaviours evidenced in the present study; focusing on different road user roles in detail was shown to be important especially for planning intervention programs for specific traffic conditions or driver behaviours. Additionally, investigating different roles that young road users have provides the literature with additional knowledge which could be reflected in field administrations in the complex and dynamic nature of the traffic environment.

Keywords: Young road users, pedestrian behaviours, driver behaviours, aberrant road user behaviours, road safety

ÖZ

Genç yol kullanıcıları, sürücü veya yaya olarak trafik kazalarına maruz kalma konusunda en savunmasız gruplardan birini oluşturmaktadır. Yaya ve sürücü davranışları, yol kullanıcılarının güvenliğinin önemli yordayıcılarından. Bu çalışmanın temel amacı, genç erkek ve kadın yol kullanıcılarının yaya davranışları ile sürücü davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Çalışmaya 19-28 yaş arası ($M = 22.2$, $SD = 1.77$) 573 genç yol kullanıcısı (316 erkek, 257 kadın) katılmıştır. Katılımcılar Yaya Davranışları Ölçeği (PBS), Sürücü Davranışları Ölçeği (DBQ), Olumlu Sürücü Davranışları Ölçeği (PDBS) ve demografik bilgi formundan oluşan bir anket bataryası tamamlamıştır. Çalışmanın amaçları doğrultusunda çalışmada ilk olarak yaya davranışları ölçeğinin faktör yapısı incelenmiştir. Bu aşamayı takiben, yaya ve sürücü davranışlarındaki cinsiyet farklılığı incelenmiştir. Cinsiyet farklılıkları açısından, erkekler kadınlara göre daha fazla yaya ihlalleri, yaya saldırgan ihlalleri, sürücü saldırgan ihlalleri, sürücü sıradan ihlalleri ve daha az sürücü dalgınlığı göstermiştir. Ayrıca, sapkın yaya davranışları sapkın sürücü davranışlarıyla pozitif ilişkili gösterirken, olumlu yaya davranışları sapkın sürücü davranışlarıyla negatif ilişki göstermiştir. Yaya dalgınlığı ve yaya saldırgan ihlalleri olumlu sürücü davranışlarıyla negatif ilişki gösterirken, yaya ihlalleri ve olumlu yaya davranışları olumlu sürücü davranışlarıyla pozitif ilişki göstermiştir. Genel olarak, sonuçlar daha fazla sapkın yaya davranışları gösteren genç yol kullanıcılarının aynı zamanda daha fazla sapkın sürücü davranışları gösterdiğini vurgulamaktadır. Bulgular sapkın sürücü davranışlarına karşı alınacak önlemler ile ilgili olarak da tartışılmıştır. Bu çalışmada belirtilen yaya ve sürücü davranışları arasındaki tutarlılık dikkate alındığında, farklı yol kullanıcıları rollerine ayrıntılı olarak odaklanmanın, özellikle belirli trafik koşulları veya sürücü davranışları için müdahale programlarının planlanmasında önemli olduğu gösterilmiştir. Ek olarak, genç yol kullanıcılarının sahip olduğu farklı rollerin araştırılması, alan yazına trafik ortamının karmaşık ve dinamik yapısında saha yönetimlerine yansıtılabilecek ek bilgiler sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Genç yol kullanıcıları, yaya davranışları, sürücü davranışları, sapkın yol kullanıcı davranışları, yol güvenliği

According to statistics by the World Health Organization (WHO), each year, 1.35 million road users die as a result of road traffic injuries (WHO, 2018). These road traffic injuries are the leading cause of death among road users between the ages of five and 29, in other words, children and young adults. Moreover, most of these deaths are seen in low- and middle-income countries, such as Turkey. These countries also constitute most of the world's population. A significant proportion of deaths due to road traffic injuries involves car occupants and pedestrians. In Turkey, driver and pedestrian deaths because of road traffic injuries respectively account for 22% and 23% of all road traffic deaths (WHO, 2018). Given that the leading cause of death for the young population is road traffic injuries (WHO, 2018), it is crucial to investigate their behaviours when they travel as pedestrians and as drivers. Considering the significance of pedestrians and drivers as road users and behaviours of road users for road safety, the present study aims to provide a more comprehensive picture of road users' behaviours. For that purpose, after the factorial structure of the Pedestrian Behaviour Scale and gender difference among behaviours of road users were tested, the relationship between pedestrian behaviours and driver behaviours, together with both aberrant and positive behaviours was examined for the first time in the literature in a sample from Turkey.

Pedestrian Behaviours and Road Safety

Pedestrians are some of the most vulnerable road users, along with cyclists and motorcyclists, as more than half of the deaths due to road traffic injuries involve these three groups of road users. Moreover, 88% of pedestrian travel takes place on unsafe roads (WHO, 2018). Pedestrian safety and pedestrian behaviours were affected by different road, traffic and human factors (Cloutier et al., 2017; Papadimitriou, 2016; WHO, 2018). For instance, in line with Şimşekoğlu (2015) and WHO (2018), lack of suitable infrastructure, especially in metropolitan areas, vehicle centred traffic system, low level in national-level policy implementation protecting pedestrians and personality and attitude factors of both pedestrians might be affecting the pedestrian safety in Turkey. To study risky and positive pedestrian behaviours with psychological factors, the Pedestrian Behaviour Scale (PBS) was developed (Granié, Pannetier, & Guého, 2013). The scale was based on the framework that has been used to measure aberrant driver behaviours (Lawton, Parker, Manstead, & Stradling, 1997; Reason, Manstead, Stradling, Baxter, & Campbell, 1990), and positive driver behaviours (Özkan & Lajunen, 2005). The PBS was used as a reliable and valid instrument for the investigation of pedestrian behavi-

ours in different countries such as France (Granié et al., 2013), China (Qu, Zhang, Zhao, Zhang, & Ge, 2016; Xu, Ge, Qu, Sun, & Zhang, 2018), and Turkey (Demir, 2017; Nordfjærn & Şimşekoğlu, 2013; Solmazer et al., 2020).

The original factor structure of the PBS consists of four factors: transgression, lapses, aggressive violations, and positive behaviours. Transgression items are associated with offences and errors. The second factor, lapses, is related to behaviours that result from a lack of attention. The third factor, aggressive violations, involves aggressive behaviours towards other road users. The final factor, positive behaviours, covers positive behaviours towards other pedestrians and drivers (Granié et al., 2013). However, differences in the factorial structure of the PBS had been found in various studies conducted in different countries, such as Serbia (Antić, Pešić, Milutinović, & Maslač, 2016), the U.S. (Deb et al., 2017), Turkey (Yıldırım, 2007) and France (Granié et al., 2013). For example, in France, violations and errors loaded on to a single factor called transgression (Granié et al., 2013), while in a study conducted in Turkey, items measuring errors and lapses loaded on to a single factor (Yıldırım, 2007). Moreover, although Granié and colleagues' transgression factor was the combination of errors and violations (Granié et al., 2013), Deb et al. (2017) suggested that errors and violations should be separate factors. McIlroy et al. (2019) tested the validity of PBS across six countries. It was found that even though there were country differences in terms of item loadings, three factors; violations, lapses and aggressions, continued to be represented in all countries. However, positive behaviours showed low internal consistency.

Based on the dimensions of pedestrian behaviours mentioned above, the literature revealed that pedestrian behaviours also showed variety as a function of demographic variables, like age and gender. Age had been positively related to lapses and positive behaviours but negatively correlated with violations and errors (Antić et al., 2016). Other studies found that aberrant pedestrian behaviours, regardless of intention, decreased with age (Deb et al., 2017; Şimşekoğlu, 2015). Moreover, young male adults had been found to engage in riskier pedestrian behaviours (Herrero-Fernández, Macía-Guerrero, Silvano-Chaparro, Merino, & Jenchura 2016). Granié et al. (2013) also found that pedestrians showed more transgressions, offences and errors before the age of 35 than after the age of 45. After the age of 45, aberrant behaviours (transgressions, offences and errors) decreased. Between the ages of 35 and 45, positive behaviours were higher than other ages. In addition to age, gender differences had also been observed in pedestrian behaviours. Studies showed that female pedestrians engaged in more positive beha-

viours than male pedestrians (Granié et al., 2013; Qu et al., 2016). For instance, females followed traffic rules more, as evidenced by higher temporal crossing compliance at traffic lights when compared to male pedestrians in general. On the other hand, males reported violating red light rules more than females (Tom & Granié, 2011). Granié et al. (2013) also found that males showed more transgressions and had higher offence scores than females. Another research conducted in Serbia showed that male pedestrians displayed more errors, violations, and aggressive behaviours than female pedestrians (Antić et al., 2016). Similarly, in Turkey, Nordfjærn and Şimşekoğlu (2013) found that males reported more aggressive violations. Overall, the results of these studies indicated that young male pedestrians displayed more aberrant and risky pedestrian behaviours, including violations, errors and aggression (e.g., Antić et al., 2016; Deb et al., 2017; Granié et al., 2013; Tom & Granié, 2011), while females exhibited more positive behaviours (e.g., Granié et al., 2013; Qu et al., 2016). It was also found that aberrant pedestrian behaviours had a strong positive relationship with each other and a negative relationship with positive pedestrian behaviours (Deb et al., 2017). Additionally, positive pedestrian behaviours were the most reported pedestrian behaviours (Deb et al., 2017; Qu et al., 2016).

Psychological predictors of pedestrian behaviours were studied by Demir (2017), and it was found that intention and willingness were related to pedestrian behaviours in Turkey. In another study, Solmazer et al. (2020) investigated the pedestrian behaviours across five countries (Estonia, Greece, Kosovo, Russia, and Turkey) and also found significant differences in the display of different types of behaviours between countries. For instance, Turkish pedestrians showed more transgression, lapses and aggressive behaviours compared to Estonian and Russian pedestrians. Moreover, Turkish pedestrians showed more positive behaviours than Kosovar pedestrians (Solmazer et al., 2020). Moreover, Deb et al. (2017) confirmed that the PBS is a reliable measure of pedestrian accident involvement and found that violations were related to higher involvement in accidents with injuries. In their study, lapses and aggressiveness were also related to the severity of injuries. Pedestrians who had not experienced a traffic accident reported higher lapses than those who had (Granié et al., 2013).

Driver Behaviours and Road Safety

Although pedestrian behaviours have a critical role in traffic safety, there seems to be a gap in the literature concerning the relationship between pedestrian behaviours and some other critical behaviours in traffic settings. One of those behaviour groups is dri-

ver behaviours (or driving style) which has been widely studied in relation to many different variables. Driver behaviours refer to the ways that the drivers choose to drive or what they usually do while driving (Elander, West, & French, 1993; Özkan & Lajunen, 2011; Parker & Stradling, 2001). Driver behaviours have widely been investigated based on a taxonomy that differentiates aberrant driver behaviours as intentional and unintentional or violations and errors, respectively (de Winter & Dodou, 2010; Reason et al., 1990). Reason et al. (1990) investigated driver behaviours by the Driver Behaviour Questionnaire (DBQ). Errors were defined as “the failure of planned actions to achieve their intended consequences”. In contrast, violations were defined as “deliberate deviations from those practices believed necessary to maintain the safe operation of a potentially hazardous system” (Reason et al., 1990, p. 1315-1316). In addition to aberrant driver behaviours, Özkan and Lajunen (2005) conceptualised positive driver behaviours as behaviours with an intention to mind other road users and general traffic systems. Driver behaviours have been studied in many countries and with different traffic-related outcomes (de Winter & Dodou, 2010).

Specific demographic variables, such as age, gender and exposure to traffic settings are associated with different types of driver behaviours. For instance, researchers found the age of the driver to be negatively related to errors and violations (de Winter & Dodou, 2010; Martinussen, Møller, & Prato, 2014), while Chu, Wu, Atombo, Zhang and Özkan, (2019), in their study conducted in China, found that age was only negatively correlated with lapses. Gender was also shown to affect driver behaviour. For instance, Stephens and Fitzharris (2016) found that male drivers exhibited more violations, aggressive violations and errors compared to female drivers, whereas female drivers displayed more lapses compared to male drivers. Another essential demographic variable that influences driver behaviour is the extent to which a driver has been exposed to traffic settings. Indeed, male drivers and drivers with higher exposure to traffic (i.e. higher mileage or longer driving hours) tended to report more violations (de Winter & Dodou, 2010; Reason et al., 1990). On the other hand, female drivers and drivers with more driving hours reported higher frequencies of errors (de Winter & Dodou, 2010). Moreover, less experienced young drivers reported fewer positive driver behaviours (Guého, Granié, & Abric, 2014). Just as positive and aberrant pedestrian behaviours were negatively correlated, so too were positive driver behaviours and both errors and violations (Guého et al., 2014; Özkan & Lajunen, 2005). Additionally, self-reported

errors and violations were positively related to the number of accidents (Cordazzo, Scialfa, Bubric, & Ross; 2014; de Winter & Dodou 2010), as was the case for pedestrian behaviours. In fact, after controlling for the demographic variables, violations continued to be a significant predictor of accident involvement in a study with Spanish drivers, indicating the predictive power of self-reported driver behaviours over and above the effects of culture and driving conditions (Gras et al., 2006).

Different studies have investigated driver behaviours in Turkey with different driver groups as well (e.g., Bener, Yildirim, Bolat, Özkan, & Lajunen, 2016; Öz, Özkan, & Lajunen, 2013; 2014; Öztürk & Özkan, 2018; Üzümcüoğlu, Özkan, Wu, & Zhang, 2019; Yılmaz, Öz, & Özkan, 2019). Some of those studies focused on drivers at a specific age group. For instance, Öztürk and Özkan (2018) studied the relationships between self-reported driver behaviours and simulated driver behaviours among young drivers. It was found that speeding was positively related to violations. Üzümcüoğlu and Özkan (2019) reported that young male drivers in Turkey showed more positive driver behaviours, higher mean speed and speeding deviations in a driving simulator compared to young female drivers. Moreover, Üzümcüoğlu et al. (2019) found that in Turkey, age and being male were positively associated with violations.

The Relationship between Pedestrian Behaviours and Driver Behaviours

Şimşekoğlu (2015) discussed that even though pedestrian behaviours and driver behaviours had similar phrasing, these behaviours should be considered as two different constructs. A few studies have examined the relationship between pedestrian and driver behaviours. For example, Granié et al. (2013) reported that pedestrians without a driving license engaged in more positive pedestrian behaviours. In another study, Şimşekoğlu (2015) investigated the relationship between pedestrian behaviours and driver behaviours with a sample of 289 road users, including 139 with a driving license. Among those with a driving license, pedestrian violations were positively correlated with both driver violations and driver errors/lapses. Another study, which was conducted in China (Xu, Liu, Qu, Ge, Sun, & Zhang, 2018), found that as pedestrians, non-drivers show more transgression and aggressive behaviours than drivers. Unlike Xu et al. (2018a), however, Taubman-Ben-Ari and Shay (2012) found that individuals with a driving license reported more risky pedestrian behaviours, such as crossing at a red light. Moreover, it was found risky driver behaviours to be positively related to risky pedestrian behaviours. In other words, drivers with dangerous driving styles also showed more dangerous pedestrian behaviours.

Considering the proportions of pedestrian and driver deaths due to road traffic injuries (WHO, 2018), and the impact of pedestrian behaviours (Granié et al., 2013) and driver behaviours (de Winter & Dodou, 2010) on road safety, it is important to understand road users' behaviours as a function of their role in the traffic context. Although studies have investigated the relationship between pedestrian and driver behaviours (i.e. Şimşekoğlu, 2015), to the authors' best knowledge, the current study is the first to investigate the relationship between self-reported pedestrian behaviours and driver behaviours (including both positive pedestrian and driver behaviours) within the same group of road users who actively both walk and drive. It is believed that examining the pedestrian behaviours and driver behaviours of the same road users will contribute to an understanding of the behaviour styles of road users and provide the literature with a more compressive approach to road safety. In addition, the present study focuses specifically on young road users. As discussed earlier, young road users are one of the most vulnerable road user groups (WHO, 2018). Due to the fact that young drivers are considered to be a risk group for traffic safety, investigating the relationship between driver and pedestrian behaviours of this group will form the basis for more effective intervention programs in the future.

With respect to these, three objectives are examined in the present study. First, considering the factorial structure differences of the PBS across different countries mentioned above, and insufficiency of well-established factor structure solutions for any Turkish sample, first, the factor structure of the pedestrian behaviour questionnaire for the present sample is explored. In light of the effects of age on the behaviours of road users, exploratory factor analysis was performed to obtain a relatively stable and robust factor structure with a young road users sample from Turkey. Based on the factor structure obtained, one of the main objectives of the current study is to examine pedestrian behaviours and driver behaviours in young male and female road users. While doing so, this study aimed to investigate gender differences in those two critical road user behaviours. Following the second objective, the relationship between pedestrian and driver behaviours is investigated. With this aim, the present study has been the first one to investigate the association of both pedestrian and driver behaviours, including positive behaviours. Based on the mentioned aims of the study, the following hypotheses were formed and tested:

H1: Males will exhibit higher frequencies of aggressive and ordinary violations as drivers and pedestrians compared to females.

H2: Aberrant pedestrian behaviours will be positively associated with aberrant driver behaviours and negatively with positive driver behaviours.

H3: Positive pedestrian behaviours will be positively associated with positive driver behaviours and negatively related to aberrant driver behaviours.

METHOD

Participants

A total of 573 young road users, who both walk and drive regularly, participated in the current study. The mean age was 22.20 ($SD = 1.77$, $Min. = 19$, $Max. = 28$). 55.1% of the participants were male ($N = 316$), and 44.9% of the participants were female ($N = 257$). Participants' average daily walk was found to be 44.84 minutes ($SD = 27.09$) long, while their average lifetime kilometres driven was 17568.96 ($SD = 33992.91$).

Measures

Pedestrian Behaviour Scale. The Pedestrian Behaviour Scale (PBS) was used to measure pedestrian behaviours (Granié et al., 2013). The original scale included 20 items. The original factors were transgression, lapses, aggressive behaviours, and positive behaviours. The PBS was found to be a reliable and valid measurement for the pedestrian behaviours across different ages and countries (Antić et al., 2016; Granié et al., 2013). Nordfjærn and Şimşekoğlu (2013) adapted the scale into Turkish without the positive behaviours dimension on a 5-point Likert-type scale from 1 = Never to 5 = Very often. Ten items that represented pedestrian behaviours in Turkey were also included in the scale. The positive behaviours were translated into Turkish in the current study, and items representative of the original factor structure were used. In the study of Granié et al. (2013), the Cronbach's alpha internal consistency coefficients for the factors of the PBS were as follows: .89 for transgression, .83 for lapses, .70 for aggressive violations, and .53 for positive pedestrian behaviours.

Driver Behaviour Questionnaire. Driving behaviours were assessed using the Driver Behaviour Questionnaire (DBQ), which comprises 28 items on a 6-point Likert-type scale ranging from 0 = Never to 5 = Always. These items represented the four dimensions of driving behaviour, namely aggressive violations, ordinary violations, errors, and lapses (Lawton et al., 1997; Reason et al., 1990). The Turkish adaptation of the scale was conducted by Sümer, Lajunen, & Özkan (2002). de Winter and Dodou (2010) also

found that the DBQ is a reliable and valid measurement of driver behaviours and predicted road traffic accidents. In the current study, aggressive violations were assessed via three items, ordinary violations via eight items, errors via eight items, and lapses via eight items. The Cronbach's alpha reliabilities of the scale were found to be .77 for driver lapses, .80 for driver errors, .71 for aggressive driver violations and .83 for ordinary driver violations.

Positive Driver Behaviours Scale. Özkan and Lajunen (2005) developed a Positive Driver Behaviours Scale (PDBS) that focuses on helpful and polite behaviours of drivers towards other road users. The scale comprises 14 items on a 6-point Likert-type scale, all of which were used in the current study. The PDBS was found to be a reliable and valid measurement in different countries (Ersan et al., 2020; Özkan & Lajunen, 2005; Shen, Qu, Ge, Sun, & Zhang, 2018). The Cronbach's alpha for this scale was found to be .78.

Demographic Information Form. In the demographic information form, participants answered questions regarding their age, gender and driver- and pedestrian-related history, such as their degree of exposure to traffic settings.

Procedure

After getting ethical approval (Protocol No: 2017-SOS-082, Date: 05.05.2017) from the Applied Ethics Research Center of Middle East Technical University, the questionnaire was distributed via social media channels and was administered through Qualtrics, an online survey platform. Snowball sampling, which is a non-probability sampling method, was used to reach participants. A total of 740 participants opened the survey link. The participants with partial responses ($N = 128$) and with outlier scores (with z-scores over 3.5) on daily walk or lifetime kilometres ($N = 39$) were excluded from the further analysis. All participants completed the surveys, which took approximately fifteen minutes. The final data set included 573 participants.

Data Analysis

It was assumed that the combined items of Granié et al. (2013) and Nordfjærn and Şimşekoğlu (2013) might show some differences, so the factor structure of the PBS was first examined using exploratory factor analysis. While Tabachnick and Fidell (2013) recommend a cut-off point of .32 as a good rule of thumb to include items to the factors they are being loaded; in the current study a more conservative perspective was used

and .50 was determined as the cut-off point. Moreover, the preliminary analysis showed that skewness or kurtosis values were acceptable in terms of the study variables. After four-factor structure and calculating mean values for the dimensions were decided, two-tailed parametric (Pearson's r) correlations between all study variables were obtained. For testing the $H1$, ANCOVA analyses were conducted for pedestrian and driver behaviours. Approaching $H2$ and $H3$, hierarchical regression analyses were conducted to test how pedestrian behaviours related to driver behaviours after controlling for the effects of demographic variables. The VIF values for pedestrian behaviours were between one and two, indicating that multicollinearity was not a problem. Statistical analysis was conducted using SPSS v24.

RESULTS

Exploratory Factor Analysis of the Pedestrian Behaviour Scale

To examine the factor structure of the Turkish version of the PBS, principal component analysis with Promax rotation and Kaiser normalization was conducted. The Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy was found to be .88. Bartlett's test of sphericity was also significant ($df = 465, p < .001$), indicating that the data was appropriate for factor analysis. The scree-plot results supported the original four-factor structure. As a result, the analysis revealed a four-factor solution which explained 44.2% of the variance. The distribution of the items to the factors was similar to the original factor solutions. Based on this similarity in the content of the factors, it is preferred to be consistent with the original factor structure, and the factor names were held constant. A total of nine items were removed because of cross-loadings or factor loadings below the .50 cut off (See Table 1).

Table 1. Factor Loadings and Communalities Values of the Items of the Pedestrian Behaviour Scale with Promax Rotation

Items	Component				Communalities
	Transgression	Lapses	Aggressive Violations	Positive Behaviours	
Item13		.76			.59
	I cross outside the pedestrian crossing even if there is one less than 50 meters away.				
Item21		.72			.58
	Sometimes I cross outside the pedestrian crossing because the nearest pedestrian crossing is too far away.				
Item25		.71			.52
	If there are many pedestrians crossing outside the pedestrian crossing, I follow them.				
Item12		.69			.51
	I cross the street even though the pedestrian light is red.				
Item24		.66			.44
	Even though they are safer, I often do not use overpass bridges because they are too difficult to use.				
Item11		.64			.46
	I cross the street at unsafe places because many people do the same.				
Item23		.63			.44
	I cross outside the pedestrian crossing because there are too few crossings.				
Item6		.61			.43
	Sometimes I see a small gap in traffic "and go for it".				
Item2		.58			.37
	I cross in between parked cars even when there is a safer place to cross nearby.				
Item28		.58			.34
	If there are many pedestrians who are crossing at a red light, I follow them.				
Item10		.54			.40
	Sometimes I walk on the road rather than on the sidewalk.				
Item14*					.37
	I start crossing the street, but I have to run the rest of the way to avoid oncoming traffic.				
Item9			.76		.59
	When I cross the road using a cell phone I forget to look properly				
Item5			.75		.58
	Sometimes I forget to look properly because I am thinking about something else				
Item7			.70		.51
	Sometimes I run across the road without looking because I am in a hurry				
Item1			.66		.51
	Sometimes when I cross the road, I forget to look properly because I am talking to friends who are with me				
Item18*			.65	.50	.48
	I realize that I have crossed several streets and intersections without paying attention to traffic				

Table 1. Continued

Items	Component				Communality
	Transgression	Lapses	Aggressive Violations	Positive Behaviours	
Item29	Sometimes after drinking alcohol I cross the road without checking carefully.	.61			.41
Item30*	When I have been drinking alcohol I am less likely to use pedestrian crossings				.30
Item3*	Sometimes I think I can cross safely, but then I realize the oncoming vehicle is approaching faster than I thought				.31
Item20	I get angry with another road user (driver, cyclist, etc.) and I make a hand gesture		.77		.62
Item17	Sometimes I cross very slowly to annoy a driver		.68		.49
Item19	I get angry with another road user (driver, cyclist, etc.) and insult him/her		.62		.45
Item16*	I cross even if vehicles are coming because I think they will stop for me	.57	.60		.46
Item26*	I begin to cross when the traffic light turns yellow even if there are oncoming vehicles.	.54	.59		.44
Item8*	I cross with or without traffic because the vehicles must stop for me	.50	.56		.38
Item31*	I use reflective clothing to make others see me more easily when I walk in the dark.				.29
Item22	When I am accompanied by other pedestrians, I walk in single file on narrow sidewalks so as not to bother the pedestrians I meet			.70	.49
Item4	I walk on the right-hand side of the sidewalk so as not to bother the pedestrians I meet			.65	.43
Item27	I stop to let the pedestrians I meet pass by			.60	.38
Item15*	I let a car go by, even if I have the right-of-way, if there is no other vehicle behind it				.17
% of variance explained		23.83	10.16	5.39	4.84
Eigenvalue		7.39	3.15	1.67	1.50

Note. * Items removed due to cross-loading or loading on to single factor with a cut-off below .50. Factor loadings <.50 are suppressed.

The first factor, transgression, consisted of 11 items. The communality scores of the items ranged from .34 to .59. The Cronbach's alpha reliability for transgression was found to be .87. The transgression factor reflects intentional violations of formal and informal rules as evidenced by ordinary violations or errors while walking.

The second factor, lapses, consists of five items. The communality scores of the items ranged from .41 to .59. The Cronbach's alpha reliability for lapses was found to be .78. Lapses refer to behaviours exhibited while walking that result from memory failures and not being careful.

The third factor, aggressive violations, consists of three items. The communality scores of the items ranged from .45 to .62. The Cronbach's alpha reliability for aggressive violations was found to be .67. The third factor corresponds to behaviours involving anger or aggressive behaviours.

The fourth and final factor, positive behaviours, consists of three items. The communality scores of the items ranged from .38 to .49. The Cronbach's alpha reliability for positive behaviours was found to be .56. Positive behaviours reflect pedestrians' protective behaviours towards other pedestrians.

Correlations

The correlations between the study variables were all analysed using bivariate correlations (See Table 2.). Age was significantly positively correlated with both annual ($r(513) = .12, p < .01$), and lifetime kilometres ($r(527) = .25, p < .001$) driven, and positive behaviours while walking ($r(571) = .11, p \leq .010$), but was significantly negatively correlated with daily walking time ($r(564) = -.20, p < .001$) and lapses while driving ($r(571) = -.11, p < .01$) and walking ($r(571) = -.08, p < .05$). A significant negative correlation was also observed between daily walking time and lifetime kilometres driven ($r(521) = -.13, p < .01$), aggressive violations ($r(564) = -.11, p < .05$) and ordinary violations ($r(564) = -.18, p < .001$) while driving. Annual kilometres driven was significantly positively associated with lifetime kilometres driven ($r(507) = .80, p < .001$) and ordinary violations while driving ($r(513) = .12, p < .01$). Similarly, lifetime kilometres driven was also significantly positively correlated with ordinary violations while driving ($r(527) = .21, p < .001$) and aggressive violations while driving ($r(527) = .11, p < .01$) and walking ($r(527) = .11, p < .05$).

Aberrant behaviours while driving (lapses, errors, and aggressive and ordinary violations) and walking (transgression, lapses and aggressive violations) were positively associated with each other. Positive behaviours while driving were significantly negatively correlated with errors while driving ($r(571) = -.29, p < .001$), aggressive violations while walking ($r(571) = -.16, p < .001$), and lapses while driving ($r(571) = -.28, p < .001$) and walking ($r(571) = -.27, p < .001$). Finally, positive behaviours while walking were significantly positively correlated with positive behaviours while driving ($r(571) = .56, p < .001$), and negatively related to lapses ($r(571) = -.23, p < .001$), errors ($r(571) = -.24, p < .001$), and aggressive ($r(571) = -.09, p < .05$) and ordinary ($r(571) = -.17, p < .001$) violations while driving, and lapses ($r(571) = -.25, p < .001$) and aggressive violations ($r(571) = -.14, p < .001$) while walking.

Table 2. Correlations between Variables in the Present Study

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Age	22.20	1.77	-	-.20**	.12**	.25**	-.11**	-.04	.07	.08	.07	-.02	-.08*	.03	.11*
2 Daily walk (min.)	44.84	27.09		-	-.08	-.13**	-.06	-.07	-.11*	-.18**	.04	.01	.04	-.05	.04
3 Annual km	5825.18	11007.93			-	.80**	-.03	.00	.06	.12**	.05	-.00	-.05	.08	-.01
4 Lifetime km	17568.96	33992.91				-	-.02	.02	.11**	.21**	.07	.02	-.05	.11*	.00
5 Driver lapses	1.13	0.66					(.77)	.73**	.35**	.50**	-.28**	.22**	.56**	.41**	-.23**
6 Driver errors	0.93	0.67						(.80)	.39**	.62**	-.29**	.32**	.55**	.45**	-.24**
7 Driver aggressive violations	1.36	0.99							(.71)	.61**	-.05	.28**	.25**	.56**	-.09*
8 Driver ordinary violations	1.19	0.76								(.83)	-.15**	.38**	.38**	.51**	-.17**
9 Positive driver behaviours	3.17	0.66									(.78)	.06	-.27**	-.16**	.56**
10 Pedestrian transgression	2.78	0.69										(.87)	.35**	.30**	-.02
11 Pedestrian lapses	1.96	0.66											(.78)	.37**	-.25**
12 Pedestrian aggressive violations	1.88	0.76												(.67)	-.14**
13 Positive pedestrian behaviours	3.72	0.68													(.56)

Note. Alpha reliability coefficients are given in brackets. * $p < .05$; ** $p < .01$

Gender Differences among Pedestrian Behaviours and Driver Behaviours

To investigate gender differences in pedestrian behaviours and driver behaviours, eight ANCOVA analyses were conducted with age as a covariate (See Table 3.). For driver behaviours, male drivers showed more aggressive violations ($\eta_p^2 = .02$) and ordinary violations ($\eta_p^2 = .05$) and fewer lapses ($\eta_p^2 = .01$) than female drivers. In terms of pedestrian behaviours, male pedestrians reported more transgressions ($\eta_p^2 = .03$) and aggressive violations ($\eta_p^2 = .02$) while walking than female pedestrians. Overall, the results fully support *H1*, as males showed more pedestrian transgressions, pedestrian aggressive violations, driver aggressive violations, driver ordinary violations and fewer driver lapses than females. However, the effect sizes were rather small, except for that of driver ordinary violations, which had a medium effect size. No gender differences were found in driver errors and positive behaviours, and in pedestrian lapses and positive behaviours.

Table 3. Gender Difference between Variables in the Present Study

Variables	Female		Male		<i>F</i> (1, 570)	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Driver Behaviours</i>						
Lapses	1.20	.60	1.08	.70	3.71	.054
Errors	.90	.63	.95	.70	1.25	.264
Aggressive Violations	1.19	.89	1.51	1.04	12.85	.000
Ordinary Violations	1.00	.69	1.35	.78	28.96	.000
Positive Behaviours	3.12	.63	3.21	.68	1.95	.163
<i>Pedestrian Behaviours</i>						
Transgression	2.65	.67	2.88	.69	16.19	.000
Lapses	1.99	.68	1.94	.65	.36	.546
Aggressive Violations	1.76	.70	1.99	.79	13.00	.000
Positive Behaviours	3.71	.64	3.74	.71	.22	.882

The Relationship between Pedestrian Behaviours and Driver Behaviours

In order to test the *H2* and *H3*, five multiple hierarchical regression analyses were conducted to determine the ability of pedestrian behaviours to predict driver behaviours. Demographic variables (i.e. age, gender, and lifetime kilometres driven) were entered into the model in the first step to control the statistical effects. In the second step, all types of pedestrian behaviours were entered into the model as independent variables. This analysis was repeated for driver behaviours as lapses, errors, aggressive violations, ordinary violations, and positive driver behaviours separately (See Table 4.). Before the regression analysis, the mean differences between the same forms of pedestrian behaviours

and driver behaviours were tested by using paired-samples *t*-test. The differences between the means of pedestrian and driver lapses ($t(572) = -32.14, p < .001$), transgression and driver errors ($t(572) = -55.84, p < .001$), transgression and driver ordinary violations ($t(572) = -46.74, p < .001$), pedestrian and driver aggressive violations ($t(572) = -14.68, p < .001$) and pedestrian and driver positive behaviours ($t(572) = -21.14, p < .001$) were all significant, indicating the same form of pedestrian and driver behaviours were not similar and did not create a limitation for the regression analyses.

Table 4. Hierarchical Regression Analysis on Driver Behaviours

Variables	Driver Lapses			Driver Errors			Driver Aggressive Violations			Driver Ordinary Violations			Positive Driver Behaviours								
	R ²	F Δ	β	p	R ²	F Δ	β	p	R ²	F Δ	β	p	R ²	F Δ	β	p					
1. Step	.02	2.83		.04	.01	.85		.47	.03	4.97		.00	.08	15.66		.00	.01	1.78		.15	
Age			-.10	.02			-.06	.21			.03	.49			.01	.80				.04	.39
Gender*			.07	.14			-.04	.33			-.12	.01			-.20	.00				-.06	.17
Lifetime kilometres			.01	.75			.03	.51			.09	.05			.18	.00				.05	.28
2. Step:	.39	78.39		.00	.40	85.30		.00	.34	60.90		.00	.38	63.64		.00	.34	65.78		.00	.00
PT			.02	.59			.09	.02			.09	.02			.17	.00				.12	.00
PL			.44	.00			.42	.00			.04	.31			.19	.00				-.18	.00
PAV			.25	.00			.25	.00			.51	.00			.35	.00				-.08	.04
PP			-.08	.03			-.09	.02			-.02	.52			-.07	.04				.49	.00

Note: *Gender was dummy coded as 1=Male, 2=Female. PT: Pedestrian transgression. PL: Pedestrian lapses, PAV: Pedestrian aggressive violations, PP: Positive pedestrian behaviours
Dfs for F-tests: 1. Step = 3, 525; 2. Step = 7, 521 for DV1-5.

For driver lapses, the model was significant ($F(7, 521) = 46.72, p < .001$). Pedestrian lapses (95% CI [.36, .52]) and pedestrian aggressive violations (95% CI [.15, .28]) were positively related to driver lapses, while age (95% CI [-.07, -.00]) and positive pedestrian behaviours (95% CI [-.14, -.01]) were negatively related to driver lapses. In other words, as pedestrian lapses and aggressive violations increased, driver lapses also increased, but as age and positive pedestrian behaviours increased, a decrease in driver lapses was observed.

For driver errors, the model was significant ($F(7, 521) = 49.34, p < .001$). Pedestrian transgressions (95% CI [.02, .16]), pedestrian lapses (95% CI [.35, .51]), and pedestrian aggressive violations (95% CI [.16, .29]) were positively related to driver errors, while positive pedestrian behaviours (95% CI [-.16, -.02]) were negatively related to driver errors. In other words, higher frequencies of driver errors were associated with more aberrant pedestrian behaviours and less positive pedestrian behaviours.

For driver aggressive violations, the model was significant ($F(7, 521) = 37.90, p < .001$). Lifetime kilometres driven (95% CI [.00, .00]), pedestrian transgressions (95% CI [.02, .24]) and pedestrian aggressive violations (95% CI [.57, .77]) were positively related to driver aggressive violations, while gender (95% CI [-.40, -.06]) was negatively related to driver aggressive violations. Male drivers, drivers with higher lifetime kilometres and drivers with more pedestrian transgressions and aggressive violations showed more aggressive violations while driving.

For driver ordinary violations, the model was significant ($F(7, 521) = 46.27, p < .001$). Lifetime kilometres driven (95% CI [.00, .00]), pedestrian transgressions (95% CI [.10, .27]), pedestrian lapses (95% CI [.13, .31]), and pedestrian aggressive violations (95% CI [.28, .43]) were positively related to driver ordinary violations, while gender (95% CI [-.43, -.17]) and positive pedestrian behaviours (95% CI [-.16, -.00]) were negatively related to driver ordinary violations. Thus, as lifetime kilometre and aberrant pedestrian behaviours increased, driver ordinary violations increased. Moreover, female drivers and drivers reporting more positive pedestrian behaviours showed less violations while driving.

For positive driver behaviours, the model was significant ($F(7, 521) = 38.72, p < .001$). Pedestrian transgression (95% CI [.04, .18]) and positive pedestrian behaviours (95% CI [.40, .54]) were positively related to positive driver behaviours, while pedestri-

an lapses (95% CI [-.26, -.10]) and pedestrian aggressive violations (95% CI [-.14, -.00]) were negatively related to positive driver behaviours. In other words, drivers who showed more transgression and positive pedestrian behaviours also showed higher positive behaviours while driving, while those with more lapses and aggressive violations while walking also showed fewer positive behaviours while driving.

Overall, the results showed that pedestrian behaviours contribute significantly, at least 30%, to the models that predict driver behaviours after controlling for age, gender and lifetime kilometres driven. However, only partial support for *H2* and *H3* was obtained. For *H2*, higher frequencies of aberrant pedestrian behaviours were related to higher frequencies of aberrant driver behaviours, although pedestrian transgressions and pedestrian lapses did not emerge as significant predictors of driver lapses and driver aggressive violations, respectively. Moreover, a higher frequency of pedestrian lapses and aggressive violations were negatively associated with positive driver behaviours. However, pedestrian transgressions were positively associated with positive driver behaviours. For the *H3*, positive pedestrian behaviours were indeed positively associated with positive driver behaviours and negatively related to aberrant driver behaviours. However, contrary to expectations, positive pedestrian behaviours did not significantly predict driver aggressive violations. The standardised beta coefficients showed that pedestrian lapses were the strongest predictor for driver lapses and errors, pedestrian aggressive violations were the strongest predictor for the driver aggressive and ordinary violations, and positive pedestrian behaviours were the strongest predictor of positive driver behaviours.

DISCUSSION

As highlighted by WHO (2018), road traffic accidents are the leading cause of death among young road users. The aim of the present study was to investigate the relationship between pedestrian behaviours and driver behaviours of young male and female road users. To do this, first, the factor structure of the PBS was tested for the first time in the literature in a sample from Turkey. The factorial structure replicated the original factorial structure (Granié et al., 2013) by representing the four factors, namely; lapses, transgression, aggressive violations and positive behaviours. Contrary to the previous studies conducted in Turkey (Nordfjærn & Şimşekoğlu, 2013; Yıldırım, 2007), suppressing and excluding item loadings below .50 resulted in better differentiation between the

dimensions of pedestrian behaviours and produced a more conservative and relatively shorter scale. Moreover, all subscales, except for positive pedestrian behaviours, also showed good internal reliability (Granić et al., 2013). In line with the previous findings (Antić et al., 2016; Granić et al., 2013), the transgression factor consisted of both violation and error items. Even though the PBS was found to differentiate errors and violations (Deb et al., 2017), the mentioned differentiation may not have the same logic in the error and violation differentiation of driver behaviours (de Winter & Dodou, 2010). For this reason, the combined use of violations and errors is also advised in Turkey. As mentioned by Granić et al. (2013), not following legal rules (*violations*) and rules of caution (*errors*) may be regarded as the same type of behaviour with similar consequences. They can also be differentiated from lapses, given the intentional nature of not following these formal or informal rules. Similar to the findings of McIlroy et al. (2019), positive behaviours showed relatively low internal consistency compared to other subscales.

The correlations showed that among young road users, age was positively associated with positive behaviours while walking, and negatively related to lapses while driving and walking. Furthermore, both pedestrian and driver lapses decreased with age, which is in line with previous research on pedestrian (Deb et al., 2017) and driver (Chu et al., 2019) lapses. Moreover, drivers with higher lifetime kilometres reported more driver violations, which supports the previous findings (de Winter & Dodou, 2010; Reason et al., 1990). Additionally, in the current study, the daily duration of walking was not associated with any type of pedestrian behaviour. This finding is contrary to that of Antić et al. (2016), who found that distance walked daily was positively associated with errors and positive behaviours. Similar to the findings of Guého et al. (2014) and Özkan and Lajunen (2005) for driver behaviours, in the current study, aberrant behaviours as a driver or a pedestrian were positively associated with each other, and negatively associated with positive behaviours while driving and walking, except for the correlations between aggressive violations-positive behaviours while driving and transgression-positive behaviours while walking.

As discussed in many studies, male and female road users show differences in both pedestrian behaviours (Antić et al., 2016; Granić et al., 2013) and driver behaviours (de Winter & Dodou, 2010; Stephens & Fitzharris, 2016). Such gender differences were also found in the present study as well. More specifically, in support of *H1*, male drivers showed more aggressive and ordinary violations, and fewer lapses than females, in kee-

ping with previous findings (de Winter & Dodou, 2010; Stephens & Fitzharris, 2016). In terms of the pedestrian behaviours, males showed more transgressions and aggressive violations than females, a result which has also been documented in previous studies (Antić et al., 2016; Granić et al., 2013; Tom & Granić, 2011). Additionally, as Antić et al. (2016) found, pedestrian lapses and positive behaviours were not significantly different in males and females. It can be concluded that males violate traffic rules as either pedestrians or drivers more than females, and, as predicted, commit more violations than females.

Regarding the *H2* and *H3*, the regression results showed that pedestrian behaviours are important predictors of driver behaviours and partially supported these hypotheses. Greater frequencies of aberrant pedestrian behaviours were associated with greater frequencies of aberrant driver behaviours. The only exceptions for this relation are pedestrian transgressions, which did not predict driver lapses, and pedestrian lapses, which did not predict driver aggressive violations. Moreover, aberrant pedestrian behaviours were negatively associated with positive driver behaviours, except for pedestrian transgressions, which was found to be positively associated with positive driver behaviours. On the other hand, positive pedestrian behaviours were positively related to positive driver behaviours and negatively related to all aspects of aberrant driver behaviours, except for aggressive violations. Moreover, among the dimensions of pedestrian behaviours, aggressive violations, and positive pedestrian behaviours show a clear pattern. Specifically, pedestrian aggressive violations were positively associated with all aberrant driver behaviours and negatively associated with positive driver behaviours. In line with the previous findings of Taubman-Ben-Ari and Shay (2012) and Şimşekoğlu (2015), these results indicate that aberrant pedestrian behaviours and aberrant driver behaviours go hand in hand. Risky behaviours might reflect a general tendency that does not depend on whether the road user travels as a pedestrian or a driver. Positive behaviours also show the same pattern. In other words, road users who show positive pedestrian behaviours continue to show positive driver behaviours as well.

These results are especially important in that they shed light on the relationship between the pedestrian behaviours and driver behaviours of the same group of road users. Overall, individuals reported showing similar risky or positive behaviours as pedestrians and as drivers. Another important finding that needs further attention is the positive relationship between pedestrian transgressions and both positive driver behavi-

ours and aberrant driver behaviours, except for lapses. These results might be discussed with respect to the item content of the pedestrian transgression statements. Even though items like “*I cross outside the pedestrian crossing even if there is one less than 50 meters away.*” and “*I cross outside the pedestrian crossing because there are too few crossings.*” represent similar patterns of pedestrian behaviour, the motivation behind them might be different. For instance, the latter item might be interpreted as improper crossing behaviour, that might be the result of a lack of infrastructure. This might indicate that a certain group of pedestrians makes these violations because of infrastructure problems, so this group might also be showing positive driver behaviours.

In light of the results of the present study, it should be stressed that the road users are consistently displaying positive or aberrant behaviours regardless of whether they are drivers or pedestrians. That is, if a road user displays a positive or aberrant behaviour in a specific road user role (e.g., as drivers), that same road user will show the same pattern of behaviour in the other road user role as well (e.g., as pedestrians). Although there are similarities between aberrant pedestrian and driver behaviours, it should also be noted that the consequences of these behaviours are different. Aggressive violations while walking are the strongest predictor of violations while driving. As a vulnerable road user, the adverse consequences of aggressive violations while walking can be different than the consequences while driving. However, as discussed by Deb et al. (2017) and de Winter and Dodou (2010), violations while driving and walking were associated with self-reported accident involvement. Aggressive behaviours while walking were associated with increased severity of injuries. Therefore, considering both pedestrian and driver violations is essential while planning road safety interventions.

Countermeasure programs that target aberrant driver behaviours should also focus on pedestrian behaviours. Özkan and Lajunen (2011) stated that the traffic system is a dynamic and complex system requiring continuous interaction with different road users and different agents who are active all the time. Cloutier et al. (2017) highlighted the importance of interactions between pedestrians and drivers while crossing roads. For a safer traffic environment, it is important to understand interactions within the system and intervene behaviours of road users accordingly. Countermeasure programs that aim to change the behaviours of different road user groups might be more effective than the ones that focus on just one group. For example, rather than implementing education programs for drivers' rule violations, education programs focusing on various road

users' rule violations may result in more successful behavioural change. These findings may also be used to educate children. Teaching children safe behaviours that are the characteristics of different road users may help them in their present and future road user roles. The findings of the current study, even though not experimental, suggest that teaching child safe pedestrian behaviours could help them to be safe drivers in the future. These dynamic programs might also provide a better understanding of the relationship between pedestrian behaviours and driver behaviours.

As discussed by Solmazer et al. (2020), problematic pedestrian behaviours could show differences among countries. However, for Turkey, it was stated that all different forms of aberrant pedestrian behaviours should be taken into account while conducting evaluation and monitoring and developing intervention programs (Solmazer et al., 2020). Similarly, the results of the present study also showed aberrant pedestrian behaviours were positively associated with aberrant driver behaviours. It can be claimed that traffic authorities should take a holistic approach for road safety considering the different roles of road users. Moreover, rehabilitation activities should consider these consistencies of aberrant road user behaviours. One of the other important implications of the present findings is for the policymakers. In Turkey, 2019 was announced as the *Pedestrian Priority Year* in which the various media campaigns and policies were implemented. The results of the current study demonstrated that pedestrian behaviours and driver behaviours go hand in hand. It can be claimed that adopting a more comprehensive policy might be more effective. Given that violating pedestrians are also violating drivers, putting a group of road users as a priority group for road safety may not be as effective as expected in the long run. Even though prioritising pedestrians in traffic requires the design and implementation of certain rules for a safe traffic system, violating road users may still continue to violate the rules either as pedestrians or drivers. Future countermeasures should also consider these consistent behaviours. In other words, based on the findings of the current study, countermeasures such as education programs or advertisements may be more effective if the focus is on behaviours of road users while driving, walking or cycling. For instance, public training may take place by highlighting the different forms of violations of both pedestrians and drivers. Enforcement can also be applied for aberrant behaviours (e.g. passing a red light while walking or driving) of all road user groups.

Different factors such as individual values or demographic variables (Solmazer et al., 2020), traffic safety and risk perception (Dinh, Vü, McIlroy, Plant, & Stanton,

2020a) and fatalistic beliefs (Dinh, Vu, McIlroy, Plant, & Stanton, 2020b) could be affecting the pedestrian behaviours. Similar to pedestrian behaviours, demographic variables such as age, gender, and exposure (de Winter & Dodou, 2010), risk perception (Ulleberg & Rundmo, 2003) and fatalistic beliefs (Şimşekoğlu et al., 2013) also associated with driver behaviours. From this point of view, the present study presents some correlational relations between pedestrian behaviours and driver behaviours. The results could be interpreted as showing a similar pattern of behaviours of road users regardless of being a driver or a passenger. These antecedent factors could be playing an important role in the behaviours of road users. The findings of the current study are the first in this bilateral relationship. In this context, future studies investigating the effects of antecedent factors will result in more comprehensive findings for road safety.

One of the other important implications of the present study is the positive effects of positive behaviours while driving or walking. The results showed that positive behaviours while driving and walking were positively associated with each other and negatively associated with aberrant behaviours. As discussed by Özkan and Lajunen (2005), positive behaviours can be evaluated as secondary tasks and are exhibited in certain situations. In addition to focusing on the aberrant behaviours, more research on the positive pedestrian and driver behaviours is needed. It is possible that if road safety campaigns and public policies that focus on decreasing the frequencies of aberrant driver behaviours, also focus on increasing positive behaviours, the effects on safety may be stronger. With respect to the results of the current study, the authors believe that investigating the behaviours of road users in different roles can provide more comprehensive and detailed information on road safety.

Some crucial points should be specified before concluding. First of all, the present study was conducted using self-report measures with online data collection. Despite the advantages of online data collection, Lefever, Dal and Matthiasdottir (2007) highlighted the potential technical and reliability problems such as lack of willingness and problems with internet services. Even though a few studies (e.g., Deb et al., 2017; de Winter & Dodou, 2010) have shown significant associations between self-reported behaviours and accident involvement, and self-report measures have been found to relate to real behaviours and outcomes in traffic (Bener & Crundall, 2008; Taubman-Ben-Ari, Ehenfreund-Hager, & Prato, 2016), common methods variance, publication bias, social desirability and validity problems are all concerns associated with the use of self-report

measures (af Wählberg, Barraclough, & Freeman, 2015; af Wählberg, Dorn, & Kline, 2011). As such, participants' responses may not reflect their true pedestrian and driver behaviours. However, as found by Papadimitriou, Lasarre and Yannis (2016), self-reported pedestrian crossing behaviours were similar to observed pedestrian behaviours. Using both self-reported and observed behavioural data might be helpful to overcome this limitation. As a critical remark, it is also possible to mention the scaling differences of the DBQ and the PBS being used in the present study. The DBQ is evaluated in a 6-point Likert scale whereas the PBS is based on a 5-point Likert scale. Although the participants were well-informed about the details of scaling in the instructions of the questionnaires, and the mentioned scale difference is a very small one which is not considered as enough to affect the results in the present study; comparing two different questionnaires with differences in the scaling should be considered in order to prevent any ambiguity about the evaluation of the results. In studies to follow, this issue should be considered, and methods should be constructed accordingly. Future studies might be conducted using simulators or observations. The second issue is related to the participant group involved in the present study. As the study focuses on the behaviours of young road users, the implication of the results could be only generalised to the young road users. Future studies should investigate the same associations with other road user groups from different ages.

The present study was non-experimental, therefore the predictor-outcome relationship was constructed on a theoretical basis. The relationship between driver behaviour and pedestrian behaviour was investigated by considering pedestrian behaviour as a predictor variable of the driver behaviours. It is well known that people might have a variety of road user roles in the traffic system, with each role being learned and practised at different times of life. For instance, road users become part of the traffic system as individual drivers after a certain age and by meeting certain conditions. However, before this age, they take the roles of being pedestrians and/or passengers in the traffic system. In this process, they have the chance of observing, learning and influencing the traffic system based on the roles they take. Supporting this argument, Scott-Parker, Watson, King, and Hyde (2014) highlighted the importance of behaviours of family and friends over young novice drivers. The researchers indicated that risky friends were associated with risky behaviours of young drivers. Moreover, on-the-road behaviours of daughters were affected negatively from the risky behaviours of mothers, and on-the-

road behaviours of sons were also negatively affected by the risky behaviours of fathers. Scott-Parker, Watson, King and Hyde (2015) also reported that risky young drivers tend to imitate the risky behaviours of parents. In addition to being influenced by different factors and other road users in the traffic system, people may also be influenced by their own different roles in that system as well. Especially people's previously learned roles could be related to the next coming ones. Although the present study is constructed based on this understanding and studied pedestrian and driver behaviour relationship in a young road user group, in order to understand traffic settings as a whole and in more detail, more studies with different road user groups are needed. In the future research, using longitudinal design would be beneficial to understand the influence of different factors on road user behaviours of young road users in different roles as well as the interaction between their roles and different internal and external factors.

In conclusion, the results of the current work provide a different point of view regarding young road users' pedestrian behaviours and driver behaviours. Both pedestrian behaviours (Deb et al., 2017; Granié et al., 2013) and driver behaviours (Cordazzo et al., 2014; de Winter & Dodou, 2010) are important for the safety of road users. For the first time in the literature, the relationship between pedestrian and driver behaviours, together with both aberrant and positive behaviours was investigated using the same road user group. The results showed that pedestrian behaviours and driver behaviours are related to each other. Aberrant behaviours while driving and walking are positively related to each other, and positive pedestrian and driver behaviours are mostly negatively related to aberrant pedestrian and driver behaviours. Moreover, male road users showed more pedestrian transgressions, pedestrian aggressive violations, driver aggressive violations, driver ordinary violations and fewer driver lapses compared to female road users. Overall, aberrant and positive pedestrian and driver behaviours were highly consistent and pedestrian behaviours significantly related to driver behaviours.

Ethics Committee Approval: After getting ethical approval (Protocol No: 2017-SOS-082, Date: 05.05.2017) from the Applied Ethics Research Center of Middle East Technical University, the questionnaire was distributed via social media channels and was administered through Qualtrics, an online survey platform.

Ethics Committee Approval: After getting ethical approval (Protocol No: 2017-SOS-082, Date: 05.05.2017) from the Applied Ethics Research Center of Middle East Technical University, the questionnaire was distributed via social media channels and was administered through Qualtrics, an online survey platform

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conceptualisation- İ.Ö., B.Ö.; Methodology- İ.Ö.; Writing/original draft- İ.Ö.; Writing/review and editing- İ.Ö., B.Ö.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Etik Komite Onayı: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Uygulamalı Etik Araştırma Merkezi'nden etik onay (Protokol No: 2017-SOS-082, Tarih: 05.05.2017) alındıktan sonra, anket sosyal medya kanalları üzerinden dağıtılmış ve online anket platformu Qualtrics üzerinden uygulanmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Kavramsallaştırma- İ.Ö., B.Ö.; Metodoloji- İ.Ö.; Yazım/orijinal taslak- İ.Ö.; Yazım/değerlendirme ve düzenleme- İ.Ö., B.Ö.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

References

- af Wählberg, A. E., Barraclough, P., & Freeman, J. (2015). The Driver Behaviour Questionnaire as accident predictor: A methodological re-meta-analysis. *Journal of Safety Research*, *55*, 185–212. doi:10.1016/j.jsr.2015.08.003
- af Wählberg, A. E., Dorn, L., & Kline, T. (2011). The Manchester Driver Behaviour Questionnaire as predictor of road traffic accidents. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, *12*, 66-86. doi:10.1080/14639220903023376
- Antić, B., Pešić, D., Milutinović, N., & Maslač, M. (2016). Pedestrian behaviours: Validation of the Serbian version of the pedestrian behaviour scale. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *41*, 170–178. doi:10.1016/j.trf.2016.02.004
- Bener, A., & Crundall, D. (2008). Role of gender and driver behaviour in road traffic crashes. *International Journal of Crashworthiness*, *13*(3), 331–336. doi:10.1080/13588260801942684
- Bener, A., Yildirim, E., Bolat, E., Özkan, T., & Lajunen, T. (2016). The driver behaviour questionnaire as an accident predictor in cross-cultural countries in Qatar and Turkey: Global Public Health Problem. *Journal of Advances in Medicine and Medical Research*, *15*(7), 1–9. doi:10.9734/BJMMR/2016/25719
- Chu, W., Wu, C., Atombo, C., Zhang, H., & Özkan, T. (2019). Traffic climate, driver behaviour, and accidents involvement in China. *Accident Analysis and Prevention*, *122*, 119–126. doi:10.1016/j.aap.2018.09.007
- Cloutier, M. S., Lachapelle, U., d'Amours-Ouellet, A. A., Bergeron, J., Lord, S., & Torres, J. (2017). "Outta my way!" Individual and environmental correlates of interactions between pedestrians and vehicles during street crossings. *Accident Analysis and Prevention*, *104*, 36–45. doi:10.1016/j.aap.2017.04.015
- Cordazzo, S. T. D., Scialfa, C. T., Bubric, K., & Ross, R. J. (2014). The Driver Behaviour Questionnaire: A North American analysis. *Journal of Safety Research*, *50*, 99–107. doi:10.1016/j.jsr.2014.05.002
- de Winter, J.C.F., & Dodou, D. (2010). The Driver Behaviour Questionnaire as a predictor of accidents: A meta-analysis. *Journal of Safety Research*, *41*, 463–470. doi:10.1016/j.jsr.2010.10.007

- Deb, S., Strawderman, L., DuBien, J., Smith, B., Carruth, D. W., & Garrison, T. M. (2017). Evaluating pedestrian behavior at crosswalks: Validation of a pedestrian behavior questionnaire for the U.S. population. *Accident Analysis and Prevention*, *106*, 191–201. doi:10.1016/j.aap.2017.05.020
- Demir, B. (2017). *The Social psychological predictors of pedestrian behaviors*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Dinh, D. D., Vū, N. H., McIlroy, R. C., Plant, K. A., & Stanton, N. A. (2020a). Effect of attitudes towards traffic safety and risk perceptions on pedestrian behaviours in Vietnam. *IATSS Research*, *44*, 238–247. doi:10.1016/j.iatssr.2020.01.002
- Dinh, D. D., Vu, N. H., McIlroy, R. C., Plant, K. A., & Stanton, N. A. (2020b). Examining the roles of multidimensional fatalism on traffic safety attitudes and pedestrian behaviour. *Safety Science*, *124*, 104587. doi:10.1016/j.ssci.2019.104587
- Elander, J., West, R., & French, D. (1993). Behavioral correlates of individual differences in road-traffic crash risk: An examination method and findings. *Psychological Bulletin*, *113*(2), 279–294. doi:10.1037/0033-2909.113.2.279
- Ersan, Ö., Üzümcüoğlu, Y., Azık, D., Fındık, G., Kaçan, B., Solmazer, G., ... & Xheladini, G. (2020). Cross-cultural differences in driver aggression, aberrant, and positive driver behaviors. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *71*, 88–97. doi:10.1016/j.trf.2020.03.020
- Granié, M., Pannetier, M., & Guého, L. (2013). Developing a self-reporting method to measure pedestrian behaviors at all ages. *Accident Analysis and Prevention*, *50*, 830–839. doi:10.1016/j.aap.2012.07.009
- Gras, M. E., Sullman, M. J. M., Cunill, M., Planes, M., Aymerich, M., & Font-Mayolas, S. (2006). Spanish drivers and their aberrant driving behaviors. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *9*, 129–137. doi:10.1016/j.trf.2005.09.004
- Guého, L., Granié, M. A., & Abric, J. C. (2014). French validation of a new version of the Driver Behavior Questionnaire (DBQ) for drivers of all ages and level of experiences. *Accident Analysis and Prevention*, *63*, 41–48. doi:10.1016/j.aap.2013.10.024
- Herrero-Fernández, D., Macía-Guerrero, R., Silvano-Chaparro, L., Merino, L., & Jenchura E. C. (2016). Risky behavior in young adult pedestrians: Personality determinants, correlates with risk perception, and gender differences. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *36*, 14–24. doi:10.1016/j.trf.2015.11.007
- Lawton, R., Parker, D., Manstead, A. S. R., & Stradling, S. G. (1997). The role of affect in predicting social behaviours: The case of road traffic violations. *Journal of Applied Social Psychology*, *27*, 1258–1276. doi:10.1111/j.1559-1816.1997.tb01805.x
- Lefever, S., Dal, M., & Matthiasdottir, A. (2007). Online data collection in academic research: Advantages and limitations. *British Journal of Educational Technology*, *38*(4), 574–582. doi:10.1111/j.1467-8535.2006.00638.x
- Martinussen, L. M., Møller, M., & Prato, C. G. (2014). Assessing the relationship between the Driver Behavior Questionnaire and the Driver Skill Inventory: Revealing sub-groups of drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *26*, 82–91. doi:10.1016/j.trf.2014.06.008
- McIlroy, R. C., Plant, K. L., Jikyong, U., Hoài, N. V., Bunyasi, B., Kokwaro, G. O., ... & Stanton, N. A. (2019). Vulnerable road users in low-, middle-, and high-income countries: validation of a pedestrian behaviour questionnaire. *Accident Analysis and Prevention*, *131*, 80–94. doi:10.1016/j.aap.2019.05.027
- Nordfjærn, T., & Şimşekoğlu, Ö. (2013). The role of cultural factors and attitudes for pedestrian behaviour in an urban Turkish sample. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, *21*, 181–193. doi:10.1016/j.trf.2013.09.015

- Öz, B., Özkan, T., & Lajunen, T. (2013). An investigation of professional drivers: Organizational safety climate, driver behaviours and performance. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 16, 81–91. doi:10.1016/j.trf.2012.08.005
- Öz, B., Özkan, T., & Lajunen, T. (2014). Trip-focused organizational safety climate: Investigating the relationships with errors, violations and positive driver behaviours in professional driving. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 26, 361–369. doi:10.1016/j.trf.2014.03.004
- Özkan, T., & Lajunen, T. (2005). A new addition to DBQ: Positive Driver Behaviours Scale. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 8, 355–368. doi:10.1016/j.trf.2005.04.018
- Özkan, T., & Lajunen, T. (2011). Person and environment: Traffic culture. In B. E. Porter (Ed.), *Handbook of traffic psychology* (pp.179-192). San Diego, CA: Elsevier.
- Öztürk, İ., & Özkan, T. (2018). Genç sürücülerde sürücü becerileri ve sürücü davranışları arasındaki ilişki [The relationship between driving skills and driver behaviors among young drivers]. *Trafik ve Ulaşım Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1–15. doi:10.38002/tuad.418260
- Papadimitriou, E. (2016). Towards an integrated approach of pedestrian behaviour and exposure. *Accident Analysis and Prevention*, 92, 139–152. doi:10.1016/j.aap.2016.03.022
- Papadimitriou, E., Lasarre, S., & Yannis, G. (2016). Pedestrian risk taking while road crossing: A comparison of observed and declared behaviour. *Transportation Research Procedia*, 14, 4354–4363. doi:10.1016/j.trpro.2016.05.357
- Parker, D., & Stradling, S. (2001). *Influencing Driver Attitudes and Behaviour: DETR Road Safety Research Report* (Report no.17). London: Department of the Environment, Transport and the Regions.
- Qu, W., Zhang, H., Zhao, W., Zhang, K., & Ge, Y. (2016). The effect of cognitive errors, mindfulness, and personality traits on pedestrian behavior in a Chinese sample. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 41, 29–37. doi:10.1016/j.trf.2016.06.009
- Reason, J., Manstead, A., Stradling, S., Baxter, J., & Campbell, K. (1990). Errors and violations on the roads: A real distinction? *Ergonomics*, 33, 1315–1332. doi:10.1080/00140139008925335
- Scott-Parker, B., Watson, B., King, M. J., & Hyde, M. K. (2014). Young novice drivers and the risky behaviours of parents and friends during the Provisional (intermediate) licence phase: A brief report. *Accident Analysis and Prevention*, 69, 51–55. doi:10.1016/j.aap.2013.11.016
- Scott-Parker, B., Watson, B., King, M. J., & Hyde, M. K. (2015). “I would have lost the respect of my friends and family if they knew I had bent the road rules”: Parents, peers, and the perilous behaviour of young drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 28, 1–13. doi:10.1016/j.trf.2014.10.004
- Shen, B., Qu, W., Ge, Y., Sun, X., & Zhang, K. (2018). The relationship between personalities and self-report positive driving behavior in a Chinese sample. *PLoS One*, 13(1), e0190746. doi:10.1371/journal.pone.0190746
- Solmazer, G., Azık, D., Fındık, G., Üzümcüoğlu, Y., Ersan, Ö., Kaçan, B., ... & Pashkevich, M. (2020). Cross-cultural differences in pedestrian behaviors in relation to values: A comparison of five countries. *Accident Analysis & Prevention*, 138, 105459. doi:10.1016/j.aap.2020.105459
- Stephens, A. N., & Fitzharris, M. (2016). Validation of the Driver Behaviour Questionnaire in a representative sample of drivers in Australia. *Accident Analysis & Prevention*, 86, 186–198. doi:10.1016/j.aap.2015.10.030
- Sümer, N., Lajunen, T., & Özkan, T. (2002, 8–12 May). *Sürücü davranışlarının kaza riskindeki rolü: İhlaller ve hatalar [The role of driver behaviours at the risk of accident: Violations and errors]*. Traffic and Road Safety International Congress, Gazi Üniversitesi, Ankara, Turkey.

- Şimşekoğlu, Ö. (2015). How do attitudes, personality traits, and driver behaviors relate to pedestrian behaviors?: A Turkish case. *Traffic Injury Prevention, 16*(1), 84–89. doi:10.1080/15389588.2014.880785
- Şimşekoğlu, Ö., Nordfjærn, T., Zavareh, M. F., Hezaveh, A. M., Mamdoohi, A. R., & Rundmo, T. (2013). Risk perceptions, fatalism and driver behaviors in Turkey and Iran. *Safety Science, 59*, 187–192. doi:10.1016/j.ssci.2013.05.014
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed). Northridge, CA: Pearson.
- Taubman-Ben-Ari, O., & Shay, E. (2012). The association between risky driver and pedestrian behaviors: The case of Ultra-Orthodox Jewish road users. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 15*, 188–195. doi:10.1016/j.trf.2011.12.005
- Taubman-Ben-Ari, O., Eherenfreund-Hager, A., & Prato, C. G. (2016). The value of self-report measures as indicators of driving behaviors among young drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 39*, 33–42. doi:10.1016/j.trf.2016.03.005
- Tom, A., & Granić, M. A. (2011). Gender differences in pedestrian rule compliance and visual search at signalized and unsignalized crossroads. *Accident Analysis and Prevention, 43*, 1794–1801. doi:10.1016/j.aap.2011.04.012
- Ulleberg, P., & Rundmo, T. (2003). Personality, attitudes and risk perception as predictors of risky driving behaviour among young drivers. *Safety Science, 41*(5), 427–443. doi:10.1016/S0925-7535(01)00077-7
- Üzümçüoğlu, Y., & Özkan, T. (2019). Traffic climate and driver behaviors: Explicit and implicit measures. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 62*, 805–818. doi:10.1016/j.trf.2019.03.016
- Üzümçüoğlu, Y., Özkan, T., Wu, C., & Zhang, H. (2019). How drivers perceive traffic? How they behave in traffic of Turkey and China?. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 64*, 463–471. doi:10.1016/j.trf.2019.06.006
- World Health Organization (2018). Global status report on road safety 2018. Retrieved from: https://www.who.int/violence_injury_prevention/road_safety_status/2018/en/
- Xu, J., Ge, Y., Qu, W., Sun, X., & Zhang, K. (2018). The mediating effect of traffic safety climate between pedestrian inconvenience and pedestrian behavior. *Accident Analysis and Prevention, 119*, 155–161. doi:10.1016/j.aap.2018.07.020
- Xu, J., Liu, J., Qu, W., Ge, Y., Sun, X., & Zhang, K. (2018a). Comparison of pedestrian behaviors between drivers and non-drivers in Chinese sample. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 58*, 1053–1060. doi:10.1016/j.trf.2018.05.034
- Yıldırım, Z. (2007). *Religiousness, conservatism and their relationship with traffic behaviours*. (Unpublished Master's Thesis). Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Yılmaz, Ş., Öz, B., & Özkan, T. (2019) Profesyonel sürücülükte sürücü davranışlarına yönelik nitel bir çalışma [A qualitative study of driving behaviors of professional driving]. *Trafik ve Ulaşım Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 51–65. doi:10.38002/tuad.525441

APPENDIX A.

Turkish Translation of Pedestrian Behaviour Scale Items

Transgression

Item 13. 50 metreden daha yakında bir yaya geçidi olduğu halde, yaya geçidinin olmadığı bir yerden karşıdan karşıya geçerim.

Item 21. Bazen en yakın yaya geçidi çok uzakta ise karşıdan karşıya yaya geçidinin olmadığı bir yerden geçerim.

Item 25. Etrafta karşıdan karşıya yaya geçidini kullanmadan geçen birçok kişi varsa onları takip ederim.

Item 12. Trafik ışığı yayaalara kırmızı yandığı halde karşıdan karşıya geçerim.

Item 24. Daha emniyetli olmalarına rağmen kullanımları zor olduğu için çoğunlukla üstgeçitlerden geçmem.

