



GAD

GENÇLİK | araştırmaları dergisi

JOURNAL OF YOUTH RESEARCH

SAYI
33

Yıl: 2024 Cilt: 12

GENÇLİK ARAŞTIRMALARI DERGİSİ /
JOURNAL OF YOUTH RESEARCH

Cilt/Volume: 12
Sayı/Number: 33
Ağustos/August 2024

Yayın Dili
Türkçe/İngilizce

ISSN 2791-8157

Gençlik Araştırmaları Dergisi uluslararası hakemli bir dergidir. Yayımlanan makalelerin sorumluluğu yazarına/yazarlarına aittir. *Journal of Youth Research is the official peer-reviewed, international journal of the Ministry of Youth and Sports of Turkish Republic. Authors bear responsibility for the content of their published articles.*

Genel Koordinatör/General Coordinator
Mehmet Dinç

Yazı İşleri Müdürü/
General Publication Director
Rahime Mercan Sarı

Gençlik Araştırmaları Dergisi (GAD)
ULAKBİM TR DİZİN
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanı)'de
Sorgulanmaktadır.

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı ve
Gençlik Araştırmaları Dergisi Adına
İmtiyaz Sahibi/Owner
Dr. Mehmet Ata ÖZTÜRK

Editör/Editor
Rahime MERCAN SARI

Alan Editörü/Field Editor
Prof. Dr. Hayri ERTAN
Dr. Gülsemin ERTÜRK ÇELİK
Dr. Tolga TEK
Dr. Nilgün ÖZCAN
Erhan AÇAR

Yabancı Dil Editörü/Foreign Language Editor
John Zacharias CRIST

Yayın Kurulu/International Editorial Board*
Abdullah Topcuoğlu / Selçuk Üniversitesi
Aylin Görgün Baran / Hacettepe Üniversitesi
Besim Fatih Dellaloğlu / Sakarya Üniversitesi
Ertan Özensel / Selçuk Üniversitesi
Eugene Kennedy / Louisiana State University
Hakan Dulkadiroğlu / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
İhsan Sezal / TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
İsmail Coşkun / İstanbul Üniversitesi
Kadir Canatan / İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Mazhar Bağlı / Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi
Mehmet Akif Aydın / İstanbul Medipol Üniversitesi
Mehmet Eskin / Adnan Menderes Üniversitesi
Süleyman Seyfi Öğün / İstanbul Ticaret Üniversitesi
Şeref Ateş / Sakarya Üniversitesi
Yasin Aktay / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Yakup Bilgili / Florida State College

***İsme göre alfabetik sırada/**
In alphabetical order by name

Yayın Koordinatörü/Publishing Coordinator
Rahime Mercan Sarı

Tasarım Dizgi ve Uygulama/Graphic Design
Bilal Said Doğrusöz

Mizanpaj/Proofreading
Bilal Said Doğrusöz

Yayın Türü/Type of Publication
Yaygın Süreli Yayın/Peer Reviewed Academic Journal

Yayın Periyodu/Publishing Period
Dört ayda bir (Nisan, Ağustos, Aralık aylarında) yayımlanır/
Three times a year (April, August, December)

Ankara - Ağustos 2024/Ankara August 2024

Dergi Atıf Adı/Journal Name
Gençlik Arş. Derg./Journal of Youth Research



Yönetim Yeri/Management Location
T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
Eğitim, Araştırma ve Koordinasyon
Genel Müdürlüğü
Örnek Mahallesi, Oruç Reis Caddesi No:13 Altındağ,
Ankara Telefon: 444 0 472
e-mail: genclikarastirmalari@gsb.gov.tr
web: <http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr>

İçindekiler *Table of Contents*

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- COVID-19 Pandemisinde Sonra Üniversite
Gençliğinin Uzaktan Öğretimi Değerlendirme ve Yaklaşma-Kaçınma Durumları
*University Students' Evaluation of Distance
Education and Their State of Approach-Avoidance after the COVID-19 Pandemic*
Mehmet Cansız & Çağdaş Ümit Yazgan & Neval Karanfil & Mevlüt Uğurlu
- 01
16

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Üniversite Öğrencilerinde Menstrüel Migren ile
Yeme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
*Investigation of the Relationship between Menstrual
Migraine and Eating Behaviours in University Students*
Meryem Erdoğan & Yasemin Özyer Güvener
- 20
29

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Örgün Eğitime Alternatif Kariyer Olarak Çıraklık:
İstanbul Oto Sanayilerindeki Gençler Üzerine Bir Araştırma
*Apprenticeship as an Alternative Career to Formal Education:
In Istanbul Auto Industries a Research on Young People*
Ayşe Bedia Şahin & Hakan Karaman & Ömer Miraç Yaman
- 32
52

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Emotional Digital Labor Among Young People Within the Context of Lumpencybertariat
Lümpensibertarya Bağlamında Gençler Arasında Duygusal Dijital Emek
Sevgi Çoban
- 57
69

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Web of Science Veri Tabanında Yayımlanan Beden Eğitimi ve
Oyunlaştırma İçerikli Araştırmaların Bibliyometrik Analizi
*Bibliometric Analysis of Physical Education and
Gamification Studies Published in Web of Science Database*
Burak Öner & Talha Murathan
- 73
87

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Yaşam Doyumu İlişkisi
*Relationship Between Smartphone Addiction and
Satisfaction with Life in Adolescents*
Cüneyit Bostan & Ayşe Kalyon
- 92
108

İNCELEME / ARAŞTIRMA

- Türkiye'de Gençliğin Toplumsal Değişimi:
2011-2023 TÜİK İstatistiklerine Dayalı Bir İnceleme
An Examination of the Social Change of Youth in Turkey (2011-2023) Based on TÜİK Statistics
Mehmet Fatih Köse
- 114
132

Yazarlara Notlar

- Notes for Writers
- 92
94



Copyright © 2024 T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr/
Gençlik Araştırmaları Dergisi · Ağustos 2024 · 12(33) · 1-15

ISSN 2791-8157
Başvuru | 15 Eylül 2023
Kabul | 22 Nisan 2024

COVID-19 Pandemisinden Sonra Üniversite Gençliğinin Uzaktan Öğretimi Değerlendirme ve Yaklaşma-Kaçınma Durumları*

Mehmet Cansız**

Çağdaş Ümit Yazgan***

Neval Karanfil****

Mevlüt Uğurlu*****

Öz

Eğitim ile dijital teknolojiler arasındaki bağlantı COVID-19 pandemisi başlamadan önce güçlenmeye başlamış olsa da pandemi sürecinde uzaktan öğretime katılım olağanüstü biçimde yaygınlaşmış, eğitim kurumlarının dijital teknolojilerle bütünleşme eğilimleri ve dijitalleşme pratikleri hiç görülmediği kadar güçlenmeye başlamıştır. Pandemi sonrasında uzaktan öğretim ve dijitalleşme konularında arayışlar ve uygulamalar etkisini önemli ölçüde hissettirmeye devam etmektedir. Bu araştırma, pandemi sonrasında normalleşen koşullarda üniversite öğrencilerinin erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik bakımından uzaktan öğretime yönelik değerlendirmelerini ve öğrencilerin uzaktan öğretime yönelik yaklaşma-kaçınma durumlarını incelemektedir. Nicel araştırma yöntemleri kapsamında tarama deseni ile tasarlanan bu çalışmada, 844 üniversite öğrencisinden yüz yüze anket tekniğiyle nicel veriler toplanmıştır. Araştırmada cinsiyet, yaş, kendine ait oda sahipliği, doğum yerinin niteliği gibi demografik değişkenler ile üniversite öğrencilerinin gerek uzaktan öğretime yönelik değerlendirmeleri gerekse uzaktan öğretime yönelik yaklaşma-kaçınma durumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak üniversite öğrencilerinin web tabanlı teknolojilere erişebilme kapasiteleri, sahip oldukları teknolojik olanaklar, dijital teknolojileri kullanabilme düzeyleri, uzaktan öğretime yönelik genel tutumları ve özyeterliklerinin uzaktan öğretime yönelik yatkınlıklarını ya da kaçınma eğilimlerini etkilediği tespit edilmiştir. Uzaktan öğretim politikaları oluşturulurken hem erişilebilirlik, kullanılabilirlik ve teknolojik olanaklar gibi parametreleri temsil eden sosyoekonomik koşulların hem de tutum ve özyeterlik gibi parametreleri temsil eden bireysel faktörlerin dikkate alınarak projeksiyonlar oluşturulmasının uzaktan öğretime entegrasyonu daha hızlı ve verimli hale getireceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Öğretim, COVID-19, Üniversite Gençliği, Yaklaşma-Kaçınma

* Bu çalışma, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (Proje başlığı: NEVÜ Uzaktan Eğitim Deneyimi, BAP Proje Numarası: GAP21S2) tarafından desteklenmiştir.

** Prof. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, mehmetcansiz@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8586-5171> (Sorumlu Yazar) Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, cumityazgan@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3290-4202>

*** Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, nevalkaranfil@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9220-0397>

**** Arş. Gör. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, mevlutugurlu@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-5860-9543>

Abstract

Although the connection between education and digital technologies had begun to strengthen before the COVID-19 pandemic, students' participation in distance education has increased to a great extent during the pandemic and educational institutions' tendencies to integrate with digital technologies and digitalization practices have become stronger than ever before. Even after the pandemic, endeavours and practices in distance education and digitalization continue to make their impact felt significantly. The current study examines university students' evaluations of distance education in terms of accessibility, usability, attitude, technological opportunities and self-efficacy under normalized conditions after the pandemic and the state of their approach-avoidance regarding distance education. The study employed the survey design, one of the quantitative research methods and quantitative data were collected from 844 university students using a face-to-face survey technique.

The study revealed that there are significant correlations between demographic variables such as gender, age, owning a room, and the nature of the place of birth, and university students' evaluations of distance education and their approach-avoidance conflicts regarding distance education. As a result of the study, it was found that university students' capacity to access web-based technologies, the technological opportunities they have, their level of use of digital technologies, their general attitudes towards distance education and their self-efficacy towards distance education significantly affect their tendency to approach it or their tendency to avoid it. It can be said that when creating distance education policies, producing projections by taking into account both socioeconomic conditions representing parameters such as accessibility, usability, and technological possibilities, and individual factors representing parameters such as attitude and self-efficacy will make the integration into distance education faster and more efficient.

Keywords: Distance Education, COVID-19, University Students, Approach-Avoidance

Giriş

COVID-19 pandemisi, kısa bir zaman içerisinde ekonomi, siyaset, aile, eğitim gibi temel toplumsal kurumların işleyişinde ve bireylerin gündelik yaşantılarında önemli değişikliklere yol açmıştır. Pandemi, özellikle eğitim kurumlarını derinden etkilemiştir. Dünyadaki öğrenci nüfusunun yaklaşık %92'si bu süreçten etkilenmiş ve 192 ülkede yüz yüze eğitim kesintiye uğramıştır. Dünyada yaklaşık 1,6 milyar öğrenci okulların kapatılmasından etkilenmiştir (UNESCO, 2020). Küresel anlamda insanları derin biçimde etkileyen COVID-19 pandemisi eğitim alanında köklü değişimlerin yaşanmasına yol açmıştır. Geçmişte uzaktan öğretim süreci, güncel değişimlere yönelik ihtiyaçları karşılayabilmek için kullanılıyorken, pandemi sürecinde uzaktan öğretim bir tercihten öte bir zorunluluk haline gelmiştir (Gökçe ve ark., 2021, s. 441).

Pandeminin yayılımını kontrol etmek ve eğitim üzerindeki etkisini azaltmak için birçok ülke uzaktan öğretime yönelmiştir. Bu süreçte yeni iletişim ve bilgi teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkisi artmıştır. Dijital teknolojiler aracılığıyla dünya öğrenci nüfusunun büyük çoğunluğu eğitime erişim sağlayabilmiştir. Dolayısıyla alternatif olarak öğrencilerin kitlesel düzeyde eğitim alanına çekilebilmesi bağlamında uzaktan öğretim pandemi sırasında kurtarıcı bir işlev üstlenmiştir (Çizmecici Ümit ve

Ay, 2023, s. 343; Yazgan, 2022, s. 5350). Türkiye’de pandeminin eğitim sisteminde ortaya çıkardığı değişiklikler dünya ile paralellik göstermiştir. Türkiye’de 7.198.987’si yükseköğrenim düzeyinde toplam 24.901.925 öğrenci okulların kapatılmasından etkilenmiştir (Bozkurt, 2020, s. 115). Türkiye’de 26 Mart 2020 tarihinden itibaren yükseköğretim kurumlarında eğitimin uzaktan sürdürülmesine karar verilmiş, 2021 yılının bahar eğitim-öğretim dönemi uzaktan öğretim sistemi ile devam etmiş ancak bu süreçte yüz yüze eğitime geçiş konusu tartışılmaya başlamıştır. Yüz yüze eğitime geçiş 2022-2023 eğitim yılından itibaren mümkün olmuştur.

Pandemiyle birlikte eğitimde ortaya çıkan boşluğu dijital imkânlarla kapatma eğilimi, beklenmedik ve ani biçimde geliştirse de uzaktan öğretime yeni iletişim teknolojilerinin aracılık ettiğini ve bunun toplumsal dönüşümlerle ilişkili olduğunu vurgulamak gerekir. Manuel Castells’e göre (2008, s. 621-625) enformasyon teknolojilerinin gelişimi, yeni bir toplumsal örgütlenme olan ağ toplumunun oluşumuna kaynaklık etmiştir. İletişim ve bilgi teknolojileri, ağların oluşmasını sağlamakta ve sınırsız biçimde genişleyen iletişim örüntülerini ortaya çıkarmaktadır. Harvey’e (1997, s. 94) göre iletişim sistemleri aşına olduğumuz zamanın ve mekânın sınırlarını çökertmiştir. Bauman’a (2005, s. 23-26) göre zamana ya da mekâna dayalı mesafeler teknoloji aracılığıyla ortadan kalkmaktadır. Mekân, artık insan bedeninin sınırlılıklarından kurtulmuştur. McLuhan’a (2014, s. 47-48) göre, aynı anda birçok dünyada ve kültürde yaşayabilmemizi sağlayan iletişim sistemleri eşzamanlı alanlar oluşturarak dünyayı küresel köye dönüştürmüştür. Giddens (1994, s. 26) toplumsallığın yerel etkileşim bağlamından çıkarak sonsuz nitelikteki zaman ve uzamda yeniden yapılandırıldığını ileri sürmektedir. Sosyologların yaklaşımları spesifik anlamda uzaktan öğretimden ziyade eğitimde zaman ve mekânın sınırlılıklarını ortadan kaldıran dijital uygulamaların genel sonuçları ve dolayısıyla uzaktan öğretimin sosyolojik arka planı hakkında bütüncül bir anlayış kazandırmaktadır.

Her ne kadar COVID-19 pandemisinden önce hali hazırda eğitim ile dijital teknolojiler arasındaki bağlantı güçlenmeye başlamış olsa da pandemi süreci öğrencilerin uzaktan öğretime katılımını olağanüstü biçimde kitleselleştirmiş ve eğitim kurumlarının dijital teknolojiyle bütünleşme eğilimleri ve dijitalleşme pratikleri hiç görülmediği kadar güçlenmeye başlamıştır. Bu araştırma pandemi sonrasında üniversite öğrencilerinin çeşitli parametreler açısından uzaktan öğretime yönelik değerlendirmelerini ve yaklaşma-kaçınma durumlarını konu edinmektedir. Gelecekte öğretim alanında kalıcı ve güçlü bir yer edineceği tahmin edilen dijitalleşme sürecine entegrasyon bağlamında öğrencilerin uzaktan öğretime yaklaşma ve kaçınma tutumlarına ve uzaktan öğretimi değerlendirme durumlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi önem taşımaktadır.

Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirmede Çeşitli Bileşenler

Yeni iletişim teknolojileri sadece eğitimde değil klasik uzaktan öğretim anlayışında da birçok değişimin yaşanmasına yol açmıştır. Web tabanlı teknolojiler; post endüstriyel uzaktan öğretim aşamasına geçilmesini sağlamıştır. Endüstriyel dönemde uzaktan öğretim sisteminde kayıtlar esas alınmakta olup kendi kendine pasif öğrenme durumu söz konusudur. Post endüstriyel dönemde ise uzaktan öğretim eşzamanlı, karşılıklı etkileşim imkânı ve aktif öğrenme imkânı sunmaktadır (Cleveland-Innes ve Garrison, 2021, s. 196-197). Pandemiyle birlikte yaygınlaşan eğitim biçimini ise “acil uzaktan öğretim” biçiminde isimlendirmek ve normal koşullardaki uzaktan öğretim sisteminden ayırmak daha doğru

olacaktır. Normal koşullarda uzaktan öğretim, zaman içinde gelişen ve öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayan multidisipliner bir alandır. Acil uzaktan öğretim ise acil bir soruna yönelik geçici bir çözümlü ifade etmektedir (Bozkurt ve Sharma, 2020, s. ii). Bu iki eğitim biçimini tamamen aynı düzlem içerisine yerleştirmek mümkün değildir. Bu araştırma, acil nitelikte uzaktan öğretim sonrasında normal koşullarda üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik değerlendirmelerini ve yaklaşma-kaçınma durumlarını ele almaktadır.

Uzaktan öğretim süreci tek boyutlu veya statik bir süreç olmayıp birbirinde farklı bileşenleri içermektedir. Uzaktan öğretim sürecinin öğrencilerin perspektifinde değerlendirmesini yapabilmek için birbirinden farklı bileşenleri göz önünde tutmak sürecin analitik ve bütünlüklü olarak anlaşılmasına ve açıklanmasına katkı sağlayabilir. Bu çerçevede araştırmada, üniversite öğrencilerinin pandemi sonrasında normalleşen koşullarda uzaktan öğretime yönelik değerlendirmeleri erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik bileşenleri çerçevesinde incelenmektedir.

Erişilebilirlik, uzaktan öğretim için kullanılacak sistemlerin günün istenen zamanında çeşitli mekânlardan farklı araç ya da gereçlerle (bilgisayar, tablet, cep telefonu vb.) ulaşılabilir olmasını ifade etmektedir (Gökçe ve ark., 2021, s. 442). Erişilebilirlik ile ilgili en önemli kavramlardan biri dijital uçurumdur. Başta engelliler olmak üzere toplumdaki herkesin bir ürün veya hizmeti kullanmak için bir web sitesine erişilebilirlik düzeyleri arasındaki farkı ifade eder (Zhong ve ark., 2020). Kültür, sosyoekonomik nitelikler, yaş, cinsiyet, dijital okuryazarlık gibi değişkenler genelde web tabanlı sistemlere, özelde ise uzaktan öğretim uygulamalarına erişilebilirliği etkileyebilmektedir.

Uzaktan öğretim kapsamında kullanılabilirlik, uzaktan öğretim sisteminin ne kadar kolay öğrenildiğini, kullanıldığını, ne kadar iyi çalıştığını ve kullanıcıların onu kullanırlarken ne düzeyde memnun kaldıklarını ifade etmektedir (Başar ve Kul, 2020, s. 40). Uzaktan öğretim ile ilgili bir diğer boyut ise tutumdur. Tutum, uzaktan öğretimin gerçekleştiği dijital ortamlarda, öğrenmeyi etkileyen kritik bir değişken konumundadır. En genel haliyle tutum bir nesne, kişi ya da olaya yönelik olumlu veya olumsuz tepkiler gösterme durumunu ifade etmektedir (Kağıtçıbaşı, 2014, s. 132). Tutum kavramı diğer duyuşsal niteliklerle ilişkili olup öğrencilerin ders başarısını doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin uzaktan öğretime yönelik tutumları uzaktan öğretimin etkili olup olmayacağını belirleyebilmektedir (Arslan ve ark., 2019, s. 3; Sanders ve Morrison-Shetlar, 2001, s. 252).

Öğrencilerin uzaktan öğretim ile ilişkisini etkileyen önemli faktörlerden biri de teknolojik olanaklardır. Öğrencilerin geleneksel yüz yüze eğitimde fiziksel olarak sınıf ortamına katılım sağlaması yani fiilen sınıfta bulunması derse devam konusunda yeterli sayılmaktadır. Fakat bu durum uzaktan öğretim sisteminde çeşitli teknolojik imkânlara sahiplikle mümkün olabilmektedir (Gökçe ve ark., 2021, s. 441). Son olarak öğrencilerin uzaktan öğretim ile ilgili yeteneklerine ve yeterliliğine duydukları güveni ve inancı ifade eden özyeterliliğin de uzaktan öğretim sürecinde önemli roller oynayabileceğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin uzaktan öğretim ortamında erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik bakımından mevcut durumları eğitim sürecinde dijital teknolojilere yönelik yaklaşma veya kaçınma eğilimlerini belirleyebilmektedir. Bu araştırma üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumları adı altında beş bileşenin (erişilebilirlik, kullanılabilirlik,

tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik) öğrencilerin yaklaşma ve kaçınma eğilimlerini ne düzeyde etkilediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada yanıt aranan temel soru şöyledir: Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumları (erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik), uzaktan öğretime yaklaşma-kaçınma tutumlarını ne düzeyde etkilemektedir?

Araştırmada yanıt aranan diğer alt sorular ise şunlardır?

1. Üniversite öğrencilerinin demografik nitelikleri ile uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumları (erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik) arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Üniversite öğrencilerinin demografik nitelikleri ile yaklaşma ve kaçınma durumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

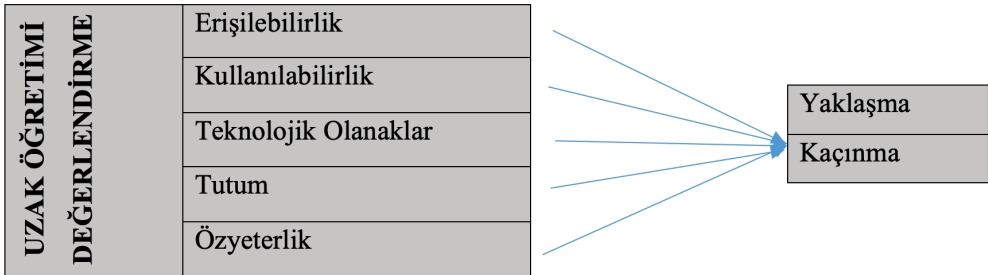
Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumları adı altında beş bileşenin (erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik) öğrencilerin yaklaşma ve kaçınma eğilimlerini ne düzeyde etkilediğini belirleyebilmek amacıyla tarama modelini esas alarak tasarlanmıştır. Nicel araştırma yöntemleri kapsamında, tarama modeli iki ya da daha çok sayıda değişken arasındaki ilişkilerin (Creswell ve Creswell, 2018, s. 49) birlikte değişiminin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmanın tasarlandığı tarama modeli aracılığıyla temel olarak iki değişken (uzaktan öğretimi değerlendirme ve yaklaşma-kaçınma) arasındaki ilişkinin birlikte değişimin varlığı ve derecesi çözümlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın modelini özetleyen şema Şekil 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Tanımlayıcı Özellikleri



Evren ve Örneklem

Bu araştırma 2007 yılında kurulan ve 21523 öğrenciye sahip olan bir devlet üniversitesinde yürütülmüştür. Evreni bilinen örneklem hesaplama formülü kullanılarak 0.95 güven aralığı ve 0.05 hata payı ile 21.523 birimden oluşan evreni temsil eden minimum örneklem büyüklüğü 377 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada belirlenen sayının üzerine çıkılarak 844 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmada orantılı tabakalı örneklem seçim tekniği kullanılmıştır. Merkez kampüsteki 7 fakültenin her biri tabaka olarak kabul edilmiştir. Belirlenen tabakalardan 844 öğrenciye yüz yüze anket uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	583	69,1
Erkek	261	30,9
Fakülte		
Fen Edebiyat Fakültesi	241	28,6
Eğitim Fakültesi	178	21,1
İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi	147	17,4
Turizm Fakültesi	87	10,3
İlahiyat Fakültesi	79	9,4
Sağlık Bilimleri Fakültesi	60	7,1
Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	52	6,2
Sınıf		
4. Sınıf	732	86,8
Diğer	111	13,2
Medeni durum		
Bekar	819	97,0
Evli	23	2,7
Boşanmış	2	0,2
Aile ikamet ettiği yerin niteliği		
Kent	483	57,2
Kasaba-İlçe	254	30,1
Köy	107	12,7
Kendine ait oda sahipliği		
Evet	583	69,1
Hayır	261	30,9

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması $22,83 \pm 2,37$ 'dir. Katılımcıların %69,1'ini (n=583) kadın, %30,1'ini ise (n=261) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin fakülte dağılımına bakıldığında; Fen Edebiyat Fakültesinden 241 (%28,6), Eğitim Fakültesinden 178 (%21,1), İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesinden 147 (%17,4), Turizm Fakültesinden 87 (%10,3), İlahiyat Fakültesinden 79 (%9,4), Sağlık Bilimleri Fakültesinden 60 (%7,1), Mühendislik ve Mimarlık Fakültesinden 52 (%6,2) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Katılımcıların %86,8'ini (n=732) 4. sınıf öğrencileri, %13,2'sini ise (n=111) diğer sınıflardan öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcıların medeni durumuna bakıldığında, %97'sinin (n=819) bekâr, %2,7'sinin (n=23) evli, %0,2'sinin (n=2) boşanmış kişiler olduğu görülmüştür. Katılımcıların ailelerinin %57,2'si

(n=483) kentte, %30,1'i (n=254) kasaba-ilçede, %12,7'si (n=107) köyde ikamet etmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %69,1'inin (n=583) kendisine ait odası bulunurken, %30,9'unun (n=261) kendisine ait odası bulunmamaktadır. Katılımcıların ailelerinde yaşayan birey sayısı ortalama 4, kardeş sayısı ortalama 3, evlerinde bulunan oda sayısı ortalama 3'tür.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama araçları tanıtıcı bilgi formundan, Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Ölçek'ten ve E-Öğrenmeye Yönelik Genel Bir Tutum Ölçeği'nden oluşmaktadır.

