



**Muş Alparslan Üniversitesi**

**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ / MUŞ ALPARSLAN UNIVERSITY**

**[www.alparslan.edu.tr](http://www.alparslan.edu.tr)**

**e-ISSN: 2791-7320**

**MAUNEFDER**  
**EĞİTİM FAKÜLTESİ**  
**DERGİSİ**  
MAUN JOURNAL of  
EDUCATION



# ***EFDER***

**e-ISSN: 2791-7320**



MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

CİLT: 4

SAYI: 1

HAZİRAN 2024

MAUN JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME: 4

ISSUE: 1

JUNE 2024

**Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (MAUNEFDER)** yılda iki kez yayınlanan sosyal bilimlere yönelik kuramsal ve uygulamalı özgün araştırma, inceleme ve derlemeleri kapsamına alan uluslararası hakemli bir dergidir. Yayınlanma sürecinde ücret talep edilmemektedir.

**Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi'**nde yayınlanan makale ve kitap incelemelerindeki görüş ve düşüncelerle ilgili sorumluluk yazar/yazarlara aittir.

**MAUNEFDER'**de yayınlanan makaleler yalnızca referans gösterilerek kullanılabilir.

**2024 CİLT: 4 SAYI: 1**  
**HAKEM LİSTESİ**

Dr. Abuzer DALGA – Atatürk Üniversitesi

Dr. Aylin KİRİŞÇİ SARIKAYA – İzmir Demokrasi Üniversitesi

Dr. Aysel KORKMAZ – Yozgat Bozok Üniversitesi

Dr. Emir Feridun ÇALIŞKAN – Muş Alparslan Üniversitesi

Dr. Engin TURĞUT – Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Ensar YILDIZ – Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Dr. Eren ERTÖR – Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Dr. Gülzade AVCI ÇAYIR – Millî Eğitim Bakanlığı

Dr. Mustafa DERVİŞOĞULLARI – Milli Savunma Üniversitesi

Dr. Seyfettin ALAN – Muş Alparslan Üniversitesi

Dr. Zehra ATBAŞI – Necmettin Erbakan Üniversitesi

## **EDİTÖR KURULU VE SEKRETARYA**

### **Sahibi**

Prof. Dr. Mustafa ALİCAN

(Muş Alparslan Üniversitesi Rektörü)

### **Eğitim Fakültesi Adına Hak Sahibi**

Prof. Dr. Kenan YILDIRIM

(Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)

### **Baş Editör**

Dr. Zekeriya ÇAM, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Editör Yardımcısı**

Dr. Fatih YAMAN, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye

### **Alan Editörleri**

#### **Eğitim Programları ve Öğretim**

Dr. Ahmet AYKAN, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

#### **Eğitim Psikolojisi**

Dr. Zekeriya ÇAM, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

#### **Eğitim Yönetimi**

Dr. Halim GÜNER, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

#### **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**

Dr. Fuat ELKONCA, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

#### **Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri**

Dr. Bülent Uğur KOCA, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

#### **Fen Bilgisi Eğitimi**

Dr. Selçuk AYDEMİR, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Matematik Eğitimi**

Dr. Yılmaz MUTLU, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Okul Öncesi Eğitimi**

Dr. Abdulhamit KARADEMİR, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Öğretim Teknolojileri**

Dr. Fatih YAMAN, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Özel Eğitim**

Dr. Sümeyra CEYHAN, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık**

Dr. Sedat GELİBOLU, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Sınıf Eğitimi**

Dr. Ali Fuad YASUL, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Sosyal Bilgiler Eğitimi**

Dr. Murat EKİÇİ, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Türkçe Eğitimi**

Dr. Hülya SÖNMEZ, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Yabancı Diller Eğitimi**

Dr. Sabahattin YEŞİLÇINAR, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

### **Sekretarya ve Dizgi**

Dr. Yunus ŞAKİROĞLU, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

Dr. Samed Yasin ÖZTÜRK, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

Dr. Gülşah KURU, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

## YAYIN VE DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Abdlvahit ÇAKIR – Ufuk Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Ali Fuat ARICI – Yıldız Teknik Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN – Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Baki DUY – Anadolu Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Bayram BAŞ – Yıldız Teknik Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN – Siirt Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Elif TEKİN İFTAR – Anadolu Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Engin KARADAĞ – Akdeniz Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Ergün ÖZTÜRK – Erciyes Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Erhan DURUKAN – Trabzon Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Erol DURAN – UŐak Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI – Pamukkale Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU NAL – Kütahya Dumlupınar Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Gizem SAYGILI – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Gökhan DUMAN – Gazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Gül DURMUŐOĐLU KSE – Anadolu Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Gürcü KOÇ – Gazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Havise GÜLEÇ – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Hayati AKYOL – Gazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA – Akdeniz Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. İbrahim ERDOĞAN –NevŐehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. İlhan YALÇIN – Ankara Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ – Hacettepe Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA – Gazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Kasım YILDIRIM – Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Khalid ARAR – Texas State Üniversitesi – USA

Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI – Rouen Üniversitesi – FRANSA

Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL – Hacettepe Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Müge ARTAR – Kapadokya Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Nihat ŞİMŞEK – Gaziantep Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM – Atatürk Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Pınar GİRMEN – Eskişehir Osmangazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ – Ankara Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Semra MİRİCİ – Gazi Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Serap NAZLI – Ankara Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Serdal SEVEN – İstanbul Üniversitesi (Cerrahpaşa) – TÜRKİYE

Prof. Dr. Sinan OLKUN – Ankara Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Suat UNGAN – Trabzon Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Şener DEMİREL – Fırat Üniversitesi – TÜRKİYE

Prof. Dr. Zarife SEÇER – İstanbul Medeniyet Üniversitesi – TÜRKİYE



**EFDER**



*MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ*

*EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ*

*Cilt: 4*

*Sayı: 1*

*Haziran 2024*

*MAUN JOURNAL OF EDUCATION*

*Volume: 4*

*Issue: 1*

*June 2024*

**-İçindekiler-**

**"Toplama ve Çıkarma" Konusuna Yönelik Geliştirilen Eğitsel Oyunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**

Aysel ÖZDEN, Lale CERRAH ÖZSEVGEÇ

1-18

**Böyle Buyurdu Zerdüşt Kitabındaki Üst İnsan Kavramının Üstün Yetenek Kavramı Bağlamında İncelenmesi**

Hasan Hüseyin YILDIRIM, Havva BİLGEN BÜYÜK

19-28

**Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin Kısa Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

Şilan YILMAZ, Yağmur ULUSOY

29-49





## “Toplama ve Çıkarma” Konusuna Yönelik Geliştirilen Eğitsel Oyunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

### *Examination of Teachers' Opinions on Educational Games Developed for the Subject of "Addition and Subtraction"*

Aysel ÖZDEN<sup>1a</sup>

<sup>a</sup> Uzman Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Rize, Türkiye  
ORCID: 0000-0003-3847-7536  
aysel\_ozden19@trabzon.edu.tr

Lale CERRAH-ÖZSEVGEÇ<sup>b</sup>

<sup>b</sup> Prof. Dr., Trabzon Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Trabzon, Türkiye  
ORCID:0000-0002-2210-9838  
cerah@trabzon.edu.tr

#### Anahtar Kelimeler:

1. Matematik
2. Toplama-çıkarma
3. Eğitsel oyun
4. İlkokul
5. Öğretmen

#### Keywords:

1. Mathematics
2. Addition-subtraction
3. Educational game
4. Primary school
5. Teacher

#### Öz

İlkokul matematik öğretimindeki temel amaçlardan biri öğrencilere dört işlem becerisi (toplama ve çıkarma işlemleri, bölme ve çarpma işlemlerinin de temelini oluşturduğu) kazandırmaktır. Bu bağlamda, toplama ve çıkarma işlemlerinin etkili bir şekilde öğretilmesi hem bu beceriyi düzgün bir şekilde kazanması ham de matematiği sevmesi açısından önem taşımaktadır. Bu durum dikkate alınarak, araştırmada, İlkokul 2. sınıf toplama ve çıkarma konularındaki bazı kazanımlara yönelik geliştirilen eğitsel oyunlarla ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Nicel yaklaşımın kullanıldığı çalışmanın örneklemini, Erzurum'un Aziziye ilçesinde bulunan ilkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü 30 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır. Öğretmenlere, genel olarak eğitsel oyun hakkındaki görüşleri, sınıfta eğitsel oyun kullanma durumları sorulmuş ve son olarak geliştirilmiş eğitsel oyunlar hakkındaki görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar ortak noktalarına göre gruplandırılıp yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin sınıflarında eğitsel oyun kullanmayı desteklediklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, araştırma kapsamında geliştirilen eğitsel oyunların sınıfta kullanılabilir olduğu ve öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

#### Abstract

One of the main goals of elementary school mathematics teaching is to provide students with four operations skills (addition and subtraction operations, division and multiplication). Considering this situation, this study examined the opinions of classroom teachers about the educational games developed for some acquisitions in addition and subtraction subjects in the 2nd grade of Primary School. The sample of the study, in which quantitative approach was used, consisted of 30 classroom teachers working in primary schools in Aziziye district of Erzurum and volunteering to participate in the study. A questionnaire consisting of open-ended questions was used as a data collection tool. Teachers were asked about their views on educational games in general, their use of educational games in the classroom, and finally, their views on developed educational

<sup>1</sup> Sorumlu yazar/Corresponding author

games. The answers given by the teachers to the survey questions were grouped according to their common points and percentage calculations were made. The findings revealed that teachers support the use of educational games in their classrooms. In line with the opinions of the teachers, it was concluded that the educational games developed within the scope of the research are usable in the classroom and will contribute to the students' learning.

**Geliş Tarihi:**

14.11.2023

**Kabul Tarihi:**

28.03.2024

**Yayın Tarihi:**

29.06.2024

**Atf:** Özden, A. ve Cerrah-Özsevgeç, L. (2024). "Toplama ve çıkarma" konusuna yönelik geliştirilen eğitsel oyunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-18. <https://doi.org/10.60107/maunef.1390714>

**Citation:** Özden, A. & Cerrah-Özsevgeç, L. (2024). Examination of teachers' opinions on educational games developed for the subject of "addition and subtraction" *MAUN Journal of Education*, 4(1), 1-18. <https://doi.org/10.60107/maunef.1390714>

## Giriş

Varoluş tarihi çok eskilere dayanan, Platon ile literatüre giren ve günümüzde herkes tarafından kullanılan matematiğin toplumsal yaşantımız içinde çok önemli bir yeri vardır (Kebap & Çemberci, 2020). Günlük hayatımızda, alışveriş yaparken, saati söylerken, bir şeyi ölçerken ya da basit grafik ve şemaları anlamaya çalışırken, matematiğin temel kavramlarından faydalanırız.

Teknoloji, endüstri, biyoloji, fizik ve kimya gibi tüm alanların içinde matematik vardır. Dolayısıyla matematik bireysel ve toplumsal alanda bir gücü ifade etmektedir (Işık vd., 2008). Diğer taraftan ülkelerin gelişmişlik düzeyleri için bu kadar önemli bir yere sahip olan matematik, öğrencilerin zor olarak nitelendirdikleri bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır (Başar vd., 2002). Bu bağlamda, öğrencilerin matematik dersinden korkma nedenleri ile matematik öğretiminin nasıl zevkli ve kolay bir hale getirilebileceği konularının sıkça araştırıldığı görülmektedir. Şenol ve arkadaşlarının yaptığı çalışmaya göre (2015), öğrencilerdeki matematik korkusunun en temel sebebi bu derse olan ilgisizlikleridir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, kaygı ve özgüven durumlarının düşük olmasından sonra derste kullanılan yöntem (Aktepe vd., 2015) ve materyaller (Aktaş, 2015), öğrenci başarısını ve derse karşı ilgiyi olumsuz etkileyen nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Atay (2023), uygun yöntem seçiminin matematik kaygısını azaltabileceğini, öğrencilerin matematiğe karşı tutumunu olumluya çevirebileceğini ve öğrenme sürecini etkili ve eğlenceli bir hale getirebileceğini belirtmektedir.

Kişi, matematik konularını programlı bir şekilde öğrenmeye ilkokulda başlar ve bu kademede somut işlemler döneminde. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin bu dönem özelliklerinin yanı sıra, matematik dersine karşı olumsuz inançlarının da farkında olmaları ve matematikteki kazanımlarını, ilgi çekecek şekilde ve somutlaştırarak vermeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, matematik konularını öğretecek bir sınıf öğretmenin mesleki ve pedagojik bilgileri iyi olmalı ve öğretim sürecinde kullanabileceği yöntemleri de iyi seçmelidir (Erden, 1998). Öğrencinin yaş ve gelişim özellikleri dikkate alındığında, matematik dersinde kullanılacak bu yöntemlerden bazıları, bilgisayar destekli eğitim, iş-birlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, drama, modelle öğrenme ve eğitsel oyunla öğrenmedir (Çakıroğlu vd., 2008). Bu yöntemler arasında oyunla öğretim, oyunun

yapısındaki eğlence, yarış ve birlikte hareket gibi özelliklerinden dolayı, ilkokul kademesinde çocuklar için oldukça etkilidir.

Oyun ile ilgili alan yazın incelendiğinde, farklı şekilde tanımlamalarının yapıldığı görülmektedir. Adıgüzel'e (2010) göre oyun, çocuğun yaratıcılığını geliştiren bir araçtır. Çocuğun haz aldığı, eğlendiği, kendini ifade ettiği duygusal bir iletişim aracıdır. Dönmez (2000) ise oyunu hayatın bir parçası, belirli bir hedefe yönelik olan ya da olamayan, kurallı veya kuralsız, çocuğun istekli katılım gösterdiği bir süreç olarak ifade etmektedir. Bu bağlamda, çocuğun doğasında var olan oyunun derse entegre edilmesi doğal olarak öğretim sürecinin etkili ve eğlenceli olmasına katkı sağlayacaktır. Oyun, eğlenceli ve rahat bir ortamda, öğretmek, bilgileri şekillendirmek ve pekiştirmek amacıyla dersin kazanımları doğrultusunda planlandığında eğitsel oyun olarak ifade edilmektedir (Güler, 2011). Milli Eğitim Bakanlığı da, matematik öğretim programında, dersin içeriğine göre uygun görülen konularda oyunlara ve etkinliklere yer verilmesini önermiştir (MEB, 2018).

Oyunla matematik öğretimi konusunda, öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarına (Sönmez, 2018), matematiksel kavramların öğrenilmesine (Denli, 2021; Tuncay, 2019), akademik başarıya ve kalıcılığa etkisine (Başün & Doğan, 2020; Ergül & Doğan, 2022) yönelik çalışmaların yapıldığı, sınıf öğretmenlerinin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı görülmektedir. Eğitsel oyunların kullanımıyla ilgili farklı sınıf düzeylerinde ve farklı kazanımları kapsayan araştırmalar da yapılmıştır. İlkokul ve matematik öğretimi bağlamında yürütülen bu araştırmalarda (Acar & Dönmez, 2017; Boz, 2017), örneklem ağırlıklı olarak 3. ve 4. sınıf kademesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmuş; konu olarak çoğunlukla üçgen, çokgen gibi geometrik cisimler, doğal sayılar, ritmik sayma ve örüntü çalışılmıştır. Bu araştırmanın çalışma konusu olarak, matematiğin temelini oluşturan toplama-çıkarma öğretimi seçilmiştir. Ulaşılabilen alan yazında bu konuda ve ilkokul 2. sınıf kademesinde bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu bağlamda, geliştirilen eğitsel oyunların, sınıf öğretmenlerinin kullanabileceği ders etkinlikleri olarak alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Toplama çıkarma konusu çocukların erken yaşlarda karşılaştıkları kavramlara sahip olup, öğretimi okul öncesi dönemden başlamakta ve ilkokulun son basamağına kadar devam etmektedir. Toplama ve çıkarma kavramları hayatımızın her döneminde açık ya da başka işlemlerin, problemlerin içine gizlenmiş şekilde karşımıza çıkar. İlkokul matematik öğretimindeki temel amaçlardan birinin dört işlem becerisi kazandırmak olduğu (toplama ve çıkarma işlemleri, bölme ve çarpma işlemlerinin de temelini oluşturduğu) göz önüne alınırsa toplama ve çıkarma işlemlerinin etkili bir şekilde öğretilmesinin önemi daha net görülmektedir (Baykul, 2003). Bu nedenle araştırma konusu olarak bir bireyin tüm hayatı boyunca karşılaştığı ve tüm matematik konularının gövdesinde bulunan "toplama ve çıkarma" tercih edilmiştir. Bu konuya yönelik öğretmenlerin kullanabileceği, öğrencilerin öğrenme sürecine zevk alarak katılacakları, eğlenirken öğrenebilecekleri ve başarıma hissini yaşayabilecekleri eğitsel oyunların alan yazına kazandırılması önem taşımaktadır. Öte yandan Milli Eğitim Bakanlığı 2022 yılında, Matematik Seferberliği Projesini başlatmış ve

matematiğin öğrenciyi merkeze alan yöntemlerle öğretimini vurgulamıştır. Bu bağlamda da araştırma çıktılarının alana değerli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada geliştirilen eğitsel oyunların sınıfta uygulanarak son hallerinin verilmiş olması ve bu doğrultuda görüş alınması da alana yapılacak katkının değerini artırmaktadır.

Bütün bu bilgiler ışığında, bu çalışmada ilkokul 2.sınıf, toplama ve çıkarma konusunun öğretimine yönelik geliştirilen eğitsel oyunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin derslerde eğitsel oyun kullanma durumları nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin geliştirilen eğitsel oyunların uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada, geliştirilen oyunlar hakkında görüş alınması ve bu görüşler doğrultusunda oyunların kullanılabilirliği ile ilgili genel sonuca varılması amaçlanmıştır. Bu amacın doğasına uygun olarak nicel yaklaşımlardan betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli, kaynak materyalleri eleştirel olarak analiz ederek ve inceleyerek, verileri analiz ederek ve yorumlayarak, genelleme ve tahmine varmayı amaçlayan bilimsel yöntem uygulamalarını kullanır (Salaria, 2012, s.8).