Item 11. Birçok kişi öyle yaptığı için karşıdan karşıya emniyetsiz yerlerden geçerim.

Item 23. Çoğunlukla karşıdan karşıya yaya geçidinin olmadığı yerlerden geçerim çünkü yeteri sayıda yaya geçidi yoktur.

Item 6. Bazen trafikte bir boşluk olduğunu görünce bu fırsatı değerlendirip hemen karşıdan karşıya geçmeye çalışırım.

Item 2. Karşıdan karşıya geçmem için yakında daha emniyetli yerler olsa da park etmiş araçların arasından geçerim.

Item 28. Eğer karşıdan karşıya kırmızı ışıkta geçen birçok kişi var ise, ben de onlarla birlikte geçerim.

Item 10. Bazen kaldırımda yürümek yerine yolda yürürüm.

*Item 14. Karşıdan karşıya geçmek için yürümeye başlarım ama karşıdan gelen araçlardan kaçmak için koşmak zorunda kalırım.

Lapses

Item 9. Karşıdan karşıya geçerken telefonla konuşuyorsam yolu kontrol etmeyi unutturum.

Item 5. Bazen başka bir şey düşündüğüm için yolu kontrol etmeyi unutturum.

Item 7. Bazen acelem olduğu için yolu kontrol etmeden koşarak geçerim.

Item 1. Bazen karşıdan karşıya geçerken yanımdakilerle konuştuğum için yola dikkatli bir şekilde bakmayı unutturum.

*Item 18. Bazen birkaç sokağı ve kavşağı trafiğe dikkat etmeden geçtiğimi fark ederim.

Item 29. Bazen alkollü olduğum zamanlarda karşıdan karşıya yolu dikkatli bir şekilde kontrol etmeden geçerim.

*Item 30. Alkol aldığım zamanlarda, yaya geçitlerini daha az kullanırım.

*Item 3. Bazen karşıdan karşıya emniyetli bir şekilde geçebileceğimi düşünürüm ama karşıdan gelen aracın düşündüğümünden daha hızlı geldiğini fark ederim.

Aggressive Violations

Item 20. Bir yol kullanıcılarına (yaya, sürücü vs.) kızar ve ona el-kol hareketi yaparım.

Item 17. Bazen bir sürücüyü rahatsız etmek için yolu çok yavaş geçerim.

Item 19. Bir yol kullanıcılarına (yaya, sürücü vs.) kızar ve ona hakaret ederim.

*Item 16. Yolda gelen araçlar olsa bile karşıdan karşıya geçerim çünkü benim için duracaklarını düşünürüm.

*Item 26. Bana doğru gelen arabalar olsa bile trafik ışığı sarıya döndüğünde karşıdan karşıya geçmeye başlarım.

*Item 8. Trafik olsa da olmasa da karşıdan karşıya geçerim çünkü trafikteki araçlar benim için durmalıdırlar.

Positive Behaviours

Item 22. Diğer yayalarla birlikte yürüdüğümde, karşıdan gelenleri rahatsız etmemek için dar kaldırımlarda tek sıra halinde yürürüm.

Item 4. Karşıdan gelen yayaları rahatsız etmemek için kaldırımın sağından yürürüm.

Item 27. Karşılaştığım yayalara yol vermek için dururum.

*Item 15. Yol hakkı bende olsa bile, arkasından gelen başka araç yoksa, bir aracın benden önce geçmesine izin veririm.

*Item 31. Karanlıkta yürürken yansıtıcı kıyafetler kullanarak diğerlerinin beni daha rahat görmesini sağlarım.

Note. * Items removed due to cross-loading or loading on to single factor with a cut-off below .50. Factor loadings <.50 are suppressed.

“Benliğin Evi” Olarak Beden: Yeme Sorunlarının Öznel Deneyiminin İncelenmesi

Body as the “Locus of Self”: The Subjective Experience of Eating Problems

Miray Develioğlu¹ , Süleyman Kahraman² 



Yazar notu: Değerli yorumları ve önerileri ile çalışmaya katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Meltem Anafarta Şendağ'a teşekkürler.

¹Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi, Beykent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye

²Dr. Öğr. Üyesi, Beykent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye

ORCID: M.D. 0000-0001-5366-8117;
S.K. 0000-0002-8223-4614

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Miray Develioğlu,
Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi,
Beykent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi,
Psikoloji Bölümü, İstanbul-Türkiye
E-posta/E-mail: miraydevelioğlu@gmail.com

Başvuru/Submitted: 25.11.2020

Kabul/Accepted: 01.02.2021

Online Yayın/Published Online: 09.08.2021

Citation/Atf: Develioğlu, M., ve Kahraman, S. “Benliğin evi” olarak beden: Yeme sorunlarının öznel deneyiminin incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 615–644.
<https://doi.org/10.26650/SP2020-847131>

ÖZ

Yeme sorunları, yeme tutum ve davranışlarındaki sorunlarla ilişkili olarak ortaya çıkan ancak yalnızca bu bağlamla sınırlı kalmayan bir durumdur. Yeme sorunları; fiziksel, duygusal ve psikososyal açıdan önemli sorunlara yol açarak, beden ve zihni eş zamanlı etkileyen kişisel bütünlük halinin sarsılması durumudur. Yeme bozuklukları üzerine pek çok çalışma yapılmış olsa da bunların arasında klinik pratiklerde önemli olan benlik ve beden kavramlarının ilişkisine yönelik oldukça az sayıda çalışma yer almaktadır. Alan yazın, özellikle olumsuz benlik algısının ve beden memnuniyetsizliğinin yeme bozuklukları psikopatolojisinde ve semptomatolojisinde önemli olduğuna dair ikna edici pek çok sonuç ortaya koymuştur. Bununla birlikte, yeme sorunları yaşayan kişilerin benlik ve bedenlerini nasıl deneyimledikleri çalışmalar kapsamında derinlemesine incelenmemiş ve konu ile ilgili oldukça az sayıda nitel araştırma yapılmıştır. Bu kapsamda, mevcut çalışmada yeme sorunları yaşayan kişilerin beden-benlik deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel bir yöntem kullanılarak yeme sorunları yaşayan kişilerin kişisel ve ilişkisel varoluş biçimlerine dair derinlemesine bir anlayış kazanmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda yeme bozukluğu tanısı almamış ancak kısıtlayıcı yeme örüntüsü gösteren 21-29 yaş aralığındaki yedi kadın katılımcı ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin analizi yorumlayıcı fenomenolojik analiz ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, bir üst düzey tema (ontolojik güvensizlik), iki ana tema (benlik/beden ile beden/benlik) ve sekiz alt tema (yutulma kaygısı, bireysellik ihtiyacı, taşlaşma, öz-farkındalık, yalıtım, beden mülkiyeti, taşlaşırma, dismorfik utanç) belirlenmiştir. Sonuç olarak benlik ve beden deneyiminin birbirinden tamamen ayrı ve kopuk olmadığı, benlik ifadelerinin bir karşılığının bedensel varoluş biçimlerinde görülebildiği ortaya konulmuştur. Tüm veriler birlikte değerlendirildiğinde yeme sorunlarının katılımcıların hayatlarında hem bir zorluk hem de bir çözüm alanı olarak ikili bir rolü olduğu söylenebilir. Bu durum, aynı zamanda katılımcıların kişisel varoluş yollarına da işaret eder gibi görünmektedir. Nitekim, katılımcıların benlik ifadelerinin bedenlerinde somutlaştığı bulgusu özellikle önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Yeme sorunları, varoluş biçimleri, benlik, beden, yaşayan beden

ABSTRACT

Eating problems arise in relation to problems with eating attitudes and behaviors but is not limited to these contexts. Moreover, eating problems develop when one’s personal integrity is shaken, simultaneously affecting the body and mind by causing significant physical, emotional, and psychosocial problems. A large number of studies related to eating disorders have been conducted; however, only a few elucidate the relationship between self and body concepts, which are important in clinical practice. The literature has shown many convincing results proving that negative self-perception and body dissatisfaction are particularly important in the psychopathology and symptomatology of eating disorders. However, the manner in how people with eating problems experience their self and their body has not been deeply examined within the scope of these studies, and only a small number of qualitative studies have been conducted on the subject. Therefore, the present study aims to examine the body–self experiences of people with eating problems. For this purpose, the researchers used the qualitative method to gain better understanding of personal and relational patterns of existence of people with eating problems. In-depth interviews were conducted with seven female participants between the ages of 21–29. The participants had not been diagnosed with eating disorders but had restrictive eating behaviors. The researchers used interpretative phenomenological analysis to evaluate the transcripts of the interviews. The results revealed a superordinate theme (ontological insecurity), two main themes (self/body-expressions and body/self-expressions), and eight subthemes (swallowing anxiety, individuality need, petrification, self-awareness, isolation, body ownership, grinding, and dysmorphic shame). Taken together, one may suppose that eating problems play a dual role in the participants’ lives, that is, as a challenge and as a solution. This situation appears to point to the personal ways of existence of the participants. Therefore, the finding that the participants’ self-expressions manifest in their bodies is of particular importance.

Keywords: Eating problems, ways of existence, self, body, lived body

EXTENDED ABSTRACT

In clinical literature, eating disorders are defined as symptoms that occur in eating and eating-related behaviors. However, such symptoms are expressions of problems related to *being-in-the-world* with personal meaning, wherein the body and mind are simultaneously affected (Van Deurzen & Arnold-Baker, 2017). Acting to overcome body–mind dualism, Merleau-Ponty (2017), in his analysis of the body, showed the dialectical intersection of the object–body and subject–body on the lived body. This phenomenon also elucidates relations with the “other”, because the lived body is contacted only through another person. Eating problems are one of the issues that can be evaluated in this way. Although these problems arise in the context of personal distress, over time, they both become objects of change and a means for self-transformation, derived from the eating action as well as the manner in which the problems turn into expressions and point to people’s ways of existence. Therefore, the present study aims to examine the self and the existence of the world from a holistic perspective.

Method

This qualitative study investigated the experiences of seven women who exhibited high body shape dissatisfaction, as determined using the Body Image Form (Batur, 2004), and admittedly have problems in eating attitudes or habits, as determined using the Eating Disorder Examination Questionnaire (EDE-Q) (Baktıroglu, 2019 ; Fairburn & Beglin, 1994). The participants were seven women between the ages of 21 to 29 years, exhibiting restrictive

eating and dieting behaviors, and scoring at least one standard deviation from the mean of the EDE-Q scale.

In-depth interviews were conducted, and data analysis was performed using the interpretative phenomenological analysis method, with the purpose of exploring the experiences of the participants.

Results

Based on the results of the analysis, 11 themes emerged from the participants' data, namely, a superordinate theme (ontological insecurity), two main themes (self/body-expressions and body/self-expressions), and eight subthemes (swallowing anxiety, individuality need, petrification, self-awareness, isolation, body ownership, grinding, and dysmorphic shame). These eight themes belonged to two areas of experience related to the eating problems of the participants, that is, self/body and body/self. Self/body experience is formed based on how the participants defined themselves, how they were associated, and how they expressed the sources of their thoughts. On another note, body/self-experience is formed based on how the participants assessed their bodies and associated weight, diet, and eating problems.

Discussion

The study showed that the basic existential emotions observed in people with eating problems are existential problems in terms of revealing the experience of the embodied body. The ontology of eating problems has a fundamental element which is deeply rooted in the existence of the individual and inhuman reality. Considering that the participants had an ontologically insecure existence, one may presume that such individuals had an antithesis between *the loss of existence within the other* and *isolation in itself*, and that a third dialectical opportunity was either lost or never gained. The phenomenon of dialectical impossibility can become apparent in the efforts of existentially insecure people to fulfill their *individuality need* and *body ownership*. In the expressions of the participants, the researchers observed that the feeling of *own body* spread to the family as *our bodies*. Eating problems can be handled as a struggle to embrace the concept of *own body* against the feeling of diffused bodily ownership. In the individual reflection of such problems of early childhood and adolescence to adult life, the dominance of the object-body over the lived body comes to the forefront (Bowden, 2012). In this domination, a cyclical state of self-awareness may occur, in which the view of the object-body is attributed to the view of the other. Thus, the object-body may become prone to shame. However, even if these findings were holistically evaluated, the fact that the participants were clinically diagnosed with eating disorders, gender distribution was not equal, and self-experience was not addressed on the scales are considered limitations in terms of integrating the findings and generalizing the results. Therefore, the researchers recommend further studies that address such limitations.

Beslenme ve Yeme Bozuklukları, yeme ve yemeyle ilişkili davranışlarda meydana gelen bozulmaların süreklilik göstermesi sonucu çeşitli işlevsellik alanlarında sorunların yaşandığı ciddi bir sendrom olarak tanımlanır (Jacobi, Hayward, de Zwaan, Kraemer ve Agras, 2004; Klump, Bulik, Kaye, Treasure ve Tyson, 2009). Yeme bozuklukları öteden beri tanımlansa da görülme sıklığındaki artış, bu bozukluğa olan ilgiyi ve yeme bozuklukları özelinde yapılan çalışmaların sayısını büyük oranda artırmıştır (Wakeling, 1996). Yeme bozuklukları ile ilgili araştırmaların sıklıkla kadınların dahil olduğu örneklemle sınındığı görülmektedir (Gorrell ve Murray, 2019; Murray, Griffiths ve Mond, 2016) Ancak, yeme sorunlarını varoluşçu perspektiften ele alan kısıtlı sayıda çalışma olduğu dikkat çekmektedir. Bir başka deyişle, yeme sorunlarının ana akım klinik kavramsallaştırmasının, beden ve benliğin ilişkisine varoluşsal bakış açısının dahil edilmeyişiyle eksik kaldığı söylenebilir. Bu bağlamda bu çalışma, yeme sorunları öyküsü olan kişilerin benliğini ve bedensel varoluşlarını anlamada 'Merleau-Pontian' bir bakış açısı (Fransız fenomenolog ve varoluşçu filozof Merleau-Ponty'nin görüşleri çerçevesinde) benimseyerek ulusal ve uluslararası alan yazındaki ilk çalışmalardan biri olacaktır. Bununla beraber tıbbi modelin epistemolojik sınırlarının vurgulanmasıyla alan yazına alternatif felsefi bir yaklaşım da sunacaktır. Son olarak, klinik çalışmaların nesnel niteliğinin ve amacının ötesine geçerek, yeme sorunları yaşayan kişilerin benlik ve bedensel varoluş deneyimleri hakkında yeni nitel veriler oluşturacaktır. Tüm bu nedenlerle mevcut çalışmanın temel amacı, benliğin ve bedenlenmiş bir dünyada-olma deneyimini beden, zihin, davranış ve bağlam birliğini içeren bütüncül bir bakış açısı ile incelemektir.

Yeme Sorunları, Benlik ve Beden Üzerine Çalışmalar ve Kuramsal Açıklamalar

Alan yazında yeme sorunları ve benlik ilişkisine dair ulusal (örn., Hanar, 2019; Oğlağ, 2012; Oruçlular, 2013; Özdemir, 2014; Yılmaz, 2014) ve uluslararası (örn., Farrar, 2013; Harlowe, 2015; Williams, King ve Fox, 2016) alanda oldukça kapsamlı araştırmalar yapılmıştır. Sözelimi, Brooks, LeCouteur ve Hepworth (1998) 10 kadın ve bir erkek katılımcıyla yaptıkları çalışmada 'bulimia' ve 'benlik' kavramlarının dilsel olarak inşa edilmişlerini söylem analizi yoluyla incelemişlerdir. Çalışmanın odağı katılımcıların sorunlarına ilişkin deneyimlerinden çok, kavramların sosyal anlamının dil aracılığı ile nasıl inşa edildiği üzerine olmuştur. Surgenor, Plumridge ve Horn (2003) tarafından anoreksiya tanısı almış beş kadınla yapılan söylem analizi çalışmasında, katılımcılardan benliklerinin terapi öncesi ve terapi sonrası durumlarını tanımlamaları isten-

miş ancak bu çalışmada da katılımcıların benliklerini nasıl deneyimledikleri sorusu ele alınmamıştır. Nitel çalışmaların yanı sıra yeme sorunlarının benlik gelişimindeki sorunlardan kaynaklandığını ifade eden nicel çalışmalar (Granek, 2007; Lamoureux ve Bortorff, 2005; Shohet, 2007; Williams ve Reid, 2012) ve kuramsal araştırmalar da bulunmaktadır (Chassler, 1994; Kohut, 1971; Winnicott, 2005). Örneğin, psikanalitik yaklaşımlardan biri olan ‘Kendilik Psikolojisi’ (Kohut 1971, 1977) perspektifinde bakım verenin deneyimlerine de vurgu yapılması, kuramın bağlanma teorisi ile ilişkilendirilmesine imkan sağlamıştır (DeGroot ve Rodin, 1994; Ward, Ramsay ve Treasure, 2000). Yine psikodinamik yönelimli birçok araştırmacı da benlik gelişimindeki bozuklukların ve kişisel kimliğin çeşitli boyutlarını oluşturamamanın yeme bozukluklarının çekirdeği olduğunu ifade etmiştir (Bruch, 1982; Piran, 2001). Feminist kuramcılar ise erkeklerin psikososyal gelişiminin benlik ve bakım veren arasındaki ayrımın tanınmasıyla karakterize olduğunu, buna karşılık kadınların psikososyal gelişiminin anneye veya bakım verenle özdeşimle karakterize olmasının onlar için benlik-öteki ayrımını belirsiz hale getirdiğini öne sürmüşlerdir. Bunun bir sonucu olarak kadınların, kadınlığa ve vücut ağırlığına ilişkin kültürel değerleri, idealleri ve söylemleri daha fazla içselleştirdiğini ve bu değerlerin benliğin ayrılmaz bir parçası haline geldiğini ifade etmişlerdir (Chodorow, 1978; Steiner-Adair, 1991). Bilişsel modelde ise benlik ve beden imgesinin çarpık gelişiminin yeme ‘bozukluklarının’ gelişimine özgü bilişsel bir zayıflık üretebileceği görüşü sunulmuş ve benlik sorunu, bu ‘bozukluklara’ özgü zihinsel ve davranışsal semptomlarla ilişkili olarak ele alınmıştır (Stein ve Cortes, 2007).

Yukarıda kısaca aktarılan alan yazın bilgisinden de anlaşılacağı üzere klinik yazında benlik ve yeme ‘bozukluk’larına ilişkin çok sayıda çalışma yapılmış ve konuya ilişkin teorik açıklamalar sunulmuştur. Ancak, fenomenolojik bir duruşu benimseyen varoluş felsefesi, bu açıklamaların aksine yeme davranışlarının ‘bozukluk’ ve ‘hastalık’ olarak etiketlenmenin kişilerin ilişki kurma biçimlerini ve başkalarını algılayışlarını sınırladığını iddia etmektedir. Buna göre, bahsedilen bu belirtiler beden ve zihnin eş zamanlı etkilendiği, temelde ‘dünyada-olmak’ ile ilgili kişisel öneme sahip sorunların ifadeleridir (Van Deurzen ve Arnold-Baker, 2017, s. 94). Söz konusu yaklaşımda deneyimin kişiselliğine yapılan bu vurgu, mevcut çalışma içerisinde de ‘bozukluk’ ve ‘hastalık’ gibi kavramlar yerine yeme sorunları kavramının tercih edilmesinin nedenidir. Böylelikle yeme sorunlarındaki odağı beden, benlik ve benlik-beden ilişkisine doğru çevirmek, konunun kişisel anlamını kavramak için önemlidir ve yeme sorunlarına dair yeni bir bakış açısı kazandırabilir.

Bedenin Fenomenolojisi: Yaşayan Beden

Son yıllarda, yeme sorunlarına ilişkin ana akım klinik alan yazınının bir kısmı yeme sorunları ile bedene yönelik inanç ve duygular arasındaki ilişkiye odaklanmıştır (Grilo ve ark., 2009). Ancak yeme sorunlarında bedenin ele alınışına dair terminolojik fikir birliği henüz sağlanamamıştır. Bu nedenle mevcut çalışma çerçevesinde konunun farklı boyutlarını (beden imgesi, beden şeması ve yaşayan beden) ayırt etmek önemlidir. *Beden imgesi* bedenin zihinsel temsilidir ve kişinin kendi bedenine ilişkin algı, tutum ve inanç sistemini oluşturur. Bu kavram “Algısal izleme gerekliliği olmadan işlev gören duyu-motor kapasiteler sistemi” olarak tanımlanan *beden şeması* kavramından ayırt edilmelidir (Gallagher, 2007, s. 129). *Yaşayan beden* ise bu çalışmada benimsenen kavram olup, fenomenolojiden alınır ve içsel olarak deneyimlenen bedeni, bedenin birinci şahıs perspektifindeki doğrudan deneyimini içerir (Bernet, Welton ve Zavota, 2005, s. 173). Bir başka ifade ile *yaşayan beden*, kişinin kendi bedeninde kendini nasıl hissettiği ile ilişkilidir. Beden şemasında olduğu gibi kinestetik duyumlar tabakası değil, bedenin temsili olarak ayrıcalığıdır. *Yaşayan beden*in yeme sorunları ile ilişkisine yeni bir bakış açısı getirmek için bu çalışma çerçevesinde Maurice Merleau-Ponty’nin beden analizinden yararlanılmıştır.

Merleau-Ponty’nin beden analizini anlayabilmek için öncelikle onun, Descartes’a ait olan beden-zihin düalizmine getirdiği eleştirel yorumu kavramak gerekir. Merleau-Ponty’e göre Descartes, düşünme edimini salt zihinsel olarak ele almış ve bedensel kavrayışın mümkün olabileceğini görememiştir. Bu şekilde Descartes, dünyaya ilişkin bilgi edinme sürecinde bedenin tamamen dışlanmasına yol açarak zihin ve bedeni birbiriyile etkileşimi imkânsız olan iki farklı töze indirgemıştır (Çüçen, 2018, s. 261). Oysa Merleau-Ponty bu Kartezyen ayrıma karşı bedenin hem nesne (hissedilen) hem de özne (hisseden) olabileceği, belirsiz gerçekliğinin vurgulandığı bir beden fenomenolojisi önermiş ve özne-beden’in yanı sıra nesne-beden’in de varlığını belirtmiştir. Ancak Merleau-Ponty’nin yaklaşımında, düalist görüşten farklı olarak, bedenin özne ve nesne rollerinin kesişerek durumsal olarak iç içe geçmesi ve tersine çevrilebilmesi söz konusudur. Bir başka deyişle, bedenin kendisi zorunlu olarak hem özne hem de nesnedir; özne ve nesne *yaşayan beden*’de karıştırılmıştır (Primozić, 2013, s. 32-33).

Merleau-Ponty’nin görüşüne göre beden, bir nesnedir (körper); çünkü bir kalınlığı ve opaklığı vardır. Diğerleri gibi bir bedendir; incelenebilir, başkaları tarafından gözlemlenebilir, ancak diğer tüm nesnelere farklı olarak bir beden şemasına sahiptir (Esenyel,

2016). Nesne-beden'in yanında beden, aynı zamanda bir öznedir (leib). Çünkü birinci şahıs perspektifindeki doğrudan deneyim özgür öznellikteki bedeni ifade eder, bir yönlemselliği vardır ve deneyimleri ile kendini diğerlerinden ayıran canlı bir bedendir (Dupond, 2013, s. 25). *Yaşayan beden* ise hem özne hem de nesne düzenine aittir ve bu iki boyutun ilişkisel bir ifadesidir (Esenyel, 2016; Primozic, 2013, s. 99-100). Özne-beden'in perspektifi (kendi üzerime görüşüm ve başkasının kendi üzerine olan görüşü) ile nesne-beden'in perspektifi (başkası üzerine görüşüm ve başkasının benim üzerine görüşü) *yaşayan bedende* bir diyalektik içinde kesişir. Bu diyalektiğin mümkün olabilmesi için benliğin durumlar ile tanımlanması ve içe içe oluştuktan azade olmaması gerekir. Diğer bir deyişle kişi, salt kendi varoluşunu değil bu varoluşta bir 'yabancı seyircinin' de imkansızlığını keşfediyor ve kendini 'mutlak birey' konumundan çıkarıyor olmalıdır. Cogito, özneyi durumlar ve koşullara bağlı biçimde, öznelerarası bir süreçte ve 'dünyada-varlık' olarak keşfetmelidir (Merleau-Ponty, 2017, s. 16-17). Bu durum *yaşayan beden*'in 'öteki' ile ilişkisi hakkında da bir fikir verebilir; çünkü kişi kendine ancak öteki üzerinden temas edebilir. Kendine ilişkin farkındalığını, gören (özne-beden) ve görülenin (nesne-beden) kesişiminde, bir başka ifade ile 'görünürlük'te' (yaşayan beden) yakalayabilir. Öyleyse 'görünürlük'ün aynı anda hem bir benliksizleşme hem de yeni bir kendine dönüş hareketi yarattığı söylenebilir (Esenyel, 2016). Böylelikle benlik, sentezi olmayan bir diyalektik içinde beden aracılığı ile yaşanarak benlik/beden haline gelebilir. Bir başka ifadeyle beden, benliğin lokusu (evi) ve benliğin fiziki yansıması olduğu söylenebilir.

Benlik ve Bedenin Diyalektiği

Benlik, varoluşçu perspektiften bakıldığında kişinin kendi dünya deneyiminin anlamsal olarak yer çekim merkezinde olmasının dinamik ve sürekli değişmekte olan deneyimine işaret eder (Van Deurzen ve Arnold-Baker, 2017, s. 239). Aynı zamanda 'ben' ile 'bana ait' özelliklerini birleştirerek kişinin kendi varoluşunu anlamlandırma sürecini de tanımlar. Bu yaklaşımda her zaman değişim içinde olan, esnek bir benlik görüşü sunulur ve benliğin katı inşası reddedilir. Böylelikle benlik ve kendilik konularına geniş bir alan açılmış olur (Van Deurzen ve Arnold-Baker, 2017, s. 251). Yeme sorunları da bu doğrultuda ele alınabilecek konulardan biridir. Çünkü bu sorunlar bir tür önemli kişisel sıkıntı bağlamında ortaya çıksa da, zaman içinde hem bir değişim nesnesi hem de benliği dönüştürme aracı haline gelirler ve sorun olarak ifade edilen yeme eyleminin yanı sıra sorunların ifadelerine dönüş biçiminden de kaynak alır. Bu ifadeler en temelde kişinin

‘varoluş yolları’na işaret eder. O halde beden, dünyada-var-olmanın bir aracı olarak görülebilir. Dünya ise diğerleri-ile olunan, temas edilen ve değişebilen bir dinamiktir. Bu dinamikliğin ve esnekliğin olmaması katı bir benliğe ve yaşam biçimine işaret edebilir. Burada kesişim, iç içelik ve tersine çevrilebilirliğin durum ve koşullarından azade bir ‘birleşim’ yatar. Fernandez (2016) bu birleşimi, kendini aşan bir körper ya da leibin, *yaşayan bedeni* istilası olarak tanımlar. Birleşmenin *yaşayan bedeni* istilası ise onu diğerleri, dünya ve kültür gibi daha geniş dokulara da yerleştirmek anlamına gelir. İşte bu katı yerleşimin ise yeme sorunlarını anlamada bir model olabileceğini belirtir (Fernandez, 2016).

Benzer bir bakış açısı Laing’in Bölünmüş Benlik (2015) adlı eserinde de bulunabilir. Laing ruhsal yapıdaki endişe ve gerilemeleri beden açısından tartışarak ‘ontolojik güvenlik’ duygusuna odaklanır. Laing sağlıklı bir gelişimde ontolojik olarak güvenliğe ulaşıldığını belirtir; bu ise kişinin otantik bir benlik edinerek rahat ve kendinden emin olmayı öğrendiği zamandır. Bununla birlikte, gelişim sürecine olumsuz müdahalede bulunan bazı olaylar bir tür ontolojik güvensizlikle sonuçlanarak kişiyi içsel bütünlük his-sinden mahrum bırakabilir. Ontolojik olarak güvensiz kişi, benliğinin diğerlerinden bağımsız ve bütün olduğunu anlamasını sağlayacak temel yönleri kaçıır. Başkalarıyla bağ kurmak gibi olağan yaşam koşulları dahi, halihazırda düşük olan güvenlik eşliğini tehdit eder hale gelir. Güvensiz kişi genellikle varoluşu için bir tehdit hissettiğinden, kendini hayatta tutmanın ve gerçek hissetmenin ‘somut’ bir yolunu arar (Laing, 2015).

Laing (2015) aynı kitabında ontolojik güvenliğe yönelik çeşitli temel kaygılar da tanımlar. Bunlardan ilki, bir başkası ile temas halindeyken ‘yutulma endişesi’dir. Yutulma endişesine yönelik savunma izole olmaktır. Bedenin başkalarıyla ve çevreyle temas kurma aracı olması sebebi ile dünyayla tüm bağlarını koparmak isteyen kişinin bedeni ‘yalıtım’ yoluna gittiğini belirtir. Tanımlanan temel kaygılardan ikincisi olan ‘taşlaşma endişesi’ ise, bir başkasının nesnesi olma endişesini içerir. Taşlaşma endişesine yönelik savunmada ötekinin tüketme olasılığını önlemek için kendini ‘taşlaş(tır)ma’, duygudan arınmış, inorganik bir varlığa çevirme yer alır. Buradaki vurgu, ontolojik güvensizliğin endişelerine yanıt olarak benliği korumaya çalışmak üzerinedir (Laing, 2015). Laing yeme sorunları özelinde bir çalışma kaleme almamış olsa da yukarıda kısaca özetlenmeye çalışılmış endişeler ve savunmalar yeme sorunlarında görülen davranışları, benliğe aşırı odaklanmanın getirdiği yüksek öz-farkındalığı (Nystedt ve Ljungberg, 2002) ve içsel utancın beden düzlemine nasıl yerleştiğini anlamaya yardımcı olabilir.

Aktarılan bilgiler ışığında bu çalışmada, Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz (YFA) (Smith, Flowers ve Larkin, 2009; Smith ve Osborn, 2003) yaklaşımının benimsenmesi ile yeme sorunları olan kadınların benlik ve beden deneyimine dair derinlemesine bir anlayış kazanmak hedeflenmiştir. Bu nedenle ele alınan araştırma soruları şu şekildedir:

S1: Yeme sorunlarına dair anlatılarda beden-benlik ilişkisi nasıldır?

S2: Yeme sorunları, farklı beden-benlik tasarımlarını birbiri ile ilişkilendiren hangi ortak temalar tarafından şekillenmektedir?

S3: Beden-benliğe dair duygu ve düşünceler ile beden görünümü ve yemek yeme arasında nasıl bir ilişki vardır?

S4: Yeme sorunlarında görülen beden-benlik ilişkilenmesi varoluşçu-fenomenolojik perspektiften hangi anlamlara gelmektedir?

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu çalışmada YFA kriterlerine uygun olarak amaca yönelik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Rossman ve Marshall, 2015). Olası katılımcılar, Yeme Bozuklukları Değerlendirme Ölçeği (Baktıroğlu, 2019) kullanılarak yeme bozukluğu geliştirme riskinin yüksek olması açısından ve Beden İmajı Formu (Batur, 2004) kullanılarak yeme bozuklukları ile yakından ilişkili bir değişken olan beden memnuniyetsizliğine dair klinik yükselmeler açısından taranmıştır. Olası katılımcılar Tablo 1’de görülen içleme ve dışlama kriterlerine uygunlukları bakımından değerlendirilmiş ve kriterleri sağlayan katılımcılar derinlemesine görüşmeye davet edilmiştir. Ayrıca, içleme ve dışlama kriterleri araştırmanın dış geçerliliğini sağlayabilmek adına belirlenmiştir. Araştırma örnekleminin, benzer nitelikteki araştırmaların örneklemleriyle karşılaştırma yapılabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanması hedeflenmiştir.

Tablo 1. Nitel Aşama Örnekleme İçleme ve Dışlama Kriterleri

İçleme Kriterleri	Dışlama Kriterleri
Erişkin kadın ve erkekler (18 yaş ve üstü)	18 yaşın altında olanlar
Patolojik olmayan kısıtlayıcı yeme davranışları sergileyenler	Geçmişte yeme bozukluğu tanısı olan veya mevcut yeme bozukluğu tanısı olanlar
Diyet davranışı gösterenler	Diyet davranışı göstermeyenler
YBDÖ’den en az 1 standart sapma yüksek alanlar	Herhangi bir ruhsal hastalığı olanlar
	Düşük BKİ* olanlar

*Not. *BKİ: Beden kitle indeksi*

Katılımcılar, Tablo 2’de görüldüğü gibi kısıtlayıcı yeme davranışı sergileyen, diyet davranışı gösteren, hiçbir zaman bir yeme bozukluğu tanısı veya başka bir ruhsal hastalık tanısı almamış ve Yeme Bozuklukları Değerlendirme Ölçeği (YBDÖ)’den ortalamanın en az bir standart sapma üstünde puan almış yedi kadından oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 21-29 arasında değişmektedir. Dört katılımcı kilosunu ‘normal’ olarak; iki katılımcı kilosunu ‘kilolu’ olarak ve bir katılımcı kilosunu ‘zayıf’ olarak algıladığını belirtmiştir. Yanı sıra katılımcıların eğitim düzeyleri (lisans ve yüksek lisans) de benzer bulunmuştur. Ek olarak iki katılımcı dışında tüm katılımcılar, ailelerinde yeme sorunu öyküsü tanımlamışlardır.

Tablo 2. Nitel Aşama Katılımcılarının Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Yaş	Algılanan Kilo ve Diyet Durumu	Kilo	Boy	BKI
M	29	Normal, diyet yapıyor	51	170	17.65
C	28	Zayıf, diyet yapıyor	50	164	18.59
F	25	Normal, diyet yapıyor	53	163	19.95
A	21	Normal, diyet yapıyor	52	170	17.58
D	25	Kilolu, diyet yapıyor	53	162	20.02
N	28	Normal, diyet yapıyor	51	163	19.02
B	25	Kilolu, diyet yapıyor	52	165	19.01

Veri Toplama Araçları

Beden İmajı Formu. Bireylerin beden bölgelerinden memnuniyetlerini ölçmek amacıyla Batur (2004) tarafından oluşturulmuş yedi maddelik bir formdur. Formdan alınan yüksek puanlar, beden memnuniyetsizliğinin artışına işaret etmektedir. Batur’un (2004) çalışmasında Beden İmajı Formu’nun Yeme Tutum Testi ile korelasyonu .18 ($p < .001$) olarak bulunurken Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak belirlenmiştir. Mevcut çalışmada ise formun güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Yeme Bozuklukları Değerlendirme Ölçeği (YBDÖ). Yeme bozukluklarının ölçülmesi ve tanılanması amacıyla Fairburn ve Beglin tarafından 1994 yılında geliştirilmiştir. Yeme Bozuklukları Değerlendirme Ölçeği, belirtilerin objektif olarak değerlendirilmesi için altı dereceli Likert tipi puanlanan ve 33 maddeden oluşan bir öz bildirim ölçeğidir. Kişilerden yeme alışkanlıklarını düşünerek her bir maddeyi kendisine en uygun şekilde cevaplaması istenir. YBDÖ’nün alt boyutlarından alınan yüksek puanlar yeme bozukluğu patolojisinin büyüklüğüne dikkat çekmektedir. Ülkemizde, ölçeğin psikometrik özelliklerine ilişkin farklı yıllarda yapılan çalışmalar bulunsa da (Baktıroğlu, 2019; Yücel ve ark., 2011) yetişkinler için geçerlik güvenilirlik çalışması Baktıroğlu (2019) tarafından

yapılmıştır. Ölçeğin alt boyutları ‘Beden Şekli ve Kilo ile İlgili Duygu ve Düşünceler’, ‘Kısıtlı Yeme Motivasyonu ve Davranışı’ ve ‘İşlevsellik ve Kontrol Kaybı’ olarak tanımlanmıştır. YBDÖ’nün güvenilirlik çalışmasında alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayıları beden şekli ve kilo ile ilgili duygu ve düşünceler için .92, kısıtlı yeme motivasyonu ve davranışı için .85 ve işlevsellik ve kontrol kaybı için .75 bulunmuştur. Ölçeğin toplam puan güvenilirlik katsayısı ise .92’dir. YBDÖ’nün alt boyutları için test-tekrar test değerleri ise beden şekli ve kilo ile ilgili duygu ve düşünceler için .78, kısıtlı yeme motivasyonu ve davranışı için .61 ve ‘İşlevsellik ve Kontrol Kaybı’ için .66 bulunurken toplam puana ait test-tekrar test katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Mevcut çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .87 bulunmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları. Katılımcılara yeme sorunlarının günlük yaşamlarını nasıl etkilediği, diyet deneyimleri, kendilerini nasıl tanımladıkları, kişilerarası temas biçimleri ile kilo ve bedenlerine yönelik duygu, düşünceleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur. Görüşme soruları açık uçlu şekilde uygulanmıştır. Didaktik biçimdeki soru-cevap işleyişi yerine katılımcıların konuşmaları desteklenmiş, cevapları açmak adına gereken yerlerde sonda soruları (probes) sorulmuştur.

Demografik Bilgi Formu. Çalışma kapsamında katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim, gelir düzeyi gibi demografik bilgileri ile yeme tutumlarına ilişkin bilgileri, diyet davranışlarını ve kilo kontrol biçimlerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış bir soru formu kullanılmıştır.

İşlem

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Beykent Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler için Yayın Etiği Kurulu’ndan etik izin alınmıştır (Evrak birim kodu: 12738158; Etik kurul no: 1.7.2020/10). Katılımcılar görüşme başlamadan önce sözlü olarak bilgilendirilmiş ve onamları istenmiştir.

Görüşmeler, katılımcıların yeme sorunlarına ilişkin deneyimlerini keşfedebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların serbestçe konuşmaları teşvik edilmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcı için uygun olan online platformda gerçekleştirilmiş ve aynı gün tamamlanmıştır. 31 ile 38 dakika arasında süren görüşmeler dijital olarak kaydedilmiş, ardından yazıya dökülmüştür.

Veri Analizi

Bu çalışmada katılımcıların öznelliğine odaklanılarak kişisel deneyimlere ilişkin daha kapsamlı ve betimleyici bilgi alabilmek (Pietkiewicz ve Smith, 2012) amacıyla nitel araştırma yapılmıştır. Nitel araştırmalar, araştırmacıya bireyin deneyimini derinlemesine anlaması için imkân sağlaması bakımından klinik psikoloji çalışmaları için oldukça değerlidir (Cromby, 2012).

Araştırmada Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz (YFA) deseni kullanılmıştır. YFA, "katılımcıların kişisel ve sosyal dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarını ayrıntılı olarak keşfetmeye" yardımcı bir yöntemdir (Smith ve Osborn, 2003, s. 51). Bu nedenle YFA yaklaşımı, mevcut çalışmanın araştırma hedefleriyle tutarlıdır, çünkü katılımcıların yaşam deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını incelemeye odaklanır (Smith ve Osborn, 2003). YFA, Salt fenomenolojik yaklaşımdan farklı olarak çifte hermeneutik yaklaşımı kullanır. Tek hermeneutik, yalnızca katılımcının anlamlandırmasını ifade ederken çifte hermeneutik, katılımcının anlam oluşturmaya bir yanıt olarak araştırmacının anlamlandırmasını da çalışmaya dahil eder (Finlay, 2011; Giddens, 2002). Bir başka ifadeyle, YFA'da araştırmacı katılımcının ne söylediğine/yazdığına bakarken, ne düşündüğünü/hissettiğini de anlamaya odaklanır (Smith ve Osborn, 2003). Böylelikle araştırmacının öznelliği de çalışmaya katılır (Larkin ve Thompson, 2012). Bu durum araştırmacının katılımcı deneyimleri arasındaki ortaklıkları belirlemesine izin vermekte olup, YFA'nın mevcut çalışma için seçilmesinin ana nedenini oluşturmaktadır.

Görüşme dökümleri YFA ilkeleri kullanılarak analiz edilmiştir (Smith ve Osborn, 2004). YFA'da öncelikli olarak ilk görüşme dökümünün üzerinde çalışılır ve katılımcının anlatımındaki anlamlar, araştırmacının yorumlarıyla birlikte çıkartılır. Bir katılımcının analizi tamamlandıktan sonra diğer katılımcıya geçilerek aynı yöntem tekrar edilir. Dökümler, dikkatli bir şekilde tekrar tekrar okunarak alt temalar ortaya çıkarılır. Sonrasında temalar karşılaştırılarak bütünleştirilir, aralarındaki benzerlikler ve tutarsızlıklar kaydedilir. Analizin son aşamasında ise alt temalar paylaşılan anlamlara göre kümelenecek üst düzey temalar tanımlanır (Smith ve Osborn, 2004).

Çalışmanın Güvenirliği. Çalışmanın niteliğini değerlendirmede Yardley'in (2000) ilkeleri temel alınmıştır. Bu doğrultuda, güvenilirliği sağlamak için bağlama duyarlılık (teorik altyapı, katılımcıların bakış açısına verilen önem ve etik davranım), etki ve önem (konuyu derinlemesine ele alabilme, metodolojik yeterlilik, analiz derinliği), bağlılık ve

kesinlik (teorik anlayış, sosyo-kültürel pratik) ile tutarlılık ve şeffaflık (argümanların açıklayıcılığı, şeffaf veri sunumu ve düşünümsellik/refleksivite) ilkeleri izlenerek gerekli adımlar atılmıştır.

Düşünümsellik (Refleksivite). Düşünümsellik, araştırmacının öznelliğinin ve bu öznelğin araştırma sürecine olası etkilerine yönelik farkındalığıdır (Yardley, 2000). YFA, katılımcıların bakış açıları ile anlayış üretmeyi amaçlasa da araştırmacının, bireysel anlatıların daha derin anlamlarına yönelebilmesi için verilerin anlamına ilişkin kendi yorumlarını kullanması gerektiğini kabul etmektedir (Reid, Flowers ve Larkin, 2005). Bu doğrultuda verileri yorumlayan araştırmacı, kendi deneyimlerini ve yeme sorunlarına ilişkin öznel anlayışını göz önünde bulundurarak süreç boyunca yansıtıcı bir günlük tutmuştur.

BULGULAR

Görüşme dökümlerinden elde edilen veriler, YFA esasları doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu analizlerin sonucunda bir üst düzey tema, iki ana tema ve sekiz alt tema belirlenmiştir. Tablo 3'te de görülebileceği gibi, tüm alt temalar ve ana temalar bir üst düzey temanın altında oluşturulmuştur. Temaların yorumlanışını daha iyi anlayabilmek için varoluşsal konum üzerinde temellenen benlik/beden ve beden/benlik ifadelerinin Kartezyen bir vizyonu yansıtmasına rağmen birbirinden tamamen ayrı, kopuk olmadığına ve benlik ifadelerinin bir karşılığının bedensel varoluş biçimlerinde (beden/benlik ifadeleri) görülebildiğine dikkat edilmelidir. Sözgelimi, bir benlik/beden ifadesi olan *yutulma kaygısı*nda görülen benliğin yitimi endişesi ve hiç kimselik tehdidi, bedensel bir savunma biçimi halini alarak sosyal ilişkilere yatırımın çekildiği *yaltıma* dönüşür. *Bireysellik ihtiyacı* aynı zamanda özgürleşme isteği olarak okunabilir ve bu istek, yeme sorunları yaşayan kişilerin bedenlerinde somutlaşarak 'bedenlerimiz' söylemini *beden mülkiyetine, kendi bedeninin sahibi olma* söylemine dönüştürür. *Taşlaşma, ötekinin bakışı* ile açıklanır ve burada diğerlerinin değerlendirmesi ile *nesneye* dönüşen bir kendilikten bahsedilir. *Taşlaş(tr)ma* ise ötekinin nesnesi olmaktan kaçınmaya çalışan kişinin paradoksal biçimde kendi bedeninde nesneleşmesine atıfta bulunur. Burada sonu gelmeyen diyetler ve fiziksel egzersizler sonucunda kişisel bir seçim ile bedensel bir somutlaşma döngüsüne girilir. Son olarak *öz-farkındalık*, yeme sorunları yaşayan kişilerin kendi benliklerine yönelttikleri mikro-bakışı ifade eder. Öz-farkındalık benlik/beden ifadesinin, beden/benlik ifadesinde karşılığı ise 'Dismorfik Utanç'ta bulunur. Burada, yine

aynı biçimde hem bir savunma hem de somutlaşma olarak okunabilecek, bedenin tümünden ziyade belli bir bölgesine, ‘et’ine yönelmiş dismorfik bir utançtan bahsedilir.

Tablo 3. Üst Düzey Tema ve Ana Temalar

Kişisel Varoluş Biçimleri		
Ana Tema Benlik/Beden İfadeleri	Üst Düzey Tema	Ana Tema Beden/Benlik İfadeleri
Yutulma Kaygısı Bireysellik İhtiyacı Taşlaşma Öz-farkındalık	Temel Varoluşsal Konum ← <i>Ontolojik Güvensizlik</i> →	Yalıtım (İzolasyon) Beden Mülkiyeti Taşlaş(tır)ma Dismorfik Utanç

Temel Varoluşsal Konum

Bu tema, katılımcıların kendilerini nasıl tanımladıklarının yanı sıra kişilerarası temas örüntüleri de dikkat alınarak oluşturulmuştur. Sonuç olarak yeme sorunları yaşayan katılımcıların temel varoluş biçimlerinin ontolojik güvensizlik üzerine konumlandığı belirlenmiştir.

Ontolojik Güvensizlik. “Kendinizden bahseder misiniz, nasıl birisiniz?” sorusuna cevaben kendilerini ve ilişki kuruş biçimlerini tanımlayan tüm katılımcılar, kaynakları farklılaşmasına rağmen, temel bir güven eksikliğinden bahsetmişlerdir. Sözelimi *Katılımcı A*, ilişki kuruş biçimini temas ettiği kişiler üzerinden açıklamıştır: “Mesela benim hemen moralim bozulur hemen düzelirim falan bir tuhafımdır bu konularda. Ama çevremde de net insan olmalıdır. Şimdi şey, tutarsız geldi değil mi? Hani bu biraz kendimi karşıdakine göre düzenlemek gibi. Benim şanssızlığım herhalde ama, onlar da çok dengersiz. ... Öyle güvenip kolay kolay yakınlık kuramıyorum ben.” *Katılımcı M*, diğer katılımcılardan farklı olarak erkek arkadaşı ile ilişkisinde yaşadığı güven sorunlarından bahsetmiştir: “... Aklımda bin bir şey, çok fazla şey vardır. Şimdi söylerken de aklıma şey geldi. Müthiş şüpheliyimdir mesela erkek arkadaşıma karşı. Beni böyle bir şeylere inandıracığım diye kırk takla atar”. Konuyu netleştirmek adına sorulan sorunun devamında ise güvensizliğe ilişkin temel nedenin kıskançlıktan bağımsız olarak ifadelerle ilgili olduğunu söylemiştir: “Aslında bu şüpheler kıskançlık da değil de söyledikleriyle ilgili.”

Katılımcı C ise yaşadığı güvensizlik hissini yaşamının geneline yayıldığını ifade ederek sorununu örnekleştir: “Yani bu sorunuza şöyle yanıtlayabilirim... Kendim de

dahil pek kimseye güvenmiyorum gibi. Şaka falan değil gerçek yani bu tam bir hayal kırıklığı. İşte az önce olayı anlattım size. Daha ufacık çocuksun sen bir dur değil mi? O yaşta arkadaşının arkasından iş çevirecek kadar ne yaşamış olabilirsin ki hani?”

Benlik/Beden

Bu tema, katılımcıların kendilerini tanımlayış biçimleri, ilişkilene şekilleri, sahip oldukları özellikler ile kime/kimlere benzedikleri, kendilerine dair düşüncelerin hangi kaynaklardan beslendiğine dair ifadelerine dayandırılarak oluşturulmuş ve ‘yutulma kaygısı’, ‘bireysellik ihtiyacı’, ‘taşlaşma’ ve ‘öz-farkındalık’ olmak üzere dört alt tema belirlenmiştir.

Yutulma Kaygısı. Varoluşsal konumu ontolojik olarak güvensiz olan kişilerde kişilerarası ilişkiler, benlik yitimi ve anonimlik tehdidi gibi görülebilir (Laing, 2015, s. 42). Bu tema “Sahip olduğunuz özelliklerle kime benziyorsunuz? (Ortak özellikleriniz, farklı özellikleriniz neler?)” ana sorusuna ek, konuyu derinleştirmek için sorulan sonda sorularına verilen cevaplardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Sözelimi *Katılımcı D*, insanların düşünceli yaklaşımını anladığını ancak bunu boğulmak olarak deneyimlediğini ifade etmiştir: “...Bu diyet meselelerinde çok oluyor. Ya ben böyleyim bir kabullenemediler. Herkes ayrı kafadan laf söyler. En çok da şeyi duyuyorum: ‘Sen zaten yeterince zayıfsın, ne diyeti?’ Size ne diyesim geliyor tamam belki beni düşündüklerinden söylüyorlar da insanı boğuyorlar resmen. Ee ben canım isterse yerim zaten. Canım ister ağzıma da lokma sürmem, yemem.”

Katılımcı M ise, genel kabul görmüş görüşlerin dışında olduğunun ancak bunun anlaşılmadığının altını çizmiştir: “... Geçen babam da yaptı bunu, şunu seversin sana şunu aldık. Ben onu sevmiyorum ki ama. Çok basit olacak ama şey çok klişe mesela işte ‘Kızlar pembe renk sever, çiçek sever...’ Ben pembe renk sevmiyorum mesela anlıyorum hani seveni vardır da ben sevmiyorum yani. ... Bence tanımak falan bir yana anlamak istemiyorlar. Ötesi değilsin yani.”

Bireysellik İhtiyacı. Bu tema “Kendinizden bahseder misiniz?” ana sorusuna ek olarak aile ve arkadaşlık ilişkileri hakkında detaylı bilgi edinmek için sorunun açılması ile oluşturulmuştur. Tüm katılımcılar özellikle benliklerinin yutulması tehdidine karşı bir ihtiyaç olarak deneyimledikleri bireysellik ihtiyacından bahsetmişlerdir. Sözelimi *Katılımcı F*: “Ben şunu fark ettim, şu an mı fark ettim ki. Bilemedim şimdi. Benim şey hani normal bir ilişkim yoktu. Hepsini her anımı ille takip edecekti falan. Ya bir rahat bi-

raksa az derdim.” ifadeleri ile bireysellik ihtiyacından söz ederken *Katılımcı M* erkek arkadaşıyla tartışmasından örnek vermiştir: “Daha geçen gün tartıştık. Sen gelmeden ben spor salonuna gitsem ne olabilir ki. Ben seninle değil, yalnız gitmek istiyorum hem. Beni bir özgür bırak arada. Kafa dağıtmak istiyorum ben demek ki.”

Benzer biçimde *Katılımcı D* de bireysellik ihtiyacından bahsetmiş ancak diğer katılımcılardan farklı bir kaynak göstermiştir: “... Bu sisteme çok karşıyım ben. Sürekli bir birlik mottosu. İşte grup faaliyetlerini falan teşvik ediyorlar. Şimdi şey, sizinle görüşmemiz bittiğinde okul için bir şey, ödev yetiştirmem gerekiyor mesela. Hoca atamış hepimizi gruplara, kafasına göre. Ama uyuşamıyoruz ki. Hiç sevmem zaten grup ödevlerini falan. Bıraksalar da kendi ödevimi kendim yapsam mesela”.

Taşlaşma. Taşlaşma, mevcut çalışma kapsamında ‘kişinin öteki tarafından benlik-sizleştirilmesi veya şeyleştirilmesi’ ifade eden bir kavram olarak ele alınmıştır. Taşlaşma teması, “Kendinizi ve bedeninizi algılayışınızın değiştiği özgül durumlar var mı? (Daha güzel, daha kilolu, daha zayıf gibi)” ve “Kendiniz ve kilonuzla ilgili en kötü hissettiğiniz zamandan bahseder misiniz?” sorularına verilen cevaplara yönelik oluşturulmuştur. Katılımcıların ifadeleri bu doğrultuda ele alındığında, biri hariç bütün katılımcıların, benliklerinin bir kültür nesnesi haline geldiğinden bahsetmesi dikkat çekicidir. Sözelimi *Katılımcı A*: “Şey şimdi, hani instagram gibi bir mecra var hayatımızda nasıl olmasın ki o düşünce? Ben oradaki kadınları görüyorum. Hepsi böyle güzel vücutları var falan, işte harika sağlıklı besleniyorlar, her gün spor yapıyorlar. Hani ben de öyle olmalıyım diyorum içimden.”

Yine benzer biçimde, *Katılımcı B* de sosyal medya baskısının daha çok kadınlar üzerinde yoğunlaştığına dikkat çekmiştir: “... Bunu daha çok kadınlara yapıyorlar ama. Daha yeni bebeği olmuş kilolarından bahsediyorlar ya da işte fotoğraflarını çekip şu şu da fazla kilolarıyla dikkat çekti diyorlar klasik magazin dili. Yanındaki adama bakmıyorlar ama. Sanki o harika da kadına laf ediliyor sürekli. Bana da yapan oldu bunları hala da yapıyorlar...”

Katılımcı N ise deneyimini daha belirgin ifade ederek kendisini ötekinin (arkadaşının) bir nesnesi gibi hissederek taşlaştığı bir andan örnek vermiştir: “... Arkadaşım yazın bir havuza gittiğimizde kolumu tutup bir kaldırdı böyle bir baktı falan durdu biraz sonra da salladı kolumu. O kol nasıl sallandı öyle. Nasıl utandım anlatamam. Hani bir de o zamanlar kiloluydum, şişmandım ya. Hatta ne kilolusu, obezdim be. Hem kendimi

çok kötü hissetmişim hem de çok üzülmüştüm falan işte öyle. Ama hala gözümün önünde o an.”

Öz-Farkındalık. Bu tema “Sizce kendiniz hakkındaki fikirleriniz nereden geliyor? (aile, akran, arkadaş, sosyal medya vb.)” sorusuna verilen cevaplara yönelik oluşturulmuştur. Katılımcılardan beşi, kendiliklerini ve davranışlarını gözlemledikleri yoğun öz-farkındalık deneyimlerinden bahsetmiştir. Örneğin *Katılımcı C*: “Küçükken bana sen çok güzel bir kızsın çok dikkat çekersin falan deniyordu hep. Göçmenlik var bizde. Öyle olunca bir de sarışın olunca falan fark ettim ki gerçekten de dikkat çekiyorum arada. Bu bir yandan iyi güzel hoş, mood yükseltici falan ama bir yandan da sürekli işte kendini kontrol sebebi. Şey gibi böyle mesela ya bir geniş geniş oturup konuşamıyorum. Sal mesela o ortamda kendini ya da işte tanımadığım bir yere gittiğimde falan çok huzursuz oluyorum”.

Katılımcı F: “Bu da annemden kalma bir huy. Çok kötü bence ama... İşte kakhaha atma, sesli gülme yok çok göze batarsın, işte oturuşun düzgün olmalı falan. Kafamda hep bunlar dönüyor. Ya ben de psikoloji okuduğum için biliyorum, fazla var bende”.

Beden/Benlik

Bu kategori, katılımcıların bedenlerini değerlendirme biçimleri ile kilo, diyet ve beden/benlik deneyimlerini ilişkilendireşleri göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda beden/benlik üst teması altında ‘yalıtım’, ‘beden mülkiyeti’, ‘taşılaştırma’ ve ‘dismorfik utanç’ olmak üzere dört alt tema belirlenmiştir.

Yalıtım. Bu tema “Yeme sorunlarınızın başlangıcından öncesini ve sonrasını düşünerek yakınlarınızla ilişkilerinizi ve hayatınızı nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik oluşturulmuştur. Ontolojik güvensizlik konumunda bulunan katılımcılar, benliklerinin yutulma endişesine karşı bedensel bir savunma olan yalıtım ve sosyal geri çekilme durumlarından bahsetmişlerdir. Sözelimi *Katılımcı F* liseden sonra gelişen yalıtımını şöyle ifade etmiştir: “Bu liseden sonra değişti bende. Öncesinde ben çok aktiftim. Sınıf başkanı falan olurdum her sene. İlkokulda o zaman kollar vardı yanlış hatırlamıyorsam işte tiyatro kolu yok spor kolu bilmem ne. Mutlaka oralarda aktiftim ben, işte ya da bir şeyler organize ederdim falan. Herkes bir organizasyon için beni arardı. Sonra ne zaman ergen oldum, evden çıkmaz oldum ya. İnsanlar yük, ekstra sorumluluk. Hani şimdi hiç bulaşmıyorum”.

Katılımcı D ve *Katılımcı A* ise yalıtımdan çok sosyal geri çekilme durumunda kal-

dıklarından bahsetmişlerdir. *Katılımcı D kendisini*, “Benim öyle çok arkadaşım yok aslında bu soruya cevap verecek kadar. Hepsı dönemsel. Ama bu kullanmak gibi değil de. Hani yani şey gibi daha çok... Hepsiyle iyi anlaşıyorum gibi uyuma problemi yaşamıyorum da yani ama ileriye de taşıyamıyorum arkadaşlıklarımı. Anlatabildim mi? Ama kullanmak değil bu yanlış anlamayın” diyerek ifade ederken *Katılımcı A ise*, “... Kahve içmelik gibi diyebilirim, oturup sohbet etmelik arkadaşlarım var tabii de gerisi pek de... Dost gibi göremem hiçbirini” ifadelerini kullanmıştır.

Beden Mülkiyeti. Bu tema “Diyet davranışınızla ilgili yakın çevrenizden (aile, arkadaşlar, sosyal medya vb) ne gibi tepkiler alıyorsunuz?” ve devamında gelen “Bu tepkiler sizi nasıl etkiliyor?” sorularına verilen cevaplara yönelik oluşturulmuştur. Katılımcıların birçoğu ne yiyecekleri ve ne kadar yiyecekleri konusunda kendi bedenlerinin mülkiyeti üzerine başkaları ile bir güç mücadelesine girdiklerine işaret etmişlerdir. *Katılımcı B*, *Katılımcı C* ve *Katılımcı M* yeme biçimleri ve diyet davranışları konusunda özellikle anneleri ile uyumsuzluklar yaşadıklarından bahsetmişlerdir. *Katılımcı B*: “... Artık diyet girdiğimi kimseye söylemiyorum mesela. Bence onlar da bunaldı ben de. Gerçi diyet girmek yanlış ben hep diyeteyim de işte alışamadılar... Babamın benimle ilgisi yok hatta o yok zaten de annem oldum olası laf eder onu söyleyebilirim. İşte kemiklerin sayılıyor, çok çirkin bilmem ne. Hiç alakası yok. Yani çirkinlik için demiyorum da... Hem öyle olsa bile, atıyorum 36 beden olacağım bu sağlıksız mı şimdi, ee değil. Ben o pantolona girdiğimde ya da işte aynada kendimi öyle gördüğümde daha hoş buluyorum belki, sen bulma.” *Katılımcı C*: “Yani diyet yapıyorum, her kadın gibi. Yapmayana özeniyorum. ... Özellikle annem laf ettikçe benim sinirlerim tepeme çıkıyor inadına yemiyorum gibi oluyor. Diyette olduğumda onunla görüşmüyorum artık zaten okul için şehir dışında yaşıyorum ya, iyi ki yaşıyorum yani.” demiştir. *Katılımcı M ise*: “... Aslında bana söylediği şeyi kendisi yapıyor farkında değil. Annem bildiğin anoreksik gibi benim. Zaten şey, öyle bir soru vardı ankette direk annem aklıma geldi. Kuş kadar yer yine de şey işte “ay yok çok şiştim”, “üf çok yedim” falan diye gezinir saçma sapan. Ha bir de mesela şey var, canı bir şey çekti şimdi diyelim. Gider yapar ama asla kendi yemez bana yedirmeye çalışır. Onun yüzünden obezdim ben küçükken. Sonradan verdim ama. Şimdi de bana kilo aldırma çalışıyor. Hiç kusura bakma anne diyorum bana da getirme yemeklerini ben şeker, un falan tüketmiyorum. Kendin yiyeceksen ye diyorum.”

Katılımcı A ise, diğer katılımcılardan farklı olarak, ebeveynlerinden çok erkek arkadaşıyla yaşadığı anlaşmazlıktan bahsetmiştir: “Aile içinde arada oluyor da daha çok erkek arkadaşla problem oluyor. Benim boyum 1.70. Kilom da 52’ydi en son. Ben

istiyorum ki atıyorum 50 kilo olayım. Benim için o 50 kilo önemli. Hayatımda hiç o kiloyu görmedim. Bir olayım istiyorum. O da diyor ki (*erkek arkadaşından bahsederek*) biraz kilo al çok zayıfladın, çok takıyorsun, hastalıklı görünüyorsun falan diyor. Bundan dolayı tartışıyoruz daha çok.”

Taşlaş(tır)ma. Bu tema “Beden görünüşünüzü nasıl yönetiyor, bedeninize nasıl yatırım yapıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara yönelik oluşturulmuştur. Ötekinin nesneleştirici bakışına (taşlaşma) maruz kaldığını hisseden katılımcılar, bu durumu tersine çevirebilmek için *yaşayan bedenlerini*, nesneleştirerek taşlaşmışlardır. Özerklikten bu biçimde bir vazgeçiş, onu gizlice korumanın bir aracı olabilir (Laing, 2015, s. 50). Bu bağlamda bakıldığında katılımcıların biri hariç hepsi bedenlerini ‘değersizleştirme’ ve ‘şeyleştirme’ üzerinden yorumlarda bulunmuşlardır. Spor bir rahatlama ya da sağlıklı olma, zinde kalma yolu olarak görülmeğe çok değersiz ya da yetersiz görülen bedenin daha iyi görünmesini sağlayabilecek bir aracı olarak ifade edilmiştir:

Katılımcı A: “Evet spor yapıyorum. ... Yani daha çok fit olmayı amaçlıyorum. Daha düzgün bir vücut istiyorum kendimde”.

Katılımcı F: “Bunu bir itiraf olarak alın, herhalde günde 2,5 saate yakın cardio fitness yapıyorum. Bağımlılık gibi oldu. Challenge’ı bilirsiniz. Beğenmediğim yerlere yönelik özel bir program uyguluyorum kendime”.

Katılımcı D: “... Biri sizin kolunuzu da öyle sallasa siz de kendinizi koşu bandına atarsınız bence. Çok utanç verici ya kol sallamak nedir? Hani onu da geçtim. O kolun öyle sallanması nedir, o daha fena”.

Katılımcı B: “Pilates yapıyorum arada yüzüyorum. Ama pilatese çok düzenli gidiyorum. Vücudumu daha iyi şekillendiriyor. Hatta eğitmen sayılıyorum artık, belgem çıkacak”.

Katılımcı C: “Ya beni şey, insanların vücudumu beğenmesi motive ediyor açıkçası. Evet sporu seviyorum ama öyle aman gideyim de spor yapayım ter atayım olayı değil de şey olayı o vücudumdaki değişim... sanki daha fazla seviyorum”.

Katılımcı N: “Fitness yapıyorum daha çok. Şeyi seviyorum, eliptik bisiklet. O iyi geliyor sanki gitmeyen basenlerime”.

Dismorfik Utanç. Bu tema “Sizi diyet davranışına iten belli olaylar, durumlar var mı?” ve “Aynaya baktığınızda bedeninizin size nasıl görüldüğü hakkında neler söylersiniz?”

niz?” sorularına verilen cevaplara istinaden oluşturulmuştur. Katılımcılar, beden bütününden ayrı tutulan ve kendilerine rahatsızlık hissi veren beden bölümleri hakkında ortak bir utanç duygusundan bahsetmişlerdir. İlgili vücut kısımları katılımcılar için sürekli bir özel dikkat ‘nesnesi’ olarak göze çarpmakta ve *yaşayan bedenin* nesneleştirilmesinin aracıları olmaktadır:

Katılımcı M: “Olmaz mı? Tabii var. Benim zaten şey bu kadar spor diyet yapmamın nedeni basenler. ... O (*basenlerinden bahsederek*) bağımsız ya, ona çare yok bence. Çoğu pantolonu giyemiyorum basenlerden. Bana yakışmayacağını düşünüyorum. Hep kafamda şey var işte sen yolda gördüğünde yakıştırıyor musun başkasına, e yakıştırmıyorsun. O zaman sen de giyme vücut aynı değil mi sana da yakışmaz diyorum”.

Katılımcı B: “Herkesin rahatsız olduğu bir yeri var mıdır bilmem de ben de karnımı, o kısmı beğenmem mesela. Erkek arkadaşım işte minicik göbeğin var amma büyütüyorsun der hep ama ne bileyim işte hani beni rahatsız ediyor. Rahatsız ettiği için de saklama ihtiyacı hissediyorum”.

Katılımcı N: “Kalça büyük, yani bileklerimi de pek sevdiğim söylenemez. Bir üst bedenim, kollar falan işte eh idare ediyor. Ankette soruları cevaplarken hepsine sıfır mı verdim hiç mi biraz karıştı da şu an. Beğenmiyorum yani ya... Şey gibi otururken mesela çok zayıf görünüyorum, ne hoş ya diyorum aynaya baktığımda, fena değilsin diyorum. O ara bir beğeniyorum kendimi sonra işte oturduğum yerden kalktığımda dünya başıma yıkılıyor gibi oluyor. O ne be öyle diyorum... Benim gözüme batan şey başkasına da batıyor ya, yalan tabii”.

TARTIŞMA

Bu araştırmada yeme sorunları yaşayan kişilerin öznel benlik deneyimlerinden yola çıkılarak temel varoluş biçimlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda YFA yaklaşımı benimsenerek derinlemesine görüşmeler yapılmış ve yeme sorunları ile varoluş biçimlerine dair bazı ortak temalara ulaşılmıştır.

Çalışmanın üst teması ‘ontolojik güvensizlik’tir. Bu temada katılımcılar kişilerarası ilişkileri doyum sağlayıcı bir alan olarak görmektense daimi bir çatışma alanı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Dünyada olma deneyiminin çekirdeğinde yer alan bu kaygı, varoluşçu-fenomenolojik yaklaşım dahilinde ele alınabilir. Bu yaklaşıma göre insanlar gerçek, yaşayan, bütünsel ve zamansal anlamda süreklilik içinde kalarak dünyada

var-olma hissine sahip olabilirler (Laing, 2015, s. 37). Bu durum, kişinin birincil ontolojik güvenliğe sahip, bütünsel bir benlik deneyimi yaşadığı anlamına gelir (Laing, 2015, s. 37). Ontolojik güvensizlik konumunda bulunan kişiler ise, aksine, özerkliğini daima şüpheli hissedebilir, zamansal süreklilik deneyimini yitirebilir, bedeninin değerli olduğunu kabul etmeyebilir ve kişilerarası ilişkilerde doygunluk sağlamaktan çok benliğini korumakla ilgilendiğini ifade edebilir (Laing, 2015, s. 40-41). Sözelimi, *Katılımcı A* için bu, başkalarının tutarsız davranışlarıyla ilişkili olarak diğerleri ile kolay yakınlık kuramamak anlamına gelirken *Katılımcı M* durumunda, kişilerarası temastaki güvensizlik, şüphe duygusunu ve kontrol davranışını beraberinde getirmiştir. *Katılımcı C* ise hayatının erken döneminde yaşadığı olumsuz temas deneyimi sonucu hayal kırıklığına uğradığını ifade etmiştir. Katılımcıların bu ifadelerinin yanında kişilerarası ilişkilerinin de kısıtlı olduğu göz önüne alındığında ontolojik olarak güvensiz varoluşa sahip bu kişilerde ayrılık ve ilişkililik kutupları yerine, ötekinin içinde varlığın yitimi (yutulma) ile kendi içinde yalıtım (izolasyon) arasında bir anti-tezin var olduğu ve üçüncü bir diyalektik imkânın ya yitirilmiş ya da hiç kazanılmamış olduğu söylenebilir.

Laing'in (2015) tanımladığı yutulma kaygısında, bir başkasıyla temas halindeyken benliğin yitirileceği endişesi yaşanır. Bu endişeyi bertaraf etmek için ana manevra ötekine yatırımın çekilmesi, bir başka deyişle bedensel yalıtımdır (Laing, 2015). Yutulma endişesi ve yalıtım, yeme sorunları yaşayan kişi açısından hem yiyeceklerle hem de başkalarıyla ilişkilerinde beslenme ve doyum arzını keserek dünyada-olma endişelerini gidermeye çalışmak olarak yorumlanabilir. Bu kişiler sorunlarının başlangıcında ve devamında yemek ile birlikte yakın ilişkileri ile de bağlarını koparmaya çalışabilir; bu hamle ile 'öteki' tarafından yutulmanın engellenebileceğine inandığı izole edilmiş 'kısıtlayıcı' bir dünyaya çekilebilirler.