Tanıtıcı Bilgi Formu: Tanıtıcı bilgi formunda sosyodemografik özellikleri (yaş, cinsiyet, fakülte sınıf düzeyi, aile ikamet yerinin niteliği gibi) belirlemeyi hedefleyen 10 soru bulunmaktadır.

Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Ölçek: Bu ölçek Gökçe, Önal ve Çalışkan (2021, s. 447) tarafından oluşturulmuştur. Bu ölçek öğrencilerin uzaktan öğretime yönelik görüşlerini kapsayıcı biçimde ölçmeyi hedeflemektedir. Ölçek uzaktan öğretime yönelik öğrenci değerlendirmelerini "erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik" alt boyutları çerçevesinde ölçmeye çalışmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipinde 25 madde içermektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,954 olarak belirlenmiştir. Cronbach alfa güvenirlik katsayısı "erişilebilirlik alt boyutu için 0,876, kullanılabilirlik alt boyutu için 0,913, tutum alt boyutu için 0,902, teknolojik olanaklar alt boyutu için 0,907 ve özyeterlik alt boyutu için 0,921 olarak" belirlenmiştir. Bu araştırmada ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısının erişilebilirlik alt boyutu 0,876, kullanılabilirlik alt boyutu 0,913, tutum alt boyutu 0,902, teknolojik olanaklar alt boyutu 0,907 ve özyeterlik alt boyutu 0,921 olarak belirlenmiştir.

E-Öğrenmeye Yönelik Genel Bir Tutum Ölçeği: Bu ölçek Haznedar ve Baran (2012, s. 54) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek 5'li Likert tiptedir ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yaklaşma ve kaçınma olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Yaklaşım alt boyutunda 10 adet olumlu, kaçınma alt boyutunda ise 10 adet olumsuz ifade yer almaktadır. Yaklaşım alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı 0,93, kaçınma alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı 0,84'tür. Mevcut araştırmada ise yaklaşım alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı 0,94, kaçınma alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın yürütülebilmesi için öncelikle Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan 25.01.2020 tarihinde 13 karar sayısı ile Etik Kurul İzni alınmıştır. Veriler, 1 Ocak 2022-30 Ocak 2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Anketler, gönüllü katılım sağlamayı kabul eden öğrencilerden bildirilmiştir onam alınarak yüz yüze uygulanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences for Windows 25.0) paket programı ile değerlendirilmiştir. Tanımlayıcı bilgiler değerlendirilirken sayı ve yüzde dağılımları, ortalama ve standart sapma gibi değerler tespit edilmiştir. Ölçeklerin iç tutarlılığını değerlendirmede Cronbach's Alpha testi uygulanmıştır. Sonuçların istatistiksel anlamlılık düzeyini belirlemede $p < 0,05$ düzeyi esas alınmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek verilerin normal dağılıp dağılmadığı değerlendirilmiştir. Homojen dağılım gösteren verilerde iki grubu karşılaştırırken Two Independent

Samples T testi, çoklu grupları karşılaştırmada One Way ANOVA uygulanmıştır. ANOVA testi sonucunda fark yaratan grubu tespit ederken Tukey testi kullanılmıştır. Birden fazla bağımsız değişken ve bir bağımlı değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi incelemek için çoklu Regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırmada cinsiyet ile uzaktan öğretim sürecinin değerlendirilmesi alt boyutları ve yaklaşma-kaçınma tutumları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Teknolojik Olanaklar ve Yaklaşma Eğilimlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması

	Cinsiyet	N	Mean	SS
Teknolojik olanaklar	Kadın	574	12,8066	4,89426
	Erkek	259	13,6873	4,41617
Değerlendirme	T=-2,476; P=,013			
Teknolojik olanaklar	Kadın	540	26,2630	10,96060
	Erkek	245	29,2653	11,66221
Değerlendirme	T=-3,485; P=0,001			

Tablo 2 incelendiğinde teknoloji kullanımı bakımından kadın (n=574) ve erkek (n=259) öğrenciler arasında belirgin bir farklılık bulunmuştur. Kadınların teknolojik olanaklar boyutu ortalama puanının ($\bar{x}=12,80$) erkeklerin puanından ($\bar{x}=13,68$) daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=-2,476$, $p=0,013$). Yaklaşma tutumlarına bakıldığında da kadın (n=540) ve erkek (n=245) öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin yaklaşma tutumlarına yönelik ortalama puanının ($\bar{x}=29,26$), kadın öğrencilerin puanından ($\bar{x}=26,26$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=-3,485$, $p=0,001$).

Araştırmada kendine ait oda sahipliği ile uzaktan öğretim sürecinin değerlendirme durumunun alt boyutları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Kullanılabilirlik ve Teknolojik Olanakların Kendine Ait Oda Sahipliğine Göre Farklılaşması

Kendinize ait odanız var mı?		N	Mean	Std. Deviation
Kullanılabilirlik	Evet	568	18,8732	4,92463
	Hayır	256	18,0078	4,91575
Değerlendirme	t=2,336; P=0,020			
Teknolojik olanaklar	Evet	572	13,8584	4,69257
	Hayır	261	11,3755	4,47953
Değerlendirme	t=7,310; P=0,001			

Tablo 3 incelendiğinde kullanılabilirlik ve teknolojik olanaklar bakımından kendine ait odası olanlar (n=568) ve olmayanlar (n=256) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kullanılabilirlik boyutunda, kendine ait odası olan öğrencilerin ortalama puanının ($\bar{x}=18,87$) kendine ait odası olmayan öğrencilerin ortalama puanından ($\bar{x}=18,00$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (t=2,336, p=0,020).

Teknolojik olanaklar boyutunda ise, kendine ait odası olan öğrencilerin ortalama puanının ($\bar{x}=13,85$) kendine ait odası olmayan öğrencilerin ortalama puanından ($\bar{x}=11,37$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (t=7,310, p=0,001).

Araştırmada doğum yerinin niteliği ile uzaktan öğretim sürecinin değerlendirme durumunun alt boyutları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Erişilebilirlik, Teknolojik Olanakların Doğum Yerinin Niteliğine Göre Farklılaşması

Doğum yerinin niteliği	N	Mean	Std. Deviation	
Erişilebilirlik	Köy*	103	14,2718	4,33905
	Kasaba-İlçe	249	15,0201	3,66264
	Kent*	471	15,3949	3,56536
	Total	823	15,1409	3,71321
Değerlendirme	F=4,085; P=0,017			
Teknolojik Olanaklar	Köy*	106	11,8302	4,85695
	Kasaba-İlçe	252	12,7103	4,41107
	Kent*	475	13,5558	4,86685
	Total	833	13,0804	4,76561
Değerlendirme	F=6,866; P=0,001			
*p<0,05				

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar ile öğrencilerin doğum yerleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kent kökenli öğrencilerin (n=475) köy kökenli öğrencilere (n=106) kıyasla erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar bakımından daha yüksek skorlar elde ettikleri belirlenmiştir.

Erişilebilirlik boyutunda, köy kökenli öğrencilerin ortalama puanının ($\bar{x}=14,27$) kent kökenli öğrencilerin ortalama puanına ($\bar{x}=15,39$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır (F=4,085, p=0,017).

Teknolojik olanaklar boyutunda da benzer biçimde köy kökenli öğrencilerin ortalama puanının ($\bar{x}=11,83$) kent kökenli öğrencilerin ortalama puanından ($\bar{x}=13,55$) daha düşük seviyede olduğu ve ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (F=6,866, p=0,001). p<0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olan farklar, kent kökenli öğrencilerin diğer iki gruba ait öğrencilerle

karşılaştırıldığında erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar açısından daha avantajlı bir konumda olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmada nicel düzeydeki çeşitli değişkenler uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumunun alt boyutları ve yaklaşma-kaçınma eğilimleri arasındaki korelasyonel ilişki test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirme, Yaklaşma-Kaçınma Eğilimleri ve Demografik Değişkenler Arasındaki Korelasyon İlişkisi

	Yaş	Kardeş sayısı	Evdeki birey sayısı	Evdeki oda sayısı	Erişilebilirlik	Kullanılabilirlik	Tutum	Teknolojik olanaklar	Özyeterlik	Yaklaşma	Kaçınma
Yaş	1										
Kardeş sayınız	,076*	1									
Evdeki birey sayısı	,076*		1								
Evdeki oda sayınız	-0,001	0,036	,142**	1							
Erişilebilirlik	0,003	-,116**	-,078*	-0,023	1						
Kullanılabilirlik	0,025	-,073*	-0,058	0,045	,412**	1					
Tutum	0,054	-0,042	-0,052	0,037	,349**	,568**	1				
Teknolojik olanaklar	0,057	-,169**	-,180**	0,065	,430**	,480**	,381**	1			
Özyeterlik	-0,026	-0,049	-0,040	0,039	,556**	,510**	,515**	,495**	1		
Yaklaşma	,103**	-0,047	0,006	,080*	,169**	,366**	,615**	,337**	,279**	1	
Kaçınma	-0,057	0,030	-0,003	-,075*	-,073*	-,250**	-,437**	-,147**	-,177**	-,568**	1

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 5'te bulunan korelasyon katsayıları (r) ve p değerleri, değişkenler arasındaki ilişkinin gücü ve istatistiksel anlamlılığı hakkında önemli bilgiler vermektedir. Yaş ile yaklaşma arasında zayıf, pozitif (r=0,103) ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (p<0,01). Yaş arttıkça yaklaşma tutumları artmaktadır.

Kardeş sayısı ile erişilebilirlik (r=-0,116, p<0,01), kullanılabilirlik (r=-0,073, p<0,05) ve teknolojik olanaklar (r=-0,169, p<0,01) arasında zayıf, negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmektedir. Kardeş sayısı arttıkça erişilebilirlik, kullanılabilirlik ve teknolojik olanaklar azalmaktadır.

Evdeki birey sayısı ile erişilebilirlik ($r = -0,058$, $p < 0,05$) ve teknolojik olanaklar ($r = -0,180$, $p < 0,01$) arasında zayıf, negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Evdeki birey sayısının artmasıyla erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar azalmaktadır.

Evdeki oda sayısı ile yaklaşma arasında zayıf, pozitif ($r = 0,080$, $p < 0,05$); kaçınma ile ise zayıf, negatif ($r = -0,075$, $p < 0,05$) ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Evdeki oda sayısı arttıkça yaklaşma tutumları artmakta, kaçınma tutumları azalmaktadır.

Araştırmada uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumunun alt boyutlarının ve yaklaşma eğilimlerini yordama gücü çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirmenin Yaklaşma Eğilimini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	6,758	1,730		3,906	0,000
Erişilebilirlik	-0,204	0,107	-0,067	-1,898	0,058
Kullanılabilirlik	0,034	0,086	0,015	0,396	0,692
Tutum	1,391	0,083	0,619	16,786	0,000
Teknolojik olanaklar	0,367	0,083	0,155	4,407	0,000
Özyeterlik	-0,194	0,092	-0,084	-2,101	0,036
Toplam: R=0,637; R²=0,406; F_(5, 732)=100,091; p=0,001					

Tablo 6 incelendiğinde erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik alt boyutları birlikte, öğrencilerin yaklaşma tutumu puanları ile önemli ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($R = 0,637$, $R^2 = 0,406$, $p = 0,001$). Adı geçen alt boyutların aynı zamanda öğrencilerin yaklaşma tutumunun %40,6'sını yordadığı anlaşılmaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı alt boyutların yaklaşma tutumu üzerindeki görelî önem sırası; tutum (Beta=0,619), teknolojik olanaklar (Beta=0,155), özyeterlik (Beta=-0,084), erişilebilirlik (Beta=-0,067) ve kullanılabilirlik (Beta=0,015).

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, tutum alt boyutunun t değerinin ($t = 16,786$) diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, tutum alt boyutunun yaklaşma tutumu üzerinde anlamlı ($p < 0,05$) ve daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Erişilebilirlik ve kullanılabilirlik ($p > 0,05$) alt boyutları anlamlı yordayıcı değildir.

Araştırmada uzaktan öğretim sürecini değerlendirme durumunun alt boyutlarının ve kaçınma eğilimlerini yordama gücü çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Uzaktan Öğretim Sürecini Değerlendirmenin Kaçınma Eğilimini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	6,758	1,730		3,906	0,000
Erişilebilirlik	-0,204	0,107	-0,067	-1,898	0,058
Kullanılabilirlik	0,034	0,086	0,015	0,396	0,692
Tutum	1,391	0,083	0,619	16,786	0,000
Teknolojik olanaklar	0,367	0,083	0,155	4,407	0,000
Özyeterlik	-0,194	0,092	-0,084	-2,101	0,036

Toplam: R=0,473; R²=0,224; F_(5, 735)=42,396; p=0,001

Tablo 7 incelendiğinde erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik alt boyutlarının birlikte, öğrencilerin kaçınma tutumu puanları ile anlamlı bir ilişki verdiği görülmektedir (R=0,473, R²=0,224; p=0,001). Adı geçen alt boyutların birlikte öğrencilerin kaçınma tutumunun %22,4'ünü yordadığı anlaşılmaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı alt boyutların yaklaşma tutumu üzerindeki görece önem sırası; tutum (Beta=-0,492), erişilebilirlik (Beta=0,088), özyeterlik (Beta=0,036), kullanılabilirlik (Beta=-0,030) ve teknolojik olanaklardır (Beta=-0,014).

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, tutum alt boyutunun t değerinin (t=-11,812) diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, tutum alt boyutunun yaklaşma tutumu üzerinde anlamlı (p<0,05) ve daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Teknolojik olanaklar (p>0,05) alt boyutu anlamlı yordayıcı değildir.

Tartışma

Bu çalışmada erkek öğrencilerin teknolojik olanaklarının kadın öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç bir başka çalışmada (Park ve Kim, 2020, s. 296-297) erkek öğrencilerin etkileşimli araçlardan daha fazla yararlandığı sonucu ile örtüşmektedir. Bu çalışmada erkek öğrencilerin uzaktan öğretime yönelik yaklaşma eğilimlerinin anlamlı biçimde daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç erkek öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyonlarının (Yılmaz ve ark., 2019, s. 191) ve yatkınlık tutumlarının (Şahin, 2021, s. 3512-3513) daha yüksek olduğunu ve kadın öğrencilerin kaçınma tutumlarının daha yüksek olduğunu (Yazgan, 2022, s. 5356) tespit eden çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir. Erkekler teknolojik olanaklar elde etme ve web tabanlı teknolojilere yatkınlık geliştirme konusunda kadınlara oranla daha güçlü yönelimlere sahip olabilmektedir. Toplumsal cinsiyet kalıpları ve ayrışmalarını sadece fiziki dünya ile sınırlandırmak mümkün değildir. Toplumsal cinsiyet kalıpları ve ayrışmalarının web tabanlı teknolojilerin şekillendirdiği süreçlere taşındığını belirtmek gerekir.

Cinsiyet, teknolojiye erişim ve kullanım pratiklerini etkileyen en önemli değişkenlerden biridir. Araştırmalar, dijital pratikler açısından kadınlar ve erkekler arasındaki farkların her ne kadar giderek azaldığını gösterse de tüm dünyada erkeklerin internet teknolojilerinin kullanımı konusunda daha avantajlı konumda olduklarını göstermektedir (Akça ve Kaya, 2016, s. 304). Bu bakımdan genelde dijital platformların ve süreçlerin özelde uzaktan öğretim süreçlerinin ve pratiklerinin cinsiyete dayalı bir bölünmeye sahne olduğunu söylemek mümkündür.

Teknolojik olanaklar, erişim, kullanım ve fayda gibi boyutlar açısından bireyin bilişim teknolojileri ile ilişkilerini sadece yaş ve cinsiyet gibi biyolojik temelli değişkenler çerçevesinde değerlendirmek mümkün değildir (Sütlüoğlu ve Gökalp, 2022, s.167). Teknoloji kullanımının etkisi öğretim sürecinde arttıkça düşük gelirli ailelerden ve dezavantajlı gruplardan gelen öğrencilerin gerekli teknik araçları ve becerileri karşılayamamaları nedeniyle daha geri kalmaları muhtemeldir (Bulut, 2021, s. 536).

Sınıftemelli toplumsal konumlar bireyin dijital pratiklerini, imkân ve kısıtlılıklarını etkileyebilmektedir. Bu çerçevede sınıfsal arka plana ilişkin bir gösterge olarak bireyin yaşadığı konutun yapısı teknolojik olanaklar ve kullanılabilirlik açısından ipuçları sunabilmektedir. Bu çalışmada kendine ait odası olan öğrencilerin teknolojik olanaklarının ve kullanılabilirliklerinin kendine ait odası olmayanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Pınarcıoğlu ve meslektaşlarının araştırmalarında da uzaktan öğretimin verimli olabilmesinin şartlarından birinin öğrencilerin çevrimiçi derslere katılabilecek mekânsal imkânlarla sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilerin oturdukları konutlarda çalışma odalarının ya da kendilerine ait bir odanın bulunması uzaktan öğretim sürecini daha fazla verimli kılabilir (Pınarcıoğlu ve ark., 2021, s. 38). Kendine ait bir odaya sahip olmak, orta ve üst sosyoekonomik koşullara bağlı olarak ortaya çıkabilen bir değişken olabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin kullanılabilirlik ve teknolojik olanaklara erişimini doğrudan etkileyebilmektedir. Kendisine ait bir odaya sahip olma durumu, beraberinde teknolojik olanaklara sahip olma ve teknolojik olanakları daha verimli ve bilinçli kullanabilme olasılığını güçlendirebilmektedir. Bu sonuç, uzaktan öğretim uygulamalarının kullanımı ve bu olanaklara sahiplik ile ilgili sınıfsal boyutlar hakkında önemli ipuçları sunmaktadır.

Coğrafi koşulların ve fiziksel çevrenin dijital süreçleri ve pratikleri dolaylı da olsa etkileyebileceğini belirtmek gerekir (Gün Çınğı, 2023, s.164). Kentsel ya da kırsal yerleşim alanlarında yaşama durumu da eğitime erişim eşitsizliklerinin önemli belirleyicilerinden olabilmektedir (Pınarcıoğlu ve ark., 2021, s. 40). Bu çalışmada aile ikamet yeri kent olan öğrencilerin aile ikamet yeri köy olan öğrencilere oranla erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar açısından anlamlı düzeyde daha avantajlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretim bağlamında, erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin ikamet yerlerinin niteliğine ilişkin farklar, köy kökenli öğrencilerin kent kökenli öğrencilere göre erişilebilirlik ve teknolojik olanaklar bakımından çeşitli kısıtlılıkları temsil ettiklerini göstermektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin birlikte yaşadıkları bireylerin ve kardeşlerinin sayısı arttıkça erişilebilirlik ve teknolojik olanaklarının kısıtlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Hane içerisinde yaşayan birey sayısının artışı internete erişimin ve teknolojik olanakların daralmasına yol açabilmektedir. Bir başka

araştırmada da (Ünal ve Mert, 2022, s. 534) kardeş sayısı arttıka uzaktan öğretime yönelik algıların olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer araştırmada da (Kiremit ve ark., 2021, s. 34) evde yaşayan kardeş sayısı arttıka uzaktan öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların yoğunlaştığı belirtilmektedir. Mevcut araştırmanın sonucuna benzer şekilde bir başka araştırmada da (Tüzün ve Toraman, 2021, s. 839) hane halkı kişi sayısının üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretim konusunda sahip olduğu negatif tutumu etkileyen bir faktör olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin yaşlarının arttıka uzaktan öğretime yönelik yaklaşma eğilimlerinin güçlendiği tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularına paralel olarak bir başka araştırmada da (Aruğaslan ve Çivril, 2022, s. 340) 23 yaş ve üzeri öğrencilerin yaşam boyu öğrenme bağlamında uzaktan öğretim ile ilgili tutumlarının 18-22 yaş arasındaki öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırma temelde, pandemi sonrasında normalleşen koşullarda üniversite öğrencilerinin erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik acaısından uzaktan öğretime yönelik değerlendirmelerini ve öğrencilerin yaklaşma-kaçınma eğilimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin erişilebilirlik, kullanılabilirlik, tutum, teknolojik olanaklar ve özyeterlik gibi parametreler acaısından uzaktan öğretime yönelik değerlendirmelerinin uzaktan öğretime yaklaşma-kaçınma eğilimlerini acaıklamada önemli yordayıcılar olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretilen adayları üniversite öğrencileri ile yürütölen bir başka araştırmanın (Sancar, 2022) sonuçları ile örtüşmektedir. Sancar'ın (2022, s. 896) araştırmasına göre öğretilen adaylarının uzaktan öğretim sürecini değerlendirmeleri ile uzaktan öğretim teknolojilerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sonuç

Araştırmada sonuç olarak uzaktan öğretime yönelik yaklaşma ve kaçınma eğilimlerinin tesadüfi ya da kendiliğinden ortaya çıkan bir durum olarak değerlendirilemeyeceği; yatkınlığın ya da kaçınmanın erişilebilirlik, kullanılabilirlik, teknolojik olanaklar gibi sosyoekonomik nitelikteki tutum ve özyeterlik gibi bireysel nitelikteki çeşitli bileşenleri barındıran bütönlöklö koşulların etkisi ile şekillendiği söylenebilir. Öğrencilerin web tabanlı teknolojilere erişebilme kapasiteleri, sahip oldukları teknolojik olanaklar, dijital teknolojileri kullanabilme düzeyleri, uzaktan öğretime yönelik genel tutumları veya uzaktan öğretim konusunda sahip oldukları özyeterlikleri uzaktan öğretime yönelik yatkınlıklarını ya da kaçınma eğilimlerini önemli ölçüde belirleyebilmektedir. Sonuç olarak üniversite gençliğinin uzaktan öğretim sistemine yönelik değerlendirme ve tutumlarını; sosyoekonomik koşulların ve bireysel niteliklerin bir arada ve bütönlöklö olarak etkilediğini söylemek mümkündür. Bu çerçevede uzaktan öğretim sisteminin kullanıcılar ile ilişkisini bireysel ve toplumsal koşulları göz önünde tutarak sosyolojik bakış acaısı ile değerlendirmek faydalı olacaktır.