### **Araştırma Grubu**

Kolay ulaşılabilir ve gönüllü katılımcılar derinlemesine bilgi alabilmek için uygun bir seçim olarak belirtilmektedir (Fraenkel vd., 2012). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinden geliştirilen eğitsel oyunları incelemeleri istenmiş ve sınıflarında bu oyunları uygulamalarına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin cevaplarının samimiyet ve güvenilirlik derecesini artırmak için katılımcılar, kolay ulaşılabilir ve gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Bu bağlamda, katılımcılar öncelikli olarak araştırmacının öğretmenlik yaptığı okuldan ve devamında ise yakın çevredeki okullardan seçilmiştir. 17'si kadın, 13'ü erkek 30 sınıf öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve yaşları ile ilgili bilgiler bağlamında bir karşılaştırma yapılmadığı için bu bilgiler çalışma kapsamında sunulmamıştır. Kişisel bilginin gizliliği gerekçesiyle öğretmenlere kodlar (Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde) verilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Sınıf öğretmenlerinin oyunlarla ilgili görüşlerini almak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır. Anket soruları hazırlanırken, eğitsel oyunlarla ilgili yürütülmüş benzer araştırmalar incelenmiştir. Kullanılan anketteki sorular ile öğretmenlerin geliştirilen oyunlar hakkındaki görüşleri ve oyunla öğretim hakkındaki düşünceleri

belirlenmeye çalışılmıştır. Anket sorularının amacına uygun olup olmadığı hakkında alanında uzman biri ölçme değerlendirme, diğeri Türkçe eğitimcisi iki öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Soruların uygun görülmesi doğrultusunda, son haliyle üç sınıf öğretmenine inceletilerek okunabilirliği değerlendirilmiştir. Anketler, ulaşılabilen öğretmenlere elden verilmiş, ulaşılamayanlara ise mail yoluyla iletilmiştir. Öğretmenlere ulaştırılan tüm anketler araştırmacı tarafından geri toplanmıştır

Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler değiştirilmeden, görüşülenden elde edildiği şekilde aktarıldığı için bu yöntem tercih edilmiştir. Betimsel analiz sürecinde; tematik çerçeve oluşturulmuş, bu çerçeveye göre veriler işlenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanarak (Altunışık vd., 2010), okunabilirliği kolaylaştırmak için tablo halinde sunulmuştur. Tüm veri toplama aşamaları için 24.11.2020 tarihinde 81614016-000-E.500 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

### **Oyunların Geliştirilmesi ve Sınıf İçi Uygulama Süreci**

Eğitsel oyunlar hazırlanırken, öncelikle hangi kazanımlara yönelik olacağı belirlenmiştir. Oyunla öğretim örnekleri sunan farklı kitaplar incelenerek seçilen kazanımlara uygun, özgün oyunlar hazırlanmıştır. Oyunların farklı zaman dilimlerinde ve farklı sınıflarda kolaylıkla uygulanabilir olmasına dikkat edilmiştir. Eğitsel oyun geliştirme süreci doğrultusunda, oyunun amacı, kuralları, kurgusu, geri bildirim ve ödülleri belirlenmiştir. Oyunlar bir hikâye zeminine oturtulmaya çalışılmış ve eğlencenin öğrenmenin önüne geçmemesine özen gösterilmiştir. Öğrencinin oyun sürecindeki ilerlemesi, empati, rekabet, iş birliği ve yardımlaşma gibi sosyal iletişim süreçleri dikkatli bir şekilde planlanmaya çalışılmıştır. Oyunlar geliştirildikten sonra eğitsel oyunla ilgili yüksek lisans dersi veren bir uzmanın ve bir matematik eğitimcisinin görüşleri alınmıştır. Geliştirilen oyunlar ve hangi kazanımlara yönelik oldukları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 1.** Kazanımlar, İçerikleri ve Oyunlar

<b>Kazanım İçeriği</b>	<b>Oyun Adı</b>
M.2.1.2.1. Toplamları 100'e kadar (100 dâhil) olan doğal sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar.	Deniz Altında Yapboz Topla Çıkar
M.2.1.3.1. 100'e kadar olan doğal sayılarla onluk bozmayı gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemini yapar.	Çalışkan Arılar Tombala
M.2.1.2.5. Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer.	Harezmi'nin Sarayı
M.2.1.3.6. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.	

Hazırlanan oyunlar, araştırmacının sınıfında 18 öğrenciyle oynanmıştır. Pandemi nedeniyle yarıya bölünen sınıfın rastgele bir grubunda oyunların ön uygulamaları yapılmıştır. Bu ön uygulama deneyimi doğrultusunda, gerekli düzenlemeler yapılarak son

halleriyle diğer gruba uygulanmıştır. Uygulama boyunca araştırmacının informal gözlemleri olmuş, birkaç öğrenciyle oyunla öğretim süreciyle ilgili görüşme yapılmıştır.

Genel olarak, oyunların öğrenciler tarafından olumsuz karşılanan yönleri olmamıştır. Öğrenciler oyun esnasında mutlu olduklarını, oyunlardan zevk aldıklarını, ifade etmişlerdir. “Çalışkan Arılar oyununun kendilerini heyecanlandırđını ve eğlendiklerini”, “yap-boz oyununda verilen işlemleri ek süre istemeden hızlıca çözebildiklerini ve oyunda kendilerini deniz altında hayal etmenin de çok hoşlarına gittiğini” söylemişlerdir. Öğrencilerin hepsi, tombala oyunundaki işlemleri heyecanla cevaplandırmaya çalıştıklarını ve oyunu çok sevdiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmacı da derse karşı ilgisiz, derse karşı başarma korkusu olan ya da genel akademik başarısı düşük öğrenciler de dahil tüm öğrencilerin, süreç boyunca derse karşı ilgilerini hiç kaybetmeden, dersin sonuna kadar sürece aktif katılım sağladıklarını ve eğlendiklerini gözlemlemiştir. Süreç boyunca herhangi bir disiplin problemi yaşanmamış, öğrencilerde bir dağılma, aşırı gürültülü bir ortam oluşmamıştır. Pandemi koşulları nedeniyle oyunların art arda oynatılmak zorunda kalınması, araştırmacıyı ve öğrencileri belirli noktalarda zorlamıştır.

Geliştirilen eğitsel oyunlardan biri olan “Deniz Altında Yap-Boz” şu şekilde oynanmaktadır:

*Oyunun Oynandığı Yer:* Sınıf

*Oyuncu Türü:* Öğrenci- *Sayısı:* Grup ya da bireysel oyun

*Kullanılan Malzemeler:* Balık yapbozu, saat

Sınıfın duvarları balıklarla süslenerek öğrencilerin sınıfı deniz altı olarak hayal etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenci sayısına göre yap-boz parçaları artırılabilir.

*Oyunun oynanışı:*

1. Öncelikle sınıftaki öğrenciler 3'erli gruplara bölünür ve her gruba bir yap-boz görseli verilir.

2. Daha sonra öğrencilere neler yapılacağı kısaca açıklanır. Önce bireysel olarak yapboz parçalarının arkasında yer alan işlemler yapılacak, sonrasında grupla beraber balık yapboz tamamlanacaktır.

3. Her bir yapboz kendi içinde iki parçadan oluşmaktadır. Birinci parçada, eldesiz toplama ve ikinci parçada onluk bozmayı gerektirmeyen çıkarma işlemi yazmaktadır.

4. Her bir öğrenci bir yapboz parçasını alıp, sırasına oturup arkasındaki işlemi yapıp ardından grup arkadaşlarının yanına gidip, yapbozu tamamlamaya çalışır.

5. Her bir öğrenciye, bireysel olarak, yap-boz parçasının altındaki soruyu çözmesi için 10 dakika süre verilir.

6. Öğrencinin soruyu zamanında çözememesi durumunda ek süre (5 dakika) alma hakkı vardır.

7. Süresi dolduğu halde soruyu cevaplayamayan öğrencinin gruptaki başka bir arkadaşına danışabilme hakkı vardır.

8. Ek süre ya da danışma hakkını kullanan gruba ceza puanı yazılmaktadır. Oyunu aynı sürede bitiren grupların değerlendirilmesinde ceza puanı dikkate alınmıştır.

9. Bütün soruları doğru cevaplayıp balık şeklini önce tamamlayan grup oyunu kazanır. Geliştirilen eğitsel oyunların sınıf içi uygulamalarına ait bazı görseller aşağıda verilmiştir.



**Resim 1.** Deniz Altında Yap Boz Topla Çıkar oyununa ait görsel



**Resim 2.** Tombala oyununa ait görsel



**Resim 3.** Harezmî'nin Sarayı oyununa ait görsel



**Resim 4.** Çalışkan Arılar oyununa ait görsel

### **Bulgular**

Eğitsel oyunlara sınıf içi uygulamaları doğrultusunda son halleri verilmiş ve hazır hale gelen oyunların öğretmenler tarafından incelenerek sınıflarında kullanma durumları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Öncelikli olarak öğretmenlere oyunla öğretimin avantaj ve dezavantajları sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 2'de sunulmuştur.



**Tablo 2.** Öğretmenlerin Oyunla Öğretimin Avantaj ve Dezavantajları ile İlgili Görüşlerine Ait Yüzdeler

Avantajlara Ait Kodlar (%)	Dezavantajlara Ait kodlar (%)
Öğrenmeyi kolaylaştırma (16,6)	Disiplin sorunu (16,6)
Aktif katılım (16,6)	Zaman alıcı (16,6)
Somutlaştırma (13,3)	Yanlış öğrenmeler (13,3)
Kalıcı Öğrenme(13,3)	Amacına ulaşamama(13,3)
Eğlenerek öğrenme(13,3)	Eğlencenin öğrenmenin önüne geçmesi(13,3)
Matematik problemlerini anlamayı kolaylaştırır (13,3)	Her öğrenciye uygun olmama (13,3)
Cevap yok (10)	Hep oyun isteme (10)
Empati yeteneklerini geliştirme (3,3)	Cevap yok (3,3)

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenler, derslerde oyun kullanımının olumlu etkileri kadar olumsuzluklarının da olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle kalabalık sınıflarda disiplini sağlamanın zor olabileceği (Ö1, Ö4), iyi planlanmamış oyunun amacından sapabileceği (Ö7, Ö8.), eğlencenin öğretimi gölgeleyebileceği (Ö14, Ö24) belirtilmiştir. Materyal hazırlamanın ve oyun uygulamanın zaman alıcı olması da en çok belirtilen dezavantajlardandır. Ö21 bu konuda “*Uygulama süreci uzun zaman alabiliyor, özellikle kalabalık sınıflarda*” ifadesini kullanmışlardır.

Öğretmenlere derslerde eğitsel oyun kullanma durumları sorulmuş ve şu cevaplar alınmıştır.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Oyunla Öğretimi Hangi Derslerde Kullandıklarına Ait Bulgular

Dersler	Yüzde (%)
Hayat Bilgisi	26,6
Türkçe	30
Matematik	43,3
Tercih Etmeyorum	36,6

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin %36,6 ‘sı derslerinde eğitsel oyun kullanmayı tercih etmediklerini ifade etmiştir. Derslerinde oyun kullanmayı tercih eden öğretmenlerin bazıları sadece bir ders ismi (Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik), bazıları ise iki ders ismi belirtmişlerdir (Türkçe-Matematik, Matematik Hayat Bilgisi vb). Öğretmenler derslerinde oyun tercih etme gerekçelerini şöyle sıralamışlardır:

Soyut kavramları somutlaştırmak,

Dersi eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmek,

Öğrencilerin zihinsel, fiziksel, duygusal gelişimlerine katkıda bulunmak,

Kalıcı öğrenmeyi sağlamak,

Öğrencileri derste daha etkin kılmak,

Öğrencinin derse karşı (Matematik) korkusunu yenmesini sağlamak.

Öğretmenler, matematik dersinin hangi konularında eğitsel oyunu kullandıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Matematiğin Hangi Konularında Oyun Oynadıklarına Ait Bulgular

Yüzde (%)	Kodlar	Oyunlar
46,6	Dört işlem	Armut ve elma toplayıp sepete koyma, Bardak işlemi, Toplamatik, Elma armut yeme, Çıkarmatik, Tombala, Çarpmatik
16,6	Ritmik sayma	Saymaca, BOM
10	Problem çözümü	Problemi en hızlı çözme oyunu
10	Örüntü	
6,6	Geometrik şekiller	Köşe kapmaca (köşe, kenar ve açı)
6,6	Kesirler	
3,3	Onluk birlik	Onluk, birlik çubuklarıyla oyun oynatma
3,3	Ölçüler	Cetvelle duvarı ölçtürme
3,3	Saatler	
3,3	Paralar	

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin farklı konularda oyunla öğretimi kullandıkları görülmektedir. Öğretmenler en çok, dört işlem, ritmik sayma, problem çözümü ve örüntü konularında oyun kullanmaktadırlar. Öğretmenler, çarpmatik, toplamatik, çıkarmatik oyunu ile gruplara ayrılan öğrencilerin verilen işlemleri en hızlı şekilde çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. İşlem yap düdüğü çal oyununda, çarpma işlemi öğretiminde kutuya atılan işlemleri en kısa zamanda yapıp elindeki düdüğünü üfleyen artı puan alır.

Anketin son kısmında öğretmenlerden, araştırma kapsamında geliştirilen oyunların değerlendirilmesi istenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine ait bulgular Tablo 5'te toplu halde sunulmuştur.

**Tablo 5.** Araştırma Kapsamında Geliştirilen Oyunların Değerlendirilmesine Ait Bulgular

Oyun Adı	Beğenilen Yönler	Beğenilmeyen Yönler
----------	------------------	---------------------

Yap-Boz	Konsantrasyonu geliştirme	Yapamayan öğrenciler kendini kötü hissedebilir
	Dört işlem becerisini geliştirme	Kuralların sayısı çok ve karmaşık olabilir
	Sosyal becerileri geliştirme (grup çalışması, işbirliği)	Daha sade ve anlaşılır olabilir
	Hatırlamayı artırma	
	Yaparak yaşayarak öğrenme	
	Rekabet	
	Hayal gücüne katkı sağlama	
	Sınıf katılımı	
	Aktif öğrenme(akademik başarısı düşük öğrencilerin bile aktif katılımı sağlamak)	
	Matematik korkusunu azaltma	
Akran öğretimi		
Harezmi'nin Sarayı	Matematiğin tarihine dikkat çekmesi	Fazla zaman alabilir
	Bilişsel gelişim.	Bilemeyen öğrencileri arka planda kalabilir
	Rekabet	Ceza puanı verilmesi ve gruptan tepki alınması
	Grupla öğrenme ve dayanışma	Çok aşamalı olması çocuklara zor gelebilir
	Oyunda soruların basitten zora doğru sorulması	Bireysel bir oyun olduğu için başka arkadaşlarının hatasını telafi etme olasılığı yok
	Başlangıç ve gidiş yollarının kurgusu.	
	Soruların düşündürmesi	
	Yaparak yaşayarak öğrenme	
Konuların pekiştirilmesi		

Aşamalı öğrenme sağlaması		
	Hızlı düşünmeyi geliştirme	Disiplin sorunu.
	İlgi çekici	İşlemin sonucunu bulamayan öğrencilere bir düzenleme yapılabilir
Tombala	Rekabet	Şans faktörü başarıyı gölgeleyebilir.
	Ödül	
	Eğlenerek öğrenme	

Tablo 5 incelendiğinde genel olarak eğitsel oyunlar öğretmenler tarafından beğenilmiştir. Öğretmenler, geliştirilen oyunların öğrencilerin öğrenmelerine, sosyal becerilerine ve hayal güçlerine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bilişsel yönlerini geliştirebileceğini, kazanma arzusunu tetikleyebileceğini, akademik başarısı düşük öğrencilerin bile aktif katılımını sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Eğlenceli olmaları sebebiyle dikkat çekebileceğini ve öğrencilerin dersten daha çok zevk alabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin oyunlarla ilgili beğenmedikleri yönler, zaman alması, disiplinin zorlaşması ve bilemeyen öğrencilerin olumsuz etkilenmeleridir. Kuralların sayısının azaltılmasıyla oyunların daha açık ve net olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları da oyunları sınıflarında uyguladıklarını ve memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, ilkokul 2. sınıf toplama ve çıkarma konusuna yönelik eğitsel oyunlar geliştirilmiş ve geliştirilen bu oyunlar hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin derslerinde oyun kullandıkları ve daha çok matematik dersini tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları oyunlar incelendiğinde yarışmaya dayalı, hızlı olanın kazanacağı ve ölçme, sepete koyma gibi basit düzeyde tasarlandıkları dikkat çekmektedir. Alan yazında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yarışmaları sevdiği fakat yarışmayı kaybedince üzüldükleri ve yarışma düşüncesinin strese neden olduğu belirtilmiştir (Gündüz & Yazıcı, 2012).