Diyalektik imkansızlığın görüngüleri, varoluşsal açıdan güvensiz kişilerin 'bireysellik ihtiyacı'nda ve 'beden mülkiyet'leri için verdikleri çabada da görülebilir. Katılımcıların bireysellik ihtiyacına dair ifadeleri edinilmiş benlik ile etkileşimde bulunmanın 'özerkliğin ve benliğin tanınmaması hissi' ile bağlantılı olduğundan yola çıkılarak ele alınabilir. Tanınmama duygusunun bedene kanalize edilerek somutlaştığı söylenebilir. Elde edilen beden mülkiyeti temasında da bu somutlaşma görülebilir. Sözelimi, *Katılımcı D* için başkalarına bağlılığı reddetmek kendi kendine yeterliliğin ve bağımsızlığın ifadesi haline gelmiştir. *Katılımcı B*, *Katılımcı C* ve *Katılımcı M*'nin durumunda ise, kişilerarası temasın ilk nesnesi olan annenin kısıtlayıcı ve müdahaleci tutumuna dair ifa-

deler yer almıştır. Bu ifadeler Winnicott'ın tanımladığı 'nüfuz edici anne' kavramı çerçevesinde değerlendirilebilir (Winnicott, 1960). Winnicott'a göre nüfuz edici anne, çocuğa alan tanımayan, çocuğun isteklerini ve ihtiyaçlarını henüz çocuk istemeden karşılayan annedir (Winnicott, 1960). Oysaki 'yeterince iyi anne' bebeğin ruh-beden bütünleşmesine, Winnicott'ın söylemiyle bireyleşmesine zemin hazırlamalıdır (Habip, 2011, s. 207). Bu nedenle nüfuz edici anne kavramı, anneden ayrılmayla ilişkili sorunların ortak noktası olarak düşünülebilir ve bu çalışma kapsamında bireysellik duygusunun bir ihtiyaç olarak tezahür edişi çerçevesinde yorumlanabilir. Bu açıdan bakıldığında, bireysellik ihtiyacının bir getirisi olarak, mevcut araştırmanın katılımcıları ile ebeveynleri arasında bedenlerinin mülkiyeti konusunda bir güç mücadelesi olduğu söylenebilir. Katılımcıların, öz-mülkiyet konusundaki girişimlerine dair cesaretlerinin kırıldığı, yerine ebeveyn yönelimli faaliyetlerin teşvik edildiğine dair ifadeleri dikkat çekicidir. Bu ifadelerde 'kendi bedeninin sahibi olma' duygusunun aile içinde 'bedenlerimiz' şeklinde yayıldığı görülür.

Bedenlerimiz Merleau-Ponty'e göre, a prioridir ve 'bedenim'den daha ilkel bir olgudur (Bigwood, 1991). Bir başka deyişle insan, dünyaya kişisel ve ayrı bir beden olarak girmez. Dahası, bedenini tamamen sahiplenerek de dünyaya gelmez. 'Kendi bedeni' kişinin görüngüsüne geç bir geliştirebilir (Moss, 1989). Burada insan bedeninin a priori doğası vurgulanmaktadır. Yeme sorunları, tam da bu açıdan, dağılmış bedensel sahiplenme duygusuna karşı bedenim 'kendi bedenim' olarak sahiplenilmesi yolunda verilen bir mücadele olarak görülebilir. Diğer yandan Selvini-Palazzoli (1974) ise, yeme sorunları yaşayanların kendi bedenlerini bir tehdit olarak deneyimlediklerini ifade eden karşıt bir görüş sunarak kişinin bedenini, 'edilgenliği buyuran ve kötü anneyi (maternal nesneyi) içeren' olarak algıladığını ifade eder. Yeme sorunları geliştirenlerin, ebeveynlerinin yanı sıra alıcısı olabilecekleri düşünüldüğünde (Williams, 1997), 'kötü nesne' bedenin içine hapsedilerek kontrol edilebilirken benlik çaresiz hale gelebilir. Başka bir ifadeyle, içe alınan besinin kontrolü annenin üzerinde de kontrolü sağlamak olarak hissedilebilir (Yapa, 2019). Bu bulguya paralel olarak Stein, Woolley, Cooper ve Fairburn'ün (1994) çalışmasında annelerinde yeme bozukluğu olan çocuklarda kilonun en iyi yordayıcısının anne-çocuk arasındaki çatışma olduğu ifade edilmiştir (akt., Stein, Woolley ve McPherson, 1999). Cooper, Galbraith ve Drinkwater'ın (2001) Garner ve Bemis'in (1985) modelinden yola çıkarak yaptıkları araştırmalarında ise anoreksiya nervozanın kilo, benlik ve beden ile ilişkili olduğu ortaya konulurken, yeme bozukluğu

gelişiminde annenin diyet davranışına yönelik eleştirel tutumuna dikkat çekilmiştir. Yine nitel yaklaşımla yeme davranışlarına ilişkin görüşlerin incelendiği bir başka çalışmada da katılımcılar, yeme alışkanlıklarına dair ailelerinden gelen baskılardan söz etmişlerdir (Altun ve Kutlu, 2015).

Erken çocukluk ve ergenlik dönemine ait bu sorunların yetişkin hayatına yansısına bakıldığında ise, *nesne-bedenin yaşayan beden* üzerine hakimiyeti ön plana çıkar. Beden, nesne-beden ve özne-bedenin bir keşimi olmaktan ziyade kartezyen bir vizyonun yansımaları halini alarak bedensel hareketleri mekanik olarak böler gibidir. Yeme sorunları yaşayan kişinin kendine bir nesne olarak davranıldığına inandığı her durum ve koşulda kendi öznelik görüşü de ondan çekilir (Laing, 2015, s. 45). Öteki, yaptığı ya da yapmadığı bir edimden çok yalnızca varoluşu ile kendi benliğine ve özerk bir biçimde eylemde bulunma kapasitesine yönelen bir tehdide dönüşür (Sartre, 2011, s. 467). Bu aşamadan sonra Öteki, ‘bakış’ı ile onu saran, çevreye yönlendiren, dünyaya katan bir hareket olarak algılanmaktansa (Merleau-Ponty, 2019, s. 32) onu kavrayan, ele geçiren ve nesneleştiren olarak algılanır. ‘Öteki’nin soğuk, dikkatli ve aşağılayıcı bakışları ile nesneleşen beden, *yaşayan bedeni* felç eder (Sartre, 2011, s. 468-469). Sözgelimi, yeme sorunları olan kişiler, yeme kısıtlamalarına başvurarak, aşırı egzersiz yaparak ve vücut ağırlığı azaldığında memnuniyet hissi yaşayarak bedensel olmayan bir bilinç türüne ulaşmak için çaba sarf ederler (Bowden, 2012). Mevcut çalışma içerisinde, bir katılımcı hariç tüm katılımcılar spor ve egzersiz yoluyla bedenlerini zorladıklarından bahsetmişlerdir. Bu sonuca benzer biçimde yeme bozukluğu vakalarının hastalık yaşantısına dair deneyimlerinin incelendiği bir çalışmada da egzersiz, katılımcıların hepsinin hayatında büyük bir öneme sahip olarak bulunmuştur. Egzersiz bu çalışmanın katılımcıları tarafından kilo vermek, yemek yemenin cezası, öfke atmak gibi nedenlerle aracı bir yöntem (Ergüney-Okumuş, Başer-Baykal, Deveci ve Karaköse, 2018) olarak kullanılmıştır.

Mevcut çalışmadaki katılımcılarının fiziksel egzersize yönelik ifadeleri bireysel olarak incelendiğinde *Katılımcı F*, bağımlılık olarak tanımladığı bir aktiviteyi ifade ederken; *Katılımcı A*, *Katılımcı C* ve *Katılımcı N* ise daha düzgün bir bedene ulaşma amacı için sporun bir araç olduğundan söz etmiştir. Bu ifadeler Laing’in tanımladığı taşlaşma ve taşlaş(tır)ma kavramları ile ilişkili görünmektedir (Laing, 2015). Taşlaşmada kişi başkaları tarafından bir ‘şeye’ dönüştürülme ihtimalinden endişe eder (Laing, 2015, s. 45). Savunmada ise kendini ‘taşa çevirmek’ gibi bir manevra benimser (Laing, 2015, s. 50). Laing (2015, s. 51), kişinin özerkliğinden vazgeçmesinin onu gizlice korumanın

aracı haline geldiğini yazar. Bu nedenle, katılımcıların deneyimlediği kısıtlayıcı yeme ve aşırı fiziksel egzersiz davranışları, Laing'in tartıştığı bu savunma stratejisini yerine getiriyor gibi görünmektedir.

Taşlaşma endişesi ve taşlaş(tır)ma süreci, çalışmanın diğer temaları olan 'öz-farkındalık' ve 'dismorfik utanç' ile de ilişkilidir. Yeme sorunları yaşayan kişilerde *nesne-bedenin* kendine bakışı, ötekinin bakışına atfedilerek döngüsel bir öz-farkındalığı oluşturabilir. Bu öz-farkındalık ise, utanç duygusunu bedene etiketleyebilir. Böylece bedenin bir bölümü, *Katılımcı M* ve *Katılımcı N*'nin de ifade ettiği gibi, diğer bölümlerinden daha 'belirgin', daha 'büyük' ve daha 'rahatsız edici' olarak algılanabilir (Crisp ve Kalucy, 1974; Dolan, Birtchnell ve Lacey, 1987). Utanç duygusu oldukça somutlaşarak bedenin bütününe imleyen 'ten' yerine bir kısmını imleyen 'et'e yönelir. İlgili vücut kısmı, sürekli bir dikkat nesnesi haline gelerek hantal olarak göze çarpabilir ve ötekinin bakışlarının odağı gibi görünerek, spontan bedensel hareketliliğini imkânsız kılabılır (Dolezal, 2015). Bu noktada, dismorfik utanç normal utançtan ayrılır. Normal utançta kişi belli bir kişilerarası duruma ya da olaya bağlı olarak ani bir yükselme ve sonrasında düşme eğiliminde olan bir duygu yaşar. Utanan kişi utanç verici ortamdan ayrılırken benlik saygısının en az bir bölümünü yeniden kazanır ve böylece utanç verici kişilerarası durumun neden olduğu kuşatmayı kırabilir (Fuchs, 2002). Bununla birlikte, dismorfik utançta kişinin yoğun öz-farkındalık deneyimi başkaları uyarınca sürekli olarak yinelenir. Ötekinin bakışını kendine yöneltilmemiş bir bakış olarak tanıyıp nötralize edemez. Bunun yerine, ötekinin bakışını daimi bir biçimde bedeninde hissetmeye devam eder (Fuchs, 2002). Bu nedenle dismorfik utanç, hem *yaşayan bedenin* nesneleşmesi hem de diğerlerinden ayrılarak yabancılaşmaya neden olan mutlak benlik bilincinin görünürlüğe yerleşmesi anlamına gelir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer biçimde Ergüney-Okumuş ve arkadaşlarının (2018) çalışmasında da yeme bozukluğuna sahip katılımcılar olumsuz beden algılarından, bedenlerine yönelik endişelerinden, bedenlerini saklama çabalarından söz etmişlerdir. Ancak bahsedilen çalışmada beden, daha çok hastalık yaşantısı, yeme bozuklukları tanı kriterleri ve klinik görünüm açısından değerlendirirken; mevcut çalışmada, kişisel bir varoluş biçimi olarak yorumlanmıştır. Nitekim, kuramsal açıdan bakıldığında dahi medya, kültür, aile, arkadaş gibi çeşitli sosyal çevrelerden gelen zayıflık baskısı, bedensel zayıflığın bir ideale dönüşmesine sebep olarak beden memnuniyetsizliğine yol açabilmektedir. Sözgelimi, Fredrickson ve Roberts'ın (1997) ortaya koyduğu Nesneleştirme Kuramı'nda, kadınların gündelik yaşamda beden-

sel olarak değerlendirilmelerine karşı bazı psikolojik tepkiler geliştirdikleri ifade edilir. Bu kurama göre başkasının bakışı uyarınca bedeni nesneleştirilen kadın, bu bakışı içselleştirdiği ölçüde kendi bedenini nesneleştirmiş olur. Bu sürece ‘kendini nesneleştirme’ adı verilmektedir (Fredrickson ve Roberts, 1997). Çeşitli araştırmalar kendini nesneleştirmenin, kadınların bedenlerinin dış görünüşünü denetlemeleri (beden izleme) ve bedenlerine yönelik utanç duymaları (beden utanıcı) ile ilişki olduğunu göstermektedir (Fitzsimmons ve Bardone, 2012; Tylka ve Hill, 2004, s. 721). Nesneleştirme kuramında ele alınan bu kavramlar ile mevcut çalışmanın ‘taşlaşma’, ‘taşlaş(tır)ma’, ‘öz-farkındalık’ ve ‘dismorfik utanç’ alt temaları arasında bir benzerlik var gibi görünse de nesneleştirme kuramında dışsal perspektifin içselleştirilmesi toplumsallaşma süreci ile ele alınmaktadır. Oysaki bu çalışmada ‘bakış fenomeni’, varoluşsal bir temele oturtulmuştur. Sartre’a göre başkasınca görülüyor olmak, kendi-için varlığın (özne-beden) ötekiler-için varlığının (nesne-beden) olgusalılığıdır (Sartre, 2011, s. 394). Bakışı kavramak, bakılmış olduğunun bilincine varmaktır (Sartre, 2011, s. 350). Burada, görülmenin anlamını oluşturan temel duygulardan biri utanç duygusudur ve utanç duygusu, kişinin ötekiler-için-varlığının temelini oluşturur (Sartre, 2011, s. 353). Dolayısıyla bakış fenomeni, varlığın öteki için bir nesne olabileceğini gösterir, ancak kendisi-için varlık aynı zamanda “ne ise o olmayan” bir varlık olduğundan, özgürlüğü aracılığı ile nesneligi aşma yetisine de sahiptir (Sartre, 2011, s. 656).

Sonuç olarak mevcut çalışma, yeme sorunlarında görülen temel varoluşsal duyguların, somutlaşmış beden deneyimiyle ortaya konulması bakımından bir varoluş problemi olduğunu göstermiştir. Yeme sorunlarının varoluşsal görüngüsü, açlığın yalnızca ‘kendini doyurmaya’ teşvik eden bir işlev olmadığına açık bir göstergesidir. Anlaşılabileceği üzere yeme sorunlarının, kişinin varoluşunda ve insan gerçekliğinde derine inen temel bir unsurudur. Başka bir söylemle aslında bir ‘varoluş problemi’dir’.

Bu çalışma nitel araştırmaların öngördüğü biçimde küçük bir örnekleme yapılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın sonuçları yalnızca 21-29 yaş arasındaki kısıtlayıcı yeme tutumu ve diyet davranışı olan, yeme bozukluğu tanısı almamış kadın katılımcıları kapsamaktadır. Bu sebeple çalışmanın bulguları tüm yeme bozukluğu grubuna genellenememektedir. Diğer yandan araştırmanın klinik örnekleme yapılmamış olması araştırma bulgularının yeme bozukluğu alan yazını çerçevesine değerlendirilmesine engel teşkil edebilir. Son olarak yeme sorunları, cinsiyet açısından farklılık gösterebilen bir olgudur. Bu nedenle mevcut araştırmanın yalnızca kadınlarla yapılmış olması, ulaşılan sonuçla-

rın da yalnızca kadınlara yönelik yorumlanabilir olması sebebi ile, bir diğer sınırlılık olarak görülebilir.

Mevcut araştırmaya ilişkin sınırlılıklar giderildikten sonra ergen, genç erişkin ve daha ileri yaş popülasyonu ile araştırma tekrarlanabilir. Yine aynı biçimde araştırmanın erkek popülasyonunun deneyimlerini incelemek amacıyla benzer bir öncül ve yöntem kullanılarak çalışmanın tekrarlanması yararlı olabilir. Yanı sıra benlik özelliklerinin aile ortamı ile yakından ilişkili olduğu dikkate alındığında (Kağıtçıbaşı, 2019), ileriki araştırmalarda kültürel farklılıkların ya da kültürel ortaklıkların deneyimlere olan etkisinin ortaya konması adına kültürlerarası bir desene amaçlar tekrar test edilebilir. Son olarak yiyeceklerin fenomenolojisi, yeme sorunları araştırmalarında kolayca gözden kaçırılabilir ancak özel olarak araştırılmaya değer bir alandır. Yiyeceklerin ontolojisi, yeme sorunları yaşayan kişilerin varoluşsal dünyasını anlamaya çalışan araştırmacıya çok daha zengin ve anlamlı bir bilgi alanı açabilir. Bu nedenle, yeme sorunları olan kişilerle bu noktaların dikkate alındığı yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- M.D., S.K.; Veri Toplama- M.D.; Veri Analizi/Yorumlama- M.D.; Yazı Taslağı- M.D.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- M.D., S.K.; Son Onay ve Sorumluluk- M.D., S.K.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- M.D., S.K.; Data Acquisition- M.D.; Data Analysis/Interpretation- M.D.; Drafting Manuscript- M.D.; Critical Revision of Manuscript- M.D., S.K.; Final Approval and Accountability- M.D., S.K.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Altun, M. ve Kutlu, Y. (2015). Ergenlerin yeme davranışları ile ilgili görüşleri: Niteliksel çalışma. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 23(3), 174-184.
- Baktıroğlu, G. (2019). *Yeme bozukluğu değerlendirme ölçeğinin yetişkinler üzerinde geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Batur, S. (2004). *Yeme tutum bozukluğu gösterenlerde ve göstermeyenlerde temel bilişsel şemalar* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bernet, R., Welton, D. ve Zavota, G. (2005). *Edmund Husserl* (1.cilt). New York: Taylor & Francis.
- Bigwood, C. (1991). Renaturalizing the body (with the help of Merleau-Ponty). *Hypatia*, 6(3), 54-73. doi: 10.1111/j.1527-2001.1991.tb00255.x

- Bowden, H. (2012). A phenomenological study of anorexia nervosa. *Philosophy, Psychiatry, & Psychology*, 19(3), 227-241.
- Brooks, A., LeCouteur, A. ve Hepworth, J. (1998). Accounts of experiences of bulimia: A discourse analytic study. *International Journal of Eating Disorders*, 24(2), 193-205. doi: 10.1002/(SICI)1098-108X(199809)24:2<193::AID-EAT9>3.0.CO;2-9
- Bruch, H. (1982). Anorexia nervosa: Therapy and theory. *The American Journal of Psychiatry*, 1(4), 3-14. doi: 10.1176 / ajp.139.12.1531
- Chassler, L. (1994). "In hunger I am king"-understanding anorexia nervosa from a psychoanalytic perspective: theoretical and clinical implications. *Clinical Social Work Journal*, 22(4), 397-415. doi: 10.1007/BF02190330
- Chodorow, N. (1978). Mothering, object-relations, and the female oedipal configuration. *Feminist Studies*, 4(1), 137-158. doi: 10.2307/3177630
- Cooper, M., Galbraith M. ve Drinkwater, J. (2001). Assumptions and beliefs in adolescents with anorexia nervosa and their mothers. *Eating Disorders*, 9(3), 217-223. doi: 10.1080/10640260127549
- Crisp, A. H. ve Kalucy, R. S. (1974). Aspects of the perceptual disorder in anorexia nervosa. *British Journal of Medical Psychology*, 47(4), 349-361. doi: 10.1111/j.2044-8341.1974.tb02300.x
- Cromby, J. (2012). Feeling the way: Qualitative clinical research and the affective turn. *Qualitative Research in Psychology*, 9(1), 88-98. doi: 10.1080/14780887.2012.630831
- Çüçen, K. A. (Ed.). (2018). *Varoluş filozofları*. Ankara: Sentez Yayıncılık.
- DeGroot, J. M. ve Rodin, G. (1994). Eating disorders, female psychology, and the self. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, 22(2), 299-317. doi: 10.1521/jaap.1.1994.22.2.299
- Dolan, B. M., Birtchnell, S. A. ve Lacey, J. H. (1987). Body image distortion in non-eating disordered women and men. *Journal of Psychosomatic Research*, 31(4), 513-520. doi: 10.1016/0022-3999(87)90009-2
- Dolezal, L. (2015). Body shame and female experience. *The body and shame: Phenomenology, feminism, and the socially shaped body* içinde (s. 45-66). London: Lexington Books.
- Dupond, P. (2013). *Merleau-Ponty sözlüğü*. (E. Şan, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Ergüney-Okumuş, F. E., Baykal, N. B., Deveci, E. ve Karaköse, S. (2018). Yeme bozukluğu vakalarında hastalık yaşantısı ve grup süreci: Nitel bir çalışma. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 307-318. doi: 10.31461/ybpd.472118
- Esenyel, M. Z. (2016). *Fenomenolojide beden problemi: Husserl, Sartre ve Merleau-Ponty* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Fairburn, C. G. ve Beglin, S. J. (1994). Assessment of eating disorders: Interview or self-report questionnaire?. *International Journal of Eating Disorders*, 16(4), 363-370.
- Farrar, S. (2013). *The role of the self and self-imagery in eating disorders* (Doktora Tezi). University of Southampton, Faculty Of Social and Human Sciences, United Kingdom.
- Fernandez, A. V. (2016). The phenomenology of psychopathological embodiment: A critique of thomas fuchs' concept of corporealization. *Journal of Consciousness Studies*, 23(3-4), 50-75.
- Finlay, L. (2011). *Phenomenology for therapists: Researching the lived world*. John Wiley & Sons.
- Fitzsimmons-Craft, E. E. ve Bardone-Cone, A. M. (2012). Examining prospective mediation models of body surveillance, trait anxiety, and body dissatisfaction in African American and Caucasian college women. *Sex Roles: A Journal of Research*, 67(3-4), 187-200. doi: 10.1007/s11199-012-0151-5

- Fredrickson, B. L. ve Roberts, T. A. (1997). Objectification theory: Toward understanding women's lived experiences and mental health risks. *Psychology of Women Quarterly*, 21(2), 173-206. doi: 10.1111/j.1471-6402.1997.tb00108.x
- Fuchs, T. (2002). The phenomenology of shame, guilt and the body in body dysmorphic disorder and depression. *Journal of Phenomenological Psychology*, 33(2), 223-243. doi: 10.1163/15691620260622903
- Gallagher, S. (2007). How the body shapes the mind. *Philosophical Psychology*, 20(1), 127-142. doi: 10.1093 / 0199271941.001.0001
- Garner, D. M. ve Bemis, K. M. (1985). Cognitive therapy for anorexia nervosa. D. Garner ve P. Garfinkel (Ed.), *handbook of psychotherapy for anorexia nervosa and bulimia* içinde (s. 107-146). Guilford Press.
- Giddens, A. (2002). Hermeneutik ve sosyal teori. *Retorik, Hermeneutik ve Sosyal Bilimler* içinde (s. 23-38). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Gorrell, S. ve Murray, S. B. (2019). Eating disorders in males. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 28(4), 641-651. doi: 10.1016/j.chc.2019.05.012
- Granek, L. (2007). "You're a whole lot of person"—Understanding the journey through anorexia to recovery: A qualitative study. *The Humanistic Psychologist*, 35(4), 363-385. doi: 10.1080/08873260701593367
- Grilo, C. M., Crosby, R. D., Masheb, R. M., White, M. A., Peterson, C. B., Wonderlich, S. A.,... Mitchell, J. E. (2009). Overvaluation of shape and weight in binge eating disorder, bulimia nervosa, and sub-threshold bulimia nervosa. *Behaviour Research and Therapy*, 47(1), 692-696. doi: 10.1016 / j.brat.2009.05.001
- Habip, B. (2011). Özgürlük arayışına adanmış bir yaşam Donald Woods Winnicott (1896-1971): Düşüncesi ve Pratiği. *Doğu-Batı dergisi: psikanaliz dersleri* içinde (s. 197-213). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Hanar, K. (2019). *Bir üniversite hastanesi aile hekimliği polikliniğine başvuran hastalarda vücut kitle indeksi ile yeme tutumu ve benlik saygısı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). Dicle Üniversitesi, Aile Hekimliği Ana Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Harlowe, C. J. (2015). *The impact of self-imagery on the self-concept in eating disorders* (Doktora Tezi). University of Southampton, Faculty of Social and Human Sciences, United Kingdom.
- Jacobi, C., Hayward, C., de Zwaan, M., Kraemer, H. C. ve Agras, W. S. (2004). Coming to terms with risk factors for eating disorders: Application of risk terminology and suggestions for a general taxonomy. *Psychological Bulletin*, 130(1), 19. doi: 10.1037/0033-2909.130.1.19
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2019). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Klump, K. L., Bulik, C. M., Kaye, W. H., Treasure, J. ve Tyson, E. (2009). Academy for eating disorders position paper: Eating disorders are serious mental illnesses. *International Journal of Eating Disorders*, 42(2), 97-103. doi: 10.1037/a0017204
- Kohut, H. (1971). *The Analysis of The Self: A Systematic Approach to The Psychoanalytic Treatment of Narcissistic Personality Disorders*. University of Chicago Press.
- Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. University of Chicago Press.
- Laing, R. D. (2015). *Bölünmüş benlik*. (E. A. Akça, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Lamoureux, M. M. ve Bortoff, J. L. (2005). Becoming the real me: Recovering from anorexia nervosa. *Health Care for Women International*, 26(2), 170-188. doi: 10.1080/07399330590905602
- Larkin, M. ve Thompson, A. R. (2012). Interpretative phenomenological analysis in mental health and psychotherapy research. A. Tompson ve D. Harper (Ed), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy* içinde (s. 101-116). John Wiley & Sons. doi: 10.1002/9781119973249

- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2015). *Designing qualitative research*. (6. baskı). London: Sage Publications.
- Merleau-Ponty, M. (2017). *Algının fenomenolojisi*. (E. Sarıkartal ve E. Hacımuratoğlu, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Merleau-Ponty, M. (2019). *Göz ve tin*. (A. Soysal, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Moss, D. (1989). Brain, body, and world body image and the psychology of the body. R.S. Valle ve S. Halling (Ed), *Existential phenomenological perspectives in psychology* içinde (s. 63-82). New York: Plenum Press.
- Murray, S. B., Griffiths, S. ve Mond, J. M. (2016). Evolving eating disorder psychopathology: Conceptualising muscularity-oriented disordered eating. *The British Journal of Psychiatry*, 208(5), 414-415. doi: 10.1192/bjp.bp.115.168427
- Nystedt, L. ve Ljungberg, A. (2002). Facets of private and public self-consciousness: Construct and discriminant validity. *European Journal of Personality*, 16(2), 143-159. doi: 10.1002/per.440
- Oğlağı, Z. (2012). *Yeme bozukluklarında çocukluk çağı travmalarının benlik saygısı ve beden algısı değişkenleri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). İstanbul Üniversitesi, Psikiyatri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Oruçular, Y. (2013). *Vücut algısının aracı rolü üzerinden özerk-ilişkisel benlik özellikleri ve yeme tutumu ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. (2014). *Lise öğrencilerinin vücut kitle indeksi ile yeme davranışı bozukluğu, benlik kavramı ve kendini algılama arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Pietkiewicz, I., ve Smith, J. A. (2012). A practical guide to using Interpretative Phenomenological Analysis in qualitative research psychology. *Psychological Journal*, 18 (2), 361–369. doi: 10.14691/ CPPJ.20.1.7
- Piran, N. (2001). Re-inhabiting the body from the inside out: Girls transform their school environment. D. L. Tolman ve M. Brydon-Miller (Ed.), *From subjects to subjectivities: A handbook of interpretive and participatory methods* içinde (s. 218-238). New York: New York University Press.
- Primozovic, D. T. (2013). *Merleau-Ponty üzerine*. (M. Z. Esenyel, Çev.). Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Reid, K., Flowers, P. ve Larkin, M. (2005). Exploring lived experience: An introduction to interpretative phenomenological analysis. *The Psychologist*, 18 (1), 20-23.
- Sartre, J. P. (2011). *Varlık ve hiçlik: Fenomenolojik ontoloji denemesi*. (T. Ilgaz ve G. Çankaya-Eksen, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Selvini-Palazzoli, M. (1974). *Self-Starvation: From the intrapsychic to the transpersonal approach to anorexia nervosa*. London: Chaucer.
- Shohet, M. (2007). Narrating anorexia: “full” and” struggling” genres of recovery. *Ethos*, 35(3), 344-382. doi: 10.1525/eth.2007.35.3.344
- Smith, J. A., Flowers, P. ve Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, method and research*. London: Sage.
- Smith, J. ve Osborn, M. (2003). *Interpretative Phenomenological Analysis. Qualitative psychology: A practical guide to methods*. London: Sage
- Smith, J. A., ve Osborn, M. (2004). *Interpretative Phenomenological Analysis*. The British Psychological Society and Blackwell Publishing Ltd.
- Stein, A., Woolley, H., Cooper, S. D. ve Fairburn, C. G. (1994). An observational study of mothers with eating disorders and their infants. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(4), 733-748. doi: 10.1111/j.1469-7610.1994.tb01218.x

- Stein, A., Woolley, H. ve McPherson, K. (1999). Conflict between mothers with eating disorders and their infants during mealtimes. *The British Journal of Psychiatry*, 175(5), 455-461. doi: 10.1192/bjp.175.5.455
- Stein, K. F. ve Corte, C. (2007). Identity impairment and the eating disorders: Content and organization of the self-concept in women with anorexia nervosa and bulimia nervosa. *European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association*, 15(1), 58-69. doi: 10.1002/erv.726
- Steiner-Adair, C. (1991). When the body speaks: Girls, eating disorders and psychotherapy. *Women & Therapy*, 11(3-4), 253-266. doi: 10.1300/J015V11N03_17
- Surgenor, L. J., Plumridge, E. W. ve Horn, J. (2003). "Knowing one's self" anorexic: Implications for therapeutic practice. *International Journal of Eating Disorders*, 33(1), 22-32.
- Tylka, T. L. ve Hill, M. S. (2004). Objectification theory as it relates to disordered eating among college women. *Sex Roles*, 51(11-12), 719-730. doi: 10.1007/s11199-004-0721-2
- Van Deurzen, E. ve Arnold-Baker, C. (2017). *İnsan meselelerine varoluşçu bakışlar*. (F. J. İçöz, Ed.). İstanbul: Alethia Kitap.
- Wakeling, A. (1996). Epidemiology of anorexia nervosa. *Psychiatry Research*, 62(1), 3-9. doi: 10.1016/0165-1781(96)02983-6
- Ward, A., Ramsay, R. ve Treasure, J. (2000). Attachment research in eating disorders. *British Journal of Medical Psychology*, 73(1), 35-51. doi: 10.1348/000711200160282
- Williams, G. (1997). Reflections on some dynamics of eating disorders: No entry defences and foreign bodies. *International Journal of Psycho-Analysis*, 78, 927-941.
- Williams, K., King, J. ve Fox, J. R. (2016). Sense of self and anorexia nervosa: A grounded theory. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 89(2), 211-228. doi: 10.1111/papt.12068
- Williams, S. ve Reid, M. (2012). 'It's like there are two people in my head': A phenomenological exploration of anorexia nervosa and its relationship to the self. *Psychology & Health*, 27(7), 798-815. doi: 10.1080/08870446.2011.595488
- Winnicott, D. W. (1960). The theory of the parent-infant relationship. *International Journal of Psychoanalysis*, 41, 585-595.
- Winnicott, D. W. (2014). *Oyun ve Gerçeklik* (4. baskı). (S. F. Tuna, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Yapa, B. (2019). *Anoreksiya nervosada nüfuz edici anne imgesi sorunsalının projektif testlerle değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yardley, L. (2000). Dilemmas in qualitative health research. *Psychology and Health*, 15(2), 215-228. doi: 10.1080/08870440008400302
- Yılmaz, İ. (2014). *Klinik olmayan bir örnekte yeme tutumu, beden algısı ve benlik saygısı ile dissosiyatif belirtiler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, B., Polat, A., İkiz T., Pirim-Düşgör, B., Yavuz, A. E. ve Sertel-Berk, H. Ö. (2011). The Turkish version of the Eating Disorder Examination Questionnaire: Reliability and validity in adolescents. *European Eating Disorder Review*, 19(6), 509-11. doi: 10.1002/erv.1104

“Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” Çatışma Çözümü Eğitim Programı: Batı Trakya İlköğretim Örneklemi*

“We Can Resolve Our Conflict” Conflict Resolution Training Program: Western Thrace Elementary School Sample

Pynar Ali Dai¹, Arzu Araz²



***Yazar notu:** Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹Uzman Psikolog, Xanthi-Yunanistan
²Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İzmir-Türkiye

ORCID: P.A.D. 0000-0002-0962-7323;
A.A. 0000-0002-7510-917X

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Arzu Araz,
Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Psikoloji Bölümü, İzmir-Türkiye
E-posta/E-mail: a.araz@deu.edu.tr

Başvuru/Submitted: 24.07.2020

Kabul/Accepted: 23.02.2021

Online Yayın/Published Online: 02.08.2021

Citation/Atf: Ali Dai, P., Araz A. (2021).
“Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” Çatışma Çözümü Eğitim Programı: Batı Trakya İlköğretim Örneklemi. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 645–671.
<https://doi.org/10.26650/SP2021-852786>

ÖZ

Çocuklar kendilerine öğretilmediği sürece arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunları yapıcı yollarla nasıl çözebileceklerini bilmemekte, şiddete başvurarak ya da edilgen davranarak çatışmadan kaçınmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle çocuklar arasındaki iletişimde şiddet oldukça yaygındır. Söz konusu soruna çözüm üretmek amacıyla dünyanın birçok ülkesinde öğrenciler, okullarda çatışma çözümü eğitimi almaktadır. Bu çalışmanın temel amacı, “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümü eğitim programının etkililiğini, Yunanistan Batı Trakya azınlığı ilköğretim örneklemi üzerinde sınamaktır. Söz konusu eğitim programı aracılığıyla öğrencilere arkadaşları ile yaşayabilecekleri anlaşmazlıkları yapıcı yollar ile çözüme becerilerinin kazandırılması, duygu düzenleme ile sosyal davranış becerilerinin artırılması ve davranış sorunlarının azaltılması hedeflenmiştir. Araştırmada ön-test, son-test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmış olup, uygulama grubu 103 ve kontrol grubu 74 öğrenciden oluşmuştur. Ölçümler Çatışma Senaryoları, Duygu Ayarlama Ölçeği, Güçler ve Güçlükler Anketi kullanılarak yapılmıştır. Toplam 21 oturumdan oluşan eğitim kapsamında öğrencilerin ilgisini çekmeyi hedefleyen karikatür, poster ve çizgi film gibi materyaller kullanılmış; sınıf tartışmaları, rol alma, kalem kağıt aktiviteleri gibi öğrencilerin aktif katılımını sağlamak amacıyla tekniklerden faydalanılarak uygulama grubundaki öğrencilere duyguları tanıma, öfke kontrolü, empati ve yapıcı çatışma çözümü eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise böyle bir eğitim verilmemiştir. Bu çalışmada, Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz çatışma çözümü programı benzer kültürel özelliklerin olduğu farklı bir coğrafyada test edilmiş ve etkililiği kanıtlanmıştır. Bulgular, Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz çatışma çözümü eğitim programının öğrencilerin yapıcı çatışma çözüme becerileri, duygu düzenleme becerileri ve sosyal davranış becerilerini artırdığını; davranış sorunu düzeylerini ise azalttığını göstermiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise çatışma çözüme ve sosyal davranış beceri puanlarında ön-testten son-teste değişimin olmadığı, ancak duygu düzenleme ve davranış sorunları puanlarının ise olumsuz anlamda değiştiği görülmüştür. Bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz çatışma çözümü eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin yaşadıkları anlaşmazlıkların çözümünde etkili olabileceği kanıtlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çatışma çözümü eğitimi, duygu düzenleme, sosyal davranış, davranış sorunu, Batı Trakya

ABSTRACT

Children do not know how to solve problems with their friends in a constructive manner. They may resort to violence or act passively to avoid conflict. Therefore, violence in communication between children is quite common. Conflict resolution programs are widely used in schools around the world to prevent violence. This study examines the effectiveness of the “We Can Resolve Our Conflicts” conflict resolution training program in a sample of Western Thrace Minority elementary school students. It aims to enhance student conflict resolution skills by teaching constructive ways, to increase emotional regulation, social behavior skills, and reduce conduct problems. We used a pre-test post-test control group design. Our training group consisted of 103 students and our control group consisted of 74 students. Conflict resolution skills were assessed by conflict scenarios. Emotion regulation skills were measured using Emotion Regulation Checklist. Pro-social behavior skills and conduct problems assessed using Strengths and Difficulties Questionnaire. We Can Resolve Our Conflicts” program is a school-based prevention program consisting of 21 sessions with materials like caricatures, posters, and cartoons. We trained students to recognize emotions, empathy, control anger, and resolve conflicts constructively. Different techniques were employed, such as classroom discussions, role-playing, and pencil-and-paper activities to ensure active student participation. Control group students did not receive this training. We tested the “We Can Resolve Our Conflicts” program in a different location with similar cultural characteristics, and its effectiveness was approved. Findings showed that the training program raised students’ constructive conflict resolution skills, emotion regulation skills, and pro-social behavior skills. It reduced the level of conduct problems. The control group exhibited no changes in their conflict resolution and pro-social behavior skill scores from the pre to post-test. However, their emotion regulation and conduct problems scores changed negatively. In general, the findings of this study revealed that conflict resolution education is effective in resolving conflicts in elementary school students.

Keywords: Conflict resolution training, emotion regulation, pro-social behavior, conduct problem, Western Thrace

EXTENDED ABSTRACT

Some children exhibit harmful behavioral problems toward themselves and others. Unless necessary counseling and guidance services intervene for problematic behaviors encountered in early childhood, these behaviors can continue until adolescence and provide a basis for serious social-behavioral problems, and academic difficulties that have negative consequences on children, family, and society (Galboda-Liyanage, Prince, & Scott, 2003). Pro-social behavior is a voluntary aid action that aims to benefit others while considering their needs and well-being (Eisenberg, 1988). Actions such as helping, compassion, sharing, collaboration, rescue, protection, and defense are pro-social behaviors (Zahn-Waxler & Smith, 1992).

Emotions have a crucial role in behavior, decision-making, memory, and social relationships. They can cause problems when not expressed at the appropriate time, circumstance, and intensity (Gross & Thompson, 2007). Emotional regulation is the process of regulating one’s emotions. It is affected by factors, such as when and how the emotions are experienced and how they are expressed (Gross, 1998).

When wishes, interests, values, beliefs, or needs are different or contradictory, the resulting tension is defined as conflict (Deutsch, 1973, as cited in Johnson & Johnson, 2004). It

may be a constructive or destructive process depending on its management. A constructive conflict resolution can be an opportunity for learning, understanding, and personal growth; however, destructive conflict resolution harms individuals (Deutsch, 1994).

The study examines the effectiveness of the “We Can Resolve Our Conflicts” training program on a sample of Western Thrace Minority elementary school students. It assesses the impact of conflict resolution training on students’ constructive conflict resolution skills, emotion regulation skills, pro-social behavior skills, and conduct problems.

The training program, developed by Akgün and Araz (2010a, 2010b, 2014), promotes and develops constructive conflict resolution skills in Turkish elementary school students. It is a school-based prevention program consisting of 21 sessions. Mood labeling, reading emotional expressions, active listening activities, anger management, and cooperative conflict resolution skills are the program components. The program proved effective in two studies (Akgün & Araz, 2014; Akgün, Araz, & Karadağ, 2007). The assumption was that training group students compared with control group students would indicate increased conflict resolution skills, emotion regulation, and pro-social skills. We also expected the training group students to demonstrate decreased conduct problems.

Method

Elementary school students from second through sixth grade, participated in the study. The training group consisted of 103 students, and the control group consisted of 74 students. We assessed both groups, before and after the training, on conflict resolution skills (*Conflict Scenarios*, Akgün et al., 2007), emotion regulation skills (*Emotion Regulation Checklist*, Shields & Cicchetti, 1997; adapted to Turkish by Kapçı, Uslu, Akgün, & Acer, 2009), pro-social behavior skills, and conduct problems (*Strengths and Difficulties Questionnaire-SDQ*, Goodman, 1997; adapted to Turkish by Güvenir et al., 2008). Conflict resolution skills were measured and collected from students who answered the three scenarios, whereas classroom teachers gathered the measures of the other variables.

This study employs a pre and post-test control group design. The training group students received the conflict resolution training twice a week in 40-minute sessions, whereas the control group did not receive any training.

Results

Independent samples t-tests were performed to assess the equivalence of training and control groups in the pre-test phase concerning the dependent variables. No significant differences were observed between the two groups in conflict resolution skills ($t(175) =$

-.64, $p > .05$), in pro-social behavior skills ($t(175) = -1.91, p > .05$), and conduct problems ($t(175) = 1.88, p > .05$). However, results revealed statistically significant a priori differences on emotion regulation skills ($t(149) = 2.860 p < .01$) between the two groups.

One-way analyses of covariance (ANCOVA) using group (training vs. control) as the independent variable revealed the post-test score as the dependent variable and pre-test scores as the covariate. Further, a 2 (gender) x 2 (training-control group) x 2 (pre-test-post-test) factorial analysis of variance in which the last variable involving repeated measures was also performed. Analyses results showed that students' constructive conflict resolution skills, emotion regulation skills, and pro-social behavior skills were improved, and their conduct problems decreased.

Discussion

Results supported the study hypotheses. The findings of this study are consistent with the findings of previous studies (Akgün et al., 2007; Akgün & Araz, 2014). It appears that school-based prevention programs are successful and necessary in enhancing social and emotional skills.

There are several limitations to the present study. First, this study was not carried out in a public primary school with daily attendance but in a foreign language school. Furthermore, all training was provided only by the first researcher and there were difficulties with the measurement procedures. A follow-up study could not be performed. Conducting similar research with different samples in official primary schools after obtaining the necessary permissions from the Pedagogical Institute of the Greek Ministry of Education will strengthen the obtained results.

Çocuklar kendilerine öğretilmediği sürece arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunları yapıcı yollarla nasıl çözebileceklerini bilmemekte, şiddete başvurarak ya da edilgen davranarak çatışmadan kaçınmaya çalışmaktadırlar (Akgün ve Araz, 2010a, 2010b). Bu nedenle çocuklar arasındaki iletişimde şiddet oldukça yaygındır (Card, Stucky, Sawalani ve Little, 2008; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt, ve Kurtyılmaz 2010; Donat-Bacıoğlu ve Özdemir, 2012; Johnson, Johnson, Dudley ve Açıkgöz, 1994; Kabasakal ve Uz Baş, 2010; Kurnaz ve Kapçı, 2013; O'Connor, Dearing ve Collins, 2011; White ve Kistner, 2011). Söz konusu soruna çözüm üretmek amacıyla dünyanın birçok ülkesinde öğrenciler, okullarda çatışma çözümü eğitimi almaktadırlar. Çatışma çözümü psiko-eğitim programlarının amaçları arasında ilk olarak güvenli okul ortamı oluşturmak yer alır. Bir diğer amaç ise öğrencilere gerek aile gerekse diğer ilişkilerinde karşı karşıya kalacakları çatışmaları yapıcı yollarla çözmeye becerileri kazandırmaktır (Johnson ve Johnson, 2004). Çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin duygularını ifade etme, nedensel açıklamalar yapma ve anlaşmaya varma gibi olumlu ve yapıcı çatışma çözme yöntemlerini sıklıkla kullandıkları ve bu bağlamda eğitim almamış olanlardan farklılaştıkları tespit edilmiştir (Johnson, Johnson ve Dudley, 1992). Kültürümüze uygun eğitim programlarına duyulan ihtiyaç nedeniyle Akgün ve Araz (2010a, 2010b, 2014) tarafından “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” adlı çatışma çözümü eğitim programı geliştirilmiştir. Program, çocuklara okul ortamında karşılaştıkları sorunları şiddete başvurmadan yapıcı yollarla çözebilmeleri için gerekli sosyal becerileri kazandırmayı hedeflemektedir.

Yunanistan eğitim sisteminde, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde eksikliklerin olduğu, öğrencilerin psiko-sosyal becerilerinin desteklenmesi yönünde etkililiği kanıtlanmış eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Malikiosi-Loizou, 2011). Bu araştırmanın temel amacı, Akgün ve Araz (2010a, 2010b, 2014) tarafından çatışma çözümü için geliştirilen Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz eğitim programının etkililiğini Yunanistan Batı Trakya örneğinde test etmektir. Bu amaç doğrultusunda, söz konusu çatışma çözümü eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri, duygu düzenleme becerileri, sosyal davranış becerileri ve davranış sorunları üzerindeki etkileri incelenecektir.

Bu çalışma, Batı Trakya azınlığı ilköğretim öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimine destek amaçlı kullanılabilecek kanıta dayalı ilk psiko-eğitim programına ilişkin olması nedeniyle özgün bir değere sahiptir. Elde edilen bulguların, Batı Trakya azınlığında bu tarz eğitimlerin gerekliliği konusundaki farkındalığı artırabileceği düşünülmektedir. Ay-

rica mevcut çalışma, farklı coğrafyalarda yaşayan benzer kültürel özelliklere sahip başka azınlık okulları için de ilham kaynağı olarak bu tür eğitimlerin yaygınlaştırılmasında öncü olabilir. Araştırma kapsamında, çatışma çözme becerileri hariç söz konusu değişkenlere ilişkin ölçümler programın daha önceki etkililik çalışmaları kapsamında kullanılmamış olan ölçme araçları aracılığı ile yapılmıştır. Çalışmanın bu niteliğinin, programın etkililiğine dair güçlü bir başka dayanak noktasını oluşturacağı da düşünülmektedir.

Batı Trakya

Batı Trakya, Yunanistan'ın dokuz coğrafi bölgesinden biri olup, İskeçe (Xanthi), Rodop-Gümülcine (Komotini) ve Meriç-Dedeağaç (Evros-Aleksandroupoli) olmak üzere toplam üç vilayetten oluşmaktadır. Türkiye ile Yunanistan hükümeti arasında, 1923'te imzalanan "Halkların Mübadelesi Sözleşmesi" iki devlet arasında, mecburi nüfus mübadelesini öngörmüştür. Buna göre, Türkiye'de yaşayan Rumlarla, Yunanistan'da yaşayan Türkler mübadele edilmiş, ancak Yunanistan Batı Trakya'da yaşayan müslüman Türkler mübadele dışında tutulmuştur (Hurşit, 2006). Azınlığın güncel nüfusu ile ilgili resmi bir kaynak olmadığı için nüfus net olarak bilinmemektedir. Pervin Chairoula, (2018) doktora tez çalışmasında, Yunanistan'ın Doğu Makedonya-Trakya Bölge Genel Sekreterliği'nin yayınlamış olduğu verilere atıfta bulunarak, azınlık nüfusun 140.000-145.000 arasında olduğu bilgisine yer vermiştir.

Batı Trakya azınlık öğrencileri Lozan Antlaşması'nın azınlıklarla ilgili hükümleri gereğince anadilinde eğitim hakkına sahiptirler. Türkçe-Yunanca çift dilli eğitim veren azınlık ilkokulları bulunmaktadır. Sadece Batı Trakya azınlığına tanınmış olan anadilde eğitim hakkı çerçevesinde dersler hem Türkçe hem de Yunanca olarak yapılmaktadır ve okuma yazma eş zamanlı olarak her iki dilde verilmektedir (Kelağa-Ahmet, 2006). Azınlık mensubu öğrenciler azınlık okulları veya genel devlet okullarına gitme konusunda seçim yapma hakkına sahiptirler.

Sosyal Davranış ve Davranış Sorunları

Bazı çocuklar sosyal hayat içerisinde uyumlu bir şekilde var olmalarını ve genel olarak gelişimlerini önemli ölçüde etkileyen hem kendilerine hem de başkalarına zarar veren davranış sorunları sergilemektedirler (Shaw, Gilliom, Ingoldsby ve Nagin, 2003). Erken çocukluk döneminde karşılaşılan problemler davranışlara yönelik gerekli eğitim ve rehberlik hizmetleri verilmediği takdirde, söz konusu davranışlar ergenlik dönemine

kadar devam edebilmekte; olumsuz sonuçları olan ciddi davranış problemlerine, sosyal davranış sorunlarına ve akademik güçlükler zemin hazırlamaktadır (Galboda-Liyana-ge, Prince ve Scott, 2003). Çocuklarda davranış problemleri içe dönük (internalizing) ve dışa dönük (externalizing) olmak üzere iki şekilde ortaya çıkabilmektedir. Endişe, korku, kaygı ve tedirginlik içe dönük davranış problemleri iken, duygusal ve davranışsal kontrolün zayıflığına bağlı olarak saldırganlık, düşmanca davranma gibi antisosyal davranışlar dışa dönük davranış problemleridir (Campbell, 1995).

Alan yazın incelendiğinde genellikle cinsiyetin davranış sorunları üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla daha fazla dışa dönük (Çetinkaya-Yıldız ve Hatipoğlu-Sümer, 2010; Donat-Bacıoğlu ve Özdemir, 2012), kız çocuklarının ise erkek çocuklarına kıyasla daha fazla içe dönük davranış sorunu sergiledikleri yönünde bulgular mevcuttur (örn., O'Connor ve ark., 2011).

Olumlu Sosyal Davranış

Olumlu sosyal davranış, diğer insanların ihtiyaç ve iyiliğini önemseyerek yapılan gönüllü davranışlardır (Eisenberg, 1988). Bu davranışlar arasında teselli ve yardım etme, paylaşma, işbirliği yapma, kurtarma, koruma ve savunma gibi eylemler yer almaktadır (Zahn-Waxler ve Smith, 1992). Empati ve bakış açısı alma becerileri olumlu sosyal davranış ile pozitif yönde, olumsuz sosyal davranışlar ile ise negatif yönde ilişkilidir (Bayraktar, Kindap, Kumru ve Sayıl, 2010; Miller ve Eisenberg, 1988). Olumlu sosyal davranış ve cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda, erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla daha az olumlu sosyal davranış sergiledikleri yönünde bulgular mevcuttur (örn., Pakaslahti ve Keltikangas-Jarvinen, 2001).

Duygu Düzenleme

Gross (1998) duygu düzenlemeyi kişinin sahip olduğu duyguları, bu duyguların ne zaman ortaya çıkacağını, nasıl deneyimleneceğini ve ifade edileceğini etkileyen süreçler olarak tanımlarken; Thompson (1994) bir amaca ulaşmak için duygusal uyarımın izlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesinden sorumlu içsel ve dışsal süreçler olarak tanımlamıştır.

Çocuğun sosyal yetkinliği söz konusu olduğunda duygu düzenleme becerileri önemli öğeleri oluşturmaktadır (Rydell, Thorell ve Bohlin, 2007). Çocukların yetişkinlerle ve akranlarıyla olumlu sosyal ilişkiler kurmaları ve duygularını düzenleyip ortamın koşullarına göre ifade etmeleri, çocuğun ailesine ve daha geniş çevreye olan uyumunu kolay-

laştırmakta, okul başarısına katkıda bulunmakta ve gelecekteki sosyal yetkinliğini yordamaktadır (Fox ve Calkins, 2003).

Kızgınlık, öfke ve korku gibi olumsuz duygularını ortama uygun şekilde düzenlemekte başarısız olan çocukların, destekleyici bir çevrenin de eksikliği ile birlikte zaman içerisinde daha ciddi davranış bozukluğu göstermeleri olasıdır (Eisenberg ve ark., 2001). Duygusallık, duygu düzenleme ve çocukların davranışsal uyumu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda öfke ve aşırı derecede mutluluk ifadesi olarak tanımlanabilecek coşku gibi duyguların düzenlenmesinde yaşanan sorunlar dışsallaştırma sorunları, korku duygusunun düzenlenmesinde yaşanan sorunlar ise içselleştirme sorunları ile ilişkili bulunmuştur. Öte yandan, bu duyguları düzenlemede başarılı olmanın olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Rydell, Berlin ve Bohlin, 2003; Rydell ve ark., 2007).

Alan yazında cinsiyet farklılıklarına bakıldığı zaman kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir (Fujiki, Brinton ve Clarke, 2002). Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocuklardan elde edilen bulgular da alan yazını destekler nitelikte olup erkek çocukların duygu düzenleme becerilerinin kız çocuklarına kıyasla daha düşük olduğu yönünde bulgular mevcuttur (örn., Ural, Güven, Sezer, Efe-Azkeskin ve Yılmaz, 2015).

Çatışma ve Çatışma Çözümü

Kişilerin istekleri, çıkarları, değerleri, inançları ya da gereksinimleri farklı olduğu ya da çeliştiği zaman, ortaya çıkan anlaşmazlık ya da gerginlik çatışma olarak tanımlanmaktadır (Deutsch, 1973; akt. Johnson ve Johnson, 2004). Çatışma, ele alınma şekline göre yıkıcı veya yapıcı olabilmektedir. Çatışma yapıcı şekilde yönetildiğinde gelişmek, olgunlaşmak, öğrenmek ve değişmek için fırsat olabilirken, yıkıcı bir şekilde değerlendirildiğinde zarar verici olmaktadır (Deutsch, 1994).

Deutsch’a (1994) göre çatışma durumunda sergilenen davranışlar yarışmacı veya işbirlikçi olabilir. Zayıf iletişim, şüpheli ve düşmanca tutum, çatışan kişiler arasındaki benzerlikleri küçümseyip farklılıkları abartmak yarışmacı yaklaşım sonucu ortaya çıkan durumlardır ve yıkıcı çatışma çözme sürecine neden olur. Öte yandan işbirliği yapıcı çatışma çözümüne zemin hazırlar. İşbirliği yapıldığında inanç ve tutumlarda algılanan benzerlik artarken, yardım etme isteği, etkili iletişim, ortak faydaları artırma isteği ve genelin çıkarına duyarlılık da artmaktadır.

Çatışmalarda genel olarak bir kazanan ve bir kaybeden olduğuna inanılır ve şiddet içerikli yöntemlerle çözülmeye çalışılır (Deutsch, 1994). Çatışmayı olumlu yollarla çözmeye yönelik eğitim olanaklarının yokluğunda kişiler alternatif çözüm yollarını göremeyebilir ve yapıcı kararlar alma konusunda yeterli olmayabilirler (Johnson ve Johnson, 2004).

Türkiye örnekleminde elde edilen bulgulara göre, öğrenciler yaşadıkları çatışmaları genellikle kaba kuvvet kullanarak çözmeye eğilimindedirler. Anlaşmazlık söz konusu olduğunda öğretmene şikayet etme veya dövüşme, sataşma, küfür etme, çete kurma gibi şiddet içerikli yöntemler kullanılmaktadır (Türnüklü, Şahin ve Öztürk, 2002).

Çatışma Çözümü Eğitimi

Okulda çatışma çözümü eğitimi ilk olarak 1972 yılında, New York'ta uygulanmıştır (Sweeney ve Carruthers, 1996). Günümüzde dünyanın birçok ülkesindeki okullarda (örn., ABD, Avustralya, Kanada) öğrencilere, anlaşmazlıklarını şiddete başvurmadan, yapıcı yollar kullanarak çözmeyi öğretme amacı ile geliştirilmiş çatışma çözümü eğitimleri verilmektedir (Johnson ve Johnson, 1995). Öğrencilere Barışçı Olmayı Öğretme Programı (Teaching Students To Be Peacemakers) (Johnson ve Johnson, 1995) alan yazında önemli bir yere sahiptir.

Bu tarz eğitimleri alan öğrenciler çatışma çözümü becerileri kazanmakla birlikte bu becerileri yaşadıkları anlaşmazlıklarda da kullanmaktadırlar (Johnson ve ark., 1994). Güç kullanma ve öğretmene şikayet etme gibi yıkıcı yöntemlere daha az başvururlarken, nedensel açıklamalarda bulunma ve anlaşmaya varma gibi yöntemleri daha çok kullanmaktadırlar (Johnson ve ark., 1992). Lane-Garon (2002) ve Stevahn, Munger ve Kealey'in (2005) yaptıkları çalışmalarda, ilkökul çağındaki öğrencilerin eğitim sonrasında çatışma çözümü ile ilgili bilgilerinde artış olduğu saptanmış, aynı zamanda yapıcı çatışma çözümü becerilerini kullandıkları da görülmüştür.

Türkiye'de ve Yunanistan'da Yapılan Çalışmalar

Türkiye'de şiddet ve saldırganlığı azaltmak amacıyla farklı eğitim düzeyindeki öğrenciler için geliştirilmiş ve etkililik çalışmaları yapılmış çeşitli müdahale programları bulunmaktadır. Bunlar çatışma çözümü, öfke denetimi, iletişim becerileri eğitimi, problem çözme becerileri eğitimi gibi geniş bir yelpazede olabilmektedir. Bu eğitimlerden bazıları ortaokul (örn., Kutlu ve Bedel, 2019; Uysal ve Bayık-Temel, 2009), bazıları ise lise (örn., Donat-Bacı ve Özben, 2011) ve üniversite öğrencileri (örn., Karahan, 2009)

içindir. Bazı müdahale programları akran arabuluculuğu odaklı iken (örn., Türnüklü ve ark., 2009) bazıları risk grubundaki problemlili çocuklarla çalışarak gerçekleştirilmektedir (örn., Diken ve ark., 2010). Şiddet ve saldırganlığın azaltılması amacıyla kullanılan önleme ve müdahale programlarının çocuk ve ergen örneklemlerinde son derece etkili olduğu görülmüştür (Donat-Bacıoğlu, 2014) .

İlköğretim öğrencileri için geliştirilen çatışma çözümü programları ise oldukça sınırlıdır. Akgün ve Araz (2010a, 2010b, 2014) tarafından geliştirilen ve bu araştırmada kullanılan “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümü eğitim programı bunlardan biridir. Söz konusu program çocuklara okul ortamında karşılaştıkları sorunları şiddete başvurmadan yapıcı yollarla çözebilmeleri için gerekli sosyal ve duygusal becerileri kazandırmayı hedefleyen interaktif bir psiko-eğitim programıdır. Etkililik çalışmaları (Akgün ve ark., 2007; Akgün ve Araz, 2014) “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” eğitim programının 2.5 ay gibi kısa bir sürede bile öğrencilerin yapıcı çatışma çözme becerilerini ve sosyal yeterliklerini artırdığını; saldırganlık eğilimlerini, davranım sorunlarını ve maruz kalınan akran istismarını azalttığını göstermiştir.

Yunanistan’da gerçekleştirilen benzer çalışmalar da mevcuttur. Mavrantza (2011) yüksek lisans tez çalışması kapsamında çatışma olgusunu detaylı bir şekilde incelemiştir. Çalışmada Yunanistan’ın Atina ve Selanik şehirlerinde, yedi farklı okulda ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmalara yer verilmekte, genel olarak akran arabuluculuk programlarının kullanıldığına dikkat çekilmektedir. Söz konusu programların öğrencilerde farkındalık yarattığı, öğrencilerin sergilediği zorbalık örneklerinin azaldığı bulgusu elde edilmiştir. Aynı zamanda duygusal sorunlar, davranış sorunları ve akran ilişkilerinde yaşanan zorluklarda da azalma tespit edilmiştir.

İlköğretim öğrencileri ile öfke yönetimi ve sosyal becerilerin gelişimi üzerine çalışılmış başka bir araştırmada uygulama grubundaki öğrencilerin sosyal becerileri ve öfke denetim becerilerinin geliştiği ve verilen eğitimin etkililiğinin 5 ay sonra dahi devam ettiği bulunmuştur (Kalyva, 2017).

“Yunan Eğitim Sisteminde Sosyal ve Duygusal Öğrenme: Bir İthaka Yolculuğu” başlıklı makalelerinde Hatzichristou ve Lianos (2016) Atina Ulusal Kapodistrian Üniversitesi (National and Kapodistrian University of Athens) Okul Psikolojisi Araştırma ve Uygulama Merkezi (Center for Research and Practice of School Psychology, CRPSP) tarafından yürütülen çalışmalara yer vermişlerdir. Öğrencilere benlik farkındalığı, ben-

lik yönetimi, kişiler arası ilişki becerileri ve karar verme becerileri kazandırmayı amaçlayan müdahale programlarının başarılı olduğu belirtilmektedir.

Bütün bu veriler ışığında bu araştırmanın temel amacı “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümü eğitim programının etkililiğini, Yunanistan Batı Trakya örneğinde test etmektir. Bu amaç doğrultusunda, söz konusu çatışma çözümü eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri, duygu düzenleme becerileri, sosyal davranış becerileri ve davranış sorunları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Uygulama grubundaki öğrencilerin çatışma çözümü eğitimi aracılığı ile çatışma çözümü ve duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi, davranış sorunlarının azalması ve sosyal davranış becerilerinin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Eğitim ile gelişmesi beklenen beceriler çalışmanın bağımlı değişkenlerini oluştururken, çatışma çözümü eğitimi bağımsız değişkendir.

Bu araştırma kapsamında, belirtilen amaçlardan yola çıkarak aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

H1: Çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözme becerileri artacaktır.

H2: Çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin duygu düzenleme becerileri artacaktır.

H3: Çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin sosyal davranış becerileri artacaktır.

H4: Çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin davranış sorunları azalacaktır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırma, Yunanistan’ın Batı Trakya bölgesi, İskeçe ilinde özel bir dershanede eğitim görmekte olan ilköğretim 2., 3., 4., 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. İki şubesi bulunan dershanenin bir şubesi uygulama, diğer şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulama ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler aynı yaşta ve benzer sosyo-demografik özelliklere sahip öğrencilerdir. Araştırma, ön-test ölçümlerinde 131 uygulama ve 74 kontrol grubu olmak üzere toplam 205 kişi ile başlamıştır. Ancak uygulama grubunda 3 oturumdan fazlasına katılmamış olan toplam 28 öğrencinin verileri analizlere dahil edilmemiştir.

Analizlerde kullanılan verilere göre uygulama grubundaki öğrenci sayısı 103, kontrol grubundaki öğrenci sayısı 74'tür. Araştırma 88 kız, 89 erkek olmak üzere toplam 177 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama grubu 54 kız, 49 erkek; kontrol grubu ise 34 kız, 40 erkek öğrenciden oluşmuştur. Uygulama grubundaki 20 öğrenci ilköğretim 2. sınıf, 23 öğrenci 3. sınıf, 35 öğrenci 4. sınıf, 19 öğrenci 5. sınıf ve altı öğrenci ise ilköğretim 6. sınıfta eğitim görmektedir. Kontrol grubunda ise ilköğretim ikinci sınıf öğrenci sayısı sekiz, üçüncü sınıf öğrenci sayısı sekiz, dördüncü sınıf öğrenci sayısı 16, beşinci sınıf öğrenci sayısı 26 ve altıncı sınıf öğrenci sayısı 16'dır. Türkiye eğitim sisteminden farklı olarak Yunanistan eğitim sisteminde ilköğretim altı yıldır. Öğrenciler ilkokula altı yaşında başlar ve 12 yaşında mezun olurlar.

Veri Toplama Araçları

Çatışma Senaryoları. Akgün ve arkadaşları (2007) tarafından öğrencilerin kullandıkları çatışma çözme yollarını değerlendirmek için geliştirilmiştir. Her biri farklı çatışma konusu içeren üç senaryo kullanılmaktadır. Öğrencilere kantin sırasında yaşanan bir çatışma, farklı oyun tercihlerinden kaynaklanan bir çatışma ve bir kitabın paylaşılması ile ilgili bir çatışma durumuyla karşılaşmaları durumunda verecekleri tepkiler sorulmuştur.

Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ). Ölçek, Shields ve Cicchetti tarafından (1997), 6-13 yaş grubundaki çocuklarda duygu düzenlemesini değerlendirmek amacı ile geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması Kapçı, Uslu, Akgün ve Acer (2009) tarafından yapılmıştır. Duygunun yoğunluğunu, değişkenliğini, esnekliğini, olumlu veya olumsuz olmasını ve duygusal ifadenin bulunulan ortama uygun olup olmadığını değerlendiren toplam 24 madde mevcuttur (Örn., "*Yetişkinlerin kural ya da sınır koymalarına öfkeyle tepki verir*"). DAÖ, anne-baba ve öğretmen tarafından cevaplanabilir.

Katılımcılara bahsi geçen davranışları çocukta ne sıklıkla gözlemledikleri sorulur. Maddeler 4'lü Likert ölçeği ile yanıtlanır (1 = Hiçbir Zaman, 4 = Hemen Her Zaman). Toplam puan 24 ile 96 arasında değişmektedir. Alınan puanın yüksekliği çocuğun duygu ayarlama düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Türkçe uyarlamasında Cronbach alfa toplam iç tutarlılık katsayısı .84'dür. Ölçeğin bu çalışma kapsamında toplam puanına ait Cronbach alfa katsayısı ön-testte .81, son-testte .88'dir.

Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA). Goodman (1997) tarafından geliştirilmiştir. 4-16 yaş grubundaki çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarını belirlemede kulla-

nılmaktadır. Olumlu ve olumsuz davranış özelliklerinden oluşan toplamda 25 maddelik bir ölçektir. Dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, davranış sorunları, duygusal sorunlar, akran sorunları ve sosyal davranış alt ölçekleri vardır. Dört-16 yaşlar için anne-baba ve öğretmen formu mevcuttur. GGA'nın Türkçeye uyarlama çalışması klinik ve toplum örneklemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Güvenir ve ark., 2008).

Bu araştırma kapsamında öğretmen formunun “davranış sorunları” ve “sosyal davranış” alt ölçekleri kullanılmıştır. Davranış sorunları alt ölçeği (örn., “Sıkça öfke nöbetleri olur ya da aşırı sinirlidir”) sürekli hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, çalma, kuralları çiğneme gibi dışa yönelik problemlerle davranışları ölçen toplam beş madde içerir. Sosyal davranış alt ölçeği ise çocuğun, yardımlaşma ve empati kurabilme gibi olumlu sosyal davranışını ölçen toplam beş maddeden oluşmaktadır (Örn., “Diğer çocuklarla kolayca paylaşır”).

Öğretmenlerden, öğrencinin son altı ay içindeki davranışlarını göz önünde bulundurarak ifadelerle “Doğru Değil”, “Kısmen Doğru” veya “Kesinlikle Doğru” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermeleri istenmektedir. Her alt ölçek için alınabilecek toplam puan 0 ile 10 arasında değişmektedir. Türkçe uyarlamasında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı davranış sorunları alt ölçeği için .65, sosyal davranış alt ölçeği için ise .73 olarak saptanmıştır (Güvenir ve ark., 2008). Bu çalışmada ise sosyal davranış alt ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ön- testte .75, son testte .81’dir. Davranış sorunları alt ölçeği için ise ön-testte .69, son testte .77’dir.

İşlem

İlk olarak, Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Etik Kurulu’ndan gerekli izinler alınmıştır. Söz konusu eğitimi azınlık öğrencilerinin öğrenim gördükleri resmi devlet okullarında gerçekleştirme hususu düşünülmüş, ancak Yunanistan Eğitim Bakanlığı’na başvurulması için kullanılacak tüm materyalin Yunanca’ya çevrilmesi ve gerekli iznin onaylanması uzun bir süreç olacağından bu yola başvurulmamıştır.

Araştırma azınlık öğrencilerinin eğitim aldıkları bir dershanede gerçekleştirilmiştir. Dershanenin eğitimcileri azınlık mensubu olup, anadil olarak Türkçe konuşan kişilerdir. Öğrencilerinin tamamı Türkçe konuşan Batı Trakya azınlık mensubu öğrenciler olduklarından bu araştırma kapsamında ulaşılmak istenen ilköğretim öğrencilerine bu dershanede kolaylıkla ulaşılmıştır. Eğitimcilerin izni alındıktan sonra uygulama grubundaki öğrencilerin velileri eğitimin içeriğine dair bilgilendirilmiş ve çocuklarının araştırmaya katılmaları için izinleri istenmiştir.

Araştırmaya dahil olma kriteri 8, 9, 10, 11 ve 12 yaşlarında olmaktadır. Uygulama grubundaki öğrencilerden üç dersten fazlasına katılmayan öğrencilerin verileri kullanılmamıştır. Eğitime başlamadan önce hem uygulama hem de kontrol grubundaki öğrenciler Çatışma Senaryoları'na yazılı cevap vermişlerdir. Yazmakta güçlük çeken özellikle 2. sınıf öğrencilerine senaryolar araştırmacı tarafından bireysel olarak okunmuş ve yanıtları yine araştırmacı tarafından yazılmıştır. Her iki grubun dersane öğretmenleri, sınıflarındaki her öğrenci için GGA'nın sosyal davranış ve davranış sorunu alt ölçekleri ile DAÖ'nün sorularını yanıtlamıştır. Ön-test ölçümleri tamamlandıktan sonra uygulama grubu için eğitim 2018-2019 eğitim öğretim yılında verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiş olup araştırma tamamlandıktan sonra verilmesi planlanmıştır.