Pandemi sonrasında geleneksel yüz yüze eğitimin yanında eğitim sistemi içerisinde önemli bir konuma erişen uzaktan öğretime yatkınlığın geliştirilmesi, eğitimde dijitalleşme sürecine olumlu katkılar sağlayabilir. Özellikle web tabanlı uzaktan öğretim sistemlerine yatkınlığın geliştirilmesinde erişilebilirlik, kullanılabilirlik, teknolojik olanaklar özyeterlik ve tutum gibi çok yönlö parametrelerin göz önünde bulundurulması önerilmektedir. Uzaktan öğretim politikaları oluşturulurken erişilebilirlik,

kullanılabilirlik ve teknolojik olanaklar gibi parametreleri temsil eden hem sosyoekonomik koşulların hem de tutum ve özyeterlik gibi parametreleri temsil eden bireysel faktörlerin dikkate alınarak projeksiyon üretmenin uzaktan öğretime entegrasyon sürecinin hızını ve verimliliğini arttıracakı düşünülmektedir. Uzaktan öğretime yönelik değerlendirmeler ve yaklaşma-kaçınma eğilimleri cinsiyet temelli ve ikamet yerinin niteliği ve oda sahipliği gibi sınıf temelli değişkenler ekseninde kadın öğrenciler ve alt sosyoekonomik göstergelere sahip öğrencilerin aleyhinde farklılaşabilmektedir. Bu bakımdan toplumsal cinsiyet ve toplumsal koşullara yönelik sınıfsal göstergeler göz önünde tutularak cinsiyet ve sınıf temelli dijital uçurumları veya bölünmeleri kapatacak projelerin ve uygulamaların güçlendirilmesi önerilmektedir.



EXTENDED ABSTRACT

ANALYSIS / RESEARCH

University Students' Evaluation of Distance Education and Their State of Approach-Avoidance after the COVID-19 Pandemic*

*Mehmet Cansız***

*Çağdaş Ümit Yazgan****

*Neval Karanfil*****

*Mevlüt Uğurlu******

Introduction

The COVID-19 pandemic has led to significant changes in the functioning of basic social institutions including economic, political, familial and educational institutions and the daily lives of individuals in a short time. The pandemic has especially deeply affected educational institutions. This study is about university students' evaluations of distance education in terms of various parameters and their approach-avoidance conflicts after the pandemic. It was tried to determine the current state of students in terms of accessibility, usability, attitude, technological opportunities and self-efficacy in the distance education environment. At the same time, it was tried to determine the approach or avoidance tendencies of university students regarding digital technologies in the education process. Finally, it was tried to determine to what extent five components (accessibility, usability, attitude, technological opportunities and self-efficacy) affected students' approach-avoidance conflicts.

Accessibility refers to the ability of distance education systems to be accessed from various places at any time of the day using different tools or equipment such as a computer, tablet, or mobile phone (Gökçe et al., 2021, p. 442). Usability within the context of distance education refers to how easily the distance education system is learned, used, how well it works, and to what extent users are satisfied

* This research was supported by Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Scientific Research Projects Coordination Unit (Project title: NEVÜ Distance Education Experience, BAP Project Number: GAP21S2).

** Professor Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, mehmetcansiz@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8586-5171

*** (Corresponding Author) Associate Professor, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, cumityazgan@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3290-4202

**** Assistant Professor, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, nevalkaranfil@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9220-0397

***** Research Assistant, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, mevlutugurlu@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5860-9543

while using it (Başar and Kul, 2020, p. 40). Attitude is a critical variable affecting learning in digital environments where distance education takes place. In its broadest sense, attitude refers to the state of showing positive or negative reactions towards an object, person or event (Kağıtçıbaşı, 2014, p. 132). One of the important factors affecting students' relationship with distance education is technological opportunities. In traditional face-to-face education, students' physical participation in the classroom environment, that is, their actual presence in the classroom, is considered sufficient for attendance. However, this is possible with the use of various technological opportunities in the distance education system (Gökçe et al., 2021, p. 441). Finally, it is possible to say that self-efficacy, which expresses students' confidence and belief in their abilities and competence in distance education, can also play an important role in the distance education process.

The sub-questions to be answered in the study are as follows:

1. What is the relationship between the demographic characteristics of university students and their evaluation of the distance education process (accessibility, usability, attitude, technological opportunities and self-efficacy)?
2. What is the relationship between the demographic characteristics of university students and their approach-avoidance conflicts?

Method

The study employed the survey design, one of the quantitative research methods. This study was conducted at a state university established in Turkey in 2007 having a total of 21523 students, and quantitative data were collected from 844 university students using the face-to-face survey technique. The proportional stratified sampling technique was used in the selection of the participants. The data collection tool consists of a personal information form, the Distance Education Process Evaluation Scale and the General Attitude Scale towards E-Learning.

Findings and Conclusion

In this study, it was determined that the technological opportunities possessed by the male students were significantly more than the female students. Gender is one of the most important variables affecting access to and use of technology. It was determined that the technological opportunities of students who have their own rooms are higher than those who do not have their own rooms. It was concluded that students whose family residence is in the city are significantly more advantageous in terms of accessibility and technological opportunities compared to students whose family residence is in the village. It was concluded that as the number of individuals and siblings the students live with increases, their accessibility and technological opportunities are restricted. The increase in the number of individuals living in the household may lead to a decrease in access to education and technological opportunities. It was determined that as the age of university students increases, their tendency to approach distance education becomes stronger.

In the study, it was determined that students' evaluations of distance education in terms of parameters such as accessibility, usability, attitude, technological opportunities and self-efficacy were important

predictors in explaining their approach-avoidance conflicts regarding distance education. Students' evaluation of distance education predicts 40.6% of their approach to distance education and 22% of their avoidance of distance education.

The findings of this study indicate that attitudes towards distance education, whether inclined towards approach or avoidance, are not random or impromptu occurrences. Rather, these tendencies are a result of various conditions, including diverse socioeconomic and individual components. Students' capacity to access web-based technologies, the technological opportunities they have, their level of use of digital technologies, their general attitudes towards distance education, their self-efficacy in distance education can significantly determine their approach and avoidance tendencies towards distance education. As a result, it will be useful to evaluate the relationship of the distance education system with the users from a sociological perspective, taking into account individual and social conditions. Developing a positive attitude towards distance education, which has reached an important position in the education system as an alternative to traditional face-to-face education after the pandemic, can make positive contributions to the digitalization process in education. It is recommended that various parameters such as accessibility, usability, technological opportunities, self-efficacy and attitude should be taken into consideration while designing web-based distance education systems.

Kaynakça/References

- Akça, E. B. ve Kaya B. (2016). Toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden dijital bölünme ve farklı yaklaşımlar. *Intermedia International e-Journal*, 3(5), 301-319.
- Arslan, R., Bircan, H. ve Eleroğlu, H. (2019). Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesi: Cumhuriyet Üniversitesi örneği. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 409-427.
- Aruğaslan, E. ve Çivril, H. (2022). Uzaktan eğitim öğrencilerinin hayat boyu öğrenme çerçevesinde uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 335-344. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1158390>
- Başar, M. S. ve Kul, S. (2020). Evaluation of mobile banking apps in terms of usability with analytical hierarchy process. *Bilgi Yönetimi*, 3(1), 39-49. <https://doi.org/10.33721/by.677976>
- Bauman, Z. (2005). *Küreselleşme* (Çev. A. Yılmaz). Ayrıntı Yayınları.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAD*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Bulut, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin salgın dönemi uzaktan eğitim deneyimleri: Ordu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü ve Besyo örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 533-548. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.943135>
- Castells, M. (2008). *Ağ toplumunun yükselişi-enformasyon çağı: Ekonomi, toplum ve kültür* (E. Kılıç, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cleveland-Innes, M. F. ve Garrison, D. R. (Eds.). (2021). *An introduction to distance education: Understanding teaching and learning in a new era*. Routledge.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.

- Çizmeçi Ümit, E. ve Ay, A. (2023). On the rationalization, surveillance and alienation potential of online distance education in the period of Covid-19: A qualitative research with academics in Turkey. *Öneri Dergisi*, 18(60), 341-366. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.1187203>
- Giddens, A. (1994). *Modernliğin sonuçları* (E. Kuşdil, Çev.). Ayrıntı yayınları.
- Gökçe, S., Önal, N. ve Çalışkan, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecini değerlendirmeye yönelik ölçek geliştirme çalışması. *Başkent University Journal of Education*, 8(2), 441-451. <http://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/430>
- Gün Çınğı, T. (2023). Access opportunities of earthquake victims to distance education during the Covid-19 Pandemic. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 43(1), 155-166. <https://doi.org/10.26650/SJ.2023.43.1.0030A>
- Harvey, D. (1997). *Postmodernliğin durumu* (S. Savran, Çev.). Metis Yayınları.
- Haznedar, Ö. ve Baran, B. (2012). Eğitim Fakültesi öğrencileri için e-öğrenmeye yönelik genel bir tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 42-59. <https://doi.org/10.17943/etku.84225>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. Evrim Yayınevi.
- Kiremit, İ., Kara, S. ve Çinicı, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sayısal derslerde yaşadığı sorunlar: Ölçek geliştirme ve değerlendirme. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 18-39.
- McLuhan, M. (2014). *Gutenberg galaksisi tipografik insanın oluşumu* (G. Ç. Güven, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Park, C. ve Kim, D. G. (2020). Exploring the roles of social presence and gender difference in online learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 18(2), 291-312. <https://doi.org/10.1111/dsji.12207>
- Pınarcıoğlu, N. Ş., Kanbak, A. ve Önver, M. Ş. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde kırsal-kentsel ve sosyo-ekonomik farklılıkların uzaktan eğitime etkisi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 28-48.
- Sancar, R. (2022). Examination of the relationship between the attitudes of teacher candidates towards technology and their opinions of distance education. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 5(4), 890-900. <https://doi.org/10.31681/jetol.1157339>
- Sanders D. W. ve Morrison-Shetlar, A. I. (2001). Student attitudes toward web-enhanced instruction in an introductory biology course. *Journal of Research on Computing in Education*, 33(3), 251-262. <https://doi.org/10.1080/08886504.2001.10782313>
- Sütlüoğlu, T. ve Gökalp, E. (2022). From social to digital inequalities: The use of new media by the poor in Eskişehir, Turkey. *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences*, (63), 151-178. <http://dx.doi.org/10.26650/CONNECTIST2022-1130969>
- Şahin, A. (2021). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin ve e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 3496-3525. <https://doi.org/10.15869/itobiad.937532>
- Tüzün, F. ve Toraman, N. Y. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822-845. <https://doi.org/10.25287/ohuiibf.780189>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020). Startling digital divides in distance learning emerge. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- Ünal, H. Z. ve Mert, P. (2022). Covid-19 salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ilişkin ortaokul öğrencilerinin algılarının değerlendirilmesi. *Erciyes Akademi*, 36(2), 519-538. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1064375>
- Yazgan, Ç. Ü. (2022). Attitudes and interaction practices towards distance education during the pandemic. *Education and Information Technologies*, 27(4), 5349-5364. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10843-2>
- Yılmaz, R., Sezer, B. ve Yurdugül, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi: Bartın Üniversitesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 180-195. <https://doi.org/10.12984/egedf.424614>
- Zhong, Z., Xie, Z. ve Shi, Z. (2020). Online teaching in time of health crisis. *China Daily*, 6(3), 112-142. <https://www.chinadaily.com.cn/a/202003/28/WS5e7eacfaa310128217282a97.html>



Copyright © 2024 T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr/
Gençlik Araştırmaları Dergisi · Ağustos 2024 · 12(33) · 20-28

ISSN 2791-8157
Başvuru | 11 Ağustos 2023
Kabul | 14 Mayıs 2024

Üniversite Öğrencilerinde Menstrüel Migren ile Yeme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*Meryem Erdoğan**
*Yasemin Özyer Güvener***

Öz

Amaç: Araştırma, üniversite öğrencilerinde âdet ağrısı, menstrüel migren ile yeme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Yöntem: Araştırma tanımlayıcı tipte yapılmış olup, bir üniversitede öğrenim gören 447 kız öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmanın verileri: Bireysel Bilgi Formu, Menstrüel Migren Formu, VAS Ağrı Skalası ile Yeme Davranışları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Bulgular: Yeme Davranışları Ölçeği puanının âdet ağrısı, baş ağrısı, âdet ağrı şiddeti, baş ağrısı başlama sıklığı, baş ağrısı olma zamanı ve baş ağrısı şiddeti parametrelerinin etkilerini yapılan lineer regresyon analizi değerlendirildiğinde; modelin ileri düzeyde anlamlı ($p<0.001$) bulunduğu ve R square değerinin 0.089 olarak saptandığı görülmüştür. Baş ağrısının yeme davranışlarını etkilediği ve yemeyi arttırdığı, Beta katsayısı ile (14.606) belirlenmiştir ($p<0.01$).

Sonuç: Bu çalışmada, menstrüel migren, baş ve adet ağrısı ile yeme davranışları arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Menstrüel Migren kadınların, sağlıklı yeme davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Kadınlarda baş ağrısı ile yeme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi önemli bir durumdur. Aynı zamanda sağlıklı beslenme davranışlarının menstrüel migren rahatsızlıklarını azaltılabileceği ve düzelebileceği öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Migren, Menstrüel Migren, Yeme Davranışları, Üniversite Öğrencileri

* Dr. Öğretim Üyesi. Sinop Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümü, meryemerdoğan84@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3150-5656

** Dr. Öğretim Üyesi. Sinop Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, ozyeryasemin@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2706-8107

Abstract

Purpose: The current study was conducted to determine the relationship between menstrual pain, menstrual migraine and eating behaviours in university students.

Method: The study is a descriptive study and 447 female students studying at a university constitute the sample of the study. Data of the study were collected by using a personal information form, the Menstrual Migraine Form, VAS Pain Scale and the Eating Behaviour Scale.

Results: Menstrual pain, headache, menstrual pain intensity, frequency of headache, time of headache and headache severity were found to significantly affect eating behaviours using linear regression analysis. Thus, it was concluded that the model was highly significant ($p < 0.001$) and the the R square value is 0.089. It was determined that headache affects eating behaviours and increases eating on the basis of Beta coefficient (14.606) ($p < 0.01$).

Conclusion: This study found a relationship between menstrual migraine, headache and menstrual pain and eating behaviours. Menstrual migraine negatively affects women's healthy eating behaviours. It is important to determine the relationship between headache and eating behaviours in women. It is also suggested that healthy eating behaviours may alleviate menstrual migraine disorders.

Keywords: Migraine, Menstrual Migraine, Eating Behaviours, University Student

Giriş

Ergenlikten sonra kadınlarda migren hastalığının erkeklere göre daha fazla görülmeye başlaması, kadınlar için sıkıntılı bir durum oluşturmaktadır. (Lay ve Broner, 2009). Uluslararası Baş Ağrısı Bozuklukları Sınıflandırması (ICHD 3), birbirini takip eden üç âdet döngüsünün en az ikisinde ve âdet döngüsünün - 2 ila + 3. günleri arasında meydana gelen migren ataklarını Menstrual Migren (MM) olarak tanımlamaktadır (Olesen, 2021, s. 252).

Üreme çağındaki kadınlarda, migren ataklarının insidansının âdetin ilk günü pik yaptığı bilinmektedir. Kadınlarda döngüye bağlı bu değişimi açıklamak için çeşitli doğrudan veya dolaylı hormonal ve hormonal olmayan mekanizmalar öne sürülmüştür, ancak altta yatan kesin patofizyolojik mekanizmalar hâlâ tam olarak anlaşılammıştır (Mathew ve ark., 2013). Bazı kadınlarda âdet görmeden önce östrojen eksikliğinin migreni tetiklediği teorisini destekleyen çok sayıda klinik ve deneysel kanıt bulunmaktadır (Garza ve ark., 2022, s. 1745-1782; Vetvik ve ark., 2018; Vetvik ve ark., 2014). Östrojen yoksunluğu hipotalamik β -endorfin, dopamin, β -adrenerjik ve serotonin reseptörlerini bu süreçte inhibe edebilmektedir (Garza ve ark., 2022, s. 1745-1782). Kadınlarda migren ataklarının insidansı âdet döngüsü boyunca değişebilir ve âdetin ilk gününde ortalama 5. günde pik yapabilir. Migren tüm kadınların âdet döngülerinin en az %50'sinde görülebilmektedir (Vetvik ve ark., 2014). Bu sonuçlara göre menstrüel migren prevalansı kadınlar arasında oldukça yüksektir.

Kadınların çoğu migreni ve menstrüel migreni normalleştirmektedir ve bu konuda herhangi bir uzmana başvurmamaktadır. Bununla ilgili olarak, yetişkinlikte kronikleşmeyi ve baş ağrılarının sınırlayıcı bir

patoloji haline gelmesini önlemek için spesifik ve erken bir yaklaşım gereklidir. Hemşire ve ebeler yeni sağlık davranışlarının destekleyicisi olarak hareket edebilecekleri için kadınlarda bu sorunun prevalansı ve olası ilişkili risk faktörleri konusunda gelişmeleri takip etmelidir (Fernández-Martínez ve ark., 2021).

Ülkemizde yapılan bir çalışmada menstrüel migren prevalansı %49.8 bulunmuştur ve oldukça yüksektir (Güler ve ark., 2020). Farmakolojik tedavi ile ilgili olarak, güncel yaklaşımlar ağırlıklı olarak triptanlar, antiinflatuarlar ve hormonal tedaviler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Güler ve ark., 2020). Çok sayıda epidemiyolojik çalışma migren ve obezite arasındaki ilişkiyi araştırmıştır (Bond ve ark., 2011; Chai ve ark., 2014). Ornello ve ark. (2015) migren ve obezite arasındaki ilişkiyi inceleyen 15 çalışma ile yaptıkları sistematik incelemede, obez bireylerde migrene yakalanma riskinde artış olduğunu belirlemiştir. Migren ve obezite arasındaki ilişkinin tam olarak nedenleri halen daha anlaşılmamıştır. Menstrual migren ile hormonal döngü arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Menstruasyon kadınlar arasında yaygın bir migren tetikleyicisidir (Cupini ve ark., 2021). Literatürde menstrual migren genelde hormonal döngüye bağlanmasına rağmen, diğer risk faktörleri konusunda literatür bilgisi sınırlıdır ve menstrüel migren ile yeme davranışlarını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma âdet ağrısı, menstrüel migren ile yeme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla planlanmıştır.

Araştırmanın Soruları:

1. Üniversite öğrencilerinde menstrüel migren ile yeme davranışları arasında bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinde âdet ağrısı ile yeme davranışları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Âdet ağrısı ile menstrüel migren arasında bir ilişki var mıdır?
4. Âdet ağrısı ile yeme davranışları arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Tipi

Araştırma, üniversitedeki kız öğrencilerin âdet ağrısı, menstrüel migren ve yeme davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla tanımlayıcı tipte yapılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini bir devlet üniversitesine bağlı tüm fakülte ve yüksekokullarda 2022-2023 Eğitim-Öğretim Bahar yarıyılında öğrenim gören kızlar oluşturmuştur. Örneklem seçimine gidilmemiş, online ulaşılabilen tüm kız öğrenciler araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil olma kriterleri: araştırmanın yapılacağı üniversitenin 2022-2023 Eğitim-Öğretim Bahar yarıyılında öğrenim görmek, kadın olmak ve araştırmaya katılmaya gönüllü olmaktır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Bireysel Bilgi Formu, Yeme Davranışları Ölçeği ve VAS ağrı skalası kullanılmıştır.

Bireysel ve Menstrüel Bilgi Formu: Literatür doğrultusunda hazırlanmış olup 3 bölümden ve 20 sorudan oluşmaktadır (Garza ve ark., 2022, s. 1745-1782; Güler ve ark., 2020; Şentürk, 2013; Taşçı, 2010). İlk bölüm bireylerin sınıfı, yaşı, boyu, kilosu, en uzun yaşadığı yer ve bölge, anne ve baba çalışma

durumu ve ekonomik durum olmak üzere sosyo-demografik özellikleri içeren 11 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm menstrüasyon özellikleri ile ilgilidir ve âdetin düzenli olup olmadığını, âdetin kaç gün sürdüğünü, âdetin ağrılı olup olmadığını ve âdet ağrısı şiddetinin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlayan 4 sorudan oluşmaktadır. Son olarak üçüncü bölüm menstrüel migren özellikleri ile ilgilidir ve âdet döneminde baş ağrısı olup olmadığı, âdet baş ağrısı şiddeti, âdet baş ağrısının âdetin hangi gününde başladığı, âdet baş ağrısının ne sıklıkta olduğu ve âdet baş ağrısının başlama zamanı olmak üzere toplam 5 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm ve üçüncü bölüm soruları anket soruları olup, literatür doğrultusunda oluşturulmuştur (Cupini ve ark., 2021; Garza ve ark., 2022, s. 1745-1782; Güler ve ark., 2020; Kartal ve Kaykısız, 2020; Taşçı, 2010).

VAS Ağrı Skalası; 10 cm uzunluğunda bir çizgi üzerinde en soldaki nokta “ağrısız”, en sağdaki nokta ise “dayanılmaz ağrı” olarak gösterilmektedir. Ağrıyı değerlendirmek için 0-10 mm sayı skalasında bireylerin uygun puanı vermesi beklenmektedir. Bireylerden son bir haftadaki ağrıya karşılık gelen noktayı işaretlemeleri istenmektedir. VAS için Minimal Klinik Önemli Farkın (MCID) 1,5 cm olduğu bildirilmiştir (Ostelo ve ark., 2008)

Üniversite Öğrencilerinde Yeme Davranışları Ölçeği; 35 sorudan oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Katılımcılardan “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” arasında değişen 5’li Likert tipi bir ölçek üzerinde kendi algılarını ifade etmeleri beklenilmiştir. Ölçek yemek keyfi, duygusal aşırı beslenme, duygusal yetersiz beslenme, gıda huzursuzluğu, gıda duyarlılığı, açlık, yemede yavaşlık ve doyunluk olmak üzere 8 alt boyuttan oluşmaktadır (Şengül, 2020).

Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken istatistiksel analizler için IBM SPSS Statistics 25 programı kullanılmıştır. Parametrelerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiş ve parametrelerin normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, medyan, frekans) yanı sıra niceliksel verilerin karşılaştırılmasında parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Parametrelerin iki grup arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U test kullanılmıştır. Multivariate analiz için Backward stepwise metodu kullanılarak lineer regresyon analizi uygulanmıştır. Anlamlılık $p < 0.05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma için Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan (10.03.2023 tarih ve 2023/10 sayılı karar) ve araştırmanın yapılacağı Sinop Üniversiteden (Evrak Tarih ve Sayısı: 28.03.2023-168709) yazılı izin alınmıştır. Ayrıca araştırma linkinde çalışma hakkında gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Araştırma Helsinki deklarasyonunda belirtilen etik ilkelere uygun olarak yürütülmüştür.

Bulgular

Araştırmaya katılan kız öğrencilerin yaş ortalaması 20.94 ± 2.33 ve beden kitle indeksi (BKİ) ortalaması 23.47 ± 16.27 olarak saptanmıştır (Tablo 1). Çalışmaya katılan öğrencilerin %44,1’i her zaman, %51,1’i

zaman zaman âdet ağrısı yaşadığını, %51.2'si menstrüel migreni olduğunu ifade etmiş, %83.9'unun beden kitle endeksinin 18.5-24.9 arasında olduğu saptanmıştır.

Tablo 1. Bağımsız Değişkenlerin Ortalama Puan ve Dağılımları

Değişkenler	Ortalama	Standart Sapma
Yaş	20.94	2.33
Boy	160.30	24.15
Kilo	62.11	39.76
Beden Kitle İndeksi (BKİ)	23.47	16.27
Adet süresi	6.30	2.60
Adet Ağrı Şiddeti	6.28	2.22
Menstrüel Migren Şiddeti	5.03	2.23

Çalışmada âdet ağrısının, âdet ağrısı şiddetinin, baş ağrısının, baş ağrısı şiddetinin, baş ağrısı başlama zamanının ve sıklığının yeme davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Diğer değişkenler açısından ise farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$)(Tablo 2).

Tablo 2: Demografik ve Klinik Değişkenlerin Ağrı ve Ölçek Puan Ortalamalarıyla Karşılaştırılması

Değişkenler	Ort±SS	
Âdet ağrısı	Her zaman	110.11±16.52
	Zaman zaman	107.13±17.76
	Hiçbir zaman	94.27±28.65
	KW	9.326
	p	0.009
Baş ağrısı	Evet	111.04±17.14
	Hayır	104.65±18.36
	Z	-3.995
	p	0.000
Baş ağrısı başlama sıklığı	Her âdet döneminde	111.23±19.76
	Yılda 7'den fazla	108.01±16.62
	Yılda 4-6 âdet döneminde	111.19±18.90
	Yılda 3 âdet döneminden az	108.80±18.30
	Diğer	110.15±13.93
	Ağrım yok	101.66±20.88
	KW	13.616
	p	0.018

	Sabah	112.83±18.23
	Öğle	110.67±12.68
	Öğleden sonra	109.51±16.09
Baş ağrısı olma zamanı	Akşam	107.51±19.91
	Ağrım yok	98.62±22.55
	KW	21.331
	p	0.000

KW: Kruskal Wallis testi; Z: Mann Whitney U testi

Çalışmaya ait bağımsız değişkenlerin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te sunulmuştur (Tablo 3).