Öğretmen anketlerinden elde edilen diğer bulgular, öğretmenlerin bir kısmının derslerinde oyunla öğretimi tercih etmediklerini göstermiştir. Öğretmenlerin zaman alması, sınıf yönetiminde sorun oluşturması, amacına ulaşmaması gibi nedenlerle derslerinde oyunu kullanmadıkları söylenebilir. Oyunda kullanılacak olan materyalleri hazırlama konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıklarını belirten öğretmenlerde olmuştur. Hazar (2018), farklı branşlardaki öğretmenlerin “eğitsel oyunlar” hakkındaki görüşlerini inceleyerek, öğretmenlerin eğitsel oyun konusundaki yeterliliklerini araştırmış ve öğretmenlerin derslerde “eğitsel oyunları” yeterince kullanamadıkları ve teknik açıdan bu konuda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çelen ve Kurt (2023), öğretmen adaylarının öğrencinin bilişsel

seviyesine uygun, yaratıcı oyunlar geliştirmekte zorlandıklarını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Topçu ve arkadaşları (2014), öğretmen adaylarının matematik dersinde dijital eğitsel oyun kullanımı hakkındaki görüşlerini incelemişler ve öğretmenlerin eğitsel oyun kullanımı hakkında genel olarak olumlu düşünceye sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, derste oyun kullanımının zaman alıcı olduğu ve kendilerini de bu konuda yetersiz gördükleri düşüncesine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı eğitsel oyunla öğretimin aktif katılımı sağladığını belirtmişlerdir. Karamustafaoğlu ve Kaya (2013), yürüttükleri araştırmada eğitsel oyunla öğretim sürecine bütün öğrencilerin aktif olarak katıldığını belirtmişlerdir. Görüşleri alınan öğretmenlerin bir kısmı eğitsel oyunların kalıcı öğrenmeyi sağladığını, bu sebeple derslerde eğitsel oyun kullanımını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Özyürek ve Çavuş (2016), eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrenmeyi keyifli hale getirerek öğrenmede kalıcılığı artırdığı sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte sınıf öğretmenleri oyunların, matematik konularını anlamayı ve problem çözmeyi kolaylaştırdığı için başarı üzerinde de olumlu yönde etkili olacağını ifade etmişlerdir. Gürbüz ve Töman (2017), eğitsel oyunlar ve şarkılar eşliğinde işlenen derslerin daha etkili olduğunu, öğrenci başarısını artırdığını ve öğrenmede kalıcılığı desteklediğini ortaya koymuşlardır.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, eğitsel oyunların somutlaştırma ve eğlenerek öğrenme gibi avantajlarının olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacının oyunları geliştirme sürecindeki informal sınıf içi gözlemleri de öğrencilerin derse katılmaya istekli olduklarını, soruların cevaplarını bulmaya çalıştıklarını göstermiştir. Oyunları oynayan öğrenciler de, öğretim sürecinde çok eğlendiklerini ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Çalışkan ve Mandacı-Şahin (2019) çalışmalarında, sayı yuvarlama ve tahminde bulunma konularının öğretime yönelik eğitsel oyun kullanmışlardır. Bu eğitsel oyunu kullanan sınıf öğretmenlerinden aldıkları dönütler, öğrencilerin oyunlar sayesinde derse ilgilerinin arttığını, oyun sürecinde yerlerinde durmadıklarını, birbirleriyle kıyasıya rekabet içine girdiklerini ve öğretmenden yine oyun oynatmasını istediklerini ortaya koymuştur. Bizim çalışmamızda da, öğretmenler, geliştirilen oyunların rekabet ortamı yaratacağını, öğrencilerin mutlu ve heyecanlı bir şekilde dersi sürdürebileceklerini, öğrencilerin oyun isteklerini yineleyebileceğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde diğer araştırmalarda da, eğitsel oyunla öğretim sürecinin eğlenceli olduğu, öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını arttığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Çavuş vd., 2011; Çiftçibaşı & Karamustafaoğlu, 2019; Demircioğlu & Akdemir, 2019; Gençer & Karamustafaoğlu, 2014; Karamustafaoğlu & Aksoy, 2020; Yıldırım, 2015).

Araştırmaya katılan öğretmenler, geliştirilen eğitsel oyunların, hayal gücüne katkı sağlama, hızlı düşünmeyi geliştirme ve kendini daha iyi ifade etme gibi olumlu yönleri olacağını belirtmişlerdir. Arslan (2016), "Oyun Destekli Öğretimin 5. Sınıf Temel Geometrik Kavramlar ve Çizimler Konusunun Öğretiminde Öğrencilerin Başarısına Etkisi" adlı çalışmasının sonucunda eğitsel oyunla öğrenen bir çocuğun sorunlara daha çabuk çözüm üretebileceğini ve oyun oynayan çocuğun, dil becerilerini geliştireceğini, düşüncelerini daha

rahat ifade edebileceğini belirtmiştir. Öte yandan öğretmenlerin bir kısmı eğitsel oyunların kalabalık sınıflarda disiplin problemi yaratabileceği, öğretmenler için fazlaca vakit almasını dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Tuğrul ve arkadaşları (2014), sınıf mevcutlarındaki fazlalık, yoğun müfredat ve bunların sonucunda ortaya çıkan zaman problemi nedeniyle çocukların oyun gereksinimlerinin yeterince karşılanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Boz (2018) "İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Oyunla Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi" adlı çalışmasında çocuk oyunlarının; liderlik, iş birliği yapma, iletişim, takım olma grupla çalışma gibi alanlarda çok yönlü katkı sağladığı sonucuna varmışlardır. Bizim çalışmamızda da öğretmenlerin büyük bir kısmı geliştirilen oyunların grupla öğrenme, dayanışma, iletişim becerilerini geliştirme boyutunda etkili olacağını belirtmişlerdir.

Çalışma kapsamında anket uygulanan sınıf öğretmenleri, geliştirilen eğitsel oyunları beğendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, geliştirilen oyunları, öğrencilerin dikkatini toplama, dersi eğlenceli kılma, aktif öğrenmeyi sağlama yönlerinden başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir. İyi planlanmamış oyunların ise amacından sapabileceğini, oyun esnasında disiplin problemleri yaşanabileceğini, kalabalık sınıflarda uygulama sorunları oluşabileceğini eklemişlerdir. Bununla birlikte eğitsel oyun hazırlamanın ve uygulamanın zor olmasını bir sorun olarak belirtmişlerdir. Özata (2019), çalışmasında farklı ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin, eğitsel oyunların, kazanımları gerçekleştirmede etkili olduğunu düşündüklerini ve matematiği soyutluktan kurtarıp somutlaştırdığını ayrıca dersi eğlenceli hale getirdiği şeklinde görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur.

Özetle, bu araştırma kapsamında geliştirilen eğitsel oyunların sınıf uygulamalarının olumlu sonuçlar verdiği ve öğretmenler tarafından da beğenildikleri söylenebilir. Öğretmenlerin uygulama sırasında karşılaşılabilecekleri riskler konusunda görüşleri olmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin özellikle matematik gibi öğrencilerin zor olarak algıladıkları derslerde eğitsel oyunları daha fazla tercih etmeleri önerilmektedir. Okullara ders materyalleri geliştirme odaları yapılabilir, öğretmenler bu odalarda görüş alışverişi yaparak ders materyalleri geliştirebilirler. Öğretmen olduklarında oluşabilecek ön yargıların engellenebilmesi için lisans düzeyinde eğitsel oyun, kullanımı ve geliştirilmesi ile ilgili dersler verilebilir. Bu bağlamda, gerek lisans gerekse ilkokul düzeyinde öğretim programları tekrar gözden geçirilebilir.

Bu araştırma, sınırlı bir zamanda sınırlı sayıda öğrenci ile yürütülmüştür. Daha geniş örneklem gruplarıyla bu tip çalışmaların yürütülmesi alana katkı sağlayacaktır. Bu şekilde alan yazında örnek eğitsel oyunlar artırılabilir, öğretmenlere rehber materyaller hazırlanabilir.

## **Beyan ve Açıklamalar**

1. Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Birinci yazar %60, İkinci yazar %40.
2. Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

## Kaynakça

- Acar, E. & Dönmez A. (2017). *Oyun destekli öğretim ortamı ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin sayı örüntülerindeki üstbilişsel farkındalıklarını ve üstbilişsel strateji kullanma becerilerini nasıl etkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel Yayıncılık.
- Aktaş, M. (2015). 7. sınıf matematik dersinde bilgisayar animasyonları ve aktiviteleri ile simetri öğretiminin akademik başarıya etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 49-62. <https://doi.org/10.17152/gefad.46274>
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. & Acer, T. (2015). Matematik öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Neveşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 127-143. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nevsosbil/en/issue/19739/211232>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E., & Bayraktaroğlu, S. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (6. baskı). Sakarya Kitabevi.
- Arslan, N. (2016). *Oyun destekli öğretimin 5. sınıf temel geometrik kavramlar ve çizimler konusunun öğretiminde öğrencilerin başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atay, H. (2023). Ortaokullarda matematik dersinde öğrencilerin matematiğe karşı kaygılarını azaltmaya yönelik kullanılan yöntem ve tekniklerin önemi. *Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, 5(1), 71-84. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8023383>
- Başar, M., Ünal, M. & Yalçın, M. (2002,16-18 Eylül). *İlköğretim kademesiyle başlayan matematik korkusunun nedenleri*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.
- Başün, A. R., & Doğan, M. (2020). Matematik eğitiminde uygulanan oyunla öğretimin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 155-167. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/56808/709176>
- Baykul, Y. (2003). *İlköğretimde matematik öğretimi 1-5 sınıflar için*. Pegem Yayıncılık.
- Boz, İ. (2018). İllkokul 4. sınıf matematik dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1(1), 27-45. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijotem/issue/40778/460838>
- Çakıroğlu, Ü., Güven, B., & Akkan, Y. (2008). Matematik öğretmenlerinin matematik eğitiminde bilgisayar kullanımına yönelik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 38-52. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87566>

- Çalışkan, M., & Mandacı-Şahin, S. (2019). Investigation of the effect of games and activities on rounding and estimation subject. *International Journal of Eurasia Social Sciences*,10(38), 1059-1080. <https://www.ijoess.com/Makaleler/263197359>
- Çavuş, R., Berk, H., G., Kaplan, A. & Kulak, B. (2011). *Fen ve teknoloji öğretiminde oyun etkinlikleri ve günlük hayattaki oyunların derse uyarlanması*. İGEDER İstanbul Gönüllü Eğitimciler Derneği Fen ve Teknoloji Öğretmenler Zirvesi.
- Çelen, Y., & Kurt, Z. (2023). Matematik öğretiminde adayların oyun kullanımına ilişkin görüşleri. *ISPEC Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 7(2), 387-397. <https://ispecjournal.org/index.php/ispecijssh/article/view/293>
- Çiftçi, F. & Karamustafaoğlu, O. (2019, Eylül). *Eğitsel bir oyunla fen öğretimi: Işığın kırılması ve mercekler*. II. Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları Kongresi.
- Demircioğlu, H. & Akdemir, M. S. (2019). Maddenin halleri konusunun eğitsel oyunlarla öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 12(64), 540-546. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3376>
- Denli, M. (2021). *Oyunlarla matematik öğretiminin tam sayılar konusunda ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dönmez, N. B. (2000). *Oyun kitabı*. Esin Yayınevi.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Alkım Yayınları.
- Ergül, E. & Doğan, M. (2022). İlkokul matematik öğretiminde oyun temelli yaklaşımın öğrenci başarısına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 1935-1960. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.887654>
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed). McGraw Hill.
- Gençer, S. & Karamustafaoğlu, O. (2014). 'Durgun Elektrik' konusunun eğitsel oyunlarla öğretiminde öğrenci görüşleri, *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 4(2), 72-87. <https://ated.info.tr/index.php/ated/article/view/62>
- Güler, (2011). *6. sınıf fen ve teknoloji dersindeki 'hücre ve organelleri' konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, Y. & Yazıcı, Ö. (2012). İlköğretim okullarında okul yönetimi tarafından yapılan çeşitli yarışmalara ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 151- 166. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/48696/619516>
- Gürbüz, F., Çeker, E. & Töman, U. (2017). Eğitsel Şarkı ve Oyun Tekniklerinin Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Kalıcılığı Üzerine Etkileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24), 593-612. <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/33599/349832>



- Hazar, Z. & Altun, M. (2018). Eğitsel oyunlara yönelik öğretmen görüşleri ve yeterliliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 52-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cbubesbd/issue/38083/382797>
- Işık, A., Çiltaş, A. & Bekdemir, M. (2008). Matematik eğitiminin gerekliliği. *KKEFD*, 17(1), 174-184. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2770/37025>
- Karamustafaoğlu O. & Aksoy, S. (2020). 'Canlıların sınıflandırılması' konusunda geliştirilen eğitsel oyunla ilgili öğretmen görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 5(1), 90-109. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitim/issue/53591/703556>
- Karamustafaoğlu, O. & Kaya, M. (2013). Eğitsel oyunlarla 'yansıma ve aynalar' konusunun öğretimi: yansımali koşu örneği. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 3(2), 41-49. <https://www.at.ed.info.tr/index.php/ated/article/view/69>
- Kebap, M. & Çenberci, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin matematik dersi ve matematik öğretmeni kavramlarına ilişkin metaforik algılarının farklı değişkenlere göre karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1565-1589. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/article/555400>
- MEB. (2018). *Matematik dersi öğretim programı, (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6, 7. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özata, M., & Coşkuntuncel, O. (2019). Ortaokul matematik öğretmenlerinin matematik öğretiminde eğitsel matematik oyunlarının kullanımına ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 662-683. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/article/619983>
- Özyürek, A. & Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24, 2157- 2166. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/27735/316751>
- Salaria, N. (2012). Meaning of the term- descriptive survey research method. *International Journal of Transformations in Business Management* 2(2), 8-14. [https://ijtbm.com/admin/upload/Apr\\_2012\\_NEERU%20SALARIA%202.pdf](https://ijtbm.com/admin/upload/Apr_2012_NEERU%20SALARIA%202.pdf)
- Sönmez, D. (2018). *İlkokul matematik öğretiminde öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarını artırmada matematiksel oyunların kullanımı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şenol, A., Dündar, S., Kaya, İ., Gündüz, N. & Temel, H. (2015). Ortaokul matematik öğretmenlerinin matematik korkusuyla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 11(2),653-672. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63493>
- Topçu, H., Göktaş, Y. & Küçük, S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim matematik öğretiminde eğitsel bilgisayar oyunlarının kullanımına yönelik görüşleri. *Türk*

*Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 119-136.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/turkbilmat/issue/21573/231476>

Tuğrul, B., Metin Aslan, Ö., Ertürk, H. G., & Özen Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116.  
<https://doi.org/10.17679/iuefd.05509>

Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



## “Böyle Buyurdu Zerdüş” Kitabındaki Üst İnsan Kavramının Üstün Yetenek Kavramı Bağlamında İncelenmesi

### *An Analysis of The Concept of Superior Human in The Book "Böyle Buyurdu Zerdüş" in The Context of The Concept of Giftedness*

Hasan Hüseyin YILDIRIM <sup>1a</sup>

<sup>a</sup> Arş. Gör., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bolu, Türkiye  
ORCID: 0000-0001-5125-8069  
hhyildirim96@gmail.com

Havva BİLGEN-BÜYÜK <sup>b</sup>

<sup>b</sup> Özel Eğitim Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Denizli, Türkiye  
ORCID: 0000-0002-2652-8343  
h.bilgenn17@gmail.com

#### Anahtar

#### Kelimeler:

- 1.Nietzsche
- 2.Üst insan
- 3.Üstün yetenek
- 4.Doküman incelemesi

#### Keywords:

- 1.Nietzsche
- 2.Superior human
- 3.Giftedness
- 4.Document review

#### Öz

Nietzsche insanın en gelişmişini üst insan kavramı şeklinde tanımlarken üstün yeteneklilik “akranlarına göre olağanüstü düzeyde başarı veya başarı potansiyeli gösteren birey” şeklinde kabul edilmiştir. İnsanın kendini aşması için üst insana ulaşılması gereklidir ve dolayısıyla üstün yetenek kavramından bahsedebiliriz. Kitabında bahsettiği üst insan kavramı ile üstün yetenek kavramı arasında benzerlikler var olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle üst insanın özelliklerinden yola çıkarak üstün yetenekli bireyin özelliklerine benzer çıkarımlar yapmak mümkündür. Dolayısıyla bu çalışmada üst insan kavramının üstün yetenek kavramı bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında üstün yetenek kavramı üst insan kavramının hangi özellikleriyle örtüştüğü, üst insan kavramının tanımları, üstün yetenekli bireylerin eğitim ve eğitmeni özellikleri üst insana hizmet eden insanlar ile örtüşüp örtüşmediği, üstün yetenek kavramıyla örtüşüp örtüşmediği gibi sorulara cevap aranmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve bu çalışmaya uygun olarak tasarlanan doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında üst insan kavramının güç istenci, sorgulayıcılık, özgüven, yaratıcılık, yenilikçilik ve öznellik bakımından üstün yetenek kavramıyla örtüştüğü görülmüştür. Aynı zamanda üst insana hizmet eden insanların özelliklerinin üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin özellikleriyle de benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### Abstract

While Nietzsche defines the concept of the superhuman as the most advanced human being, giftedness is accepted as "an individual who shows an extraordinary level of success or potential for success compared to his/her peers". When the superhuman is reached, it is necessary to surpass oneself, and at this point the concept of giftedness can be mentioned. It is thought that there are similarities between Nietzsche's concept of the superhuman and the concept of giftedness. Accordingly, it is possible to make inferences with the characteristics of gifted individuals based on the characteristics of the superhuman. Accordingly, this study aims to examine the concept of superhuman in the context of the concept of giftedness. Within the scope of the research, answers were sought to the questions of definitions of the concept of superhuman, whether it overlaps with the concept of giftedness, which characteristics of the concept of giftedness overlap with the concept of superhuman, and whether the education and educator characteristics of gifted individuals

<sup>1</sup> Sorumlu yazar/Corresponding author

overlap with the people who serve the superhuman. Document analysis was utilized in the research designed in accordance with the qualitative research method. Content analysis technique was used to analyze the data. As a result of the research, it is seen that the concept of superhuman overlaps with the concept of giftedness in terms of creativity, inquisitiveness, will power, self-confidence, subjectivity, and innovation. At the same time, it was concluded that the characteristics of teachers of gifted students and the characteristics of people who serve the superhuman are similar.