Eğitim araştırmanın birinci yazarı tarafından verilmiştir. Kendisi Psikoloji lisans eğitimini tamamlamış, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi alanında staj yapmış ve çocuklarla ilgili çalışmalarda görev almıştır. Uygulamaya başlamadan önce birinci yazara, Sosyal Psikoloji alanında yapmakta olduğu yüksek lisans eğitiminde danışmanı olan ikinci yazar tarafından çatışma ve çatışma çözümü konusunda 15 saatlik kuramsal ve pratik bilgiler verilmiş, Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz eğitim programına ilişkin uygulamalar üzerine çalışılmıştır. Ayrıca Batı Trakya'da gerçekleştirilen uygulamalar yazılı ve görsel malzemelerin yer aldığı araç setinin de bulunduğu Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz (Akgün ve Araz, 2010a) isimli kitap rehberliğinde gerçekleştirilmiştir. Programın tanıtıldığı kitapta oturumların tümü uygulamaya yönelik belirsizlikleri ortadan kaldırmak ve uygulayıcılar için mümkün olduğunca standart bir akış sağlamak adına uygulamayı gerçekleştirecek kişinin ağzından cümle cümle yapılandırılmıştır. Böylece rehber öğretmen ya da sınıf öğretmeni tarafından kolaylıkla uygulanabilecek uygulayıcı dostu tarzla yazılmıştır. Program toplam 21 oturumdan oluşmakta ve haftada iki ders saati olarak uygulandığı takdirde 10 haftada tamamlanmaktadır. Ancak bu araştırmada araya giren resmi tatiller nedeniyle bu süre uzamış ve program yaklaşık olarak dört ayda tamamlanmıştır.

Veri Analizi

Öğrencilerin çatışma senaryolarına verdikleri üç açık uçlu soruya içerik analizi uygulanmıştır. Öncelikle, 177 kişinin yanıtladığı senaryolar araştırmanın hem 1. hem de 2. yazarı tarafından bağımsız olarak değerlendirilmiş ve verilen yanıtlara göre temalar belirlenmiştir. Değerlendiricilerin belirlediği kategorilerin tutarlılığını belirlemek amacıyla-

la Cohen Kappa katsayısı hesaplanmıştır. Ön-testten elde edilen Cohen Kappa katsayıları üç senaryo için de .87'dir. Son testte ise kantin sırasında yaşanan çatışma durumu için .81, farklı oyun tercihleri durumu için .83 ve bir kitabın paylaşılması durumu için .88'dir.

Nicel verilerin analizleri SPSS 22.0 kullanılarak yapılmıştır. Uygulama ve kontrol grubundan toplanan ön-test puanları arasında fark olup olmadığını incelemek için *t*-test analizi uygulanmıştır. İki grubun son-test puanları arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığı kovaryans (ANCOVA) ile analiz edilerek test edilmiştir. Eğitimin öğrencilerin çatışma çözme ve duygu ayarlama becerileri ile davranış sorunları ve sosyal davranış becerileri üzerinde bir etki yaratıp yaratmadığını incelemek amacı ile 2 (cinsiyet) x 2 (uygulama-kontrol grubu) x 2 (ön test-son test) faktörlü son faktörde tekrar ölçümlü araştırma desenine uygun varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucu ortaya çıkan etkileşimin doğasını test etmek amacıyla ön-test ve son-test ölçümleri bağımlı gruplar *t*-testi ile karşılaştırılmıştır.

BULGULAR

Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

Yapılan içerik analizi sonuçları, Akgün ve arkadaşları (2007) tarafından belirlenen temalarla örtüşmektedir. Çocukların verdikleri yanıtlara göre kantin sırası çatışması durumunda *saldırgan tepki* ("döverim iterim"), *bir yetişkine şikayet* ("öğretmene söylerim"), *boyun eğme* ("hiçbir şey yapmam"), *ne istediğini söyleme* ("önümden çekilmesini söylerim"), *uygun açıklamalarla kendini ifade etme ya da birlikte çözüm arama* ("sıra olduğunu, sıraya geçmesi gerektiğini söylerim") kategorileri ortaya çıkmıştır.

Farklı oyun tercihleri ve bir kitabın paylaşılması konulu çatışma senaryolarına verilen cevaplara göre *saldırgan tepki* ("elinden çeker alırım"), *ben merkezci tepki* ("benim oyunumu oynarız"), *bir yetişkine şikayet* ("öğretmene söylerim"), *boyun eğme* ("kitabı arkadaşına veririm"), *uzlaşmaya çalışma* ("önce benim oyunumu oynayalım sonra senin oyununu oynarız derim"), her iki tarafın da yararını gözetken *adil çözüm önerileri sunma* ("birlikte okuruz") kategorileri belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi isteklerini ön plana çıkardıkları ifadeler benmerkezci tepki olarak sınıflandırılmıştır. Uzlaşmaya çalışma kategorisinde çocuğun önceliği kendine verdiği ve arkadaşını bu yönde ikna etmeye çalıştığı ifadeler yer alırken, adil çözüm önerileri sunma kategorisinde her iki tarafın da yararını gözetken, karşıdakinin düşüncelerini de hesaba katarak üretilen çözüm önerileri bulunmaktadır.

Bu kategoriler 0, 1 ve 2 değerleri kullanılarak puanlanmıştır. Kantin sırasında yaşanan çatışma durumunda "ne istediğini söyleme" kategorisine 1 puan, "uygun açıklamalarla kendini ifade etme" ya da "birlikte çözüm yolu arama"ya ise 2 puan verilmiştir. Bunların dışında kalan kategoriler ise yapıcı çatışma çözümü yöntemleri olmamaları sebebiyle 0 puan almıştır. Farklı oyun tercihleri ve bir kitabın paylaşılması senaryolarında ise "uzlaşmaya çalışma"ya 1 puan, "her iki tarafın da yararını gözetilerek adil çözüm önerileri"ne 2 puan, diğer kategorilere ise 0 puan verilmiştir. Böylece Çatışma Çözme Becerileri puanları elde edilmiştir. Öğrencilerin senaryolardan aldıkları toplam puanlar 0 ile 6 arasında değişmektedir. Toplam puanın düşük olması öğrencinin yıkıcı çatışma çözümü yöntemleri kullandığına, yani bu becerilerinin düşük olduğuna; yüksek olması ise yapıcı yöntemler kullandığına, yani bu becerilerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Ön test-Son test Bulguları

Öncelikle uygulama ve kontrol gruplarının ön test ve son test ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Uygulama ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test ve Son Test Ölçümlerine Göre Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Grup	Ölçümler	Ön-test		Son-test	
		Ort.	SS	Ort.	SS
Uygulama N= 103	GGA Sosyal Davranış Alt Ölçeği	7.83	1.91	8.71	1.93
	GGA Davranış Sorunu Alt Ölçeği	1.29	1.64	.78	1.40
	Duygu Ayarlama Ölçeği	44.25	8.73	39.71	9.72
	Çatışma Çözme Becerisi	3.16	1.87	4.17	1.59
Kontrol N= 74	GGA Sosyal Davranış Alt Ölçeği	7.26	2.02	7.14	2.05
	GGA Davranış Sorunu Alt Ölçeği	1.68	1.87	2.36	2.02
	Duygu Ayarlama Ölçeği	47.93	8.03	51.39	8.45
	Çatışma Çözme Becerisi	2.97	1.89	3.34	1.95

Çalışmanın Değişkenlerine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-test Sonuçları

Bu araştırma kapsamında uygulama ve kontrol grupları mevcut sınıflardan oluşmuştur. Katılımcılar gruplara seçkisiz olarak atanmadığı için uygulama ve kontrol gruplarının ön-test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını saptamak amacıyla ön-test ölçümlerine bağımsız gruplar için t-test uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, uygulama ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön-testten aldıkları Çatışma Çözme Becerileri puanları ($t(175) = -.64, p > .05$), GGA'nın sosyal davranış alt ölçeği puanları ($t(175) =$

-1.91, $p > .05$) ve davranış sorunları alt ölçeği puanları ($t(175) = 1.88, p > .05$) arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Öte yandan, DAÖ puanları iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur ($t(149) = 2.860, p < .01$).

Ancova ve Tekrar Ölçümlü Varyans Analizi Sonuçları

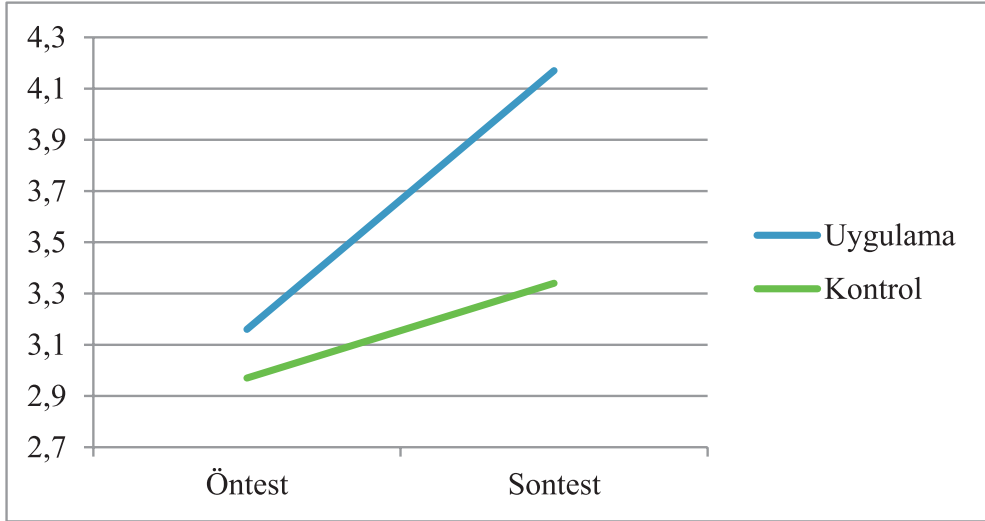
Çalışmanın değişkenleri tek yönlü kovaryans (ANCOVA) ile analiz edilerek iki grubun son-test puanları arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığı sınıanmıştır. Uygulama x kontrol grubu bağımsız değişken, son test puanları bağımlı değişken, ön test puanları ise kontrol değişkeni olarak kullanılmıştır.

Kovaryans analizi sonuçlarına göre uygulama grubunun Çatışma Çözme Becerileri düzeltilmiş son-test puanları (4.11) kontrol grubundan (3.17) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksektir ($F(1,174) = 19.00, p < .001, \eta^2 = .098$). Buna göre *H1* doğrulanmıştır. *Duygu düzenleme* değişkenine ait bulgular, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Uygulama grubundaki öğrencilerin DAÖ'den aldığı düzeltilmiş son-test puanları (40.60) kontrol grubundan (50.16) daha düşüktür ($F(1,174) = 60.97, p < .01, \eta^2 = .26$) *H2* doğrulanmıştır. Uygulama grubunun *sosyal davranış* düzeyi düzeltilmiş son-test puanları (8.61) kontrol grubundan (7.27) yüksektir ($F(1,174) = 23.04, p < .01, \eta^2 = .12$). *H3* doğrulanmıştır. *Davranış sorunu* değişkenine ait ANCOVA analizi bulguları da iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya koymuştur ($F(1,174) = 40.50, p < .01, \eta^2 = .19$). Uygulama grubundaki öğrencilerin davranış sorunu düzeltilmiş son test puanları (.86), kontrol grubundan (2.25) düşüktür. *H4* doğrulanmıştır.

Çatışma çözümü eğitiminin, öğrencilerin çatışma çözme becerileri, duygu düzenleme becerileri, sosyal davranış becerileri ve davranış sorunu düzeyleri üzerindeki etkisini test etmek amacı ile verilere 2 (cinsiyet) X 2 (ön test-son test) X 2 (uygulama-kontrol grubu) faktörlü, son faktörde tekrar ölçümlü araştırma desenine uygun varyans analizi de uygulanmıştır. Sonuçlar cinsiyet, ön test-son test ve uygulama-kontrol grubu üçlü ortak etkisinin çalışmanın değişkenleri üzerinde etkili olmadığını göstermiştir.

Tekrar ölçümlü varyans analizine göre, uygulama-kontrol grubu ve ön test-son test ortak etkisinin Çatışma Çözme Becerileri puanı üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(1,175) = 4.31, p < .05, \eta^2 = .024$; Bkz. Şekil 1). Etkileşimin doğasını test etmek amacıyla ön-test ve son-test ölçümleri bağımlı gruplar *t*-testi ile karşılaştırılmıştır. Çatışma çözümü eğitimi almış olan 103 öğrencinin Çatışma Çözme Becerileri puanları

ön-testten (3.16), son teste (4.17) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde artmıştır ($t(102) = -5.32, p < .01$). Kontrol grubuna ait Çatışma Çözme Becerileri puanlarında ise ön-testten (2.92), son teste (3.09) değişim olmamıştır ($t(73) = -1.24, p > .05$). $H1$ doğrulanmıştır.



Şekil 1. Uygulama-Kontrol Grubu ve Öntest-Sontest Ölçümlerinin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Ortak Etkisi

Tekrar ölçümlü varyans analizi sonuçları, uygulama-kontrol grubu ve ön test-son test ortak etkisinin DAÖ puanları ($F(1,175) = 42.58, p < .01, \eta^2 = .196$) üzerinde de istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Uygulama grubunun DAÖ'den aldığı puanlar ön-testten (44.25) son teste (39.71) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşmüştür ($t(102) = 4.77, p < .01$). Kontrol grubuna ait puanların ise ön-testten (47.93) son teste (51.39) arttığı bulunmuştur ($t(73) = -2.29, p < .05$). $H2$ doğrulanmıştır.

Tekrar ölçümlü varyans analizi sonuçlarına göre, uygulama-kontrol grubu ve ön test-son test ortak etkisi öğrencilerin *sosyal davranışları* üzerinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(1,175) = 18.04, p < .01, \eta^2 = .093$). Uygulama grubundaki öğrencilerin sosyal davranış düzeyleri ön-testten (7.83) son teste (8.71) anlamlı bir şekilde yükselirken ($t(102) = -3.65, p < .01$), kontrol grubundaki öğrencilerin puanları ön-testten (7.26) son-teste (7.14) değişmemiştir ($t(73) = .66, p > .05$). $H3$ doğrulanmıştır.

Tekrar ölçümlü varyans analizi sonuçları, uygulama-kontrol grubu ve ön test-son test ortak etkisinin öğrencilerin *davranış sorunu* puanları üzerinde de istatistiksel olarak

anlamli olduğunu ($F(1,175) = 18.45$ $p < .01$, $\eta^2 = .095$) göstermiştir. Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz çatışma çözümlü eğitimini almış olan öğrencilerin davranış sorunları ön-testten (1.29), son teste (.78) anlamli bir şekilde azalıırken ($t(102) = 3.38$, $p < .01$), kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının ön-testten (1.68) son-teste (2.37) arttığı bulunmuştur ($t(73) = -3.39$, $p < .01$). $H4$ doğrulanmıştır.

TARTIşMA

Bu çalışma, “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümlü eğitim programının Batı Trakya azınlığı ilköğretim öğrencilerinin çatışma çözümlü, duygu düzenleme ve sosyal davranış becerileri ile davranış sorunları üzerindeki etkilerini incelemek amacı ile yapılmıştır. Bulgular uygulama-kontrol grubu ve ön-test son-test ikili ortak etkisinin dört bağımlı değişken üzerinde de programın olumlu etkilerini gösterir şekilde fark yarattığını göstermiştir. Grup X ön test-son test X cinsiyet üçlü ortak etkisinin ise anlamli olmadığı bulunmuştur. Bu bulgu, eğitim programının kız ve erkek çocuklarda farklı bir etkisi olmadığını ve uygulama grubundaki tüm öğrencilerin cinsiyet farkı olmadan eğitimden yararlandığını göstermiştir.

Bulgular, çatışma çözümlü eğitim alan öğrencilerin çatışma çözümlü becerilerinin artacağı hipotezini ($H1$) desteklemiştir. Uygulama grubundaki öğrencilerin çatışma çözümlü becerilerinin arttığı, kontrol grubundaki öğrencilerin ise söz konusu becerilerinin anlamli bir değişikliğe uğramadığı bulunmuştur. Bu bulgular gerek yurt dışında gerekse Türkiye’de yapılan çalışmalar (Akgün ve Araz, 2010, 2014; Johnson ve ark., 1992; 1994; Kutlu ve Bedel, 2019; Lane-Garon, 2002; Stevahn ve ark., 2005; Uysal ve Bayık-Temel, 2009) ile paralel olarak çatışma çözümlü eğitiminin öğrencilere yapıcı çatışma çözümlü becerilerinin kazandırılmasında başarılı olduğunu göstermektedir.

Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz eğitim programının bileşenleri arasında duyguları tanıma, ifade etme ve empati kurabilme gibi etkinliklerin yer alması nedeniyle, bu eğitimin öğrencilerin duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olması beklenmiştir. Araştırma bulguları söz konusu hipotezi ($H2$) destekler niteliktedir. Eğitimden sonra uygulama grubundaki öğrencilerin DAÖ’den aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamli bir şekilde düşmüştür. Ölçekten alınan puanın düşük olması öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinin artmadığı, aksine ön-testten aldıkları puanlarla karşılaştırıldığında daha da azaldığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Bulgular alan

yazınla paralellik göstermektedir (Metz ve ark., 2013; Wyman ve ark., 2010). Kontrol grubu öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerindeki görülen azalma doğal bir değişim olabileceği gibi öğretmenlerin değerlendirme kaygısı da olabilir. Ön-test ölçümleri alındıktan sonra öğretmenler ölçeklerle değerlendirdikleri öğrencilerin söz konusu davranışlarını daha detaylı gözlemlemeye çalışmış olabilirler. Bu da son-test ölçümlerine yansımış olabilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre çatışma çözümü eğitimi, öğrencilerin sosyal davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki göstermiştir. Uygulama grubundaki öğrencilerin sosyal davranış düzeyleri ön testten son teste anlamlı bir şekilde yükselirken (*H3*), kontrol grubundaki öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişmemiştir. Elde edilen bulgu alan yazınla paraleldir (Battistich, Solomon, Watson, Solomon, ve Schaps, 1989; Diken ve ark., 2010; Frey, Nolen, Van Schoiack Edstrom ve Hirschstein, 2005).

Alan yazına göre kızgınlık, öfke ve korku gibi olumsuz duygularını ortama uygun şekilde düzenlemekte başarısız olan çocuklar, çevrelerinden gerekli desteği almadıkları koşulda zaman içerisinde daha ciddi davranış bozukluğu gösterebilirler (Eisenberg ve ark., 2001). Bu çalışmanın bulguları alan yazını (Diken ve ark., 2010; Rollin, Kaiser-Ulrey, Potts ve Creason, 2003) destekler niteliktedir. Uygulama grubundaki öğrencilerin duygu düzenleme ve çatışma çözme becerilerinin geliştiği görülürken, davranış sorunlarının azaldığı saptanmıştır. Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz çatışma çözümü eğitimini almış olan öğrencilerin, davranış sorunları düzeyi ön-testten son teste anlamlı bir şekilde azalırken (*H4*), kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının ise arttığı bulunmuştur. Söz konusu artış doğal bir değişim olabileceği gibi yine öğretmenlerin değerlendirme kaygısı veya ön-test ölçümleri alındıktan sonra yaptıkları daha detaylı gözlemlerden kaynaklı olabilir.

Özetle, daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmada, çatışma çözme becerileri hariç diğer değişkenlere ilişkin ölçümler programın daha önceki etkililik çalışmaları kapsamında kullanılmamış olan ölçme araçları aracılığı ile yapılmıştır. Söz konusu programın etkililiği kapsamında Türkiye’de daha önce yapılan araştırmalar olumlu sosyal ve duygusal becerilerin öğrenilebileceğini ve bu becerilerin kazanımıyla saldırgan davranışların azaltılabileceğini göstermiştir (Akgün ve arkadaşları, 2007; Akgün ve Araz, 2014). Yunanistan Batı Trakya azınlık örnekleminde elde edilen bu çalışmanın bulguları da uygulama grubundaki öğrencilerin çatışma becerilerine ilişkin kazanımlarının Türki-

ye’de daha önce elde edilmiş olan bulgulara paralel olduğunu; diğer ölçme araçlarından gelen duygu düzenleme, sosyal davranış ve davranış sorunları bulgularının da önceki etkililik çalışmalarını desteklediğini göstermiştir.

“Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümü eğitim programı, çocuklara okul ortamında karşılaştıkları sorunları şiddete başvurmadan yapıcı yollarla çözebilmeleri için gerekli sosyal becerileri kazandırmayı hedefleyen bir psiko-eğitim programı olup sadece saldırgan çocuklar göz önünde bulundurulmuş ve hazırlanmamıştır. Boyun eğerek çatışma durumunda pasif kalan çocuklar da düşünülmüştür. Boyun eğen çocukların kendini ifade edebilme becerisi kazanmalarının, kendilerine baskı uygulayan çocukların şiddet içeren saldırgan davranışlarının pekişmesinin önüne geçeceği düşüncesinden hareketle yapıcı çatışma çözme becerilerinin tüm çocuklara kazandırılması, bu tarz eğitimlerin tüm çocuklara verilmesi gerektiği savunulmaktadır (Akgün ve Araz, 2010b).

Bu araştırmanın Yunanistan Batı Trakya’da gerçekleştirilmiş olması nedeniyle alan yazına katkı sunan önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz programı benzer kültürel özelliklerin olduğu farklı bir coğrafyada test edilmiş ve etkililiği desteklenmiştir. Ayrıca, söz konusu çalışma Batı Trakya azınlığı ilköğretim öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimine destek amaçlı verilen ilk psiko-eğitim programı olması nedeniyle de önemli bir yere sahiptir. Yunanistan eğitim sisteminde, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde eksikliklerin olduğu, öğrencilerin psiko-sosyal becerilerinin desteklenmesi yönünde bu tarz hizmetlerin sunulmasının bir gereklilik olduğu altı çizilmesi gereken bir konudur (Malikiosi-Loizou, 2011).

Akgün ve Araz’a (2014) göre akademik becerilerin yanında, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek için çağdaş eğitim programları diğer dersler gibi müfredatın bir parçası olmalıdır. Bunun yanında, okulda yaşanan sorunların daha yapıcı ve etkili bir şekilde ele alınması, öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerine destek sağlanabilmesi için öğretmenlerin de bu tarz eğitimler olarak bilinçlenmesi son derece önem taşımaktadır. Pedagojik açıdan yeterli ve bilinçli öğretmenler tarafından verilecek psiko-eğitim programları öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesi, genel olarak okul sistemi ile öğrenciler arasındaki iletişimin gelişmesi ve öğrencilerin okul ile bağlarının güçlenmesinde önemli rol oynayacaktır.

Ayrıca, okul ortamında öğrencilerin yararlandığı bir eğitim programının yanı sıra, ailelerin de bilinçlenmesi adına aileye yönelik eğitimlerin verilmesi de önemlidir. Çatışma çözümü konusunda eğitim almış bir aile, çocuk için ideal bir rol model oluşturabile-

cektir (Smith ve Ross, 2007). Bu çalışmadan elde edilen bulguların, bu tarz eğitimlerin gerekliliği konusundaki farkındalığı artırması ve bu eğitimlerin yaygınlaştırılması hususunda öncü olacağı da düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sağladığı katkıların yanında bazı sınırlılıkları da mevcuttur. İlk olarak, bu çalışma öğrencilerin hafta içi her gün resmi olarak devam ettikleri okullarda gerçekleştirilememiştir. Özel bir dershanenin iki farklı şubesi kullanılmış, beş sınıf uygulama grubunu oluşturmuş, uygulama grubundaki öğrencilerle aynı yaşta ve benzer sosyo-demografik özelliklere sahip öğrencilerden oluşan farklı beş sınıfı ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Öğrenciler söz konusu dershanede belirli saatlerde eğitim almaktadırlar. Resmi okullarındaki gibi yoğun saatlerini burada geçirmemektedirler.

Eğitim verilen ortam dışında, öğrencileri değerlendiren öğretmenlerin sınıf öğretmenleri olmaması da bir başka sınırlılık getirmektedir. Dershane öğretmenleri öğrencilerini okul öğretmenleri kadar yakından tanıma şansına sahip olmayabilirler. Öte yandan, öğretmenler hiçbir öğrenci ile ilgili olarak onları değerlendirecek kadar tanımadıkları yönünde geribildirimde bulunmamışlardır. Resmi ilkokullarındaki sınıf öğretmenlerine araştırmaya katılmaları teklif edilmiş, ancak Yunanistan Eğitim Bakanlığı’ndan resmi izin olmadığı için böyle bir durumun sorun oluşturabileceği düşüncesiyle çalışmaya destek alınamamıştır. Ayrıca tüm eğitimlerin sadece birinci araştırmacı tarafından veriliyor olması ve ölçüm işlemlerinin zorluğundan kaynaklı olarak takip çalışması gerçekleştirilememiştir. Farklı örneklerle gerçekleştirilecek çalışmalar, bu araştırmadan elde edilen bulguların sağlamasını yapma adına alan yazına katkı sağlayacaktır.

“Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz” çatışma çözümü eğitim programının Yunanistan Milli Eğitim Bakanlığı Pedagoji Enstitüsü’nün iznine başvurularak, gerekli izinler onaylandıktan sonra Batı Trakya azınlığı ilköğretim öğrencileri ile resmi ilkokullarda tekrarlanması, söz konusu araştırmanın sınırlılıklarını ortadan kaldıracaktır. Öğrencilerin bu eğitimi, birlikte yoğun zaman geçirdikleri ortamda almalarının ve kendileri ile daha sık etkileşim halinde bulunan sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmelerinin programın etkililiğine ilişkin bulguları daha da güçlendireceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, hem okul hem de sosyal yaşamda karşılaşılabilecek anlaşmazlıkların yapıcı yollarla çözümünü öğreten ve geniş bir yelpazede çeşitlilik gösteren eğitim programlarının okulların müfredatında yer alması çocukların psiko-sosyal gelişimlerine büyük katkı sağlayacaktır.

Etik Komite Onayı: Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- A.D.P., A.A.; Veri Toplama- A.D.P.; Veri Analizi/Yorumlama- A.D.P., A.A.; Yazı Taslağı- A.D.P., A.A.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- A.D.P., A.A.; Son Onay ve Sorumluluk- A.D.P., A.A.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Ethics Committee Approval: Necessary permissions were obtained from the Ethics Committee of Dokuz Eylül University Faculty of Letters.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- A.D.P., A.A.; Data Acquisition- F.C.P., Z.Ş.H., B.A.; Data Analysis/Interpretation- A.D.P.; Drafting Manuscript- A.D.P., A.A.; Critical Revision of Manuscript- A.D.P., A.A.; Final Approval and Accountability- A.D.P., A.A.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Akgün, S. ve Araz, A. (2010a). "Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz" çatışma çözümü eğitim programı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akgün, S. ve Araz, A. (2010b). "Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz": Bir çatışma çözümü eğitim program tanıtımı. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(1), 1-17. <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/view/29>
- Akgün, S. ve Araz, A. (2014). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 11(1), 30-45. <https://doi.org/10.1080/17400201.2013.777898>
- Akgün, S., Araz, A. ve Karadağ, S. (2007). "Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz": İlköğretim öğrencilerine yönelik çatışma çözümü eğitimi ve psiko-sosyal etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 22(59), 43-62. Erişim adresi: <http://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0007803&lng=0>
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Solomon, J. ve Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children's cognitive-social problem-solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(2), 147-169. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(89\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(89)90002-6)
- Bayraktar, F., Kındap, Y., Kumru, A. ve Sayıl, M. (2010). Olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar ölçeğinin ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1-13. Erişim adresi: <http://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0019318>
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 113-149. Doi: 10.1111/j.1469-7610.1995.tb01657.x
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M. ve Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185-1229. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x>
- Chairoula, P. (2018). *Balkan Savaşları'ndan sonra Batı Trakya Türklerinin sosyo- kültürel hayatı ve eğitim tarihi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Çetinkaya-Yıldız, E. ve Hatipoğlu- Sümer, Z. (2010). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), 161-173. Erişim adresi: <http://turkpdrrdersi.com/index.php/pdr/article/view/190/121>
- Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *Journal of Social Issues*, 50(1), 13–32. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb02395.x>
- Diken, I.H., Cavkaytar, A., Batu, E.S., Bozkurt, F. ve Kurtyılmaz, Y. (2010). First Step to Success – a school/home intervention program for preventing problem behaviors in young children: Examining the effectiveness and social validity in Turkey. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15(3), 207-221, Doi: 10.1080/13632752.2010.497660
- Donat-Bacı, S. ve Özben, Ş. (2011). Çocuk ve ergenlerde şiddet ve saldırganlığı önleme programlarının ergenlerin saldırganlık düzeyini azaltmadaki etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(2), 137-155. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/publication/trakya-universitesi-egitim-fakultesi-dergisi/1/2/cocukergenlerde-siddet-saldirganligi-onleme-programinin-ergenlerin-saldirganlik-duzeyini-azaltmadaki-etkisi/avid>
- Donat-Bacıoğlu, S. (2014). Şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının etkililiği: Meta-analiz çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 294-304. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21462/229996>
- Donat-Bacıoğlu, S. ve Özdemir, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışları ile yaş, cinsiyet, başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 169-187. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44693/555259>.
- Eisenberg, N. (1988). The development of prosocial and aggressive behavior. M. Bornstein ve M. Lamb (Ed.). *Developmental psychology: An advanced textbook* içinde (s. 461-495). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T., Fabes, R., Shepard, S. A., Reiser, M. ... ve Guthrie, I. K. (2001). The Relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72(4), 1112-1134. Doi: 10.1111/1467-8624.00337
- Fox, N. A. ve Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7-26. <https://doi.org/10.1023/A:1023622324898>
- Frey, K.S., Nolen, S.B., Van Schoiack Edstrom, L. ve Hirschstein, M.K. (2005). Effects of a school-based social-emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(2), 171-200. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.002>
- Fujiki, M., Brinton, B. ve Clarke, D. (2002). Emotion regulation in children with specific language impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 33(2), 102-111. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2002/008\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2002/008))
- Galboda-Liyanage, K.C., Prince, M.J. ve Scott, S. (2003). Mother-child joint activity and behavior problems of pre-school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(7), 1037-1048. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00188>
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586. Doi: 10.1111/j.14697610.1997.tb01545.x
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2, 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. J. J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 3-24). New York: Guilford Press.
- Güvenir, T., Özbek, A., Baykara, B., Arkar, H., Şentürk, B. ve İncekaş S. (2008). Güçler ve güçlükler anketi'nin (GGA) Türkçe uyarlamasının psikometrik özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(2), 65-74. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/gucler-ve-guclukler-anketi-toad.pdf>

- Hatzichristou, C. ve Lianos, P.G. (2016). Social and emotional learning in the Greek educational system: An Ithaca journey. *The International Journal of Emotional Education*, 8(2), 105-127. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/2016-59441-007>
- Hurşit, Ş. (2006). *Lozan Antlaşması'ndan Günümüze Batı Trakya Türkleri Eğitim Tarihi*. Gümülçine: Epikoinonia A.E.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 1(4), 417-438. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/buy/1997-02948-006>
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2004). Implementing the teaching students to be peacemakers program. *Theory into Practice*, 43(1), 68-79. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4301_9
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Dudley, B. (1992). Effects of peer mediation training on elementary school students. *Conflict Resolution Quarterly*, 10, 89-99. <https://doi.org/10.1002/crq.3900100108>
- Johnson, D. W., Johnson, R., Dudley, B. ve Acikgöz, K. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary school students. *The Journal of Social Psychology*, 134(6), 803-817. <https://doi.org/10.1080/00224545.1994.9923015>
- Kabasakal, Z. ve Uz Baş, A. (2010). A research on some variables regarding the frequency of violent and aggressive behaviors among elementary school students and their families. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 582-586. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.067>
- Kalyva, K. (2017). *Εφαρμογή και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος για την διαχείριση του θυμού και την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων μαθητών δημοτικού σχολείου*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yanya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yanya. Erişim adresi: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/28170>
- Kapçı, E.G., Uslu, R.İ., Akgün, E. ve Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1). Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/duygu-ayarlama-olcegi-dao-toad.pdf>
- Karahan, T. F. (2009). The effects of a communication and conflict resolution skill training program on sociotropy levels of university students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 787-797. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-a-Communication-and-Conflict-Skill-Karahan/0ae2dd579c35140841a6fa672ced5a002f663305>
- Kelağa-Ahmet, İ. (2006). Yunanistan'da (Batı Trakya'da) azınlık eğitim sistemi içinde ikidilli (Türkçe-Yunanca) azınlık ilkokulları. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi* 6(1), 1-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/egdetdid/issue/34421/380195>
- Kurnaz, A. ve Kapçı, E. G. (2013). Saldırganlık ve mağduriyet ölçeklerinin ilköğretim ikinci kademe çocuklarına uyarlanması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 106-115. Erişim adresi: <https://www.bibliomed.org/mnsfulltext/77/77-1380828915.pdf?1598266092>
- Kutlu, A. ve Bedel, A. (2019). Çatışma çözme programının ortaokul öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerine, sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 18(1), 97-111. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2682>
- Lane-Garon, P. S. (2002). Practicing Peace: The impact of a school-based conflict resolution program on elementary students. *Peace and Change*, 25(4), 467-482. <https://doi.org/10.1111/0149-0508.00169>
- Malikiosi-Loizou, M. (2011). Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα. *Hellenic Journal of Psychology*, 8(3), 266-288. Erişim adresi: https://pseve.org/wp-content/uploads/2018/03/Volume08_Issue3_Malikiosi-Loizou.pdf
- Mavrantza, E. (2011). *Διαχείριση συγκρούσεων: Η περίπτωση των σχολικών μονάδων*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Makedonya Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Selanik. Erişim adresi: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>

- Metz, S. M., Frank, J. L., Reibel, D., Cantrell, T., Sanders, R. ve Broderick, P. C. (2013). The effectiveness of the learning to breathe program on adolescent emotion regulation. *Research in Human Development, 10*(3), 252–272. <https://doi.org/10.1080/15427609.2013.818488>
- Miller, P. ve Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/ antisocial behavior. *Psychological Bulletin, 103*(3), 324–344. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.324>
- O'Connor, E. E., Dearing, E. ve Collins, B. A. (2011). Teacher-child relationship and behavior problem trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal, 48*(1), 120–162. <https://doi.org/10.3102/0002831210365008>
- Pakaslahti, L. ve Keltikangas-Järvinen, L. (2001). Peer-attributed prosocial behavior among aggressive/ preferred, aggressive/nonpreferred non-aggressive/preferred, and non-aggressive/ nonpreferred adolescents. *Personality & Individual Differences, 30*, 903–916. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00082-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00082-9)
- Rollin, S., Kaiser-Ulrey, C., Potts, I. ve Creason, A. H. (2003). A school-based violence prevention model for at risk eight grade youth. *Psychology In The School, 40*(4), 403–416. <https://doi.org/10.1002/pits.10111>
- Rydell, A. M., Berlin, L. ve Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation and adaptation among 5- to 8-year-old children. *Emotion, 3*(1), 30–47. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.30>
- Rydell, A. M., Thorell, L. T. ve Bohlin, G. (2007). Emotion regulation in relation to social functioning: An investigation of child self-reports. *European Journal of Developmental Psychology, 4*(3), 293–313. <https://doi.org/10.1080/17405620600783526>
- Shaw, D. S., Gilliom, M., Ingoldsby, E. M. ve Nagin, D. S. (2003). Trajectories leading to school-age conduct problems. *Developmental Psychology, 39*(2), 189–200. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.2.189>
- Shields, A. ve Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology, 33*(6), 906–916. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906>
- Smith, J. ve Ross, H. (2007). Training parents to mediate sibling disputes affects children's negotiation and conflict understanding. *Child Development, 78*(3), 790–805. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01033.x>
- Stevahn, L., Munger, L. ve Kealey, K. (2005). Conflict resolution in a French immersion elementary school. *The Journal of Educational Research, 99*(1), 18. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.1.3-18>
- Sweeney, B. ve Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution: History, philosophy, theory and educational applications. *School Counselor, 43*(5), 326–344. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/1997-07924-001>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3), 25–52. <https://doi.org/10.2307/1166137>
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürlü, S., Kalender, A., Zengin, F. ve Şevkin, A. (2009). Çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin empati becerileri üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim, 34*(153), 15–24. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/557>
- Türnüklü, A., Şahin, İ. ve Öztürk, N. (2002). İlköğretim okullarında, öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32*(32), 574–594. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10365/126876>
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T.E., Efe-Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 1*(2), 589–598. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hsbfid/issue/7893/103919>

- Uysal, A. ve Bayık- Temel, A. B. (2009). Şiddet karşıtı eğitim programının öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilimi ve şiddet davranışlarına yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 20-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunihem/issue/2644/34010>
- Zahn-Waxler, C. ve Smith, K. D. (1992). *The development of prosocial behavior*. V. B. Van Hasselt ve M. Hersen (Ed.). *Perspectives in developmental psychology. Handbook of social development: A lifespan perspective* içinde (s. 229–256). New York: Plenum Press
- White, B. A., ve Kistner, J. A. (2011). Biased self-perceptions, peer rejection, and aggression in children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(5), 645–656. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9506-6>
- Wyman, P.A., Cross, W., Hendricks, B. C., Yu, Q., Tu, X. ve Eberly, S. (2010). Intervention to strengthen emotional self-regulation in children with emerging mental health problems: Proximal impact on school behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(5), 707–20. doi: 10.1007/s10802-010-9398-x.

13-70 Aylık Çocuklarda Prososyal Davranışlar: Doğal Gözlem Çalışması

Prosocial Behaviors in 13 to 70 months old Children: A Naturalistic Observation Study

Muhammed Şükrü Aydın¹ 



Yazar notu: Çalışmanın kodlama aşamasındaki katkıları için Ezgi Acun ve Aslı Gürtunca-Hanif'e teşekkürler.

¹Araştırma Görevlisi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: M.A. 0000-0003-1112-3180

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Muhammed Şükrü Aydın,
İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Psikoloji Bölümü, B Blok 2. Kat No:11
İstanbul, Türkiye

E-posta/E-mail:
muhammed.aydin@istanbul.edu.tr

Başvuru/Submitted: 17.12.2019

Kabul/Accepted: 17.08.2020

Online Yayın/Published Online: 12.02.2021

Citation/Atf: Aydın, M.Ş. (2021). 13-70 aylık çocuklarda prososyal davranışlar: Doğal gözlem çalışması. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 673-709. <https://doi.org/10.26650/SP2019-0096>

ÖZ

Prososyal davranışların erken dönemlerden itibaren görüldüğü bilinmektedir ancak alan yazında hem farklı prososyal davranışların bir arada ele alındığı hem de müdahalesiz gözlemin yapıldığı çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu nedenle mevcut çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yardım, paylaşma, işbirliği, bilgilendirme, rahatlatma ve itaatkar prososyal davranışları kreş ortamında doğal gözlem yapılarak incelenmiştir. Buna ek olarak, literatürde belirtilmeyen prososyal davranışların belirlenmesi de amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında yaşları 13-23 aylık olan 16 çocuk, 24-35 aylık olan 30 çocuk, 36-47 aylık olan 28 çocuk, 48-59 aylık olan 32 çocuk ve 60-70 aylık olan 35 çocuk olmak üzere toplamda 141 çocuk (62 kız, 79 erkek) gözlemlenmiştir. Gözlemler çocukların faaliyet, serbest oyun ve yapılandırılmış oyun zaman dilimlerinde gerçekleştirilmiş, ayrıca gözlemci tarafından davranış kayıtları tutulmuştur. Her bir yaş grubu için birden çok oturumda toplam 500 dakikalık gözlemler yapılmıştır. Prososyal davranış türleri için her bir yaş grubunun frekansları ayrı ayrı incelenmiştir. Gözlemler sonucunda yardım, paylaşma, rahatlatma ve itaatkar prososyal davranışların çocukların ilk yaşlarından itibaren ortaya çıktığı, iki yaşından itibaren ise işbirliği ve bilgilendirme prososyal davranış türlerinin görüldüğü bulunmuştur. Sözü edilen davranışlara ek olarak başkasının hakkını koruma, motive etme gibi başkasının iyi oluşuna hizmet eden farklı davranışlar da iki yaştan itibaren gözlenmiş ve bu davranışlara ilişkin örnekler bulgular bölümünde sunulmuştur. Ayrıca, farklı prososyal davranışların ortaya çıkmasında sınıf içi uygulamaların, çocuklar arasındaki önceki deneyimlerin ve hem prososyal davranışta bulunan hem de prososyal davranışın alıcısı olan çocukların özelliklerinin de etkili olduğu görülmüştür. Sonuçların, prososyal davranışın çok boyutlu yapısını desteklediği görülmüş ve bu durum okul öncesi dönemdeki çocukların sınıf ortamından elde edilen gözlemlerle bağlantılandırılarak tartışma bölümünde ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Prososyal davranış, yardım, paylaşma, rahatlatma, bilgilendirme

ABSTRACT

Prosocial behaviors are first observed at an early age. However, almost no studies examine different prosocial behaviors together or provide an intervention-free observation. Therefore, in this study, preschool children's helping, sharing, cooperation, informing, comforting, and compliant prosocial behaviors were investigated in their kindergarten context by using naturalistic observation. Another aim was to observe prosocial behavior not specified in the literature. The study comprised 16 children aged 13–23 months, 30 children aged 24–35 months, 28 children aged 36–47 months, 32 children aged 48–59 months, and 35 children aged 60–70 months; thus, 141 children (62 girls, 79 boys) were observed. Observations were conducted during the children's activity, free play, and structured play timeframes, and behaviors were recorded by the observer. The total duration of observations conducted for each age group in multiple sessions was 500 minutes. The frequencies of prosocial behaviors were examined in each age group. Data indicated that helping, sharing, comforting, and compliant prosocial behaviors were observed after the children's first birthday. Cooperation and informing behaviors were observed during the second year of the children's life. In addition to these prosocial behaviors, some behaviors such as defending and motivating others, which both contribute to the well-being of others, were also observed in this study, and related prototypes were presented in the results section. Additionally, in-class practices, peers' past experiences with each other, and characteristics of children (whether they are agents or recipients of prosocial behavior) influenced the emergence of different prosocial behaviors. Results, which further enhanced the sets of evidence pointing to the multidimensional nature of prosocial behaviors, were discussed in the context of classroom observations conducted on preschool children.

Keywords: Prosocial behavior, helping, sharing, comforting, informing

EXTENDED ABSTRACT

Helping, cooperation, and sharing behaviors have long been investigated in the field of prosocial behavior (Paulus, 2014; Svetlova, Nichols, & Brownell, 2010). Types of prosocial behaviors may emerge at different ages because these behaviors require distinct perceptions of other individuals' purposes, emotions, or desires. Accordingly, studies have been conducted to assess when prosocial behaviors emerge, how they develop, and which factors influence their emergence (Brownell, Svetlova, Anderson, Nichols, & Drummond, 2013).

These studies have leveraged various methods to assess prosocial behaviors. Prosocial behaviors were assessed according to parent/teacher reports or individual tasks (Ari & Yaban, 2016). However, one of the most notable limitations of this method is how different reporters can reflect the truth while others only create a halo effect (Toplak, West, & Stanovich, 2013). This limitation has led to an increase in individual tasks using structured observations in recent studies. The major limitation of structured observation is that researchers may cause generalization problems by restricting the behavior of the child with their control, because they are also present in the experimental room. Ensuring naturalistic observations without any interventions is important in terms of behavior description, and the external validity of structured observations (Ponitz, McClelland, Matthews, & Morrison, 2009). Therefore, prosocial behaviors should be examined by using naturalistic observations. For this reason,

the purpose of this study is twofold: describe the types of prosocial behaviors observed in children's kindergarten environments without any intervention and determine if any prosocial behavior not specified in the literature is observed.

Method

The study comprised 16 children aged 13–23 months ($M = 17.87$, $SD = 3.32$), 30 children aged 24–35 months ($M = 29.96$, $SD = 3.91$), 28 children aged 36–47 months ($M = 40.92$, $SD = 3.8$), 32 children aged 48–59 months ($M = 51.59$, $SD = 3.52$), and 35 children aged 60–70 months ($M = 63.71$, $SD = 3.71$); thus, 141 children aged from 13–70 months were observed.

In this study, a small video recording device was used. The researcher performing this part of the research noted that short anecdotal recordings of observed behavior were used in addition to the video recording, because the latter may miss certain interactions among children. Moreover, the ad-lib method was used in the observation of prosocial behaviors after the pilot studies were conducted. Consequently, children were observed during their free play times, structured play times, and activity times (e.g., physical or cognitive activity time). A total of 500 minutes of observation were conducted for each age group. The study comprised four sessions in the group that was aged 1–2 years. In other age groups, two sessions were conducted for each class.

Results

The result demonstrated that helping, sharing, compliant, and comforting behaviors were observed in children aged 12–23 months. Sharing, comforting, and compliant prosocial behaviors occurred in children aged 13 months. Helping, informing, and cooperation behaviors were observed at 14, 24, and 29 months, respectively. After the children had aged 24 months, additional behaviors (e.g., motivating and protecting the rights of others), which can be defined as “acting for the benefit of others,” were observed.

Discussion

The findings are consistent with those of other studies, suggesting that various types of prosocial behaviors begin to emerge in the first two years of life (Svetlova et al., 2010; Warneken & Tomasello, 2007). The observations revealed that teachers and caregivers had positive and negative effects on the prosocial behaviors of children. Some teachers directly interfered when the children were sharing things with or helping each other; other teachers designed activities that could restrain (e.g., providing a separate pastel set for each child during activity times) or encourage (e.g., putting pastels in the middle of the table) children's

prosocial behaviors. An essential point indicated by the results is that the recipients of prosocial behavior were generally the children who were physical disability inadequate. This finding also supports Paulus' (2014) results. Additionally, children who behaved prosocially recognized the conditions in a more advanced manner. The literature has demonstrated that peer-to-peer experiences and interactions in the past can also influence the emergence of prosocial behaviors, as stated by Eisenberg, Fabes, & Spinrad (2006).

Behaviors were spontaneously examined without intervention. However, because the ad-lib method is a non-systematic natural observation method, it is an important limitation of this study. Another limitation of the observation method is that the data do not apply to quantitative analysis. Because no systematic observation and data are collected from a single school, inferring that the prosocial behaviors observed in an age group can be observed in all children of the same age group would be inappropriate. For the same reasons, a conclusion that children do not or rarely demonstrate prosocial behaviors in certain age groups might be incorrect. In summary, this study emphasized the importance of the multidimensional nature of prosocial behaviors by highlighting the contribution of socialization processes, personality traits, and cognitive skills.

Prososyal davranış başkalarının yararı için gönüllü olarak yapılan davranışlardır (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Başkalarının yararına yapılabilecek pek çok davranış vardır. Bu nedenle, bireylerin yaşamış olduğu olumsuzluklara göre uygulanan prososyal davranışlar da farklılaşacağı için alan yazında davranış türleri detaylandırılmıştır. Prososyal davranış başlığı altında yardım etme, paylaşma, işbirliğinde bulunma, rahatlatma ve bilgilendirme davranışları araştırmacılar tarafından ayrı ayrı incelenmektedir (Paulus, 2014; Svetlova, Nichols ve Brownell, 2010). Sözü edilen davranışlar diğerlerinin amaç, duygu ya da isteğine ilişkin farklı anlayışlar gerektirmektedir. Bu nedenle sosyal-bilişsel açıdan prososyal davranış türlerinin farklı zamanlarda ortaya çıkması da muhtemeldir. Bu doğrultuda, farklı prososyal davranış türlerinin hangi yaşlarda görülmeye başlandığı ve nasıl bir gelişim izlediği, ortaya çıkışında hangi faktörlerin etkili olduğu meseleleri üzerine çalışmalar yürütülmektedir (Brownell, Svetlova, Anderson, Nichols ve Drummond, 2013).

Prososyal davranış gelişiminin incelendiği araştırmalarda küçük çocuklarla çalışılması gerektiğinden ölçme yöntemlerinden kaynaklı sorunların ortaya çıkabileceği gözlenmiştir. Ayrıca küçük çocuklarla görev odaklı ölçümlerde iletişim ve ısınma zorlukları yaşandığından üç ve daha küçük yaşlardaki çocukların prososyal davranışlarının çalışmalarında ihmal edildiği görülmektedir (Bkz. Eisenberg ve ark., 2006). Bu tür sorunları en aza indirgemenin yollarından biri çocukları doğal ortamlarında izlemektir. Ancak prososyal davranış konusunda doğal gözlem çalışmalarının yetersiz olduğu görülmektedir. Hatta sayıca az olan bu çalışmalarda sınırlı prososyal davranış türleri ele alınmıştır (örn., Bar-Tal, Raviv ve Goldberg, 1982). Bu nedenle mevcut çalışmada, alan yazında incelenen belli başlı prososyal davranış türleri bir arada ele alınarak aynı çocuklarda gözlemlenecektir. Bunun yanı sıra başkalarının yararına olabilecek davranışların da saptanması hedeflenmiştir. Ayrıca çalışmada 13-70 ay gibi geniş bir yaş aralığındaki çocukların prososyal davranışlarının doğal gözlem yoluyla incelenmesi prososyal davranışların gelişimi hakkında önemli bulgular sunacaktır. Bununla birlikte araştırmacılar için gözden kaçabilecek olası davranışlar sunulacak ve her bir yaş grubu için davranış örnekleri aktarılacaktır. Mevcut araştırmanın ölçme yöntemlerine dair fikir vermesi bakımından da önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Prososyal Davranış Türleri ve Gelişimi

Yardım etme davranışının erken yaşlarda gözlenen prososyal davranış olduğuna ilişkin araştırma bulguları vardır (Warneken ve Tomasello, 2006). Yardım davranışı kendi

imkanlarını başkalarının iyiliği için kullanmak ya da başkasının tamamlayamadığı bir işte o kişinin amacına yönelik olarak yükünü hafifletmek için yapılan eylemlerdir (Aydın ve Karakelle, 2016). İşbirliği ve paylaşma gibi prososyal davranışlara kıyasla, araştırmacıların üzerinde en çok çalıştığı konulardan birisidir. Yardım etme davranışlarının bir alt türü olan *araçsal yardım etme* davranışı, bireyin karşısındaki kişinin hedefe ulaşamayan davranışlarını gözlemleyip, sorunları belirleyerek ihtiyacını nasıl gidereceğine dair çıkarımlarda bulunup harekete geçmesini sağlayan davranışlardır (Aydın ve Karakelle, 2016). Çocukların yaşamın ilk yılından itibaren amaca yönelik basit eylemleri anlamalarından hemen sonra niyetli ve niyetsiz eylemleri de birbirinden ayırt ederek yardım davranışı göstermeleri (Aydın ve Acun, 2018; Carpenter, Akhtar ve Tomasello, 1998), araçsal yardım etme konusunda erken yaşlardan itibaren hazır olduklarına işaret etmektedir. Çalışmalarda çocukların iki yaşından önce araçsal yardım etme davranışı sergiledikleri göze çarpmaktadır (örn., Hammond, Al-Jbouri, Edwards ve Feltham, 2017; Warneken ve Tomasello, 2013).

Empatik yardım etme acı çeken ya da duygusal yönden stres yaşayan birine gösterilen ilgi, rahatlatma ve teselli edici davranışlardır. Yakın zamanlı çalışmalarda empatik yardım etme davranışı diye adlandırılan bu kavram prososyal davranış alan yazınında rahatlatma veya teselli etme olarak da karşımıza çıkmaktadır (Svetlova ve ark., 2010). *Rahatlatma* davranışı karşındaki kişinin olumsuz duygular deneyimlediğini algılamayı ve bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak için gereken etkili çözüm yollarını uygulamayı gerektirmektedir. Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında tam gelişmemiş olmakla birlikte kendi ve diğerlerinin stresini ayırt etmeye başladıkları ve 12. aydan itibaren karşısındakinin duygusal ihtiyaçlarını anlayarak başkalarına yarar sağlama amaçlı teselli etme davranışları sergiledikleri gözlemlenmiştir (Dunfield, Kuhlmeier, O'Connell ve Kelley, 2011). Çalışmalar incelendiğinde 18 aylık çocukların rahatlatma davranışı gösterdikleri ancak 30 aylık çocuklara kıyasla bunun daha az olduğu görülmektedir (örn., Pettygrove, Hammond, Karahuta, Waugh ve Brownell, 2013). Bunların yanı sıra rahatlatma davranışının araçsal yardım etme (Svetlova ve ark., 2010) ve paylaşma davranışlarına (Brownell ve ark., 2013) kıyasla daha geç ortaya çıktığına ilişkin bulgular mevcuttur.

Paylaşma davranışı ise kişinin kendisi ve diğeri arasındaki eşitsizliği algılayarak nesneyi kendisine saklama isteğinin üstesinden gelmesi olarak ifade edilebilir (Brownell, Svetlova ve Nichols, 2009). Bu davranış çocukların kaynakların eşit dağıtılmadığını algılamalarını ve durumu düzeltmelerini gerektirmektedir. Az sayıda araştırma

olmasına karşın Brownell, Iesue, Nichols ve Svetlova (2013) 10-12 aylık çocukların daha yakın ilişkiler kurabilme amacıyla yetişkinler ile yiyecek paylaşabildiklerini belirtmektedir. Yaşla birlikte paylaşma davranışının ortaya çıkmasındaki farklılıklar belirgin hale gelmektedir. Ng, Heyman ve Barner'in (2011) çalışmasında dört yaşındaki çocukların kaynak paylaşımı konusundaki değerlendirmelerinin miktara göre değiştiği bulunmuştur. Beş yaş çocuklarının ise eşitlik hakkında önsözlerini de kullanmayı gerektiren durumlarda orantılı kaynak paylaşımını tercih ettikleri belirtilmiştir. Bu durum paylaşma davranışında yaşla birlikte değişkenliğin meydana geldiğinin bir göstergesidir. Çalışmalarda paylaşmada bulunulacak kişinin özellikleri (Paulus, 2014), paylaşım yapılacak kişi tarafından verilen ipuçları (Brownell ve ark., 2013), paylaşan ve paylaşmada bulunan kişi arasındaki sosyal ilişkiler ve paylaşımın bedeli (Moore, 2009) gibi çeşitli faktörlerin paylaşma davranışında önemli rol oynadığına dikkat çekilmektedir.

Bir diğer prososyal davranış türü de *işbirliğidir*. İşbirliği yapmak ortak bir amaç doğrultusunda bireylerin birlikte hareket etmesini gerektirir (Nelson ve Madsen, 1969). Aynı zamanda bireyin tek başına üstesinden gelemeyeceği bir durum da söz konusudur. Yardım etme davranışlarına kıyasla daha az araştırılmasına karşın son yıllarda işbirliği konusunda yapılan çalışmalar giderek artmaktadır. Çalışmalar incelendiğinde çocukların iki yaşlarına doğru işbirliğinde buldukları göze çarpmaktadır. Warneken, Chen ve Tomasello (2006), 18-24 aylık çocukların problem çözme davranışı gösterdikleri ve oyun esnasında işbirliği yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Hatta bu çalışmanın ardından, Warneken ve Tomasello (2007), çocukların 12-14 aylık dönemlerinde ortak bir amaç doğrultusunda başkalarıyla birlikte hareket edebileceğine dair algılarının gelişmesi ve bunun sonucunda işbirliği gerektiren etkinliklerde bulunabilecekleri düşüncesiyle 14 aylık çocukları test etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda çocukların işbirliği becerilerinin tam olarak gelişmediği ancak bazı çocukların işbirliği gerektiren etkinliklere katılmaya başladığını ifade etmişlerdir.

Bazı çalışmalarda bilgi paylaşımı olarak da değerlendirilen *bilgilendirme* davranışı, diğer prososyal davranış türlerine kıyasla prososyal davranış alan yazınında daha az yer bulmuştur. Özellikle konuşma öncesi dönemdeki çocuklarda bildirici (declarative) jestlerin kullanımının yalnızca nesneye duyulan ilgi ya da ortak dikkati sağlamak için değil, başkalarına bilgi sağlama motivasyonu da gerçekleştirilebileceği ifade edilmiştir (Liszkowski, Carpenter, Striano ve Tomasello, 2006). Bilgilendirme davranışının ortaya çıkmasında çocukların diğer insanların amaçları olduğuna yönelik anlayışlarının gelişmesi

önemli bir beceridir ve bu becerinin kazanımı araçsal yardım etme davranışındakiyle benzer yaş dönemlerine denk gelmektedir. Liszkowski ve arkadaşlarının (2006) çalışmasında bu açıklamayı destekler nitelikte çocukların bir yaşından itibaren yetişkinin dikkatini kazara yere düşen nesneye yöneltmeye çalışarak prososyal davranışlar sergiledikleri bulunmuştur.

Carlo ve Randall'ın (2001) öne sürdüğü sosyoekolojik gelişimsel modelde prososyal davranışın farklı bir türü olarak ele alınan ve bu çalışmadaki prososyal davranışlar kapsamında düşünülebilecek bir davranış türü daha vardır. Araştırmacıların *itaatkar* olarak adlandırdıkları bu davranış sözel ya da sözel olmayan bir rica karşısında yapılan prososyal davranışlar olarak ifade edilmiştir. Genellikle çalışmalarda daha büyük yaş gruplarında incelenen (örn., Carlo, Samper, Malonda, Tur-Porcar ve Davis, 2018) bu davranış türüne okul öncesi dönemde daha farklı biçimlerde rastlanmaktadır. Aslında aşamalı prososyal davranış görevi kullanan birçok çalışmanın son aşamalarına doğru araştırmacılar, katılımcılara genel ya da spesifik sözlü isteklerde buldukları ipuçları vermektedir (örn., Brownell ve ark., 2013; Wu ve Su, 2014). Hatta Aydın ve Karakelle'nin (2016) üç-dört yaş çocukları üzerinde yürüttüğü, araçsal yardım etme davranışını aşamalı görev kullanarak inceledikleri çalışmaya katılan çocukların neredeyse yarıya yakını araştırmacının sözlü isteği sonrasında yardım davranışı göstermiştir. Bu durum başkasının isteği sonrasında gerçekleştirilen prososyal davranışların irdelenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle itaatkar prososyal davranışın çalışmaya ayrı bir kategori olarak alınmasının yararlı olabileceği düşünülmüştür.

Buraya kadar anlatılan prososyal davranışların gelişimsel seyrine değinmek gerekirse ilk ve geç çocukluk dönemi veya ergenlik döneminin başlangıcını kapsayan araştırmalarda çeşitli görüşlere rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda prososyal davranışlarda doğrusal bir artış olduğu ya da dalgalanmalar yaşandığı şeklinde görüşler sunulmuştur (Bkz. Do, McCormick ve Telzer, 2019; Eisenberg ve ark., 1999). Eisenberg ve arkadaşları (2006) prososyal davranışlardaki yaşa bağlı değişimlerin incelendiği bir meta-analiz çalışmasında okul öncesi dönemdeki prososyal davranışlarda yaşla birlikte anlamlı artış olduğunu belirtmişlerdir. Buna paralel olarak Benenson, Markovits, Roy ve Denko'nun (2003) meta-analiz çalışmasında da prososyal davranışta okul öncesi ve okul döneminde artış olduğu ifade edilmiştir. Mevcut çalışmayla benzer olarak, doğal gözlem yönteminin kullanıldığı ve benzer bir yaş grubunun incelendiği Bar-Tal ve arkadaşlarının (1982) öncü çalışmasında yaş farklılıklarının prososyal davranışlara etkisinin anlamsız

olduğu belirtilmektedir. Özetle, prososyal davranışlar açısından her ne kadar yaşla birlikte artış olduğunu gösteren çalışmaların sayısı fazla olsa da, bireylerin prososyal davranışlarında tutarlılık gösterdiğini vurgulayan çalışmalar da az değildir.

Daha önce de belirtildiği üzere, aslında başkalarının yararına yapılabilecek çok çeşitli davranışlar olduğu göz önüne alınırsa (Svetlova ve ark., 2010), prososyal davranışları sadece alan yazında yer alan belli başlı türleri ile sınırlamamak gereklidir. Bunu sağlayabilmek adına araştırmacılar tarafından kurgulanan görevlerin veya ebeveynler ya da öğretmenler tarafından doldurulan formların kullanılması yerine çocukların doğal ortamlarında gözlemlenmesine ihtiyaç vardır. Bu nedenle mevcut çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklar kendi sınıflarında gözlemlenerek, sözü edilen prososyal davranış türleri dışında nelerin görülebileceği de incelenecektir.

Araştırmalarda prososyal davranışların değerlendirilmesinde farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bazı araştırmalarda ebeveyn veya öğretmen bildirimleri alınarak katılımcıların prososyal davranışları ölçülmekte (örn., Arı ve Yaban, 2016); bazılarında görev kullanılarak davranış değerlendirmesi yapılmakta (örn., Paulus ve Moore, 2014; Warneken, 2013); bir kısmında ise ölçek ve görevlerin her ikisi de uygulanmaktadır (örn., Yağmurlu, Sanson ve Köymen, 2005). Davranışların ölçeklerle değerlendirilmesi zaman açısından tasarruf sağlamaktadır fakat farklı rapörtörlerin gerçeği ne kadar yansıtabileceği ve halo etkisi bu yöntemin en önemli sınırlılıklarındandır. Ayrıca aynı değişkenin farklı ölçme aracı ve rapörtörler tarafından değerlendirildiği bazı çalışmalarda farklı sonuçların elde edildiği göze çarpmaktadır (örn., Toplak, West ve Stanovich, 2013). Bu durum, yeni yapılan çalışmalarda yapılandırılmış gözlemlerle birlikte bireysel değerlendirmelerin de artmasına neden olmuştur. Yapılandırılmış gözlemin başlıca sınırlılığın araştırmacının ortamda olması ve kontrolü nedeniyle bireyin davranışlarını sınırlayarak, genelleme problemlerine yol açması gösterilebilir. Müdahale yapılmayan doğal gözlemler ise hem davranışı olduğu gibi betimlemesi hem de yapılandırılmış gözlemlerin dış geçerliliğini sağlaması bakımından önemlidir (Ponitz, McClelland, Matthews ve Morrison, 2009). Bu nedenle, prososyal davranışları değerlendirmek amacıyla çocukları kendi doğal ortamlarında gözlemleyerek yapılan çalışmaların sayısı çok yetersizdir. Dolayısıyla farklı türlerdeki prososyal davranışların müdahale olmadan, doğal gözlemler yapılarak incelenmesi alan yazın açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de okul öncesi dönemde farklı prososyal davranış türlerinin incelendiği çalışmaların sayısının fazla olmadığı dikkate alınırsa (Sunar ve Fidancı, 2016), betimle-

yici çalışmaların araştırmacıların yeni çalışmalar tasarımları konusunda fikir vermesi açısından yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Özetle, bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemdeki çocukların kendiliğinden ortaya çıkan farklı prososyal davranışlarını araştırmaktır. Buradan hareketle çalışmada, herhangi bir müdahalede bulunmadan çocukların kreş ortamlarında ortaya çıkan farklı prososyal davranış türlerinin betimlenmesi, farklı prososyal davranışların hangi nedenlerle görüldüğünün araştırılması planlanmaktadır. Ayrıca alan yazında yer alan belli başlı prososyal davranışlar dışında hangi davranışların ortaya çıktığının incelenmesi de amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırma İstanbul ilindeki bir okul öncesi eğitim kurumunda gerekli izinler alınarak yürütülmüştür. Araştırma kapsamında 13-23 aylık 16 çocuk ($Ort. = 17,87; SS = 3,32$), 24-35 aylık 30 çocuk ($Ort. = 29,96; SS = 3,91$), 36-47 aylık 28 çocuk ($Ort. = 40,92; SS = 3,8$), 48-59 aylık 32 çocuk ($Ort. = 51,59; SS = 3,52$) ve 60-70 aylık 35 çocuk ($Ort. = 63,71; SS = 3,71$) olmak üzere toplamda 141 çocuk (62 kız, 79 erkek) araştırma kapsamında gözlemlenmiştir. Dolayısıyla, çalışmaya dahil edilen çocukların yaşları 13-70 ay arasında değişmektedir.

İşlem

Veri toplama işlemi, İstanbul ilindeki bir okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı her bir çocuğun sınıfında gözleme başlamadan önce yaklaşık 10 dakika zaman geçirmiştir. Bu esnada araştırmacı ve çocuklar sınıf öğretmenleri aracılığıyla tanıştırılarak araştırmacının yabancı biri olarak değerlendirilmesinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu aşama tamamlandıktan sonra araştırmacı sınıf öğretmeninden yardım alarak çocukların isimlerini kaydetmiştir. Isınma evresinin ardından araştırmacı, çocukları ve sınıf öğretmenlerini kendisi yokmuş gibi normalde nasıl davranıyorlarsa aynı şekilde etkinliklerine devam edebilecekleri konusunda bilgilendirmiştir. Ayrıca araştırmacı gözlem esnasında çocuklar ve öğretmenler ile etkileşim içinde olmamaya gayret göstermiştir.

Gözlemler çocukların kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Asıl çalışmaya geçmeden önce yapılan pilot çalışmalarda araştırmada kullanılacak olan kameranın dikkat çektiği ve bazı sınıflarda çocuklar tarafından alınarak oynandığı görülmüştür. Bu neden-

le çocukların fark edemeyeceği şekilde küçük bir kayıt cihazı tercih edilmiştir. Ancak kamera kaydının çocuklar arasında gerçekleşen birçok etkileşimi kaçırabileceği gerekçeyle kamera kaydına ek olarak araştırmacı, gözlenen davranışlar ortaya çıktıkça kısa hikâye kayıtları şeklinde notlar almıştır. Böylece gözlemcinin gerçekleşen eylemleri daha iyi yakalayabileceği varsayılarak sadece video kaydı üzerinden kodlama yapılmasıyla birçok davranışı kaçırma ihtimalinin önüne geçilmiştir. Ayrıca pilot çalışmalar sonrasında prososyal davranışların müdahale olmaksızın gözlemlenmesinde *ad lib yöntemi* tercih edilmiştir. Ad lib yöntemi gözlemcinin çeşitli davranışlar görmesine olanak sağladığı için davranışların saptanmasında kullanışlı bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Altmann, 1974). Bu yöntemde gözlemci, incelediği konuyla alakalı olabilecek davranışları detaylarıyla not etmektedir. Bu doğrultuda, araştırmacı prososyal olarak nitelendirilebilecek davranışları yazılı olarak not etmiştir. Sayılan bu nedenlerden dolayı asıl çalışmadaki data toplama ve kodlama sürecinde sadece video kaydına bağlı kalmak yerine, gözlemcinin kaydettiği yazılı notlara da odaklanılmıştır.

Ayrıca pilot çalışmalarda çocukların prososyal davranışlarını saptamak için kreşte geçirdikleri farklı zaman dilimlerindeki davranışları da gözlemlenmiştir. Pilot çalışmalar sonucunda okul ve öğretmenlerin koymuş olduğu, çoğunlukla kurallara dayalı etkinliklerin uygulandığı saatlerin (örn., yemek saati, el yıkama-diş fırçalama, uyku öncesi hazırlıklar) elemesi yapılmıştır. Öğle saatinden itibaren çocukların yemek ve uyku ile zamanlarını geçirmesi nedeniyle gözlem oturumları sabah saatlerinde 120-130 dakikalık sürelerle gerçekleştirilmiştir. Gözlemlerin yapılması için çocukların serbest oyun zamanları, yapılandırılmış oyun zamanları ve faaliyet zamanları (fiziksel ya da bilişsel faaliyet saati gibi) tercih edilmiştir. Her bir yaş grubu için toplamda 500 dakikalık gözlemler yapılmıştır. Çalışma 12-23 aylık grubun tek sınıf olması nedeniyle bu grupta dört oturum, diğer yaş gruplarında ise iki ayrı sınıfta iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2017 yılının Ekim ve Aralık ayları arasında yürütülmüştür. Uygulamalara başlamadan önce okul öncesi kurumdan gerekli izinler alınmıştır. İlk olarak, kurum yönetimi ve psikologlar çalışma hakkında bilgilendirilmiş, daha sonra öğretmenler ebeveynlere çalışma hakkında bilgi verilmiştir.