Tablo 3. Bağımsız Değişkenlerin Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Minimum	Maksimum	Ort±Ss
Yaş (Yıl)	18	40	20.94±2.33
Boy (Cm)	145	187	160.30±24.15
Kilo (Kg)	40	105	62.11±39.76
Bki	15,8	34,3	23.47±16.27
Adet Süresi	2	28	6.30±2.60
Adet Ağrısı Şiddeti	1	10	6.28±2.22
Baş Ağrısı Şiddeti	1	10	5.03±2.23

Çalışmaya ait ölçek alt boyut ve toplam puan ortalamaları Tablo 4'te sunulmuştur (Tablo 4).

Tablo 4. Yeme Davranışları Ölçek Alt Boyut ve Toplam Puan Ortalamaları

Ölçek	Min-Maks	Ort±Ss	Cronbach Alfa
Gıda Duyarlılık	3-15	8.98±3.15	0.845
Yemede Yavaşlık	4-20	11.07±3.26	0.883
Gıda Huzursuzluğu	5-25	15.95±3.03	0.838
Duygusal Beslenme	4-20	12.85±4.73	0.920
Doygunluk	4-20	11.81±3.75	0.819
Yemek Keyfi	3-15	12.25±2.79	0.891
Duygusal Aşırı Beslenme	3-15	8.57±3.66	0.884
Açlık	5-25	13.94±4.62	0.852
YDÖ Toplam	35-175	107.93±18.01	0.799

YDÖ puanına âdet ağrısı, baş ağrısı, âdet ağrı şiddeti, baş ağrısı başlama sıklığı, baş ağrısı olma zamanı ve baş ağrısı şiddeti parametrelerinin etkileri Backward stepwise lineer regresyon analizi

ile değerlendirildiğinde; modelin ileri düzeyde anlamlı ($p:0.000$; $p<0.001$) bulunduğu ve R square değerinin 0.089 olarak saptandığı görülmüştür. Baş ağrısı ve baş ağrısı olma zamanı parametrelerinin modelde kaldığı görülmüştür. Baş ağrısı varlığının modele etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($p:0.001$; $p<0.01$) ve 14.606 kat YDÖ'yü artırıcı etkisi vardır. Baş ağrısı olma zamanının modele etkisi istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte ($p:0.083$; $p>0.01$), bu parametrenin de modelde kaldığı ve 1.584 kat YDÖ'yü artırıcı etkisi olduğu görülmüştür (Tablo 5).

Tablo 5: Yeme Davranışları Ölçeği Puanına Etki Eden Parametrelerin Lineer Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			95% Confidence Interval for B		
	B	Std. Error	Beta	t	p	Lower Bound	Upper Bound	
1	(Constant)	142,857	10,87		13,143	0,000*	121,448	164,266
	Âdet ağrısı sıklığı	3,672	2,953	0,11	-1,243	0,215	2,145	9,488
	Baş ağrısı	15,268	4,65	0,249	-3,283	0,001*	6,109	24,427
	Âdet ağrı şiddeti	0,850	0,801	0,099	-1,061	0,290	0,728	2,428
	Baş ağrısı başlama sıklığı	0,023	0,864	0,002	0,027	0,978	1,678	1,724
	Baş ağrısı olma zamanı	1,743	1,029	0,129	-1,694	0,091	0,283	3,769
	Baş ağrısı şiddeti	0,265	0,688	0,032	-0,384	0,701	1,091	1,620
2	(Constant)	142,898	10,743		13,302	0,000*	121,739	164,057
	Âdet ağrısı sıklığı	3,675	2,945	0,11	-1,248	0,213	2,125	9,475
	Baş ağrısı	15,229	4,41	0,248	-3,453	0,001*	6,542	23,915
	Âdet ağrı şiddeti	0,852	0,797	0,099	-1,069	0,286	0,717	2,421
	Baş ağrısı olma zamanı	1,74	1,019	0,129	-1,706	0,089	0,268	3,748
	Baş ağrısı şiddeti	0,266	0,685	0,032	-0,388	0,699	1,084	1,616
	3	(Constant)	141,291	9,894		14,28	0,000*	121,803
Âdet ağrısı sıklığı		3,743	2,935	0,112	-1,275	0,203	2,037	9,523
Baş ağrısı		14,757	4,232	0,24	-3,487	0,001*	6,422	23,092
Âdet ağrı şiddeti		0,939	0,763	0,109	-1,232	0,219	0,562	2,441
Baş ağrısı olma zamanı		1,579	0,93	0,117	-1,698	0,091	0,253	3,411
4	(Constant)	130,587	4,741		27,546	0,000*	121,25	139,925
	Âdet ağrısı sıklığı	1,252	2,129	0,037	-0,588	0,557	2,942	5,447
	Baş ağrısı	14,202	4,212	0,231	-3,372	0,001*	5,907	22,498
	Baş ağrısı olma zamanı	1,484	0,928	0,11	-1,599	0,111	0,343	3,311

(Constant)	129,333	4,228		30,587	0,000*	121,005	137,661
5 Baş ağrısı	14,606	4,15	0,238	-3,519	0,001*	6,432	22,780
Baş ağrısı olma zamanı	1,584	0,911	0,118	-1,739	0,083	0,210	3,377

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada zaman zaman ve her zaman dismenore (sancılı âdet ağrısı) olan bireylerin ortalamalarının %96 olduğu saptanmıştır. Dismenore, uterustan kaynaklanan ağrılı âdet görme olarak tanımlanmakta ve primer dismenore ile sekonder dismenore olarak ikiye ayrılmaktadır (Morrow ve Naumburg, 2009). Dismenore en sık görülen rahatsızlıklardan biridir ve aynı zamanda bireylerin yaşamlarını önemli ölçüde etkileme potansiyeline sahiptir. Dismenore ergen kızlarda en sık görülen jinekolojik bir problemidir (prevalans %80-90 arasındadır) (Wardle, 2010). Ülkemizde son 10 yılda yapılan çalışmalarda primer dismenore ve dismenore prevalansının %82.4 ile % 94 arasında olduğu belirtilmiştir (Ceylan Polat, 2017; Süt ve ark., 2019; Yılmaz ve Şahin, 2019). Araştırma sonuçları son 10 yılda yapılan çalışmalarla uyumludur ve belirlenen en yüksek orandadır.

Çalışmada, menstrüel migren oranı üniversite öğrencisi genç kızlarda %51.2 olarak saptanmıştır. Menstrüel migren, genel olarak aurasızdır ve en sık menarş başlangıcı zamanında diğer bir ifadeyle yaşamın ikinci on yılında ortaya çıkmaktadır. Çalışmalar, migren prevalansının %4 ila %70 arasında değiştiğini, 40 yaş civarında zirveye ulaştığını ve menoz yaklaştıkça bu oranın azaldığını göstermektedir (Lagman-Bartolome ve Lay, 2019; Petrovski ve ark., 2018). Güler ve arkadaşları (2020) sağlık meslek lisesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin %49.8'inde menstrüel migren olduğunu belirlemiştir. Yapılan çalışmalarda menstrüel migren oranı birbirinden farklıdır. Bunun sebebi coğrafya, iklim, ırk gibi koşullar olabilmektedir.

Araştırmada, âdet ağrısı her zaman olan ve olmayan bireylerin ortalamaları karşılaştırıldığında Yeme Davranışları Ölçeği alt boyutlarından Duygusal Beslenme ve Doğunluk alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Kurt ve ark. (2023) genç kızlarda dismenore ve duygusal yeme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada dismenoresi olan bireylerin olmayan bireylere kıyasla duygusal yemesinin anlamlı olarak yüksek olduğunu belirlemiştir. Mevcut çalışma sonuçları da âdet ağrısı ile duygusal yeme davranışları arasında benzer bir ilişki tespit etmiştir.

Çalışmada Yeme Davranışları Ölçeği alt boyutları ile menstrüel migreni olan ve olmayan bireylerin ortalamaları karşılaştırıldığında gıda duyarlılığı, gıda huzursuzluğu, duygusal aşırı beslenme ve açlık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Literatürde menstruasyon ve premenstrüel sendrom ile yeme davranışları arasında pozitif ilişki olduğunu ve bu dönemde iştah artışının belirgin şekilde gözlemlendiğini tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Işgın, 2014; Kartal ve Kaykısız, 2020; Sun, 2019). Premenstrual sendrom ve yeme ilişkisini araştıran çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da menstrüel migren ile Yeme Davranışları Ölçeği alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kadınların stres düzeyini artıran durumlarda duygusal yeme davranışlarının arttığı belirlenmiştir (Güner ve Aydın, 2022). Stres durumunun yeme davranışlarını değiştirdiği açıkça

görülmektedir. Araştırma tek bir üniversitede okuyan öğrenci grubu ile yapıldığı için tüm ülkeye genellenememektedir. Bu nedenle gelecek çalışmalarda farklı üniversitelerde daha fazla öğrenci grubunu kapsayacak çalışmalar genişletilebilir.

Menstrüel migren ülkemizde ve dünyada tam olarak değerlendirilemeyen bir rahatsızlıktır. Fakat mevcut çalışmada da görüldüğü üzere kadınların birçoğunu etkilemektedir. Ancak bu etkinin ne boyutta olduğu, yaşam kalitesini ve beslenme düzenini ne şekilde etkilediği tam olarak bilinmemektedir. Bu bağlamda menstrüel migren risk faktörleri, tanı ve tedavi yöntemleri konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.



Investigation of the Relationship between Menstrual Migraine and Eating Behaviours in University Students

*Meryem Erdoğan**
*Yasemin Özyer Güvener***

Introduction

In women of reproductive age, the incidence of migraine attacks can peak on the first day of menstruation. Various direct or indirect hormonal and non-hormonal mechanisms have been proposed to explain this cycle-dependent change in women, but the precise underlying pathophysiological mechanisms are still poorly understood (Mathew et al., 2013). There is ample clinical and experimental evidence to support the theory that premenstrual estrogen deficiency triggers migraines in some women. Estrogen deficiency can inhibit hypothalamic β -endorphin, dopamine, β -adrenergic and serotonin receptors in this process (Garza et al., 2022, p. 1745-1782). In women, the incidence of migraine attacks varies throughout the menstrual cycle and can peak on the first day of menstruation. Migraine can occur in at least 50% of all women's menstrual cycles (Vetvik et al., 2014). Thus, the prevalence of menstrual migraine is quite high among women. Most women normalize migraines and menstrual migraines and do not consult a specialist. A specific and early approach to this problem is necessary to prevent it from becoming chronic in adulthood and headaches becoming a limiting pathology. Nurses and midwives should be able to keep abreast of developments in the prevalence of this problem in women and possible associated risk factors, as they can act as facilitators of new health behaviours (Fernández-Martínez et al., 2021).

Method

This descriptive study was conducted to determine the relationship between menstrual migraine and eating behaviours in university students. The population of the study consisted of female students attending faculties and colleges of a state university in the spring term of the 2022-2023 academic

* Assistant Professor, Sinop University Faculty of Health Sciences Department of Midwifery, meryemerdogan84@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3150-5656

** Assistant Professor, Sinop University Faculty of Health Sciences Department of Nursing, ozyeryaseminn@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2706-8107

year. No sample selection was made and all female students who could be reached online were included in the study. A Personal Information Form, the Eating Behaviour Scale and VAS pain scale were used to collect the research data.

Conclusion and Discussion

In the current study, when the mean scores of individuals with and without menstrual pain were compared, statistically significant differences were found in the mean scores taken from the Eating Behaviour Scale and its Emotional Nutrition and Satiety subscales. Menstrual migraine is a disorder that is not fully evaluated in our country and in the world. However, as seen in the current study, it affects most women. The extent of this effect and how it affects quality of life and dietary patterns is not known. In this context, more studies on the risk factors, diagnosis and treatment methods of menstrual migraine are needed. In future studies, it is recommended to question women's eating behaviours with menstrual migraine and to evaluate their eating behaviours to protect them against obesity.

Kaynakça/References

- Bond, D.S., Roth, J., Nash, J. M. ve Wing, R.R. (2011). Migraine and obesity: Epidemiology, possible mechanisms and the potential role of weight loss treatment. *Obesity Reviews*, 12(5), e362-e371.
- Ceylan Polat, D. (2017). *Dismenore ile uyku kalitesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Chai, N. C., Scher, A. I., Moghekar, A., Bond, D. S. ve Peterlin, B. L. (2014). Obesity and headache: part I--a systematic review of the epidemiology of obesity and headache. *Headache*, 54(2), 219-234.
- Cupini, L. M., Corbelli, I. ve Sarchelli, P. (2021). Menstrual migraine: What it is and does it matter?. *Journal of Neurology*, 268(7), 2355-2363.
- Fernández-Martínez, E., Onieva-Zafra, M. D. M. D., Abreu-Sánchez, A. González-Sanz, J. D., Iglesias-López, M. T., Fernández-Muñoz, J. J. ve Parra-Fernández, M. L. M. L. (2021). Menstrual migraine among Spanish University students. *Journal of Pediatric Nursing*, 56:e1-e6.
- Garza, I., Swanson, J. W., Cheshire Jr, W. P., Boes, C. J. ve Capobianco, D. J. (2022). Headache and other craniofacial pain. (Ed. Daroff, R.B., Fenichel, G.M., Jankoviç, J. and Mazziotta, J.C.) *Bradley's Neurology in Clinical Practice* (Eighth Edition, 1745-1782.e7). Elsevier/Saunders.
- Güler, D. S., Şahin, S., Özdemir, K. ve Ünsal, A. (2020). Sağlık Meslek Lisesi öğrencileri arasında menstrüel baş ağrısı sıklığı ve stres düzeyinin değerlendirilmesi. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 93-103.
- Güner, Ö. ve Aydın, A. (2022). Determining the relationship between anxiety levels, stress coping styles, and emotional eating of women in the COVID-19 pandemic. *Archives of Psychiatric Nursing*, 41, 241-247. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2022.08.002>
- Işgın, K. (2014). *Premenstrual sendromda beslenme durumu ve yeme tutumunun değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kartal, Y. A. ve Kaykisiz, E. Y. (2020). Covid-19 salgınında ebelik öğrencilerinin yeme davranışları ile premenstrüel sendrom semptomları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Medical Sciences*, 15(4), 133-143.
- Kurt, N., Bozkır, Ç. ve Ünver Koca, H. (2023). Genç kadınlarda dismenore ile duygusal yeme arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Journal of Infant, Child and Adolescent Health*, 3(1), 42-51.
- Lagman-Bartolome, A. M. ve Lay, C. (2019). Migraine in women. *Neurologic Clinics*, 37(4), 835-845. <https://doi.org/10.1016/j.ncl.2019.07.002>

- Lay, C. L. ve Broner, S. W. (2009). Migraine in women. *Neurologic clinics*, 27(2), 503-511. <https://doi.org/10.1016/j.ncl.2009.01.002>
- Mathew, P. G., Dun, E. C. ve Luo, J. J. (2013). A cyclic pain: The pathophysiology and treatment of menstrual migraine. *Obstetrical & Gynecological Survey*, 68(2), 130-140. <https://doi.org/10.1097/OGX.0b013e31827f2496>
- Morrow, C. ve Naumburg, E. H. (2009). Dysmenorrhea. *Primary Care: Clinics in Office Practice*, 36(1), 19-32. <https://doi.org/10.1016/j.pop.2008.10.004>
- Olesen, J. (2021). *Baş ağrısı bozukluklarının uluslararası sınıflaması* (3. Basım). Nobel Tıp Kitapevleri.
- Ornello, R., Ripa, P., Pistoia, F., Degan, D., Tiseo, C., Carolei, A. ve Sacco, S. (2015). Migraine and body mass index categories: a systematic review and meta-analysis of observational studies. *The Journal of Headache and Pain*, 16, Makale No: 27. <https://doi.org/10.1186/s10194-015-0510-z>
- Ostelo, R. W. J., Deyo, R. A., Stratford, P., Waddell, G., Croft, P., Von Korff, M., Bouter, L. ve De Vet, H. (2008). Interpreting change scores for pain and functional status in low back pain. *Spine*, 33(1), 90-94. <https://doi.org/10.1097/brs.0b013e31815e3a10>
- Petrovski, B. É, Vetvik, K. G., Lundqvist, C. ve Eberhard-Gran, M. (2018). Characteristics of menstrual versus non-menstrual migraine during pregnancy: A longitudinal population-based study. *The Journal of Headache and Pain*, 19(1), Makale No: 27. <https://doi.org/10.1186/s10194-018-0853-3>
- Sun, E. İ. (2019). *Genç kadınlarda menstrüasyon semptomlarının iştah, sezgisel yeme ve irrasyonel besin inançları ile ilişkisinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Süt, H. K., Küçükay, B. ve Arslan, E. (2019). Primer Dismenore ağrısında tamamlayıcı ve alternatif tedavi yöntemleri kullanımı. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(4), 322-327.
- Şengül, H. (2020). Üniversite Öğrencileri Yeme Davranışları Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *EJONS International Journal on Mathematic, Engineering and Natural Sciences*, 4(15), 708-721.
- Şentürk, B. (2013). *Migreni olan kadınlarda menstrüasyon siklusunun rolü ve migrenin yaşam kalitesine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Taşçı, S. (2010). *Edirne ilinde 18-55 yaş grubunda migren prevalansının belirlenmesi* [Tıpta uzmanlık tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Vetvik, K. G., MacGregor, E. A., Lundqvist, C. ve Russell, M. B. (2018). Symptoms of premenstrual syndrome in female migraineurs with and without menstrual migraine. *The Journal of Headache and Pain*, 19(1), Makale No:97. <https://doi.org/10.1186/s10194-018-0931-6>
- Vetvik, K. G., MacGregor, E. A., Lundqvist, C. ve Russell, M. B. (2014). Prevalence of menstrual migraine: A population-based study. *Cephalalgia*, 34(4), 280-288. <https://doi.org/10.1177/0333102413507637>
- Wardle, J. (2010). Dysmenorrhoea and menstrual complaints. (Ed. Sarriros, J. and Wardle, J.) *Clinical Naturopathy: An evidence-based guide to practice* (2nd Edition, 346). Reed International Books Australia Pty Ptd.
- Yılmaz, B. ve Şahin, N. (2019). Bir Hemşirelik Fakültesi öğrencilerinin primer dismenore sıklığı ve menstrual tutumları. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(3), 426-438.



Copyright © 2024 T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr/
Gençlik Araştırmaları Dergisi • Ağustos 2024 • 12(33) • 32-51

ISSN 2791-8157
Başvuru | 28 Temmuz 2023
Kabul | 05 Ocak 2024

Örgün Eğitime Alternatif Kariyer Olarak Çıracılık: İstanbul Oto Sanayilerindeki Gençler Üzerine Bir Araştırma

*Ayşe Bedia Şahin**

*Hakan Karaman***

*Ömer Miraç Yaman****

Öz

Çıracılık eğitimi sadece ülkemizde değil dünyada da köklü geçmişi olan bir eğitim sistemidir. Ülkemizde en gelişmiş örnekleri Osmanlı lonca teşkilatıyla görülmüş iken günümüzde 3308 sayılı kanunla yapılandırılmıştır. Bu araştırma, bu sistem içerisinde çıracılığa devam eden gençler üzerinden çıracı olmanın getirdiği düşünce ve deneyimleri anlamaya çalışan bir gençlik araştırması olarak kurgulanmıştır. Nitel araştırma desenine göre yürütülen bu araştırma kapsamında İstanbul'da oto sanayide çıracı olarak çalışan 12 gençle derinlemesine mülakat yapılmıştır. Bu anlamda gençlerin sahip oldukları aile profilleri ve ailelerin çıracılığa yaklaşımları, eğitim yaşamındaki deneyimleri ve akran ilişkileri, çıracılık süreci şartları ve tecrübeleri ve gelecek planları üzerine veriler elde edilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre ailelerin genel olarak çocuklarının genç yaşta çalışmasına olumlu yaklaştığı, eğitim yaşamındaki olumsuz deneyimlerin gençlere çıracılık sürecini bir kariyer alternatifi olarak sunduğu, çıracılık sürecinin ilk dönemleri aşıldıktan sonra sevilerek yapıldığı, genç yaşta meslek sahibi olmanın eğitime devam eden gençlere kıyasla bir avantaj olarak algılandığı ve sanayi tecrübesi üzerine gelecek planlarının kurulduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Gençlik, Çıracılık, Sanayi, Mesleki Eğitim

* Sosyal Hizmet Uzmanı, ERSHH Ümraniye Toplum Ruh Sağlığı Merkezi, İstanbul, Türkiye. bediasahin21@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0638-874X

** Araştırma Görevlisi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye. karamannhakann@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5729-6012

*** Profesör Doktor, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye. omy@istanbul.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9989-8575

Abstract

Apprenticeship education is an education system that has a deep-rooted history not only in our country but also in the world. While the most developed examples in our country were seen with the Ottoman Guild Organization, today it is structured with the law numbered 3308. This research has been designed as a youth research that tries to understand young people's thoughts and experiences of being an apprentice who continue their apprenticeship in this system. This study was carried out according to the qualitative research design. In this context, in-depth interviews were conducted with 12 young people working as apprentices in the auto industry in Istanbul. In this sense, data were obtained on the family profiles of the young people and their families' approaches to apprenticeship, their experiences in education and peer relations, the conditions and experiences of the apprentice process and their future plans. According to the results, it has been understood that families generally find their children's working at a young positive and that the negative experiences in education life brings forth the apprenticeship process as a career alternative for young people. Besides, it has been understood that after the initial stages of the apprenticeship process are over, it is done with love, having a job at a young age is perceived as an advantage compared to young people who continue their education, and future plans are based on industry experience.

Keywords: Youth, Apprenticeship, Industry, Vocational Training

Giriş

İnsan yaşamı, doğumdan ölüm sürecine kadar farklı birçok dönemi içermektedir. Ancak biyolojik, psikolojik ve toplumsal açıdan hızlı ve önemli değişimlerin olduğu süreç kuşkusuz gençlik dönemidir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve Birleşmiş Milletler (BM) gibi uluslararası kuruluşlar ise gençlik dönemini 15-24 yaş grubu olarak kabul etmektedirler (United Nations, 2013). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) 10-19 yaş arasını ergenlik, 15-24 yaş arasını gençlik dönemi ve 10-24 yaş grubu bireyleri ise genç insanlar olarak tanımlamaktadır. Genç bireyler olarak sınıflandırılan bu grup; ülkenin en aktif, en hareketli, değişime ve gelişime açık, yenilikçi, ülkenin gelişimine yön veren kesimdir (Şenol ve Mazman, 2014). Ülkemizin gençlerine sunulan eğitim imkânları 1973 yılında yayımlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da (Resmî Gazete, 1973) belirlenen esaslardan oluşmaktadır. Bu kanuna göre eğitim sistemi örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Örgün eğitim, aynı yaş grubunda olan ve aynı seviyedeki bireylerin eğitim almalarına yönelik oluşturulmuş zorunlu eğitim sistemidir. Örgün eğitim, 4+4+4'lük sisteme göre hazırlanmıştır ve okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını içine almaktadır. Yaygın eğitim ise belirli bir yaş grubu olmaksızın toplumun her kesimine mesleki açıdan bilgi, tecrübe ve deneyim kazandıran bir sistemdir ve halk eğitim merkezleri ile çıracılık eğitim sistemini kapsamaktadır. Yaygın eğitim sistemine dâhil olan gençler, büyük oranda örgün eğitim sistemine daha önce dâhil olmuş yahut bir şekilde örgün eğitim sisteminden kopan gençleri içermektedir (Senar ve Garip, 2013).

Günümüzde örgün eğitimin yaygınlaşması ve yükseköğretimin öneminin artmasıyla birlikte yetiştirilen nitelikli meslek elemanı sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Bu bireyler ülkelerin kalkınma, sürdürülebilirlik, yenilikçi ve katılımcı kalkınma planları için var olan önemli beşerî kaynaklardır. Bu açıdan bu alanlarda yapılan eğitim yatırımları ve teşvikleriyle birlikte meslek öğretilerine dair bilgi, beceri ve deneyim artmaktadır. Bu duruma paralel olarak da istihdamın artması ve kalkınma süreçlerinin hızlanması beklenmektedir (Yeşilkaya ve ark., 2020).