**Geliş Tarihi:**  
09.05.2024  
**Kabul Tarihi:**  
11.06.2024  
**Yayın Tarihi:**  
29.06.2024

**Atıf:** Yıldırım, H. H. ve Bilgen-Büyük, H. (2024). "Böyle Buyurdu Zerdüş" kitabındaki üst insan kavramının üstün yetenek kavramı bağlamında incelenmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 19-28. <https://doi.org/10.60107/maunef.1481166>

**Citation:** Yıldırım, H. H. & Bilgen-Büyük, H. (2024). An analysis of the concept of superior human in the book "Böyle Buyurdu Zerdüş" in the context of the concept of giftedness. *MAUN Journal of Education*, 4(1), 19-28. <https://doi.org/10.60107/maunef.1481166>

## Giriş

Nietzsche üst insan kavramını kendi içinde bütünleştirmiştir. Nietzsche'ye göre üst insanın gelmesi ile mevcut sorunlar ortadan kalkmaz. Üst insana hep ihtiyaç duyulur ve yaşam hep tekrarlardan oluştuğu için üst insan hep o noktada vardır (Nietzsche, 2007). Yaşanan sorunlar ortadan kalksa bile hayat hep tekrarlardan oluştuğu için üst insana her zaman ihtiyaç duyulur. Üst insana ulaşmak ulaşılmayacak kadar hayali değil, kolaydır hatta bizzat insanın kendisindedir. Olağandışı heyecanlar yaşatan ve bu heyecanı kendi içinde barındıran bir yalnızlıktır (Akçadağ, 2019). Üst insana ulaşıldığında insanın kendini aşması gereklidir. Bu noktada da üstün yetenek kavramından söz edilebilir.

Üstün yeteneklilik konusuna yönelik literatür incelendiğinde, erken dönem tanımların genellikle dar kapsamlı ve kısıtlayıcı olduğu görülmektedir. Bu tanımlar, çoğunlukla yetenek alanını ve zekâ düzeyini (örneğin IQ gibi) temel alarak yapılan sınırlı tanımlardır. Ancak, daha sonra çoklu zekâ teorisini dikkate alan ve üstün yetenekliliği daha geniş bir bakış açısıyla ele alan tanımlar gelişmiştir. Bu yeni yaklaşımlar, yalnızca bilişsel yetenekleri değil, aynı zamanda çeşitli yetenek ve ilgi alanlarını da içerecek şekilde genişletilmiştir (Jones, 2013; Çitil, 2018). Ülkemizde Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyon Raporu'nda üstün zekâ ve üstün özel yetenek "üstün yetenek" başlığı altında toplanmış ve tanımı şu şekilde yapılmıştır: "Üstün yetenekliler, genel ve/ veya özel yetenekleri açısından, yaşitlarına göre yüksek performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir.

"Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara gereksinim duyan gruptur" (1. Özel Eğit. Kons. 1991). Zekâ seviyelerine göre çocuklar, belirli yaşlarda özgün davranış özellikleri sergileyebilirler (Sak, 2012). Bu nedenle, üstün yetenekli çocukların gelişimsel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar çeşitli bilimsel yöntemler kullanır. Bu yöntemler arasında vaka çalışmaları (çocuğun gelişim geçmişi ve aile geçmişinin incelenmesi), çocuğa dair tutulan çeşitli kayıtların değerlendirilmesi, anketler, gözlemler gibi metotlar bulunur. Ayrıca grup zekâ testleri, grup başarı testleri, bireysel zekâ testleri, yaratıcılık testleri, eleştirel düşünme testleri ve resim, müzik gibi sanat alanlarına

yönelik özel testler gibi çeşitli ölçekler de kullanılmıştır (Bildiren & Uzun, 2007). Araştırmacılar, bu çeşitlilikteki metodolojik yaklaşımlar sayesinde üstün yetenekli çocukların özgün özelliklerini ve ihtiyaçlarını daha iyi anlamayı hedeflerler.

Bu bağlamda Nietzsche (2007) insanın en gelişmişini üst insan olarak tanımlarken, üstün yeteneklilikte literatürde “akranlarına göre olağanüstü düzeyde başarı veya başarı potansiyeli gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (Sak, 2012). Nietzsche'nin üst insan ile ilgili açıklamalarında üstün yetenek kavramına dair benzerlikler bulmak mümkündür. Bu noktadan hareketle insanüstüne göre aşılması gereken şeyler ifadesinden üstün yeteneğe dair birçok özellikle karşılaşılmaktadır. Konu derinlemesine irdelenince de üstün yeteneğe dair çıkarımlar yapmak mümkün görünmektedir. Bu noktadan hareketle “Nietzsche'nin en gelişmiş insan türü olarak tanımladığı canlıda hangi üstün yetenek özelliklerini bulacağız?” sorusunu cevaplamak için çalışmada Nietzsche'nin insanlığın en gelişmiş olarak tanımladığı süper insan kavramı ile üstün yetenek kavramı arasındaki örtüşen özellikler incelenecektir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Nietzsche'nin üst insan kavramının üstün yetenek kavramı bağlamında incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

- Üst insan kavramının tanımları, üstün yetenek kavramıyla örtüşmekte midir?
- Üstün yetenek kavramı üst insan kavramının hangi özellikleriyle örtüşmektedir?
- Üstün yetenekli bireylerin eğitim ve eğitimci özellikleri üst insana hizmet eden insanlar ile örtüşmekte midir?

### **Yöntem**

Bu araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalar derinlemesine inceleme yapılan veri toplama yöntemlerinden olan gözlem, görüşme ve doküman analizleri gibi araçların kullanıldığı ve durumların gerçekçi, kapsamlı bir şekilde ortaya konulmasını sağlayan nitel bir sürecin gözlendiği araştırma modelidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Buna göre araştırmanın sorusu doğrultusunda bilgi veren, belirtilen kavram hakkında özellikler içeren yazılı materyalden yararlanılarak doküman incelemesi yapılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerin analizinde ilgili kavramları, konuları, özellikleri ve anlamları belirlemek amacıyla materyalin ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde incelenmesi olarak ifade edilen içerik analizinden yararlanılmıştır (Berg & Lune, 2012). İçerik analizi süreci, benzer verilerin belirli bir kavram veya konu çerçevesinde toplanması, düzenlenmesi ve okuyucunun anlayabileceği şekilde yorumlanması adımlarından oluşur. Verilerin doğruluğunu sağlamak için, her bir araştırmacı verileri birden fazla kez gözden geçirir. Daha sonra, veriler sadeleştirilerek belirgin kodlar çıkarılır. Araştırmacılar, kendi oluşturdukları

kodlama anahtarlarını karşılaştırarak kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısını hesaplarlar. Hesaplamalar, Miles & Huberman (1994) tarafından geliştirilen formüle dayanır: [Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] X 100. Bu yaklaşımla, kodlayıcılar arası uyum oranı %90 olarak belirlenmiştir. Kodlama işlemi tamamlandıktan sonra, kodlar uygun temalara göre düzenlenir. Son olarak, doğrudan alıntılar kullanılarak bulgular okuyucuya sunulur.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan araştırmada geçerlilik ile güvenilirlik için uzman değerlendirmesine başvurulmuştur. Uzman değerlendirmesi iki farklı şekilde yapılabilir. Birincisi, araştırmacının uzman ile toplantı yapmasıdır. Bu konuşmada, araştırmacılar, araştırma sürecinin tüm aşamalarında uzmanlara rehberlik sağlamak için sözlü olarak bilgi verir. Toplanan verileri ve elde edilen sonuçları paylaşarak, kendi yaklaşımının ve düşünce yapısının geçerliliğini uzmanların rehberliğinde değerlendirirler. Uzmanlar, süreçle ilgili sorular sorar, ham verileri gözden geçirir ve analiz yapar. Ayrıca, süreçlerin uygunluğuna ilişkin geri bildirim sunarlar. İkinci aşamada ise araştırmacı, çalışma tasarımı ve analizi de dahil olmak üzere tüm belgeleri uzmana gönderir. Uzmanlar, çalışmayı dikkatle inceleyerek kontrol yapar ve geri bildirimde bulunur (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırmada, araştırmacılar, özel eğitim alanında uzman olan kişiye tüm ilgili belgeleri gönderilmiştir. Uzman gerekli incelemeleri yaptıktan sonra, araştırma deseninin ve analizlerin uygun olduğunu teyit etmiştir. Ek olarak özel eğitim alanında çalışan makalenin yazarları kitabı ayrı ayrı okumuş ve literatürdeki üstün yetenek öğretmen özellikleri ile üstün yetenek özellikleri açısından çıkarımlar yapmıştır. Bu yapılan çıkarımlardan verileri kodlamıştır ve kodlamalar karşılaştırıldığında da bu özelliklerin uyumlu oldukları görülmüştür.

### Etik kurul izin bilgileri

Çalışma, sistematik alan yazın taraması, doküman incelemesi veya derleme çalışması türünde olduğundan, Etik Kurul İzni gerektiren çalışmalar kategorisine girmemektedir. Bu nedenle Etik Kurul İzni beyan edilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Bulgular

Verilerin analizi sonucunda araştırma bulgularına tablolar ile yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Üst İnsan Kavramının Tanımları

	Üstün yetenek kavramıyla örtüşen tanımlar	Üstün yetenek kavramıyla örtüşmeyen tanımlar
	Kendini geliştiren varlıktır.	Acı çekmeyi benimseyen ve acı çekmenin onu geliştirdiği görülen varlıktır.
	Normal insanların üstünde olan varlıktır.	
f	2	1
Toplam		3

Tablo 1 incelendiğinde Nietzsche'nin Böyle Buyurdu Zerdüşt kitabında üst insan kavramı ile ilgili toplamda 3 tanıma yer verildiği görülmüştür. Bu tanımlardan 2 tanesinin üstün yetenek kavramı ile örtüştüğü, 1 tanesinin de örtüşmediği görülmüştür.

Nietzsche'nin "Normal insanların üstünde olan varlıktır." tanımını Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi (2021) üstün yetenekli öğrenciler, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren çocuklar olarak ifade edilmiştir.

Ek olarak bu çocuklar farklı öğrenme yollarından hızlı şekilde öğrenirler, özgüvenleri yüksektir, öğrenme ve algılamada çevresindekilerine ihtiyaç duymadan motive olabilirler, meraklı ve kendini geliştirmekten keyif alan yaratıcı bireylerdir (Winner, 1996).

**Tablo 2.** Üst insan kavramının özellikleri

	Üstün Yetenek Kavramıyla Örtüşen Özellikler	Üstün Yetenek Kavramıyla Örtüşmeyen Özellikler
	Evlenme, iki kişinin bütün yarattıklarından daha üstün bir varlık getirme iradelerine dayanır.	Üst insanın önceliği kendine veren bencil bir varlık olması.
	Üst insanın iyiliğinin fazla olması	İnsanlarla eşit olmadığı, bazı insanların üst insanlara yakinken bazılarının değersiz olduğu
	İnsan, yüksek insan ve üst insan kavramlarına yer verilmiştir.	
	En yüksek insan, yeryüzünün en yüksek hükümdarı olmalı.	
	Üst insanın toplumda olumsuz yönde farklı olarak algılanması	
f	5	3
Toplam		8

Tablo 2 incelendiğinde Nietzsche'nin Böyle Buyurdu Zerdüşt kitabında üst insan kavramı ile ilgili toplam 8 özelliklere yer verildiği görülmüştür. Bu tanımlardan 5 tanesinin üstün yetenek kavramı özellikleri ile örtüştüğü 3 tanesinin örtüşmediği görülmüştür.

Nietzsche "Evlenme, iki kişinin bütün yarattıklarından daha üstün bir varlık getirme iradelerine dayanır" olarak ifade etmiştir. Bu anlamda kuşakların özellikleri zekâ olarak incelendiğinde daima ilerleyen ve gelişen bireylere doğru ilerlemiş olduğumuz görülmektedir. Zekâ açısından bakacak olursak dünya nüfusunun zekâ testleri ile ölçülen ortalama zekâ düzeyi 20. yüzyılda hızlı bir şekilde artmıştır. Örneğin akıcı zekanın bir kuşaktan diğer kuşağa yaklaşık olarak 18-20 IQ puanı arttığı saptanmıştır (Flynn,1999). Teknolojinin ilerlemesi ve bilgiye kolay erişim olması ilerleyen bir kuşağın olmasında büyük bir etkidir.

*Ruhunuzda büyüklüğe karşı o kadar yabancısınız ki 'İnsanüstü' bile iyiliğiyle size korkunç gelecektir.*" ifadesinin üstün yeteneklilerin çevrelerine karşı duyarlı oldukları, başkalarına karşı empati duydukları, yardımsever oldukları, alçakgönüllü oldukları özellikleri ile örtüşmektedir (LeVine & Tucker, 1986; Lovecky 1993).

*"Çünkü en yüksek insan, yeryüzünün en yüksek hükümdarı olmalı."* sözüyle üstün yeteneklilerin hem kendisinden hem de çevresinden beklentileri oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Çoğu alanda risk alabilirler. Çevresel sorunlara karşı çözüm odaklı ve duyarlıdırlar. Çevrelerinde bu bireylerin lider olarak algılanması (Davis vd., 2004; Ulusoy vd., 2014) örtüşmektedir.

Nietzsche, kitabında insan, yüksek insan ve üst insan kavramlarına yer vermiştir. Stanford-Binet Zekâ Ölçeği'ne göre normal ve üstü zekayı, 110-119 yüksek zekâ ve dehalar, 120-130 parlak zekâ, 130 ve üstü çok parlak zekâ olarak üç kategoride sınıflandırmıştır (Uğurel- Şermin,1987).

Nietzsche üst insanın bencil bir varlık olması gerektiğinden söz etmiştir. Üstün yeteneklilerin özellikleri olumlu yönde teşvik edilmediğinde üstün yetenekli çocuklar bu özelliklerini olumsuz amaçlar ve bencillik için kullanabilir (Tannenbaum, 2000).

Üst insanın toplumda olumsuz yönde farklı olarak algılanması ifadesinin Demirtaş (2023) tarafından yapılan araştırmada üstün yetenekli çocukların öğretmenleri tarafından sosyal açıdan eksik olarak diğer çocukları küçük görme gibi olumsuz özelliklere sahip oldukları belirtilmiştir.

**Tablo 3.** Üst insanın eğitim ve eğitimci özellikleri

	Üstün Yeteneklilerin Eğitim Özellikleri		Üstün Yeteneklilerin Eğitimci Özellikleri	
	Örtüşen Özellikler	Örtüşmeyen Özellikler	Örtüşen Özellikler	Örtüşmeyen Özellikler
	Üst insan insanlar tarafından oluşturulabilir.		İnsanüstünün geleceğini anlamak ister.	
	Üst insanın kendini geliştirmesine yol gösterici olunması.	Yalnızca üst insanın geliştirilmesi gerektiği	İnsan üstü için kendini feda etmesi	
			İnsan üstüne yararlı olmak için çalışması ve keşifler yapması	Kendilerini yok sayarak hizmetkar olma derecesinde üst insan için çalışmaları
f	2	1	3	1
Toplam	3		4	



Tablo 3 incelendiğinde Nietzsche'nin kitabında, 3 tane eğitim özelliğinden söz edilmiştir. Bu özelliklerden 1 tane eğitim özelliğinin örtüşmediği, diğer 2 tane özelliğin örtüştüğü gözlenmiştir. Bunun yanında 4 tane eğitimci özelliklerden söz edilmiştir. Bu özelliklerden 3 tane eğitimci özelliklerinin örtüştüğü, 1 tanesinin de örtüşmediği gözlenmiştir.

Üstün yetenekli bireylerin öğretmen özellikleri de şu şekilde ifade edilebilir;

- Öğrencileriyle empati kurabilmeli ve onlar gibi hissetmelidir.
- Alanlarında derin bilgiye sahip, araştırmacı, etkili öğretim tekniklerini bilmelidirler.
- Farklı ortamlarda farklı materyallerle çalışma olanağı sunarlar (Lewis,1982).

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Nietzsche'nin üst insan kavramının üstün yetenek kavramı bağlamında incelemek için yapılan bu araştırmanın sonunda elde edilen veriler ile üst insan kavramının tanımları, üst insan kavramının özellikleri ve son olarak da üst insanın eğitim ve eğitimci özellikleri irdelenmiştir.

Bu bağlamda *"Ben size 'İnsanüstü'nü öğretiyorum. İnsan, aşılması gereken bir şeydir. Onu yenmek için ne yaptınız? Şimdiye kadar bütün varlıklar kendilerinden üstün bir varlık yarattılar. Siz bu büyük yaratışın gerisinde mi kalacaksınız? İnsanı aşacağınız yerde hayvanlığa dönmeyi mi tercih edeceksiniz? İnsana göre maymun nedir? Gülünecek veya acı bir utanç verecek bir şey. İşte insan da 'İnsanüstü'ne göre böyle olmalıdır. Gülünecek veya acı bir utanç verecek bir şey. Siz, solucandan insanlığa kadar yol aldınız ve içinizde birçok şey hâlâ solucandır. Bir zamanlar maymundunuz ve şimdi bile insan, her maymundan fazla maymundur. İçinizde en yetkininiz bile, yalnız bir ot ve hayal karışımıdır. Ben sizin hayalet veya ot mu olmanızı isteyeyim? Bakın size 'İnsanüstü 'nü öğretiyorum."* Yukarıdaki sözden de anlaşılacağı üzere insanı üst insan ile hayvan arasında gerilmiş bir ip olarak düşünen Nietzsche mevcut insanı değiştirmek ister. Daha güçlü ve daha yüksek bir insan türünün ortaya çıkması durumunda bir amacı vardır. Bir adım öteye geçebilmek insanda bulunması gereken en önemli yönüdür (Nietzsche 2011).

Nietzsche için önemli olan, insanın iyileştirilmesi değil, insanın kendi üstüne geçmesine yol gösterilmesi ve şu ana kadar insanın kendi amacını bu dünyada ve öte dünyada gördüğü için öne geçmesidir. Gerçek anlamda üstün insanın gerçekleştiği yer öte dünya ile bu dünyanın ötesidir (Wisser,1990). Nietzsche insanların şimdiye kadar daima bir gelişim içinde olduklarından, solucandan maymuna, maymundan insana devam eden bir evrim sürecinin devam ettiğinden bu evrimin devamı içinde insanların kendilerini geliştirmelerini, bu ilerleyişin gerisinde kalmamaları için kendilerinden daha üstün olan bir varlığı; üst insanı yaratmaları gerektiğini insanlara ve yüksek insanlara anlatma derindedir. Yüksek insanlar olarak ifade ettiği ise üst insan kavramını anlayabilen insanlardır.