Veri Analizi

Bu çalışmada kendi imkanlarını başkalarının iyiliği için kullanmak, başkasının tamamlamadığı bir işte o kişinin amacına yönelik olarak yükünü hafifletmek veya sorununu gidermek için yapılan eylemler *yardım* davranışı olarak kodlanmıştır (örn.,

arkadaşı kalemi yere düşürdüğünde bir başka çocuğun yerden alıp arkadaşına vermesi). *Rahatlatma* davranışı fiziksel ya da duygusal açıdan acı çeken veya stres yaşayan birine ilgi gösterme ve teselli edici davranışlarda bulunma şeklinde kodlanmıştır (örn., çocuğun, olumsuz bir durum yaşayan arkadaşının omzuna dokunması). Çocuğun sahip olduğu herhangi bir nesneyi bir başkasına vermesi ya da o kimseyle bölüşmesi, *paylaşma* davranışı olarak değerlendirilmiştir (örn., çocuğun o an meşgul olduğu oyuncağı arkadaşına vermesi). Ortak bir amaç doğrultusunda bireylerin birlikte hareket etmeleri ve bir işi birden fazla kişinin yapması *işbirliği* yapma olarak kodlanmıştır (örn., iki çocuğun bloklarla kule inşa etmek için eş zamanlı/sıralı bir şekilde birlikte hareket etmesi). *Bilgilendirme* ise bir başkasının bilgi sahibi olmadığı bir durum hakkında o kişiyi haberdar ederek bilgilmesini sağlayıcı davranışlar olarak değerlendirilmiştir (örn., çocuğun, kayıp eşyasını arayan arkadaşına haber vermesi). Öğretmen veya bakıcıların sözlü rica ve isteklerini çocuğun yerine getirmesi *itaatkar* prososyal davranış olarak kodlanmıştır (örn., öğretmenin oyuncakları topluyoruz demesi üzerine çocuğun oyuncakları toplaması). Çocukların gerçekleştirmiş olduğu prososyal davranış türüne bakılmaksızın öğretmen/bakıcıdan gelen istek sonrasında ortaya çıkan davranışlar bu kategoride ele alınmıştır. Bir diğer ifadeyle çocukların prososyal davranışlarının kendiliğinden ortaya çıkmaması durumu göz önünde bulundurulmuştur. Gözlem esnasında ortaya çıkan prososyal davranışlar araştırmacı tarafından etkileşim, bağlam, davranışı gerçekleştiren ve olaya dâhil olan katılımcılar açısından olduğu haliyle aktarılmıştır. Çalışmada müdahalesiz gözlem yapılması nedeniyle araştırmacı tarafından prososyal davranış ortaya çıkacak herhangi bir durum yaratılmamış ve ortama uyaran eklenmemiştir. Bir başka deyişle, ortaya çıkan prososyal davranışlar araştırmacı ve çocuk arasında değil; okul içerisindeki doğal akış içerisinde gerçekleşiyor olmasına dikkat edilmiştir. Bunların yanı sıra başkasının yararına gönüllü olarak yapılan ama bu davranışlar kapsamında ele alınmayan davranışlar da değerlendirmeye tabi tutulmak istenmiş ve araştırmacı tarafından davranış kaydı benzer şekilde aktarılmıştır. Davranış kayıtları aracılığıyla burada sözü edilen bütün prososyal davranışların görülmesinde etkili olduğu düşünülen faktörler ayrıca değerlendirilmiştir.

Gözlemlerden elde edilen verilerin kodlanması prososyal davranış konusunda çalışan iki uzman gelişim psikoloğu tarafından yapılmıştır. Öncelikle iki uzmana prososyal davranış kategorileri verilmiş, daha sonra da davranış kayıtlarının birer örneği kendilerine ayrı ayrı sunulmuştur. Veri analizinde iki araştırmacı arası güvenilirlik çalışması ya-

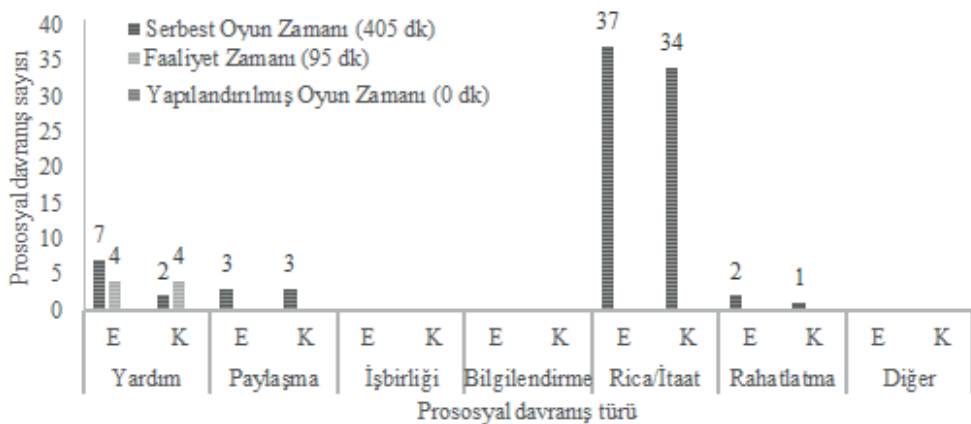
pılmış olup, güvenilirlik için her iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde “Güvenirlik= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) X 100” formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994, s. 64). İki kodlayıcı arasındaki uyum %83 olarak hesaplanmış ve araştırmada iç güvenilirliğin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın temel amacı 13-70 aylık çocuklarda farklı prososyal davranışların ne zaman ve ne sıklıkla görülmeye başlandığının incelenmesidir. Bu doğrultuda öncelikle her bir yaş grubunda görülen prososyal davranış türlerinin dağılımı ve sayıları gösterilmiştir. Ayrıca her bir davranışın yanında ilgili yaş grubunda ne kadar çocuğun o davranışı gösterdiğine ilişkin yüzdeler de verilmiştir. Daha sonra, farklı yaş gruplarında gözlemlenen çeşitli prososyal davranış türlerine ilişkin örnekler sunulmuştur. Ardından çocukların farklı prososyal davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan faktörlere yer verilmiştir.

13-23 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Bu yaş grubu ile yapılan gözlemler sonucunda, çocukların %50’sinin yardım, %31’inin paylaşma, %19’unun rahatlatma ve tamamının itaatkar prososyal davranışlarda bulunduğu görülmüştür. İşbirliği ve bilgilendirme davranışlarına bu yaş grubunda rastlanmamış olup, her bir prososyal davranış sayısı Şekil 1’de sunulmuştur. Buna göre, çocuklarda en fazla itaatkar prososyal davranışın ortaya çıktığı, bunu da yardım davranışının takip ettiği görülmektedir.



Şekil 1. 13-23 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Not. E= erkek; K = kız

Çocuklarda gözlemlenen prososyal davranışların hangi aylarda ortaya çıktığı göz önüne alındığında, yardım davranışının ilk olarak 14 aylık bir çocukta ortaya çıktığı bulunmuştur. Paylaşma, rahatlatma ve itaatkar prososyal davranışların ise 13 aylık çocuklarda görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

İtaatkar prososyal davranışta en çok rastlanılan örnek, çocukların öğretmen ve bakıcıların talebi sonrasında oyuncakları toplamalarıdır. Örnek 1a'da bu davranışa ilişkin kayıt paylaşılmaktadır.

Örnek 1a: Serbest Oyun Saati

Serbest oyun saatinde E1, E2 ve E3 oturarak arabalarla oynamakta; K1, K2, K3, K4 ve K5 birbirlerinden tutunarak koşmakta; E4 ise camdan dışarı bakmaktadır. Bu sırada öğretmen faaliyet saatine hazırlık yapmak amacıyla dışarı çıkmıştır. Öğretmenin sınıftan çıktığını gören E5 ve K6 ağlamaya başlar. Bir dakika sonra sınıfa gelen öğretmen “Hadi çocuklar, şimdi oyuncakları topluyoruz” der. Bunun üzerine K1, E2, E3, K2, E4, E5, K3, E6, K4 oyuncakları ilgili kutulara atarken, K6 ağlamaya, E1 ise arabalarla oynamaya devam etmiştir.

Yardım davranışına bakıldığında ise özellikle araçsal yardım etme davranışının bu yaştaki çocuklarda farklı durumlarda ortaya çıktığı görülmektedir. Örnek 1b'de yardım davranışı aktarılmıştır.

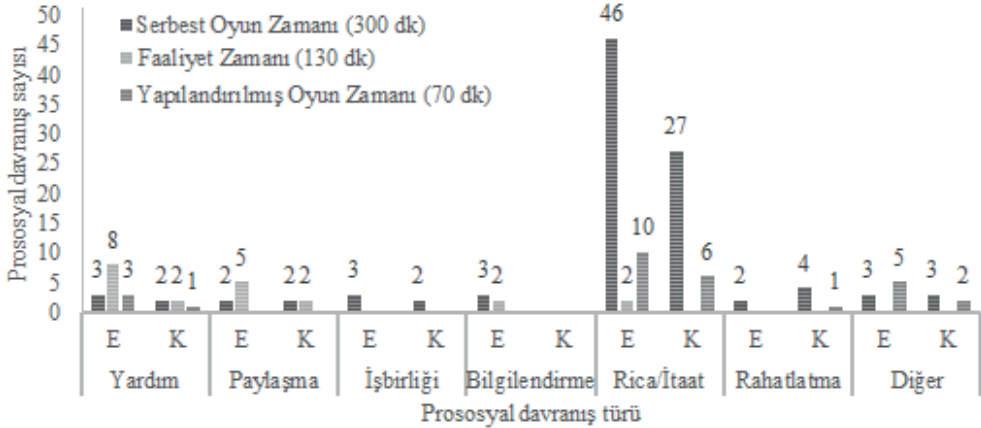
Örnek 1b: Erkek, 19 aylık, Serbest Oyun Saati

E serbest oyun saatinde legolarla oynamaktadır. Bir başka çocuk ise sınıfta bulunan kitaplığın bir bölümünde elindeki oyuncak arabaları sürüklemektedir. Çocuk oyuncak arabaları tek tek kitaplığın bölmesine koyduktan sonra kendisi de aynı bölmeye girer. Bu esnada kitaplığa sıkışır. Hareket etmeyi dener ancak başaramaz. Ardından ses çıkarmaya başlar. Durumu fark eden E arkadaşının yanına gider. Arkadaşını ayaklarından çekerek kitaplıktan kurtarır. Kitaplıktan kurtulan çocuk yerinden kalkmayı dener ama destek almadan bunun üstesinden gelememiştir. E arkadaşının ellerinden tutarak ayağa kaldırır.

24-35 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

24-35 aylık çocuklarda yapılan gözlemler sonucunda, iki farklı sınıftan toplam 30 çocuk gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre bu yaş grubu çocuklarının %50'sinin yardım, %33'ünün paylaşma, %13'ünün işbirliği, %13'ünün bilgilendirme, %86'sının

itaatkar ve %23'ünün rahatlatma davranışlarını gösterdikleri bulunmuştur. 13-23 aylık yaş grubundaki çocuklara benzer olarak en çok görülen prososyal davranış türlerinin itaatkar prososyal davranış ve yardım davranışı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. Şekil 2).



Şekil 2. 24-35 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Not. E= erkek; K = kız

Bu yaş grubundaki çocukların göstermiş oldukları prososyal davranışların hangi ayarlarda ortaya çıktığı incelendiğinde 24 aylıktan itibaren yardım, paylaşma, bilgilendirme, rahatlatma ve itaatkar prososyal davranışların ortaya çıktığı, işbirliği davranışının ise erken 29 ayda görüldüğü bulunmuştur.

Bu yaş grubunda en çok itaatkar prososyal davranışa rastlanılmıştır. Ancak davranış örnekleri ilk yaş grubu ile benzerlik gösterdiğinden bundan sonraki kısımlarda farklı prososyal davranış örnekleri aktarılacaktır. Bu grupta en çok görülen diğer prososyal davranış yardım etme olduğundan Örnek 2a'da yardım davranışına dair bir prototip paylaşılmaktadır.

Örnek 2a: Erkek, 29 aylık, Faaliyet Saati

Faaliyet saatinde sınıf öğretmeni her bir çocuğun önüne oyun hamuru koymuştur. Çocuklar hamur kalıplarıyla farklı şekiller yapmaktadır. Çocuklardan biri hamuru iki parçaya bölerek oyununu sürdürmektedir. Hamurun bir parçası elindeyken diğerini yanlışlıkla yere düşürür. Masadan kalkar, hamurunu bulmak için çevreye bakınır ancak bulamaz. Tekrar masaya oturur. Bu sırada E hamurun gittiği yeri görmüştür. Sandalyesinden kalkar, yere eğilip hamuru alır ve arkadaşına verir.

İki yaş çocuklarında diğerlerine kıyasla daha fazla gözlenen bir diğer prososyal davranış ise paylaşmadır. Paylaşma davranışına dair bir kayıt Örnek 2b’de verilmiştir.

Örnek 2b: Kız, 35 aylık, faaliyet saati

Faaliyet saatinde sınıf öğretmeni her bir çocuğun önüne oyun hamuru koymuştur. Çocuklar hamur kalıplarıyla farklı şekiller yapmaktadır. Arkadaşları farklı kalıplarla şekiller yaparken, *K* önündeki hamuru yuvarlayarak top şekline sokar. Daha sonra yapmış olduğu topu arkadaşına uzatır ve “Bak top yaptım. Bu senin olsun” der.

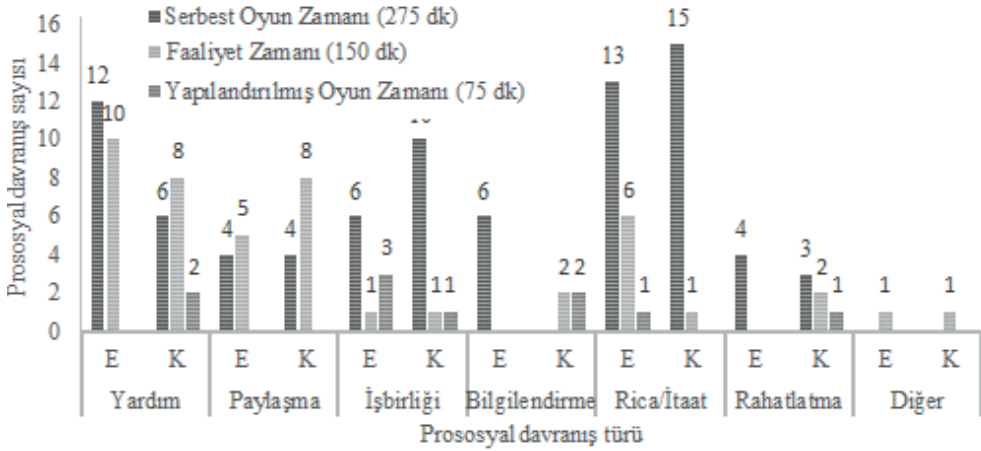
İki yaş grubu ile yapılan gözlemlerde sözü edilen prososyal davranış türlerine ek olarak başkasının yararına olan farklı davranışlar da görülmüştür (başkasının hakkını koruma, başkasını motive etme gibi). Bu davranışlardan biri Örnek 2c’de sunulmuştur.

Örnek 2c: Kız, 29 aylık, Serbest Oyun Saati

Serbest oyun saatinde iki çocuk sınıf içerisinde koşmaktadır. Bu sırada bir başka çocuk koşanlardan birini itekler, ardından kıyafetinden tutup çeker. *K* yerde oyuncaklarla oynarken bu durumu fark ederek ayağa kalkar. *K* arkadaşını itekleyen çocuğu arkasından takip eder. İki kolundan tutarak geri döndürür ve hemen ardından itekler. Daha sonra yanlış yaptığı konusunda onu uyarır.

36-47 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

36-47 aylık çocuklarda gerçekleştirilen gözlemlerde, iki farklı sınıftan toplamda 28 çocuk gözlemlenmiştir. Buna göre çocukların %85’inin yardım, %46’sının paylaşma, %50’sinin işbirliği, %25’inin bilgilendirme, %29’unun rahatlatma ve %46’sının itaatkar prososyal davranışlarda buldukları görülmüştür. Bu yaş grubundaki çocuklarda en fazla yardım etme, sonrasında itaatkar prososyal davranış türü ortaya çıkmıştır. Bu davranışları sırasıyla işbirliği ve paylaşma davranışları takip etmiştir (Bkz. Şekil 3).



Şekil 3. 36-47 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Not. E= erkek; K = kız

Bu yaş çocuklarında, diğer gruplara benzer bir şekilde yardımın bir alt türü olan araçsal yardım etme davranışının örneklerine rastlanmaktadır. Örnek 3a'da yardım davranışı prototipi sunulmuştur.

Örnek 3a: Erkek, 46 aylık, Serbest Oyun Saati

Çocuklardan biri oyuncak arabasıyla sınıftaki bankların üzerinde oynamaktadır. Arabasını ilerletirken bankın üzerinde duran oyuncak tepsi arabasının gitmesini engeller. Birkaç kez ilerlemek için girişimde bulunur (arabasıyla tepsiye çarparak). Bankın üstünde oturan bir başka çocuk, yaklaşık yarım metre uzaklıktadır ve durumu fark etmiştir. Ancak müdahalede bulunmaz. *E* bu gelişmenin üzerine harekete geçer ve problem yaşayan arkadaşının yanına gelir. Oyuncak tepsiyi banktan kaldırır.

İşbirliğinde bulunma, bu yaş grubunda sıkça gözlenen bir diğer prososyal davranış türüdür. Üç yaş çocuklarında gözlenen işbirliği davranışı örneği aşağıda verilmiştir.

Örnek 3b: K1 - kız, 41 aylık; K2 - kız, 42 aylık; K3 - kız, 39 aylık; E1 - erkek, 39 aylık, Serbest Oyun Saati

K1, K2, K3 ve *E1* legolarla büyük bir şekil oluşturmaktadır. Kullanılan lego sayısı arttıkça şekil büyümektedir ancak parçalanmadan tutulması giderek zorlaşmaktadır. Legoların dağılmaması için *K1* ve *K2* alttan tutar. *K3* sınıfın farklı yerlerinden küçük lego parçaları getirirken, *E1* de yeni lego parçalarını şeklin üstüne eklemektedir.

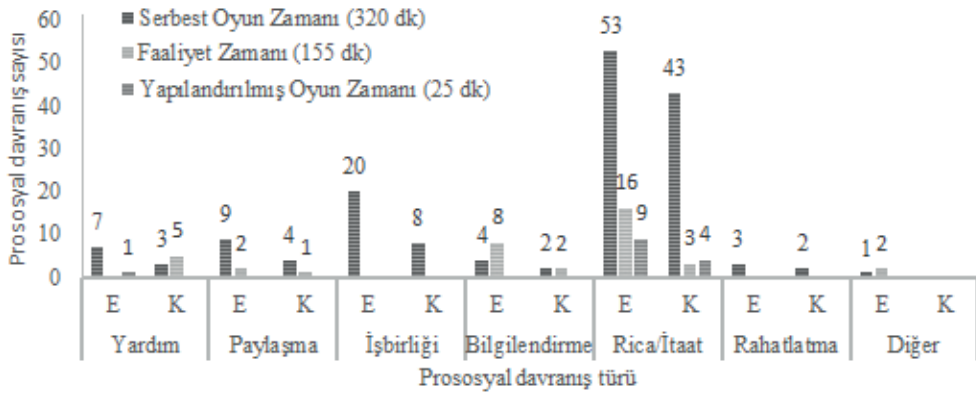
Çalışmada incelenen prososyal davranış türlerinin yanı sıra, bu yaş grubunda da başkasının yararına olduğu değerlendirilen davranış örnekleri bulunmaktadır. Bir kimsenin başarısız olduğu bir hususta o kişinin motivasyonunu artırmaya çalışma ve karşısındaki kişinin iyi oluşuna katkıda bulunma bu örneklerdendir. Örnek 3c’de bir prototip aktarılmıştır.

Örnek 3c: Erkek, 47 aylık, Faaliyet Saati

Çocuklar faaliyet saatinde öğretmenin vermiş olduğu görevi tamamlamaya çalışırlar. Bu sırada çocuklardan biri “Ben yapamıyorum.” diye söylenmektedir. Bunu gören E, arkadaşına yönelir. Faaliyetini bitirmesi için bir girişimde bulunmaz ancak arkadaşını motive etmek amacıyla “Haydi arkadaşım, yapabilirsin sen” diyerek cesaretlendirir.

48-59 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Bu yaş grubunda iki farklı sınıftan toplam 32 çocuk gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçları 48-59 aylık çocukların %39’unun yardım, %43’ünün paylaşma, %50’sinin işbirliği, %31’inin bilgilendirme, %15’inin rahatlatma ve tamamının itaatkar prososyal davranışlarda bulduklarını göstermektedir. Sonuçlara göre 48-59 aylık çocuklarda yapılan gözlemlerde en fazla itaatkar prososyal davranışa rastlandığı, onu da işbirliğinin takip ettiği bulunmuştur. Ayrıca yardım, bilgilendirme ve paylaşma davranışının eşit sayıda gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. Şekil 4). Bunların yanı sıra üç farklı çocuğun karşısındaki kişinin iyi oluşuna işaret eden ama yukarıda davranış kategorilerine girmeyen tepkileri olduğu da gözlemlenmiştir.



Şekil 4. 48-59 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Not. E= erkek; K = kız

48-59 aylık çocuklarda önceki yaş gruplarından farklı olarak işbirliği davranışının itaatkar prososyal davranıştan sonra en çok görülen tür olduğu göze çarpmaktadır. Örnek 4a’da işbirliği davranışına ait bir kayıt verilmiştir.

Örnek 4a: E1 -erkek, 48 aylık; K1 - kız, 48 aylık; K2 - kız, 52 aylık, Serbest Oyun Saati

E1, K1 ve K2 serbest oyun saatinde ahşap bloklarla oynamaktadırlar. Her birinin kendi yapmış olduğu kuleleri birleştirerek daha büyük bir kule yapmanın mümkün olduğunu ifade ederler. İlk başta E1 ve K1 kendi kulelerini altta tutar, K2 kulenin üstüne ekleme yapar. Daha sonra K1 ve K2 yeni oluşan kuleyi düşmemesi için tutarken, E1 başka bloklar getirerek üzerine eklemeye bulunur.

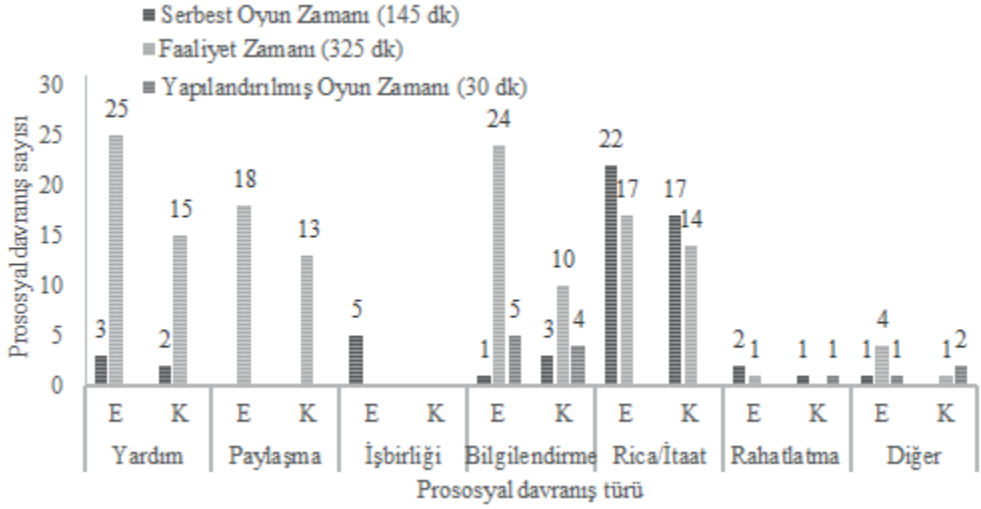
Bu yaş grubunda yardım, paylaşma ve bilgilendirme davranışları eşit miktarda görülmüştür. Diğer yaş gruplarından farklı olarak bilgilendirme davranışının bu yaşta fazla görülmesi ve daha önce bu türde davranış örneğine yer verilmemesi nedeniyle Örnek 4b’de bilgilendirme davranışına ilişkin bir kayıt yer almaktadır.

Örnek 4b: Kız, 49 aylık; Faaliyet Saati

Öğretmen sınıftaki çocuklardan evden getirmiş oldukları kitapları okumalarını ister. Sınıftaki çocuklar tek tek kitaplarını alırlar. Ancak çocuklardan biri getirdiği kitabını bulamaz. Çantasına ve kitaplığa bakar. K, arkadaşına önce sözlü olarak bildirimde bulunur (“Kitabın orada.”). Daha sonra jestleriyle kitabın masanın yanında olduğunu işaret eder.

60-70 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Bu yaş grubunda iki farklı sınıftan toplam 35 çocuk gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda 60-70 aylık grupta çocukların %57’sinin yardım, %54’ünün paylaşma, %14’ünün işbirliği, %63’ünün bilgilendirme, %68’inin itaatkar ve %11’inin rahatlatma davranışında buldukları sonucuna ulaşılmış ve her bir davranışın ortaya çıkma sayısı Şekil 5’te özetlenmiştir. Sonuçlar, 60-70 aylık çocuklarda sayı olarak sırasıyla itaatkar, bilgilendirme, yardım, paylaşma ve kategorize edilmemiş olan prososyal davranışların ortaya çıktığını, bunların ardından gelen rahatlatma ve işbirliğinin de aynı sayıda olduğunu göstermektedir.



Şekil 5. 60-70 Aylık Çocuklarda Gözlemlenen Prososyal Davranışlar

Not. E= erkek; K = kız

Altı yaş çocuklarında önceki yaş gruplarına kıyasla sayısı artan bilgilendirme davranışına ilişkin davranış prototipi Örnek 5a'da verilmiştir.

Örnek 5a: Erkek, 61 aylık, Faaliyet Saati

Öğretmen çocukların ödevini kontrol etmektedir. Çocuklar öğretmenin karşısında banklarda oturmakta, sıra kendi ödevlerine geldiğinde öğretmenin yanına gitmektedir. Öğretmen sırayla ödevlere bakarken bir ödevde isim yazmadığını fark eder, kağıdın önüne ve arkasına bakar. Tam bu sırada E: “Öğretmenim, o ... arkadaşımın ödevi” der.

60-70 aylık çocuklarda en sık gözlemlenen yardım davranışı, Örnek 5b'de sunulmuştur.

Örnek 5b: Kız, 69 aylık, Faaliyet Saati

Öğretmen etkinlik saatinde yapılacak faaliyete başlamadan önce çocuklara neler yapılacağını anlatır ve ardından kendi masasına yönelir. Çocukların faaliyet gerçekleştirdikleri masa ile arasında yaklaşık beş metrelik mesafe bulunmaktadır. Çocuklar faaliyete başladıktan sonra öğretmen müdahalede bulunmamayı tercih etmiştir. Faaliyet saatinin sonları yaklaştığında çocuklardan biri faaliyetini tamamlayamamıştır. Kendi faaliyetini bitiren K, iki sıra uzağında oturan bu arkadaşının yanına gelir. Kalem alır ve sayfanın

üzerinde çizim yapmaya başlar. Başka bir çocuk bu durumu öğretmene aktarır. Öğretmen herkesin kendi görevini yerine getirmesi gerektiğini hatırlatır ve *K*'dan yerine geçmesini ister. *K* kalemi masaya bırakır ve faaliyeti tamamlayamayan arkadaşının bitişine oturur. Çocuğun hala bir şey yapmadığını gören *K*, 20 saniye geçtikten sonra kalemi tekrar tutup arkadaşının eline verir ve nasıl yapması gerektiğini gösterir.

Çalışmada incelenenlerin dışında görülen prososyal davranışlar değerlendirildiğinde başkasının hakkını koruma, başarısızlık durumunda başkasını motive etme, başkasının iyi oluşuna hizmet etme ve ileride oluşabilecek bir problemi önceden engelleme girişimi gibi davranışlar gözlemlenmiştir. Örnek 5c ve 5d'de bu davranışlar aktarılmıştır.

Örnek 5c: Kız, 69 aylık; Erkek, 61 aylık, Yapılandırılmış Oyun Saati

Çocuklar bakıcı eşliğinde “deve-cüce” oyunu oynamaktadır. Bakıcı komutları verirken çocukların hepsi oyunun katılımcıdır. Oyun sırasında bakıcı hata yaparak komutu uygun bir şekilde yerine getiren bir çocuğun oyundan çıkması gerektiğini söyler. *E* bu duruma itiraz eder ancak bakıcı kendi kararının arkasında durur. Bunun üzerine *K* bakıcıya dönerek “Hayır, arkadaşım doğru yapmıştı. Cüce denildiğinde oturmuştuk birlikte” der.

Örnek 5d: Erkek, 67 aylık, Faaliyet Saati

Çocuklar sınıftaki masanın etrafında oturarak el-ışi faaliyeti gerçekleştirmektedir. Çocukların bir kısmı kitaplığa yakın tarafta oturmaktadır. Kitaplık ve masa arasındaki mesafe ise çok dardır. *E* faaliyet yaparken “Başkasına çarparsa rahatsız edebilir.” der ve sandalyesini biraz daha içeri çeker.

Sınıf İçi Uygulamalar

Okul ortamında gerçekleştirilen gözlemlerde çocukların prososyal davranışlarını sınırlandırma ve prososyal davranışların ortaya çıkmasına imkan tanınması açısından sınıf içi uygulamaların etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin sınıftaki çocuklarla özellikle etkinlik yapıldığı zamanlarda aktif olması nedeniyle faaliyet saati esnasında bu duruma ilişkin örnekler göze çarpmaktadır. Aşağıda verilen örneklerde öğretmenlerin, çocuklar arasında prososyal davranışın ortaya çıkmasına doğrudan müdahalede bulunarak, prososyal davranışların görülmesini engelleyecek biçimde faaliyeti tasarladıkları görülmektedir. Öte taraftan, tam tersi şekilde öğretmenlerin çocuklar arasındaki etkileşimlere ve prososyal davranışların görülmesine izin verecek şekilde faaliyeti organize ederek prososyal davranışların ortaya çıkmasına olumlu katkıda bulunabildikleri de görülmektedir.

Örnek 6a: 24-35 aylık grup, Faaliyet Saati

Çocuklar resim yapmak için masanın etrafına yan yana oturur. Öğretmen her bir çocuğun önüne kendi boyasını yerleştirir. Çocuklar resim yapmaya başlamadan önce öğretmen “isteyene yardım edebilirim”, “herkes kendi boyasını kullanıyor, arkadaşınızdansa boya almak yok” şeklinde açıklama yapar. Bir başka faaliyet saatinde çocuklar hamurla oynamaktadır. İki çocuk kendi önlerindeki hamuru değiş tokuş yapacakken öğretmen çocuğu “bu hamur arkadaşının, almamalısın” şeklinde uyarır.

Örnek 6b: 36-47 aylık grup, Faaliyet Saati

Çocuklar kartonlarla faaliyet gerçekleştirmek için masanın etrafına yan yana oturur. Öğretmen, yapıştırıcı, karton ve boyaları çocukların önüne koymak yerine her bir çocuğun yanına giderek onların faaliyeti tamamlaması için tek tek ilgilenir.

Örnek 6c: 48-59 aylık grup (a sınıfı), Faaliyet Saati

Çocuklar kuru boya ile resim yapar. Bu sırada çocuklardan biri kalemını kazara yere düşürür. Arka tarafta oturan arkadaşı, sandalyeden kalkar ve kalemi almak için yere eğilir. Kalemi alacağı sırada öğretmen “herkes kendi kalemını alabilir” diyerek müdahale eder.

Örnek 6d: 48-59 aylık grup (b sınıfı), Faaliyet Saati

Çocuklar resim yapmak için masanın etrafına yan yana oturur. Öğretmen, sayıca çok fazla olan boyaları çocukların önüne toplu bir şekilde koyar ve çocukların yaptığı resimlere müdahale etmeden kendi masasında oturur.

Prososyal Davranışta Bulunan ve Prososyal Davranışın Muhatabı Olan Çocuklar

Gözlemler sonucunda çocukların çoğunun bir ya da iki prososyal davranış gösterdikleri bulunmuştur. Ancak her bir sınıfta bazı çocukların diğerlerine göre daha fazla prososyal davranış gösterdiği de bulgular arasındadır. Örneğin, 60-70 aylık grup yardım davranışları açısından değerlendirildiğinde, toplamda 45 yardım davranışı gözlenmiştir. Ayrıca, çocuklardan birinin iki günlük gözlemler sonucunda 17 kez yardım davranışında bulunduğu ve farklı prososyal davranış türlerinde de sayıca daha fazla prososyal girişimlerde bulunduğu görülmüştür. Benzer şekilde, en küçük grup olan 13-23 aylık grupta çocukların bir kısmının hiç yardım davranışında bulunmadığı, ikisinin ise sırasıyla üç

ve dört kez yardımda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak bazı çocukların kendilerinden talepte bulunulmamasına ve eylemin kendileri için zahmetli olmasına rağmen prososyal davranışlarda buldukları birçok kez gözlemlenmiştir. Bu duruma ilişkin bir örnek aşağıda verilmiştir.

Örnek 7a: Kız, 22 aylık, Serbest Oyun Saati

Çocuklar sınıfta serbest oyun saatinde oyuncaklarla oynamaktadır. Bakıcı önündeki çocukları oynatmak için “Toplar nereye gitmiş acaba?” diye sorar. Bu sırada uzak tarafta olan *K* başka oyuncaklarla oynarken yerinden kalkar ve kaloriferin altındaki topu bakıcıya götürür.

Gözlemlerden elde edilen bir diğer bulgu prososyal davranışların görülmesinde bu tür davranışların muhatabı olan çocukların özelliklerinin etkili olduğu şeklindedir. Özellikle küçük yaş gruplarında gerçekleştirilmesi gereken işler için fiziksel olgunluğa erişmemiş olan çocuklar daha fazla prososyal davranışa maruz kalmıştır. Örneğin, 13-23 aylık grupta olan henüz yürümeye başlamış, kısa boylu ve çelimsiz bir çocuğa (14 aylık) fiziksel açıdan kendisinden yetkin akranları tarafından daha fazla yardım davranışı gösterilmiştir (Bkz. Örnek 1b). Aynı yaş grubundaki bir diğer örnekte 23 aylık kız çocuğu kapıyı açmak için kolu tutup aşağı çekmeye çalışır ancak başaramaz. Kapıyı açmada başarılı olamayınca arkadaşı (kız, 22 aylık) yanına gelir ve kapının kolunu indirmeye çalışır. 48-59 aylık grupta gözlemlenen bir diğer örnekte kısa boylu bir çocuk (kız, 58 aylık) dolabın üstündeki oyuncuğa uzanmaya çalışır ancak yetişemez. Kendisinden yardım talebinde bulunulmayan ve boyu daha uzun olan bir arkadaşı (erkek, 59 aylık) oraya gelir ve dolabın üzerindeki oyuncuğu alır.

Bu bölümde yer alan örnekler, prososyal davranış gösterilen çocukların belirli alanlardaki yetersizliklerinden dolayı prososyal davranışların muhatabı konumunda olduklarını, prososyal davranışta bulunan çocukların ise gerek kişilik özellikleri gerek durumun gerektirdiği koşulları algılayıp, kendilerinin ilgili işi tamamlayabilecekleri düşüncesine sahip olmaları gibi bazı özelliklere sahip olduklarına işaret etmektedir.

Çocuklar Arasındaki İlişkiler

Yapılan gözlemler akranların birbiriyle olan geçmiş deneyimlerinin prososyal davranışların gerçekleşmesinde etkili olabileceğini göstermektedir. 60-70 aylık grupta karşılaşılan bir örnekte bir çocuğun (67 aylık, erkek) yardım isteğinin arkadaşı (60 aylık,

erkek) tarafından geri çevrildiği gözlemlenmiştir. Çocukların arasında geçen diyalogda yardım etmeyi reddeden çocuğun bu davranışına diğer çocukla aynı gün içinde oyuncak paylaşımı konusunda yaşadıkları bir problemin neden olduğu görülmüştür. Bazı sınıflarda gözlenen etkileşimlerde çocuklar arasındaki ilişkilerin prososyal davranışlarda bulunma ya da bulunmama durumlarına ilişkin örnekler verilmektedir.

Örnek 8a: 36-47 aylık grup, Faaliyet Saati

Çocuklar sınıfta yapıştırıcı, boya ve kartonlar ile faaliyet gerçekleştirmektedir. *K1* (42 aylık, kız), *K2* (41 aylık, kız), *E1* (43 aylık, erkek) ve *E2* (36 aylık, erkek) masanın üstünde duran boyaları ve yapıştırıcıyı birbirleriyle paylaşırlar. Faaliyet devam ederken *E3* (36 aylık, erkek) arkadaşlarına “Yapıştırıcıyı verebilir misiniz?” diye talepte bulunur. Ancak çocukların hiçbirisi yapıştırıcıyı vermez. Hemen ardından *E3* ağlamaya başlar. *K1*, *K2* ve *E2* sırasıyla sınıftaki arkadaşlarına “Kulaklarınızı kapatın, *E3* ağlıyor.” diye seslenirler ve aynı zamanda kulaklarını elleriyle kapatırlar.

Örnek 8b: 48-59 aylık grup, Serbest Oyun Saati

Çocuklar sınıfta oyuncaklarla oynamaktadır. Oyun sırasında *K1*'den (48 aylık, kız) oyuncuğunun istenmesine rağmen, ikiz kardeşi *K2* (48 aylık, kız) ve arkadaşı *K3*'e (48 aylık, kız) oyuncuğunu vermez. Bu durumu gören bakıcı *K1*'e “Neden paylaşmıyorsun? Hadi birlikte oynayın!” der. *K1* bakıcının talebi sonrasında “Oyuncağımı sana vermeyeceğim *K2* ama sen oynayabilirsin *K3*.” der.

TARTIŞMA

Çalışmanın amacı doğrultusunda çocukların doğal ortamlarında görülen farklı prososyal davranış türlerinin ne sıklıkta ortaya çıktığı ve bu çalışmada mevzu olan belli başlı prososyal davranışlar dışında ne tür davranışların görüldüğü incelenmiştir. Bununla birlikte gözlemler prososyal davranışların sosyalleşme süreçlerinden nasıl etkilendiğine ilişkin örnekleri de ortaya çıkarmıştır. Ayrıca prososyal davranış gösteren ve prososyal davranışın muhatabı olan çocuklara dair özellikler de çalışmanın sonucunda dikkat edilmesi gereken konu başlıkları olarak öne çıkmıştır.

Sonuçlar yardım davranışı açısından değerlendirilecek olursa bu çalışmada yardım davranışının en erken 14. aydan itibaren ortaya çıktığı bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu yardım davranışının ilk yaşın bitiminden sonra görüldüğüne ilişkin alan yazında yer

alan çalışma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (örn., Hepach, Haberl, Lambert ve Tomasello, 2017; Warneken ve Tomasello, 2013). Bu sonuç Warneken ve Tomasello (2009) gibi araştırmacıların sözünü ettikleri çocukların yardım davranışlarında doğuştan getirmiş oldukları prososyal motivasyondan kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu sonuçlar Carpenter ve arkadaşlarının (1998) çocukların 12 aylıktan itibaren eylemlerin amacını anlayabildikleri ve buna bağlı olarak yardım davranışı gösterdikleri açıklamalarını destekler niteliktedir.

Bulgulardan yola çıkıldığında prososyal davranışların sosyalleşme araçlarından etkilenebileceğine dikkat çekilmektedir. 60-70 ay grubu öğretmenlerinin, faaliyet saatlerinde çocuklara daha az müdahale etmeleri sonucunda çocukların birbirlerine karşı yardım davranışlarında bulunmalarının engellenmemesi bu duruma bir örnek olarak gösterilebilir. 48-59 ay grubunun öğretmenleri, özellikle faaliyet saatlerinde çocukların davranışlarını daha sınırlı tutarak kontrol altına alırken, 60-70 ay grubu öğretmenlerinin faaliyet saatlerinde müdahale etmeksizin uzun bir süre kendi masalarında oturdukları gözlemlenmiştir. Buna ek olarak 36-47 aylık çocukların 24-35 aylık çocuklara göre sayısal olarak daha fazla yardım ettikleri bulunmuştu. Benzer bir şekilde, 24-35 ay grubu öğretmenin gerek faaliyet gerek serbest oyun saatlerinde çocuklara ihtiyaç durumunda arkadaşlarına değil de kendisine gelmelerini istemesi yardım davranışının ortaya çıkmasını engellemiş olabilir. Her ne kadar çalışmada kullanılan yöntem gereği karşılaştırmalı analiz yapılması mümkün olmasa da, bu sonuçlar yardım davranışlarında okul öncesi dönemin sonlarına doğru sosyalizasyon süreçlerinin devreye girmiş olabileceğini düşündürmektedir. Sonraki çalışmalarda sınıf içinde kullanılan yöntemler, öğretmenlerin tutumları gibi değişkenlerin yardım davranışının ortaya çıkmasını kolaylaştırdığı veya zorlaştırdığına yönelik araştırmaların yürütülmesi yararlı olabilir.

Yardım davranışının kime yapıldığı konusu da bu çalışmada göze çarpan hususlardan birisidir. 60-70 ay grubunda sunulan bir örnekte yardım etmeyi reddeden çocuğun bu davranışına, diğer çocukla aynı gün içinde oyuncak paylaşımı konusunda yaşadıkları bir problemin neden olduğu görülmüştür. Bu örnekten yola çıkarak yardım eden ve edilen bireyler arasında yaşanan önceki deneyimlerin daha sonra ortaya çıkabilecek yardım davranışlarını etkilediği gözlenmektedir. Dolayısıyla, gelecekte yapılacak çalışmalarda (özellikle görev kullanarak bireysel değerlendirmelerin gerçekleştirileceği) yardımda bulunulacak kişilerin seçimine özen gösterilmesi gerekebilir. Ayrıca kardeşler arasında ki yardım davranışının incelenmesi de önemli olacaktır.

Çalışmalar incelendiğinde yardım davranışının değerlendirilmesinde bireysel görevlerin kullanımının arttığı görülmektedir (örn., Pettygrove ve ark., 2013). Bu çalışmada sunulan örnekler (Bkz. Örnek 1b; 2a), önceki çalışmalarda uygulanan görevlerin çocukların doğal ortamlarında da gözlemlendiğini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Mevcut çalışmanın bulgularından hareketle, yetişkin bildirimine dayalı ölçekler yerine bu tür görevlerin tercih edilmesinin daha güvenilir sonuçları beraberinde getireceği söylenebilir.

Paylaşma davranışına ilişkin sonuçlara bakıldığında, en erken 13 aylık olan bir çocuğun paylaşımında bulunması bu davranışın da yardım ve rahatlatma davranışları gibi erken dönemlerden itibaren ortaya çıktığının işaretçisidir. Birch ve Billman (1986) okul öncesi dönemdeki çocukların kendileri için değerli olan nesnelere akranlarıyla paylaşmada zorluk yaşadıklarını, hatta işbirliği ve yardım etmeye göre paylaşma davranışlarının daha zor görüldüğüne dair açıklamalarda bulunmuşlardır. Ancak bu çalışmada önceki açıklamaların aksine paylaşma davranışı en erken görülen prososyal davranışlardan olmuştur. Çocukların erken aylardan itibaren bu beceriyi gösterebildiklerine ilişkin bulgular da yakın zamanda yürütülen çalışmalarda mevcuttur (örn., Xu, Saether ve Sommerville, 2016). Bu tür sonuçlar paylaşma davranışının öncekilerden farklı yöntem ve görevlerle daha detaylı incelenmesi gerektiğine işaret ediyor olabilir. Ayrıca paylaşma davranışının rahatlatmayla birlikte, bu çalışmada ele alınan prososyal davranışlar açısından farklı yaş grupları arasında sayıca benzerlik gösteren iki davranıştan biri olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Ancak en küçük yaş grubundaki çocukların hepsinde paylaşma davranışının gözlenmediğine ve davranışın ortaya çıkma sayısının bütün zaman dilimlerinde sadece altı olması bu davranışın 12-23 aylık çocukların tamamında bulunduğu sonucunu ortaya çıkarmamaktadır. Dolayısıyla bu sonuçları yorumlarken kesin ifadelerden kaçınmak gerekir. Bununla birlikte her ne kadar doğal gözlem yöntemi ile inceleniyor olsa da, çocukların okul ortamında akranlarıyla birlikte olmalarının paylaşma davranışına ekstra olanak sağladığını düşündürmesi nedeniyle sonuçları genellemek uygun olmayabilir.

Yapılan gözlemler özellikle faaliyet zamanlarında öğretmenlerin çocuklara müdahalede bulunmasının paylaşma davranışının ortaya çıkmasını zorlaştırdığını göstermektedir. Örneğin, öğretmenin çocuklara “Arkadaşınızdan boya almıyorsunuz, herkes kendi boyasını kullanacak.” şeklinde açıklama yapması ya da çocukların etkinlikte kullanılan materyali değiştireceği esnada uyarıda bulunması paylaşma davranışını engellediğini

göstermektedir. Benzer bir şekilde gözlem yapılan bir sınıfta, öğretmenin çocukların önünde malzeme bulundurmayıp, çocukların faaliyetleriyle tek tek ilgilenmesi de çocukların paylaşımında bulunmasını engellemektedir. Paylaşma davranışının sayı olarak en çok görüldüğü sınıf olan 60-70 aylık grupta ise öğretmenlerin diğerleri kadar müdahil olmadığı göze çarpmıştır. Yukarıda sözü edilen sınıf içi uygulamaların okul ortamındaki yardım davranışlarına etkisine benzer bir durum paylaşma davranışı için de geçerli olabileceğinden araştırmacıların bu konuyu da ihmal etmemesi gerekmektedir.

Dikkat çeken bir diğer husus, paylaşma davranışının seçici olması meselesidir. Bu çalışmada, bir çocuk (36 aylık, erkek) evden getirmiş olduğu çikolataları sınıftaki arkadaşlarına tek tek dağıtmıştır. Ancak yiyecekleri paylaşırken iki arkadaşını istemli bir şekilde atlamıştır. Öğretmenin yiyecekleri paylaşması yönündeki talebi sonrasında çocuğun hızlı bir şekilde bu yiyecekleri kendisinin yediği ve elinde hiç kalmadığını ifade ettiği gözlemlenmiştir. Bunun ardından öğretmen kendisinde kalan yiyeceği diğer çocuğa (39 aylık, kız) vermiştir. Bu çocuk ise eline geçen yiyeceği olduğu gibi yemeyi değil, ikiye bölerek hiç yiyecek almayan arkadaşıyla paylaşmayı tercih etmiştir. Örnekte görülen ilk davranış çocukların paylaşımında bulunurken seçici davrandıklarını, ikinci davranış ise karşısındaki kişiyle eşit paylaşmayı yapabildiklerine işaretler. Alan yazında bu örneklerle benzer olarak dört ve beş yaşındaki çocukların sevmedikleri kişiler ile daha az paylaştıkları (Paulus ve Moore, 2014) ve beş yaş çocuklarının eşitlik hakkında önsezilerini de kullanmayı gerektiren durumlarda orantılı kaynak paylaşımını tercih ettikleri (Ng ve ark., 2011) şeklinde sonuçlar yer almaktadır. Doğal gözlem yoluyla elde edilen bu bulgular paylaşılan kişinin özellikleri (Brownell ve ark., 2009; Paulus, 2014), paylaşımında bulunan ve paylaşılan kişi arasındaki sosyal ilişkiler (Moore, 2009) gibi faktörlerin etkili olduğu yönünde yapılan açıklamaları destekleyerek paylaşma konusunda gelecekte yapılacak araştırmalarda bu hususun göz ardı edilmemesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Bu çalışmada, işbirliğinin diğer prososyal davranışlara göre daha geç ortaya çıktığı görülmüştür. İşbirliğinde bulunma çalışmaya katılan çocuklar arasında ilk olarak 29 aylık iki çocukta gözlemlenmiştir. Yardım gibi prososyal davranışlarda karşısındaki kişinin amaca yönelik hareketlerini anlamak yeterli iken, işbirliği yapılacak etkinlikte o amaca yönelik birlikte yapılan eylemler esastır. Bu nedenle, diğer prososyal davranışlara kıyasla gelişimsel olarak daha geç görülmesinin mümkün olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, bu çalışmanın aksine çocukların ilk yaşlarından itibaren işbirliği

gerektiren eylemlerde bulunabildikleri yönünde sonuçlar mevcuttur (örn., Warneken ve ark., 2006). Türkçe alan yazında, işbirliğine dair çalışmaya rastlanamaması sağlıklı karşılaştırmaların yapılmasına imkan vermemektedir. Bu nedenle kültürel farklılıklardan bahsetmek doğru yorumlar yapılmasını engelleyebilir. Ancak çalışmadaki gözlemler sınırlı zaman aralıklarına ve gözlem esnasındaki ortamın koşullarına göre yorumlandığı için bulgular çocukların 30 aylık olana kadar işbirliği yapamayacağı anlamını taşımalıdır. Gözlemin doğası gereği yaş grupları arasında işbirliği davranışı açısından farklılık olup olmadığı incelenememiştir. Ancak göze çarpan bir husus, çocukların 24 aydan itibaren işbirliğinde bulunmalarının arttığı şeklindedir. İşbirliği yapmanın çocuklarda yaş ile birlikte arttığını gösteren araştırmaları (örn., Marcus, Telleen ve Roke, 1979) destekler nitelikte görünmesine rağmen mevcut çalışmanın betimsel desenle yapılmasından dolayı sonuçlara ihtiyatlı yaklaşmak faydalı olacaktır. Yine de bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla yapılabilecek olası bir yorum, çocukların işbirliği yapma bakımından üç-dört yaşa doğru daha hazır hale gelmiş olabilecekleri şeklindedir.

Bilgilendirme davranışına ilişkin yapılan analizlere göre, çocuklarda bu davranışların 24 aydan itibaren ortaya çıktığı bulunmuştur. Özellikle 60-70 aylık dönemde bu davranışın sayısının yüksek olduğu görülmektedir. Çocuklarda ortak dikkatin gelişmesiyle birlikte, 12 aylıktan itibaren bu eğilimin bulunduğu sonuçları alan yazında mevcut olsa da (örn., Tomasello, Carpenter ve Liszkowski, 2007), bu çalışmada benzer bir sonuca rastlanamamıştır. Bu konuda yapılabilecek muhtemel yorumlardan biri yardım ve paylaşma gibi prososyal davranışlar ile bilgilendirmenin iç içe geçmiş olabileceği meselesidir. Bilgilendirme davranışının nedenleri konusunda Grice'nın (1975) insanların iletişim kurma motivasyonlarında yardım ve paylaşma amacının görüldüğüne ilişkin açıklamalarının daha da anlam kazandığı düşünülebilir. Yine de, diğer prososyal davranışlara kıyasla bilgilendirme konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu açıktır.

Yaşla birlikte bilgilendirme davranışının artış göstermesi (Liszkowski ve ark., 2006) bilişsel becerilerin etkisini akla getirebilir. Genel olarak diğerlerinin kendisinden farklı kanı, istek, bilgi ve duyguları olduğunu anlama becerisi olarak tanımlanan zihin kuramı becerisi (Astington ve Jenkins, 1995) bilgilendirme davranışında rol oynuyor olabilir. Bilgilendirme yapacak kişinin öncelikle bir başkasının sorun yaşadığını ya da bir durum hakkında haberdar olmadığını algılayarak onun bakış açısını alması gerekebilir. Bu nedenle, bilişsel becerilerin yanı sıra bireysel özelliklerin de araştırılması bu davranışın altında yatan nedenlerin belirlenmesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca okul öncesi

dönemin ilerleyen yıllarında bilgi düzeyinin artması, sosyalleşme faktörlerinin etkisini incelemeyi de gerektirmektedir.

Bulgular, 36-47 ay dışındaki yaş gruplarında itaatkar prososyal davranışın en çok gözlemlendiğini göstermektedir. Bununla birlikte bütün yaş gruplarında prososyal davranış türleri içerisinde sayıca en çok karşılaşılan davranış olmuştur. Bu sonuçlar otorite talebi sonrasında gerçekleştirilen davranışların Türk kültüründe çocuklar tarafından kurallara uyma zorunluluğu olarak algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu konuda kültürel farklılıkların etkili olabileceği de düşünülebilir. Örneğin Köster, Cavalcante, Carvalho, Resende ve Kärtner (2016), Hindu kültüründe sosyal açıdan zorunluluk gerektiren davranışlar ile prososyal davranışlar arasında ayırım olduğunu ifade etmektedirler. Bir diğer ifadeyle, bu kültürde yetişen çocuklar başkasına yardım etme niyeti taşımaksızın sosyal zorunluluklar nedeniyle talebi karşılayabilecekleri için bu tür davranışların prososyal sayılmayabileceği belirtilmektedir. Dolayısıyla talep sonrasında gerçekleştirilen itaatkar davranışların, prososyalliği ne kadar yansıttığına dikkat etmekte fayda vardır.

48-59 aylık grupta gerçekleştirilen gözlem sırasında kaydedilen bir durum otorite talebi sonrasında eyleme geçmenin ne kadar prososyal olduğuna ilişkin soru işaretlerini beraberinde getirmektedir. Bir çocuk (49 aylık, erkek), serbest oyun zamanında evden getirmiş olduğu oyuncaklarla oynarken diğer arkadaşlarının ısrarlı isteklerine rağmen bu oyuncaklarla oynamalarına izin vermemiştir. Hemen ardından diğer çocuklar olayı öğretmene anlatmıştır. Sınıf öğretmeni ise duruma müdahale ederek çocuğa, diğer arkadaşlarının da oynamalarına izin vermesi gerektiğini söylemiştir. Çocuk, öğretmenin isteği sonrasında buna karşı çıkmamış ve durumu kabullenmiştir. Bu örnekte, sonuç davranışa odaklanıldığında diğer çocuklarla oyuncakların paylaşıldığı izlenimi oluşabilir. Aslında olayın hemen öncesinde, çocuğun oyuncaklarını kimseyle paylaşmak istemediği belirgin bir şekilde görülmektedir. Bu nedenle çocuğun niyeti ile ortaya çıkan davranışın uyumsuzluğu, yetişkin talebine bağlı gerçekleşen davranışların ne derece prososyal olduğunu sorgulanır hale getirmektedir.

İtaatkar prososyal davranışa ilişkin bulgular çalışmalarda kullanılan bazı görevlerin düzenlenmesi gerektiğine işaret ediyor olabilir. Örneğin Aydın ve Karakelle'nin (2016) yardım davranışını inceledikleri çalışmada kullanılan görevin son aşamasında, çocuklardan yere düşen kalemleri araştırmacıya vermesi talep edilmektedir. Çalışmaya katılan çocukların yarıya yakınının bu aşamada eyleme geçtiği sonucu göz önüne alındığında, bu

gibi kültürlerde böyle bir ipucu kullanmanın prososyal davranışların doğasını zedelediği düşünülebilir. Bu nedenle gelecekte yapılacak çalışmaların görevleri kurgulanırken bu hususun göz ardı edilmemesi gerektiği söylenebilir.

Rahatlatma davranışına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde ilk olarak 13 ayla birlikte, çocukların başkalarına karşı ilgi göstererek teselli edici davranışlarda bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçlar rahatlatma davranışının ilk yaştan itibaren görülmeye başlandığına dair alan yazında yer alan açıklama ve bulguları destekler niteliktedir (örn., Liddle, Bradley ve Mcgrath, 2015; Nichols, Svetlova ve Brownell, 2015). Özellikle küçük yaş gruplarında yaşanan fiziksel ya da duygusal yönden sıkıntılı bir ortam olması ve çocukların diğerlerinin yaşamış olduğu olumsuzlukları algılayabilmeleri, onların bu tür stres altındaki akranlarına yönelik rahatlatma girişimlerine imkan tanımaktadır. Ancak paylaşma davranışına benzer şekilde, rahatlatma davranışının da hem az sayıda ortaya çıkması hem de en küçük yaş grubunda görülme sayısının az olması sebebiyle sonuçları yorumlamada kesin ifadelerden kaçınılmasını gerektirmektedir.

Gözlemde karşılaşılan örnekler olumsuz bir durumla karşılaşan kişiye rahatlatma davranışında bulunmayı az sayıda çocuğun yaptığını göstermektedir. Bu da bireysel farklılıkların rahatlatma konusunda önemli bir etken olduğunu düşündürülebilir. Örneğin, 60-70 ay grubunda bir çocuk oyundan çıktıktan sonra (olayın öncesi için bkz. Örnek 5c), kenarda bekleyen diğer arkadaşlarının yanına gelir. Ağlamaya başladıktan sonra yanında oturan bir çocuk (69 aylık, kız) sırtını sıvazlayıp onu sakinleştirmeye çalışırken, diğer yanında oturan bir başka çocuk (60 aylık, erkek) ise karşısına geçip kahkaha atmıştır. Bu durum, rahatlatmaya uygun bir ortam olmasına rağmen herkesin aynı davranışı sergilemediğini göstermektedir. Bir başka deyişle Davidov, Vaish, Knafo-Noam ve Hastings'in (2016) de ifade ettikleri gibi empatik ilgi gösterme konusunda bireyin karakteristik özellikleri devreye giriyor olabilir.

Yapılan gözlemler sonucunda, rahatlatma davranışının gerçekleştirildiği kişilerin özellikleri konusunda da örnek davranışlara rastlanılmıştır. Gözlemler sırasında çocuklardan biri (49 aylık, erkek) faaliyet esnasında materyali kaybettiği için ağladığında yanındaki bir başka çocuk (41 aylık, kız) onu teselli etmeye çalışır. Bu olayın iki dakika sonrasında hemen bitişiğindeki bir başka çocuk (38 aylık, erkek) yapıştırıcısını bulamadığı için ağlar. Rahatlatma davranışında bulunan aynı çocuk bu sefer oralı olmaz. Görüldüğü üzere, aslında rahatlatma davranışı gösterebilecek kapasiteye sahip olan bir çocuk,

karşısındaki kişiye göre tutum ve davranışlarını değiştirebilmektedir. Bir diğer ifadeyle, rahatlatılacak kişinin özelliğinin, yardım ve paylaşımda olduğu gibi burada da önem kazandığı görülmektedir. Bu iki örnek prososyal davranışların çok boyutlu, karmaşık yapısına işaret etmesi bakımından önemlidir. Çocukların prososyal davranışlarının rastgele ortaya çıkmadığını gösteren bu örnekler araştırmacıların görevleri uygulayan aktörlerin seçiminde dikkatli olması gerektiğini hatırlatmaktadır.

Buraya kadar ele alınan davranışlar dışında başkalarının yararına olduğu değerlendirilen davranışlar da gözlemlenmiştir (Bkz. Örnek 3c, 5c). Davranış örneklerine bakıldığında başkasının hakkını koruma, başarısızlık durumunda başkasını motive etme ve ileride oluşabilecek bir problemi önceden engelleme girişimi gibi başkasının iyi oluşuna hizmet eden davranışlar bunların arasında sayılabilir. Bu davranışlar içinde özellikle arkadaşının hakkını koruma davranışlarına sıklıkla rastlandığı görülmüştür. Hatta bir örnekte (Bkz. Örnek 5c), çoğunlukla öğretmen ve bakıcısının isteklerini yerine getiren çocuklardan birinin haksızlığa karşı gelerek, bakıcısına itirazda bulunduğu düşünüldüğünde bu durumun küçümsenemeyecek kadar değerli bir davranış olduğunu göstermektedir. Ancak sayılan bu davranışlar özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarda alan yazında yeteri kadar incelenmemiştir.

Başkasının hakkını koruma ve savunma davranışlarının genellikle zorbalık davranışlarının araştırıldığı çalışmalarda ele alındığı görülmektedir. Ancak bazı araştırmacılar (örn., Pozzoli ve Gini, 2010) bu davranışları prososyal davranışın bir türü olarak değerlendirmektedir. Bu araştırmacılar akran zorbalığı bağlamında mağdurun lehine müdahale etmenin, gücünü gösterme niyetinde olan birinin karşısında durmayı ve çoğu zaman bir kişi yerine bir grupta karşı karşıya geldiği için aslında riskli bir davranış olduğunu ifade belirtmektedir. Ancak bu riskli davranışların aynı zamanda yüksek prososyallik gerektirdiği de açıktır. Başkasını koruma davranışı, rahatlatma yöntemini içerebileceği gibi bir otoriteyi bilgilendirme, haksızlık yapan kimseye müdahale etme veya o kimseyle konuşma-tartışma şeklinde de karşımıza çıkabilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, mevcut çalışmadaki başkasının hakkını koruma konusunda ortaya çıkan gözlemlerin daha önceki prososyal davranış türlerinden farklılaştığını düşündürmektedir. Haksızlık ya da zorbalık durumunda başkasını savunma eyleminin, çocukların genellikle okul dönemine doğru çeşitli zorbalık davranışlarında bulunduğundan dolayı ilk çocukluk döneminde bu tür davranışlar göz ardı edilmiş olabilir. Ancak yapılan gözlemler sonrasında, bu tür davranışların erken dönemdeki gelişimine dair daha fazla ampirik çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Mevcut çalışmada problemi önceden engelleme girişimi olarak bahsedilen kavram, alan yazın incelendiğinde, Jaeggi, Burkart ve Van Schaik (2010) tarafından proaktif olarak isimlendirilmiştir. Bu araştırmacılar proaktif prososyal davranışların herhangi bir uyaran olmadığı durumda ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Ancak bu tür davranışların incelendiği çalışmaların alan yazında yok denecek kadar az olduğu göze çarpmaktadır. Çocuklarla yapılan sayılı çalışmalardan birinde Warneken (2013), 21-31 ay arasındaki çocuklarda proaktif yardım davranışlarının görüldüğünü ve yaşla birlikte arttığını bulmuştur. Aslında proaktif prososyal davranışların sadece yardım davranışında değil, paylaşma ve bilgilendirme gibi diğer prososyal davranış türlerinde de ortaya çıkması muhtemeldir. Bununla birlikte, proaktif prososyal davranış konusunda çalışmaların yetersiz oluşu, bu tür davranışların gelişimine dair yorumlarda bulunmayı zorlaştırmaktadır. Ayrıca proaktif bir davranış olması nedeniyle sorun yaşayacak kişinin ne türden bir prososyal davranışa ihtiyaç duyacağı meselesi de açık olmadığından bu davranışları belirli bir kategoriye yerleştirmek zor görünmektedir. Bu durumlar göz önünde alındığında, her ne kadar prososyal davranışların incelendiği paradigmalarda ipucu ve uyaranların dışarıda tutularak çalışılması zor bir durum olsa da, ileride yapılacak araştırmalarda hem proaktif prososyal davranışların gelişimsel seyrini anlamak, hem de farklı türden prososyal davranışlarda proaktif eylemlerin olup olmadığını görmek faydalı olacaktır.

Gözlemler sonucunda ortaya çıkan prososyal davranışlardan bir diğerinin başarısızlık durumunda başkasını motive etme veya destek olma davranışları olduğu görülmüştür. Ayrıca bu davranışların kısmen rahatlatma davranışı ile örtüştüğü de akla gelebilir. Ancak gözlemlerden ortaya çıkan sonuçlar çocukların başarısızlık yaşayan birine sadece duygusal destek vermelerini değil, aynı zamanda ihtiyacı olanın hedefine ulaşmasına yönelik girişimlerini de yansıtmaktadır. Herhangi bir durumda görevini yerine getirememiş bir çocuğun duygusal yönden sıkıntı yaşadığı için ona destek olmanın yanı sıra, yetersizlik hissi yaşayan bu kimseye görevi yerine getirebileceğine dair telkinde bulunma ve tezahürat etme gibi motive edici eylemlerin bu davranışı bilinen prososyal davranış türlerinden daha farklı bir konuma taşıdığı düşünülmektedir. Arkadaşlık alan yazınında, arkadaş özellikleri üzerinden destekleme ve motive etme gibi konuların incelendiği görülmektedir (örn., Roffey, 2011; Sebanc, 2003). Yine de, çocukların kendilerini güvenli ve yeterli bulma ihtiyacını daha fazla hissetmiş oldukları okul öncesi dönemde, özellikle akranları tarafından verilen sosyal, duygusal ve bilişsel desteğin

önemli olduğu göz önüne alınırsa, araştırmalarda destekleme ve motive etme gibi davranışların küçük çocuklarda incelenmesi daha da önem kazanacaktır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, sözü edilen bu davranışlarla farklı alan yazınlarda karşılaşılabilmektedir. Mevcut çalışmada okul ortamında müdahalesiz gözlem yapılmasının, belirli kategorilere konumlandırması zor olan davranışların hangi bağlamlarda ne şekilde ortaya çıktıklarının görülmesini kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Bu değişkenlere farklı açılardan bakmaya işaret eden gözlemler alan yazına katkı sağlamaktadır. Ancak bu davranışların incelendiği yaş dönemi ve bağlamlar düşünüldüğünde boylamsal desende araştırmaların yürütülmesi davranışların gelişimsel seyri açısından daha iyi fikirler verebilir. Ayrıca bu tür davranışların kavramsallaştırılması, hangi durumlarda ortaya çıktığının ve bireysel, sosyal, bilişsel ve ahlaki becerilerin etkisinin nasıl olduğunun araştırılmasına da ihtiyaç olduğu görülmektedir. İlerideki araştırmalarda burada verilen davranış örnekleri üzerinden görevlerin tasarlanması araştırmacılar için yararlı olabilir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Her ne kadar müdahale edilmeksizin davranışların kendiliğinden ortaya çıkışı inceleniyorsa da, ad lib yönteminin sistematik olmayan bir doğal gözlem yöntemi oluşu çalışmanın önemli bir sınırlılığdır. Yine de bu şekilde yapılan bir müdahalesiz gözlem sayesinde davranışların doğasının bozulmadığı düşünülebilir. Gözlem yönteminden kaynaklanan bir diğer sınırlılık ise toplanan verilerin nicel analizlere uygulanabilirliğinin olmamasıdır. Ayrıca hem sistematik bir gözlem olmaması hem de tek bir okuldan veri toplanması nedeniyle mevcut çalışmada farklı yaş gruplarında görülen prososyal davranışları ilgili yaş grubu çocuklarının hepsinde görülebileceği anlamını çıkarmak uygun olmayacaktır. Yine aynı nedenlerden dolayı, bazı yaş gruplarında ortaya çıkmayan ya da nadir görülen prososyal davranış türleri için de çocukların prososyal davranışı göstermedikleri şeklinde yorumlamak doğru olmayabilir. Bu nedenle ileride yapılacak çalışmalarda farklı sosyoekonomik düzeyde katılımcılarla farklı doğal gözlem yöntemleri kullanılarak prososyal davranışların incelenmesi elverişli olabilir. Çalışmanın genellenebilirliğini etkileyen bir diğer faktör, prososyal davranışların sadece okul ortamında gözlemlenmiş olmasıdır. Prososyal davranışların sadece okul ortamları ile sınırlı kalmayıp farklı yerlerde de rahatlıkla görülebileceği düşünüldüğünde yeni çalışmaların daha farklı çevre ve ortamlarda gerçekleştirilmesi gerektiği önerilebilir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı ise gözlem yapılan etkinlik türlerinin sürelerinin denk olmamasıdır. Yaş gruplarının bilişsel ve fiziksel gelişimleri göz önünde tutulduğunda, bu duruma araştırmacının müdahale edebilmesi-

nin mümkün olmadığı görülmektedir. Yine de ileride yapılan çalışmalarda bu konuya dikkat edilmesi sonuçların yorumlanmasını kolaylaştırabilir.