Günümüz ülke ekonomilerinde kalkınma sürecinin daha hızlı ve daha az maliyetle ilerleyebilmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında yetiştirilmek üzere istihdam sürecine dâhil edilen gençler ülke kalkınması için oldukça önem arz etmektedir. Aynı zamanda bu gençlerin farklı öğrenim düzeylerine sahip oluşu bireylerin istihdam süreçlerinde de etkili olabilmektedir. Gençlerin örgün ya da yaygın eğitim sistemlerinden birini tamamlama durumlarına göre farklı sektörlerde iş gücüne dâhil olduğu düşünülmektedir. Genç nüfusun sektörlere göre istihdam edilme oranları incelendiğinde 2020 yılında, %20.7'sinin tarım sektöründe, %31,4'ünün sanayi sektöründe, %53.5'inin ise hizmet sektöründe yer aldığı görülmektedir (TÜİK, 2023). Eğitim yaşamından ayrılan gençler montaj, sanayide boyacılık ve kaynakçılık, gibi vasıf gerektirmeyen işlerde istihdam sürecine dâhil olmaktadır (Arkan, 2011). Bu açıdan bakıldığında daha formel olarak ilerleyen çıraklık kültürü meslek elamanı yetiştirmede ön plana çıkmaktadır.

Çıraklık doğrudan toplumun ihtiyaç ve gereksinimlerine yönelik faaliyet gösteren bir meslek grubunun rol ve sorumluluklarını ve mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve donanımı işin icra edilmesi sürecinde öğrenilmesini sağlayan en eski metotlardan biridir (Karataş, 1993). Çırak ise çıraklık sözleşmesi esaslarını baz alan ve buna yönelik verilen talimatları iş yaşamında öğrenen kişidir (Resmî Gazete, 1986). Çıraklıkla ilgili en eski yasalara Hammurabi Kanunlarında rastlanmaktadır (Yılmaz, 2002). Türk toplumlarındaki ilk örnekleri Ahilik teşkilatıyla başlanmış ve daha sonraki yıllarda Lonca sistemi ile çıraklık tam anlamıyla kurulmuştur (Yılmaz, 2002). Eğitim hayatına ileri düzeyde devam edemeyecek gençlerin çıraklık süreciyle meslek sahibi olması hedeflenmiştir (Yılmaz, 2002). Günümüz Türkiye'sinde ise çıraklık eğitimi açısından önemli düzenlemelerin ilki 1986 yılında çıkarılan 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ile oluşturulmuştur. Bu kanunda çıraklık ve mesleki eğitim bir bütün olarak ele alınmıştır. Çıraklık ve mesleki eğitimle ilgili son düzenleme ise 2001 yılında Mesleki Eğitim Kanunu'nda yapılan bir değişiklik ile sağlanmıştır (Resmî Gazete,1986).3308 sayılı kanun bir bireyin çırak olabilmesi için en az 14 yaşını doldurmuş, 19 yaşından gün almamış ve en az ilkokul birinci kademe eğitimini tamamlamış olması gerektiğini belirtir. Bu yaş grubundan daha küçük olan bireyleri ise aday çırak olarak tanımlamaktadır (Resmî Gazete, 1986).

Sanayileşme oranı gün geçtikçe artan ülkelerden biri olan Türkiye'nin gençlerinde çıraklık süreçlerinin başlamasında ve çıraklık oranının artmasında birçok sosyokültürel ve sosyoekonomik faktör etkili olmaktadır. Ülkelerin gelir dağılımının adaletsiz oluşundan kaynaklı olarak ortaya çıkan yoksulluk, göç, nüfus artışı, kayıt dışı istihdam, eğitime erişim olanaklarının kısıtlı oluşu, uyarıcı maddelerin erken kullanımı, ailenin baskısı, kişinin eğitime karşı isteksizliği, çalışma yaşamının olumlu yanları ve erken

yaşta ekonomik bağımsızlık kazanma gibi birçok faktör gençlerin erken yaşta iş gücüne dâhil olmasına ve çıracılığa yönelmesine etki etmektedir (Fidan, 2004; Turla ve ark., 2009). Çıracı olarak istihdama dâhil olmanın gençler üzerinde birçok etkisi bulunmaktadır. 3308 Sayılı Kanun'a göre çıracılık eğitiminin gence sağladığı olumlu etkiler çıracıların tüm öğrencilik imkânlarından faydalanmaları, erken yaşta sosyal güvenceye sahip olmaları, mesleki bilgi ve beceri kazanmaları ve iş yeri dışında, okulda farklı kişilerle etkileşimde bulunarak sosyal ilişkilerini geliştirebilmelerine imkân sağlamak olarak ifade edilmektedir (Resmi Gazete, 1986). Erken yaşta meslek yaşamına dâhil olmanın getirdiği olumsuz etkiler ise meslek hayatına dâhil olmalarıyla birlikte gençlerin çocukluk ve yetişkinlik arasındaki geçiş dönemini tam olarak yaşayamamaları, öğrenimlerine devam edememeleri, ustaları ve müşterileri tarafından istismara uğramaları, bağımlılık oluşturuca zararlı maddelerle ilgili görece daha erken yaşta tanışmaları, ucuz iş gücü olarak istihdama dâhil olmaları ve genel insanî hizmetlere ulaşamama gibi risklerdir (Bildik ve ark., 2004; İkizoğlu ve ark., 2007). Çalışan gençlerde alkol kullanımı ve klinik anlamlılık taşıyabilecek ciddilikteki alkol tüketimi yaygınlığı önemsenmesi gereken bir düzeydedir. Alkol kullanım bozukluklarının gelişmesine karşı gerekli önlemlerin planlanması açısından çalışan gençlerde bu bozukluklarla ilgili risk etmenleri ayrıntılı olarak ele alınmalıdır. (TİSK, 1995). Türkiye'de çıracılığa ilişkin literatür incelendiğinde; doğrudan çıracılığın veya çıracıların ele alındığı sınırlı bir birikimin söz konusu olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda çıracılığın kaygı düzeyi (Metin ve ark., 2008), benlik algısı (Özmen, 1997), yaşam kalitesi (Dündar ve ark., 2006) ve depresyon (Öner ve ark., 2004; Sütuluk ve ark., 2005) gibi psikolojik unsurlarla ilişkisi incelendiği görülürken İlhan ve arkadaşları (2005) çıracılarda alkol kullanımı üzerinden bağımlılık temelli bir araştırma yürütmüştür. Yine Abay (2002) ve Büken ile Büken (2013) çıracılığın eğitim ve iş yaşamı şartlarına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Görece yakın tarihli çalışmalarda ise Üzümcü (2016) ve İçli ile Bağış (2018) daha geniş bir perspektifle çıracılık sisteminin gençler üzerindeki etkileri üzerine odaklanmışlardır. Bu çalışma ise, temel genç iş gücünün toplumsal yaşamın bir parçası olarak oto sanayi işletmelerinde nasıl var olduğunu belirlemek ve ne tür deneyimlerle sürecin ilerlediğini ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Bu doğrultuda gençlerin çıracılığa başlama nedenleri, sosyokültürel yapıları, ailelerinin yaşamlarındaki yerleri, erken yaşta meslek yaşamına dâhil olma nedenleri, eğitim süreçleri, meslekle olan bağları, çıracılık sürecinin yaşamlarında oluşturduğu değişiklikler, meslek yaşamına bakış açıları ve geleceğe yönelik kariyer planları ele alınmıştır. Bir gençlik araştırması olarak bu çalışma, Türkiye'deki gençler için önemli bir kariyer alternatifi olan çıracılığı, gençlerin gözünden ve çeşitli boyutlarda ele alan yaklaşımıyla konuya ilişkin çevreyici bir okuma yapmakta ve bu açıdan özgün ve önemli bir katkıyı literatüre sunmaktadır. Bir gençlik araştırması olarak bu çalışma, Türkiye'deki gençler için önemli bir kariyer alternatifi olan çıracılığı, gençlerin gözünden ve çeşitli boyutlarda ele alan yaklaşımıyla konuya ilişkin çevreyici bir okuma yapmakta ve bu açıdan özgün ve önemli bir katkıyı literatüre sunmaktadır. Bu çalışma ise, temel genç işgücünün toplumsal yaşamın bir parçası olarak oto sanayi işletmelerinde nasıl var olduğunu ve ne tür deneyimlerle sürecin ilerlediğini ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Türkiye'deki gençler için önemli bir kariyer alternatifi olan çıracılığı, gençlerin gözünden ve çeşitli boyutlarda ele alan

yaklaşımıyla konuya ilişkin çevreleyici bir okuma yapmakta ve bu açıdan özgün ve önemli bir katkıyı literatüre sunmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır:

1. Çıkraklık yapan gençlerin aile içi ilişkileri nasıldır?
2. Gençlerin çıkraklık öncesi örgün eğitim tecrübeleri nasıl ilerlemiştir?
3. Gençlerin çıkraklık sürecine ilişkin tecrübe ve düşünceleri nasıldır?

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, alqıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Disiplinler arası bakış açısıyla yapılan nitel araştırma, araştırmannın ana probleminin yorumlayıcı ve genelleme kaygısı gütmenden incelenmesini gerektirmektedir (Altunışık ve ark., 2007). Nitel araştırmalar, araştırma sürecine dâhil edilen eylemin, olayın ve sürecin nasıl tanımlandığına ve niteliğine odaklanmaktadır (Karasar,2007). Bununla birlikte sebep-sonuç ilişkisi kurmaktan ziyade araştırma konusuna yönelik yorumlama ve anlama ön plana çıkmaktadır (Tanyaş, 2014). Diğer yandan bu konuya yönelik literatüre katkı sunan nicel araştırmalardan ayrılarak katılımcıların söylemlerine odaklanmaktadır (Creswell, 2017). Bu çerçevede çıkraklığın gençlerce deneyimlenmesi ve onlar için anlamı belirlenmeye ve anlaşılmaya çalışıldığı için mevcut çalışmada nitel araştırma yönteminin kullanılması uygun görülmüştür. Tüm bu dinamikler çerçevesinde bu çalışmada “Oto Sanayi’de çıkrak olarak çalışan gençlerin çıkraklığa ilişkin görüş ve deneyimleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın araştırma grubunu 18 yaş altında olan, oto sanayide çıkrak olarak çalışan ve işi öğrenen 12 genç/ergen oluşturmaktadır. Katılımcıların en genci 14, en büyüğü 18 yaşındadır ve bu gençlerin yaş ortalaması 16,5 olarak belirlenmiştir Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların seçiminde amaçlı ve kartopu örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda genellikle tercih edilen yöntemler arasındadır. Amaçlı örnekleme, sınırlı kaynakların verimli ve etkin kullanımı için bilgi bakımından değerli veri kaynaklarına ulaşılması ve seçilmesi için kullanılan bir tekniktir (Yağar ve Dökme,2018). Kartopu örnekleme ise söz konusu çalışmada bu yöntemle referans bir kişi belirlenmekte ve bu kişi aracılığıyla diğer katılımcılara ulaşılmaktadır. Süreç kendi içinde bir döngü halindedir. Katılımcıların etkisiyle araştırmaya dahil olan kişiler artar ve örneklem büyür (Yağar ve Dökme, 2018). Bu kapsamda çalışmamızda amaçlı örnekleme ile doğrudan oto sanayide iş gücüne dahil olan bireylerle iletişime geçilmiş, kartopu örnekleme ile de bu bireylerin aynı özelliklere sahip akran gruplarına ulaşarak çalışmaya yeni katılımcıların eklenmesi sağlanmıştır (Baltacı, 2018; Yağar ve Dökme, 2018). Bu kapsamda görüşme yapılan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. alt boyutundaysa düşük aralıkta yer aldığı görülmektedir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

İsim	Yaş	Eğitim Durumu	Hanedeki Kişi Sayısı	Çalışılan Alan	İlk İş Deneyimi	Deneyim Süresi
K-1	18	AÖL Mezun	4 Kişi	Boyacı	Hayır	1 Yıl
K-2	18	AÖL Mezun, Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	5 Kişi	Motor	Evet	6 Yıl
K-3	18	AÖL Mezun	5 Kişi	Motor	Evet	5 Yıl
K-4	17	AÖL Mezun, Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	8 Kişi	Motor	Hayır	1 Yıl
K-5	15	Çıraklık Eğitim Merkezi	4 Kişi	Motor	Evet	3 Ay
K-6	17	Meslek Lisesi Terk, Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	6 Kişi	Motor	Hayır	1.5 Yıl
K-7	15	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	5 Kişi	Boyacı	Evet	1 Ay
K-8	18	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	6 Kişi	Elektrik ve Motor	Evet	1.5 Yıl
K-9	17	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	5 Kişi	Motor	Hayır	4 Yıl
K-10	15	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	5 Kişi	Motor/Mekanik	Hayır	4 Ay
K-11	16	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	4 Kişi	Motor/Mekanik	Hayır	3 Yıl
K-12	14	Çıraklık Eğitim Merkezine Devam Ediyor	6 Kişi	Motor/Mekanik	Hayır	2 Ay

Çalışmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler, derinlemesine görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Bu görüşmelerde araştırmacı ekibi tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve sosyodemografik bilgi formu kullanılmıştır. Derinlemesine görüşme yöntemiyle katılımcıların araştırma konusuna yönelik bakış açılarını kendi görüş ve inanışlarıyla bağlantılı olacak şekilde ifade etmesine olanak sağlanmıştır (Merriam, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formları ise araştırmacıya belirli sırada soru sorma imkânı tanırken gerekli durumlarda yeni sorular ekleyerek formu genişletme özgürlüğü sunmaktadır (Berg ve Lune, 2019). Bu anlamda araştırmacı ekibi tarafından hazırlanan ve gençlerin aile yapılarını, eğitim yaşamlarını, çıraklığa başlama nedenlerini, çıraklığa ilişkin deneyimlerini, sürece eşlik eden değişimleri ve kariyer planlarına ilişkin soruları içeren 12 soruluk bir görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerden ilk ikisi pilot görüşme amacıyla gerçekleştirilmiş olup bu görüşmeler sonucunda gerekli revizyonlar forma eklenmiştir. Yapılan görüşmelerin araştırma konusuna ilişkin önemli veriler içermesi nedeniyle pilot görüşmeler de çalışmanın veri setine dâhil edilmiştir. Görüşmelerin tümü yüz yüze gerçekleştirilmiş olup katılımcıların gönüllü onayına istinaden ses kaydı alınmıştır. En kısıtı 16, en uzun 90 dakika olmak üzere toplamda 312 dakikalık ham ses kaydı verisine ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri veri toplama aracının geliştirilmesinden sonra araştırmacı tarafından İstanbul Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 24.08.2022 tarihli ve E- 74555795-050.01.04-490127 sayılı toplantı ile etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmacı tarafından 1.12.2022-1.03.2023 yıllarında araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen çıraklarla yüz yüze yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Veri analizi aşamasında kayıt altına alınan her görüşme deşifre edilerek MS Word programına yazılı olarak aktarılmıştır. Yapılan deşifre sonucunda 70 sayfalık yazılı doküman elde edilmiştir. Deşifre edilen görüşmeler araştırmacılar tarafından tekrarlı biçimde okunmuştur ve betimsel analiz yöntemiyle tematik kodlamalar yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 4 ana ve 15 alt tema belirlenmiştir. Yapılan tematik tasnifin uygunluğu, araştırmanın bütünlüğü açısından değerlendirilmiş ve ilgili alıntılar belirlenerek son okuyucuya sunulmuştur.

Bulgular

Oto sanayide çalışan gençlerin çıraklık sürecine dair görüşlerinin incelendiği bu çalışma, "Aile İçi İlişkiler", "Eğitim Süreçleri", "Çıraklık Süreçleri" ve "Gelecek Planları" olmak üzere 4 ana tema altında tasnif edilmiştir. İlk temada katılımcıların aile içi ilişkileri ele alınmıştır. İkinci temada katılımcıların eğitim süreçleri incelenmiştir. Bu iki tema katılımcıların erken yaşta meslek yaşamına dâhil olma nedenlerini anlamaya yöneliktir. Üçüncü tema katılımcıların çıraklık süreçleri ile ilgili iken dördüncü tema ise katılımcıların gelecek planlarını içermektedir.

Aile İçi İlişkiler

Elde edilen verilerden oluşan ilk tema, katılımcıların aile içi ilişkilerinin çalışma yaşamına etkisinin olup olmadığını anlamaya yöneliktir. Bu temada katılımcıların aile içi ilişkilerini daha net anlamlandırmak amacıyla "ebeveyn tutumu", "ebeveynlerle olan ilişki" ve "iş yaşamına ailenin bakışı" olmak üzere üç alt tema şeklinde ele alınmıştır.

Ebeveyn Tutumu

Katılımcıların aile içi ilişkileri ve ebeveyn tutumlarına ilişkin ifadeleri incelendiğinde; ebeveyn tutumlarının birbirinden farklılaştığı gözlenmiştir.

"Babam önceden çok karıştırdı ama şimdi sadece yol gösterici, nasihat veriyor. Eskiden, çocukken çok baskıcıydı, beni kaybetmekten korkuyordu. Ailemden hiçbir zaman şiddet vs. görmedim. Şöyle söyleyim ailemin karışacağı şeyler; kötü yol, sigara, alkol, eve giriş çıkış saatleri gibi şeylere çok karışıyorlardı ama onun dışında okuldan kaçtım, kavga ettim gibi şeylerin üstüne fazla düşmezlerdi." K(3)

"Babam okulu bıraktığımda hep oku oku diyordu. Ailemde baskıcı, kuralcı davranışlar görmedim hiç. Ailem aldığım kararlarda beni destekler, yanlış yaptığım zaman doğru olanı gösterirler." K(4)

K-3 ve K-4'ün ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, ailelerin gençlerin yaşamında belli bir noktadan sonra bazı konular haricinde sınırları ortadan kaldırdığı, baskıcı yaklaşımdan uzaklaşarak daha çok yol gösterici, destekleyici konumunda yer aldığı dikkat çekmektedir. Ebeveynlerin çocukların istihdam

sürecine dâhil olmasıyla birlikte, gençleri birey olarak kabullendikleri görülmektedir. Ailelerin, eğitim yaşamında yaşanan disiplin kurulu süreçleri, akran zorbalığı, akademik düşüş gibi sorunlara karşı daha umursamaz ya da sakin tepkiler verdiği anlaşılırken, halk arasında kötü yol olarak tabir edilen sigara, alkol, problemlili arkadaş çevresi ve eve geç gelme vb. durumlara karşı daha baskıcı ve sert tepkiler verdiği gözlemlenmiştir.

Öte yandan katılımcılardan bazıları ebeveynlerinin tutumlarında belirsizlik ve ihmalkârlığı söz konusu olduğunu ifade etmiştir:

“Ailem bazen benim fikirlerime saygılı olup özgür olmamı sağlarken bazı dönemlerde daha baskıcı kendi istekleri olsun diye baskı kuruyorlar. Bana karşı bir tutarsızlık olduğunu düşünüyorum.” K(1)

“Bana karışmazlar, görmezlikten gelirler, umursamaz davranırlar.” K(2)

K-1 ebeveynlerinin tutumlarının tutarsız olduğundan, bazı zamanlar onun kararlarına saygılı olurken bazı zamanlar baskıcı davrandıklarından bahsetmektedir. K-2 ise ebeveynlerinin ona karışmadığından, ihmalkâr davrandığından bahsetmektedir.

Ebeveynlerle Olan İlişki

Katılımcıların ebeveynleriyle olan ilişkilerine yönelik ifadeleri incelendiğinde ebeveynlerle olan ilişkilerinin katılımcılara göre çeşitlilik arz ettiği göze çarpmaktadır. Bazı katılımcıların babasıyla ilişkisine nazaran annesiyle daha dostane bir ilişki içerisinde oldukları görülmektedir. “Babamla aynı yerde çalışıyoruz sırt sırta vere vere çalışıyoruz, ondan iyiyiz ama yaşımız ufak değil ilk derdimde babama gitmem. Ancak maddi konularda hep danışırım. Annemle arkadaş gibiyiz, beni vıcık vıcık sevdiği için her şeyimi anlatırım onla aramda daha sıcak bir bağ vardır. Evin içinde hiç gerginlik yok olursa benim arkadaş çevremden kaynaklı olur.” K(3)

Gençlerin “iyi ilişki” anlayışlarının yaşadıkları çevredeki aile dinamiklerine göre şekillendiği görülmektedir. Katılımcıların aileleriyle olan ilişkilerini değerlendiklerinde toplum algısında olduğu gibi “sorun olmama” durumunun normal anlamına geldiğini, yaşanan görüş ayrılıklarından sonra ailesiyle ilişkilerinin koptuğundan bahsetmektedir.

“Ailemle ilişkim iyi. Dışarıdakiler daha kötü mesela babasıyla hiç konuşmayanlar var mesela kavga edenler var. Biz birlikte bir şey yapmayız ama kötü de değiliz. Sabahtan akşama birbirimizi görürüz.” K(8)

Katılımcılardan K-7 ailesinin kendisini iyi ve terbiyeli biri olarak gördüğü/tanımladığı, bu yüzden de ailesinin kendisiyle gurur duyduğunu ifade etmiştir:

“Hiç değilse ağızımda kötü sözler, serserilik yok bizde. Ailemle sıkıntımı, derdimi paylaşırım mesela. Akşam yemeğini birlikte yeriz. Mesela ben bugün maaş aldım ya eve giderken onlara sürpriz yapacağım yemek alacağım. Hep böyle şey geçiyor güzel.” K(7).

İş Yaşamına Ailenin Bakış Açısı

Katılımcıların iş yaşamına ailelerinin bakışının nasıl olduğuna ilişkin ifadeleri incelendiğinde ailelerinin iş yaşamına katılımlarına yönelik net bir görüşlerinin olmadığı görülmüştür.

“Ailem yanımda durdukça daha çok istiyorum. Ailemin ve ustamın desteğiyle oldu bu iş. İlk ustamın desteği çok önemliydi, o zaten kurdu benim zeminimi. Bana çalışma konusunda çok destek oldu. Beni cesaretlendirdi, motive etti.” K(6)

“Sınıfta kaldım annem tekrar oku dedi Corona falan girdi araya 11. Sınıfa geçtim ben dedim ben okumayacağım. Öyle sanayiye geldim. Bir buçuk yıldır buradayım.” K(8)

Katılımcılardan bazıları kendi tercihleriyle çalışma yaşamına başladığı ve bu süreçte bazılarının ailesinin (K-6) çalışma sürecine destek olduğu, bazılarının ailesinin ise (K-8)

bu sürece nötr kaldığı belirlenmiştir.

Eğitim Süreçleri

Katılımcıların eğitim süreçlerine ilişkin görüşlerini içeren ifadeler gençlerin okul yaşamında karşılaştıkları sorunları ve etkileşime girdikleri kişilerin sanayi hayatına başlama sürecinde bir etkisinin olup olmadığını anlamaya yöneliktir. Bu kapsamda eğitim süreçleri teması “akademik başarısızlık”, “akran etkisi”, “öğretmen tutumu” ve “riskli davranışlar” olarak 4 alt temada ele alınmıştır.

Akademik Başarısızlık

Eğitim süreçlerine ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde; katılımcıların bazılarının akademik başarısızlık nedeniyle okula karşı tutumlarının olumsuz olduğu görülmektedir. K-1 derslerinde genelde düşük not aldığından, akademik başarısızlığı nedeniyle de okula karşı tutumunun olumsuza dönüştüğünden ve bunun için ders çalışmaktan vazgeçtiğinden bahsetmiştir.

“Eğitim yaşantımı nasıl anlatayım çok kötüydü, genelde 0 alırdım. İlkokul üçten sonra zaten derslerim kötüleşmeye başladı, ders çalışmayı bıraktım. Kendimi bilgisayar oyununa verdim. Babam bana laptop almıştı sevinmiştim. O günden beri derslerim kötüleşti.” K(1)

K-5 ise pandemi sürecinin etkisiyle birlikte okul döneminde korona olup okula gidemediğinden ve bunun etkisiyle sınıfta kalınca okulu bıraktığından bahsetmiş olup bu durumlar değerlendirildiğinde akademik başarısızlık okulu bırakmaya neden olan önemli etkenlerden birisi olmaktadır.