1950'li yıllarda birçok araştırmacı ve psikolog üstünlüğün zekayla ilgili olduğunu açıkladı. Bu fikre dayanarak, yüksek zekâ bölümü (IQ) üstünlükle eş anlamlıdır. Daha sonraki yıllarda bu tanıma yaratıcılık ve motivasyon da eklenmiştir. Okullarda üstün yetenekli öğrencileri hazırlayan programlar zekâ testlerine göre öğrencileri belirlemeye başladı. Ancak bu testlerin yalnızca analitik ve sözel becerileri ölçtüğü, eleştirel problem çözme, yaratıcılık, pratik bilgi ve yaşamda yaygın olan başarıyı ölçemediği eleştirisi yapılmıştır (Sousa, 2003). Maker (2003)'e göre, yalnızca yüksek zekâ katsayısı (IQ) ile üstünlük göstermek, üstünlük kavramına ilişkin görüşleri olumsuz yönde etkileyecek ve

kavramın zenginliğini ve karmaşıklığını ortaya çıkaramayacaktır. Maker böylece mükemmelliğin temel özelliklerinin ilgi ve arzuların yanı sıra karmaşık sorunları çözme yeteneği olduğunu ortaya koyuyor. Üstün yetenekli çocuklar, karmaşık problemleri etkili, ilginç, eksiksiz ve basit bir şekilde çözen çocuklardır. Bu çocuklar sıklıkla basit problemleri çözebilirler; basit gibi görünen problemlerin karmaşık yönlerini ve yöntemlerini ortaya çıkarabilir veya çok karmaşık bir problemi çok basit bir şekilde çözebilirler. Buradaki en önemli nokta bu çocukların karışıklıklardan ve zorluklardan zevk aldıklarıdır. Maker'ın ifade ettiği üstün yetenek kavramında Nietzsche'nin başka bir unsuru olan acı unsuru ile benzerlik gösterildiği düşünülebilir. Ancak Nietzsche'ye göre acı, aranan ve yaşamın en önemli unsurlarından biridir. Üst insanın ortaya çıkma nedenlerinden biri kendisinden kurtulmak için düşündürmeyi sağlayan acıdır. Acı sonrası ruhunun teskin edilmesini "Acının fırtınalarından vadilere doğru süzülür ruhum" sözüyle filozofa göre ancak acıdan kurtulunca yaratıcı olunur. Bu noktada zorluk ve acı çekilmelidir. Üstün yetenekteki gibi karmaşıklık ve zorluğu çözme kabiliyeti ile bu durum örtüşmemektedir. Çünkü Nietzsche'ye göre üst insan acı çekmeyi benimsemeli ve iyinin en önemli noktası acı ve zorluk çekmek olmalıdır.

Nietzsche'nin 1880'li yıllarda ifade ettiği üst insana dair söylediği "*Ben o adamları severim, çünkü batmak ve kurban olmak için ancak yıldızların ardında bir yer aramazlar; aksine, kendilerini yaşama kurban ederler, ta ki yaşam bir zaman gelip 'İnsanüstü' 'nün olsun! Ben o adamı severim, çünkü anlamak için yaşar ve 'İnsanüstü' 'nün geleceğini anlamak ister. Ben o adamı severim, çünkü 'İnsanüstü'ne ev yapmak ve ona toprak, hayvan ve bitki hazırlamak için çalışır ve keşifler yapar. Böylece kendini yok etmek ister.*" ifadeleri incelendiğinde üst insanlara kendilerini adayan "o adam" ları üstün yetenekli bireylerin eğitime hizmet eden kuruluşlar, eğitimciler devlet desteği olarak düşünürsek ülkemizde genç Cumhuriyet'in üstün yeteneklilerin eğitimi alanındaki en önemli ilk uygulaması 1929 yılında kabul edilen 1416 sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebeler Hakkında Kanun" yasasıdır (Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, 2014). Bu yasa bugün de hala geçerliliğini koruyarak yetenekli öğrencilere burs vererek yurtdışındaki saygın üniversitelere göndermiştir (Levent, 2011).

Nietzsche, üst insanın bilgeliğinin kendilerini güçlü ve bilgin olarak değerlendiren insanları bile etkisi altına alacağını ifade etmiştir. Üstün yetenekli bireyler de gelişimin tüm alanlarında yaşatlarının ilerisindedirler. Erken yürür, erken konuşur, okumayı erken yaşta öğrenirler. Zengin sözcük haznesine sahiptirler. Kelimeleri doğru şekilde söylerler ve yerinde kullanırlar. Akıcı bir konuşmaları vardır. Çoğu şeyi çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma özellikleri vardır. Yaratıcılık ve mucitlik özellikleri vardır. Orijinal ve eleştirel düşünceye sahiptirler. Üstün yetenekli çocuklar zihnen daima aktif olmayı arzularlar, geniş hayal kurma gücüne sahiptir. Buna bağlı olarak yaratıcılıkları da gelişmiştir. Yaratıcılık konusunda yaşatlarına oranla daha kolay ve esnek düşünebilmekte, en küçük ayrıntıları bile yorumlayabilmekte, aynı konuda çok farklı seçenekler üretebilmekte ve başkalarının aklına gelmeyeceği şeyleri düşünebilmektedirler. (Davasıgil, 2004; Akarsu, 2001). Dolayısıyla bu bağlamda benzerlikler görülmektedir.

Üstün yetenekli bireylerin en önemli kişilik özellikleri mükemmeliyetçi olmalarıdır. (Akarsu, 2001, Davasıgil, 2004). Silverman (1993)'a göre mükemmeliyetçilik durumu üstün yetenekli çocukların farklı zamanlarda gelişimlerini muhteva eden bir sonuçtur. Porter'ın (1999) göre birçok üstün zekâli ve yetenekli bireyin benmerkezci özelliği daha azdır. Yaşatlarına göre başkalarının duygu ve düşüncelerine karşı daha hassas davranırlar. Ayrıca

üstün zekâlı bireyler diğer arkadaşlarının o andaki duygu durumunu anlayabilir ve bu duruma başka birisinin davranışının neden olduğunu fark edebilirler (LeVine & Tucker, 1986; Lovecky, 1993). Bu özellik olumlu yönde teşvik edilmediğinde üstün zekâlı bireyler bu özelliklerini olumsuz amaçlar ve bencillik için kullanabilir (Tannenbaum, 2000). Bu yönüyle Nietzsche'nin "Bakın, size 'İnsanüstü'nü öğretiyorum. O, bu yıldırımdır; o, bu deliliktir." sözüyle bu özellikler örtüşmektedir.

Nietzsche'nin üst insan kavramında eleştirel ve sorgulayıcılık hakimdir. Üst insan kendisini geliştirmeli ve önceliği kendisi olmalıdır. Bunlardan yola çıkarak üstün yetenekli bireylerin de önceliklerinin üst insan gibi kendisi olduğu söylenebilir (Tannenbaum, 2000). Çünkü üst insan çağın ötesinden uzaklaşmıştır. Dünya'ya bakış açısında, amaçlarında, davranışlarında ve hareketlerinde kendi gözünden bakan öznel bir yapı vardır. Üstün yetenekli bireylerde de görülen bu durum benzerlik göstermektedir.

Üst insan kavramının üstün yetenek kavramı bağlamında incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın sonunda Nietzsche'nin üst insanın da üstün yetenekli bireylere yönelik özelliklere, eğitimlerine, davranış biçimlerine yönelik çıkarımlar yapmak mümkündür. Nietzsche, insanın sürekli bir değişim içinde olduğunu söylemiştir. Üstün yetenekli bireylerde sürekli bir değişim içindedirler ve yaratıcılık becerileri gelişmiştir. Sürekli bir şeyler yapmak ve üretmek isterler. Üst insanda geleneksel ahlak anlayışına karşı çıkarak ahlak ve değer gibi kavramların içini kendisi oluşturur. Üstün yetenekli bireyde de günümüzde bu düşünce yer almaktadır. Üstün yetenekli birey kendisini geliştirirken yardım almaz ve üst insan da başarıyı kendisi sağlar. Bu bakımdan bu düşüncenin de üstün yetenekli bireylerin genel özellikleri ile örtüştüğü söylenebilir.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Yazarların çalışmadaki katkı oranları eşittir.

#### **Kaynakça**

- Berg, B. L., and Lune, H. (2012). *Qualitative research methods for the social sciences* (8th ed.). Boston: Pearson.
- Bildiren, A. & Uzun, M. (2007). Üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesine yönelik bir tanılama yönteminin kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 31-39.
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Millî Eğitim, Özel Sayı/2018*, 143-172.
- Davis, G.A., Rimm, S.B., ve Siegle, D. (2004). *Education of gifted and talented* (Sixth Edition). MA: Pearson Education.
- Davashgil, Ü. (2015). *Türkiye'de Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi İle İlgili Bir Model Geliştirme Projesi*. <http://www.tuzyeksav.org.tr/wp-content/>
- Flynn, J. (1999) Searching for justice: The discovery IQ gains over time. *American Psychologist*, 54, 5-20.
- Jones, T. W. (2013). Equally cursed and blessed: Do gifted and talented children experience poorer mental health and psychological well-being? *Educational and Child Psychology*, 30(2), 44-66.

- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik görüş ve politikaların incelenmesi* (Unpublished doctoral dissertation). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Lewis, J. F. (1982). Buldozer sor chairs? Gifted students describe their ideal teachers. *Gifted Child Today*, 23, 16-19
- LeVine, E.S. & Tucker, S. (1986). Emotional needs of gifted children: A preliminary, phenomenological view. *The Creative Child and Adult Quarterly*, 11 (3), 156-165.
- Lovecky, D. V. (1993). The quest for meaning: Counseling issues with gifted children and adolescents. L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love Publishing Company
- Maker, C., & Nielson, A. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin, TX: PRO-ED.
- Maker, J. (2003). New Directions in Enrichment and Acceleration, In N. Colangelo ve G. Davis (Ed.), *Handbook of Gifted Education*, (pp. 163 - 173). Boston: Allyn and Bacon.
- MEB. (2014). *Ecnebi memleketlere gönderilecek talebe hakkında kanun [The law about students to be sent abroad]*. Retrieved from [http://orgm.meb.gov.tr/yogm/mevzuat/kanun\\_1416\\_sayi.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/yogm/mevzuat/kanun_1416_sayi.pdf)
- Nietzsche, Friedrich, *Tan Kızılığı*, çev. Hüseyin Salihoğlu, Ümit Özdağ, Ankara: İmge, 2007.
- Nietzsche, W.F., (2011). *Böyle Buyurdu Zerdüşt*, çev. Mustafa Tüzel, İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Porter, L. (1999). *Gifted Young Children*, Buckingham, Open University Pres.
- Sak, U. (2012). *Üstün zekalılar: Özellikleri tanınmaları eğitimleri. [The gifted: Their characteristics, identification, education]*. (2nd ed.). Ankara: Vize yayıncılık.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted & talented*. Denver, Colorado 80222: Love Publishing Company.
- Tannenbaum, A. J. (2000). Giftedness: The ultimate instrument for good and evil. K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2. Ed., pp. 447- 465). Oxford: Elsevier.
- Ulusoy, H. F., Sakaltaş, E., Güneş, H., Dokgöz, M., Akın, Ö. ve Köseoğlu, S. (2014). *Özel yetenekli çocuklar aile klavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü, Ankara
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. Basic Books, New York. [file:///C:/Users/oem/Downloads/Gifted Children Myths and Realities.pdf](file:///C:/Users/oem/Downloads/Gifted%20Children%20Myths%20and%20Realities.pdf)
- Wisser, R. (1990). "Friedrich Nietzsche: Üstün İnsan Görünürde Mi?", *Felsefe Arşivi*, 27, 75-97.



## Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin Kısa Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

### *Development of the Short Form of the Interpersonal Dependency Scale: Validity and Reliability Study*

Şilan YILMAZ<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Psikolojik Danışman, Bağlar Atatürk Ortaokulu, Diyarbakır, Türkiye

ORCID: 0009-0007-3508-9972

pd.silanyilmaz@gmail.com

Yağmur ULUSOY<sup>1b</sup>

<sup>b</sup> Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Malatya, Türkiye

ORCID: 0000-0002-8906-7396

yagmur.ulusoy@inonu.edu.tr

#### Anahtar

#### Kelimeler:

1. Kişilerarası bağımlılık
2. Geçerlik
3. Güvenirlik
4. Kısa form

#### Öz

Bu çalışma Hirschfeld ve diğerleri (1977) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlanmış olan Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin kısa formunu geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin geçerliliği, yapı ve ölçüt bağıntılı geçerliliğine bakılarak incelenmiştir. Ölçeğin orijinal formu yaşları 17-52 arasında değişen 581 üniversite öğrencisinden oluşan birinci örneklem uygulanmış ve elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 12 maddelik kısa form, yaşları 19-51 arasında değişen toplam 385 üniversite öğrencisinden oluşan ikinci örneklem uygulanmış ve elde edilen veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda 12 maddelik kısa formun, üç boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Üç faktör çözümlemesinin toplam varyansın %42'sini açıkladığı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda maddelerin faktörlerine .42 ile .67 arasında değişen değerlerle yüklendiği görülmüştür. Ayrıca elde edilen değerler (CMIN/DF = 2.38; RMR = .04; GFI = .95) ölçeğin yapısının iyi uyum sergilediğini göstermiştir. Ölçüt bağıntılı geçerlik kapsamında ise anksiyete, depresyon, kişilerarası duyarlılık ve otonomi değişkenleri ile kişilerarası bağımlılık arasındaki ilişkiye bakılmış; elde edilen korelasyon değerleri, önceki çalışmalardan elde edilen bulgularla benzerlik göstermiştir. Ölçeğin güvenirliliği kapsamında, iç tutarlılığı hesaplanmış ve ölçeğin toplam puanı için Cronbach alfa güvenirlilik katsayısı .60 olarak hesaplanmıştır. Mevcut çalışma kapsamında elde edilen bulgular, Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Kısa Formu'nun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

#### Keywords:

1. Interpersonal Dependency
2. Validity
3. Reliability
4. Short form

#### Abstract

This study aims to develop the short form of the Interpersonal Dependency Scale adapted into Turkish and developed by Hirschfeld et al. (1977). The validity of the scale was examined by looking at its construct and criterion-related validity. The original form of the scale was applied to the first study group of 581 university students aged between 17 and 52

<sup>1</sup> Sorumlu yazar/Corresponding author

and exploratory factor analysis was performed on the data obtained. The 12-item short form, which emerged as a result of the exploratory factor analysis, was applied to the second study group of 385 university students aged between 19 and 51, and confirmatory factor analysis was performed on the data obtained. As a result of the analysis, the three-dimensional structure of the 12-item short form was confirmed. Three-factor analysis explained 42% of the total variance. As a result of confirmatory factor analysis, it was seen that the items loaded on the factors with values ranging between .42 and .67. In addition, the values obtained (CMIN/DF = 2.38; RMR = .04; GFI = .95) showed that the structure of the scale exhibited a good fit. Within the scope of criterion-related validity, the correlation values calculated between anxiety, depression, interpersonal sensitivity and autonomy variables and the Interpersonal Dependency Scale Short Form were similar to the findings of previous studies. Within the scope of the reliability of the scale, internal consistency was calculated and Cronbach's alpha reliability coefficient for the total score of the scale was calculated as .60. The findings obtained in the current study show that the Interpersonal Dependency Scale Short Form can be used as a valid and reliable measurement tool.

**Geliş Tarihi:**

21.05.2024

**Kabul Tarihi:**

24.06.2024

**Yayın Tarihi:**

29.06.2024

**Atıf:** Yılmaz, Ş. ve Ulusoy, Y. (2024). Kişilerarası bağımlılık ölçeği'nin kısa formunun geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 29-49. <https://doi.org/10.60107/maunef.1487611>

**Citation:** Yılmaz, Ş. & Ulusoy, Y. (2024). Development of the short form of the interpersonal dependency scale: validity and reliability study. *MAUN Journal of Education*, 4(1), 29-49. <https://doi.org/10.60107/maunef.1487611>

## Giriş

Genç yetişkinlik dönemi, kişilerarası ilişkilerin en yoğun yaşandığı dönemlerin başında gelmektedir. Bu nedenle genç yetişkinlerin önemli diğerleriyle kurdukları ilişkiler kritik bir öneme sahiptir. Erikson (1984), bu dönemde yakınlık kuramayan bireylerin yalıtılmışlık yaşayacağını ileri sürerek; yakınlık kuramayanların diğerlerinden uzaklaşması ile sonuçlanan bir krizle karşılaşacaklarını belirtmektedir. Bu krizin olumsuz bir şekilde çözümlenmesi, yalnızlığa yol açtığı için sadece romantik değil diğer tüm kişilerarası ilişkiler üzerindeki etkisi yıkıcı olabilmektedir (Beutel vd., 2017; Heinrich ve Gullone, 2006). Bu nedenle kişilerarası ilişkilerde yakınlık kurmayı etkileyen dinamikleri ortaya çıkarmak araştırmacıların ilgisini çekmektedir (Bery vd., 2008; Bester, 2019; Laxmi ve Kadapatti, 2012; Valor-Segura vd., 2014; Zheng vd., 2023). Bu araştırmaların ortak noktaları ise yakınlık kurmada etkili olan bağlanma, yetiştirilme stili, kişilik, bağımlılık gibi dinamiklerin ilişkidenden önce var olmalarıdır.