Prososyal davranışlar konusunda değinilmesi gereken son bir husus, son yıllarda sıkça araştırılmasına karşın bu çalışmaların genellikle batı toplumlarında yürütülmekte olduğudur. Alan yazın incelendiğinde Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Bkz. Özcan, 2016). Türkiye’nin de içinde bulunduğu varsayılan toplulukçu kültürlerde yetişen çocuklardan elde edilen sonuçlar, bu anlamda alan yazına katkıda bulunacaktır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular yardım, paylaşma, rahatlatma gibi prososyal davranış türlerinin görülme yaşının farklı bir ülkede de benzer olduğunu ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Özetle, bu çalışma okul öncesi dönemdeki belirli bir yaşa odaklanmak yerine bütün yaş gruplarını kapsayacak şekilde yardım, paylaşma, işbirliği, bilgilendirme, rahatlatma ve itaatkar prososyal davranışlarını doğal gözlem yoluyla inceleyerek hem görevlerin geçerliliğine ilişkin bulgular vermesi hem de araştırmacılara farklı çalışma konuları sunması bakımından önem taşımaktadır. Bununla birlikte, prososyal davranışların görülmesinde etkili olabilecek faktörlere dair verilen bulgularla, gelecekte yapılacak çalışmalar için birçok öneride bulunmaktadır. Çalışmanın sonuçları okul öncesi dönemdeki çocukların prososyal davranışlarında sosyalleşme süreçlerinin, kişilik özelliklerinin ve bilişsel becerilerin katkısına işaret ederek, prososyal davranışların çok boyutlu olarak incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Altmann, J. (1974). Observational study of behavior: Sampling methods. *Behaviour*, 49(3-4), 227-266.
- Arı, M. ve Yaban, H. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: Mizaç ve duyu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 125-141.
- Astington, J. W. ve Jenkins, J. M. (1995). Theory of mind development and social understanding. *Cognition & Emotion*, 9(2-3), 151-165.



- Aydın, M. S. ve Acun, E. (2018). Küçük çocuklar başkalarının ihtiyacını gözeterek yardım ederler. *Nesne*, 6(12), 51-67.
- Aydın, M. S. ve Karakelle, S. (2016). 3-4 yaş çocuklarında zihin kuramı ve kendini düzenleme becerisinin yardım davranışları üzerindeki etkisi. *Nesne*, 4(8), 205-226.
- Bar-Tal, D., Raviv, A. ve Goldberg, M. (1982). Helping behavior among preschool children: An observational study. *Child Development*, 16, 516-524.
- Benenson, J. F., Markovits, H., Roy, R. ve Denko, P. (2003). Behavioural rules underlying learning to share: Effects of development and context. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 116-121.
- Birch, L. L. ve Billman, J. (1986). Preschool children's food sharing with friends and acquaintances. *Child Development*, 57(2), 387-395.
- Brownell, C. A., Iesue, S. S., Nichols, S. R. ve Svetlova, M. (2013). Mine or yours? Development of sharing in toddlers in relation to ownership understanding. *Child Development*, 84(3), 906-920.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R. ve Drummond, J. (2013). Socialization of early prosocial behavior: Parents' talk about emotions is associated with sharing and helping in toddlers. *Infancy*, 18(1), 91-119.
- Brownell, C. A., Svetlova, M. ve Nichols, S. (2009). To share or not to share: When do toddlers respond to another's needs? *Infancy*, 14(1), 117-130.
- Carlo, G. ve Randall, B. A. (2001). Are all prosocial behaviors equal? A socioecological developmental conception of prosocial behavior. F. Columbus (Ed.), *Advances in psychology research, Volume II* içinde (pp. 151-170). New York: Nova Science.
- Carlo, G., Samper, P., Malonda, E., Tur-Porcar, A. M. ve Davis, A. (2018). The effects of perceptions of parents' use of social and material rewards on prosocial behaviors in Spanish and US youth. *The Journal of Early Adolescence*, 38(3), 365-287.
- Carpenter, M., Akhtar, N. ve Tomasello, M. (1998). Fourteen-through 18-month-old infants differentially imitate intentional and accidental actions. *Infant Behavior and Development*, 21(2), 315-330.
- Davidov, M., Vaish, A., Knafo-Noam, A. ve Hastings, P. D. (2016). The motivational foundations of prosocial behavior from a developmental perspective—evolutionary roots and key psychological mechanisms: Introduction to the special section. *Child Development*, 87(6), 1655-1667.
- Do, K. T., McCormick, E. M. ve Telzer, E. H. (2019). The neural development of prosocial behavior from childhood to adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 14(2), 129-139.
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L. ve Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy*, 16(3), 227-247.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. ve Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol. 3: Social, emotional, and personality development* içinde (6. ed., s. 646-718). Hoboken, NJ: Wiley.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A. ve Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development*, 70(6), 1360-1372.
- Grice, P. (1975). Logic and conversation. P. Cole & J. Morgan (Ed.), *Syntax and semantics. Vol. 3: Speech acts* içinde (s. 43 - 58). New York: Academic Press.
- Hammond, S. I., Al-Jbouri, E., Edwards, V. ve Feltham, L. E. (2017). Infant helping in the first year of life: Parents' recollection of infants' earliest prosocial behaviors. *Infant Behavior and Development*, 47(2017), 54-57.
- Hepach, R., Haberl, K., Lambert, S. ve Tomasello, M. (2017). Toddlers help anonymously. *Infancy*, 22(1), 130-145.

- Jaeggi, A. V., Burkart, J. M. ve Van Schaik, C. P. (2010). On the psychology of cooperation in humans and other primates: Combining the natural history and experimental evidence of prosociality. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, 365(1553), 2723–2735.
- Köster, M., Cavalcante, L., Carvalho, R. V. C., Resende, B. D. ve Kärtner, J. (2016). Cultural influences on toddlers' prosocial behavior: How maternal task assignment relates to helping others. *Child Development*, 87(6), 1727-1738.
- Liddle, M. J. E., Bradley, B. S. ve Mcgrath, A. (2015). Baby empathy: Infant distress and peer prosocial responses. *Infant Mental Health Journal*, 36(4), 446–458.
- Liszkowski, U., Carpenter, M., Striano, T. ve Tomasello, M. (2006). 12-and 18-month-olds point to provide information for others. *Journal of Cognition and Development*, 7(2), 173-187.
- Marcus, R. F., Telleen, S. ve Roke, E. J. (1979). Relation between cooperation and empathy in young children. *Developmental Psychology*, 15(3), 346.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications
- Moore, C. (2009). Fairness in children's resource allocation depends on the recipient. *Psychological Science*, 20(8), 944–948.
- Nelson, L. ve Madsen, M. C. (1969). Cooperation and competition in four-year-olds as a function of reward contingency and subculture. *Developmental Psychology*, 1(4), 340.
- Ng, R., Heyman, G. D. ve Barner, D. (2011). Collaboration promotes proportional reasoning about resource distribution in young children. *Developmental Psychology*, 47(5), 1230.
- Nichols, S. R., Svetlova, M. ve Brownell, C. A. (2015). Toddlers' responses to infants' negative emotions. *Infancy*, 20(1), 70-97.
- Özcan, A. (2016). Türkiye'de okul öncesi dönemde prososyal davranışlar ile ilgili yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 51(3), 489-504.
- Paulus, M. (2014). The early origins of human charity: Developmental changes in preschoolers' sharing with poor and wealthy individuals. *Frontiers in Psychology*, 5, 344.
- Paulus, M. ve Moore, C. (2014). The development of recipient-dependent sharing behavior and sharing expectations in preschool children. *Developmental Psychology*, 50(3), 914-921.
- Pettygrove, D. M., Hammond, S. I., Karahuta, E. L., Waugh, W. E. ve Brownell, C. A. (2013). From cleaning up to helping out: Parental socialization and children's early prosocial behavior. *Infant Behavior and Development*, 36(4), 843-846.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S. ve Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605.
- Pozzoli, T. ve Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 815–827.
- Roffey, S. (2011). Enhancing connectedness in Australian children and young people. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 15-39.
- Sebanc, A. M. (2003). The friendship features of preschool children: Links with prosocial behavior and aggression. *Social Development*, 12(2), 249-268.
- Sunar, D. ve Fidancı, P. E. (2016). Farklı türdeki özgecil davranışların erken gelişimi: Paylaşma, yardım etme ve bağış yapma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 31(78), 26-41.

- Svetlova, M., Nichols, S. R. ve Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child Development, 81*(6), 1814-1827.
- Tomasello, M., Carpenter, M. ve Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing. *Child Development, 78*(3), 705-722.
- Toplak, M. E., West, R. F. ve Stanovich, K. E. (2013). Practitioner review: Do performance-based measures and ratings of executive function assess the same construct? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54*(2), 131-143.
- Warneken, F. (2013). Young children proactively remedy unnoticed accidents. *Cognition, 126*(1), 101-108.
- Warneken, F., Chen, F. ve Tomasello, M. (2006). Cooperative activities in young children and chimpanzees. *Child Development, 77*(3), 640-663.
- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science, 311*(5765), 1301-1303.
- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy, 11*(3), 271-294.
- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *British Journal of Psychology, 100*(3), 455-471.
- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2013). Parental presence and encouragement do not influence helping in young children. *Infancy, 18*(3), 345-368.
- Wu, Z. ve Su, Y. (2014). How do preschoolers' sharing behaviors relate to their theory of mind understanding? *Journal of Experimental Child Psychology, 120*, 73-86.
- Xu, J., Saether, L. ve Sommerville, J. A. (2016). Experience facilitates the emergence of sharing behavior among 7.5-month-old infants. *Developmental Psychology, 52*(11), 1732.
- Yağmurlu, B., Sanson, A. ve Köymen, S. B. (2005). Effects of parenting and child temperament on the development of prosocial behavior: The mediating role of theory of mind. *Turkish Journal of Psychology, 20*(55), 1-20.

Koronavirüs Anksiyete Envanteri (KAE): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Coronavirus Anxiety Inventory's (CAI) Turkish Adaptation: Testing its Validity and Reliability

Esra Asıcı¹ , Halil İbrahim Sarı² , Abdi Güngör³ 



¹Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi,
MREF Eğitim Fakültesi, Kilis, Türkiye

²Doç. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, MREF
Eğitim Fakültesi, Kilis, Türkiye

³Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi, Düzce, Türkiye

ORCID: EA 0000-0003-0872-9042;
H. İ. S. 0000-0001-7506-9000;
A. G. 0000-0002-7945-0906

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Esra Asıcı,
Kilis 7 Aralık Üniversitesi, MREF Eğitim
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kilis-
Türkiye
E-posta/E-mail: esraasici01@gmail.com

Başvuru/Submitted: 13.01.2021

Revizyon Talebi/Revision Requested:
04.03.2021

Son Revizyon/Last Revision Received:
14.03.2021

Kabul/Accepted: 15.03.2021

Online Yayın/Published Online: 26.07.2021

Citation/Atf: Asıcı, E., Sarı, H. İ., Güngör, A.
(2021). Koronavirüs Anksiyete Envanteri
(KAE): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve
Güvenirlik Çalışması. *Psikoloji Çalışmaları -
Studies in Psychology*, 41(2), 711-734.
<https://doi.org/10.26650/SP2021-860079>

ÖZ

Koronavirüs (COVID-19) pandemisinin kontrol edilmesi ve pandemiyle ilişkili psikolojik sorunların önlenmesi açısından, pandemiye karşı gösterilen psikolojik tepkileri anlamak önemlidir. Bu araştırma pandemi sürecinde gözlenen psikolojik tepkilerden biri olan anksiyeteye odaklanmıştır. Araştırmanın amacı, Koronavirüs Anksiyete Envanteri'ni (Wheaton, Ward, Sanders, Reel ve van Meter, 2020) Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin geçerliğini ve güvenilirliğini test etmektir. Araştırmaya yaşları 18 ile 32 arasında değişen, 335 kadın, 93 erkek olmak üzere toplam 428 lisans öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde Mplus ve R istatistik paket programları kullanılmıştır. Türkçe ölçek formunun yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi aracılığıyla test edilmiştir. Ayrıca, Koronavirüs Anksiyete Envanteri ile Depresyon, Anksiyete ve Stres Ölçeği arasındaki ilişkiler korelasyon analiziyle incelenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, Koronavirüs Anksiyete Envanteri'nin dokuz maddeden oluşan tek faktörlü yapısının yeterli uyum değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Bir diğer deyişle, ölçeğin tek faktörlü yapısı koronavirüsle ilgili anksiyeteyi değerlendirme açısından iyi yapısal özelliklere sahiptir. Madde faktör yük değerleri .56 ile .81 arasında değişmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Alt ve üst %27'lik grupların ölçekten aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Ayrıca, Koronavirüs Anksiyete Envanteri ile depresyon, anksiyete ve stres arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, araştırmada Koronavirüs Anksiyete Envanteri'nin 7'li Likert tipine dayanan dokuz maddelik Türkçe versiyonunun üniversite öğrencilerinin koronavirüsle ilgili yaşadığı anksiyeteyi değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna ilişkin kanıtlar elde edilmiştir. Bu araştırmada, Koronavirüs Anksiyete Envanteri pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin anksiyete düzeyini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Gelecek çalışmaların, envanteri farklı yaş gruplarında ve cinsiyete göre daha dengeli bir katılımcı grubunda kullanması faydalı olabilir.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, Koronavirüs anksiyete envanteri, pandemi, anksiyete, ölçek uyarlama

ABSTRACT

Understanding people's psychological reactions to the pandemic is important in controlling the spread of disease and preventing psychological disorders associated with the COVID-19 pandemic. This study focuses on anxiety as a psychological reaction to the coronavirus pandemic. It aims to produce a Turkish adaptation of the Coronavirus Anxiety Inventory (CAI; Wheaton, Ward, Sanders, Reel, & van Meter, 2020) and examine its reliability and validity. The study participants consisted of 428 undergraduate students (335 females and 93 males) aged between 18 and 32 years. The researchers used Mplus and R programs for data analysis and confirmatory factor analysis to test the construct validity of the Turkish adaptation. Moreover, using correlation analysis, the researchers examined the relationship between CAI and Depression Anxiety Stress Scale (DASS-21). Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated to test the reliability of the scale. The results of the confirmatory factor analysis showed that the single-factor structure of the CAI with nine items had adequate fit indices, that is, it showed good features in terms of measuring coronavirus-related anxiety. Item factor loadings changed between 0.56 and 0.81, and Cronbach's alpha internal consistency coefficient was 0.84. A statistically significant difference was found between the scores of the upper and lower 27% groups. Furthermore, statistically significant positive relationships between CAI and DASS were noted. Consequently, this study provides a number of evidences that the Turkish adaptation of CAI with nine items based on a seven-point Likert-type scale was a reliable and valid instrument for measuring coronavirus-related anxiety in undergraduate students. This research uses CAI to determine university students' anxiety levels amid the COVID-19 pandemic. The researchers suggest that particular attention should be given to a balanced distribution in terms of gender and age in future studies.

Keywords: COVID-19, Coronavirus Anxiety Inventory, pandemic, anxiety, scale adaptation

EXTENDED ABSTRACT

Numerous pandemics, such as the Spanish flu, Asian flu, Hong Kong flu, and swine flu, have occurred through human history. The coronavirus first appeared in Wuhan Province in China, and the World Health Organization declared COVID-19 as a global pandemic on March 11, 2020. By March 5, 2021, more than 115 million people were diagnosed with coronavirus, and more than 2 million people died due to coronavirus worldwide (WHO, 2021). The coronavirus pandemic affected other countries worldwide, including Turkey.

Although governments implement several measures to prevent the spread of disease during pandemics, one of the most crucial factors is individual reactions to a pandemic (Bish & Michie, 2010). Various psychological factors affect such individual reactions. Investigating these factors is vital in terms of prevention and intervention because they have important roles in successfully controlling pandemics. One of these psychological factors is anxiety. It motivates people to exhibit protective behaviors and, at an excessive level, may trigger the development of psychological problems (Taylor, 2019; Wheaton et al., 2012). Therefore, measuring anxiety levels during a pandemic is valuable. Hence, this study aims to adapt the Coronavirus Anxiety Inventory (CAI; Wheaton, Ward, Sanders, Reel, & van Meter, 2020) into Turkish and examine its reliability and validity.

Method

This study was conducted with two different participant groups. In the pilot study, participants included 350 undergraduate students (264 females and 86 males), whereas in the final study, participants included 428 undergraduate students (335 females and 93 males). A demographic information form, CAI, and Depression Anxiety Stress Scale (DASS-21; Yıldırım, Boysan, & Kefeli, 2018) were used to collect data. Furthermore, to analyze data, the researchers used confirmatory factor analysis (CFA), item analysis, Cronbach's alpha internal consistency coefficient, and correlation analysis.

Results

The pilot study was conducted for the version of CAI that comprised 10 items based on five-point Likert-type scale. The results showed that CAI had low item loads, corrected item-total correlations, and Cronbach's alpha values, in addition single-factor structure was unconfirmed. Therefore, a final study was performed for the version of CAI that comprised 10 items based on seven-point Likert-type scale.

In the final study, all corrected item-total correlations showed to be higher than 0.40, except for the ninth item; hence, the researchers excluded it from the analysis. The Cronbach's alpha internal consistency coefficient was 0.84 for nine items. The results of the first CFA showed that the single-factor structure with nine items have inadequate fit indices. Thus, based on the modification indices, the error variances of items two and five as well as items three and four were linked. The results of the last CFA ($\chi^2/df = 2.90$, RMSEA = 0.06, CFI = 0.98, TLI = 0.97, WRMR = 0.55) revealed adequate fit indices (Bentler, 1980; Browne & Cudeck, 1993; Kline, 2011, Marsh et al., 2006; Yu, 2002). The item loads ranged from 0.56 to 0.81. The results of zero-order correlations showed that CAI scores were statistically significant and positively associated with depression ($r(426) = 0.34, p < 0.01$), anxiety ($r(426) = 0.38, p < 0.01$) and stress ($r(426) = 0.45, p < 0.01$).

Discussion

This study provides several evidences that the Turkish adaptation of CAI comprising nine items based on a seven-point Likert-type scale (1 = none; 7 = very much) is a reliable and valid instrument for measuring coronavirus-related anxiety in undergraduate students. Numerous studies have been conducted abroad on reactions toward pandemics and the psychological factors underlying these reactions (Bish & Michie, 2010; Karademas et al., 2013; Moussaoui, Ofosu & Desrichard, 2020; Oosterhoff & Palmer, 2020; Pasion, Paiva, Fernandes, & Barbosa, 2020; Rubaltelli et al., 2020; Wang et al., 2020; Wise et al., 2020; Vally, 2020); however, similar

studies conducted in Turkey are scarce (e.g. Ceviz et al., 2020; Kuru & Uymaz, 2020). Hence, researchers may use CAI to examine the relationship between university students' level of coronavirus-related anxiety and their reactions toward the pandemic. Additionally, such a tool may be used to determine university students who have high levels of coronavirus-related anxiety and those do not feel any anxiety, and interventions may be designed for the needs of these students. In future studies, the inclusion of different groups, such as health workers, adults, or parents, may prove beneficial.

In this study, item nine (To what extent has the threat of Coronavirus influenced your travel plans?) had an insufficient corrected item-total correlation value. Hence, the researchers excluded it from the analysis. COVID-19 pandemic in Turkey started in March 2020 and reached its first peak in April 2020; however, higher education continued during these months. Thus, university students may not have travel plans during these months. The low corrected item-total correlation value for item nine may be related to the participants' lack of travel plans. On another note, this result may be a result of lockdown practices. Future studies may retest whether item nine works at different times and in different sample groups.

Pandemi, insanların bağışıklığının düşük düzeyde olduğu bir hastalığın bulaşıcılık özelliği sayesinde geniş bir coğrafi bölgeye yayılması ve çok sayıda insanı etkilemesi durumudur(Qui, Rutherford, Mao ve Chu, 2016/2017). İnsanlık tarihi boyunca dünyada İspanyol gribi (1918-1920), Asya gribi (1957-1958), Hong Kong gribi (1968-1970) ve domuz gribi (2009-2010) gibi pek çok pandemi görülmüştür (Saunders-Hastings ve Krewski, 2016). Çin'in Wuhan eyaletinde 2019 yılının Aralık ayında ortaya çıkan koronavirüsün 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel pandemi olarak ilan edilmesiyle, dünya pandemi tarihine bir yenisi daha eklenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 5 Mart 2021 tarihinde yayınladığı verilere göre, dünya genelinde 115 milyondan fazla kişi koronavirüs tanısı almış ve iki milyondan fazla kişi koronavirüs nedeniyle hayatını kaybetmiştir (WHO; Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Koronavirüsün küresel pandemi ilan edildiği 11 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de de ilk vaka görülmüş ve ilk vakanın görülmesinin ardından vaka sayılarında hızlı bir artış olmuştur. Türkiye'de 5 Mart 2021 tarihi itibarıyla toplam iki milyondan fazla vaka olduğu, 28 binden fazla hastanın ise koronavirüs nedeniyle hayatını kaybettiği rapor edilmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2021). Hem dünyada hem de Türkiye'de koronavirüs vaka sayılarındaki artış halen devam etmektedir.

Sağlık, ekonomi, toplum, ulusal ve küresel iletişimin güvenliği üzerinde yarattığı olumsuz etkiler nedeniyle pandemi bir kriz durumu olarak değerlendirilmekte (Qiu, Rutherford Mao ve Chu, 2016/2017) ve pandemi dönemlerinde, hastalığın bulaşma sürecini yönetmek için risk iletişimi (yetkili kişi ve kurumlar tarafından topluma, sağlığı korumaya yönelik doğru bilgilerin verilmesi), aşılar ve anti-viral ilaçlar (hastalığın bulaşmasını önlemeye ve hastalığı tedavi etmeye yönelik tıbbi uygulamalar), hijyen uygulamaları (kişisel temizliğe dikkat edilmesi, maske ve dezenfektan kullanımı, ellerin sık sık yıkanması gibi) ve sosyal izolasyon (kalabalık ortamlardan uzak durulması, hasta olan ya da hasta olduğundan şüphe duyulan kişilerin karantinaya alınması gibi) gibi çeşitli yöntemler kullanılmaktadır (Taylor, 2019). Türkiye'de de ilk koronavirüs vakasının tespit edilmesinden sonra hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla okulların, spor merkezlerinin, kafe ve restoranların kapatılması, yurt içi ve yurt dışı uçuşların yasaklanması, şehirlerarası yolculuklara sınırlandırma getirilmesi, otobüslerdeki yolcu sayılarının sınırlandırılması, yurt dışından gelenlerin karantina altına alınması gibi çok çeşitli önlemler alınmıştır (T.C. İçişleri Bakanlığı, 2020a, 2020b, 2020c). Aynı zamanda kitle iletişim araçları aracılığıyla insanlara evde kalmaları, sık sık ellerini yıkamaları, sosyal

mesafeyi korumaları ve gerekli durumlarda eldiven ve maske kullanmaları yönünde mesajlar verilmiştir.

Pandemi dönemlerinde her ne kadar toplu önlemler alınsa da hastalığın bulaşmasının önlenmesindeki en önemli faktör, kişilerin pandemiye karşı gösterdikleri bireysel tepkilerdir. Bu bireysel tepkiler *önleyici davranışlar* (el yıkamak, maske kullanmak ve aşı yaptırmak gibi), *kaçınmaya yönelik davranışlar* (kalabalıklardan ya da toplu ulaşımdan uzak durmak gibi) ve *hastalık davranışlarının yönetimi* (antiviral ilaçları kullanmak ya da profesyonellerden yardım istemek gibi) olmak üzere üç grupta incelenebilir (Bish ve Michie, 2010, s.798). Kişilerin pandemi karşısında gösterdikleri bu bireysel tepkilerin altında çok çeşitli psikolojik faktörler yatmakta ve pandemi dönemlerinde hastalığın bulaşmasını önlemek amacıyla kullanılan yöntemlerin başarısında da bu psikolojik faktörler önemli rol oynamaktadır (Taylor, 2019). Dolayısıyla koronavirüs halen dünya çapında yayılan bir sağlık problemi iken, insanların hastalığın bulaşmasını önlemek için gösterdikleri davranışları etkileyen psikolojik faktörleri araştırmak da önemlidir (Bish ve Michie, 2010; Oosterhoff ve Palmer, 2020). İnsanların pandemiyle ilgili tutum ve davranışlarını anlamak, hastalığı kontrol altına almak ve önleyici tedbirleri geliştirmek açısından yararlı olacaktır (Karademas, Bati, Karkania, Georgiou ve Sofokleous, 2013; Wise, Zbozinek, Micheline, Hagan ve Mobbs, 2020). İnsanların pandemi ile mücadelelerine yönelik tutum ve davranışları üzerinde etkili olan bu psikolojik faktörlere örnek olarak hastalığa yakalanma risk algısı, hastalığın ciddiyetine yönelik algı, koruyucu davranışları uygulamaya yönelik algılanan yeterlik ve anksiyete verilebilir (Bish ve Michie, 2010; Rubaltelli, Tedaldi, Orabona ve Scrimin, 2020; Rubin, Amlôt, Page ve Wessely, 2009; Wang ve ark., 2020; Wheaton, Abramowitz, Berman, Fabricant ve Olatunji, 2012; Vally, 2020). Bunların içerisinde en çok üzerinde durulanlardan biri pandemiyle ilgili yaşanan anksiyetedir.

Koronavirüs pandemisi halen dünyada etkisini sürdürürken toplumların bu süreçte yaşadığı anksiyete düzeyinin ölçülmesi, hem hastalığın yayılma sürecini kontrol etme hem de ruh sağlığını korumaya yönelik stratejilerin ve müdahalelerin geliştirilmesi açısından önemlidir. Pandemiyle ilgili yaşanan anksiyete düzeyinin belirlenmesi halk sağlığı açısından önleyici tedbirlerin geliştirilmesi ve bireylerin ihtiyaç duydukları psikolojik desteğin sağlanması açısından yararlı olabilir. Bu noktada, bireylerin pandemiyle ilgili yaşadığı anksiyeteyi değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ulusal alan yazın incelendiğinde bireylerin koronavirüs nedeniyle yaşadığı

koru, endişe ya da anksiyeteyi değerlendirmeye yönelik çeşitli ölçme araçlarının var olduğu görülmektedir. Bunlardan biri yurt dışında geliştirilen (Ahorsu ve ark., 2020) ve Türkçeye uyarlaması yapılan (Bakioğlu, Korkmaz ve Ercan, 2020; Haktanir, Seki ve Dılmaç, 2020) COVID-19 Korkusu Ölçeği'dir. Bu ölçek, bireylerin COVID-19 nedeniyle yaşadığı korkuyu terleme, endişe, uyku problemleri ve kalp çarpıntısı gibi semptomlar açısından değerlendirmektedir. Lee (2020) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması yapılan (Biçer, Çakmak, Demir ve Kurt, 2020; Evren, Evren, Dalbudak, Topcu ve Kutlu, 2020) bir diğer ölçme aracı olan Koronavirüs Anksiyete Ölçeği, COVID-19 kriziyle ilişkili olası disfonksiyonel anksiyete vakalarını tanılamayı amaçlamakta ve uykusuzluk, iştah bozulması, mide problemleri, baş ağrısı, donup kalma gibi semptomları değerlendirmektedir. Mevcut çalışmada ise Wheaton, Ward, Sanders, Reel ve van Meter (2020) tarafından geliştirilen Koronavirüs Anksiyete Envanteri'nin (KAE) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. KAE, halihazırda var olan ölçme araçlarından farklı olarak koronavirüsle ilgili yaşanan anksiyeteyi değerlendirmek üzere bireylerin koronavirüsün yayılması, bulaşma olasılığı, hastalığın ciddiyeti, belirli yerler ve insanlardan kaçma, güvenlik davranışlarını uygulama ve virüs hakkında bilgiye maruz kalma düzeyleriyle ilgili endişelerine odaklanmaktadır (Wheaton ve ark., 2020).

Pandemi Dönemlerinde Anksiyete

Anksiyete, organizmanın tehlike karşısında ortaya koyduğu bir tepki (Geçtan, 1997), hoş gitmeyen duygusal bir durum (Bhatia, 2009) ya da korkulu bir ruh hali (Matsumoto, 2009) olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel sağlık için oluşturduğu tehdit nedeniyle pandemi dönemlerinde toplumlarda anksiyete düzeyi artış göstermektedir (Li, Wang, Xue, Zhao ve Zhu 2020). Etkililiği kesin olarak kanıtlanmış bir aşı ve tedavi yönteminin olmaması ve sürecin ne yöne gideceği konusunda yaşanan belirsizlikler nedeniyle koronavirüs pandemisi de toplumlarda anksiyetenin artışı tetiklemiştir (Duman, 2020). Koronavirüs pandemisi döneminde yapılan çalışmalar genel popülasyonda anksiyetenin yaygınlığının Çin'de %44.6 (Liu ve ark., 2020), Japonya'da %33.2 (Ueda, Stickley, Sueki ve Matsubayashi, 2020), İtalya'da %18.7 (Mazza ve ark., 2020), İspanya'da %32.4 (Odriozola-González, Planchuelo-Gómez, Irurtia ve de Luis-García, 2020), İngiltere'de %21.63 (Shevlin ve ark., 2020) ve Türkiye'de %45.1 (Özdin ve Bayrak Özdin, 2020) düzeyinde olduğunu göstermektedir. Çin, İspanya, İtalya, İngiltere, Japonya, İran, Irak, Nijerya, Nepal ve Hindistan gibi farklı uluslarla gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarını bir araya getirerek Salari ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan

bir meta-analiz çalışmasında ise koronavirüs pandemi döneminde genel popülasyonda anksiyetenin yaygınlığının %31.9 olduğu bildirilmektedir.

Pandemi karşısında hissedilen anksiyete belirli bir düzeye kadar kişiyi koruyucu davranışlar sergilemeye motive etmekte, ancak yüksek düzeyde olduğunda klinik bir boyuta ulaşarak kişinin işlevselliğini bozabilmektedir (Taylor, 2019; Wheaton, ve ark., 2012). Öyle ki pandemi dönemlerinde yaşanan yüksek düzeydeki anksiyete hipkondria, agorafobi, obsesif kompulsif, bipolar bozukluk, panik bozukluk ve genelleştirilmiş anksiyete bozukluğu gibi psikolojik bozukların gelişimini tetikleyebilmektedir (Asıcı, 2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde de toplumda anksiyete bozukluklarının arttığına ilişkin bulgular vardır (Huang ve Zhao, 2020). Diğer taraftan kişinin hiç anksiyete duymaması da hastalığın yayılması açısından büyük risk oluşturmaktadır. *Sağlık inanç modeline* göre, bireyin sağlığı koruyucu davranışları, sahip olduğu inanç, değer ve tutumlardan etkilenmektedir. İnsanlar bir sağlık sorununun kendilerine zarar vermeyeceğine ya da hastalığın sonuçlarının ciddi olmadığına ilişkin inançlara sahip olduklarında sağlığı koruyucu davranışları sergilemeye motive olmamaktadır (Hochbaum,1958; Janz, Champion ve Strecher, 2002; Rosenstock, 1960). Bu bağlamda pandemi dönemlerinde önleyici davranışların sergilenmesinde kişinin kendisini ne kadar risk altında gördüğü önemli bir rol oynamakta; ancak pek çok insan iyimser bir önyargı ile hasta olma riskinin diğer insanlara göre daha düşük olduğuna inanmakta (Wise ve ark., 2020), dolayısıyla anksiyete yaşamamaktadır. Sonuç olarak, kişinin yaşadığı anksiyetenin yüksek düzeyde olması pandemi bitse bile etkisi sürecektir olan psikolojik sorunların gelişimini tetiklerken; anksiyetenin yokluğu ise toplumsal açıdan pandemiyle mücadele sürecini olumsuz etkilemektedir (Taylor, 2019).

Dünya genelinde pandemi ile mücadele sürecinin nasıl devam edeceği veya takip eden dalgalardan olup olmayacağı konusundaki belirsizlikler varlığını sürdürmektedir. Bu da toplumun genelinde koronavirüs nedeniyle yaşanan anksiyetenin bir süre daha devam edeceğine işaret etmektedir. Bu nedenle, gerek koronavirüsle mücadele sürecine yön verebilmek gerekse de pandemi sonrasında ortaya çıkabilecek psikolojik sorunları önleyebilmek açısından, koronavirüs nedeniyle yaşanan anksiyetenin incelenmesi değerlidir. Koronavirüs pandemisinden en çok etkilenen gruplardan biri olması (Fernandes, 2021) sebebiyle, özellikle de üniversite öğrencilerinin yaşadığı anksiyetenin değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Türkiye’de koronavirüs vakalarının görülmeye başlanmasıyla birlikte, diğer ülkelerde olduğu gibi, virüsün yayılmasını önlemek amacıyla alınan ilk tedbirlerden biri üniversitelerin kapatılması olmuştur. Öncelikle üniversitelerin eğitimine üç hafta ara verilmiş (YÖK, 2020a), sonrasında da 2019-2020 eğitim öğretim yılının uzaktan eğitimle tamamlanması kararı alınmıştır (YÖK, 2020b). Üniversitelerin aniden kapatılması, pek çok üniversite öğrencisinin ailelerinin yanına dönmelerini gerekli kılmıştır; bu durumda sosyal ortamlarından uzaklaşarak arkadaşlarıyla gerçekleştirmeyi planladıkları etkinlikleri iptal etmek zorunda kalmış olmaları olasıdır. Sokağa çıkma yasakları ve evde kal uygulamaları nedeniyle diğer aktivitelere yönelemedikleri için pek çok öğrenci televizyon ya da sosyal medya aracılığıyla sürekli olarak koronavirüs ile ilgili haberlere maruz kalmış olabilir. Normal koşullarda ev içi emek harcayan kadınların ya da işsiz olduğu için çalışamayan bireylerin evde vakit geçirmeye alışık olmaları olası iken; üniversite öğrencileri için pandemi sürecinde evde olmak yeni bir yaşam düzeni demektir. Bu nedenle, koronavirüsle ilgili haberlere maruz kalmak üniversite öğrencilerinde ekstra olumsuz bir yük yaratmış olabilir. Nitekim, koronavirüs pandemisi sürecinde üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar öğrencilerin koronavirüs pandemisiyle ilgili en çok korku, endişe ve kaygı gibi olumsuz duyguları yaşadıklarını (Asıcı ve Günlü, baskıda), gerek pandemi sürecinin gerekse de eğitim yaşamıyla ilgili belirsizliklerin yaşadıkları endişe ve kaygıyı arttıran önemli faktörler olduğunu (Ceviz, Tektaş, Basmacı ve Tektaş, 2020) göstermiştir. Ayrıca, uzaktan eğitim sürecine adapte olmakla ilgili yaşanan zorlukların (Özer, 2020; Yamamoto ve Altun, 2020) bir sonucu olarak öğrenciler, okula ve ders çalışmaya yönelik ilgilerini kaybetmişlerdir (Güngör, Karaman, Sarı ve Çolak, 2020). Özetle, koronavirüs pandemisi ile birlikte kişisel, sosyal ve eğitim yaşamları hızla değişen öğrencilerin koronavirüs nedeniyle anksiyete yaşamaları mümkündür. Pandemi sürecinin ve risklerin tamamen ortadan kalkmamış olmasından, koronavirüs ile mücadelenin halen devam etmesinden ve eğitim öğretim sürecinde yaşanan belirsizlikten dolayı üniversite öğrencilerinin koronavirüs ile ilgili yaşadıkları anksiyetenin yoğun olabileceği düşünülebilir. Pandemi dönemlerinde yaşanan anksiyetenin koruyucu davranışların uygulanması ve bireyin ruh sağlığı üzerindeki etkisi dikkate alındığında üniversite öğrencilerinin koronavirüsle ilgili yaşadıkları anksiyetenin belirlenmesinin önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu doğrultuda mevcut çalışmada, üniversite öğrencilerinin koronavirüs nedeniyle yaşadığı anksiyeteyi değerlendirmeye yönelik olarak KA-E’nin (Wheaton ve ark., 2020) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu çalışma için pilot uygulama ve nihai uygulama kapsamında iki kez veri toplanmıştır. Pilot uygulamaya 350 lisans öğrencisi, nihai uygulamaya ise 428 lisans öğrencisi katılmıştır. Pilot uygulamaya Türkiye'nin yedi farklı coğrafi bölgesinde, 13 farklı şehirdeki devlet üniversitelerinin Mimarlık-Mühendislik, İlahiyat, Eğitim ve Fen Edebiyat fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Pilot uygulamaya katılan 350 öğrencinin 264'ü (%75.4) kadın ve 86'sı (%24.6) erkektir. Öğrencilerin ikisi (%0.6) birinci sınıf, 226'sı (%64.6) ikinci sınıf, 77'si (%22) üçüncü sınıf ve 45'i (%12.9) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların yaşları 18 ile 49 arasında değişmektedir ($Ort_{yaş} = 22.50$, $SS = 3.89$).

Nihai uygulamaya katılan ve Türkiye'nin yedi farklı coğrafi bölgesinde yaşayan 428 lisans öğrencisinin 335'i (%78.3) kadın, 93'ü (%21,7) erkektir. Öğrencilerin 60'ı (%14) birinci sınıf, 160'ı (%37,4) ikinci sınıf, 158'i (%36,9) üçüncü sınıf ve 50'si (%11,7) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcılar 19 farklı şehirden olup, yaşları 18 ile 32 arasında değişmektedir ($Ort_{yaş} = 20.94$, $SS = 1,74$). Çalışmaya katılan öğrenciler Mimarlık-Mühendislik, İlahiyat, Eğitim ve Fen Edebiyat fakültelerinde öğrenim görmektedirler.

Veri Toplama Araçları

Koronavirüs Anksiyete (Coronavirus Anxiety Inventory, CAI) Envanteri (KAE). Uyarlaması yapılan ölçek ilk olarak Wheaton ve arkadaşları (2012) tarafından Domuz Gribi Anksiyete Envanteri (Swine Flu Inventory, SFI) olarak geliştirilmiştir. Dünyanın farklı bölgelerinde 2009 yılında görülen domuz gribi virüsü hayvanlardan insanlara bulaşmıştır. Domuz gribi ateş, öksürük, halsizlik ve baş ağrısı gibi belirtiler göstermekte, öksürme ve aksırma yoluyla insandan insana geçmektedir. Domuz gribinden korunmak için en çok önerilen yöntem, özellikle el yıkamak olmak üzere kişisel hijyene dikkat edilmesidir (TÜSAD, 2020). Hayvanlardan insanlara geçmiş olması, belirtileri, bulaşma yolları ve korunma yöntemleri açısından domuz gribi ile koronavirüs hastalığı arasında büyük benzerlikler vardır. Bu nedenle domuz gribi sürecinde yaşanan anksiyeteyi değerlendirmek amacıyla geliştirilen SFI'nın koronavirüs anksiyetesini değerlendirmede de kullanılabileceği düşünülmüş ve SFI, Wheaton ve arkadaşları (2020) tarafından KAE olarak uyarlanmıştır. KAE'nin geliştirilme sürecinde anksiyete bozuklukları ve somatizasyonu olan bireylerin değerlendirilmesi ve tedavisinde deneyimli bir grup klinisyen ve araştırmacı tarafından oluşturulan 10 maddelik ölçek formu üniversite

öğrencilerinden oluşan bir gruba uygulanmıştır. Toplanan verilerle yapılan madde analizi sonucunda 6. madde (How much exposure have you had to information about Coronavirus?/Koronavirüs hakkında ne kadar bilgi edindiniz?) dışındaki tüm maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerinin .30'un üzerinde olduğu belirlenmiştir. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değeri yetersiz olan 6. madde çıkarılmış ve yapılan faktör analizi ve promax dik döndürme sonucunda tek faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca KAE ile beden uyanıklığı, bulaşma/kirlenme bilişleri, tikslenme, anksiyete ve stres, sağlık anksiyetesi ve anksiyete duyarlılığı fiziksel faktörü arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Wheaton ark., 2012).

Orijinal KAE geliştirme çalışmasında 6. madde ölçekten çıkarılmış olmasına rağmen, farklı kültürlerde ve pandeminin farklı dönemlerinde yapılan çalışmalarda 6. maddenin yeterli uyum değerleri verebileceği düşünülerek mevcut araştırma 10 maddelik ölçek formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. 10 maddeden oluşan KAE, 5'li Likert cevaplama seçeneğine (0= *Hiç*, 4= *Çok fazla*) dayanmaktadır. KAE, bireylerin koronavirüsün yayılması, bulaşma olasılığı, hastalığın ciddiyeti, belirli yerler ve insanlardan kaçma, güvenlik davranışlarını uygulama ve virüsle ilgili bilgiye maruz kalma düzeyleriyle ilgili endişelerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Envanterden alınan yüksek puanlar bireyin yaşadığı anksiyetenin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Wheaton ve ark., 2020).

Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeği (DASS-21). Depresyon, Anksiyete Stres Ölçeği (DASS) ilk olarak, Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından 42 madde ve 4'lü Likert tipine (0= *Hiç bana uygun değil*, 3= *Bana tamamen uygun*) dayalı olarak geliştirilmiştir. Antony, Bieling, Cox, Enns ve Swinson (1998) ise ölçeğin 21 maddelik kısa formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Klinik ve klinik olmayan örneklemelerde bireylerin geçen hafta boyunca gösterdikleri olumsuz duygu durumunu değerlendirmeyi amaçlayan ölçek üç faktörden oluşmaktadır. Depresyon faktörü için örnek bir madde "*Hiçbir beklentimin olmadığını hissettim.*", anksiyete faktörü için örnek bir madde "*Kendimi paniklemeğe yakın hissettim.*" ve stres faktörü için örnek bir madde "*Yaptığım şeyden beni alıkoyan hiçbir şeye tahammülüm yoktu.*" şeklindedir. Ölçekten toplam puan alınamamakta, her bir faktör için toplam puanlar ayrı ayrı hesaplanmaktadır. Alınan puanın artması, bireyin ilgili faktörün değerlendirdiği duygu durumunu daha çok yaşadığı anlamına gelmektedir.

Ölçeğin 21 maddeden oluşan kısa formunun Türkçeye uyarlama çalışmaları Yıldırım, Boysan ve Kefeli (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkçe form için yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, DASS-21'in olumsuz duygusal durumların sıklığını ve semptom şiddetini değerlendirmek için gereken psikometrik özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir. DASS-21'in Türkçe formu için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları depresyon için .89, anksiyete için .87 ve stres için ise .90 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada ise iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .84 ve .87 olarak hesaplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu. Araştırmaya katılan öğrencilerin, yaşı, cinsiyeti, kaçınıcı sınıfta okudukları ve yaşadıkları şehre ilişkin bilgiler araştırmacılar tarafından oluşturulan bir demografik bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır.

İşlem

Bu araştırma Düzce Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı'ndan alınan etik kurul onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir (Karar sayısı: 2020/131). Ölçeğin Türkçeye çevirisi aşamasında öncelikle 26 Mart 2020 tarihinde orijinal çalışmanın yazarlarından e-posta yoluyla gerekli izin alınmış ve ölçek maddeleri mevcut çalışmanın yazarları tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Sonrasında iki psikolojik danışmanlık ve rehberlik, bir ölçme ve değerlendirme, iki İngilizce dili ve bir halk sağlığı uzmanına, çevrilen maddeler ve İngilizce orijinal maddeler incelenmiş, ölçeğin Türk diline uygunluğu konusunda uzmanların görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda dört maddede biçimsel değişikliğe gidilmiş, gerekli düzenlemeler yapılmış ve ölçeğin son hali oluşturulmuştur. Alan yazında bazı durumlarda ölçek uyarlama çalışmalarında dilsel eş değerlik çalışmalarının tamamlanması için uzman görüşü alınmasının yeterli olabileceği belirtilmektedir (Seçer, 2015). Bu çalışmada da yaşanan pandemi nedeniyle sadece uzman görüşü alınması yeterli görülmüştür.

Türkçeye çeviri işlemlerinin tamamlanmasından sonra, 10 maddelik Türkçe ölçek formu orijinal çalışmada olduğu gibi lisans öğrencilerine uygulanarak 350 öğrenciden veri toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler çalışmanın amacı ve çalışmaya katılmanın gönüllülük esasına dayandığı konusunda bilgilendirilmiştir. Çalışmanın verileri 2020 bahar döneminde, koronavirüs pandemisinden dolayı elektronik ortamda toplanmıştır.

Aşağıda ayrıntılı olarak sunulan sonuçlardan anlaşılacağı üzere pilot uygulamada toplanan veriler incelendiğinde istenilen düzeyde anlamlı istatistiksel değerler elde edi-

lememiştir. Bu yüzden orijinal çalışmanın yazarından gerekli izin alındıktan sonra cevap seçenekleri 5'li yerine 7'li Likert (1= *Hiç*, 7= *Çok fazla*) olarak yeniden oluşturulmuş ve altıncı madde için biçimsel değişikliğe gidilmiştir. Ölçeğin son hali ile ilk çalışmadan tamamen farklı bir örneklem kullanılarak 428 lisans öğrencisinden elektronik ortamda yeniden veri toplanmıştır. Veri toplama süreci 10 gün sürmüştür.

Veri Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, orijinal ölçek maddelerinin Türkçeye çevrilmesinin ardından, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA sonucunda Türkçe ölçek formunun orijinal ölçek formundaki tek faktörlü yapısını koruyup korumadığı incelenmiştir. Ayrıca KAE ile depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin incelenmesi yoluyla da yapı geçerliği kontrol edilmiştir. Önceki çalışmalar pandemi dönemlerinde bireylerin depresyon, anksiyete ve stres semptomlarının arttığını ve pandemiyle ilgili anksiyetenin depresyon, anksiyete ve stres semptomları ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Goodwin, Haque, Neto ve Myers, 2009; Huang ve Zhao, 2020; Liu ve ark., 2020; Shevlin ve ark., 2020; Qian ve ark., 2020; Tan ve ark., 2020; Wang ve ark., 2020). Bu bağlamda KAE'deki puan artışlarının depresyon, anksiyete ve stresteki artış ile paralellik gösterip göstermediği incelenmiştir. Son olarak güvenilirlik çalışmaları kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Faktör analizi için MPlus (Muthén ve Muthén, 1998/2012), madde istatistikleri, Cronbach alfa ve korelasyonlar için R (R Development Core Team; 2009-2015) programı kullanılmıştır. DFA'da model uyum ölçütleri değerlendirilirken $\chi^2/sd \leq 3$ (Kline, 2011), RMSEA $\leq .08$ (Browne ve Cudeck, 1993), TLI $\geq .95$, CFI $\geq .95$ (Bentler, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006) ve WRMR < 1 (Yu, 2002) ölçütleri dikkate alınmıştır.

BULGULAR

Pilot Uygulamaya İlişkin Bulgular

Tablo 1'de pilot uygulamaya ilişkin madde ortalamaları, standart sapmalar, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu değerleri ile doğrulayıcı faktör analizine ilişkin faktör yükleri verilmiştir. Madde ortalamaları incelendiğinde ortalamaların oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Veri seti incelendiğinde katılımcı cevaplarının genellikle son iki seçenekte yığıldığı görülmüştür. Bu yüzden maddelerin ve ölçeğe ilişkin toplam skorların varyansı ve standart sapması oldukça düşük çıkmıştır. Cronbach alfa değeri ise çok

düşük bulunmuştur (.44). Benzer şekilde yapılan doğrulayıcı faktör analizinde model uyum istatistikleri $\chi^2/sd = 11.19$, RMSEA = .14, TLI = .42, CFI = .54, WRMR = .93 olarak bulunmuş olup ölçeğin tek faktörlü yapısı doğrulanamamıştır. Ayrıca maddelerin faktör yükleri incelendiğinde oldukça yetersiz sonuçlar verdiği saptanmıştır (Bkz. Tablo 1). Maddeler arasında altıncı maddenin faktör yükü ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonu açısından en zayıf madde olduğu görülmüştür. Bu yüzden bu maddede biçimsel değişikliğe gidilmiştir.

Tablo 1. Pilot ve Nihai Uygulamaya İlişkin Madde Analizi İstatistikleri ve Faktör Yükleri

Madde	Pilot Uygulamaya İlişkin Sonuçlar				Nihai Uygulamaya İlişkin Sonuçlar				
	Ort.	SS	Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu	Faktör yükü	Ort.	SS	KAE-10 Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu	KAE-9 Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu	KAE-9 Faktör yükü
M1	3.54	.96	.38	.49*	5.22	1.33	.66	.68	.81*
M2	2.97	.95	.38	.48*	5.85	1.27	.60	.59	.70*
M3	3.10	1.02	.46	.52*	4.19	1.43	.55	.57	.60*
M4	2.89	.91	.39	.49*	4.94	1.42	.56	.57	.59*
M5	3.21	.64	.51	.55*	5.62	1.26	.56	.56	.62*
M6	3.01	.94	.35	.24*	5.84	1.24	.51	.51	.62*
M7	2.78	1.06	.40	.50*	5.12	1.61	.49	.51	.59*
M8	2.96	1.01	.42	.51*	5.83	1.25	.58	.54	.66*
M9	3.11	1.25	.43	.52*	6.06	1.62	.35	--	--
M10	3.09	1.10	.41	.49*	5.79	1.46	.46	.46	.56*

* $p < .01$ seviyesinde anlamlı, -- analizden çıkarıldığı için belirtilmemiştir.

Nihai Uygulama İlişkin Madde ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek maddelerine ilişkin madde ortalaması, standart sapma, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları Tablo 1'de verilmiştir. Ölçeğin 10 maddelik haline ilişkin madde ortalamalarının 6.06 (madde 9) ile 4.19 (madde 3) arasında, standart sapmalarının ise 1.62 (madde 9) ile 1.24 (madde 6) arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin 10 maddelik haline ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı değeri ise .82 olarak bulunmuştur. Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu değerleri incelendiğinde 10 maddelik formda dokuzuncu madde hariç tüm değerlerin Ebel ve Frisbie (1986) tarafından tavsiye edilen minimum .40 kriterinin üstünde olduğu görülmüştür. Bu yüzden dokuzuncu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Geri kalan dokuz maddeyle ölçeğin geneline ilişkin toplam skorların ortalaması 48.44, standart sapması 8.19 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin dokuz maddelik haline ilişkin iç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach alfa değeri ise .84 olarak bulunmuş olup dokuzuncu madde atıldığında iç tutarlılık katsayısının arttığı görülmüştür.

Nihai Uygulama İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Ölçeğin dokuz maddelik son halinin tek faktörlü yapısını test etmek için yapılan ilk DFA'dan elde edilen model-veri uyumu istatistiklerinde; $\chi^2/sd = 11.51$, RMSEA = .16, CFI = .90, TLI = .87 ve WRMR= 1.45 olarak bulunmuştur. Bu değerler modelin yeterli uyum göstermediğini ve modifikasyon gerektirdiğini göstermektedir. Tavsiye edilen modifikasyon indeksleri doğrultusunda madde 2 ile madde 5 ve madde 3 ile madde 4'ün hata varyansları birbirine bağlanmış ve DFA yeniden yapılmıştır. Hata varyansları birbirine eşlenen maddeler incelendiğinde madde 2 ve 5'in hastalığın yayılma hızına; madde 3 ve 4'ün ise hastalığın bulaşma olasılığına ilişkin algıyı değerlendirdiği görülmektedir. Maddeler arasındaki benzerlik dikkate alındığında yapılan modifikasyon uygun görülmektedir. Son analize ilişkin model-veri uyumu istatistikleri $\chi^2/sd = 2.90$, RMSEA = .06, CFI = .98, TLI = .97, WRMR = .55 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin tek faktörlü yapısının iyi uyum sağladığını göstermektedir. Tablo 1'de verilen döndürülmüş madde yükleri incelendiğinde .81 (madde 1) ile .56 (madde 10) arasında değiştiği ve tüm madde faktör yüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < .01$) görülmüştür. Hata varyansları birbirine bağlanan madde 2 ile madde 5 arasındaki korelasyon değeri .24 ($p < .01$), madde 3 ile madde 4 arasındaki korelasyon değeri .33 ($p < .01$) olarak bulunmuştur. Açıklanan varyans oranı incelendiğinde KAE'nin toplam varyansın .66'sını (%66) açıkladığı bulunmuştur.

KAE'nin yapı geçerliğini incelemek için, orijinal ölçek geliştirme çalışmasında olduğu gibi, KAE ile DASS-21 arasındaki korelasyonlara da bakılmıştır. DASS-21 ölçeğinin üç faktöründen elde edilen toplam skorlarına ilişkin betimleyici istatistikler, Cronbach alfa değerleri ve KAE ölçeğinden elde edilen toplam skorlar ile DASS-21'den elde edilen toplam puanlar arasındaki ikili korelasyon (zero-order) değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Tanımlayıcı İstatistikler ve Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	Ort.	SS	KAE-9	DASS-Depresyon	DASS-Anksiyete	DASS-Stres
KAE-9	48.44	8.19	(.84)	.34*	.38*	.45*
DASS-Depresyon	7.38	4.72		(.86)	.67*	.81*
DASS-Anksiyete	4.21	3.83			(.84)	.74*
DASS-Stres	7.64	4.73				(.87)

Not. * $p < .01$ seviyesinde anlamlı, KAE-9= Koronavirüs Anksiyete Envanteri 9 maddelik form, DASS= Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeği

Korelasyon analizi sonuçları (Bkz. Tablo 2) KAE'den alınan puanlar ile depresyon ($r(426) = .34, p < .01$), anksiyete ($r(426) = .38, p < .01$) ve stres ($r(426) = .45, p < .01$) arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. KAE'nin stres ile en güçlü, depresyon ile en zayıf ilişkiyi gösterdiği görülmüştür. Ayrıca, ölçeğe ilişkin toplam puanlar için alt-üst %27'lik gruplar arasında yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonuçlarına göre, alt-üst gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t(228) = 37.38, p < .001$).

TARTIŞMA

Bu çalışmada, Wheaton ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen KAE'nin Türkçeye çevrilmesi ve üniversite öğrencilerinde geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda pilot ve nihai olmak üzere iki ayrı çalışma yürütülmüş; madde analizi, güvenilirlik ve yapı geçerliği analizleri gerçekleştirilmiştir.

KAE'nin 5'li Likert tipi cevaplama seçeneğine dayalı formu için gerçekleştirilen pilot çalışmanın sonuçları ölçeğin madde faktör yüklerinin yetersiz, düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerlerinin zayıf, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının çok düşük olduğunu ve tek faktörlü yapısının doğrulanmadığını göstermiştir. Bu sonucun, katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların son iki seçenekte yığılmasından ve bazı maddelerin anlaşılmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Bunun üzerine bazı maddelerde biçimsel değişikliğe gidilerek cevap seçeneklerinin 5'li yerine 7'li Likert olarak oluşturulduğu nihai çalışma gerçekleştirilmiştir.

KAE'nin 7'li Likert tipi cevaplama seçeneğine dayalı 10 maddelik formu için yapılan madde analizi sonucunda dokuzuncu maddenin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerinin alan yazında (Ebel ve Frisbie, 1986) önerilen .40 değerinin altında olduğu saptanmıştır. Bu nedenle dokuzuncu madde (*Koronavirüs tehdidi seyahat planlarınızı ne kadar etkiledi?*) ölçekten çıkarılmıştır. Koronavirüsün Türkiye'de başladığı ve tepe noktasına ulaştığı Mart-Nisan ayları üniversitelerde eğitim-öğretimin devam ettiği aylardır. Bu ayların tatil dönemine denk gelmiyor olması nedeniyle araştırmaya katılan öğrencilerin Mart-Nisan ayları için herhangi bir seyahat planlarının olmadığı düşünülebilir. Dolayısıyla dokuzuncu maddenin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerinin düşük çıkması araştırmaya katılan öğrencilerin seyahat planlarının olmamasıyla ilgili olabilir. Diğer taraftan dokuzuncu maddenin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerinin düşük çıkmasında koronavirüs nedeniyle uygulanan sokağa çıkma

kısıtlamaları da etkili olmuş olabilir. Gelecekteki çalışmalar, dokuzuncu maddeye de yer vererek farklı zamanlarda ve örneklem gruplarında maddenin çalışıp çalışmadığını yeniden sınavabilirler.

Dokuzuncu maddenin ölçekten çıkarılmasından sonra elde kalan dokuz maddelik ölçek formu için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Kayış'a (2014) göre, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının .80'nin üzerinde olması ölçme aracının yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre dokuz maddelik KAE'nin Türkçe formunun güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Nihai çalışma kapsamında dokuz maddelik ölçek formu için yapılan ilk DFA'dan elde edilen model-veri uyum istatistikleri yeterli düzeyde olmadığı için, modifikasyon önerileri doğrultusunda madde 2 ile 5 ve madde 3 ile 4'ün hata varyansları birbirine bağlanarak DFA yenilenmiştir. Yapılan son DFA sonuçları tek faktörlü ölçek yapısının model uyum indeksi değerlerinin iyi olduğunu göstermiştir (Bentler, 1980; Browne ve Cudeck, 1993; Kline, 2011; Marsh ve ark., 2006; Yu, 2002). KAE'nin Türkçe formuna ait faktör yük değerlerinin .56 ile .81 arasında değiştiği belirlenmiştir. Alan yazında madde faktör yükünün .32 ve üzerinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Buna göre, KAE'nin Türkçe formu için elde edilen faktör yük değerlerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Ek olarak, orijinal ölçek geliştirme çalışmasında olduğu gibi KAE ile DASS-21 arasındaki korelasyonlara bakılmıştır. Sonuçlar KAE'den alınan puanlar arttıkça, depresyon, anksiyete ve stres puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermiştir. Pandemiyle ilgili anksiyetenin depresyon, anksiyete ve stres semptomları ile ilişkili olduğunu ortaya koyan geçmiş çalışmalarla (Goodwin ve ark., 2009; Huang ve Zhao, 2020; Liu ve ark., 2020; Shevlin ve ark., 2020; Qian ve ark., 2020; Tan ve ark., 2020; Wang ve ark., 2020) paralellik gösteren bu sonuçlar, orijinal çalışmada elde edilen değerlerle oldukça benzer olup KAE'nin yapı geçerliğine sahip olduğunun bir kanıtı şeklinde yorumlanmıştır. Pandemi karşısında hissedilen yüksek düzeydeki anksiyetenin bireyin işlevselliğini bozduğu (Taylor, 2019; Wheaton, ve ark., 2012) ve çeşitli psikolojik bozuklukların gelişimini tetiklediği (Asıcı, 2020) dikkate alındığında; pandemi nedeniyle anksiyete yaşayan öğrencilerde depresyon, anksiyete ve stres belirtilerinin artış gösterdiği söylenebilir. Diğer taraftan pandemi öncesinde depresyon, anksiyete ve stres düzeyi yüksek olan öğrencilerin pandemiyle ilgili daha çok anksiyete yaşıyor olmaları

da olasıdır. Son olarak; alt-üst %27'lik grupların ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırıldığında alt-üst grupların puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre, KAE'nin yüksek ve düşük puanları ayırt etme açısından yeterli olduğu söylenebilir (Can, 2014).

Bu çalışmada dokuz maddeden oluşan, 7'li Likert tipi cevaplama seçeneğine dayanan tek faktörlü KAE'nin Türkçe formunun üniversite öğrencileri örneklemini için geçerli ve güvenilir sonuçlar veren bir ölçme aracı olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Yurt dışında pandemi karşısında insanların gösterdikleri tepkiler ve bu tepkilerin altında yatan psikolojik faktörlerle ilgili yapılmış olan çok sayıda çalışma (Bish ve Michie, 2010; Karademas ve ark., 2013; Moussaoui, Ofosu ve Desrichard, 2020; Oosterhoff ve Palmer, 2020; Pasion, Paiva, Fernandes ve Barbosa, 2020; Rubaltelli ve ark., 2020; Wang ve ark., 2020; Wise ve ark., 2020; Vally, 2020) olmasına rağmen yurt içinde bu tür çalışmalar daha sınırlıdır (örn., Ceviz ve ark., 2020; Kuru ve Uymaz, 2020). Bu nedenle araştırmacılara, KAE'yi kullanarak, üniversite öğrencilerinin yaşadıkları anksiyete ile pandemi karşısında gösterdikleri tepkiler arasındaki ilişkileri incelemeleri önerilebilir. Ayrıca KAE kullanılarak yüksek düzeyde anksiyete yaşayan ya da hiç anksiyete yaşamayan üniversite öğrencileri belirlenerek, onlara yönelik müdahale çalışmaları tasarlanabilir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları vardır. Araştırmanın ilk sınırlılığı, pandemi süreci nedeniyle dilsel eş değerlik çalışmasında sadece uzman görüşü alınmış olmasıdır. Araştırmanın ikinci sınırlılığı, araştırmanın orijinal ölçek geliştirme çalışmasında olduğu gibi üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiş olmasıdır. Koronavirüsün her yaşta bireyi etkilediği dikkate alındığında, ölçeğin farklı yaş gruplarındaki psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi önerilmektedir. Özellikle toplumun diğer kesimlerine göre daha yüksek risk altında oldukları için ölçeğin sağlık çalışanları örnekleminde yapı geçerliğinin incelenmesi yararlı olabilir. Ayrıca bu çalışmaya sadece 19 farklı şehirden üniversite öğrencileri katılmış ve öğrencilerin pandemi süresince içinde buldukları koşullar (örn., ekonomik güçlük yaşayıp yaşamadıkları, ailelerinden uzakta mı yoksa ailelerinin yanında mı üniversite eğitimi aldıkları, koronavirüs tanısı alıp almadıkları vb.) hakkında bilgi toplanmamıştır. Bu nedenle örneklemin Türkiye'deki tüm üniversite öğrencilerini temsil etmek açısından sınırlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Ek olarak araştırmaya katılan öğrencilerin %70'inden fazlası kadındır. Gelecek çalışmalarda cinsiyete göre daha dengeli bir dağılımın sağlanması yararlı olabilir. Son olarak bu

çalışma KAE'nin ölçüt bağımlı geçerliğine ilişkin kanıtlar sunmadığından gelecek çalışmalarda ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliği test edilebilir.

Pandemi dönemlerinde yaşanan yüksek düzeydeki anksiyete pek çok ruh sağlığı probleminin gelişimini tetikleyebilir ya da hali hazırda bir ruh sağlığı problemi olan kişilerin durumunun daha da kötüye gitmesine yol açabilir. Bu nedenle, pandemi dönemlerinde her ne kadar öncelik hastalığı kontrol altına almak ve fiziksel sağlığı korumak olsa da pandeminin ruh sağlığı üzerindeki etkilerinin de dikkate alınması gerektiğine inanılmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları KAE'nin Türk üniversite öğrencileri için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna ilişkin çeşitli psikometrik bulguları ortaya koymaktadır. Pandeminin ortaya çıkaracağı ruhsal problemleri önleyebilmek açısından koronavirüs nedeniyle toplumda yaşanan anksiyetenin değerlendirilmesi ve koronavirüs anksiyetesi ile ilişkili faktörlerin incelenmesine yardımcı olması açısından ölçeğin alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- E.A., H.İ.S., A.G.; Veri Toplama- E.A., H.İ.S., A.G.; Veri Analizi/Yorumlama- E.A., H.İ.S., A.G.; Yazı Taslağı- E.A., H.İ.S., A.G.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- E.A., H.İ.S., A.G.; Son Onay ve Sorumluluk- E.A., H.İ.S., A.G.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- E.A., H.İ.S., A.G.; Data Acquisition- E.A., H.İ.S., A.G.; Data Analysis/Interpretation- E.A., H.İ.S., A.G.; Drafting Manuscript- E.A., H.İ.S., A.G.; Critical Revision of Manuscript- E.A., H.İ.S., A.G.; Final Approval and Accountability- E.A., H.İ.S., A.G.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Ahorsu, D. K., Lin, C-Y., Imani, V., Saffari, M. Griffiths, M.D. ve Pakpour, A. H. (2020). The Fear of COVID-19 Scale: Development and initial validation. *International Journal of Mental Health and Addiction (online first)*. <https://doi.org/10.1007/s11469-0200270-8>
- Antony, M. M., Bieling, P. J., Cox, B. J., Enns, M. W. ve Swinson, R. P. (1998). Psychometric properties of the 42-item and 21-item versions of The Depression Anxiety Stress Scales in clinical groups and a community sample. *Psychological Assessment, 10*(2), 176–181.
- Asıcı, E. (2020). Salgının ruh sağlığı üzerindeki etkileri. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(30), 123-142.
- Asıcı, E. ve Günlü A. (baskıda). Üniversite öğrencilerinin gözünden COVID-19 salgını: Nitel bir araştırma. *Gençlik Araştırmaları Dergisi, 9* (Salgın ve Gençlik Özel Sayısı), 5-23.