“Derslerim bir de şeyden kötüleşti yarısı arkaya gidip ders dinlemedim, biraz sınavlara çalışmamın etkisi ve korona olup 2 ay okula gidemem etkili olmuştu bir de hocaların argo ifadeleri çok rahatsız ediyordu.” K(5)

Öğrencilerin günlük yaşamlarındaki bazı olumsuz deneyimlerin de okula karşı isteksizliğe neden olduğu görülmüştür. K-4 annesinin vefat sürecinden sonra okula başlamak zorunda kalıp bu süreçte okulla bağ kurma konusunda sorun yaşadığını ifade etmiştir.

“1. Sınıfa başladığımda annem vefat ettiği için okula gitmek istemiyordum kendimi çok yalnız hissediyordum. Babam 2.sınıfa kadar hep okulda bekledi yoksa okuldan kaçırıyordum.” K(4)

K-12 ise sporcu kimliğiyle okulu bağdaştırmış olup sakatlanıp sporu bırakmak zorunda kalınca okulu da bırakmak istemiştir.

“Normal bir güreş maçında yenildim. Daha da spor salonu bulamadım, istemediler. Yenseydim daha başka yerlerde olacaktım, burada olmayacaktım. Öyle benim de dönüm

noktam orasıydı. Oradan sonra zaten toparlayamadım. Okulda okumayacağım dedim buraya geldim.” K(12)

K-11'in ise babasının cezaevine girmesiyle birlikte başlayan sorunlarla mücadele ederken okul motivasyonu kalmamıştır.

“Babam cezaevine girmişti benim birkaç sene oldu çıkalı. Elazığ'a gitmiştik yanına LGS olacağı zaman. Bende o zaman haberim yoktu yani haberim yoktu derken yola çıktık erken geliriz vesaire derken yol sürdü yetişemedik, orda kaldık falan. Gelişte tam o gün sınav başladı işte. Sınava giremedim. Bir daha zaten şey yapmam dedim.” K(11)

Yapılan görüşmelerde katılımcıların okulu bırakmasının başka bir nedeni ise aileye maddi destek sağlamak için çalışma hayatına girmek zorunda kalmasıdır. Nitekim K-9 ailesine destek amaçlı çalışma hayatına başlamış ve daha sonra okula geri dönememiştir.

“...Bizim ilk başlarda biraz geçim sıkıntımız vardı. Onun için çalışmak istedim. Bir sene, iki sene, üç sene, dört sene oldu burada çalışıyorum. Sonra dediler ki gitmek istiyorsan git okula. Sonradan kararımı değiştirmedim.” K(9)

Akran İlişkileri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, sosyalleşme ortamlarının çıracılık sürecinin başlamasında belirleyici bir unsur olduğu anlaşılmıştır. Bu durum göz önüne alındığında katılımcılar arkadaş ortamının verdiği keyif verici davranışları ders ortamında da sürdürerek ders dinleyemediklerini ve arkadaş ortamında sigara-alkol kullanımından dolayı okula devam edemediklerini ifade etmişlerdir.

“Arkadaş ortamında, çok fazla sigara, alkol içen vardı. Bunlardan kaynaklı lise 1’de sınıfta kaldım ve sonra okulu bıraktım zaten.” K(1)

“Arkadaş ortamı, örnek veriyorum makara sakara, ders dinleyemiyorsun, çoğu meslek lisesinde telefon serbest, derslere odaklanamıyorsun istesen bile.” K(6)

Öğretmen Tutumları

Katılımcıların bazılarının öğretmenlerinde “bu çocuk okumaz” tavrının bulunduğu ve bu tavrın öğrencilerin eğitim motivasyonlarına zarar verdiği görülmektedir. Katılımcılar, öğretmenlerinin ailelerine “*Bu çocuk okumaz, okuldan alın.*”, “*Kaldınız zaten okula gelseniz ne olur?*” dediğini fakat bu durumun kendilerini etkilemediğini ifade etmektedirler.

“Çoğu hoca “Kaldınız zaten gelseniz nolur” gibi konuşuyordu ama bu durum beni etkilemedi. Sonuçta “beni sevmeyenin canı cehenneme”. Bazı hocalarımda nasihat verirlerdi.” K(5)

Kimi zaman öğretmenlerin uygun olmayan tutumlarının öğrencilerin eğitim motivasyonlarına zarar verdiği anlaşılmaktadır. K-7 öğretmenin tutarsız davrandığından, kendi deyimiyle ona “taktığından” bahsetmektedir:

“Öğretmenler birine tutulunca o öyle devam ediyor. Bir tane matematik öğretmeni vardı o bana takmıştı mesela. Abla şimdi sınıftayız ya herkes ayağa kalkıyor sonra ben kalkınca otur yerine deyip kızılıyordu. Bende hocam herkes kalkıyor deyince bu sefer çık

dışarı diyordu. Ben de mecbur dışarı çıkıyordum gidip kapının önünde oturuyordum her matematik dersinde. Tabi sınavlara girince de kalıyordum ortada. Ben küçükken matematiği severdim yapabiliyordum ama hocadan sonra heves falan kalmadı.” K(7)

K(6) ise meslek liselerinde verilen eğitim kalitesi ve bu okulda çalışan öğretmenlerin öğrencilerine karşı tutumlarının değiştiğini; bu yüzden de meslek lisesinde okuyan kişilerin anadolu lisesi öğrencilerinden ayrıldığını ifade etmiştir.

“Meslek lisesindekiler biraz salıyordu. Ders işlemeyenler de vardı. Çok gevşek bırakan vardı. Onlarda sıkılmış artık. Bir Anadolu lisesinde öyle değildir. Mesela bir hafta imam hatipte okudum onlar öyle değil. Okutuyorlardı. Ama şimdi öğretmenlerinde suçu değil. Öğrenci nasıl ayak uyduruyorsa öğretmen de ona göre ayak uydurur. Öğrenci kendini salıyorsa öğretmen de bu gevşek zaten ben ne yapsam düzelmez diyorlar.” K(6)

Riskli Davranışlar

Katılımcılar eğitim sürecine devam ettikleri okul ortamının riskli durum ve davranışları içerdiğini ifade etmiştir. Katılımcılar yakınlarında zararlı madde kullananların ve bıçak taşıyan okul arkadaşlarının olduğundan bahsederek suç işleme ihtimali olan bir çevre içinde bulduklarını aktarmışlardır. K-6 meslek lisesine geçtiği dönemde arkadaş ortamında riskli davranışların arttığını, problemlili arkadaş çevresinin etkisiyle sigara kullanımının bulunduğunu ancak çevrenin ısrarına rağmen uyuşturucu madde kullanımından geri çekildiğini aktarmıştır.

“Ortaokulda da ortam iyi değildi ama meslek lisesine geçince daha da kötüleşti. Ortaokulda yapamadığımızı lise de yapıyorduk mesela okulun tuvaletinde sigara içiyorduk. Her teneffüs sigara içmesek bir bağımlı gibi kendimize geleliyorduk. Madde kullananlar da vardı tabi. Çok uzattılar ama ben ağzımı bırak elimi dahi sürmedim.” K(6)

Çıraklık Süreçleri

Katılımcıların çıraklık süreçleri gençlerin sanayi süreci öncesinde ve sonrasında deneyimledikleri çıraklık algısını ve sanayideki çalışma koşullarının gençlerin çıraklık süreçlerine etkisini anlamlandırmaya yönelik bir tema olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda çıraklık süreçleri “çalışma saatleri ve maaşlar”, “usta-çırak-müşteri ilişkisi”, “ilk iş günü deneyimleri”, “yaşlılarına özenme”, “çıraklığa bakış açıları” ve “sanayide çalışma motivasyonları” olmak üzere 6 alt tema altında incelenmiştir.

İlk İş Günü Deneyimleri

Gençlerin ilk iş deneyimleri, meslek yaşamına bakış açılarını etkileyebilmektedir. Katılımcılar çalıştıkları ilk gün genelde zorlandıklarını, korktuklarını ve özgüvenlerinin eksik olduğunu ancak zamanla bu duruma alıştıklarını, işi öğrendikçe ve farklı insanlarla iletişime geçtikçe özgüvenlerinin arttığını, cesaretlendiklerini ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Bazıları ise yeni bir işleri olduğu için heyecanlı olduklarını, kendilerini bir işe yarar gördüklerini belirtmişlerdir. Hem yeni bir işe başlamış olmak hem de yeni bir ortamda olmanın getirdiği korkunun da olduğu görülmektedir. K-2 bir sabah babasının onu sanayiye getirmesiyle yaşadığı korkudan bahsetmektedir. K-5 ve K-6 yaşadıkları korku durumuna rağmen işleri olduğu için mutlu olduklarını ifade etmektedirler. K-9 ise hem o günün yaşadığı hava

şartlarının kötü olduğu, sanayi ortamının kirinden ve yağandan dolayı kendini kötü hissettiğini söylemektedir.

“Valla bir Eylül ayında sabah babam dedi ki “Kalk seni sanayiye götürüyorum.”. Geldi İhsan ustanın yanına “Al bunu eti senin kemiği de senin.” dedi öyle başladık işte. İlk zamanlar hiç istemiyordum ama şimdi değişti. O gün her şey çok zordu.” K(2)

“Hiçbir şey anlamamıştım o zaman neyin ne olduğunu bilmiyordum zamanla anlamaya başladım. O gün kendimi iyi hissettim bir mesleğim oldu diye düşündüm.” K(5)

“Şöyle mutluydum, iş yeri sahibi iyiydi, kendi çabamla para kazanabileceğim eve ekmek götürebileceğim diyordum yani mutluydum. Sanayi de ise ilk korku vardı. Ben burada ezileceğim, yapamam diye.” K(6)

Çalışma Saatleri ve Maaşlar

Katılımcıların çalışma saatlerine bakıldığında; pazartesi-cumartesi arası sabah 8- 9, akşam 1920 arası olduğu görülmektedir. Haftanın bir günü çıraklık okuluna gitmektedirler. İş yoğunluğuna göre mesai saatleri değişebilmektedir. Katılımcıların belirttiği gibi aldıkları maaşlar genelde asgari ücretin altındadır.

“Çalışma saatleri sabit sabah sekiz akşam yedi. Hafta sonu da tek pazar tatil. Ücrette zaten şu an asgari ücretin altında çalışıyoruz, SGK'm yok. Başka kısma geçsem sanayide aslında sigortam ve maaşım asgari olur ama ben bu işi öğrenip kendime bir yer açmak istiyorum.” K(1)

K-6 çırakların para kazanamayacağını, bu sürecin bir eğitim süreci olduğunu ifade ederken çıraklık okuluna gitme karşılığında ustaya verilen iyileştirme payının çoğu zaman çıraklara verilme noktasında ustaların geri çekildiğini aktarmıştır. K-6 ve K-9 gibi gençlerin genel olarak maaşların az olmasına veya sigorta olmamasına rağmen çalışmaya devam ettikleri ve bu durumu gelecek hedeflerine giden bir yol olarak kabullendikleri görülmektedir.

“Çıraklık okulunun verdiği parayı vermek ustanın inisiyatifinde. Zorunda değil vermek, devlet ustaya teşvik veriyor. Çıraklar da bu paraya az diyemezler, buraya iş yapmaya geliyorlar.” K(6)

“Paraya bakmıyorum işi öğrensem yeterli benim için. Bana 4000 verse de burada çalışırım.” K(8)

Usta-Çırak-Müşteri İlişkisi

Katılımcıların günlerinin büyük bir kısmı sanayide geçirmektedir. Bu yüzden sanayi ortamında kurdukları ilişkiler gündelik yaşamlarının büyük bir kısmını kapsamaktadır. K-1'de de görüldüğü üzere çıraklar genellikle ustalarıyla kurdukları ilişkinin iyi olduğunu, çalışma ortamının genelde şakalarla geçtiğini ve ilişkilerinin esnek olduğunu belirtmektedir.

“Ustamla aram iyi zaman zaman bana bağırдыğı oldu ama küfür ya da şiddet olmadı hiç.” K(1)

K-6 iş öğretirken ustasının daha ciddi olduğunu, hata yaptığında ise kızdığını aktarmıştır. K-6 ustaların müşterilerinin yanında o hatayı daha az yapması için daha çok kızdığını, ustaların sabah

saatleri ya da cumartesi günleri gibi dinlenmeye ihtiyacı olduğu zamanlarda daha gergin olduklarını gözlemlediklerini ifade etmektedirler.

“Mesela ilk zamanlar ustam hep müşterinin yanında kızılıyordu. Bu benim çok ağrıma gidiyordu. Sonra ben bunu araştırdım başka ustalara, kalfalara sordum. Onlarda bak dedi, eğer sen müşteri yanında azarlanırsan bir daha o konuda yapmazsın rencide olmamak için. Ustama dedim müşterinin yanında beni azarlama onlar yokken istersen ıslak sopayla döv dedim, ustamda beğenmiyorsan çık git masa başında çalış dedi.” K(6)

Çıraklar, müşterilerle olan ilişkilerinin genel olarak iyi olduğunu söylemektedirler. K-6 ve K-7 müşterilerle çok muhatap olmadıklarını, iletişim kurduklarında ise olumsuz bir durum yaşamadıklarını aynı zamanda olumsuz bir durum yaşanmasına da ustalarının izin vermeyip çıraklarını koruduklarını belirtmektedirler. K-4 müşterilerin çıraklara güvenmediklerini, çırağın o işi yapamayacağını düşündüklerini, kaç aydır çalıştıklarını sorduklarını ancak zamanla aynı yere geldikçe çırakların iş yapma durumuna alıştıklarını söylemektedirler.

“Kaç aydır çalıştığımı soruyorlar ilk başta hiç güvenmiyorlar ama konuştukça alışıyolar sonra güvenip veriyorlar. Zaman zaman bahşış veriyorlar.” K(4)

“Çoğu müşteriler var çıraklarla muhatap olmaz direkt ustayla konuşurlar. Müşteri ezmez yani çırağı zaten hayatta ezemez, ezme hakkı da yok zaten. Sen sesini çıkarmasan bile usta derki sen kimsin buraya iş yaptırmaya geldin benim çırağıma nasıl böyle davranırsın.” K(6)

Çalışmayan Yaşıtlarına Karşı Bakış Açıları

Çırakların çalışmayan yaşıtlarına karşı karmaşık duygular yaşadığı görülmektedir. K-5 yaşıtlarına göre kendini daha şanslı gördüğünü, arkadaş çevresi mezun olup iş bulana kadar kendisinin usta olacağını aktarmaktadır. K-6 ise bir yandan çalışma saatleri yoğun olduğu, hafta sonu da çalışmak zorunda kaldığı ve okul ortamının eğlenceli halini özlediği için arkadaşlarına özenirken diğer yandan kendisini tecrübe kazanma ve iş sahibi olma noktasında arkadaşlarına göre avantajlı görmektedir.

“Aslında ben daha şanslıyım bence. Okula giden arkadaşlarım var. Onlar liseyi bitirene kadar ben çıraklık okulunu bitirip kalfa olacağım sonra onlar üniversiteyi bitirene kadar usta olacağım ama onlar hala bir meslek sahibi olmaya çalışacaklar. Okulda boş durana kadar şimdi işe gidiyorum vakit kazanıyorum aslında.” K(5)

“Memnunum abi, mesela ama yine ortam görüyorum abi cumartesi pazar onlar yatıyor ben çalışıyorum. Bir yandan özenti de oluyor tabi. Ama bir yandan da iş öğreniyorum diye mutluyum. Mesela onlar yarın öbür gün lise mezunu olacaklar işsiz kalacaklar, şuan ben para kazanıyorum onlar kazanamıyor, ben iş yapıyorum onlar tecrübe kazanamıyorlar ne kadar meslek lisesinde okusalar dahi.” K(6)

Çıraklığa Bakış Açıları

Çalışmaya başlamadan önce ve başladıktan sonra çıraklık hakkında ne düşündükleri sorulduğunda, çıraklığa başlamadan önce sanayi ortamına karşı ön kabullerinin olduğu ve sanayide çok ezileceklerini ve sürekli emir altında olacaklarını düşündükleri, sanayi ortamının kirli yanından çekindikleri ve sanayide

oluşacak makine yağlarının ve kirlerinin nasıl çıkacağından endişelendikleri görülmüştür. K-3 ve K-5 çırak oldukları zaman ustaları tarafından ezileceklerini ve aşağıda kalacağını düşündüklerini ancak halk arasında bilindiği gibi olmadığını aslında sanayi ortamının keyifli olduğunu aktarmaktadırlar.

“Eskiden hep onlardan aşağı kalıp, ezilip büzüleceğimi düşünürdüm ama biz de öyle değil ustalar kardeş gibi davrandılar bize kötü şekilde hiç davranmadılar. Televizyonda gördüklerimi hiç yaşamadım. Babamın yeri olmasına rağmen bende tuvalet temizledim, takım topladım hiç ayrımcılık görmedim. Sanayide hiçbir şeyi kafana takmazsan çok eğlenceli geçiyor.” K(3)

K-12 daha önce sanayi ortamında çalışanlara acıdığını fakat işe girdiğinde böyle olmadığını, ustaya yardım ettiğini ve işi öğrendiğini ifade etmektedir. Katılımcılar sanayi ortamının olumsuz şartlarının devam etmesine rağmen burayı bir okul olarak kabul etmelerinden kaynaklı olarak sürecin olumsuz etkilerine karşı pes etmemeleri gerektiği konusuna dikkat çekmektedirler. Bu olumsuz algı ve durumlarından dolayı sektörü bırakmanın kendileri açısından olumsuz olacağını düşündüklerini ifade etmektedir.

“Sanayiye bakış açım aslında biraz acıyordum. Yağ, pisin içinde acıyordum. Ama içine girince öyle olmuyor. Kendi ekme parayı kazanıyorsun öyle önemsemiyorsun. Yıkayınca geçiyor.” K(12)

Sanayide Çalışma Motivasyonları

Çırakların sanayide çalışma motivasyonlarında en önemli etken araba ve motora karşı olan sevgi ve ilgileridir. Bununla birlikte sanayi ortamını iyi bir gelecek noktası olarak görmeleri etkili olmaktadır.

“Abla mesleğim olsun istiyorum. İleriye dönük belki bir yer açarım. Gelecekte yaşamı kurtarırım. Şu anda burada maddi açıdan bir iş yapmıyorum.” K(6)

“Bende araba sevgisi var. Elimde bir meslek var en azından tekstilde çalışsam bir geleceği yok. Sanayinin geleceği var güzel bir iş. Yani seviyorum sevmesem bu işi yapmam zaten her ay asgari ücret alıyorum yani. Ortamı güzel seviyorum milleti tanıdım artık emeğimin karşılığını alıyorum.” K(8)

Gelecek Planları

Katılımcıların gelecek planları son ana başlık olarak ele alınmaktadır. Sanayi ortamında yetişen gençlerin birçok etkene bağlı olarak gelecek yaşantıları şekillenmektedir. Katılımcıların gelecek planları “gelecekte kendi dükkânını açma” ve “eğitim sürecine devam etme” olarak iki alt tema altında ele alınmıştır.

Kendi Dükkânını Açma

Katılımcılar sanayi ortamında çalışmalarının yanı sıra çıracılık eğitim merkezinde aldıkları eğitim sonunda usta olarak mezun olabilmektedirler. Bu eğitim sayesinde dükkân açma belgesine sahip olabilmektedirler. Katılımcıların birçoğu ustalık belgelerini alıp, askerlik yaptıktan sonra yurt içi ya da yurt dışında kendilerine ait dükkân açma planları olduklarından ve özellikle İstanbul dışında başka bir ilde yaşamak istediklerinden bahsetmektedirler.

“Ustalık belgemi alacağım sonra askeri gidip gelmeyi düşünüyorum. Şu an için sanayide ilerleyeceğim sonrasına bakacağız. Belki kendi yerimi açarım ama İstanbul’da düşünmüyorum. Burada yaşam zor.” K(5)

“Bundan 3 sene sonra bir askere giderim. Sonra gelir biraz çalışırım. Türkiye ekonomisi güzel değilse yurt dışına giderim. Çünkü malzemelerimin çoğu yurt dışından geliyor biraz orada çalışırım. Türkiye ekonomisi iyiyse 25, 26 gibi dükkân açarım belki daha erken. O zamana kadar çalışırım maddiyatımı toplarım. Ya da Türkiye ekonomisi kötüyse yurt dışında devam ederim.” K(6)

“Askerden geldikten sonra ustalık belgemi almış olacağım. Ustalık belgemi aldığım da da bir ufak dükkân açacağım. Burada, belki de başka şehirde. Bir dükkân açacağım orayı işleteceğim.” K(9)

Eğitim Sürecine Devam Etme

Katılımcıların genelinde eğitim süreçlerine devam etme motivasyonlarının olmadığı görülmüştür. Bunun nedenlerinin okulu sevmemek ya da oto sanayide ilerlemek için üniversitede okumaya gerek olmaması olduğu görülmektedir. Katılımcılar okulu sevmediğini, okul ortamının kendisini kötü hissettirdiğini, okulu daha erken bırakmadığı için pişmanlık duyduğunu, okula gitmek yerine sanayi ortamında meslek öğrenmenin daha avantajlı olduğunu düşündüğünü ve çıraklık okuluna bir gün bile gitmek istemediklerini aktarmıştır.

“Devam etmeyi düşünmüyorum. Zaten pişmanım okulu daha erken bırakmadığım için boşa vakit harcamışım.” K(4)

“Vakti okul değil de burada değerlendirmek en azından lazım olduğu zaman elimin altında para olduğu için daha ilgimi çekiyor. Bir gün okula gidiyoruz ona bile gitmek istemiyorum. Diplomayı versinler ben bir gün gitmem okula. Ben uğraşmam hocalarla. Ustalardan dayak yerim ben hocaların egosuyla uğraşmam.” K(10)

Tartışma

Bu çalışma, oto sanayide çırak olarak çalışan gençlerin çıraklığa ilişkin deneyimlerini ve düşüncelerini onların gözünden anlamayı hedeflemiştir. Ulaşılan verilerde gençlerin çırak olmasında ekonomik, sosyal ve ailesel süreçlerin etkili olduğu görülmüştür. Akademik geçmişlerine bakıldığında akademik başarısızlığın, riskli akran ortamlarının ve olumsuz öğretmen tutumlarının çıraklığa yönelmede öne çıktığı bulunmuştur. Çıraklığa başlama sürecinde genel olarak olumsuz bir tutuma sahip olsalar da zaman içinde işi ve ortamı sevdikleri anlaşılmıştır. Bu süreçte genel olarak çalışma ortamını olumsuz olarak değerlendirmeseler de kimi zaman usta ve müşteri ilişkilerinde olumsuz deneyimlerin açığa çıktığı görülmüştür. Ayrıca kendilerini eğitime devam eden akranlarıyla kıyasladıklarında bir yandan yaşamı daha erken tanımanın ve daha erken yaşta meslek öğrenmenin kendileri için bir avantaj olduğunu düşünürlerken; diğer yandan eğitim döneminde sahip oldukları sosyalleşme süreçlerine özlem duymaktadırlar. Gelecek planları açısından da meslek öğrenimlerini tamamlayarak kendi iş yerlerini açma düşüncesinin yanında her şeye rağmen örgün eğitime devam etme arzularının olduğu belirlenmiştir.