Kişilerarası ilişkilerin belirleyicileri bebeklikteki anneye yönelik bağımlılığa kadar uzandığı (Ainsworth, 1969) için bugün yakın ilişkileri anlamak için erken dönemdeki deneyimlere dair bilgimizin olması gerektiği açıktır. Çünkü erken dönemlerde bağımlılık gibi öğrenilmiş ilişkiler genellikle sonraki dönemlerde kişilerarası ilişkilere yansımaktadır (Hirschfeld vd., 1977). Erken dönemdeki önemli diğerleriyle (anne, bakıcı) kurulan ilişkinin, bugünkü ilişkileri yordayabileceğini savunan en popüler kuram bağlanma teorisidir (Johnson, 2019; Simpson, 1990). Bağlanma teorisine göre bebeklik döneminde anne ya da bakım verenle kurulan bağ sonucunda oluşan ilk ilişkiler yaşamın ileriki dönemlerindeki kişilerarası ilişkileri etkilemektedir (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1982; Collins ve Read, 1990). Bağlanma yaşam boyu devam ederek yetişkinlikteki ilişkilere yön verebilmektedir (Alonso-

Arbiol vd., 2002; Anike, 2022; Collins ve Read, 1990; Ducharme vd., 2002; Simpson vd., 2007). Örneğin güvenli bağlanmanın gelecekteki yakın ilişkileri olumlu (Collins ve Read, 1990; Simmons vd., 2009); güvensiz bağlanmanın gelecekteki yakın ilişkileri olumsuz (Brassard vd., 2013, Candel ve Turliuc, 2019; Collins ve Read, 1990) etkilediği bilinmektedir. Bağlanmanın, yakın ilişkiler üzerindeki etkisine odaklanan çok sayıda araştırmanın mevcut olması (Candel ve Turliuc, 2019; Li ve Cha, 2012; Paetzold vd., 2015; Siegel vd., 2019; Zimmermann, 2004), bağlanmanın kişilerarası ilişkilerde anahtar bir rolü olduğunu göstermektedir. Ancak güvensiz bağlanma stiliyle pozitif yönde ilişkisi olan (Alonso–Arbiol vd., 2002; Blanchard vd., 2022; Wigman vd., 2008) ve bağlanma ile karıştırılan kişilerarası bağımlılık (Ainsworth, 1969) daha az bilinmektedir.

Kişilerarası bağımlılık, başkalarından onay ve bakım almaya yönelik genelleştirilmiş davranış olarak tanımlanmaktadır (Overholser, 1997). Bağlanma ise özel biri ya da bağlanma figürüne yakınlık kurmayı amaçlayan ve duruma göre değişmeden süreklilik gösteren bir durumdur (Ainsworth, 1969). Kişilerarası bağımlılık, diğerlerinden temas ve yakınlık beklentisinin dışında yardım, ilgi ve onay arama davranışlarıyla da karakterize edilmektedir. Diğerleriyle yakınlık kurma ihtiyacı ise kişinin inanç, duygu, düşünce ve alışkanlıklarını şekillendirerek kişilerarası bağımlılığa zemin hazırlamaktadır (Hirschfeld vd., 1977). Bağımlılığın, doğumdan itibaren bebeklerin ihtiyaçlarının karşılanması için ebeveynlerine ya da bakıcılarına yönelik ortaya çıkması doğaldır (Stendler, (1954). Ancak çocukların zamanla olgunlaşıp bağımlı davranışlarını azaltmaları ve bireyselleşerek sağlıklı bir yetişkine dönüşmeleri beklenir (Sroufe, 2000). Ne yazık ki kişilerarası bağımlılık, bu süreci kesintiye uğratabilir. Çünkü kişilerarası bağımlılık, yetişkin birinin özerk bir şekilde hareket etmesi mümkün olmasına rağmen diğerlerinin bakım, destek ve korumasına duyduğu ihtiyacı canlı tutmaktadır (Bornstein, 2011).

Kişilerarası bağımlılığın sağlıklı bir yönü olduğuna dair kanıtlar sunan araştırmalar (Bornstein vd., 2009; Bornstein vd., 2023; Bornstein ve Thomson, 2023; Porcerelli vd., 2009) mevcut olsa da, kişilerarası bağımlılığın sağlıksız yönüne daha fazla odaklanıldığı dikkati çekmektedir. Kişilerarası bağımlılığın bireyler üzerinde depresyon, intihar, öz güven eksikliği, düşük benlik saygısı, yalnızlık, anksiyete ve narsisizm gibi etkileri olduğu gibi (Bornstein ve O'Neill, 2000; Franche ve Dobson, 1992; Nuns ve Loas, 2005; Pritchard ve Yalch, 2009; Rusby vd., 2013; Stewart vd., 1992; Takagishi vd., 2011; Winner, 2019); kişilerarası ilişkilerin bozulmasına neden olacak sonuçlar da (Buttel vd., 2005; Overholser, 1997) doğurduğu bilinmektedir. Bu nedenle literatürde kişilerarası bağımlılığın sağlıksız yönünü ölçen çok sayıda ölçme aracının geliştirildiği görülmektedir (Blatt vd., 1995; Hirschfeld vd., 1977; McClintock vd., 2017; Shlien, 2000). Literatürde bu ölçekler arasında Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) geliştirmiş olduğu Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin en sık kullanılan ölçek olduğu anlaşılmaktadır (Allen ve Lauterbach, 2007; Buttell ve Jones, 2001; Odenweller vd., 2014; Shahar, 2008; Takagishi vd., 2011). Depresif Yaşantılar Ölçeği (Blatt vd., 1976), İlişki Profil Testi (Bornstein vd., 2003), Çok Boyutlu Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği

(Shlien, 2000) ve Kişilerarası Bağımlılığın 6 maddelik formu (McClintock vd., 2017) kişilerarası bağımlılığı ölçmek için geliştirilen diğer ölçme araçlarıdır.

Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) geliştirmiş olduğu Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği, Ulusoy (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve bu ölçekten yararlanılarak Türk örnekleminde çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (Avcı Çayır ve Kalkan, 2018; Oflazoğlu Güzelşeme, 2023; Solmaz, 2019; Tolan ve Tümer, 2023; Ulusoy ve Durmuş, 2011). Dolayısıyla ülkemizde bu konuya ilginin arttığı ancak bu ölçeğin madde sayısının fazla olması (44 madde) nedeniyle ekonomik bir ölçme aracı olmadığı için kısa bir ölçme aracına ihtiyaç olduğu görülmektedir. McClintock ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin 6 maddelik kısa formu Akın ve diğerleri (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış fakat bu kısa form Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) boyutlarından biri olan otonomiye dahil etmemiştir. Bununla birlikte Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) orijinal formunda toplam puan alınabilmekte ve otonomi boyutu bu hesaplama dahil edilmektedir. Bu nedenle Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) orijinal formuna sadık kalınarak, kısa bir form çalışmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacıların az sayıda maddeden oluşan ölçme araçlarından daha fazla yararlandıkları ve bunun ekonomik olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Maggiore vd., 2017; Meriac vd., 2013; Van der Zee vd., 2013), Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) kısa formunun geliştirilmesinin önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Ayrıca yakın ilişkilerde sorunlar yaşayan ve psikolojik yardım hizmeti sunan profesyonellerin, terapötik hedefler geliştirmeleri için danışanlarının kişilerarası bağımlılık eğilimlerini de belirlemeleri gerekebilir. Çünkü sadece güvensiz bağlanma ile değil (Alonso-Arbiol vd., 2002; Blanchard vd., 2022; Wigman vd., 2008) aynı zamanda depresyon (Brewer ve Olive, 2014; Huprich vd., 2013; Rusby vd., 2013), kaygı (Iancu vd., 2015; Kane ve Bornstein, 2019; McClintock ve Anderson, 2015), kişilerarası duyarlılık (Bornstein, 2012; Deitchman, 2020), çocukluk çağı travmatik deneyimleri (Allen ve Lauterbach, 2007; Bornstein, 2005; Kane ve Bornstein, 2018) ile pozitif yönde ilişkisinin olması, kişilerarası bağımlılığın düzeyini belirlemenin danışanlara sunulan psikolojik danışma hizmetine önemli katkıları olacağını düşündürmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı; Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) kısa formunu geliştirmek, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmektir.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Araştırma, mevcut bir durumu betimlemeyi amaçladığından tarama desenli (Karasar, 2010) bir araştırmadır.



## Evren-Örneklem

Araştırmanın örneklemini üniversitede okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın yapı geçerliği kapsamında uygun örnekleme yöntemi kullanılarak iki farklı örneklem grubu oluşturulmuştur. Birinci örneklem, yaşları 17-52 arasında değişen (yaş ortalaması 23.28) %70'i kadın (n= 408), %30'u erkek (n=173) olmak üzere toplam 581 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. İkinci örneklem; yaşları 19-51 aralığında değişen (yaş ortalaması 25.21) %79'u kadın (n=305), %21'i erkek (n=80) olmak üzere toplam 385 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

### Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği

Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) geliştirmiş olduğu Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği için öncelikle 98 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Bu ilk form yaş ortalaması 24 olan 88 erkek ve 132 kadın olmak üzere toplam 220 üniversite öğrencisinden oluşan birinci örnekleme; ardından yaş ortalaması 34 olan 76 erkek, 104 kadın olmak üzere toplam 180 psikiyatri hastasından oluşan ikinci örnekleme uygulanmıştır. Ölçeğin sosyal öz güven eksikliği, duygusal güven ve otonomi olmak üzere üç boyutlu bir yapı sergilediği görülmüştür. Sosyal Öz güven Eksikliği alt ölçeği diğer insanlarla olan bireysel ilişkiyi; Duygusal Güven alt ölçeği tek bir kişiyle olan ilişkinin yoğunluğu ile düzeyini; Otonomi alt ölçeği ise diğerlerinin değerlendirmelerinden bağımsız olmayı ölçmektedir. Alt ölçekler için iki yarı güvenilirlik katsayısı hesaplanmış normal örnekleme için .76 ile .86 arasında; hasta örnekleme için .84 ile .91 arasında değişen değerlere ulaşılmıştır (Hirschfeld vd., 1977). Toplam puan için Bornstein (1993) tarafından önerilen Duygusal Güven alt ölçeği ile Sosyal Öz güven Eksikliği alt ölçeğinin toplamının, Otonomi alt ölçeğinden çıkarılması ile elde edilen formülün sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Ulusoy (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin orijinal formunda yer alan 48 maddeden; 44'ü ölçeğin orijinalinde olduğu gibi faktörlerine yüklenmiş; 2., 17., 27. ve 39. maddeler ise atılmıştır. Geriye kalan 44 madde üzerinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, maddeler faktörlerine .30 ile .68 arasında değişen faktör yükleriyle yüklenmiştir. Alt ölçekler için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .72 ile .79 arasında değişen değerler almıştır. Toplam puan için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .75 olarak hesaplanmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması kapsamında Sosyotropi-Otonomi Ölçeğinin Otonomi alt ölçeği ile SCL-90-R'nin Kaygı, Depresyon ve Kişilerarası duyarlılık alt ölçekleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ölçeğin orijinalinde olduğu gibi benzer bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca test-tekrar test sonucunda hesaplanan korelasyon katsayıları otonomi alt ölçeği için .69, sosyal öz güven eksikliği alt ölçeği için .83, Duygusal güven alt ölçeği için .89 ve toplam puan için .82 olarak hesaplanmıştır (Ulusoy, 2010).

## **Sosyotropi-Otonomi Ölçeği**

Sosyotropi-Otonomi Ölçeği (SOSOTÖ), 1983 yılında Beck ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997). Şahin ve diğerleri (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek; 30 madde sosyotropi alt ölçeğine, 30 madde ise Otonomi alt ölçeğine ait olmak üzere 60 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı ölçekte, bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 120'dir (Savaşır ve Şahin, 1997). Sosyotropi-Otonomi Ölçeğinin hasta grubuyla yapılan çalışmada Cronbach alfa katsayıları Sosyotropi alt ölçeğinde .70, Otonomi alt ölçeğinde .81 iken öğrenci grubuyla yapılan çalışmada Sosyotropi alt ölçeğinde .83, Otonomi alt ölçeğinde .81 olarak elde edilmiştir (Şahin vd., 1993; Akt: Savaşır ve Şahin, 1997).

## **Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)**

Derogatis ve Cleary (1977) tarafından geliştirilen, psikiyatrist ve klinik psikologlarca Türkçeye çevirisi yapılan beşli likert tipi bir ölçek olan Belirti Tarama Listesi, ülkemizde birçok araştırmada kullanılmaktadır (Aydemir ve Köroğlu, 2006). Derogatis (1977) alt ölçeklerin iç tutarlıklarının .77 ile .90 arasında değiştiği; test tekrar test güvenilirliğinin ise .78 ile .90 arasında değer aldığı bulgularına ulaşmıştır (Akt: Dağ, 1991). Ölçekte yer alan psikiyatrik belirti ve yakınmaların yer aldığı 90 madde, 9 alt ölçekten oluşmaktadır (Dağ, 1991). Ölçekte yer alan alt ölçekler somatizasyon, kişilerarası duyarlılık, depresyon, düşmanlık, obsesyon-kompulsiyon, kaygı, fobik kaygı, paronoid düşünce ve psikotizmi ölçmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca ek skala alt ölçeğinde; aşırı yemek yeme gibi yeme ve uyku bozukluklarını içeren maddeler yer almaktadır (Derogatis, 1977; Akt: Dağ, 1991).

## **Verilerin Toplanması**

Araştırmaya başlamadan önce İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan (08/03/2024-E.420486) izin alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarına çalışma hakkında bilgi verildikten sonra, ölçekler 2023-2024 eğitim-öğretim yılında üniversite eğitimine devam eden ve gönüllü olan öğrencilere uygulanmıştır. Veriler 4 Mart- 25 Mart 2024 tarihleri arasında yüz yüze toplanmıştır.

## **Verilerin Analizi**

Analizlere başlamadan önce veri seti incelenmiştir. Birinci örneklemden 19; ikinci örneklemden 10 kayıp veri çıkarıldıktan sonra analiz gerçekleştirilmiştir. Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin (Hirschfeld vd., 1977) kısa formunun geliştirilmesi süresinde yapı ve ölçüt bağıntılı geçerliliğe bakılmıştır. Yapı geçerliği kapsamında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) aynı yapıyı ölçen değişkenleri bir araya getirerek yeni faktör ve boyutları ortaya çıkarmak ve ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamak için kullanılan istatistiksel analizdir (Büyüköztürk vd., 2004; Can, 2022; Jackson vd., 2009). Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), faktörlerin doğasını ve birbirleri arasındaki ilişkileri incelemek için gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilere dayanan hipotezleri test eden güçlü bir istatistiksel analizdir (Jackson vd., 2009). Ayrıca ölçeğin

güvenirliğine Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanarak bakılmıştır. Cronbach Alpha, bir testten alınan puanların iç tutarlılığını belirlemek için hesaplanan bir değerdir (Cronbach ve Shavelson, 2004). Verilerin analizlerinde SPSS 25 ve AMOS 25 paket programlarından yararlanılmıştır.

### Bulgular

Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin Türkçe kısa formunun faktör yapısını incelemek için birinci örneklemden elde edilen veriler üzerinde AFA yapılmıştır. Ardından ikinci örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. AFA kapsamında yapılan ilk analizde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .82, Barlett testi sonucu ise  $\chi^2 = 5702$ , (df = 946 p<.000) olarak bulunmuştur. Üç faktörlü çözümlemede varyansın %28'i açıklanmıştır. İlk faktör analizinde 20. madde .40'ın, iki madde (16. ve 25.) .30'un altında faktör yüküne sahip olduğu için toplam 22 madde analizden çıkarılmıştır. Yapılan ikinci faktör analizinde KMO değeri .82, Barlett testi sonucu ise  $\chi^2 = 2682$  (df = 231 p<.000) olarak bulunmuştur. Üç faktörlü çözümlemede varyansın %39'unun açıklandığı görülmüş; 21. madde .40'ın altında faktör yüküne sahip olduğu için çıkarılmıştır. Üçüncü faktör analizinde KMO değeri .83, Barlett testi sonucu ise  $\chi^2 = 2559$ , (df = 210 p<.000) olarak bulunmuştur. Üç faktörlü çözümlemede varyansın %40'ının açıklandığı; 14. maddenin iki faktöre yüklendiği görüldüğü için bu maddeler çıkarıldıktan sonra yeniden faktör analizi yapılmıştır. Dördüncü faktör analizinde KMO değeri .82, Barlett testi sonucu ise  $\chi^2 = 2345$ , (df = 190 p<.000) olarak bulunmuştur. Üç faktörlü çözümlemede varyansın %40'ının açıklandığı; 9., 40. ve 43. maddelerin iki faktöre birden yüklendiği görüldüğü için bu maddeler çıkarıldıktan sonra yeniden faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Beşinci faktör analizinde KMO değeri .80, Barlett testi sonucu ise  $\chi^2 = 1982$ , (df = 153 p<.000) olarak bulunmuştur. Üç faktörlü çözümlemede varyansın %42'sinin açıklandığı görülmüştür. Beş madde (1, 13, 19, 34 ve 38. maddeler) birden fazla faktöre yüklendiği için çıkarılmıştır. Geriye kalan 12 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. Tablo 1'de AFA'dan elde edilen üç faktörlü yapıya ait olan maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 1.**

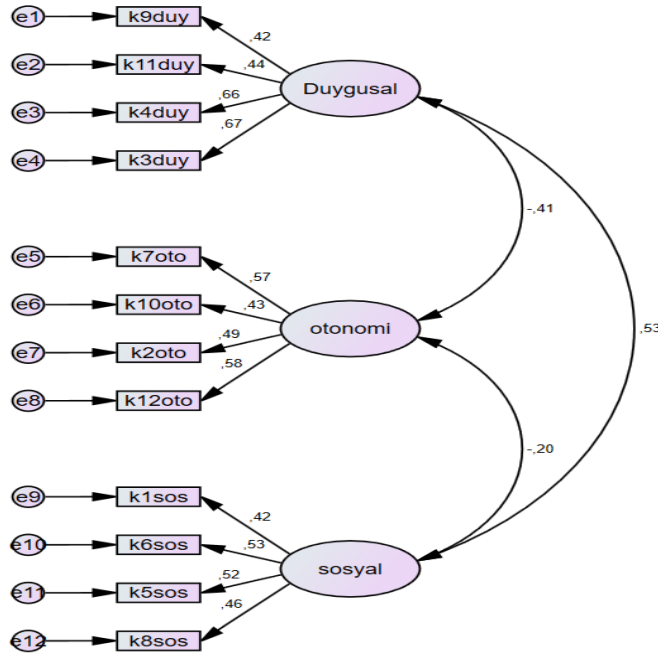
Madde Numarası		Faktörler		Madde toplam korelasyonu
		Sosyal Özgüven Eksikliği	Duygusal Güven	
1	Lider olmaktansa geri plandaki kişi olmayı tercih ederim	.64		.31
5	Bir tartışmada kolay pes ederim	.68		.35
6	Sosyal ortamlarda çok çekingen davranırım	.67		.37
8	Kendi kendime aldığım kararların çoğunda sorun yaşadım	.61		.29
2	Kendimi iyi hissetmek için		.69	.35

	başkalarına ihtiyaç duymam		
7	Hiç kimseye ihtiyacım yok	.73	.45
10	İşler ters gitse bile, arkadaşlarımdan yardım almadan var olan durumla baş edebilirim	.67	.35
12	Başkalarının ne söylediği beni rahatsız etmez	.66	.33
3	Önemsediğim biri tarafından beğenilmemek bana acı verir	.67	.38
4	Başkalarından beklediğimi elde edemediğim zaman hemen moralim bozulur	.71	.45
9	Sevdiğim bir kişi beklediğim süre içinde gelmezse, aklıma en kötü olasılıklar gelir	.69	.46
11	Desteğine ve sevgisine çok ihtiyaç duyduğum insanları kaybetmekten çok korkarım	.63	.37

Tablo 1’de görüldüğü gibi Sosyal öz güven eksikliği alt ölçeğinde yer alan maddeler .61 ile .68; Otonomi alt ölçeğinde yer alan maddeler .66 ile .73; Duygusal güven alt ölçeğinde yer alan maddeler .63 ile .71 arasında değişen faktör yüklerine sahiptir. Ölçekte bulunan maddelerin toplam madde korelasyonuna bakıldığında .29 ile .46 arasında değişen değerler aldığı görülmektedir. Ayrıca mevcut çalışmada Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) önerdiği formül kullanılarak hesaplanan toplam puan ile Otonomi alt ölçeğindeki maddeler tersten puanlandığında elde edilen toplam puan arasındaki korelasyona bakılmış; iki toplam puan arasında mükemmel bir ilişki ( $r=1.00$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle Otonomi alt ölçeğindeki maddeler tersten puanlanarak toplam puan elde edilmiştir. Maddelerin iç tutarlılığına Cronbach Alfa ile bakılmış ve Kişilerarası bağımlılık ölçeği kısa formunun toplam puanı için Cronbach Alfa değeri .60 olarak hesaplanmıştır.