- Bakioğlu, F., Korkmaz, O. ve Ercan, H. (2020). Fear of COVID-19 and positivity. Mediating role of intolerance of uncertainty, depression, anxiety, and stress. *International Journal of Mental Health and Addiction (online first)*. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-0033-y>
- Bentler, P. M. (1980). Multivariate Analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456
- Bhatia, M. S. (2009). *Dictionary of psychology and allied sciences*. New Delhi: New Age International Publisher.
- Biçer, İ., Çakmak, C., Demir, H. ve Kurt, M. E. (2020). Koronavirüs Anksiyete Ölçeği Kısa Formu: Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25(Özel sayı 1), 216-225. <https://doi.org/10.21673/anadoluklin.731092>
- Bish, A. ve Michie, S. (2010). Demographic and attitudinal determinants of protective behaviours during a pandemic: A review. *British Journal of Health Psychology*, 15(4),797-824.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. K.A. Bollen, ve J. S. Long (Ed.) *Testing structural equation models* içinde (s. 136-162). Beverly Hills.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Ceviz, Ö. N., Tektaş, N., Basmacı, G. ve Tektaş, M. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen değişkenlerin analizi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 312-329.
- Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde COVID-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük. *The Journal of Social Science*, 4(8), 426-437.
- Ebel, R. L. ve Frisbie, D. A. (1986). *Essentials of educational measurement*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Evren, C., Evren, B., Dalbudak, E., Topcu, M. ve Kutlu, N. (2020). Measuring anxiety related to COVID-19: A Turkish validation study of the Coronavirus Anxiety Scale. *Death Studies (online first)*. <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1774969>
- Fernandes, A. J. (2021). Impact of COVID-19: University students' perspective. *International Journal of Nutrition, Pharmacology, Neurological Diseases*, 10, 168-169. https://doi.org/10.4103/ijnpnd.ijnpnd_60_20
- Geçtan, E. (1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar* (13. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Goodwin, R., Haque, S., Neto, F. ve Myers, L. B. (2009). Initial psychological responses to Influenza A, H1N1 ("Swine flu"). *BMC Infectious Diseases*, 9, 166. <https://doi.org/10.1186/1471-2334-9-166>
- Güngör, A., Karaman, M. A., Sari, H. İ. ve Çolak, T. (2020). Investigating the factors related to coronavirus disease 2019 (COVID-19) on undergraduate students' interests in coursework. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(3), 1-13. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2020.03.001>
- Haktanir, A., Seki, S. ve Dilmaç, B. (2020). Adaptation and evaluation of Turkish version of the Fear Of COVID-19 Scale. *Death Studies (online first)*. <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1773026>
- Hochbaum, G. M. (1958). *Public participation in medical screening programs: A sociopsychological study*. PHS publication no: 572. Washington DC: Government Printing Office.
- Huang, Y. ve Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 epidemic in China: A web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Research*, 112954. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>

- Janz, N. K., Champion, V. L. ve Strecher, V. J. (2002). The health belief model. K. Glanz, B. K. Rimer ve F. M. Lewis (Ed), *Health behavior and health education: 3rd Edition* içinde (s. 45-66). San Fransisco: Jossey-Boss
- Karademas, E. C., Bati, A., Karkania, V., Georgiou, V. ve Sofokleous, S. (2013). The association between pandemic influenza A (H1N1) public perceptions and reactions: A prospective study. *Journal of Health Psychology, 18*(3), 419-428.
- Kayış, A. (2014). Güvenirlilik analizi. Şerif Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 403-424). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kuru, T. ve Uymaz, P. (2020). Anxiety, protective behaviors and related factors during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study. *Acta Medica Alanya, 4*(2), 186-192. <https://doi.org/10.30565/medalanya.718083>
- Lee, S.A. (2020). Coronavirus anxiety scale: A brief mental health screener for COVID-19 related anxiety. *Death Studies, 44*(7), 393-401. <https://doi.org/10.1080/07481187>
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N. ve Zhu, T. (2020). The impact of COVID-19 epidemic declaration on psychological consequences: A study on active Weibo users. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(6), 2032. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062032>
- Liu, D., Ren, Y., Yan, F., Li, Y., Xu, X., Yu, X., ... ve Tan, S. (2020). Psychological Impact and Predisposing Factors of the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Pandemic on General Public in China. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3551415
- Lovibond, P. F. ve Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the depression anxiety stress scales (DASS) with the beck depression and anxiety inventories. *Behaviour Research and Therapy, 33*(3), 335-343.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J. ve Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing, 6*(4), 311-360.
- Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge dictionary of psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Mazza, C., Ricci, E., Biondi, S., Colasanti, M., Ferracuti, S., Napoli, C. ve Roma, P. A (2020). Nationwide survey of psychological distress among Italian people during the COVID-19 pandemic: Immediate psychological responses and associated factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(9), 3165. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093165>
- Moussaoui, L. S., Ofosu, N. D. ve Desrichard, O. (2020). Social psychological correlates of protective behaviours in the COVID-19 outbreak: Evidence and recommendations from a nationally representative sample. *Applied Psychology: Health and Well-Being, 12*(4), 1183-1204. <https://doi.org/10.1111/aphw.12235>
- Muthén, L. K. ve Muthén, B. O. (1998/2012). *Mplus user's guide. 7. bs*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Odrizola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Irujo, M. J. ve de Luis-García, R. (2020). Psychological symptoms of the outbreak of the COVID-19 confinement in Spain. *Journal of Health Psychology, (online first)*. <https://doi.org/10.1177/1359105320967086>
- Oosterhoff, B. ve Palmer, C. A. (2020). Psychological correlates of news monitoring, social distancing, disinfecting, and hoarding behaviors among US adolescents during the COVID-19 pandemic. *PsyArXiv* (preprint version). <https://doi.org/10.31234/osf.io/rpcy4>

- Özdin, S. ve Bayrak Özdin, Ş. (2020). Levels and predictors of anxiety, depression and health anxiety during COVID-19 pandemic in Turkish society: The importance of gender. *International Journal of Social Psychiatry*, 66(5), 504-511. <https://doi.org/10.1177/0020764020927051>
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.722280>
- Pasion, R., Paiva, T. O., Fernandes, C. ve Barbosa, F. (2020). The AGE effect on protective behaviors during the COVID-19 outbreak: Sociodemographic, perceptions and psychological accounts. *Frontiers in Psychology*, 11, 2785. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.561785>
- Qian, M., Wu, Q., Wu, P., Hou, Z., Liang, Y., Cowling, B. J. ve Yu, H. (2020). Psychological responses, behavioral changes and public perceptions during the early phase of the COVID-19 outbreak in China: A population based cross-sectional survey. *MedRxiv (yayın sürecinde)*. <https://doi.org/10.1101/2020.02.18.20024448>
- Qiu, W., Rutherford, S., Mao, A. ve Chu, C. (2016/2017). The Pandemic and its impacts. *Health, Culture and Society*, 9(10), 1-11.
- R Development Core Team. (2009-2015). *R: A language and environment for statistical computing, reference index (Version 2.2.1)*. Vienna: R Foundation for Statistical Computing.
- Rosenstock, I. M. (1960). What research in motivation suggests for public health. *American Journal of Public Health*, 50, 295-301.
- Rubaltelli, E., Tedaldi, E., Orabona, N. ve Scrimin, S. (2020). Environmental and psychological variables influencing reactions to the COVID-19 outbreak. *British Journal of Health Psychology*, 25(4), 1020-1038. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12473>
- Rubin, G. J., Amlôt, R., Page, L. ve Wessely, S. (2009). Public perceptions, anxiety, and behaviour change in relation to the swine flu outbreak: Cross sectional telephone survey. *Bmj*, 339: b2651. <https://doi.org/10.1136/bmj.b2651>
- Sağlık Bakanlığı (5 Mart 2021). Genel koronavirüs tablosu. Erişim adresi: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66935/genel-koronavirus-tablosu.html> adresinden alınmıştır.
- Salari, N., Hosseinian-Far, A., Jalali, R., Vaisi-Raygani, A., Rasoulpoor, S., Mohammadi, M., ... ve Khaledi-Paveh, B. (2020). Prevalence of stress, anxiety, depression among the general population during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Globalization and health*, 16, 57. <https://doi.org/10.1186/s12992-020-00589-w>
- Saunders-Hastings, P. R. ve Krewski, D. (2016). Reviewing the history of pandemic influenza: Understanding patterns of emergence and transmission. *Pathogens*, 5(4), 1-19.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Shevlin, M., McBride, O., Murphy, J., Miller, J. G., Hartman, T. K., Levita, L., ... ve Bentall, R. P. (2020). Anxiety, depression, traumatic stress, and COVID-19 related anxiety in the UK general population during the COVID-19 pandemic. *Psyarxiv Preprints*, 1-27.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. 6. bs. Boston: Pearson.
- Tan, B. Y., Chew, N. W., Lee, G. K., Jing, M., Goh, Y., Yeo, L. L., ... ve Sharma, V. K. (2020). Psychological impact of the COVID-19 pandemic on health care workers in Singapore. *Annals of internal medicine*, 173(4), 317-320. <https://doi.org/10.7326/M20-1083>
- Taylor, S. (2019). *The psychology of pandemics: Preparing for the next global outbreak of infectious disease*. UK: Cambridge Scholars Publishing.

- T.C. İçişleri Bakanlığı (2020a, 28 Mart). Koronavirüs tedbirleri kapsamında şehirlerarası otobüs yolcu taşımacılığı ile ilgili ek genelge. Erişim adresi: <https://www.icisleri.gov.tr/koronavirus-tebdirlerikapsaminda-sehirlerarasi-otobus-yolcu-tasimaciligi-ile-ilgili-ek-genelge>.
- T.C. İçişleri Bakanlığı (2020b, 21 Mart). Koronavirüs salgını ile mücadele kapsamında lokantalarla ilgili ek genelge. Erişim adresi: <https://www.icisleri.gov.tr/koronavirus-salginini-ile-mucadelekapsaminda-lokantalarla-ilgili-ek-genelge>.
- T.C. İçişleri Bakanlığı (2020c, 21 Mart). Koronavirüs salgını ile mücadele kapsamında yeni kısıtlama ve tedbirler genelgeleri. Erişim adresi: <https://www.icisleri.gov.tr/koronavirus-ile-mucadele-kapsaminda-sokaga-cikma-kisitlamalari---yeni-kisitlama-ve-tedbirler-genelgeleri>.
- TÜSAD (2020, 1 Mayıs). *Domuz gribi (Influenza H1N1) hakkında Türkiye Solunum Araştırmaları Derneği (TÜSAD) basın açıklaması*. Erişim adresi: https://www.ttb.org.tr/h1n1/index.php?option=com_content&view=article&id=117:turkiye-solunum-arastirmalari-dernegi-tusad-basin-aciklamasi-&catid=55:kurumbasinaaciklamalari&Itemid=140
- Ueda, M., Stickley, A., Sueki, H. ve Matsubayashi, T. (2020). Mental health status of the general population during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional national survey in Japan. *medRxiv*. <https://doi.org/10.1101/2020.04.28.20082453>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S. ve Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Wheaton, M. G., Abramowitz, J. S., Berman, N. C., Fabricant, L. E. ve Olatunji, B. O. (2012). Psychological predictors of anxiety in response to the H1N1 (Swine Flu) pandemic. *Cognitive Therapy and Research*, 36(3), 210-218.
- Wheaton, M. G., Ward, H. E., Sanders, P. R., Reel, J. E. ve Van Meter, A.R. (2020). Media effects on concerns about the spread of the novel coronavirus (COVID-19) in the United States. *Manuscript Under Review*.
- World Health Organization (2021). WHO Coronavirus (COVID-19) dashboard. Erişim adresi: <https://covid19.who.int/> 5 March 2021.
- Wise, T., Zbozinek, T. D., Michelini, G., Hagan, C. C. ve Mobbs, D. (2020). Changes in risk perception and protective behavior during the first week of the COVID-19 pandemic in the United States. *PsyArXiv* (preprint version). <https://doi.org/10.31234/osf.io/dz428>
- Vally, Z. (2020). Public perceptions, anxiety and the perceived efficacy of health-protective behaviours to mitigate the spread of the SARS-Cov-2/COVID-19 pandemic. *Public Health*, 187, 67-73. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2020.08.002>
- Yıldırım, A., Boşyan, M. ve Kefeli, M. C. (2018). Psychometric properties of the Turkish version of the depression anxiety stress scale-21 (DASS-21). *British Journal of Guidance ve Counselling*, 46(5), 582-595.
- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Koronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- YÖK (2020a, 13 Mart). Koronavirüs (covid-19) bilgilendirme notu 1. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/coronavirus_bilgilendirme_1.aspx.
- YÖK (2020b, 26 Mart). Basın açıklaması. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/YKS%20Ertelenmesi%20Bas%C4%B1n%20A%C3%A7%C4%B1klamas%C4%B1.aspx>
- Yu, C. Y. (2002). *Evaluating cutoff criteria of model fit indices for latent variable models with binary and continuous outcomes*. (Doktora Tezi). Los Angeles: University of California, 2002

EK-1

KORONAVİRÜS ANKSİYETE ENVANTERİ

Yönerge: Aşağıdaki her bir soruyu okuyunuz ve geçtiğimiz son iki haftayı düşünerek 1(Hiç) - 7(Çok fazla) arasında değişen yandaki derecelendirmeyi kullanarak soruyu yanıtlayınız.

1. Koronavirüs sizi ne kadar endişelendiriyor?	1	2	3	4	5	6	7
2. Koronavirüsün Türkiye’de bir “salgın” haline gelebileceğine ne kadar inanıyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7
3. Koronavirüsün size bulaşmasını ne kadar olası görüyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7
4. Koronavirüsün tanıdığımız birine bulaşmasını ne kadar olası görüyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7
5. Koronavirüsün Türkiye’de ne hızda yayıldığına inanıyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7
6. Koronavirüs hakkındaki bilgi ve haberleri ne kadar takip ediyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7
7. Koronavirüs size bulaşsaydı, ciddi bir şekilde hasta olacağımızdan ne kadar endişelenirdiniz?	1	2	3	4	5	6	7
8. Koronavirüs tehdidi insanların etrafında veya yakınında olma kararlarınızı ne kadar etkiledi?	1	2	3	4	5	6	7
9. Koronavirüs tehdidi seyahat planlarınızı ne kadar etkiledi?	1	2	3	4	5	6	7
10. Koronavirüs tehdidi kişisel hijyen davranışlarınızı (el dezenfektanı ya da kolonya kullanımı, sık sık el yıkama gibi) ne kadar etkiledi?	1	2	3	4	5	6	7

Not: Ölçek kullanımı için yazarlardan izin alınmasına gerek yoktur. Bu çalışmayı uygun şekilde kaynak göstermek suretiyle ölçek kullanıma açıktır.

Yetişkin Hükümlüler için Topluma Yeniden Uyum Programı'nın Etkililiği

Effectiveness of the Community Reintegration Program for Adult Offenders

Aylin Mihıçcı¹ , Rukiye Kızıltepe² , Türkan Yılmaz Irmak³ 



Yazar notu: Bu çalışma, birinci yazarın üçüncü yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans bitirme projesinden üretilmiştir.

¹Uzman Psikolog, Aydın E Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, Aydın, Türkiye

²Araştırma Görevlisi, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, İzmir, Türkiye

³Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, İzmir, Türkiye

ORCID: A.M. 0000-0003-0484-4983;
R.K. 0000-0001-8076-3419;
T.Y.I. 0000-0003-0777-7595

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Türkan Yılmaz Irmak
Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, İzmir, Türkiye

E-posta/E-mail:

turkan.yilmaz.irmak@ege.edu.tr

Başvuru/Submitted: 30.09.2020

Kabul/Accepted: 01.04.2021

Citation/Atf: Mihıçcı, A., Kızıltepe, R. ve Yılmaz Irmak, T. (2021). Yetişkin hükümlüler için Topluma Yeniden Uyum Programı'nın etkililiği. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 41(2), 735-758.
<https://doi.org/10.26650/SP2021-802519>

ÖZ

Hükümlülerin cezaevinden salıverildikten sonra topluma uyum sağlama konusunda birçok problem yaşadıkları bilinmektedir. Alan yazınında cezaevinde uygulanan ve hükümlülerin yeniden uyumunu sağlamak için geliştirilmiş birçok program bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, açık ceza infaz kurumunda bulunan hükümlüler için geliştirilmiş olan Topluma Yeniden Uyum Programı'nın etkililiğini incelemektir. Çalışmaya yaşları 26 ile 44 ($Ort. = 36.02$, $SS = 6.24$) arasında değişen 60 erkek hükümlü katılmıştır. Katılımcılar eğitim ($N = 30$) ve karşılaştırma ($N = 30$) gruplarına atanmışlardır. Eğitim grubu iletişim becerileri, öfke ve stresle baş etme modüllerinden oluşan altı haftalık Topluma Yeniden Uyum Programı'na katılmıştır. Eğitimin etkililiğini değerlendirmek için tüm katılımcılar eğitimden önce ve sonra Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği, Algılanan Stres Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunu doldurmuşlardır. Eğitimin etkililiğini sınamak için 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA ve ANCOVA analizleri yürütülmüştür. Analiz sonuçları, zaman ve grup değişkeninin ortak etkisinin İletişim Becerileri Ölçeği'nin alt ölçekleri (temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, iletişim kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim ilkelerine uyma) ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği'nin üç alt ölçeği (öfke kontrol, öfke-dışa ve öfke-içe) ölçümleri için istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Programa katılımın, eğitim grubundaki katılımcıların iletişim becerileri ve öfke denetimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak program sürekli öfke, yetersiz özyeterlik algısı ve stres/rahatsızlık algısı üzerinde etkili bulunmamıştır. Sınırlılıklarına karşın, bu çalışmanın yetişkin hükümlülere yönelik müdahale programları alan yazınına önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Programın stres ve öfke konularında geliştirilmesinin ardından çeşitli kurumlarda etkililiğinin incelenmesi ve izlem ölçümlerinin alınması gerekli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İletişim becerileri, öfke, stres, bilişsel davranışçı yaklaşım, hükümlü

ABSTRACT

Offenders experience a number of problems integrating into society after being released from prison. There are examples of many programs that have been developed and implemented in prisons to ensure the reintegration of offenders. The purpose of this study was to examine the effectiveness of the Community Reintegration Program, which was developed for offenders in an open prison. The participants included 60 male offenders between 26 and 44 years of age ($M = 36.02$, $SD = 6.24$). The participants were either assigned to an education group ($N = 30$) or comparison group ($N = 30$). To evaluate the effectiveness of the education program, the participants completed the Anger Expression and Trait Anger Scale, Perceived Stress Scale, Communication Skills Scale, and Personal Information Form before and after the intervention. The education group participated in a six-week Community Reintegration Program, which comprised three sessions that included communication skills and coping with stress and anger. A series of 2 X 2 repeated measures ANOVA and ANCOVA analyses were conducted to investigate the program's effectiveness. The findings revealed that the interaction effects between group and time were significant for the scores of the subscales of the Communication Skills Scale, specifically, basic skills and personal/self-expression, caring communication, willingness to communicate, active listening and non-verbal communication, and complying with communication principles as well as the three subscales of the Anger Expression and Trait Anger Scale, namely, anger-in, anger-out, and anger control. In relation to communication skills and anger management, the program was found to be effective among those in the education group. However, with regard to trait anger, insufficient self-efficacy, and perceived stress/distress, the program was ineffective. Despite its limitations, this study contributed significantly to the literature on intervention programs for adult offenders. It is recommended that the effectiveness of the program be explored in various institutions. It is further suggested that anger and stress should be measured after the program is improved.

Keywords: Communication skills, anger, stress, cognitive behavioral approach, offender.

EXTENDED ABSTRACT

Offenders frequently experience several psychological struggles such as anger and ineffective problem-solving skills. Therefore, it is imperative to implement effective intervention programs for offenders in prisons (Alexander, 2000; Hayward, McMurrin, & Sellen, 2008). For a number of years, programs based on the cognitive behavioral approach have been implemented so as to reduce recidivism and increase offenders' social skills. Studies have revealed that these programs are effective in enhancing social skills, problem-solving skills, and anger management as well as preventing recidivism (Hollin, 1999; Lipsey, Chapman, & Landenberger, 2001). However, only a paucity of research has examined the effectiveness of the programs that have been developed for offenders in Turkey. Accordingly, the purpose of this study was to develop a psychoeducational intervention program for adult offenders and examine its efficacy.

Method

The participants included 60 male offenders between 26 and 44 years of age ($M = 36.02$, $SD = 6.24$) who were due to be released in a year. They were assigned to either an education ($N = 30$) or comparison group ($N = 30$). Ethical permission was obtained from the Ege

University Scientific Research and Publication Ethics Committee. Furthermore, permission was obtained from the General Director of Prisons and Detention Houses of the Ministry of Justice to implement the program. The participants' offenses included crimes of injury, threatening behavior, and murder. The education group participated in a six-week program, namely, the Community Reintegration Program. The program comprised three modules: anger, stress, and communication skills. They also completed the Perceived Stress Scale, Trait Anger and Anger Expression Scale, Communication Skills Scale, and Information Form.

Results

A series of 2 (Group: Education vs. Comparison) X 2 (Time: Pre-test vs. Post-test) repeated measures ANOVA and ANCOVA analyses were conducted to examine the effectiveness of the Community Reintegration Program. The findings revealed that the interaction effects of time and group were statistically significant for basic skills and self-expression (Wilk's $\lambda = .834$, $F(1, 58) = 11.578$, $p < .001$, $\eta^2 = .17$), caring communication (Wilk's $\lambda = .915$, $F(1, 58) = 5.394$, $p < .05$, $\eta^2 = .09$), willingness to communicate (Wilk's $\lambda = .933$, $F(1, 58) = 4.182$, $p < .05$, $\eta^2 = .07$), active listening and non-verbal communication (Wilk's $\lambda = .868$, $F(1, 58) = 8.789$, $p < .01$, $\eta^2 = .13$), and complying with communication principles (Wilk's $\lambda = .828$, $F(1, 58) = 8.789$, $p < .01$, $\eta^2 = .13$). A series of 2 (Group: Education vs. Comparison) X 2 (Time: Pre-test vs. Post-test) repeated analyses showed that the interaction effects of time and group were statistically significant for anger control (Wilk's $\lambda = .815$, $F(1, 58) = 13.185$, $p < .001$, $\eta^2 = .19$), anger-out (Wilk's $\lambda = .856$, $F(1, 58) = 9.785$, $p < .01$, $\eta^2 = .14$), and anger-in (Wilk's $\lambda = .863$, $F(1, 58) = 9.204$, $p < .01$, $\eta^2 = .14$). However, the interaction effect was not statistically significant for perceived stress/distress (Wilk's $\lambda = .992$, $F(1, 58) = .476$, $p > .05$, $\eta^2 = .008$). A series of ANCOVA analyses revealed that there were no significant effects of intervention on trait anger ($F(1, 57) = 3.028$, $p > .05$) and insufficient self-efficacy ($F(1, 57) = 0.00$, $p > .05$), after controlling pre-test measurements.

Discussion

The results revealed that following the intervention while the participants in the education group expressed anger-in and anger-out less, they conveyed controlled anger more. These findings indicate that the program allowed the education group to express their anger in a healthy manner.

Participation in the program was associated with the scores of basic skills and self-expression, caring communication, willingness to communicate, active listening and non-verbal communication, and complying with communication principles. The findings concur with those of previous studies that have revealed that participation in intervention programs was associated with communication skills (Hayward et al., 2008).

Perceived stress/distress and insufficient self-efficacy scores increased in both the education and comparison groups. This may be because imprisonment is a stressful experience (Nurse, Woodcock, & Ormsby, 2003). However, it is recommended that the duration of the stress module should be increased. Furthermore, it is suggested that the content should be revised and interactive practices such as homework, games, and discussion groups added. The implementation of an intervention program developed for adult offenders may be regarded as a strength of this study because of the limited number of studies in this area in Turkey. Furthermore, the effectiveness of the program was noteworthy in that the participants had committed different crimes. However, the study has several limitations. First, no follow-up measurements were obtained. Second, because the participants were in an open prison, the findings of this study cannot be generalized to other offenders in different types of institutions. Finally, there were no female participants.

Günümüzde ceza infaz kurumları (CİK), toplumun korunması ve hükümlülerin toplum içinde tekrar suç davranışını sergilemelerini önleyecek biçimde iyileştirilerek topluma yeniden uyumunun gerçekleştirildiği hizmet kurumları olarak görülmektedir. Yeniden uyum süreci ile CİK’lerdeki kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlığını koruyarak topluma uyumunu sağlamak hedeflenmektedir (Kifer, Hemmens ve Stohr, 2003; Yakışır, 2006). Alan yazında yetişkin hükümlülerin topluma yeniden uyumunu sağlamak için CİK’te sıklıkla yaşadıkları öfke, iletişim becerileri gibi birçok sorunu azaltmaya yönelik müdahale programları bulunmaktadır (Lipsey, Landenberger ve Wilson, 2007; Wilson, Gallagher ve MacKenzie, 2000). Ülkemizde Adalet Bakanlığı tarafından yetişkin hükümlüler için hazırlanan ve uygulanan Önce Düşün (Genel Suçlu Davranış Programı), Salıverilme Öncesi Mahkum Gelişim Programı, İntihar ve Kendine Zarar Verme Konusunda Farkındalık Programı, Özel Gözetim ve Denetim Programı, Öfke Kontrolü Programı gibi bazı müdahale programları bulunmaktadır (Adalet Bakanlığı, 2017). Bu programlardan biri olan sigara, alkol ve madde kullanımını önlemeye yönelik geliştirilen Sigara Alkol Madde Bağımlılığı (SAMBA) programının denetimli serbestlik kapsamında olan yetişkinlerde etkililiği gösterilmiştir (Bilici ve ark., 2018; Ögel ve ark., 2016). Ancak diğer programların etkililiğine ilişkin araştırmalara ulaşılamamıştır. Porsuk (2017) tarafından Malatya ilinde gerçekleştirilen çalışmada denetimli serbestlik kurumundaki bireysel ve grup uygulamalarından yararlanan yetişkin hükümlülerin kurumda sürdürülen programları yararlı bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Dolayısıyla yetişkin hükümlülere yönelik bir program geliştirilmesinin ve etkililiğinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Öfke denetimi, iletişim becerileri ve stresle baş etme modüllerinden oluşan “Topluma Yeniden Uyum Programı”nın hükümlülerin hem CİK’te kaldıkları süre boyunca hem de salıverildikten sonra toplum içinde uyum sağlamalarına katkıda bulunması beklenmektedir.

Alan yazında sıklıkla suçun, kanun tarafından yasaklanan ve cezalandırılan davranış; suçlunun ise kanunlarca suç olarak tanımlanan fiilleri işleyen kişi olarak tanımlandığı görülmektedir (Özden, 2015; Polat, 2004). Suç olarak tanımlanan eylemleri gerçekleştirdiği mahkeme kararıyla kesinleşen kişiler ise hükümlü olarak adlandırılmaktadır (Demir, 2015). Suça neden olan faktörlerin pek çok psikolojik ve sosyolojik kuram tarafından açıklandığı görülmektedir. Sosyolojik kuramlar yoksulluk, işsizlik ve fırsatların yetersizliği gibi toplumsal; psikolojik kuramlarsa kişilik, zeka ve bilişsel stiller gibi bireysel etmenleri vurgulamaktadır. Sosyolojik ve psikolojik faktörler ve bu fak-

törlerin etkileşimi sonucu suç davranışı ortaya çıkmaktadır (Aksel, 2012; Canter, 2011). Ayrıca hükümlüler ceza kurumlarında da pek çok kısıtlılık ve zorlukla karşılaşabilmektedir (Rogers, 2011). Gerek suça neden olan güçlük yaşantıları gerekse CİK koşullarında yaşama ve topluma uyum sağlamada karşılaşılacak olası güçlükler hükümlülük sürecinde pek çok psikososyal soruna yol açabilmektedir (Çaynak ve Kutlu, 2016; Rogers, 2011). Araştırmacılar CİK'teki hükümlülerde öz kırım girişimi ve kendine zarar verme (Fazel, Hayes, Bartellas, Clerici ve Trestman, 2016; Hayes, 1989), kişilik bozuklukları (Eher, Rettenberger ve Turner, 2019; Fazel ve Danesh, 2002) ve duygudurum bozuklukları (Pliszka, Sherman, Barrow ve Irick, 2000) gibi psikolojik sorunların sık görüldüğünü belirtmektedir. Hükümlülerin problem çözme, iletişim becerileri ve stres konularında sorun yaşadıkları belirtilmektedir (Antonowicz ve Ross, 2005; Biggam ve Power, 1999; Bourke ve Van Hasselt, 2001).

Hükümlü kişilerde görülen psikolojik sorunlardan birisinin de öfke olduğu belirtilmektedir (Novaco, Ramm ve Black, 2004). Sürekli öfke yaşayanların daha fazla stres yaşadıkları ve stres yaratan durumlara karşı da şiddet içeren tepkiler verdikleri bilinmektedir (Diong ve ark., 2005). Uzun süreli ve yoğun öfke yaşanması durumunda çatışmalar, uyumsuzluk, çevre ile sağlıklı bir şekilde iletişime geçememe ve sosyal sıkıntılarının yaşandığı görülmektedir (Çiftçi ve Tüfekçi, 2017). Özdemir (2009) kasten öldürme suçundan hüküm giyen 100 erkek ile yaptığı çalışmada öfke ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sürekli öfke, öfke-içe ve öfke-dışa duygularının bildirimini arttıkça saldırganlık davranışı bildirimlerinin de arttığını bulmuştur.

Hükümlülere Yönelik Müdahale Programları

Hükümlülerin sergilediği çok sayıda soruna yönelik müdahalelere ihtiyaç olduğuna işaret edilmektedir (Alexander, 2000). Hükümlülerin tekrar suç davranışı gerçekleştirmesini önlemeye yönelik programlar uzun yıllardır uygulanmaktadır. Son yıllarda pek çok çalışmada bu tür programların etkili olduğu (Hollin, 1999; Lipsey, Chapman ve Landenberger, 2001) ve suç tekrarını azalttığı belirtilmektedir (Allen, MacKenzie ve Hickman, 2001; Mpofu, Athanasou, Rafe ve Belshaw, 2018; Redondo, Sanchez-Meca ve Garrido, 1999). Hollin (1999) programların suçu tümüyle ortadan kaldırmayacağını ancak kurbanlar üzerindeki insani ve ekonomik bedellerin azaltılabileceğini belirtmektedir. Bu programlar çok bileşenli olarak hazırlanmakta ve öfke, iletişim becerileri, sosyal beceriler, empati ve problem çözme gibi konuları içermektedir (Bourke ve Van Hasselt, 2001; Polaschek ve Collie, 2004). Allen ve arkadaşları (2001) ahlaki uzlaşma

terapisi ve muhakeme ve rehabilitasyon yöntemlerinin yeniden suç eyleminde bulunmayı düşürme konusunda etkili olduğunu belirtmektedir. Ancak alandaki çalışmaların çoğunun Bilişsel Davranışçı Yaklaşım (BDY) temelli olduğu görülmektedir. Landenberger ve Lipsey (2005) BDY müdahalelerinin suç tekrarı konusundaki etkisini değerlendirdikleri meta-analiz çalışmalarında BDY programlarının suç tekrarını azalttığını bulmuşlardır. Programlarda en etkili bilişsel davranışçı unsurların öfke denetimi ve kişilerarası problem çözme olduğu görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada BDY'nin hem çocuk hem de yetişkin hükümlülerde etkili olduğu belirtilmektedir. Özetle, alan yazınında son yıllarda yapılan hem meta-analiz (Henwood, Chou ve Browne, 2015) hem de derleme çalışmaları (Mpopfu ve ark., 2018) BDY'nin suç tekrarını önlemede etkili olduğunu göstermektedir.

Alan yazında programların suç tekrarını önleme konusundaki etkisinin ölçülmesinin yanı sıra programların farklı alanlardaki etkisine bakan çalışmalar da yer almaktadır. Örneğin, Hayward, McMurrin ve Sellen (2008) yetişkin hükümlülere verilen sosyal problem çözme eğitiminin ardından eğitim grubundaki katılımcıların olumlu yönde değişim gösterdiğini bulmuşlardır. Ünlü-Sağdıç (2019) tarafından da yetişkin hükümlü kadınlarla sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan müdahale çalışmasının etkili olduğu, eğitimin ardından eğitim alan katılımcıların sosyal problem çözme becerilerinin iyileştiği belirtilmiştir.

Öfke konusunda yapılan çalışmaların sonuçları ise çelişkiler içermektedir. Watt ve Howells (1999) yetişkin erkeklerle yaptıkları çalışmada öfke eğitimi sonrasında öfke ve saldırganlıkta bir azalma olmadığını bulmuşlardır. Bazı araştırmalarda eğitim grubunun öfke bilgisinde (örn., öfkeyi tanıma, adlandırma, ipuçlarını anlama gibi) artış görülürken öfke yaşantısında değişim olmadığı bulunmuştur (Heseltine, Howells ve Day, 2010; Howells ve ark., 2005). Schippers, Märker ve De Fuentes-Merillas (2001), 102 erkek hükümlü ile haftada iki saatlik ve dört hafta süren sosyal beceri eğitiminin ardından eğitim alan hükümlülerin sosyal etkileşim becerilerinin arttığını bulmuşlardır. Görüşlerini ifade etme, tartışma, öfkeyi ifade etme ve sosyal ilişki becerilerinde iyileşme olmuş, ancak düşmanca ve saldırgan davranışlar eğitimden etkilenmemiştir. Öfke konusunda yurtdışında yapılan çalışmalarda çelişkili sonuçlar bulunmakla birlikte Türkiye'de yetişkinlerle yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Öfke denetimine yönelik müdahale programlarının çoğu ergenlere (Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Özbay, 2008; Şekerci, Terzi, Kitiş ve Okuyan, 2017 ; Tekinsav Sütçü, Aydın ve Sorias, 2010) uygulan-

mıştır ve yetişkinlere yönelik çalışmaların (Bkz. İskit, 2019) azlığı göze çarpmaktadır. Ergenlerle yapılan çalışmalar arasında ise hükümlü ergen katılımcıların yer aldığı çalışmalar oldukça kısıtlıdır (Bkz. Özbay, 2008). Ülkemizde öfke denetimi konusunda yetişkin hükümlülere uygulanarak program etkililiğinin incelendiği bir müdahale çalışmasına ulaşılamamıştır. Günümüzdeki infaz anlayışı kapsamında hükümlü ve tutukluların topluma uyumlu bireyler olmasını sağlamak için Adalet Bakanlığı tarafından Salıverilme Öncesi Mahkum Gelişimi Programının uygulandığı görülmektedir (Adalet Bakanlığı, 2017). Ancak bu programın etkililik değerlendirmelerine ulaşılamamıştır.

Bu araştırmanın amacı CİK'lerde bulunan hükümlülerin iletişim becerileri, stres ve öfke konularında yaşadıkları sorunları çözmeleri ve topluma uyumlarını sağlamak için bir psikoeğitim programı hazırlayarak, uygulamak ve bu programın etkililiğini incelemektir. Bu çalışma kapsamında ülkemizde yetişkin hükümlülere yönelik BDY'ye dayanan bir psikoeğitim programı hazırlanmıştır. Program şiddet suçu işleyen hükümlüler için özellikle önem taşıyan ve çeşitli programlar (Ireland, 2004; Polaschek ve Collie, 2004) tarafından da içerilen iletişim becerileri, stresle baş etme ve öfke konularını kapsamaktadır. Bu çalışmanın iletişim becerileri ($H_1 - H_5$), stres ($H_6 - H_7$) ve öfke ($H_8 - H_{11}$) ile ilişkili hipotezleri aşağıda yer almaktadır:

H1: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre temel beceriler ve kendini ifade etme puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H2: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre iletişime özen gösterme puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H3: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre ilişki kurmaya isteklilik puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H4: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H5: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre iletişim ilkelerine uyma puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H6: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre stres/rahatsızlık algısı puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak azalacaktır.

H7: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre yetersiz özyeterlik algısı puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak azalacaktır.

H8: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre sürekli öfke puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak azalacaktır.

H9: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre öfke kontrolü puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak artacaktır.

H10: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre öfke-içe puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak azalacaktır.

H11: Eğitim grubundaki hükümlülerin karşılaştırma grubundaki hükümlülere göre öfke-dışa puanları eğitim sonrasında anlamlı olarak azalacaktır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu çalışmanın örneklemini, Aydın Açık Ceza İnfaz Kurumu'nda salıverilmesine en fazla bir yıl kalan, çeşitli şiddet suçlarından ceza almış 60 erkek hükümlü oluşturmaktadır. Katılımcılar eğitim ve karşılaştırma olmak üzere 30'ar kişilik iki gruba ayrılmıştır. Katılımcıların yaşları 26 ile 44 arasında değişmektedir (*Ort.* = 36.02, *SS* = 6.24). Eğitim grubundaki katılımcıların yaş ortalaması 37.40 (*SS* = 5.71) iken karşılaştırma grubundaki katılımcıların yaş ortalaması 34.63'tür (*SS* = 6.54). Katılımcıların suç bilgileri kurum dosyalarından ilk araştırmacı tarafından elde edilmiştir. Eğitim grubundaki katılımcıların %33.3'ü (*N* = 10) yaralama, %16.7'si (*N* = 5) kasten öldürme, %26.7'si (*N* = 8) tehdit etme ve %23.3'ü (*N* = 7) hakaret nedeniyle hükümlüdür. Karşılaştırma grubundaki katılımcıların ise %26.7'si (*N* = 8) yaralama, %20'si (*N* = 6) kasten öldürme, %30'u (*N* = 9) tehdit etme ve %23.3'ü (*N* = 7) hakaret nedeniyle hükümlüdür. Katılımcılara ait demografik özelliklerin dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Sosyodemografik Özelliklerin Dağılımı

	Eğitim Grubu		Karşılaştırma Grubu	
	N	%	N	%
Eğitim Düzeyi*				
İlkokul	20	66.7	8	26.7
Ortaokul	5	16.7	6	20
Lise	5	16.7	16	53.3
Meslek				
İşsiz	10	33.3	9	30
Serbest meslek	11	36.7	10	33.3
İşçi	5	16.7	6	20
Diğer	4	13.3	5	16.7
Medeni Durum				
Evli	20	66.7	13	43.3
Bekar	6	20	12	40
Boşanmış	4	13.3	5	16.7
Suç Türü				
Yaralama	10	33.3	8	26.7
Kaşten öldürme	5	16.7	6	20
Tehdit	8	26.7	9	30
Hakaret	7	23.3	7	23.3

*Eğitim ve karşılaştırma grubu eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere eğitim ve karşılaştırma grubu, eğitim düzeyi dışında, diğer demografik özellikler bakımından benzerlik göstermektedir. Eğitim grubundaki katılımcıların yarısından fazlasının ilkökul mezunu olduğu, karşılaştırma grubundaki katılımcıların ise yarısından fazlasının lise mezunu olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu. Korkut-Owen ve Bugay (2014) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği'nin yetişkin örneklem için geçerlik güvenirlik çalışması Korkut-Owen ve Demirbaş-Çelik (2018) tarafından yapılmıştır. Ölçek iletişim becerilerini 5'li likert tipinde (1 = Hiçbir zaman, 5 = Her zaman) 25 madde ile değerlendirmektedir. Ölçeğin temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, ilişki kurmaya isteklilik ve iletişim ilkelerine uyma üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Korkut-Owen ve Demirbaş-Çelik (2018) tarafından yürütülen çalışmada ölçeğin alt ölçeklerinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .95, .81, .74, .76 ve .65 olarak bulunmuştur. Bu çalışmadaki ön test ve son test uygulamaları için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .90/.95, .81/.93, .70/.89, .83/.92 ve .58/.90 olarak bulunmuştur.

Algılanan Stres Ölçeği. Kişinin hayatındaki durumları stresli algılama düzeyini değerlendiren bu ölçek Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiş ve Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin 14, 10 ve 4 maddelik formları bulunmaktadır ve bu çalışmada 10 maddelik formu kullanılmıştır. Ölçek maddeleri 5’li likert tipinde (0 = Hiçbir zaman, 4 = Çok sık) derecelendirilmektedir. Ölçeğin stres/rahatsızlık algısı ve yetersiz özyeterlik algısı olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin 10 maddelik formunun Cronbach değeri tüm ölçek için .82, stres/rahatsızlık algısı alt ölçeği için .80 ve yetersiz özyeterlik algısı alt ölçeği için .69 olarak bulunmuştur (Eskin ve ark., 2013). Bu çalışmada stres/rahatsızlık algısı alt ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ön test için .70, son test için .50 olarak bulunmuştur. Yetersiz özyeterlik algısı ölçeğinin ön test ve son test için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .51 ve .77’dir.

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği. Spielberger, Jacobs, Russell ve Crane (1983) tarafından geliştirilen ölçek öfke duygusunun sıklığı, yoğunluğu ve kontrolünü ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek Türkçeye Özer (1994) tarafından uyarlanmıştır. Katılımcılar her maddeyi 4’lü likert tipinde (1 = Hiç değil, 4 = Tamamen) değerlendirmektedir Dört alt boyuttan oluşan ölçekte 34 madde yer almaktadır. Sürekli öfke, öfkenin yaşanma sıklığını; öfke-içe, öfkenin bastırılarak içte tutulmasını; öfke-dışa, öfkenin dışa vurulmasını ve öfke kontrol, öfkenin kontrol edilmesini değerlendirmektedir. Ölçeğin farklı örneklemelerde Cronbach alfa iç tutarlılık değerlerinin sürekli öfke için .67 ile .92 arasında; öfke-kontrol boyutu için .80 ile .90; öfke-dışa boyutu için .69 ile .91 ve öfke-içe boyutu için .58 ile .76 arasında olduğu bulunmuştur (Özer, 1994). Bu çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları (ön test/son test) sürekli öfke için .89/.85, öfke kontrolü için .89/.91, öfke dışa için .85/.89 ve öfke içe için .60/.74 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu. Araştırmacılar tarafından hükümlülerin yaşı, ceza geçmişleri, eğitim durumları gibi sosyo-demografik bilgileri öğrenmek amacıyla geliştirilmiştir.

Eğitim İçeriği. Eğitim içeriği, suçla ilişkili risk faktörleri ve hükümlülere yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma sahip müdahale çalışmaları (örn., Sütçü ve ark., 2010) alan yazını taranarak üç modül olacak şekilde oluşturulmuştur. Ayrıca eğitim programının oluşturulma sürecinde Adalet Bakanlığı tarafından uygulanan programlar (Salıverilme Öncesi Mahkum Gelişim Programı ve Öfke Kontrolü Programı vb.) da yol gösterici olmuştur (Adalet Bakanlığı, 2017). İletişim ve iletişim becerileri modülünde iletişimin

temel ilkeleri, sözel ve sözel olmayan iletişimin (yüz ifadesi, beden duruşu gibi) özelliklerini tanıma, iletişimi başlatma, iletişim sorunlarını belirleme ve çözme konularına yer verilmiştir. Stresle baş etme modülünde stresin fizyolojik ve duygusal belirtilerini tanıma, stres yaratan durumları fark etme ve sağlıklı bir biçimde baş edebilme konuları işlenmiştir. Katılımcıların stresle baş etme becerilerine yardımcı olmak amacıyla nefes egzersizi uygulamaları da yürütülmüştür. Öfke ve öfke denetimi modülünde ise öfkenin fizyolojik ve duygusal belirtilerini tanıma ve öfkeyi sağlıklı bir biçimde ifade etme konularına yer verilmiştir. Programda kuramsal bilginin yanı sıra canlandırma, tartışma, videolar gibi etkileşim içeren etkinlikler de kullanılmıştır.

İşlem

Araştırma için Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 28.03.2019 tarih ve 04/17 karar sayılı (Protokol Numarası: 211) etik kurul onayı alınmıştır. T.C Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nden ise CİK'te uygulama yapabilmek için izin alınmıştır. Bir açık ceza infaz kurumunda yaralama, tehdit, hakaret ve kasten öldürme nedeniyle bulunan ve salıverilmesine bir yıl kalan hükümlülerle Mayıs-Haziran 2019 döneminde çalışılmıştır. Uygulamalara gönüllü olan 60 yetişkin erkek hükümlü katılmıştır. Eğitim uygulamalarına katılımın devamlılığını sağlamak için hükümlülerin iş programları dikkate alınarak eğitim ve karşılaştırma grupları oluşturulmuştur. Katılımcılardan yazılı olarak bilgilendirilmiş onamları alınmıştır.

Bu çalışma kapsamında hükümlüler altı hafta boyunca, haftada iki saat süren eğitim programı uygulamalarına katılmışlardır. Her modülün uygulanması iki haftada tamamlanmıştır. Eğitim uygulamaları ilk yazar tarafından kurumun bünyesindeki dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar 15'er kişilik iki grupta yürütülmüştür. Eğitim ve karşılaştırma gruplarına eş zamanlı olarak eğitimden bir hafta önce ön test ve eğitimden bir hafta sonra ise son test uygulanmıştır. Son test ölçümleri alındıktan sonra eğitim programı karşılaştırma grubuna da uygulanmıştır.

Veri Analizi

Verileri analiz etmek için SPSS Paket Programı 20 kullanılmıştır. Yapılan betimleyici analizlerde kayıp verilerin en fazla temel beceriler ve kendini ifade etme alt ölçeğinde (%6.7) olduğu görülmüştür. En az kayıp veri ise iletişime özen gösterme (%1.7), etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (%1.7), öfke-kontrol (%1.7) ve öfke-dışa (%1.7) alt ölçeklerindedir. Veri setinde bulunan kayıp verilerin dağılımının rastgele olup olmadığı-

ni incelemek için Little's MCAR analizi yapılmış ve veri setinde bulunan kayıp verilerin rastgele dağıldığı gözlenmiştir (Chi-Square = 0.00, $df = 791$, $p > .05$). Ölçeklerden elde edilen puanların basıklık çarpıklık değerleri incelendiğinde verinin normal olarak dağıldığı saptanmıştır. Veri setindeki kayıp veriler yerine ortalama atama yöntemi kullanılmıştır.

Eğitim ve karşılaştırma grubunun demografik değişkenler bakımından birbirine denk olup olmadığını incelemek için ki kare ve t -testi yürütülmüştür. Programın etkililiğini incelemek amacıyla tekrarlayan ölçümler için ANOVA ve ANCOVA analizleri gerçekleştirilmiştir. ANOVA analizlerinde ortak etkiler Kontrast yöntemi ve Bonferroni düzeltilmesi ile incelenmiştir. Yetersiz özyeterlik algısı ve sürekli öfke alt ölçek ön test puanları eğitim ve karşılaştırma grupları arasında farklılaştığından bu alt ölçekler için ANCOVA analizi yürütülmüştür. Ayrıca eğitim ve karşılaştırma grupları eğitim düzeyi bakımından birbirinden farklılaşmasına rağmen, bu değişken katılımcıların ön test puanı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığından kovaryans olarak analizlere dahil edilmemiştir.

BULGULAR

Topluma Yeniden Uyum Programı'nın etkililiği 2 (Grup: Eğitim ve Karşılaştırma) X 2 (Zaman: Ön test ve Son test) tekrarlayan ölçümler için ANOVA ve ANCOVA analizleri ile incelenmiştir. Eğitim ve karşılaştırma gruplarının ön test-son test ölçümlerine ilişkin betimsel değerler Tablo 2'de sunulmaktadır.

H_1 'i test etmek için temel beceriler ve kendini ifade etme puanlarına 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda zaman ve grup değişkenlerinin ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (sırasıyla Wilk's $\lambda = 1.00$, $F(1, 58) = .029$, $p > .05$, $\eta^2 = .00$; $F(1, 58) = 1.272$, $p > .05$, $\eta^2 = .02$). Zaman ve grup değişkenlerinin ortak etkisinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .834$, $F(1, 58) = 11.578$, $p < .001$, $\eta^2 = .17$). Farkın kaynağını belirlemek için yürütülen ikili karşılaştırmalarda eğitim ($Ort. = 33.22$, $SS = 8.15$) ve karşılaştırma gruplarının ($Ort. = 35.97$, $SS = 9.13$) ön test puanları benzerken, son test puanları ($Ort_{\text{eğitim}} = 37.57$, $SS = 3.13$; $Ort_{\text{karşılaştırma}} = 31.17$, $SS = 10.31$) arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Ayrıca eğitim grubunun puanları ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı biçimde artarken, karşılaştırma grubunun puanları anlamlı biçimde azalmaktadır. Diğer bir deyişle, eğitim grubunun temel beceriler ve kendini ifade etme becerileri eği-

tim sonunda artarken, karşılaştırma grubunun becerileri azalmıştır. Bu bulgu *H1*'in desteklendiğini göstermektedir.

Tablo 2. Eğitim ve Karşılaştırma Gruplarının Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ön test		Son test	
	Ort.	SS	Ort.	SS
Temel Beceriler-Kendini İfade Etme				
Eğitim Grubu	33.22	8.15	37.57	3.13
Karşılaştırma Grubu	35.97	9.13	31.17	10.31
İletişime Özen Gösterme				
Eğitim Grubu	10.98	2.91	11.80	1.56
Karşılaştırma Grubu	11.77	3.14	9.20	3.62
İlişki Kurmaya İsteklilik				
Eğitim Grubu	11.52	2.69	11.40	1.22
Karşılaştırma Grubu	11.60	3.43	9.47	3.98
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim				
Eğitim Grubu	19.09	4.47	21.20	1.97
Karşılaştırma Grubu	20.10	5.45	17.47	6.11
İletişim İlkelerine Uyma				
Eğitim Grubu	10.98	2.92	11.80	1.56
Karşılaştırma Grubu	11.77	3.14	9.20	3.62
Stres/Rahatsızlık Algısı				
Eğitim Grubu	17.07	3.96	19.43	2.22
Karşılaştırma Grubu	16.33	4.62	18.07	2.45
Yetersiz Özyeterlik Algısı				
Eğitim Grubu	11.93	3.19	12.07	1.11
Karşılaştırma Grubu	10.43	2.40	12	1.49
Sürekli Öfke				
Eğitim Grubu	21.33	7.55	19.23	5.16
Karşılaştırma Grubu	16.77	4.23	18.07	4.44
Öfke Kontrolü				
Eğitim Grubu	22.15	5.86	24.90	3.57
Karşılaştırma Grubu	22.17	4.84	20.67	4.29
Öfke-içer				
Eğitim Grubu	16.50	4.45	15.40	3.77
Karşılaştırma Grubu	15.33	3.58	16.17	4.04
Öfke-dışa				
Eğitim Grubu	15.90	5.46	14.40	4.52
Karşılaştırma Grubu	14.07	4.98	15.27	5.25

H2'yi test etmek için iletişime özen gösterme puanlarına 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Zamanın ana etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmüştür ($Wilk's \lambda = .971$, $F(1, 58) = 1.742$, $p > .05$, $\eta^2 = .03$). Grup değişkeninin ana etkisinin ($F(1, 58) = 4.620$, $p < .05$, $\eta^2 = .074$) ve grup ve zaman değişkenleri-

nin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .915$, $F(1, 58) = 5.394$, $p < .05$, $\eta^2 = .09$). İkili karşılaştırmalarda eğitim ($Ort. = 10.98$, $SS = 2.91$) ve karşılaştırma gruplarının ($Ort. = 11.77$, $SS = 3.14$) ön test puanlarının benzer olduğu, son test puanlarının ($Ort_{\text{eğitim}} = 11.80$, $SS = 1.56$; $Ort_{\text{karşılaştırma}} = 9.20$, $SS = 3.62$) ise istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca ön testten son teste eğitim grubunun puanları farklılaşmazken, karşılaştırma grubunun puanlarının düştüğü gözlenmiştir. Diğer bir deyişle, eğitimin ardından eğitim grubunun iletişime özen gösterme puanları değişmezken karşılaştırma grubundaki katılımcıların puanları düşmektedir.

$H3$ 'ü test etmek için ilişki kurmaya isteklilik puanları 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analiziyle incelenmiştir. Zaman değişkeninin ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu (Wilk's $\lambda = .917$, $F(1, 58) = 5.225$, $p < .05$, $\eta^2 = .083$), grup değişkeninin ana etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur, $F(1, 58) = 2.365$, $p > .05$, $\eta^2 = .039$. Grup ve zaman değişkenlerinin ortak etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür (Wilk's $\lambda = .933$, $F(1, 58) = 4.182$, $p < .05$, $\eta^2 = .07$). İkili karşılaştırmalarda eğitim ($Ort. = 11.52$, $SS = 2.69$) ve karşılaştırma ($Ort. = 11.60$, $SS = 3.43$) gruplarının puanları ön testte farklılaşmazken, son testte ($Ort_{\text{eğitim}} = 11.40$, $SS = 1.22$; $Ort_{\text{karşılaştırma}} = 9.47$, $SS = 3.98$) anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Ayrıca ön testten son testte eğitim grubunun puanı değişmezken, karşılaştırma grubunun puanı anlamlı bir biçimde azalmaktadır. Diğer bir deyişle, Topluma Yeniden Uyum Programı eğitim grubunun iletişim kurmaya isteklilik puanlarının düşüşüne engel olmaktadır.

$H4$ 'ü test etmek için etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanları 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim için zamanın ve grup değişkeninin ana etkilerinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmüştür (sırasıyla Wilk's $\lambda = .998$, $F(1, 58) = .105$, $p > .05$, $\eta^2 = .002$; $F(1, 58) = 2.114$, $p > .05$, $\eta^2 = .04$). Zaman ve grup değişkenlerinin ortak etkisinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .868$, $F(1, 58) = 8.789$, $p < .01$, $\eta^2 = .13$). Farkın kaynağını belirlemek için yürütülen ikili karşılaştırmalarda eğitim ($Ort. = 19.09$, $SS = 4.47$) ve karşılaştırma grupları ($Ort. = 20.10$, $SS = 5.45$) arasında ön test puanları için anlamlı bir farklılaşma bulunmazken, son testte puanların ($Ort_{\text{eğitim}} = 21.20$, $SS = 1.97$; $Ort_{\text{karşılaştırma}} = 17.47$, $SS = 6.11$) farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca ön testten son teste eğitim grubunun puanları marjinal bir biçimde artarken, karşılaştırma grubunun puanının anlamlı bir biçimde azaldığı bulunmuştur. Bu bulgu $H4$ 'ün desteklendiğini göstermektedir.

H5'i test etmek için iletişim ilkelerine uyma puanları 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi ile değerlendirilmiştir. Yapılan analizde zaman ve grup değişkenlerinin ana etkilerinin istatistiksel açıdan anlamsız olduğu görülmüştür (sırasıyla Wilk's $\lambda = .945$, $F(1, 58) = 3.201$, $p > .05$, $\eta^2 = .05$; $F(1, 58) = 2.507$, $p > .05$, $\eta^2 = .041$). Zaman ve grup değişkeninin ortak etkisinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .828$, $F(1, 58) = 12.054$, $p < .001$, $\eta^2 = .17$). Yapılan ikili karşılaştırmalarda eğitim (*Ort.* = 10.98, *SS* = 2.92) ve karşılaştırma gruplarının (*Ort.* = 11.77, *SS* = 3.14) puanları arasında ön testte anlamlı bir farklılaşma bulunmazken, son testte eğitim (*Ort.* = 11.80, *SS* = 1.56) ve karşılaştırma grubunun (*Ort.* = 9.20, *SS* = 3.62) puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca ön testten son teste eğitim grubunun puanları farklılaşmazken, karşılaştırma grubunun puanlarının anlamlı bir biçimde azalmaktadır.

H6,y1 test etmek için stres/rahatsızlık algısı puanları 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analiziyle değerlendirilmiştir. Zamanın ana etkisi istatistiksel olarak anlamlı iken (Wilk's $\lambda = .744$, $F(1, 58) = 19.956$, $p < .001$, $\eta^2 = .26$), grup değişkeninin ana etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F(1, 58) = 1.875$, $p > .05$, $\eta^2 = .031$). Grup ve zamanın ortak etkisinin de istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmüştür (Wilk's $\lambda = .992$, $F(1, 58) = .476$, $p > .05$, $\eta^2 = .008$). Bu bulgu *H6*'nın desteklenmediğini göstermektedir.

Grupların yetersiz özyeterlik algısı ön test puanları farklılaştığı için *H7*'yi test etmek amacıyla ön test puanları kovaryans olarak analize dahil edilmiş ve iki grubun son test puanları ANCOVA ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda ön test puanlarının son test puanları üzerindeki kovaryans etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F(1, 57) = .610$, $p > .05$). Analiz sonunda eğitim ve karşılaştırma gruplarının son test yetersiz özyeterlik algısı puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır ($F(1, 57) = 0.00$, $p > .05$). Bu bulgu *H7*'nin desteklenmediğine işaret etmektedir.

H8'i test etmek için farklılaşan ön test sürekli öfke puanları kovaryans olarak analize dahil edilmiş ve eğitim ve karşılaştırma gruplarının sürekli öfke son test puanları ile ANCOVA yürütülmüştür. Yapılan analizde sürekli öfke ön test puanlarının kovaryans etkisinin istatistiksel olarak anlamlı biçimde son test puanları üzerinde etkili olduğu bulunmuştur ($F(1, 57) = 74.481$, $p < .001$). Ön test puanları kontrol edildikten sonra eğitim ve karşılaştırma gruplarının son test sürekli öfke puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır ($F(1, 57) = 3.028$, $p > .05$). Bu bulgu *H8*'in desteklenmediğine işaret etmektedir.

H9'u test etmek için öfke kontrol puanlarına uygulanan 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi sonucunda zamanın ana etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .981$, $F(1, 58) = 1.140$, $p > .05$, $\eta^2 = .02$). Grup değişkeninin ana etkisi ise marjinal olarak anlamlıdır ($F(1, 58) = 3.900$, $p = .053$, $\eta^2 = .063$). Grup ve zaman değişkenlerinin ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur (Wilk's $\lambda = .815$, $F(1, 58) = 13.185$, $p < .001$, $\eta^2 = .19$). İkili karşılaştırmalarda eğitim ($Ort. = 22.15$, $SS = 5.86$) ve karşılaştırma gruplarının ($Ort. = 22.17$, $SS = 4.84$) ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı, ancak son test puanlarının ($Ort_{\text{eğitim}} = 24.90$, $SS = 3.57$; $Ort_{\text{karşılaştırma}} = 20.67$, $SS = 4.29$) anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. Ayrıca ön testten son teste eğitim grubunun öfke kontrol puanları artarken, karşılaştırma grubunun puanları değişmemiştir. Diğer bir deyişle, karşılaştırma grubuna göre eğitim grubu öfkelerini daha fazla kontrol etmeye başlamıştır ve bu bulgu *H9*'un desteklendiğini göstermektedir.

H10'u test etmek için öfke-içe puanlarına 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA uygulanmıştır. Zaman (Wilk's $\lambda = .997$, $F(1, 58) = .175$, $p > .05$, $\eta^2 = .003$) ve grup ($F(1, 58) = .042$, $p > .05$, $\eta^2 = .001$) değişkenlerinin ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu bulunmuştur. Grup ve zaman değişkenlerinin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Wilk's $\lambda = .863$, $F(1, 58) = 9.204$, $p < .01$, $\eta^2 = .14$). İkili karşılaştırmalarda ön testten ($Ort. = 16.50$, $SS = 4.45$) son teste ($Ort. = 15.40$, $SS = 3.77$) eğitim grubunun puanları anlamlı bir biçimde azalırken, karşılaştırma grubunun ön test ($Ort. = 15.33$, $SS = 3.58$) ve son test puanlarının ($Ort. = 16.17$, $SS = 4.04$) farklılaşmadığı görülmüştür. Diğer bir deyişle, karşılaştırma grubuna göre eğitim grubunun öfke-içe puanları eğitim sonunda azalmıştır. Bu bulgu *H10*'nun desteklendiğini göstermektedir.

H11'i test etmek amacıyla öfke-dışa puanları için 2 X 2 tekrarlayan ölçümler için ANOVA analizi yürütülmüştür. Zaman (Wilk's $\lambda = .998$, $F(1, 58) = .121$, $p > .05$, $\eta^2 = .002$) ve grup ($F(1, 58) = .154$, $p > .05$, $\eta^2 = .003$) değişkenlerinin ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmüştür. Grup ve zaman değişkenlerinin ortak etkisinin ise anlamlı olduğu saptanmıştır (Wilk's $\lambda = .856$, $F(1, 58) = 9.785$, $p < .01$, $\eta^2 = .14$). İkili karşılaştırmalarda ön testten ($Ort. = 15.90$, $SS = 5.46$) son teste ($Ort. = 14.40$, $SS = 4.52$) eğitim grubunun puanları anlamlı bir şekilde azalırken, karşılaştırma grubunun puanları ön testten ($Ort. = 14.07$, $SS = 4.98$) son teste ($Ort. = 15.27$, $SS = 5.25$) marjinal olarak anlamlı bir biçimde artmaktadır. Eğitimin sonunda eğitim grubunun ön

testten son teste öfkelerini daha az dışa yöneltirken, karşılaştırma grubunun daha fazla dışa yönlendirmesi *H11*'in desteklendiğini göstermektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, ülkemizde bir açık CİK'te kalan yetişkinlere uygulanan Topluma Yeniden Uyum Programı'nın etkililiğinin değerlendirilmesidir. Uygulamaların ardından yapılan değerlendirmelerde programın iletişim ve öfke konularında görece etkili olduğu görülmüştür. Alan yazında BDY'ye dayanan programların öfke ve kişilerarası problem çözme konusunda etkili olduğu vurgulanmaktadır (Landenberger ve Lipsey, 2005).

Yapılan çalışmada *H1-H5* hipotezlerinin doğrulandığı, programın iletişim becerileri ölçeğinin alt ölçekleri olan temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim ilkelerine uyma puanları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Çalışmada iletişim konusundaki birinci ve dördüncü hipotezlerin doğrulandığı bir başka deyişle temel beceriler ve kendini ifade etme ile etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanlarının eğitim grubundaki katılımcılarda ön testten son teste arttığı saptanmıştır. Ayrıca iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik ve iletişim ilkelerine uyma puanları karşılaştırma grubunda anlamlı bir biçimde azalırken eğitim grubundaki katılımcıların puanlarının korunduğu görülmüştür. *H1*, *H3* ve *H5* hipotezlerinde ifade edildiği gibi eğitim uygulamalarının eğitim grubunun puanlarında bir artış sağlamamasına rağmen karşılaştırma grubunda gözlenen düşüşün eğitim grubunda gözlenmemesi eğitim programının bu konularda da etkili olduğunu düşündürmektedir. Schippers ve arkadaşları (2001) bu çalışmanın sonuçlarına benzer biçimde hükümlülerin eğitim programının ardından sosyal becerilerinin arttığını belirtmişlerdir. Hayward ve arkadaşları da (2008) toplumsal sorun çözme eğitiminin etkili olduğunu belirtmektedirler. Ülkemizde ergen hükümlülerle yapılan bir müdahale çalışmasında da eğitimden sonra katılımcıların iletişim becerilerinin arttığı bulunmuştur (Kızıltepe ve ark., 2021). Hükümlülerin CİK'teki koşullarda iletişimin temel becerilerinden ziyade daha karmaşık olan önyargısız dinleme, yakın ilgi duyma ve iletişimi başlatabilme gibi konularda zorlandıkları düşünülmektedir. Ayrıca eğitim sonrasında salıverilme zamanlarının giderek yaklaşması da yeni ilişkiler kurmaya ve ilişkilerini derinleştirmeye anlamlı olarak daha az istekli olmalarına neden olmuş olabilir. Bu yaşantılara karşın, Topluma Yeniden Uyum Programı'nın eğitim grubundaki

katılımcıların iletişim becerilerinin korunmasına katkı sağlaması bu alanda etkili olduğunu düşündürmektedir. Program, eğitim alan hükümlülerin temel beceriler ve kendini ifade etme ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerini arttırmakla birlikte, iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik ve iletişim ilkelerine uyma konularında karşılaştırma gruplarında görülen düşüşü ödünlediğinden sonraki yapılacak çalışmalarda bu üç alanda da iletişim artışını sağlamak hedefiyle programın iyileştirilmesi önerilmektedir.

Yapılan analizlerde *H6* ve *H7*'nin doğrulanmadığı ve hem karşılaştırma hem de eğitim grubunda stresin arttığı gözlenmiştir. Bunun olası açıklamalarından biri, CİK'lerin fiziksel-sosyal kısıtlılıklar ve kontrol dışı pek çok faktör içermesi nedeniyle stres yaşanan ortamlar olmalarıdır (Nurse, Woodcock ve Ormsby, 2003). Kurumda stres yaratan faktörlerin incelenmesi önemlidir. CİK'lerde hükümlülerin yaşadığı stresin azaltılabilmesi için stresle başa çıkma becerilerini öğreten programların daha uzun süreli uygulanmasının, programların stresin azaltılması konusundaki etkililiğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmadaki programda stres konularına ayrılan zaman dört saattir. Sonraki çalışmalarda daha fazla etkinlik, alıştırma ve ödev gibi uygulamaların programa eklenmesi ve sürenin arttırılması yararlı olabilir. İkinci olarak, hükümlülerin araştırmanın uygulandığı tarihlerde yeni bir yargı paketinin çıkacağı ve bu doğrultuda CİK'lerden salıverilmelerin olacağı haberini almış oldukları gözlenmiştir. Bu konuda yaşanan belirsizlikler katılımcıların stresini arttırmış olabilir. Sonuç olarak, BDY temelli Topluma Yeniden Uyum Programı'nın stres eğitimi modülünün yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekli görülmektedir.

Bu çalışmada eğitim grubundaki katılımcıların sürekli öfke puanlarının değişmediği dolayısıyla *H8*'in desteklenmediği saptanmıştır. Bu bulgu katılımcıların öfke duygusunu yaşama sıklığının azalmadığına işaret etmektedir. Alan yazında da bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde müdahale programının ardından öfke duygusunu yaşama sıklığının değişmediğini bildiren çalışmalar bulunmaktadır (Heseltine ve ark., 2010; Watt ve Howels, 1999). Bu bulgunun birkaç olası nedeni olabilir. İlk olarak sürekli öfke duygusu yaşamının bir yatkınlık ve örüntü olduğu bilinmektedir (Kassinove, Roth, Owens ve Fuller, 2002; Spielberger, Reheiser ve Sydeman, 1995). Bu nedenle bu yatkınlığı değiştirmek için daha uzun süreli ve yoğunlaştırılmış programlara ihtiyaç olabilir. Dahası CİK koşulları düşünüldüğünde, kısıtlılık ve belirsizlikler öfke duygusunun sıklıkla yaşanmasına sebep oluyor olabilir. Ayrıca bu çalışmada *H9*, *H10* ve *H11*'in des-

teklendiği ve eğitim grubundaki katılımcıların karşılaştırma grubuna göre öfkeyi daha az içte tutmaya, daha az dışa vurmaya ve daha fazla kontrol etmeye başladıkları görülmüştür. Alan yazında müdahale programlarının öfkeyi ifade etme becerileri üzerine etkisini inceleyen çalışmaların sonuçları çelişkilidir. Bazı araştırmalar müdahale programlarının öfkenin ifadesi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını belirtirken (Heseltine ve ark., 2010; Howells ve ark., 2005), diğer çalışmalar müdahale programlarının etkili olduğunu göstermiştir (Ireland, 2004; Schippers ve ark., 2001). Bu çalışmanın bulguları müdahale programlarının öfkenin sağlıklı bir biçimde ifade edilmesi üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmaları destekler niteliktedir. Özetle, BDY temelli Topluma Yeniden Uyum Programı'nın öfkeyi ifade etme konusunda başarılı olduğu düşünülmürken, sürekli öfkeyi azaltmak için programın içeriğindeki uygulama ve ödevlerin arttırılmasının yanı sıra bu modüle ayrılan sürenin de arttırılması önerilmektedir.

Yetişkin hükümlüler için bir eğitim programı hazırlanmasını ve bu programın etkililiğinin incelenmesini kapsayan bu çalışmanın bazı güçlü yanları bulunmaktadır. Yetişkin hükümlülerin topluma uyumunu sağlamayı amaçlayan programın etkililiğinin gösterilmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada etik ilkeler gözetilerek karşılaştırma grubundaki katılımcılara son test ölçümlerinden hemen sonra eğitim programı uygulanmıştır.

Alana katkılarının yanı sıra çalışmanın birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Program açık CİK'te bulunan, salıverilmesine bir yıl kalan hükümlü olan kişilere uygulanmıştır ve bulguların genellenebilirliği bu örneklem özellikleri ile sınırlıdır. Araştırmanın örneklemini şiddet ile ilişkili bulunan yaralama, kasten öldürme gibi davranışlar nedeniyle hüküm giyen katılımcılardan oluşmaktadır, ancak katılımcıların sergiledikleri suç eyleminin detayları hakkında daha fazla bilgi bulunmamaktadır. Suç eyleminin özellikleri (örn., kadına yönelik şiddet) dikkate alınarak, programın etkililiğinin yeniden incelenmesi önerilmektedir. Ayrıca kapalı CİK'lerde bulunan hükümlüler, kadın hükümlüler vb. gibi diğer gruplarla da programın etkililiğinin değerlendirilmesi önerilmektedir. Programın uygulanmasının ardından alınan son test ölçümleri programın birçok açıdan etkili olduğunu göstermesine rağmen, uzun dönem etkilerine ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır. Gelecekte CİK'lerde yapılacak olan araştırmalarda kurumdan salıverilmeden sonra da izlem ölçümlerinin alınması önemlidir.

Sonuç olarak, ceza infaz kurumlarında bulunan hükümlülerin tekrar suç işlemesini önlemek ve toplumsal yaşama uyumlarını kolaylaştırmak için iyileştirme faaliyetleri ol-

dukça önemlidir. Bu araştırmada uygulanan programın yetişkin hükümlülerin öfke denetimi ve iletişim becerilerini arttırarak salıverilmelerinin ardından toplumsal yaşama uyumlarını desteklemesi beklenmektedir.

Açık ceza infaz kurumlarında kapalı ceza infaz kurumlarına oranla olanakların daha çok olduğu bilinmektedir. Bu sebeple salıverilmesine az kalan hükümlülerin bulunduğu açık ceza infaz kurumlarında, bireylerin toplumsal yaşama kazandırılması için iyileştirme faaliyetlerinin arttırılması oldukça önemlidir.

Etik Komite Onayı: Araştırma için Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 28.03.2019 tarih ve 04/17 karar sayılı (Protokol Numarası: 211) etik kurul onayı alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- A.M., T.Y.I.; Veri Toplama- A.M.; Veri Analizi/Yorumlama- R.K., T.Y.I.; Yazı Taslağı- A.M., R.K., T.Y.I.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- T.Y.I.; Son Onay ve Sorumluluk- A.M., R.K., T.Y.I.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained for the research from Ege University Scientific Research and Publication Ethics Committee, dated 28.03.2019 and decision numbered 04/17 (Protocol Number: 211).