Bir gencin yetiştiği aile ortamı, yaşamının birçok yönüne şekil vermektedir. Gençlerin yetiştiği aile ortamında öğrendikleri bilgiler, eğitim ve iş yaşamlarını etkilemektedir. Bu anlamda aile, gencin ekonomik sistemlere katılmasında yönlendirici ve kaynak sağlayıcı olarak önemli bir yerde durmaktadır (Canatan, 2011). Bu açıdan bakıldığında ebeveyn tutumu (Aybak ve İpek, 2021), ailenin iş yaşamına katılmaya ilişkin düşünceleri ve gençlerin ebeveynleriyle olan ilişkisi gencin yaşamının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Bayer, 2013; Canatan, 2011). Çalışma kapsamında görüşülen gençlerin aile içi ilişkilerinde ebeveyn tutumlarının ailelere göre çeşitlilik gösterdiği; bu anlamda kimi ailelerde demokratik tutumların (K4) kimi ailelerde ilgisiz tutumların (K2) kimi ailelerde ise baskıcı ve izin verici tutumların (K1) bir arada bulunduğu belirlenmiştir. Ancak özellikle gençlerin eğitim yaşantısına ilişkin olarak akademik başarısızlık ve okul içi disiplin sorunu gibi konulara ailelerin ilgisiz bir yaklaşım sergilediği görülmüş; bu ilgisiz tutumun da gençlerin eğitime devam etme süreçlerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Alanyazına bakıldığında ebeveynlerin aile içindeki olumsuz tutumlarının gençlerin okul içindeki olumsuz tutumlarına zemin hazırladığı; bu durumun da akademik başarı ve okul uyumu açısından sorun oluşturduğu aktarılmaktadır (Kafa ve ark., 2023; Sarı ve Çiftçi, 2023). Bu çalışmada çıracılık eğitime devam eden gençlerin sınırlı süredeki örgün eğitimlerinde akademik başarılarının düşük olması ve bir süre sonra örgün eğitimlerinin sonlanması, ebeveynlerin okula ve gençlerin eğitimlerine ilişkin ilgisiz tutumlarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Diğer yandan gençlerin çalışmada “kötü yol” olarak tanımladıkları suç işleme ve yasaklı madde kullanımı gibi riskli davranışlara yönelik olası eğilimlerine ebeveynlerin daha baskıcı ve müdahaleci bir tutum sergilediği görülmüştür. Literatürde de gençlerin riskli davranışlara yönelimi noktasında ebeveynlerin çocuklarına yönelik daha baskıcı ve müdahaleci bir tutumla koruma refleksi geliştirdikleri bilinmektedir

(Beşer ve ark., 2019; Peltzer, 2009). Yine aynı grupla yapılan bir diğer çalışmada Bildik ve arkadaşları (2004) gençlerin arkadaş seçimi ve boş zaman değerlendirme gibi konularda ailelerin müdahaleci yaklaşımıyla daha sık karşılaştıklarını aktarmaktadır. Dolayısıyla ebeveyn tutumları açısından çıracıların riskli davranışlara yönelik olası eğilimleri noktasında baskıcı ve müdahaleci bir yapıda oldukları; onun dışında genel olarak ilgisiz bir ebeveyn profili çizdikleri görülmüştür.

Çıracıların iş yaşamına dâhil olması noktasında, ailelerinin iş yaşamına katılımları konusunda net bir görüşü olmadığı, gençlerin bu sürece katılımı noktasında yaşadıkları ailesel süreçlerden ziyade diğer faktörlerin daha fazla etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu noktada benzer bir çalışmada Ankara’da bir Mesleki Eğitim Merkezi’ne devam eden 14–18 yaş arasında olan 125 erkek öğrencinin katılımıyla yapılan bir çalışmada söz konusu gençlerin tamamına yakınının (%92,7) çalışmaya kendi isteği ile başladığı sonucuna ulaşılmıştır (İkizoğlu ve ark., 2007). Alan yazınındaki çalışmaya paralel olarak görüşme yapılan 12 gencin ailelerin içinde bulunduğu ekonomik koşullara ve gelir yetersizliğine rağmen çocukların çalışmasına yönelik herhangi bir baskı yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. . Bu noktada Fidan (2004) gençlerin ailelerine ekonomik destek sunarak ailede kabul görme, saygı duyulma ve onaylanma duygusunu hissettiklerini ve bu manevi tatmin duygusu gençlerin işe devam etmelerinde önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu aktarmaktadır. Bu tespitin bu çalışma verileri için de geçerli

olduğunu söylemek bizce mümkündür. Ailelerin gençlerin çıraklığa başlama sürecinde belirgin bir müdahalesi olmamasına rağmen gençler iş yaşamına katıldıktan sonra bu konuda destekleyici oldukları görülmüş ve bu durumun aile içi ilişkilerin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Mevcut çalışmada çırakların ebeveynlerle olan ilişkilerini genel itibarıyla “iyi” olarak tanımlamaları sonucuyla İkiöğü ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında mesleki eğitime devam eden çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinin %81,6 oranında iyi ve çok iyi düzeyde olmasına paralel bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların çıraklık sürecine dâhil olmalarına etki eden bir diğer önemli faktör eğitim süreçleridir. Çırakların okulu bırakmasında akademik başarısızlık ve okulu sevmeme gibi nedenler ön plana çıkmaktadır. Çıraklar okulu sevmeme nedenlerini “Derslerim kötüydü.”, “Okulu sevmiyordum, sıkılıyordum.”, “Meslek lisesine gidiyordum.”, “Öğretmenler bana takmıştı.” vb. ifadelerle açıklamışlardır. Konuyla ilgili olarak İli ve Bağış’ın (2018) çalışmasında da çırakların okulu bırakma nedenleri aile gelirine katkıda bulunmak, derslerde başarısızlık, okulu/öğretmeni sevmemek gibi etkenler öne çıkmıştır. Ersü (2018) tarafından yapılan çalışmada da çırakların okulu bırakma nedenleri sorgulanmış ve katılımcıların yaklaşık yarısının (%42,3) eğitimde başarısız olma ve okulu sevmeme nedeniyle okulu bıraktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, İstanbul’un Bostancı ilçesinde yapılan bir çalışmada (Abay, 2002) öğrencilerin %13,7’si okumak istemediği için, %13’ü de okul başarısızlığından dolayı çıraklığı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görüşülen çıraklardan sadece bir tanesinin ekonomik zorluklar nedeniyle okulu bırakıp iş yaşamına dâhil olduğu, bir tanesinin de pandemi sürecinin akademik kaçınmaya neden olmasından dolayı iş yaşamına katıldığı anlaşılırken diğer tüm katılımcıların kendi istekleri sonucunda okuldan ayrıldığı belirlenmiştir. Erder ve Lordoğlu’nun (1993) yaptığı çalışmada ise çırakların %64’ü kendi istekleriyle okulu bırakırken %36’sı ekonomik nedenlerden dolayı mecburen okulu terk ettiklerini aktarmıştır. Ayrıca Covid 19 dönemi de o dönem eğitimi devam eden gençler üzerinde olumsuz etkilere sebep olmuş ve gençlerin akademik çalışmalara isteksizlik/motivasyon kaybı yaşamalarına ve uzaktan eğitim ya da hastalık sebebiyle okula gidememelerinden kaynaklı okula yönelik ilgilerinin azalmasına yol açtığı bilinmektedir (Talu ve Kurt, 2022).

Çalışmada öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkileri incelendiğinde öğretmenlerin genelde negatif tutumda olduğu, gençlerin de bu olumsuz tutumdan etkilenerek okuldan uzaklaştığı anlaşılmıştır. İli ve Bağış (2018) tarafından yapılan çalışmada, gençlerin formel eğitimi bırakma nedenleri incelendiğinde ilk sıralarda akademik başarısızlık faktörü gelirken ikinci sırada okulu ve öğretmeni sevmeme faktörü gelmektedir. Bu durum öğretmenlerle olan ilişkilerin eğitim yaşamına devam etmede oldukça önem arz ettiğini göstermektedir. Genel itibarıyla mevcut çalışmada çırakların eğitim süreçlerindeki akademik başarısızlık ve okulu/öğretmeni sevmeme gibi durumlarının eğitim sürecine devam etmemeleri üzerinde olumsuzluk bir etkiye sahip olduğu ve bunun da literatürle uyumlu olduğu söylenebilmektedir. Okuldan ayrıldıktan sonra özellikle erkek çocuklar için bir işte çalışmak tek seçenek olmaktadır (Erder ve Lordoğlu, 1993). Çalışmada erken yaşta iş yaşamına dâhil olan gençler, farklı bir ortama geçmelerinden dolayı özgüven eksikliği yaşadıklarını, korktuklarını ve zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra bu duyguların yerini “Bir işe yarıyorum.” düşüncesi ile “Gurur” ve “Mutluluk” duygusunun

aldığını ifadelerine eklemişlerdir. Literatürde Erder ve Lordoğlu'nun yaptığı bir çalışmada (1993) çırakların %31'inin ilk işe girdiklerinde sevindikleri, %9'unun heyecanlandığı ve %9'unun da korktuğu görülmüştür. Mevcut çalışmada da çıraklarda başlangıçta sevinçten ziyade korku ve zorluğun baskın olduğu; ancak zamanla bu duyguların yerini özgüven ve mutluluk duygularının aldığı belirlenmiştir. Nitekim çırakların büyük kısmı çıraklık öncesinde sanayi ortamında “ezileceklerini” düşündüklerini ifade ederken işe başladıktan sonra “usta yardımcısı” gibi olduklarını ve işe yaradıklarını hissederek mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

Çırakların çalışma süreleri değerlendirildiğinde birçoğunun günde 11-12 saat çalıştığı, bu çalışma süreci karşılığında ise maaşın asgari ücretin altında olduğu görülmektedir. Yıldırım'ın (2008) İstanbul ilinde 60 çırak ile yaptığı bir çalışmada bir günde çırakların %7'sinin sekiz saat, %13'ünün 9 saat, %7'sinin on saat, %18'inin on bir saat, %55'inin ise on iki saat çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada ise (İçli ve Bağış, 2018) çırakların %58.1'i günde 12 saat ve üzeri çalışmaktadır. Görüldüğü üzere çırakların çoğunluğu günde on saat ve üzeri, yani neredeyse tüm gün ve uzun bir süre çalışmaktadırlar. Bu tam zamanlı çalışma stili (fulltime), gençler açısından çalışma stilleri içerisinde en zorlusu olarak kabul edilmektedir. Çünkü bu çalışma biçiminde genç, diğer yaşam alanlarına katılma ve kendini geliştirme imkânını elde edememektedir (Smolin, 2000).

Emeklerinin karşılığını alamadığının farkında olan gençler, sanayi ortamının aslında bir eğitim süreci olduğunu ve ilerleyen yıllarda daha iyi olacaklarını düşündüklerini; mevcutta para kazanmak amacıyla sanayide çırak olarak çalışmanın anlamsız olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Benzer biçimde İçli ve Bağış'ın (2018) çalışmasında çırakların aldıkları ücretler değerlendirilmiş ve yarısından fazlasının (%52.9) aldığı ücreti yeterli bulmadığı; %24.1'nin ise kısmen yeterli bulduğu görülmüştür. Yine Burdur sanayi sitesinde yapılan bir çalışmada çırakların yaklaşık yarısının aldıkları ücreti yetersiz gördükleri ve ücretlerinin ileride daha iyi olacağını düşündükleri belirlenmiştir (Sağdıç, 2009). Bu anlamda sanayi ortamının gençler açısından mevcut durumda tatmin edici bir gelir kaynağı olarak görülmediği; bunun yerine iş ve meslek öğrenim yeri olarak değerlendirildiği ve maddi getirisinin ilerleyen dönemlerde yükselmesinin umulduğu görülmektedir.

Çırakların ustalarla olan ilişkisi değerlendirildiğinde bazılarının ustaları tarafından fiziksel ve sözel şiddete maruz kaldığı görülürken, bazılarının ise ustasıyla olan ilişkisinin baba/oğul, abi/kardeş şeklinde olduğu görülmüştür. Çelik (2019) tarafından yapılan çalışmada görüldüğü üzere ustaları tarafından çırakların fiziksel istismara maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çelik (2019) çalışmasında, sanayi sitesi dâhil çeşitli alanlarda çalışan çırakların %54'ünün fiziksel şiddete maruz kaldığını; Öner ve arkadaşları (2004) ise %7,6'sının iş yerinde fiziksel istismara maruz kaldıklarını ifade etmektedir. İkizoğlu ve arkadaşlarının (2007) Ankara'da yaptığı bir çalışmada ise çırakların %74.2'si işvereniyle ilişkisini iyi ve çok iyi düzeyde, % 21'i de orta düzeyde iyi olarak belirtmiştir. Dolayısıyla bu açıdan literatürde farklı kanaatlerin bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise İçli ve Bağış'ın (2018) çalışmasına paralel olarak çırakların ustalarıyla arasındaki ilişkiyi baba-oğul gibi tarif eden ve ustalarının kendilerine iyi davrandığını ifade eden veriler söz konusudur.

Çalışmaya dâhil olan çırakların bir kısmı şu anda herhangi bir işte çalışmayan akranlarına göre kendilerini daha şanslı olarak görsele de bir kısmı daha rahat bir yaşamın özlemini çekmektedir. Çırakların büyük çoğunluğu geleceklemlerinin daha rahat olacağını ve gelecekte mesleki yeterlilikleri nedeniyle kendilerinin bir adım önde olacağını düşünmektedirler. Bu yönüyle çıraklık, gençlerin bugününü memnun eden bir süreçten ziyade geleceklemlerini daha iyi kurgulamak adına sebat gösterdikleri bir öğrenme süreci olarak algılanmaktadır. Bu noktada geleceğe yönelik olumlu beklentilerin bireylerin psikolojik iyilik halini (İhtiyar ve ark., 2017) ve kariyer uyumlarını (Taş ve Özmen, 2019) arttırdığını ifade eden çalışmalara referansla bu çalışmada da çırakların geleceğe ilişkin olumlu beklentilerinin çıraklık sürecinde yaşadıkları olumsuz deneyimlerle baş etmelerine yardımcı bir unsura dönüştüğünü söylemek mümkündür.

Çırakların gelecek planları kendi dükkânını açma ve eğitim sürecine devam etme şeklinde iki ana başlık olarak ön plana çıkmaktadır. Kendi dükkânını açma planı genellikle gençlerin çıraklık kariyerlerini ilerletme ile ilişkili iken; eğitim sürecine devam etmek isteği çırakların ustalığa yükselme planlarıyla birlikte üniversitedeki eğitim ve sosyalleşme ortamına yönelik ilgilerini göstermektedir. Bu veriler, çıraklığa ilişkin çocukluktan yetişkinliğe geçiş döneminin tam yaşanmamasına (Bildik ve ark., 2004; İkizoğlu ve ark., 2007) yönelik kanaati destekler niteliktedir. Bunun yanında gençlerin bir kısmı okulu daha erken bırakmadıklarına pişman olduklarını ve tekrar bir okul ortamına dönmenin önemsiz olduğunu belirtmişlerdir. Alan yazınında paralel sonuçları (Fidan, 2004; İçli ve Bağış, 2018; Sağdıç, 2009) içeren çalışmalar olmakla birlikte imkân verilse eğitime devam etmek istediğini ifade eden çıraklar olduğunu ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır (Sağdıç, 2009; Türkkan ve ark., 2015). Dolayısıyla eğitim sürecine devam etmenin çıraklar açısından gelecek adına mesleki ve maddi bir beklentiden ziyade eğitim ortamının getirdiği sosyalleşmeye ilişkin bir özlemi giderme ihtiyacından kaynaklandığı söylenebilmektedir. Örgün eğitime alternatif bir kariyer olarak yorumlanan çıraklık eğitiminin bu yönü, yükseköğretime geçiş olasılığını zayıflatan ve çalışma yaşamına geçişi hızlandıran yönü itibarıyla (Yazgan ve Suğur, 2019) örgün eğitim içerisindeki meslek liseleri ile benzer nitelikleri taşıdığı söylenebilmektedir.

Sonuç

Elde edilen bulgular neticesinde, örgün eğitim sürecinde gençlerin karşılaştığı akran zorbalığı, öğretmen tutumu, Covid 19 sürecinin eğitim kalitesinde bozulmalara yol açması gibi çeşitli olumsuz durumların gençler için alternatif bir sonuç olarak çıraklık kariyerine yönelmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim sürecindeki olumsuzlukların yanı sıra çıraklık sürecinin şekillenmesinde aile desteği ve onayının önemli olduğu görülmektedir. Çıraklık kariyerinin örgün eğitimdeki başarısızlıklar ya da olumsuzluklar neticesinden başlıyor olması aslında çıraklığın niyetli bir kariyer planı olarak gelişmediği; örgün eğitime alternatif bir uygulama olarak geliştiğini düşündürmektedir. Dolayısıyla çırakların ilgi ve becerilerine yönelik bir yönlendirmeden ziyade örgün eğitimin standartlarını karşılayamayan gençler olarak çıraklığa başladıklarını söylemek mümkündür. Bu açıdan seçilen meslek alanının bilinçli ve beceriye dayalı olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Bunun yerine çırakların çalıştıkları sektörün

farklı alanlarını deneyerek kendilerini keşfetmeye çalıştıklarını söylemek mümkündür. Dolayısıyla gençlerin çıracılık sürecine dâhil olmadan önce örgün eğitim içerisinde daha planlı ve beceriye dayalı bir seçim ve yönlendirme üzerine düşünmesi gerekmektedir. Özellikle meslek lisesinde alan seçimi dönemine kadar gençlerin bu noktada bilinçlendirilmesi ve kariyerleri için önemli olan bu seçimde doğru yönlendirilmesi ve ilgileri doğrultusunda desteklenmesi gerekmektedir.

Birçok gencin plansız bir şekilde başladığı çıracılığın ilk dönemlerinde zorluk yaşasa da çıracılığa ilerledikçe yaptığı işi sevdiği ve bu alan üzerine gelecek planları kurduğu gözlemlenmektedir. Bunun yanında yaşları daha küçük olan çıracıların eğitim yaşamına devam etme isteği bulunmaktadır. Her ne kadar yaşamlarının erken döneminde çalışma yaşamına giriş yapmış olsalar ve belirli bir sosyal çevre de yer alıyor olsalar da gençlik psikolojisinin gereği olarak bu gençlerin sosyalleşme ihtiyaçlarının sanayi ortamında okullarda olduğu gibi tam olarak karşılanamadığı görülmektedir. Lise ve üniversite gençlerinin arkadaş ortamına, geniş vakitli sosyalleşmelerine ve eğitime devam edebilme imkânlarına yönelik bir arzu ve özenmenin de öne çıktığı görülmektedir. Dolayısıyla bu yaş grubunda çıracılığa devam eden gençleri salt mesleki eğitim unsuru olarak görmeyen, ergenlik dönemi ihtiyaçları devam eden bireyler olarak mesleki eğitimin yanında psikososyal ihtiyaçlarını da göz önünde bulunduran bir eğitim modelinin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu doğrultuda çıracılık eğitim sistemine gençlerin sosyalleşmesine alan açacak uygulamaların entegre edilmesi üzerine çalışmalar yürütülmesi önerilmektedir. Bu sayede çıracılık ve mesleki eğitim süreçlerine ilişkin uyum ve aidiyetlerinin de artabileceği düşünülmektedir.



Apprenticeship as an Alternative Career to Formal Education: In Istanbul Auto Industries a Research on Young People

*Ayşe Bedia Şahin**

*Hakan Karaman***

*Ömer Miraç Yaman****

Introduction

In our country and in many parts of the world, young individuals are seen to be involved in professional life that requires technical knowledge. One of these areas is auto industry centers. Young people actually have the opportunity to receive both practical and theoretical training during the process of being employed in the industry. Young people who are employed in the industry are included in an education system that we call "apprenticeship". Apprenticeship education is an education system with a deep-rooted history not only in our country but also in the world. The main purpose of this training is to start young people as apprentices from the lowest level and make them capable of doing a profession. This process has some effects on young people. There may be negative effects such as entering working life at an early age, moving away from formal education, not being able to complete the transition from adolescence to youth in a healthy way, and being vulnerable to the risk of economic and physical abuse in the workplace. On the other hand, it contributes to starting working life earlier and holding on to economic life more strongly, having social security and acquiring a profession. This research is designed to understand young people' thoughts and experiences of being an apprentice who continue their apprenticeship within this system. As a phenomenological research, it was conducted with a qualitative research design. In this context, in our study, in-depth interviews were conducted with 12 young people

* Social Worker, EMNDH Ümraniye Community Mental Health Center, İstanbul, Türkiye. bediasahin21@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0638-874X

** Research Assistant, Istanbul University Cerrahpaşa Department of Social Work, İstanbul, Türkiye. karamannhakann@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5729-6012

*** Professor Doctor, Istanbul University Cerrahpaşa Department of Social Work, İstanbul, Türkiye. omy@istanbul.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9989-8575

who were directly included in the workforce in the auto industry through purposeful sampling. In this regard, "How are the family relationships of young apprentices?", How were the formal education experiences of young people before apprenticeship? "What are young people's experiences and thoughts about the apprenticeship process?" Answers to these questions were sought. The results are presented under the themes of "Domestic Relations", "Education Processes", "Apprenticeship Processes" and "Future Plans". In terms of family relations, it was observed that the apprentices exhibited various profiles. At this point, it has been observed that as young people get older, families move away from the oppressive parental attitude and adopt a more supportive and guiding attitude. The inclusion of young people in employment by means of apprenticeship has been experienced as a development that increases their status within the family. In relationships within the family, it has been understood that mothers have a stronger relationship with youths than fathers. In general, it has been observed that families support young people's desire to participate in working life. When we look at the experiences regarding the educational processes, there is generally a student life with low academic success. In addition, it was understood that negative teacher attitudes accompanied by academic failure were also predominantly experienced. All these experiences have damaged young people's relationship with school and seriously damaged their desire to continue school. In the same period, the existence of risky peer relationships in the school environment paved the way for the school to just become a socialization area rather than an educational institution. When looking at the experiences regarding the apprenticeship process, there is generally satisfaction. It has been observed that young people love their work environment and life, and that they make plans about this place. However, there are also some difficulties that accompany the apprenticeship process. While long working hours and relatively low salaries were a matter of complaint, it was determined that they were sometimes subjected to bullying in their relations with customers. However, in the face of all these negative experiences, young people's thoughts of satisfaction are dominant because the process is an educational process and a preparation period for future life. They also think that being an apprentice at a young age, learning a profession and earning money are more advantageous than continuing formal education. However, it is also possible to say that there is a longing for formal education, especially for socialization with peers. As a matter of fact, the idea of starting their own business in the future as well as continuing their education can be seen as an indication of this longing. In general, apprenticeship career is seen to be a result of being unsuccessful in formal education, rather than being a planned career plan for young people. This situation shows that apprenticeship training should be designed as a more qualified, planned and voluntary system. On the other hand, it has been observed that negative teacher attitudes, academic success-oriented approach and negative peer relations in the school environment directly affect young people's life plans. In addition, it has been determined that the apprentices' need to socialize with peers as a young person is a postponed need. Considering this, it is recommended that the current apprenticeship training system be developed in a structure that will support the psychosocial needs of young people.

Kaynakça/References

- Abay, A. R. (2002). Çıracak öğrencilerin sorunları (Bostancı Çıracaklık Eğitim Merkezi öğrencileri örneği). *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (4), 107-139.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroglu, S., ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Arkan, G. (2011). *Sanayi sitesinde çalışan çocuk işçilerin çalışma koşulları ve istismara bakışı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Aybak, T. ve İpek, M. (2021). Ergenlik dönemindeki çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar. *Aydın Sağlık Dergisi*, 7(2), 141-165.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bayer, A. (2013). Değişen toplumsal yapıda aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 101-129.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Asım Arı, Çev.).
- Beşer, N.G., Baysan Arabacı, L., Uzunoğlu, G., Bilaç, Ö. ve Ozan, E. (2019). Suça itilmiş ergenlerde ebeveyn tutumu ve çocukluk çağı travmalarının belirlenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 219-227.
- Bildik, T., Büküşoğlu, N. ve Kesikçi, H. (2004). Çalışan ergenlerin psikososyal sorunları ve kendi çözüm önerileri. *Ege Tıp Dergisi*, 43(2), 105-111.
- Büken, E. ve Büken, B. (2013). Çalışma süreleri ve ücretler çalışan çocuğun kabullenilmiş istismarı mı? Çıracaklık okullarında yapılan bir çalışma. *Adli Tıp Bülteni*, 18(2), 39-46.
- Canatan, K. (2011). Aile hakkında kuramsal perspektifler. *Aile sosyolojisi* (2. Baskı, s. 36-53) içinde. Açılım Kitap.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Selçuk Beşir Demir, Çev.). Eğiten Kitap. (Orijinal eserin basım tarihi 2013).
- Çelik, H. (2019). *Çocuk işçiliği (Sivas örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Dünder P.E., Bilge, B., Baydur, H., Pala, T., Eser, E., Ergör, A., Oral, A. ve Şerifhan, M. (2006). Manisa'da çıracaklık eğitim merkezinde eğitim gören gençlerin yaşam kalitesini etkileyen faktörler. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 25(1), 24-29.
- Erder, S. ve Lordoğlu, K. (1993). *Geleneksel çıracaklıktan çocuk emeğine: Bir alan araştırması*. Friedrich Ebert Vakfı.
- Ersü, N.N.K. (2018). Liselerde eğitim gören gençler ile çıracaklık eğitim merkezine devam eden gençlerin sağlık risk ve problemlerinin karşılaştırılması. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 27(5), 305-316.
- Fidan, F. (2004). Çalışan çocuk olgusuna sosyo-psikolojik bakış sanayide çalışan çocuklar örneği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 30-49.
- İçli, G. ve Bağış, R. C. (2018). Çocuk emeğine ve çıracaklık eğitimine sosyolojik bir yaklaşım: Denizli kent örneği. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 157-167.
- İhtiyar, R., Ersoy, A., Akgün, A. ve Karapınar, E. (2017). Üniversite öğrencilerinin geleceğe yönelik tutum ve olumlu gelecek beklentilerinin psikolojik iyilik halleri üzerindeki etkisi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 7(2), 251-262.
- İkizoğlu, M., Önal Dölek, B. ve Gökçearslan Çıfçı, E. (2007). Çalışan çocukların sorunları ve geleceğe ilişkin beklentileri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(2), 21-36.
- İlhan, İ.Ö., Demirbaş, H. ve Doğan, Y. B. (2005). Çıracaklık eğitimine devam eden çalışan gençlerde alkol kullanımı üzerine bir çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(4), 237-244.
- Kafa, S. E., Ladik, M., Arı, F. Ş., Demirtaş, Ş. B., Özkaya, G. ve Türkkan, A. (2023). Factors affecting academic achievement of third-year students of Bursa Uludağ University Faculty of Medicine. *Health Sciences Quarterly*, 3(3), 177-186.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayıncılık.