Yapılan DFA sonucuna göre  $CMIN/DF = 2.38$ ,  $RMR = .04$ ,  $GFI = .95$ ,  $PCLOSE = .11$ ,  $RMSEA = .06$  değerleri elde edilmiştir. DFA sonuçları Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1



Ölçüt bağıntılı geçerlik kapsamında, Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Kısa Formu ile SOSOTÖ ve SCL-90-R arasındaki korelasyonlara bakılmıştır. Elde edilen korelasyon değerleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. SÖGE	1							
2.Oİ	-.12*	1						
3.DG	.29**	-.22**	1					
4. KBÖ	.62**	-.67**	.76**	1				
5.Depresyon	.39**	-.12*	.45**	.46**	1			
6.Kaygı	.31**	.14**	.43**	.42**	.78**	1		
7.Kişilerarası Duyarlılık	.44**	-.19**	.51**	.55**	.81**	.74**	1	
8.Otonomi/SOSOTÖ	-.17**	.49**	-.09	-.37**	-.03	-.01	-.02	1

SÖGE: Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Sosyal Öz güven Eksikliği Alt Ölçeği; Oİ: Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Otonomi Alt Ölçeği; DG: Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Duygusal Güven Alt Ölçeği; KBÖ: Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Toplam Puan; N = 385 \*\* p<.01 \*p<.05

Tablo 2’de de görüldüğü gibi Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Kısa Formu’nun sosyal öz güven eksikliği alt ölçeği ile SCL-90-R’nin Depresyon ( $r = .39, p < .01$ ), kaygı ( $r = .31, p < .01$ ) ve Kişilerarası Duyarlılık alt ölçekleri ( $r = .44, p < .01$ ) arasında pozitif; SOSOTÖ’nün Otonomi alt ölçeği arasında ( $r = -.17, p < .01$ ) negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Kısa Formu’nun Otonomi alt ölçeği ile SCL-90-R’nin Depresyon ( $r = -.12, p < .05$ ), Kaygı ( $r = -.14, p < .01$ ) ve Kişilerarası duyarlılık alt ölçekleri ( $r = -.19, p < .01$ ) arasında negatif yönde; SOSOTÖ’nün Otonomi alt ölçeği ( $r = .49, p < .01$ ) arasında

pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği Kısa Formu'nun Duygusal Güven alt ölçeği ile SCL-90-R'nin Depresyon ( $r = .45, p < .01$ ), Kaygı ( $r = .43, p < .01$ ) ve Kişilerarası duyarlılık alt ölçekleri ( $r = .51, p < .01$ ) arasında pozitif yönde anlamlı; SOSOTÖ'nün Otonomi alt ölçeği ( $r = -.09, p > .05$ ) arasında negatif yönde ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Kişilerarası Bağımlılık toplam puanı ile SCL-90-R'nin Depresyon ( $r = .46, p < .01$ ), Kaygı ( $r = .42, p < .01$ ) ve Kişilerarası Duyarlılık alt ölçekleri ( $r = .55, p < .01$ ) arasında pozitif yönde, SOSOTÖ'nün Otonomi alt ölçeği ( $r = -.37, p < .01$ ) arasında negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu araştırmada, Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin kısa formunun geçerlik ve güvenilirliğini test etmek amaçlanmıştır. AFA kapsamında verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO ve Barlett küresellik test değerleri incelenmiştir. KMO testi, örneklemin ilişkiler anlamında yeterli olduğunu gösterir. KMO değeri; .50'nin altı yeterli ilişkiyi sağlayacak örnekleme ihtiyaç olduğunu gösterirken, .50-.70 arası yeterli, .70 ve üzeri ise iyi olduğu anlamındadır (Can, 2022). Son yapılan AFA sonucunda KMO değeri .80 olarak bulunmuştur. Bu bulgu yeterli örnekleme ulaşıldığını göstermektedir. Bartlett testi ile hesaplanan Ki-kare (Chi-Square) test istatistiğinin anlamlı sonuç vermesi verilerin normal dağılımına işaret etmektedir (Yaşar, 2014). Son yapılan AFA sonucunda elde edilen Barlett testi sonucu  $\chi^2 = 1982$ , ( $df = 153, p < .000$ ) verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. İlişkili olan maddelerin faktör yüklerini artırma, ilişkili olmayanların ise faktör yüklerini azaltma yoluyla faktörlerin belirgin olması için döndürme işlemi yapılmıştır (Can, 2022). Faktör analizi sonucunda öz değeri 1.00'dan büyük olan 3 faktör belirlenmiştir. Üç faktör ise varyansın %42'sini açıklamaktadır. Faktör yük değerleri .30-.59 arasında orta, .60 üzeri yüksek düzey kabul edildiğinden (Büyüköztürk, 2002); faktör yükü düşük olan maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylece .30'un altında kalan iki madde; .40'ın altında kalan 21 madde olmak üzere toplam 23 madde çıkarılmıştır. Birden fazla faktörle ilişkili olan maddeler birden fazla yapıyı ölçtüğü için bu maddelerin çıkarılması tavsiye edilmektedir (Büyüköztürk, 2007). Yapılan analizlerde ayırt edicilik için birden fazla faktöre yüklenen 9 madde çıkarıldıktan sonra 12 maddenin, ölçeğin orijinalinde olduğu gibi .61 ile .73 arasında değişen faktör yükleri ile kendi faktörlerine yüklendiği görülmüştür. Bir maddenin tanımlanan bir faktörde yer almasının belirleyicisi, yüksek yük değerine sahip olmasıdır. Bir faktörde yüksek yük değeriyle yer alan madde, faktörün tanımladığı yapıyı ölçmektedir (Büyüköztürk vd., 2004). Madde toplam korelasyon katsayısının .30 ve üzerinde olması maddelerin güçlü olduğunu, .20-.30 arasında olması madde zorunlu ise ölçme aracına dahil edilebileceğini gösterir (Büyüköztürk 2005; Akt: Can, 2022). Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin kısa formunun madde toplam korelasyonlarının .29 ile .46 arasında değişmesi, maddelerin biri hariç diğerlerinin güçlü olduğunu göstermektedir. Korelasyon değeri .29 olan 8. maddenin nispeten daha az güçlü bir madde olduğu söylenebilir. Madde toplam puan korelasyon değerleri iç tutarlılığın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ancak madde yanıt teorisi, kısa form çalışmalarında iç tutarlılığı üst seviye çıkarmaya odaklanmak

yerine maddelerin ayırt ediciliğine ve faktör yük değerlerine dikkat çekmektedir (Stanton vd., 2002). Bu nedenle mevcut araştırmada, madde toplam puan korelasyon değeri düşük çıkan 8. maddenin faktör yükü (.61) yüksek olduğu için ölçekte yer almasına karar verilmiştir. Maddelerin iç tutarlılığını tespit etmek için hesaplanan Cronbach Alfa değeri ( $r=.60$ ), ölçeğin güvenilirliğinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğunu göstermektedir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda CMIN/DF değerinin 5'in altında olması orta derece uyumu, 3'ün altında olması ise mükemmel uyumun bir göstergesidir. Ayrıca RMR değerinin .05'e eşit ya da .05'ten küçük olması mükemmel uyuma; GFI değerinin ise .90'ın üzerinde olması iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk vd., 2012). Analiz sonucunda (CMIN/DF = 2.38; RMR = .04; GFI = .95) elde edilen değerler ölçeğin yapısının iyi uyum sergilediğini göstermektedir. PCLOSE değerinin .05'in üzerinde, RMSEA değerinin ise .08'in altında olması gerekmektedir (Çokluk vd., 2012). Analiz sonuçları (PCLOSE = .11 ve RMSEA = .06) istenilen değerlere ulaşıldığını göstermektedir. Böylece faktör analiz sonuçlarına göre Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun yapı geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin kısa formunun ölçüt bağımlı geçerlik çalışması kapsamında Sosyotropi-Otonomi Ölçeği (SOSOTÖ) ve Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R) kullanılarak ölçekler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Mevcut araştırmanın korelasyon değerleri literatürdeki araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır (Hirschfeld vd., 1977; Ulusoy, 2010). Yapılan analizler sonucunda Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun sosyal öz güven eksikliği alt ölçeği ile SCL-90-R'nin Depresyon ( $r = .39$ ), Kaygı ( $r = .31$ ), Kişilerarası Duyarlılık ( $r = .44$ ) alt ölçekleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgular, Hirschfeld ve diğerleri (1977) ve Ulusoy'un (2010) elde ettiği bulgularla tutarlılık göstermektedir. Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun Otonomi alt ölçeği ile SCL-90-R'nin olan Depresyon ( $r = -.12$ ), Kaygı ( $r = -.14$ ), Kişilerarası Duyarlılık ( $r = -.19$ ) alt ölçekleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgular, otonomi ile kaygı arasındaki ilişki dışında Hirschfeld ve diğerleri (1977) ve Ulusoy'un (2010) elde ettiği bulgularla bire bir örtüşmektedir. Mevcut araştırmada Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun Otonomi alt ölçeği ile SCL-90-R'nin Kaygı alt ölçeği arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun Duygusal Güven alt ölçeği ile SCL-90-R'nin Depresyon ( $r = .45$ ), Kaygı ( $r = .43$ ) ve Kişilerarası Duyarlılık ( $r = .51$ ) alt ölçekleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Hirschfeld ve diğerleri (1977) ve Ulusoy'un (2010) çalışmalarında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Mevcut araştırmanın Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formu toplam puanı ile SCL-90-R'nin Depresyon ( $r = .46$ ), Kaygı ( $r = .42$ ) ve Kişilerarası Duyarlılık ( $r = .55$ ) alt ölçekleri arasındaki anlamlı ilişkiler, Ulusoy'un (2010) çalışmasında elde ettiği bulgularla benzerlik göstermektedir. Mevcut araştırmada SOSOTÖ'nün Otonomi alt ölçeği ile Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun Sosyal Özgüven Eksikliği alt ölçeği ( $r = -.17$ ), Otonomi ( $r = .49$ ) ve Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği toplam puanı ( $r = -.37$ ) arasında anlamlı ilişkiler bulunurken Duygusal Güven ( $r = -.09$ ) arasındaki ilişki anlamlı değildir. Bu bulgular Hirschfeld ve diğerleri (1977) ve Ulusoy'un (2010) elde ettiği bulgularla bire bir örtüşmektedir.

Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin toplam puan hesaplanmasında Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) önermiş oldukları formül (SÖGE+ DG- Oİ) kullanılarak yürütülen çok sayıda araştırma (Hirschfeld vd. 1977; Ulusoy, 2010; Ulusoy ve Durmuş, 2011; Tolan ve Tümer, 2023) literatürde mevcuttur. Hirschfeld ve diğerlerinin (1977) önerdiği formül kullanılarak hesaplanan toplam puan ile Otonomi alt ölçeğindeki maddeler tersten puanlandığında elde edilen toplam puan arasındaki mükemmel ilişki ( $r=1.00$ ), iki farklı şekilde hesaplanan toplam puanların bire bir benzer olduğunu göstermektedir. Bu nedenle mevcut araştırmada, toplam puan hesaplanmasında bu formül yerine kolaylık sağlaması açısından Otonomi alt ölçeğindeki maddelerin tersten puanlaması tercih edilmiştir.

Sonuç olarak Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği'nin kısa formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilmesi anlaşılmaktadır. Literatürde Kişilerarası Bağımlılığın sağlıklı yönünü ölçen çok sayıda ölçek (Blatt vd., 1995; Hirschfeld vd., 1977; McClintock vd., 2017; Shlien, 2000) yer almaktadır. Ancak bu ölçekler arasında yer alan Hirschfeld ve diğerleri (1977) tarafından geliştirilen Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği, madde sayısının fazla olması nedeniyle ekonomik değildir. Bu nedenle mevcut çalışma kapsamında geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilen Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun ekonomik olduğu için tercih edileceği söylenebilir. Ayrıca Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunun toplam puanı hesaplanırken, formül (SÖGE+ DG- Oİ) yerine Otonomi alt ölçeğinde yer alan maddelerin tersten puanlanarak kullanılmasının araştırmacılara kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

Her araştırmanın sınırlılıkları olduğu gibi bu araştırmanın da sınırlılıkları bulunmaktadır. Mevcut araştırma kapsamında geliştirilen kısa formun geçerliği ve güvenilirliği, üniversitede okuyan öğrencilerden oluşan örneklem üzerinde test edilmiştir. Örneklemin çoğunlukla kadınlardan (%79) ve üniversite öğrencilerinden oluşması kısa formun genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Bu nedenle araştırmacıların bu kısa formun geçerliği ve güvenilirliğini, üniversite örneklemindeki yetişkin gruplar üzerinde test edebilecekleri çalışmalar planlamaları önerilebilir. Kısa form çalışmalarının orijinal ölçekle benzer psikometrik özellikler taşıması formun kültüre uyarlanmasıyla ilişkilidir (Koğar, 2020). Mevcut kısa form çalışması kültüre uyarlanmış bir formun kısa versiyonu olduğu için bu kriterin karşılandığı düşünülmektedir. Buna rağmen yeni ya da gözden geçirilmiş bir ölçeğin geçerlilik testi devam eden bir süreç olduğundan (Nenkov vd., 2008) kısa form için geçerlilik testleri yapılabilir. Mevcut çalışmada kısa formun güvenilirliği kapsamında iç tutarlılığına bakılmıştır. Bu nedenle gelecekte test-tekrar test güvenilirliği gibi farklı yöntemlere başvurularak kısa formun güvenilirliği için daha fazla bilgi elde edilebilir. Geçerlilik ve iç tutarlılık, maddelerin içsel yapısı hakkında bilgi vermektedir. Bu özellikler maddelerin görünüş geçerliliği gibi diğer özelliklerini gölgede bırakabilmektedir. Maddelerin ifade şekli yanıtlayanların değerlendirmelerini etkileyebileceğinden, maddelerin seçiminde uzmanların görüşünden yararlanmak önemlidir (Stanton vd., 2002). Bu çalışmada uzman görüşüne başvurulmaması, orijinal maddelerin olduğu gibi korunması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Orijinal ölçek klinik ve normal gruplardan oluşan iki



farklı örnekleme test edilmiştir. Mevcut çalışmada normal gruplardan oluşan örnekleme verileri toplandığı için gelecekte kısa formun klinik gruplardan oluşan örneklem üzerinde geçerlik ve güvenilirliğini test edecek araştırmaların planlanması önerilmektedir.

Mevcut çalışma kapsamında geliştirilen kısa form aracılığıyla kişilerarası bağımlılık ile depresyon, kaygı, kişilerarası duyarlılık ve otonomi değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu nedenle gelecekte araştırmacılar Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formunu kullanarak kişilerarası bağımlılık ile bağlanma stilleri, benlik saygısı, yalnızlık gibi değişkenlerle ilişkisini inceleyebilecekleri araştırmalar planlayabilirler. Mevcut araştırma, kesitsel bir araştırma olduğu için gelecekte bu kısa form kullanılarak kişilerarası bağımlılığın değişimini inceleyen boylamsal araştırmalar yürütülebilir. Mevcut araştırma kapsamında geliştirilen Kişilerarası Bağımlılık Ölçeği kısa formu, kişilerarası bağımlılık eğiliminin tespit edilmesini kolaylaştıracağı için ruh sağlığı profesyonelleri, danışanlarına yapacakları müdahaleler (bireysel veya grupla) öncesi ve sonrasında bu kısa formu uygulayabilirler. Müdahale öncesi kısa formun uygulanması, psikolojik danışmanların danışanların kişilerarası bağımlılık eğilimlerini azaltmaya yönelik müdahale içeriklerini oluşturmalarını da kolaylaştırabilir. Müdahale sonrası kısa formun uygulanması ise psikolojik müdahalenin kişilerarası bağımlılık üzerindeki etkisini test etmeyi sağlayabilir. Kişilerarası ilişkilerdeki rolü nedeniyle kişilerarası bağımlılığa yönelik ilginin ülkemizde arttığı göz önünde bulundurulduğunda, mevcut çalışma kapsamında geliştirilen kısa formun hem araştırmacılar hem de ruh sağlığı profesyonelleri tarafından ekonomik olduğu için daha fazla tercih edileceği düşünülmektedir.