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Conception/Design of Study- A.M., T.Y.I.; Data Acquisition- A.M.; Data Analysis/Interpretation- R.K., T.Y.I.; Drafting Manuscript- A.M., R.K., T.Y.I.; Critical Revision of Manuscript- T.Y.I.; Final Approval and Accountability- A.M., R.K., T.Y.I.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Adalet Bakanlığı (2017). *2016 yılı bakanlık faaliyet raporu*. Erişim adresi: http://www.sp.gov.tr/upload/xSPRapor/files/JZcki+Adalet_Bakanligi_Faaliyet_Raporu2016.pdf
- Aksel, E. Ş. (2012). Çocuk suçluluğuna genel bakış. Ş. Aksel ve T. Yılmaz-Irmak (Ed.), *Gelişim psikolojisi bakış açısıyla çocuk suçluluğu* içinde (s. 1-21). Ege Üniversitesi Yayınevi
- Alexander, R. (2000). *Counseling, treatment and intervention methods with juvenile and adult offenders*. Brooks/Cole.
- Allen, L. C., Mackenzie, D. L. ve Hickman L. J. (2001). The effectiveness of cognitive behavioral treatment for adult offenders: A methodological, quality-based review. *International Journal Offender Therapy And Comparative Criminology*, 45(4), 498-514. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X01454009>
- Antonowicz, D. H. ve Ross, R. R (2005). Social problem-solving deficits in offenders. M. McMurrin ve J. McGuire (Ed.), *Social problem solving and offending: Evidence, evaluation and evolution* (Vol. 22) içinde (s. 91-102). West Sussex: John Wiley & Sons.
- Biggam, F. H. ve Power, K. G. (1999). A comparison of the problem solving abilities and psychological distress of suicidal, bullied, and protected prisoners. *Criminal Justice and Behavior*, 26, 196-216. <https://doi.org/10.1177%2F0093854899026002003>
- Bilici, R., Ögel, K., Bahadır, G. G., Maçkan, A., Orhan, N. ve Tuna, O. (2018). Treatment outcomes of drug users in probation period: Three months follow-up. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 28(2), 149-155. <https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1391156>

- Bourke, M. L. ve Van Hasselt, V. B. (2001). Social problem-solving skills training for incarcerated offenders: A treatment manual. *Behavior Modification*, 25(2), 163-188. <https://doi.org/10.1177%2F0145445501252001>
- Canter, D. (2011). *Suç psikolojisi* (A. Dönmez, I. Çoklar Başer ve M. Güler, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi
- Çiftçi, G. E. ve Tüfekçi, İ. (2017). Çalışanlarda öfke ifade tarzının örgütsel iletişime etkisi: Sungurlu Belediyesi örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 399-412.
- Cohen, S., Kamarck, T. ve Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Çaynak, S. ve Kutlu, Y. (2016). Bir grup tutuklu ve hükümlünün ruhsal belirtileri, intihar olasılığı ve başa çıkma yolları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(2), 93-98.
- Demir, G. (2015). *Ceza infaz kurumu kütüphaneleri: Dünyada ve Türkiye'de durum*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Diong, S.-M., Bishop, G. D., Enkelmann, H. C., Tong, E. M. W., Why, Y. P., Ang, J. C.H. ve Khader, M. (2005). Anger, stress, coping, social support and health: Modelling the relationships. *Psychology & Health*, 20(4), 467-495. <https://doi.org/10.1080/0887044040512331333960>
- Duran, Ö. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke kontrol programının 15 ve 18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 267-280.
- Eher, R., Rettenberger, M. ve Turner, D. (2019). The prevalence of mental disorders in incarcerated contact sexual offenders. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 139(6), 572-581. <https://doi.org/10.1111/acps.13024>
- Eskin, M., Harlak H., Demirkıran F. ve Dereboy Ç. (2013). Algılanan stres ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik analizi. *New Symposium Journal*, 51(3), 132-140.
- Fazel, S. ve Danesh, J. (2002). Serious mental disorder in 23 000 prisoners: A systematic review of 62 surveys. *The Lancet*, 359(9306), 545-550. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(02\)07740-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(02)07740-1)
- Fazel, S., Hayes, A. J., Bartellas, K., Clerici, M. ve Trestman, R. (2016). Mental health of prisoners: Prevalence, adverse outcomes, and interventions. *The Lancet Psychiatry*, 3(9), 871-881. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(16\)30142-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(16)30142-0)
- Hayes, L. M. (1989). National study of jail suicides: Seven years later. *Psychiatric Quarterly*, 60(1), 7-29. <https://doi.org/10.1007/BF01064362>
- Hayward, J., McMurrin, M. ve Sellen, J. (2008). Social problem solving in vulnerable adult prisoners: Profile and intervention. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 19(2), 243-248. <https://doi.org/10.1080/14789940701752193>
- Henwood, K. S., Chou, S. ve Browne, K. D. (2015). A systematic review and meta-analysis on the effectiveness of CBT informed anger management. *Aggression and Violent Behavior*, 25, 280-292. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.09.011>
- Heseltine, K., Howells, K. ve Day, A. (2010). Brief anger interventions with offenders may be ineffective: A replication and extension. *Behaviour Research and Therapy*, 48(3), 246-250. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2009.10.005>
- Hollin, C. R. (1999). Treatment programs for offenders: Meta-analysis, "what works," and beyond. *International Journal of Law and Psychiatry*, 22(3-4), 361-372. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0160-2527\(99\)00015-1](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0160-2527(99)00015-1)
- Howells, K., Day, A., Williamson, P., Bubner, S., Jauncey, S., Parker, A. ve Heseltine, K. (2005). Brief anger management programs with offenders: Outcomes and predictors of change. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 16(2), 296-311. <https://doi.org/10.1080/14789940500096099>
- Ireland, J. L. (2004). Anger management therapy with young male offenders: An evaluation of treatment outcome. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 30(2), 174-185. <https://doi.org/10.1002/ab.20014>

- İskit, Y. (2019). *Beş basamaklı öfke kontrol eğitiminin yetişkinlerdeki öfke düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İbni Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Kassinove, H., Roth, D., Owens, S. G. ve Fuller, J. R. (2002). Effects of trait anger and anger expression style on competitive attack responses in a wartime prisoner's dilemma game. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 28(2), 117-125. <https://doi.org/10.1002/ab.90013>
- Kızıltepe, R., Gümüştan, D., Sağel-Çetiner, E., Ebeoğlu, M., Yılmaz-Irmak, T. ve Aksel, Ş. (2021). *The effect of a new intervention program for male juvenile offenders on socio-emotional and cognitive outcomes in Turkey*. (Yayınlanmak üzere gönderilen yazı).
- Kifer, M., Hemmens, C. ve Stohr, M. K. (2003). The goals of corrections: Perspectives from the line. *Criminal Justice Review*, 28(1), 47-69. <https://doi.org/10.1177%2F073401680302800104>
- Korkut-Owen, F. ve Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 51-64.
- Korkut-Owen, F. K. ve Demirbaş Çelik, N. D. (2018). Yetişkinlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve kişilik özelliklerine göre iletişim becerilerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2305-2321. <https://doi.org/10.14687/jhs.v15i4.5394>
- Landenberger, N. A. ve Lipsey, M. W. (2005). The positive effects of cognitive-behavioral programs for offenders: A meta-analysis of factors associated with effective treatment. *Journal of Experimental Criminology*, 1(4), 451-476. <https://doi.org/10.1007/s11292-005-3541-7>
- Lipsey, M. W., Chapman, G. L. ve Landenberger, N. A. (2001). Cognitive-behavioral programs for offenders. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 578(1), 144-157. <https://doi.org/10.1177%2F000271620157800109>
- Lipsey, M. W., Landenberger, N. A. ve Wilson, S. J. (2007). Effects of cognitive-behavioral programs for criminal offenders. *Campbell Systematic Reviews*, 3(1), 1-27. <https://doi.org/10.4073/csr.2007.6>
- Mpofu, E., Athanasou, J. A., Rafe, C. ve Belshaw, S. H. (2018). Cognitive-behavioral therapy efficacy for reducing recidivism rates of moderate-and high-risk sexual offenders: A scoping systematic literature review. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(1), 170-186. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X16644501>
- Novaco, R. W., Ramm, M. ve Black, L. (2004). Anger treatment with offenders. C. R. Hollin (Ed.) *The essential handbook of offender assessment and treatment* içinde (s. 129-144). New York: Wiley.
- Nurse, J., Woodcock, P. ve Ormsby, J. (2003). Influence of environmental factors on mental health within prisons: Focus group study. *BMJ*, 327(7413), 480. <https://doi.org/10.1136/bmj.327.7413.480>
- Ögel, K., Bilici, R., Bahadır, G. G., Maçkan, A., Orhan, N. ve Tuna, O. (2016). Denetimli serbestlikte, sigara, alkol madde bağımlılığı tedavi programı (SAMBA) uygulamasının etkinliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(4), 270-277. <http://dx.doi.org/10.5455/apd.200521>
- Özbay, Ö. Y. (2008). *Öfke kontrolü eğitim programının etkililiğinin tutuklu bir grup ergen örnekleminde incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Özdemir, E. (2009). *Muş E Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'nda kasten adam öldürmek suçundan gelen hükümlü erkeklerde öfke ve öfke ifade tarzları ile saldırganlık ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özden, S. Y. (2015). *Adli psikiyatri* (2. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Özer, A. K. (1994). Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçekleri ön çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 26-45.
- Pliszka, S. R., Sherman, J. O., Barrow, M. V. ve Irick, S. (2000). Affective disorder in juvenile offenders: A preliminary study. *American Journal of Psychiatry*, 157(1), 130-132. <https://doi.org/10.1176/ajp.157.1.130>

- Polaschek, D. L. ve Collie, R. M. (2004). Rehabilitating serious violent adult offenders: An empirical and theoretical stocktake. *Psychology, Crime & Law*, 10(3), 321-334. <https://doi.org/10.1080/10683160410001662807>
- Polat, O. (2004). *Kriminoloji ve kriminalistik üzerine notlar*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Porsuk, S. (2017). *Hükümlülerin topluma kazandırılmasında denetimli serbestliğin rolü: Malatya ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Redondo, S., Sanchez-Meca, J. ve Garrido, V. (1999). The influence of treatment programmes on the recidivism of juvenile and adult offenders: An European meta-analytic review. *Psychology, Crime and Law*, 5(3), 251-278. <https://doi.org/10.1080/10683169908401769>
- Rogers, K. (2011). Tutukevinde psikoloji. D. Canter (Ed.), *Suç psikolojisi* içinde (s. 409-446). Ankara: İmge Kitabevi
- Schippers, G. M., Märker, N. ve De Fuentes-Merillas, L. (2001). Social skills training, prosocial behavior, and aggressiveness in adult incarcerated offenders. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 45(2), 244-251. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X01452009>
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russell, S. ve Crane, R. (1983). Assessment of anger: The state-trait anger scale. J. N. Butcher ve C. D. Spielberger (Ed.), *Advances in personality assessment* içinde (s. 161-189). Erlbaum.
- Spielberger, C. D., Reheiser, E. C. ve Sydeman, S. J. (1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. H. Kassino ve (Ed.), *Anger disorders: Definitions, diagnosis, and treatment* içinde (s. 49-76). Washington, DC: Taylor & Francis
- Şekerci, Y. G., Terzi, H., Kitiş, Y. ve Okuyan, C. B. (2017). Sekizinci sınıf öğrencilerine bilişsel davranışçı yaklaşıma göre uygulanan öfke kontrol programının etkinliği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 10(4), 201-207.
- Tekinsav Sütcü, S., Aydın, A. ve Sorias, O. (2010). Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmak için bilişsel davranışçı bir grup terapisi programının etkililiği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(66), 57-67.
- Ünlü-Sağdıç, E. (2019). *Problem çözme eğitimi grup yaşantısının kadın mahkumların sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Watt, B. D. ve Howells, K. (1999). Skills training for aggression control: Evaluation of an anger management programme for violent offenders. *Legal and Criminological Psychology*, 4(2), 285-300. <https://doi.org/10.1348/135532599167914>
- Wilson, D. B., Gallagher, C. A. ve MacKenzie, D. L. (2000). A meta-analysis of corrections-based education, vocation, and work programs for adult offenders. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 37(4), 347-368. <https://doi.org/10.1177%2F0022427800037004001>
- Yakışır, B. (2006). *Türkiye'de tutuklu ve hükümlülerin yeniden sosyalleştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TANIM

Psikoloji Çalışmaları-Studies in Psychology, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü tarafından, açık erişimli, hakemli, yılda üç kere, Nisan, Ağustos ve Aralık aylarında yayınlanan, 1956 yılından beri çıkarılan, uluslararası, bilimsel bir dergidir. Web of Science - Emerging Sources Citation Index (ESCI), TÜBİTAK-ULAKBİM TR Dizin ve Türk Psikiyatri Dizini'nde yer almaktadır. Dergiye yayınlanması için gönderilen bilimsel makaleler Türkçe ya da İngilizce olmalıdır.

AMAÇ VE KAPSAM

Psikoloji Çalışmaları-Studies in Pscyhology, temel ve uygulamalı alanların ürettiği bilgilerin birbirini beslemesine izin veren bir yayın platformu olma amacını taşımaktadır. Bu çerçevede gerek psikolojinin bütün alt alanlarındaki araştırmalara; gerekse Bilişsel Bilimler, Sinir Bilim, Genetik, Psikiyatri, Geriatri, Eğitim Bilimleri, İletişim Bilimleri, Antropoloji gibi alanları kapsayan disiplinler arası çalışmalara açıktır.

Derginin hedef kitlesini akademisyenler, araştırmacılar, profesyoneller, öğrenciler ve ilgili mesleki, akademik kurum ve kuruluşları oluşturur.

EDİTORYAL POLİTİKALAR VE HAKEM SÜRECİ

Yayın Politikası

Dergi niceliksel ya da niteliksel yöntem kullanan görgül araştırmalara öncelik verir. Bunun yanında derleme makaleler ile kitap değerlendirmelerine de yer verir. Yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin içeriği, derginin amaç ve kapsamı ile uyumlu olmalıdır.

YAYIN DİLİ

Psikoloji Çalışmaları-Studies in Pscyhology'nin yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir.

Genel İlkeler

- 1- Daha önce yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere değerlendirme sürecinde olmayan makaleler değerlendirilmek üzere kabul edilir. Ön değerlendirmeyi geçen yazılar iThenticate intihal tarama programından geçirilir. İntihal incelemesinden sonra, uygun makaleler Editör tarafından orijinaliteleri, metodolojileri, makalede ele alınan konunun önemi ve derginin kapsamına uygunluğu açısından değerlendirilir.
- 2- Ön değerlendirmeyi geçen yazılar iThenticate intihal tarama programından geçirilir. İntihal incelemesinden sonra, uygun makaleler Editör tarafından orijinaliteleri, metodolojileri, makalede ele alınan konunun önemi ve derginin kapsamına uygunluğu açısından değerlendirilir.
- 3- Makale Dergiye gönderildikten sonra tüm yazarların yazılı izni olmaksızın yazarlardan hiçbirinin ismi yazar listesinden silinemez; yeni bir isim yazar olarak eklenemez; yazar sırası değiştirilemez.

- 4- Gönderilen makale genel olarak bilimsel standartlara ve biçimsel esaslara uygun ise hakem değerlendirmesine gönderilir. Uygun görülmeyen çalışmalar yazar(lar)a geri gönderilerek yeniden düzenlenmesi istenir ve yazar(lar)ın makaleyi yeniden göndermesi durumunda eğer gerekli düzenlemeler yapılmışsa hakem değerlendirme süreci başlatılır. Bu konularda karar hakkı editör(ler)e veya editör tarafından gerekli görülen durumlarda yayın kuruluna aittir.
- 5- Hakem süreçlerinde çift taraflı kör değerlendirme sistemi kullanılır.
- 6- Yayına kabul edilmeyen makale, resim ve fotoğraflar yazarlara geri gönderilmez.
- 7- Eğer gönderilen çalışma, daha önce bir kongrede sunulmuş ya da yüksek lisans veya doktora tezinden üretilmiş ise yazar tarafından dipnot olarak bildirilmelidir. Makalede kullanılan veriler daha önce yayınlanan başka bir makalede kullanılmışsa bu bilgi de belirtilmelidir.
- 8- Derginin tüm giderleri İstanbul Üniversitesi tarafından karşılanmaktadır. Dergide makale yayını ve makale süreçlerinin yürütülmesi ücrete tabi değildir. Dergiye gönderilen ya da yayın için kabul edilen makaleler için işleme ücreti ya da gönderim ücreti alınmaz.
- 9- **Telif Hakkında** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (HYPERLINK "https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr" CC BY-NC 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr> olarak lisanslıdır. CC BY-NC 4.0 lisansı, eserin ticari kullanım dışında her boyut ve formatta paylaşılmasına, kopyalanmasına, çoğaltılmasına ve orijinal esere uygun şekilde atıfta bulunmak kaydıyla yeniden düzenleme, dönüştürme ve eserin üzerine inşa etme dâhil adapte edilmesine izin verir

Yazar(ların) Sorumlulukları

Makalelerin bilimsel ve etik kurallara uygunluğu yazar(ların) sorumluluğundadır. Yazar(lar) makaleyi gönderdikleri zaman orijinal olduğu; daha önce başka bir yerde yayınlanmadığı; başka bir yer veya bir dilde yayınlanmak üzere değerlendirme sürecinde olmadığı konusunda teminat vermiş sayılırlar.

Telif gerektiren materyaller (örneğin tablolar, şekiller veya büyük alıntılar) gerekli izin ve teşekkürle kullanılmalıdır. Gerekli izinlerin alınıp alınmadığından yazar(lar) sorumludur. Uygulamadaki telif kanunları ve anlaşmaları gözetilmelidir.

"Yazar" yayınlanan bir araştırmanın fikri çerçevesini ortaya koyan, çalışmayı planlayan, verilerin elde edilmesine, analizine ya da yorumlanmasına belirgin katkı yapan; yazının yazılması ya da bunun içerik açısından eleştirel biçimde gözden geçirilmesinde görev yapan kimse(ler)dir. Gönderilen makalede tüm yazarların akademik ve bilimsel olarak doğrudan katkısı olmalıdır. Yazar olarak gösterilen tüm bireyler sayılan tüm ölçütleri karşılamalıdır veya yukarıdaki ölçütleri karşılayan her birey yazar olarak gösterilebilir.

Fon sağlanması, veri toplanması ya da araştırma grubunun yöneticiliği tek başına yazarlık hakkı kazandırmaz. Yazarlık için yeterli ölçütleri karşılamayan ancak çalışmaya katkısı olan kişilere (teknik destek, materyal veya finansman sağlama, genel rehberlik vb.) istenirse dipnotta yer alacak şekilde teşekkür edilir.

Yazarların isim sıralaması ortak verilen bir karar olmalıdır. Tüm yazarlar yazar sıralamasını temliknamede imzalı olarak belirtmek zorundadırlar. Belirtilmediği durumda soyadına göre alfabetik sıra kullanılır. Bütün yazarlar araştırma sonucunu ya da bilimsel kararı etkileyebilecek finansal ilişkileri ve çıkar çatışmasını açıklamalıdır.

Yazar(lar) editör tarafından gönderilen hakem raporları doğrultusunda gereken düzenlemeleri incelemek ve dikkate almak ile yükümlüdür. Yeniden düzenlenmiş makaleyi ve yapılan/yapılmayan düzenlemeleri gerekçelerini de yazarak bir liste halinde editöre göndermelidir.

Bir yazar kendi yayınlanmış yazısında belirgin bir hata ya da yanlışlık tespit ederse, bu yanlışlıklara ilişkin düzeltme ya da geri çekme için editör ile hemen temasa geçme ve işbirliği yapma sorumluluğunu taşır.

Hakem Süreci

Daha önce yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere başka bir dergide halen değerlendirmede olmayan ve her bir yazar tarafından onaylanan makaleler değerlendirilmek üzere kabul edilir. Gönderilen ve ön kontrolü geçen makaleler iThenticate yazılımı kullanılarak intihal için taranır. İntihal kontrolünden sonra, uygun olan makaleler baş editör tarafından orijinallik, metodoloji, işlenen konunun önemi ve dergi kapsamı ile uyumluluğu açısından değerlendirilir. Editör, makaleleri, yazarların etnik kökeninden, cinsiyetinden, cinsel yöneliminden, uyuğundan, dini inancından ve siyasi felsefesinden bağımsız olarak değerlendirir. Yayına gönderilen makalelerin adil bir şekilde çift taraflı kör hakem değerlendirmesinden geçmelerini sağlar.

Seçilen makaleler en az iki ulusal/uluslararası hakeme değerlendirmeye gönderilir; yayın kararı, hakemlerin talepleri doğrultusunda yazarların gerçekleştirdiği düzenlemelerin ve hakem sürecinin sonrasında baş editör tarafından verilir.

Hakemlerin değerlendirmeleri objektif olmalıdır. Hakem süreci sırasında hakemlerin aşağıdaki hususları dikkate alarak değerlendirmelerini yapmaları beklenir.

- Makale yeni ve önemli bir bilgi içeriyor mu?
- Öz, makalenin içeriğini net ve düzgün bir şekilde tanımlıyor mu?
- Yöntem bütünlüklü ve anlaşılır şekilde tanımlanmış mı?
- Yapılan yorum ve varılan sonuçlar bulgularla kanıtlanıyor mu?
- Alandaki diğer çalışmalara yeterli referans verilmiş mi?
- Dil kalitesi yeterli mi?

Hakemler, gönderilen makalelere ilişkin tüm bilginin, makale yayınlanana kadar gizli kalmasını sağlamalı ve yazar tarafında herhangi bir telif hakkı ihlali ve intihal fark ederlerse editöre raporlamalıdır. Hakem, makale konusu hakkında kendini vasıflı hissetmiyor ya da zamanında

YAZARLARA BİLGİ

geri dönüş sağlaması mümkün görünmüyorsa, editöre bu durumu bildirmeli ve hakem sürecine kendisini dahil etmemesini istemelidir.

Değerlendirme sürecinde editör hakemlere gözden geçirme için gönderilen makalelerin, yazarların özel mülkü olduğunu ve bunun imtiyazlı bir iletişim olduğunu açıkça belirtir. Hakemler ve yayın kurulu üyeleri başka kişilerle makaleleri tartışamazlar. Hakemlerin kimliğinin gizli kalmasına özen gösterilmelidir.

AÇIK ERİŞİM İLKESİ

Dergi açık erişimlidir ve derginin tüm içeriği okura ya da okurun dahil olduğu kuruma ücretsiz olarak sunulur. Okurlar, ticari amaç haricinde, yayıncı ya da yazardan izin almadan dergi makalelerinin tam metnini okuyabilir, indirebilir, kopyalayabilir, arayabilir ve link sağlayabilir. Bu HYPERLINK "<https://www.budapestopenaccessinitiative.org/translations/turkish-translation>" BOAI açık erişim tanımıyla uyumludur.

Derginin açık erişimli makaleleri Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (HYPERLINK "<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr>" CC BY-NC 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr>) olarak lisanslıdır.

ETİK

Yayın Etiği

Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology, yayın etiğinde en yüksek standartlara bağlıdır ve Committee on Publication Ethics (COPE), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA) ve World Association of Medical Editors (WAME) tarafından yayınlanan etik yayıncılık ilkelerini benimser; Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing başlığı altında ifade edilen ilkeler için adres: <https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing>

Gönderilen tüm makaleler orijinal, yayınlanmamış ve başka bir dergide değerlendirme sürecinde olmamalıdır. Her bir makale editörlerden biri ve en az iki hakem tarafından çift kör değerlendirmeden geçirilir. İntihal, duplikasyon, sahte yazarlık/inkar edilen yazarlık, araştırma/veri fabrikasyonu, makale dilimleme, dilimleyerek yayın, telif hakları ihlali ve çıkar çatışmasının gizlenmesi, etik dışı davranışlar olarak kabul edilir.

Kabul edilen etik standartlara uygun olmayan tüm makaleler yayından çıkarılır. Buna yayından sonra tespit edilen olası kuraldışı, uygunsuzluklar içeren makaleler de dahildir.

Ayrıca Türk Psikologlar Derneği Etik Yönetmeliği de dikkate alınır. Türk Psikologlar Derneği üyesi olan yazarlar aynı zamanda Türk Psikologlar Derneği Etik Kuruluna karşı da sorumludur.

Araştırma Etiği

Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology araştırma etiğinde en yüksek standartları gözetir ve aşağıda tanımlanan uluslararası araştırma etiği ilkelerini benimser. Makalelerin etik kurallara uygunluğu yazarların sorumluluğundadır.

- Araştırmanın tasarlanması, tasarımın gözden geçirilmesi ve araştırmanın yürütülmesinde, bütünlük, kalite ve şeffaflık ilkeleri sağlanmalıdır.
- Araştırma ekibi ve katılımcılar, araştırmanın amacı, yöntemleri ve öngörülen olası kullanımları; araştırmaya katılımın gerektirdikleri ve varsa riskleri hakkında tam olarak bilgilendirilmelidir.
- Araştırma katılımcılarının sağladığı bilgilerin gizliliği ve yanıt verenlerin gizliliği sağlanmalıdır.
- Araştırma katılımcıların özerkliğini ve saygınlığını koruyacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Araştırma katılımcıları gönüllü olarak araştırmada yer almalı, herhangi bir zorlama altında olmamalıdır.
- Katılımcıların zarar görmesinden kaçınılmalıdır. Araştırma, katılımcıları riske sokmayacak şekilde planlanmalıdır.
- Araştırma bağımsızlığıyla ilgili açık ve net olunmalı; çıkar çatışması varsa belirtilmelidir.
- İnsan denekler ile yapılan deneysel çalışmalarda, araştırmaya katılmaya karar veren katılımcıların yazılı bilgilendirilmiş onayı alınmalıdır. Çocukların ve vesayet altındakilerin veya tasdiklenmiş akıl hastalığı bulunanların yasal vasisinin onayı alınmalıdır.
- Çalışma herhangi bir kurum ya da kuruluşta gerçekleştirilecekse bu kurum ya da kuruluştan çalışma yapılacağına dair onay alınmalıdır.
- İnsan ögesi bulunan çalışmalarda, "yöntem" bölümünde katılımcılardan "bilgilendirilmiş onam" alındığının ve çalışmanın yapıldığı kurumdan etik kurul onayı alındığının belirtilmesi gerekir.

YAZILARIN HAZIRLANMASI

Makale gönderimi online olarak ve <http://sp.istanbul.edu.tr> üzerinden yapılmalıdır. Gönderilen yazılar, yazının yayınlanmak üzere gönderildiğini ifade eden, makale türünü belirten ve makaleyle ilgili bilgileri içeren (bkz: Son Kontrol Listesi) bir mektup; yazının elektronik formunu içeren Microsoft Word 2003 ve üzerindeki versiyonları ile yazılmış elektronik dosya ve tüm yazarların imzaladığı [Telif Hakkı Anlaşması Formu](#) eklenerek gönderilmelidir.

1. Web sayfası üzerinden başvuruyu gerçekleştiren yazar, değerlendirme ve yayın süreci boyunca iletişim kurulacak kişidir.
2. Makale taslağının hazırlanışı için MS Office Word programı ve .doc ya da .docx dosya formatı kullanılmalıdır. Tüm taslak; A4 sayfa boyutlarında, kenar boşlukları 3'er cm, yazı tipi 12 punto büyüklüğünde Times New Roman ve çift satır aralığı olacak şekilde düzenlenmelidir.
3. Makale taslağı -yazar(lar)a dair hiçbir kişisel bilgi bulunmamasına özen gösterilerek- şu sırayla hazırlanmalıdır:
 - 3.1. İlk sayfada en fazla 200-300 kelimelik bir makale özeti ve özetin altında 3-6 adet anahtar kelime olmalıdır.

- 3.2. İkinci sayfada İngilizce özet ve anahtar kelimeler yer almalıdır.
- 3.3. Üçüncü sayfada 650-850 kelimelik İngilizce genişletilmiş özet yer almalıdır. İngilizce genişletilmiş özet Türkçe makaleler için zorunludur. İngilizce makaleler için genişletilmiş özet istenmez.
- 3.4. Geniş özeti takiben yeni sayfadan itibaren makalenin ana metni, makalenin başlığıyla başlamalıdır. Başlığın altına parantez içinde kısa başlık yazılmalıdır.
- 3.5. Araştırma makaleleri giriş, yöntem, bulgular ve tartışma bölümlerini içermelidir. Giriş bölümüne ayrıca giriş başlığı yazılmasına gerek bulunmamaktadır.
- 3.6. Derleme makalelerde konunun çerçevesini çizen bir giriş bölümü (giriş başlığı yazılmaksızın) ve bir tartışma bölümü yer almalıdır.
- 3.7. Bunların dışında yazar(lar), metnin akışında uygun gördükleri gibi başlık ve alt başlıklar oluşturabilir. Başlıklandırmada numara ya da harf sistemi kullanılmamalı, bunun yerine APA 6 versiyonundaki başlıklandırma sisteminden yararlanılmalıdır.
- 3.8. Ana metin içinde şekil ve tabloların yer alması gereken yerler, şekil ve tablo numaraları belirtilerek işaretlenmelidir (“Şekil 3. Buraya Yerleştirilmelidir” gibi). Tablolar APA 6 formatına göre hazırlanmalıdır.
- 3.9. Ana metinden sonra kaynakça kısmı ayrı bir sayfada başlamalıdır. Kaynakça, APA 6 formatı uyarınca düzenlenmeli ve dikkatlice kontrol edilmelidir. Kaynaklar, yazar soy ismine göre alfabetik sırayla sıralanmalıdır. Kaynakçada geçen her kaynak ana metinde, ana metinde geçen her atıf kaynakçada yer almalıdır.
- 3.10. Kaynakçadan sonra her biri ayrı bir sayfada olmak üzere sırasıyla şekil ve tablolar -başlıkları ve varsa açıklamalarıyla birlikte- yer almalıdır.
4. Makale taslağında Word programının “yazım denetimi” dışında -özellikle otomatik numaralandırma gibi- hiçbir otomatik metin düzenleme özelliği kullanılmamalıdır.
5. Makalelerin hakem sürecinden geçtikten sonraki nihai hali yayınlanmak üzere yukarıda açıklandığı gibi düzenlenmelidir. Özetten önce, bir kapak sayfasına makalenin başlığı, yazar(lar) ın ismi(isimleri), unvanları, kurum bilgileri, telefon, faks numaraları, e-mail adresleri eklenmelidir. Yazarların var ise teşekkür gibi notları dipnot olarak eklenerek Word belgesi şeklinde doğrudan baş editöre gönderilmelidir.
6. Yayın evinden gelen yayın öncesi onay kopyası, iletilen yazarla paylaşılır ve belirtilen süre içinde kontrol edilip dizgi hataları varsa rapor edilmesi istenir. Yazar(lar)ın kontrol ettiği bu kopya, dizgi hataları varsa düzeltildikten sonra editöryal ekibin son onayından geçerek yayınlanır.
7. Psikolojide ya da yakın alanlarda akademik çalışmalar yapmış tüm öğretim üyeleri Psikoloji Çalışmaları'nın hakemi olabilir. Hakemlik başvurusu için akademik özgeçmişinizi, baş editöre (sp@istanbul.edu.tr) gönderebilirsiniz.

Referans Stili ve Formatı

Psikoloji Çalışmaları-Studies in Pscyhology, metin içi alıntılama ve kaynak gösterme için APA (American Psychological Association) kaynak sitilinin 6. edisyonunu benimser. APA 6. Edisyon

hakkında bilgi için:

- American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington, DC: APA.
- <http://www.apastyle.org/>

Kaynakların doğruluğundan yazar(lar) sorumludur. Tüm kaynaklar metinde belirtilmelidir. Kaynaklar aşağıdaki örneklerdeki gibi gösterilmelidir.

Metin İçinde Kaynak Gösterme

Kaynaklar metinde parantez içinde yazarların soyadı ve yayın tarihi yazılarak belirtilmelidir. Birden fazla kaynak gösterilecekse kaynaklar arasında (;) işareti kullanılmalıdır. Kaynaklar alfabetik olarak sıralanmalıdır.

Örnekler:

Birden fazla kaynak;

(Esin ve ark., 2002; Karasar 1995)

Tek yazarlı kaynak;

(Akyolcu, 2007)

İki yazarlı kaynak;

(Sayiner ve Demirci, 2007, s. 72)

Üç, dört ve beş yazarlı kaynak;

Metin içinde ilk kullanımda: (Ailen, Ciambriune ve Welch 2000, s. 12–13) Metin içinde tekrarlayan kullanımlarda: (Ailen ve ark., 2000)

Altı ve daha çok yazarlı kaynak;

(Çavdar ve ark., 2003)

Kaynaklar Bölümünde Kaynak Gösterme

Kullanılan tüm kaynaklar metnin sonunda ayrı bir bölüm halinde yazar soyadlarına göre alfabetik olarak numaralandırılmadan verilmelidir.

Kaynak yazımı ile ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

Kitap

a) Türkçe Kitap

Karasar, N. (1995). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (8.bs). Ankara: 3A Eğitim Danışmanlık Ltd.

b) Türkçeye Çevrilmiş Kitap

Mucchielli, A. (1991). *Zihniyetler* (A. Kotil, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

c) Editörlü Kitap

Ören, T., Üney, T. ve Çölkesen, R. (Ed.). (2006). *Türkiye bilişim ansiklopedisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

d) Çok Yazarlı Türkçe Kitap

Tonta, Y., Bitirim, Y. ve Sever, H. (2002). *Türkçe arama motorlarında performans değerlendirme*. Ankara: Total Bilişim.

e) İngilizce Kitap

Kamien R., & Kamien A. (2014). *Music: An appreciation*. New York, NY: McGraw-Hill Education.

f) İngilizce Kitap İçerisinde Bölüm

Bassett, C. (2006). Cultural studies and new media. In G. Hall & C. Birchall (Eds.), *New cultural studies: Adventures in theory* (pp. 220–237). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

g) Türkçe Kitap İçerisinde Bölüm

Erkmen, T. (2012). Örgüt kültürü: Fonksiyonları, öğeleri, işletme yönetimi ve liderlikteki önemi. M. Zencirkıran (Ed.), *Örgüt sosyolojisi kitabı* içinde (s. 233–263). Bursa: Dora Basım Yayın.

h) Yayımcının ve Yazarın Kurum Olduğu Yayın

Türk Standartları Enstitüsü. (1974). *Adlandırma ilkeleri*. Ankara: Yazar.

Makale

a) Türkçe Makale

Mutlu, B. ve Savaşer, S. (2007). Çocuğu ameliyat sonrası yoğun bakımda olan ebeveynlerde stres nedenleri ve azaltma girişimleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 15(60), 179–182.

b) İngilizce Makale

de Cillia, R., Reisigl, M., & Wodak, R. (1999). The discursive construction of national identity. *Discourse and Society*, 10(2), 149–173. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926599010002002>

c) Yediden Fazla Yazarlı Makale

Lal, H., Cunningham, A. L., Godeaux, O., Chlibek, R., Diez-Domingo, J., Hwang, S.-J. ... Heineman, T. C. (2015). Efficacy of an adjuvanted herpes zoster subunit vaccine in older adults. *New England Journal of Medicine*, 372, 2087–2096. <http://dx.doi.org/10.1056/NEJMoa1501184>

d) DOI'si Olmayan Online Edinilmiş Makale

Al, U. ve Doğan, G. (2012). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü tezlerinin atfı analizi. *Türk Kütüphaneciliği*, 26, 349–369. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/>

e) DOI'si Olan Makale

Turner, S. J. (2010). Website statistics 2.0: Using Google Analytics to measure library website effectiveness. *Technical Services Quarterly*, 27, 261–278. <http://dx.doi.org/10.1080/07317131003765910>

f) Advance Online Olarak Yayımlanmış Makale

Smith, J. A. (2010). Citing advance online publication: A review. *Journal of Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/a45d7867>

g) Popüler Dergi Makalesi

Semerçioğlu, C. (2015, Haziran). Sıradanlığın rayihası. *Sabit Fikir*, 52, 38–39.

Tez, Sunum, Bildiri**a) Türkçe Tezler**

Sarı, E. (2008). *Kültür kimlik ve politika: Mardin'de kültürlerarasılık*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

b) Ticari Veritabanında Yer Alan Yüksek Lisans Ya da Doktora Tezi

Van Brunt, D. (1997). *Networked consumer health information systems* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9943436)

c) Kurumsal Veritabanında Yer Alan İngilizce Yüksek Lisans/Doktora Tezi

Yaylalı-Yıldız, B. (2014). *University campuses as places of potential publicness: Exploring the political, social and cultural practices in Ege University* (Doctoral dissertation). Retrieved from: Retrieved from <http://library.iyte.edu.tr/tr/hizli-erisim/iyte-tez-portali>

d) Web'de Yer Alan İngilizce Yüksek Lisans/Doktora Tezi

Tonta, Y. A. (1992). *An analysis of search failures in online library catalogs* (Doctoral dissertation, University of California, Berkeley). Retrieved from <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/yayinlar/phd/ickapak.html>

e) Dissertations Abstracts International'da Yer Alan Yüksek Lisans/Doktora Tezi

Appelbaum, L. G. (2005). Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation. *Dissertation Abstracts International: Section B. Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

f) Sempozyum Katkısı

Krinsky-McHale, S. J., Zigman, W. B., & Silverman, W. (2012, August). Are neuropsychiatric symptoms markers of prodromal Alzheimer's disease in adults with Down syndrome? In W. B. Zigman (Chair), *Predictors of mild cognitive impairment, dementia, and mortality in adults with Down syndrome*. Symposium conducted at American Psychological Association meeting, Orlando, FL.

g) Online Olarak Erişilen Konferans Bildiri Özeti

Çınar, M., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2015, Şubat). *Eğitimde dijital araçlar: Google sınıf uygulaması üzerine bir değerlendirme* [Öz]. Akademik Bilişim Konferansında sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Erişim adresi: [http://ab2015.anadolu.edu.tr /index.php?menu=5&submenu=27](http://ab2015.anadolu.edu.tr/index.php?menu=5&submenu=27)

h) Düzenli Olarak Online Yayınlanan Bildiriler

Herculano-Houzel, S., Collins, C. E., Wong, P., Kaas, J. H., & Lent, R. (2008). The basic nonuniformity of the cerebral cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105, 12593-12598. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0805417105>

i) Kitap Şeklinde Yayınlanan Bildiriler

Schneider, R. (2013). Research data literacy. S. Kurbanoğlu ve ark. (Ed.), *Communications in Computer and Information Science: Vol. 397. Worldwide Communalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice* içinde (s. 134-140). Cham, İsviçre: Springer. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0>

j) Kongre Bildirisi

Çepni, S., Bacanak A. ve Özsevgeç T. (2001, Haziran). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen branşlarına karşı tutumları ile fen branşlarındaki başarılarının ilişkisi*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Diğer Kaynaklar

a) Gazete Yazısı

Toker, Ç. (2015, 26 Haziran). 'Unutma' notları. *Cumhuriyet*, s. 13.

b) Online Gazete Yazısı

Tamer, M. (2015, 26 Haziran). E-ticaret hamle yapmak için tüketiciyi bekliyor. *Milliyet*. Erişim adresi: <http://www.milliyet.com.tr>

c) Web Page/Blog Post

Bordwell, D. (2013, June 18). David Koepf: Making the world movie-sized [Web log post]. Retrieved from <http://www.davidbordwell.net/blog/page/27/>

d) Online Ansiklopedi/Sözlük

Bilgi mimarisi. (2014, 20 Aralık). Wikipeidi içinde. Erişim adresi: http://tr.wikipedia.org/wiki/Bilgi_mimarisi
Marcoux, A. (2008). Business ethics. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-business/>

e) Podcast

Radyo ODTÜ (Yapımcı). (2015, 13 Nisan). *Modern sabahlar* [Podcast]. Erişim adresi: <http://www.radyoodtu.com.tr/>

f) Bir Televizyon Dizisinden Tek Bir Bölüm

Shore, D. (Senarist), Jackson, M. (Senarist) ve Bookstaver, S. (Yönetmen). (2012). Runaways [Televizyon dizisi bölümü]. D. Shore (Baş yapımcı), *House M.D.* içinde. New York, NY: Fox Broadcasting.

g) Müzik Kaydı

Say, F. (2009). Galata Kulesi. *İstanbul senfonisi* [CD] içinde. İstanbul: Ak Müzik.

SON KONTROL LİSTESİ

Aşağıdaki listede eksik olmadığından emin olun:

- Editöre mektup
 - Makalenin türü
 - Başka bir dergiye gönderilmemiş olduğu bilgisi
 - Sponsor veya ticari bir firma ile ilişkisi (varsa belirtiniz)
 - İstatistik kontrolünün yapıldığı (araştırma makaleleri için)
 - İngilizce yönünden kontrolünün yapıldığı
 - Yazarlara Bilgide detaylı olarak anlatılan dergi politikalarının gözden geçirildiği
 - Kaynakların APA6'ya göre belirtildiği

YAZARLARA BİLGİ

- Telif Hakkı Devir Formu
- Daha önce basılmış materyal (yazı-resim-tablo) kullanılmış ise izin belgesi
- Makale kapak sayfası:
 - Makalenin kategorisi
 - Makalenin Türkçe ve İngilizce başlığı
 - Yazarların ismi soyadı, unvanları ve bağlı oldukları kurumlar (üniversite ve fakülte bilgisinden sonra şehir ve ülke bilgisi de yer almalıdır), e-posta adresleri
 - Sorumlu yazarın e-posta adresi, açık yazışma adresi, iş telefonu, GSM, faks nosu
 - Tüm yazarların ORCID'leri
- Makale ana metni dosyasında olması gerekenler:
 - Makalenin Türkçe ve İngilizce başlığı
 - Özetler 200-300 kelime Türkçe ve 200-300 kelime İngilizce
 - Anahtar Kelimeler: 3-6 adet Türkçe ve 3-6 adet İngilizce
 - Makale Türkçe ise, İngilizce genişletilmiş Özet (Extended Abstract) 650-850 kelime
 - Makale ana metin bölümleri
 - Finansal Destek (varsa belirtiniz)
 - Çıkar Çatışması (varsa belirtiniz)
 - Teşekkür (varsa belirtiniz)
 - Kaynaklar
 - Tablolar-Resimler, Şekiller (başlık, tanım ve alt yazılıyla)

İLETİŞİM İÇİN:

Baş Editör : Doç. Dr. İlknur Özalp Türetgen
ilknuroz@istanbul.edu.tr
sp@istanbul.edu.tr

Yönetici Editörler : Esin Temeloğlu Şen
esin.sen@istanbul.edu.tr
Gül Deniz Derin
gul.derin@istanbul.edu.tr
Canan Çelikadam
canan.celikadam@istanbul.edu.tr

Tel : + 90 212 455 57 00

Adres : İstanbul Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü
İstanbul Üniversitesi
Ordu Cad. No. 196,
34459 Laleli
İstanbul - Türkiye

DESCRIPTION

Studies in Psychology – Psikoloji Çalışmaları is an open access, peer-reviewed, scholarly, international journal published triannually in April, August and December. It has been an official publication of by Istanbul University, Faculty of Letters, Department of Pscyhology since 1956.The journal is covered in Web of Science - Emerging Sources Citation Index (ESCI), TÜBİTAK-ULAKBİM TR Index and Türk Psikiyatri Dizini (Turkish Psychiatry Index). The manuscripts submitted for publication in the journal must be scientific and original work in Turkish or English.

AIM AND SCOPE

Studies in Pscyhology-Psikoloji Çalışmaları aims to be a platform that enables knowledge generated within the fundamental and applied fields of psychology support each other. Within this frame, it welcomes both research articles from all sub fields of psychology and inter disciplinary studies covering fields such as cognitive sciences, neurology, genetics, psychiatry, geriatry, educationinal sciences, communication sciences and antropology.

The target group of the journal consists of academicians, researchers, professionals, students, related professional and academic bodies and institutions.

EDITORIAL POLICIES AND PEER REVIEW PROCESS

Publication Policy

The journal gives priority to empirical research articles using quantitative or qualitative methods. Besides, it includes review articles and book reviews. The subjects covered in the manuscripts submitted to the Journal for publication must be in accordance with the aim and scope of the journal.

LANGUAGE

The language of the journal is both Turkish and British English.

General Principles

- 1- Only those manuscripts that were not published before in or sent to another journal, are accepted for evaluation. Submitted manuscripts that pass preliminary control are scanned for plagiarism using iThenticate software. After plagiarism check, the eligible ones are evaluated by editor-in-chief for their originality, methodology, the importance of the subject covered and compliance with the journal scope.
- 2- Submitted manuscripts that pass preliminary control are scanned for plagiarism using iThenticate software. After plagiarism check, the eligible ones are evaluated by editor-in-chief for their originality, methodology, the importance of the subject covered and compliance with the journal scope.

- 3- Changing the name of an author (omission, addition or order) in manuscript submitted to the Journal requires written permission of all declared authors.
- 4- Submitted manuscript which is conformed with the scientific standards and principles of formatting is sent to peer review. Manuscript considered non-conforming is returned to the author(s) and revision is requested. In case that the author(s) resubmits the manuscript having done all the required revisions, peer review process starts once again. Decision regarding all these editorial processes belong to the editor(s) or editorial board when regarded necessary.
- 5- Double blind peer review is used.
- 6- Rejected manuscripts, pictures and photos are not returned to author(s).
- 7- In case that the submitted manuscript was presented as a conference proceeding or produced from a master thesis or doctoral dissertation, it should be indicated in the footnote by the author. If the data in the manuscript was used in a previously published article, it must be indicated as well.
- 8- All expenses of the journal are covered by the Istanbul University. Processing and publication are free of charge with the journal. There is no article processing charges or submission fees for any submitted or accepted articles.
- 9- **Copyright Notice** Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license ([HYPERLINK "https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/"](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) CC BY-NC 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits unrestricted, non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. and build upon the material by providing appropriate credit to the original work.

Author Responsibilities

It is authors' responsibility to ensure that the manuscript is in accordance with scientific and ethical standards and rules. Submitting their manuscripts, authors are deemed to ensure that submitted work is original and certify that the manuscript has not previously been published elsewhere or is not currently being considered for publication elsewhere, in any language.

Copyright material (e.g. tables, figures or extensive quotations) must be reproduced only with appropriate permission and acknowledgement. It is authors' responsibility to get necessary permissions. Applicable copyright laws and conventions must be followed.

The author(s) of the original research articles is defined as a person who is significantly involved in "conceptualization and design of the study", "collecting the data", "analyzing the data", "writing the manuscript", "reviewing the manuscript with a critical perspective" and "planning/conducting the study of the manuscript and/or revising it". All the authors of a submitted manuscript must have direct scientific and academic contribution to the manuscript. The author(s) must meet all these criteria described above.

Fund raising, data collection or supervision of the research group are not sufficient roles to be accepted as an author. The individuals who do not meet the authorship criteria but contributed to the study must take place in the acknowledgement section. Individuals providing technical support, assisting writing, providing a general support, providing material or financial support are examples to be indicated in acknowledgement section.

The order of names in the author list of an article must be a co-decision and it must be indicated in the signed [Copyright Agreement Form](#). If not indicated, alphabetical order according to surnames is used. All authors must disclose all issues concerning financial relationship and conflict of interest that may potentially influence the results of the research or scientific judgment.

Author(s) are to take into consideration the required revisions in accordance with the review reports sent by the editor. Author(s) must send the rearranged article to the editor together with the list of done/undone revisions writing the reasons.

When an author discovers a significant error or inaccuracy in his/her own published paper, it is the author's obligation to promptly cooperate with the Editor-in-Chief to provide retractions or corrections of mistakes.

Peer Review Process

Only those manuscripts approved by its every individual author and that were not published before in or sent to another journal, are accepted for evaluation.

Submitted manuscripts that pass preliminary control are scanned for plagiarism using iThenticate software. After plagiarism check, the eligible ones are evaluated by editor-in-chief for their originality, methodology, the importance of the subject covered and compliance with the journal scope. Editor-in-chief evaluates manuscripts for their scientific content without regard to ethnic origin, gender, sexual orientation, citizenship, religious belief or political philosophy of the authors and ensures a fair double-blind peer review of the selected manuscripts.

The selected manuscripts are sent to at least two national/international referees for evaluation and publication decision is given by editor-in-chief upon modification by the authors in accordance with the referees' claims.

Editor in chief does not allow any conflicts of interest between the authors, editors and reviewers and is responsible for final decision for publication of the manuscripts in the Journal.

Reviewers' judgments must be objective. Reviewers' comments on the following aspects are expected while conducting the review.

INFORMATION FOR AUTHORS

- Does the manuscript contain new and significant information?
- Does the abstract clearly and accurately describe the content of the manuscript?
- Is the problem significant and concisely stated?
- Are the methods described comprehensively?
- Are the interpretations and conclusions justified by the results?
- Is adequate references made to other Works in the field?
- Is the language acceptable?

Reviewers must ensure that all the information related to submitted manuscripts is kept as confidential and must report to the editor if they are aware of copyright infringement and plagiarism on the author's side.

A reviewer who feels unqualified to review the topic of a manuscript or knows that its prompt review will be impossible should notify the editor and excuse himself from the review process.

The editor informs the reviewers that the manuscripts are confidential information and that this is a privileged interaction. The reviewers and editorial board cannot discuss the manuscripts with other persons. The anonymity of the referees is important.

OPEN ACCESS STATEMENT

The journal is an open access journal and all content is freely available without charge to the user or his/her institution. Except for commercial purposes, users are allowed to read, download, copy, print, search, or link to the full texts of the articles in this journal without asking prior permission from the publisher or the author. This is in accordance with the [HYPERLINK "https://www.budapestopenaccessinitiative.org/read"](https://www.budapestopenaccessinitiative.org/read) BOAI definition of open access.

The open access articles in the journal are licensed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International ([HYPERLINK "https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en"](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en) CC BY-NC 4.0) license. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en>)

ETHICS

Standards and Principles of Publication Ethics

Studies in Psychology - Psikoloji Çalışmaları is committed to upholding the highest standards of publication ethics and pays regard to Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing published by the Committee on Publication Ethics (COPE), the Directory of Open Access Journals (DOAJ), the Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA), and the World Association of Medical Editors (WAME) on <https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing>

All submissions must be original, unpublished (including as full text in conference proceedings), and not under the review of any other publication synchronously. Each manuscript is reviewed by one of the editors and at least two referees under double-blind peer review process. Plagiarism, duplication, fraud authorship/denied authorship, research/data fabrication, salami slicing/salami publication, breaching of copyrights, prevailing conflict of interest are unethical behaviors.

All manuscripts not in accordance with the accepted ethical standards will be removed from the publication. This also contains any possible malpractice discovered after the publication. In accordance with the code of conduct we will report any cases of suspected plagiarism or duplicate publishing.

Additionally, Ethics Codes of Turkish Psychological Association is taken into consideration. Authors who are members of Turkish Psychological Association are accountable to the Ethical Committee of Turkish Psychological Association.

Research Ethics

Studies in Psychology - Psikoloji Çalışmaları adheres to the highest standards in research ethics and follows the principles of international research ethics as defined below. The authors are responsible for the compliance of the manuscripts with the ethical rules.

- Principles of integrity, quality and transparency should be sustained in designing the research, reviewing the design and conducting the research.
- The research team and participants should be fully informed about the aim, methods, possible uses and requirements of the research and risks of participation in research.
- The confidentiality of the information provided by the research participants and the confidentiality of the respondents should be ensured. The research should be designed to protect the autonomy and dignity of the participants.
- Research participants should participate in the research voluntarily, not under any coercion.
- Any possible harm to participants must be avoided. The research should be planned in such a way that the participants are not at risk.
- The independence of research must be clear; and any conflict of interest or must be disclosed.
- In experimental studies with human subjects, written informed consent of the participants who decide to participate in the research must be obtained. In the case of children and those under wardship or with confirmed insanity, legal custodian's assent must be obtained.
- If the study is to be carried out in any institution or organization, approval must be obtained from this institution or organization.
- In studies with human subject, it must be noted in the method's section of the manuscript that the informed consent of the participants and ethics committee approval from the institution where the study has been conducted have been obtained.

MANUSCRIPT ORGANIZATION AND FORMAT

Manuscript is to be submitted online via <http://sp.istanbul.edu.tr> and it must be accompanied by a cover letter indicating that the manuscript is intended for publication, specifying the article category (i.e. research article, review etc.) and including information about the manuscript (see the Submission Checklist). In addition, [Copyright Agreement Form](#) that has to be signed by all authors must be submitted.

1. The author who submitted the manuscript online becomes the corresponding author for the evaluation and publication process.
2. MS Office Word in either .doc or .docx file formats should be used for the manuscript preparation. Entire manuscript should be A4 paper sized with 3 cm page margins, 12 pt. Times New Roman and double spaced.
3. Manuscript that does not include any author information should be prepared as follows:
 - 3.1. The first page should include a summary (200-300 words) and 3-6 keywords beneath it.
 - 3.2. The second page should be composed of the English translation of abstract and keywords.
 - 3.3. The third page should include an extended abstract in English (650-850 words). Extended abstract in English is mandatory for the manuscripts in Turkish. It is not required for the manuscript is in English.
 - 3.4. The main text with title of the manuscript should start on the page following the abstracts/ extended abstract. Running head, in parentheses, should be written under title.
 - 3.5. Research articles should be composed of introduction, method, results and discussion sections. It is not necessary to put "introduction" heading in introduction section.
 - 3.6. Review papers should include an introduction section framing the issue (without an "introduction" heading) and a discussion section.
 - 3.7. The author(s) may create additional sub/headings that they found useful. Letters or numbers must not be used for heading. APA Style 6th edition's heading system should be utilized.
 - 3.8. The placement of tables and figures should be stated in main text with specific mention to its number (For instance, "Figure 3 should be placed here."). Tables should be prepared in line with the APA 6th edition guideline.
 - 3.9. References section must start on a separate page following main text. References must be in line with APA 6th edition guidelines and must be carefully checked. References must be ordered alphabetically by the author last names. Any reference in references section must have been mentioned in main text and any citation in main text must be mentioned in references section.
 - 3.10. Figures and tables, respectively, should be placed on separate pages following references section with any titles and explanations if it exists.
4. Any text editing except MS Word auto-check must not be used throughout the manuscript preparation (especially automatic numbering must not be used).
5. The final edition of the manuscript after peer-review process must be organized for publication as

explained above. A cover page having the fully descriptive title of the manuscript and, affiliation, title, e-mail address, postal address, phone and fax number of the author(s) must be added before abstract section. The note(s) of the author(s), such as acknowledgements, if any, should be added as a footnote as well. The resulting Word document should be directly sent to the editor-in-chief.

6. The pre-publish confirmation copy that was sent from the publisher is shared with the corresponding author. It is requested to be checked by author(s) within the highlighted timespan. Any possible typesetting errors should be reported. This latest copy that was checked by the author(s) is published after the correction of typesetting errors, if any, following the final confirmation of the editorial team.
7. Every academician who has studied in psychology or related fields may be a reviewer of the Studies in Psychology. You may send your academic CV to editor-in-chief (sp@istanbul.edu.tr) to apply to be a reviewer.

Reference Style and Format

Studies in Psychology- Psikoloji Çalışmaları complies with APA (American Psychological Association) style 6th Edition for referencing and quoting. For more information:

- American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington, DC: APA.
- <http://www.apastyle.org>

Citations in the Text

Citations must be indicated with the author surname and publication year within the parenthesis.

If more than one citation is made within the same paranthesis, separate them with (;).

Samples:

More than one citation;

(Esin et al., 2002; Karasar, 1995)

Citation with one author;

(Akyolcu, 2007)

Citation with two authors;

(Sayiner & Demirci, 2007)

Citation with three, four, five authors;

First citation in the text: (Ailen, Ciembrune, & Welch, 2000) Subsequent citations in the text: (Ailen et al., 2000)

Citations with more than six authors;

(Çavdar et al., 2003)

Citations in the Reference

All the citations done in the text should be listed in the References section in alphabetical order of author surname without numbering. Below given examples should be considered in citing the references.

Basic Reference Types

Book

a) Turkish Book

Karasar, N. (1995). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (8th ed.) [Preparing research reports]. Ankara, Turkey: 3A Eğitim Danışmanlık Ltd.

b) Book Translated into Turkish

Mucchielli, A. (1991). *Zihniyetler* [Mindsets] (A. Kotil, Trans.). İstanbul, Turkey: İletişim Yayınları.

c) Edited Book

Ören, T., Üney, T., & Çölkesen, R. (Eds.). (2006). *Türkiye bilişim ansiklopedisi* [Turkish Encyclopedia of Informatics]. İstanbul, Turkey: Papatya Yayıncılık.

d) Turkish Book with Multiple Authors

Tonta, Y., Bitirim, Y., & Sever, H. (2002). *Türkçe arama motorlarında performans değerlendirme* [Performance evaluation in Turkish search engines]. Ankara, Turkey: Total Bilişim.

e) Book in English

Kamien R., & Kamien A. (2014). *Music: An appreciation*. New York, NY: McGraw-Hill Education.

f) Chapter in an Edited Book

Bassett, C. (2006). Cultural studies and new media. In G. Hall & C. Birchall (Eds.), *New cultural studies: Adventures in theory* (pp. 220–237). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

g) Chapter in an Edited Book in Turkish

Erkmen, T. (2012). Örgüt kültürü: Fonksiyonları, öğeleri, işletme yönetimi ve liderlikteki önemi [Organization culture: Its functions, elements and importance in leadership and business management]. In M. Zencirkıran (Ed.), *Örgüt sosyolojisi* [Organization sociology] (pp. 233–263). Bursa, Turkey: Dora Basım Yayın.

h) Book with the same organization as author and publisher

American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American psychological association* (6th ed.). Washington, DC: Author.

Article

a) Turkish Article

Mutlu, B., & Savaşer, S. (2007). Çocuğu ameliyat sonrası yoğun bakımda olan ebeveynlerde stres nedenleri ve azaltma girişimleri [Source and intervention reduction of stress for parents whose children are in intensive care unit after surgery]. *Istanbul University Florence Nightingale Journal*

of *Nursing*, 15(60), 179–182.

b) English Article

de Cillia, R., Reisigl, M., & Wodak, R. (1999). The discursive construction of national identity. *Discourse and Society*, 10(2), 149–173. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926599010002002>

c) Journal Article with DOI and More Than Seven Authors

Lal, H., Cunningham, A. L., Godeaux, O., Chlibek, R., Diez-Domingo, J., Hwang, S.-J. ... Heineman, T. C. (2015). Efficacy of an adjuvanted herpes zoster subunit vaccine in older adults. *New England Journal of Medicine*, 372, 2087–2096. <http://dx.doi.org/10.1056/NEJMoa1501184>

d) Journal Article from Web, without DOI

Sidani, S. (2003). Enhancing the evaluation of nursing care effectiveness. *Canadian Journal of Nursing Research*, 35(3), 26-38. Retrieved from <http://cjr.mcgill.ca>

e) Journal Article with DOI

Turner, S.J. (2010). Website statistics 2.0: Using Google Analytics to measure library website effectiveness. *Technical Services Quarterly*, 27, 261–278. <http://dx.doi.org/10.1080/07317131003765910>

f) Advance Online Publication

Smith, J. A. (2010). Citing advance online publication: A review. *Journal of Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/a45d7867>

g) Article in a Magazine

Henry, W. A., III. (1990, April 9). Making the grade in today's schools. *Time*, 135, 28–31.

Doctoral Dissertation, Master's Thesis, Presentation, Proceeding

a) Dissertation/Thesis from a Commercial Database

Van Brunt, D. (1997). *Networked consumer health information systems* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9943436)

b) Dissertation/Thesis from an Institutional Database

Yaylali-Yıldız, B. (2014). *University campuses as places of potential publicness: Exploring the political, social and cultural practices in Ege University* (Doctoral dissertation). Retrieved from Retrieved from: <http://library.iyte.edu.tr/tr/hizli-erisim/iyte-tez-portali>

c) Dissertation/Thesis from Web

Tonta, Y. A. (1992). *An analysis of search failures in online library catalogs* (Doctoral dissertation, University of California, Berkeley). Retrieved from <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/yayinlar/phd/ickapak.html>

d) Dissertation/Thesis abstracted in Dissertations Abstracts International

Appelbaum, L. G. (2005). Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation. *Dissertation Abstracts International: Section B. Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

e) Symposium Contribution

Krinsky-McHale, S. J., Zigman, W. B., & Silverman, W. (2012, August). Are neuropsychiatric symptoms markers of prodromal Alzheimer's disease in adults with Down syndrome? In W. B. Zigman (Chair), *Predictors of mild cognitive impairment, dementia, and mortality in adults with Down syndrome*. Symposium conducted at the meeting of the American Psychological Association, Orlando, FL.

f) Conference Paper Abstract Retrieved Online

Liu, S. (2005, May). *Defending against business crises with the help of intelligent agent based early warning solutions*. Paper presented at the Seventh International Conference on Enterprise Information Systems, Miami, FL. Abstract retrieved from http://www.iceis.org/iceis2005/abstracts_2005.htm

g) Conference Paper - In Regularly Published Proceedings and Retrieved Online

Herculano-Houzel, S., Collins, C. E., Wong, P., Kaas, J. H., & Lent, R. (2008). The basic nonuniformity of the cerebral cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *105*, 12593–12598. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0805417105>

h) Proceeding in Book Form

Parsons, O. A., Pryzwansky, W. B., Weinstein, D. J., & Wiens, A. N. (1995). Taxonomy for psychology. In J. N. Reich, H. Sands, & A. N. Wiens (Eds.), *Education and training beyond the doctoral degree: Proceedings of the American Psychological Association National Conference on Postdoctoral Education and Training in Psychology* (pp. 45–50). Washington, DC: American Psychological Association.

i) Paper Presentation

Nguyen, C. A. (2012, August). *Humor and deception in advertising: When laughter may not be the best medicine*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Orlando, FL.

Other Sources

a) Newspaper Article

Browne, R. (2010, March 21). This brainless patient is no dummy. *Sydney Morning Herald*, 45.

b) Newspaper Article with no Author

New drug appears to sharply cut risk of death from heart failure. (1993, July 15). *The Washington Post*, p. A12.

c) Web Page/Blog Post

Bordwell, D. (2013, June 18). David Koepp: Making the world movie-sized [Web log post]. Retrieved from <http://www.davidbordwell.net/blog/page/27/>

d) Online Encyclopedia/Dictionary

Ignition. (1989). In *Oxford English online dictionary* (2nd ed.). Retrieved from <http://dictionary.oed.com>

Marcoux, A. (2008). Business ethics. In E. N. Zalta (Ed.). *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-business/>

e) Podcast

Dunning, B. (Producer). (2011, January 12). *inFact: Conspiracy theories* [Video podcast]. Retrieved from <http://itunes.apple.com/>

f) Single Episode in a Television Series

Egan, D. (Writer), & Alexander, J. (Director). (2005). Failure to communicate. [Television series episode]. In D. Shore (Executive producer), *House*; New York, NY: Fox Broadcasting.

g) Music

Fuchs, G. (2004). Light the menorah. On *Eight nights of Hanukkah* [CD]. Brick, NJ: Kid Kosher.

SUBMISSION CHECKLIST

Ensure that the following items are present:

- Cover letter to the editor
 - The category of the manuscript
 - Confirming that “the paper is not under consideration for publication in another journal”.
 - Including disclosure of any commercial or financial involvement.
 - Confirming that the statistical design of the research article is reviewed.
 - Confirming that last control for fluent English was done.
 - Confirming that journal policies detailed in Information for Authors have been reviewed.
 - Confirming that the references cited in the text and listed in the references section are in line with APA 6.
- Copyright Agreement Form
- Permission of previous published material if used in the present manuscript
- Title page
 - The category of the manuscript
 - The title of the manuscript both in Turkish and in English
 - All authors’ names and affiliations (institution, faculty/department, city, country), e-mail addresses
 - Corresponding author’s email address, full postal address, telephone and fax number
 - ORCIDs of all authors.
- Main Manuscript Document:
 - The title of the manuscript both in Turkish and in English
 - Abstracts (200-300 words) both in Turkish and in English
 - Key words: 3 to 6 words both in Turkish and in English
 - Extended Abstract (650-850 words) in English (only for Turkish articles)
 - Main article sections
 - Grant support (if exists)
 - Conflict of interest (if exists)
 - Acknowledgement (if exists)
 - References
 - All tables, illustrations (figures) (including title, description, footnotes)

CONTACT INFO

Editor : Assoc. Prof. Dr. İlknur Özalp Türetgen
ilknuroz@istanbul.edu.tr
sp@istanbul.edu.tr

Managing Editors: Esin Temeloğlu Şen
esin.sen@istanbul.edu.tr
Gül Deniz Derin
gul.derin@istanbul.edu.tr
Canan Çelikadam
canan.celikadam@istanbul.edu.tr

Phone : + 90 212 455 57 00
Address : Istanbul University
Faculty of Letters
Department of Psychology
Ordu Cad. No. 196,
34459 Laleli
Istanbul - Turkey

COPYRIGHT AGREEMENT FORM / TELİF HAKKI ANLAŞMASI FORMU



Istanbul University
İstanbul Üniversitesi

Journal name: Studies in Psychology
Dergi Adı: Litera: Psikoloji Çalışmaları

Copyright Agreement Form
Telif Hakkı Anlaşması Formu

Responsible/Corresponding Author Sorumlu Yazar	
Title of Manuscript Makalenin Başlığı	
Acceptance date Kabul Tarihi	
List of authors Yazarların Listesi	

Sıra No	Name - Surname Adı-Soyadı	E-mail E-Posta	Signature İmza	Date Tarih
1				
2				
3				
4				
5				

Manuscript Type (Research Article, Review, Short communication, etc.) Makalenin türü (Araştırma makalesi, Derleme, Kısa bildiri, v.b.)	
--	--

Responsible/Corresponding Author: Sorumlu Yazar:	
--	--

University/company/institution	Çalıştığı kurum	
Address	Posta adresi	
E-mail	E-posta	
Phone; mobile phone	Telefon no; GSM no	

The author(s) agrees that:
The manuscript submitted is his/her/their own original work, and has not been plagiarized from any prior work, all authors participated in the work in a substantive way, and are prepared to take public responsibility for the work, all authors have seen and approved the manuscript as submitted, the manuscript has not been published and is not being submitted or considered for publication elsewhere, the text, illustrations, and any other materials included in the manuscript do not infringe upon any existing copyright or other rights of anyone. İSTANBUL UNIVERSITY will publish the content under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license that gives permission to copy and redistribute the material in any medium or format other than commercial purposes as well as remix, transform and build upon the material by providing appropriate credit to the original work. The Contributor(s) or, if applicable the Contributor's Employer, retain(s) all proprietary rights in addition to copyright, patent rights; to use, free of charge, all parts of this article for the author's future works in books, lectures, classroom teaching or oral presentations, the right to reproduce the article for their own purposes provided the copies are not offered for sale. All materials related to manuscripts, accepted or rejected, including photographs, original figures etc., will be kept by İSTANBUL UNIVERSITY for one year following the editor's decision. These materials will then be destroyed. I/We indemnify İSTANBUL UNIVERSITY and the Editors of the Journals, and hold them harmless from any loss, expense or damage occasioned by a claim or suit by a third party for copyright infringement, or any suit arising out of any breach of the foregoing warranties as a result of publication of my/our article. I/We also warrant that the article contains no libelous or unlawful statements, and does not contain material or instructions that might cause harm or injury. This Copyright Agreement Form must be signed/ratified by all authors. Separate copies of the form (completed in full) may be submitted by authors located at different institutions; however, all signatures must be original and authenticated.

Yazar(lar) aşağıdaki hususları kabul eder
Sunulan makalenin yazar(lar)ın orijinal çalışması olduğunu ve intihal yapmadıklarını, Tüm yazarların bu çalışmaya aslı olarak katılmış olduklarını ve bu çalışma için her türlü sorumluluğu aldıklarını, Tüm yazarların sunulan makalenin son halini gördüklerini ve onayladıklarını, Makalenin başka bir yerde basılmadığını veya basılmak için sunulmadığını, Makalede bulunan metnin, şekillerin ve dokümanların diğer şahıslara ait olan Telif Haklarını ihlal etmediğini kabul ve taahhüt ederler. İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ'nin bu fikri eseri, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) lisansı ile yayımlanmasına izin verirler. Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) lisansı, eserin ticari kullanım dışında her boyut ve formatta paylaşılmasına, kopyalanmasına, çoğaltılmasına ve orijinal esere uygun şekilde atıfı bulunmak kaydıyla yeniden düzenleme, dönüştürme ve eserin üzerine inşa etme dâhil adapte edilmesine izin verir. Yazar(lar)ın veya varsa yazar(lar)ın işverenin telif dâhil patent hakları, yazar(lar)ın gelecekte kitaplarında veya diğer çalışmalarında makalenin tümünü ücret ödemesizin kullanma hakkı makaleyi satmamak koşuluyla kendi amaçları için çoğaltma hakkı gibi fikri mülkiyet hakları saklıdır. Yayımlanan veya yayıma kabul edilmeyen makalelerle ilgili dokümanlar (fotoğraf, orijinal şekil vb.) karar tarihinden başlamak üzere bir yıl süreyle İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ'ne saklanır ve bu sürenin sonunda imha edilir. Ben/Biz, telif hakkı ihlali nedeniyle üçüncü şahıslara vuku bulacak hak talebi veya açılacak davalarda İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ ve Dergi Editörlerinin hiçbir sorumluluğunun olmadığını, tüm sorumluluğun yazarlara ait olduğunu taahhüt ederim/ederiz. Ayrıca Ben/Biz makalede hiçbir suç unsuru veya kanuna aykırı ifade bulunmadığını, araştırma yapılrken kanuna aykırı herhangi bir malzeme ve yöntem kullanılmadığını taahhüt ederim/ederiz. Bu Telif Hakkı Anlaşması Formu tüm yazarlar tarafından imzalanmalıdır/onaylanmalıdır. Form farklı kurumlarda bulunan yazarlar tarafından ayrı kopyalar halinde doldurularak sunulabilir. Ancak, tüm imzaların orijinal veya kantlanabilir şekilde onaylı olması gerekir..

Responsible/Corresponding Author: Sorumlu Yazar:	Signature / İmza	Date / Tarih
	/...../.....