### **Katkı Beyanı Oranı**

Araştırmaya tüm yazarlar eşit oranda katkı sunmuştur.

### **Kaynakça**

- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American psychologist*, 44(4), 709. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.44.4.709>
- Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child development*, 969-1025. <https://doi.org/10.2307/1127008>
- Akın, A., Raba, S., Rada, S., Yılmaz, S., & Demirbacak, H. Ş. (2016). Kişiler Arası Bağımlılık Ölçeği'nin 6 maddelik formu'nun Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 85.
- Allen, B., & Lauterbach, D. (2007). Personality characteristics of adult survivors of childhood trauma. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies*, 20(4), 587-595. <https://doi.org/10.1002/jts.20195>

- Alonso-Arbiol, I., Shaver, P. R., & Yárnoz, S. (2002). Insecure attachment, gender roles, and interpersonal dependency in the Basque Country. *Personal relationships*, 9(4), 479-490. <https://doi.org/10.1111/1475-6811.00030>
- Anike, R. U. (2022) Relationship between Parental Attachment and Interpersonal Dependency among Adolescents. *RUJMASS*, 8 (1), 124-132.
- Avcı Çayır, G., & Kalkan, M. (2018). The effect of interpersonal dependency tendency on interpersonal cognitive distortions on youths. *Journal of Human behavior in the social environment*, 28(6), 771-786. <https://doi.org/10.1080/10911359.2018.1458681>
- Aydemir, Ö. ve Köroğlu, E. (2006). Psikiyatride Kullanılan Klinik Ölçekler. Hekimler Yayın Birliği.
- Berry, K., Barrowclough, C., & Wearden, A. (2008). Attachment theory: a framework for understanding symptoms and interpersonal relationships in psychosis. *Behaviour research and therapy*, 46(12), 1275-1282. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.08.009>
- Bester, G. (2019). Stress experienced by adolescents in school: The importance of personality and interpersonal relationships. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 31(1), 25-37. <https://doi.org/10.2989/17280583.2019.1580586>
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Brähler, E., Reiner, I., Jünger, C., Michal, M., ... & Tibubos, A. N. (2017). Loneliness in the general population: prevalence, determinants and relations to mental health. *BMC psychiatry*, 17(1), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1262-x>
- Blanchard, M. P., Jowers, C. E., Huprich, S. K., Porcerelli, J., Haggerty, G., & Siefert, C. (2022). Assessing the Impact of Relationship Profile Test Scores, Self-Identified Ethnic Group, and Gender on Adult Attachment Style. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 210(11), 838-849. <https://doi.org/10.1097/NMD.0000000000001539>
- Blatt, S. J., D'Afflitti, J. P., & Quinlan, D. M. (1976). Depressive experiences questionnaire. *Journal of Abnormal Psychology*.
- Blatt, S. J., Zohar, A. H., Quinlan, D. M., Zuroff, D. C., & Mongrain, M. (1995). Subscales within the dependency factor of the Depressive Experiences Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 64(2), 319-339.
- Bornstein, R.F., Krukoni, A.B., Manning, K.A., Mastrosimone, C.C. ve Rossner, S.C. (1993). Interpersonal dependency and health service utilization in a college student sample. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 12, 262-279. <https://doi.org/10.1521/jscp.1993.12.3.262>
- Bornstein, R. F. (2005). Interpersonal dependency in child abuse perpetrators and victims: A meta analytic review. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 27, 67-76. <https://doi.org/10.1007/s-10862-005-5381-1>

- Bornstein, R. F. (2011). An interactionist perspective on interpersonal dependency. *Current Directions in Psychological Science*, 20(2), 124-128. <https://doi.org/10.1177/0963721411403121>
- Bornstein, R. F. (2012). From dysfunction to adaptation: An interactionist model of dependency. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 291-316. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143058>
- Bornstein, R. F., Languirand, M. A., Geiselman, K. J., Creighton, J. A., West, M. A., Gallagher, H. A., & Eisenhart, E. A. (2003). Construct validity of the Relationship Profile Test: A self-report measure of dependency-detachment. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 64-74. [https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001\\_15](https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_15)
- Bornstein, R. F., & O'Neill, R. M. (2000). Dependency and suicidality in psychiatric inpatients. *Journal of Clinical Psychology*, 56(4), 463-473.
- Bornstein, R. F., Porcerelli, J. H., Huprich, S. K., & Markova, T. (2009). Construct validity of the Relationship Profile Test: Correlates of overdependence, detachment, and healthy dependency in low income urban women seeking medical services. *Journal of Personality Assessment*, 91(6), 537-544. <https://doi.org/10.1080/00223890903228406>
- Bornstein, R. F., Porcerelli, J. H., & Jones, J. R. (2023). Dependency, Detachment, and Health Related Behavior in Adult Primary Care Patients. *Journal of clinical psychology in medical settings*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s10880-023-09943-7>
- Bornstein, R. F., & Thomson, S. M. (2023). Intrapersonal dynamics of closeness versus distance: Qualities of the self-concept distinguish destructive overdependence, dysfunctional detachment, and healthy dependency. *Journal of Clinical Psychology*. <https://doi.org/10.1002/jclp.23611>
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664.
- Brassard, A., Lussier, Y., & Shaver, P. R. (2009). Attachment, perceived conflict, and couple satisfaction: Test of a mediational dyadic model. *Family Relations*, 58(5), 634-646.
- Brewer, G., & Olive, N. (2014). Depression in men and women: Relative rank, interpersonal dependency, and risk-taking. *Evolutionary behavioral sciences*, 8(3), 142. <https://doi.org/10.1037/h0097761>
- Buttell, F., Muldoon, J., & Carney, M. (2005). An application of attachment theory to court mandated batterers. *Journal of Family Violence*, 20, 211-217. <https://doi.org/10.1007/s10896-005-5984-z>
- Buttell, F. P., & Jones, C. (2001). Interpersonal dependency among court-ordered domestic violence offenders: A descriptive analysis. *Journal of Family Violence*, 16, 375-384.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kahveci, Ö., & Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Yedinci baskı, Pegem yayıncılık.
- Can, A. (2022). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (10. baskı). Pegem Akademi.
- Candel, O. S., & Turliuc, M. N. (2019). Insecure attachment and relationship satisfaction: A meta analysis of actor and partner associations. *Personality and Individual Differences*, 147, 190-199. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.037>
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of personality and social psychology*, 58(4), 644. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.4.644>
- Cronbach, L. J., & Shavelson, J. R. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 391-418. <https://doi.org/10.1177/0013164404266386>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağ, İ. (1991). Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)'nin Üniversite Öğrencileri için Güvenirliği ve Geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2 (1), 5-12.
- Deitchman, A. M. (2020). *Interpersonal Dependency and Depression: A Meta-Analytic Review* (Doctoral dissertation, Adelphi University).
- Derogatis, L. R., & Cleary, P. A. (1977). Confirmation of the dimensional structure of the SCL-90: A study in construct validation. *Journal of clinical psychology*, 33(4), 981-989. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(197710\)33:4<981::AID-JCLP2270330412>3.0.CO;2-0](https://doi.org/10.1002/1097-4679(197710)33:4<981::AID-JCLP2270330412>3.0.CO;2-0)
- Ducharme, J., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (2002). Attachment security with mother and father: Associations with adolescents' reports of interpersonal behavior with parents andpeers. *Journal of Social and Personal relationships*, 19(2), 203-231. <https://doi.org/10.1177/0265407502192003>
- Erikson, E. H., (1984). *İnsanın sekiz çağı*. (Çev. Üstün, T. B., & Şar, V. ). Birey ve Toplum Yayıncılık.
- Franche, R. L., & Dobson, K. (1992). Self-criticism and interpersonal dependency as vulnerability factors to depression. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 419-435.

- Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical psychology review, 26*(6), 695-718. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.04.002>
- Hirschfeld, R. M. A., Klerman, G. L., Gough, H. G., Barrett, J., Korchin, S. J., & Chodoff, P. (1977). A measure of interpersonal dependency. *Journal of Personality Assessment, 41*(6), 610-618. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4106\\_6](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4106_6)
- Huprich, S., Rosen, A., & Kiss, A. (2013). Manifestations of interpersonal dependency and depressive subtypes in outpatient psychotherapy patients. *Personality and Mental Health, 7*(3), 223-232. <https://doi.org/10.1002/pmh.1222>
- Iancu, I., Bodner, E., & Ben-Zion, I. Z. (2015). Self esteem, dependency, self-efficacy and self criticism in social anxiety disorder. *Comprehensive psychiatry, 58*, 165-171. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.11.018>
- Jackson, D. L., Gillaspay, J. A., & Purc-Stephenson, R. (2009). Reporting practices in confirmatory factor analysis: An overview and some recommendations. *Psychological Methods, 14*(1), 6-23. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0014694>
- Johnson, S. M. (2019). Attachment theory. *Encyclopedia of Couple and Family Therapy, 169-177*.
- Kane, F. A., & Bornstein, R. F. (2018). Unhealthy dependency in victims and perpetrators of child maltreatment: A meta-analytic review. *Journal of clinical psychology, 74*(6), 867-882. <https://doi.org/10.1002/jclp.22550>
- Kane, F. A., & Bornstein, R. F. (2019). Does interpersonal dependency affect therapeutic outcome? A meta-analytic review. *Personality and mental health, 13*(4), 215-229. <https://doi.org/10.1002/pmh.1463>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 21. Basım Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, S. K., & Dirlik, E. M. (2016). geçerlik kavramının tarihsel gelişimi ve güvenirlikte en çok tercih edilen yöntem: cronbach alfa katsayısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(4), 1865-1879.
- Koğar, H. (2020). Kısa Form Geliştirme: Yöntemler, Öneriler ve İncelemeler. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology, 11*(3), 302-310. <https://doi.org/10.21031/epod.739548>
- Laxmi, A. V., & Kadapatti, M. (2012). Analysis of parenting styles and interpersonal relationship among adolescents. *International Journal of Scientific and Research Publications, 2*(8), 1-5.
- Li, T., & Chan, D. K. S. (2012). How anxious and avoidant attachment affect romantic relationship quality differently: A meta-analytic review. *European journal of social psychology, 42*(4), 406-419. <https://doi.org/10.1002/ejsp.1842>

- Maggiori, C., Rossier, J., & Savickas, M. L. (2017). Career adapt-abilities scale–short form (CAAS-SF) construction and validation. *Journal of career assessment, 25*(2), 312-325. <https://doi.org/10.1177/1069072714565856>
- McClintock, A. S., & Anderson, T. (2015). The application of mindfulness for interpersonal dependency: Effects of a brief intervention. *Mindfulness, 6* (2), 243–252. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0253-3>
- McClintock, A. S., McCarrick, S. M., Anderson, T., Himawan, L., & Hirschfeld, R. (2017). Development and validation of a six-item version of the Interpersonal Dependency Inventory. *Assessment, 24*(3), 360-370. <https://doi.org/10.1177/1073191115605178>
- Meriac, J. P., Woehr, D. J., Gorman, C. A., & Thomas, A. L. (2013). Development and validation of a short form for the multidimensional work ethic profile. *Journal of Vocational Behavior, 82*(3), 155-164. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.007>
- Nenkov, G. Y., Morrin, M., Ward, A., Schwartz, B., & Hulland, J. (2008). A short form of the Maximization Scale: Factor structure, reliability and validity studies. *Judgment and Decision making, 3*(5), 371-388. <https://doi.org/10.1017/S1930297500000395>
- Nuns, N., & Loas, G. (2005). Interpersonal dependency in suicide attempters. *Psychopathology, 38*(3), 140-143. <https://doi.org/10.1159/000085846>
- Odenweller, K. G., Booth-Butterfield, M., & Weber, K. (2014). Investigating helicopter parenting, family environments, and relational outcomes for millennials. *Communication Studies, 65*(4), 407-425. <https://doi.org/10.1080/10510974.2013.811434>
- Oflazoğlu Güzelşeme, H. (2023). *Evlü kadınların evlilik doyumlarının toplumsal cinsiyet rolleri, kişilerarası bağımlılık düzeyleri ve demografik özelliklere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Overholser, J. C. (1997). Treatment of excessive interpersonal dependency: A cognitive behavioral model. *Journal of Contemporary Psychotherapy, 27*(4), 283-301.
- Paetzold, R. L., Rholes, W. S., & Kohn, J. L. (2015). Disorganized attachment in adulthood: Theory, measurement, and implications for romantic relationships. *Review of General Psychology, 19*(2), 146-156. <https://doi.org/10.1037/gpr0000042>
- Porcerelli, J. H., Bornstein, R. F., Markova, T., & Huprich, S. K. (2009). Physical health correlates of pathological and healthy dependency in urban women. *The Journal of nervous and mental disease, 197*(10), 761-765. <https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e3181b97bbe>
- Pritchard, M. E., & Yalch, K. L. (2009). Relationships among loneliness, interpersonal dependency, and disordered eating in young adults. *Personality and Individual Differences, 46*(3), 341-346. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.027>

- Rusby, J. S., Harris, J. M., & Tasker, F. (2013). Female interpersonal dependency: genetic and environmental components and its relationship to depression as a function of age. *Aging & mental health, 17*(8), 1044-1051. <https://doi.org/10.1080/13607863.2013.807421>
- Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Shahar, G. (2008). What measure of interpersonal dependency predicts changes in social support?. *Journal of Personality Assessment, 90*(1), 61-65. <https://doi.org/10.1080/00223890701693751>
- Shlien, R. K. (2000). *The multidimensional interpersonal dependency inventory* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University).
- Siegel, A., Levin, Y., & Solomon, Z. (2019). The role of attachment of each partner on marital adjustment. *Journal of Family Issues, 40*(4), 415-434. <https://doi.org/10.1177/0192513X18812005>
- Simmons, B. L., Gooty, J., Nelson, D. L., & Little, L. M. (2009). Secure attachment: Implications for hope, trust, burnout, and performance. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 30*(2), 233-247. <https://doi.org/10.1002/job.585>
- Simpson, J. A. (1990). Influence of attachment styles on romantic relationships. *Journal of personality and social psychology, 59*(5), 971.
- Simpson, J. A., Collins, W. A., Tran, S., & Haydon, K. C. (2007). Attachment and the experience and expression of emotions in romantic relationships: a developmental perspective. *Journal of personality and social psychology, 92*(2), 355. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.92.2.355>
- Solmaz, H. (2019). *Üniversite öğrencilerinde kişiler arası bağımlılık düzeyleri ve çocukluk çağı travmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sroufe, L. A. (2000). Early relationships and the development of children. *Infant mental health journal, 21*(1-2), 67-74.
- Stanton, J. M., Sinar, E. F., Balzer, W. K., & Smith, P. C. (2002). Issues and strategies for reducing the length of self-report scales. *Personnel Psychology, 55*(1), 167-194. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2002.tb00108.x>
- Stendler, C. B. (1954). Possible causes of overdependency in young children. *Child Development, 125*-146. <https://doi.org/10.2307/1126162>

- Stewart, S. H., Knize, K., & Pihl, R. O. (1992). Anxiety sensitivity and dependency in clinical and non clinical panickers and controls. *Journal of Anxiety Disorders*, 6(2), 119-131. [https://doi.org/10.1016/0887-6185\(92\)90011-U](https://doi.org/10.1016/0887-6185(92)90011-U)
- Şahin, N.(1994). Psikoloji araştırmalarında ölçek kullanımı. *Türk psikoloji dergisi*, 9 (33), 19-26.
- Takagishi, Y., Sakata, M., & Kitamura, T. (2011). Effects of self-esteem on state and trait components of interpersonal dependency and depression in the workplace. *Journal of Clinical Psychology*, 67(9), 918-926. <https://doi.org/10.1002/jclp.20815>
- Tolan, Ö. Ç., & Tümer, S. B. (2023). Çocukluk Çağı Travmaları ile Kişilerarası Bağımlılık Arasındaki İlişkide Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Rolü/Difficulty in Emotion Regulation as a Mediator between Childhood Traumas and Interpersonal Dependency. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 31-49.
- Ulusoy, Y. (2010). *Kişiler Arası Bağımlılık Ölçeğinin (Interpersonal Dependency Inventory) Uyarlama Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ulusoy, Y., & Durmuş, E. (2011). Kişilerarası bağımlılık eğiliminin beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-21.
- Valor-Segura, I., Expósito, F., Moya, M., & Kluwer, E. (2014). Don't leave me: The effect of dependency and emotions in relationship conflict. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(9), 579-587. <https://doi.org/10.1111/jasp.12250>
- Van der Zee, K., Van Oudenhoven, J. P., Ponterotto, J. G., & Fietzer, A. W. (2013). Multicultural Personality Questionnaire: Development of a short form. *Journal of personalityassessment*, 95(1), 118-124. <https://doi.org/10.1080/00223891.2012.718302>
- Wigman, S. A., Graham-Kevan, N., & Archer, J. (2008). Investigating sub-groups of harassers: The roles of attachment, dependency, jealousy and aggression. *Journal of Family Violence*, 23, 557-568. <https://doi.org/10.1007/s10896-008-9171-x>
- Winner, N. A. (2019). *Overparenting and young adult narcissism: Psychological control and interpersonal dependency as mediators* (Doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi).
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 59-75.
- Zheng, M., Guo, X., Chen, Z., Deng, J., & Hu, M. (2023). Association between interpersonal relations and anxiety, depression symptoms, and suicidal ideation among middle school students. *Frontiers in public health*, 11, 1053341. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1053341>



Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of experimental child psychology*, 88(1), 83-101. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2004.02.002>