- Karataş, K. (1993). Çocuk işgücü sorunu: Nedenleri, sonuçları ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 11(1-2-3), 85-102.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel Yayıncılık.
- Metin, Ö., Özkoç, Ş., Özer, G. F. ve Beydağ, Taşçı, K. D. (2008). Denizli Çıraklık Eğitim Merkezine devam eden gençlerin kaygı düzeyinin belirlenmesi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(2), 113-118.
- Öner, S., Buğdaycı, R., Şaşmaz, T., Kurt, A. ve Toros, F. (2004). Mersin Çıraklık Eğitim Merkezi öğrencilerinde depresyon sıklığı ve etkileyen faktörler. *Ttb Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 5(18), 36-42.
- Özmen, M. B. (1997). *Çıraklık eğitim merkezine devam eden çırakların benlik algısını etkileyen faktörler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Peltzer, K. (2009). Prevalence and correlates of substance use among school children in six African countries. *International Journal of psychology*, 44(5), 378-386.
- Resmî Gazete. (1986). 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu. Cilt:26, Tertip:5. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.3308.pdf> adresinden 25.08.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete. (1973). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. Cilt: 12, Tertip:5, Sayfa: 2342. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf> adresinden 25.08.2022 tarihinde erişildi.
- Sağdıç, M. (2009). Burdur Küçük Sanayi Sitesi çalışanlarının mesleklerine ve eğitimlerine ilişkin görüşleri. *Yeni fikir Uluslararası Akademik Fikir Araştırma Dergisi*, 2(2), 35-50.
- Sarı, B. ve Çiftçi, S. (2023). Velilerin sahip oldukları ebeveyn tutumlarının öğretmen, öğrenci ve sınıfa yansımalarının incelemesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 14001420.
- Senar, N. ve Garip, M. (2013). *Türkiye’de eğitim sistemi ve eğitim imkânları*. İstesob Yayınları.
- Smolin, D. M. (2000). Strategic choices in the international campaign against child labor. *Human Rights Quarterly*, 22(4), 942-987.
- Sütölk, Z., Nazlıcan, E., Azizoğlu, A. ve Akbana, M. (2005). Yüreğir Çıraklık Eğitim Merkezi öğrencilerinde depresyon sıklığı ve nedenleri. *Ttb Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6(23), 23-26.
- Şenol, D. ve Mazman, İ. (2014). Yoksulluğun getirdiği çocuk ve genç işgücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 243-259.
- Talu, E. ve Kurt, D.G. (2022). Covid-19 salgınının çocuklar üzerindeki akademik ve psiko-sosyal etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 172-189.
- Tanyaş, B. (2014). Nitel araştırma yöntemlerine giriş: Genel ilkeler ve psikolojideki uygulamaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni*, 5(1), 25-38.
- Taş, M. A. ve Özmen, M. (2019). Meslek seçiminde aile desteği ve kariyer uyum yetenekleri ilişkisi: Olumlu gelecek beklentisinin aracılık rolü. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 736-761.
- TİSK (1995). *Küçük Ölçekli Metal Sanayii İşverenlerinin Çalışan Çocuklara İlişkin Duyarlılıklarını Artırmak Konulu Tisk-Ipec Projesi Anket Çalışması*. TİSK.
- Turla, A., Tomak, L. ve Pekşen, Y. (2009). Çıraklık eğitim merkezine devam eden gençlerin iş yerinde istismara uğrama sıklığı. *Türkiye Klinikleri Pediatri Dergisi*, 18(3), 167-173.
- TÜİK. (2023). İstatistiklerle Gençlik, 2022. 49670 Sayılı Haber Bülteni. Açık internet adresi adresinden 12.12.2023 tarihinde erişildi.
- Türkkan, A., Nacarküçük, S., Kayıhan, P., Nalan, A., ve Aytekin, H. (2015). Gemlik sanayi sitesinde işyerlerinde çalışma ortamı ve koşullarının değerlendirilmesi. *TTB Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 3(12), 19-24.
- United Nations. (2013). Definition of youth. <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf> adresinden 23.07.2024 tarihinde erişildi.
- Üzümcü, A. F. (2016). *Çıraklık eğitiminin suçta sürüklenmiş çocukların topluma kazandırılmasındaki rolü: Ankara Çocuk Eğitimi örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi

- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örnekleme seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yazgan, Ç.Ü. ve Suğur, N. (2019). Yukarıya doğru hareketlilikte bir imkân ve sınırlılık olarak Türkiye’de meslek liseleri: Eskişehir örneği üzerine sosyolojik bir araştırma. *“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 21(3), 65-86.
- Yeşilkaya, F., Topalhan, T. ve Ünal Miçooğulları, S. (2020). Eğitim-istihdam ve eğitim-gelir etkinliği: Yükseköğretime katılımın OECD ülkeleri bazında panel veri analizi. *SGD-Sosyal Güvenlik Dergisi*, 10(2), 413-430.
- Yıldırım, A. ve şimsek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. O. (2008). *Dünyada ve Türkiye’de çocuk işçiliği ve özel bir örnek olarak İstanbul ilinde otomotiv küçük sanayiinde çalışan çocuk işçi ve çıraklar* [Yayılanmamış yüksek lisans tezi]. Kadir Has Üniversitesi.
- Yılmaz, B. (2002). *Çıraklık eğitimine devam eden 14-19 yaş arasındaki çalışan gençlerin sosyo-kültürel yapıları ve eğitim problemleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.



Emotional Digital Labor Among Young People Within the Context of Lumpencybertariat

*Sevgi Çoban**

Abstract

Türkiye ranks among the countries with the highest rates of social media usage. Especially among the young population, the prevalence of social media usage reaches the highest rates. This article focuses on the formation of hate within the cultural production processes on social media among young population. The monopolization of social media platforms fosters an economic logic where hateful interactions gain exchange value within algorithmic distribution systems. The online activities of social media users are at risk of being drawn into a “discursive spiral of hate”. Algorithms direct social media activities towards emotional escalation and transform online interactions into the “emotional digital labor”. Thus, the digital cultural production is tended to be dominated by the “lumpencybertariat”. This lumpenization process poses a direct risk to young social media users. This article aims to outline the conceptual framework of the position of lumpencybertariat as the producer of emotional digital labor in the digital capitalism. The possibility of “emotional sustainability” as a potential tool to counter the risk of lumpenization in digital cultural production is discussed.

Keywords: Emotional Digital Labor, Lumpencybertariat, Emotional Sustainability, Discursive Spiral of Hate

* Associate Professor, Hacettepe University Faculty of Letters Department of Sociology, Ankara, Türkiye. coban.sevgi@gmail.com, ORCID:0000-0003-4524-6285

Özet

Türkiye sosyal medya kullanımının en yaygın olduğu ülkelerden biridir. Sosyal medya, özellikle genç nüfus arasında daha fazla şekilde kullanılmaktadır. Bu makale sosyal medyadaki kültürel üretim sürecinde nefret söyleminin oluşumuna odaklanmaktadır. Sosyal medya platformlarının tekelleşmesi nefret içeren etkileşimlerin algoritmik sistem içerisinde değişim değeri kazandığı bir ekonomik mantık geliştirmektedir. Sosyal medya kullanıcılarının çevrimiçi etkinlikleri bu şekilde söylemsel nefret sarmalı içerisine çekilme riski taşımaktadır. Algoritmalar sosyal medya etkinliklerini etkileşim süreci içerisinde şiddetlendirmekte ve çevrimiçi etkileşimleri değişim değeri taşıyan “duygusal dijital emeğe” dönüştürmektedir. Bu nedenle, dijital kültürel üretim süreci “lumpensibertarya” tarafından yönetilme eğilimine girmektedir. Bu lumpenleşme süreci genç sosyal medya kullanıcıları için doğrudan risk oluşturmaktadır. Bu makale, dijital kapitalizmde duygusal dijital emeğin üreticisi olarak lumpensibertarya konumunun kavramsal çerçevesini çizmeyi amaçlamaktadır. Bunun ardından dijital kültürel üretim sürecindeki lumpenleşme riskiyle başa çıkmak üzere kullanılabilir bir araç olarak karşı “duygusal sürdürülebilirliğin” imkânları tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Dijital Emek, Lumpensibertarya, Duygusal Sürdürülebilirlik, Söylemsel Nefret Sarmalı

Introduction

Social media is highly popular in Türkiye. 95.4 percent of the population is active social media users (Datareportal, 2023). With an average of 7.29 hours, Türkiye is also one of the countries with the longest time spent using the Internet (We Are Social, 2020). Just like in the rest of the world, in Türkiye the highest social media usage rates are among the young population (World Economic Forum, 2022). Studies indicate that the more time youth spent online, the more likely they are to be exposed to hate in the online space (Harriman et al., 2020).

The prevalence of social media use among young people has some significant outcomes. For example, this prevalence causes young people to prioritize social media channels for receiving the news. A large portion of young people use social media channels like Facebook for news and information gathering (Middaugh, 2021, p. 44).

The new algorithmic structuring of the social media platforms provides a convenient digital ecology for the popular/controversial discourses with reactive nature to thrive better. The vulgarization of the social media content was also a controversial success as Hindman (2018, p. 162) quotes the Facebook vice president’s words: “The best products don’t win. The ones everyone use[s] win.” In an era that the grand narratives were announced dead, the shifting digital ecologies gave rise to alt-right movements, trolls, bot activities, and even the “cringe” posts.

Studies indicate that social media can be a source for the spread of hateful ideas (Daniels, 2018; Lim, 2017; Mathew et al., 2019; Müller & Schwarts, 2021; Walther, 2022). The problem has diverse implications; thus, studies focus on emotional, behavioral, technical and economic sides of the issue. For example; a part of the studies focuses on the technical ways of classifying, detecting, and eliminating hate via

regulations and algorithms (Alkiviadou, 2019; Awan, 2014; Ben-David & Fernández, 2016; Modha et al., 2020; Vidgen & Yasseri, 2020; Yuan et al., 2023).

Hateful messages maneuver to escape the algorithmic control and once they do so, they instantly become influential. Although more effective algorithmic control tools are developed each day, it is argued that technical tools alone are destined to be ineffective against radical discourses “with no homeland, no territory or property to seize, and few recognizable faces to monitor or confront” (Hodge & Hallgrimsdottir, 2020, p. 575). Thus, there is a deeper mechanism regarding escalation of hate in social media; the culture of hate.

Another body of studies focuses on the cultural roots of hate on the social media (Ganesh, 2018; Hari, 2022; Hodge and Hallgrimsdottir, 2020) in order to explain this deeper mechanism. It is indicated that “the content generated by the hateful users tend to spread faster, farther and reach a much wider audience” (Mathew et al., 2019, p. 173). Hari (2022, p. 126) indicates the same point: “If it’s more enraging, it’s more engaging”; in other words, algorithms that prioritize keeping users’ attention, inevitably prioritize hateful messages. Thus, medium has the potential to flourish “hate culture”.

Yet beyond technical and cultural aspects, there is a material logic of the circulation of cyber culture (Nakamura, 2012; Terranova, 2004). Within the context of social media, the field of the cultural impacts and economic functions of hate is a relatively understudied subtheme. The reception of hateful discourses by the digital media platforms which is exemplified by the return of Tate to new “X” with a status symbol “blue tick”, draws the attention to the questions of how hate could be “useful” for the digital media platforms in an economic sense and how this usefulness influences social media users.

In the present study it is argued that users’ emotional digital behaviors are absorbed into a vulgarization process in the digital social media, turning emotional interactions into a productive source of emotional surplus. Based on the literature review, the study aims to deem light on the process that social media users are interpellated into the lumpencybertariat positions within the commercial logic of the digital world and what kind of role hate has in this process.

Hate as an Emotion

In the global north, there is a new trend indicating that the happiness levels of younger generations tend to be comparatively lower than those of their elder counterparts. It is indicated that the well-being of adolescents in most advanced countries was falling, especially among girls. This fall has been attributed partly to social media (Helliwell et al., 2023, p. 22).

The review of the studies on social media use clearly shows that youth violence such as bullying, gang violence, or self-directed violence is increasing in the online space (Patton, et al., 2014). Although engaging in social media has shown to benefit children and adolescents by enhancing communication, social connection, and even technical skills, it is also indicated to bear the risks of cyberbullying, privacy issues, and a phenomenon called “Facebook depression” (O’Keeffe & Clarke-Pearson, 2011, p. 800). These findings prompt a critical consideration of the emotional engagement of young people with social media.

Ahmed (2004, p. 9) suggests that emotions should not be regarded as psychological states, but as social and cultural practices. Emotions are not simply the irrational responses to the world; they are tools for dealing with, making sense of and organizing the world around us and ourselves in it. Although it has a lower rank in the hierarchy of our normative scheme of emotions; hate also serves these purposes.

Psychologically hate is not categorized as our basic emotions such as love or anger, it is “built on a complex mix of cognitions and emotions” (Navarro et al., 2013, p. 10). By directing our frustration to a vaguely defined object, it provides a temporary escape from rationally confronting the source of the frustration, which would be destructive because we are not mentally ready at the time. If we manage to recollect our resources to confront the problems, hate evolves into other emotional states such as sadness, grief, or the sense of accomplishment.

When we do not have the resources to confront the real sources of our frustrations, we tend to take solace in the comfort of the secondary benefits that hate provides and even make hate as our main reference point in making sense of the world. Hate is bilateral; it is directed towards an object and reconstructs it as the ultimate other; paving the way for the “other” to do the same. As Nietzsche (2009, p. 81) warns the other to be sure that he does not in the process become a monster himself, because “when you look for long time into an abyss, the abyss also looks into you”.

As an intense feeling, hate interpellates the “other” to the abyss of signifiers. Though it is crystallized in the form of hate speech or hate crime and then targeted by the policies and control strategies, hate is a process of identification ranging from micro levels of fear and anger to “the sense that we are justified in acting against the object of our hate” (Navarro et al., 2013, p. 11). Hate in the digital media ranges from micro forms of exclusionary practices such as “cringe” and “trolling” to cyber bullying to macro forms of the more overt acts of political discourses against the imagined other.

Whether it is on political opinions or on make-up styles, in the “discursive spiral of hate” (Kopytowska et al., 2017, p. 68), every debate is rendered to this digestible form of the binary oppositions. In the digital assembly line, the content and the emotions that are embedded in it undergo many different sub-processes such as flaming and trolling (Castaño-Pulgarín, 2021, p. 4).

Ahmed indicates that hate is economic; it circulates between signifiers in relationships of difference and displacement. Based on Marx’s argument that value originally increases in magnitude and adds itself a surplus-value, he argues that passion triggered by hate drives accumulation of capital (Ahmed, 2004, p. 45). Discursive spirals of hate very effectively function in this way in the social media platforms. By means of deep emotional engagement in hate discourses, users’ online activities may easily divert to “feeding the troll”. Yet, this diversion can generate capital.

Hate can create exchange value; therefore, it can easily be commercialized. Although in the hierarchy of emotions, hate seems to be the most unlikely kind of emotions to be productive, it is rendered productive in the digital context. It turns into a certain kind of reverse kind of emotional labor. Hochschild (2012, p. 7) uses the term emotional labor to mean the management of -inducing or suppressing- feeling and

indicates that it is exchanged for a wage, therefore it has exchange value. From trolls' paid activities in favor of a political figure to unpaid labor of a social media user's response to a misogynistic speech, online activities accumulate surplus in the spiraling effect. It is the hate as an emotional digital labor that accumulates capital in the social media.

In a sense, due to its negative nature and the diversity of scope from unpaid to paid digital labor, hate can be considered the reverse of the affective emotional labor. Yet, Hochschild's (2014) explanation regarding the distribution and fetishization of care in the global care chains in the Marxist sense is also applicable to hate in the digital social media. Due to its redistribution and fetishized character in the social media platforms, hate might as well generate "emotional surplus". While "time and energy available for mothers" are diverted to customers from family members in global care chains, hate is diverted towards an "imagined other" (Ahmed, 2004, p. 43). As this effort is recreated in the assembly line of the "digital factory", digital activities that engage in hateful content become a part of the "hate work".

Hate in the Digital Capitalism

Research indicates that roughly one in three of young people report feeling excluded by their peers (31%) or feeling pressured to post content that will receive a large number of comments or likes (29%) (Pew Research Centre, 2022). Although studies focus on individual tendencies for clique-forming in social media, the social and structural dynamics that social media afford based on these tendencies are argued to be ignored (Walther, 2022). However, in the process of commercialization, social media platforms rely, to some extent, on the perpetuation of clique-formation and polarization among new generations.

In the literature on the digital cultures, emotion and labor are tended to be regarded as separate aspects. Terranova (2004, p. 89) claims that the speed of the digital economy depends on the ephemerality of "immaterial" products. This tendency changes the status of commodities whose essence was said to be meaning (or lack of) rather than labor as if the two could be separable. With meaning, emotions are separated from the production. Except few examples that link emotions to labor within the contexts of fandom (De Kosnik, 2012) and gaming (Nakamura, 2012) and social movements such as QAnon (Kamola, 2021) and "hashtag" activism (Nakamura, 2015), labor is studied with its relation to the digital production processes whereas emotional aspects are analyzed within the cultural patterns. The economic logic of the distribution of emotions in the social media platforms such as Facebook or the X is not thoroughly centered upon. However, emotions are becoming an increasingly critical element of labor in the digital capitalism.

The digital economy is mainly based on the interlinkages of value and free cultural and affective labor. The labor in online activities is hard to be recognized immediately as labor, Terranova (2000) argues that these activities are rendered productive "in relation to the expansion of the digital culture industries and are part of a process of economic experimentation with the creation of monetary value out of knowledge/culture/affect" (Terranova, 2000, p. 38).

Zuboff (2019) suggests that we are in the second age of capitalism, the surveillance capitalism, as of the early twenty-first century. The digital behaviors are of central importance in the new organization of the value creation processes. The system is now depending on the behavioral surplus. The data are extracted from online behaviors of social media users. What remains implicit in this process is the emotional motivations that trigger these online behaviors. Beyond the exchange value of the data on consumption patterns, the free labor in the generation of content has an exchange value in itself as social media platforms become monopolies.

It has been long known that free labor is a fundamental moment in the creation of value in the digital economies and “the Internet is animated by cultural as well as technical labor through and through (Terranova, 2000, p. 34-36). Considering that “commercial surveillance conducted by companies like Google and Facebook represents capital’s totalizing aspiration to not just know reality, but to ‘make’ and ‘own’ reality” (Charitsis et al., 2018, p. 822), emotional digital labor is the main determining factor of this new digital world.

The digital cultural production process is fueled by the attention of the free labor. Digital survival depends on firms’ ability to attract users, to get them stay longer, and make sure they return again and again (Hindman, 2018, p. 4). What makes this system contradictory is that it is based on attention as a scarce source. At that point, as argued by Hochschild (2014), love and attention as scarce sources are distributed unequally in the global care chains to create emotional surplus and hate is distributed unequally in the digital cultural production process as well.

What makes hate more convenient is its compatibility with the discursive spiraling effect. As the social media platforms are owned by hyperscale firms and these firms become emblematic of modern digital capitalism (Zuboff, 2019, p. 468); capitalism reinvents hate as the new “productive” force. Within this economic logic, it is not surprising that the digital economy really only cares an abundance of production, an immediate interface with cultural and technical labor whose result is a diffuse, nondialectical contradiction and thus it cares only tangentially about morality. Eventually, it comes to a point that anything is tolerated (Terranova, 2000, p. 53-54).

Considering that the medium is the message (McLuhan, 1964), the social media platforms are inclined to create a particular digital ecology in which the ephemeral content that appeals to sensations and “flaming” in nature flourishes rapidly, while complex, commonsensical content struggles to keep up and eventually withers away. In a sense, digitalization has expanded the logic of urban ecologies of physical space to cyberspace. This ecology relies to some extent on “feeding the troll”. The troll may take the form of the discourses of the red pill, the flat Earth, or anti-vaccination. Whether opposing or supporting; every online activity serves to promote the algorithms to distribute this content to a wider population.

As Ahmed (2004, p. 43) underlines, “the passion of negative attachments to others is redefined simultaneously as a positive attachment to the imagined subjects brought together through the capitalization of the signifier”, in other words, “hate is what brings us together”. This is the exact process

of the formation of movements such as “anti-vaxxers”, “flat Earthers”. In the extreme form, hate also produces the subject positions within the new “grand anti-narratives” while producing emotional surplus. Terranova foresees the coming of post-truth era arguing that the Internet contributes to the disappearance of reality. According to her, hyperreality triggers the nightmare of a society without humanity (Terranova, 2000, p. 41). In this era, the crowds who are overwhelmed by the diminishing social mobility opportunities, lowered wages, global risks such as pandemics or immigration crises are interpellated by these subject positions. Ideology embedded in these discourses “interpellates individuals as subjects” (Althusser, 2014, p. 227). Social media users are presented with popular discourses as substitutes of real reasons and their disappointments are “cultivated” in the digital platforms. What is more, once they answer the call, they not only consume but further recreate these discourses. What this new media accomplishes is the reunion of the consumption and production within the digital culture industry. The digital culture industry has brought the production process to the cyber world while commercializing the entire human interaction in it. As interactions increasingly concentrated on individual platforms, the monetization of these interactions has led to a strong concentration of capital at the platform providers (Reiberg, 2022, p. 168). By this way, the interaction between content producers and content consumers becomes so intertwined that the whole process turns into “presumption”.

Hate as Labor in the Digital Economy

Toffler (1981, p. 13) offered that the Third Wave civilization begun to heal the historic breach between producer and consumer, giving rise to the “prosumer” economics. This new economy would pave the way to the more democratic societies than the previous societies. While the democratic trend is under the threat of the post-truth and the monopolization of media platforms; the free labor in the social media is manifesting in the form of consumerism. There is a bulk of studies that focus on the conceptualization of this kind of digital free labor in which non-work and work is united (Goggin, 2011; Fuchs, 2014, 2015a; Kamola, 2021; Terranova, 2000).

Fuchs (2015a, p. 112) indicates that users are productive consumers who produce commodities and profit but their user labor is exploited. In the social media platforms such as Facebook and Twitter, the role of users is conceptualized as “playbour”, “produserism” as well as presumption. Fuchs (2015b, p. 119) argues that while there is an argument that the user activities do not create value, they are unproductive, not labor at all; he claims that there is actually a value generation process, given that the capitalist nature of the social media.

In line with Fuch’s perspective, the hate in the digital labor creates exchange value in this new surveillance capitalism. It serves the algorithmically extractable surplus as it promotes the profits for the commercial platforms by every single activity notwithstanding its offensive, or even destructive use. As in Waring’s example (1995), a soldier testing the missiles is counted as economically productive; the formation of the exchange value is not independent of the configuration of the actors in a particular economic system, in other words the one “who is counting”.

Labor in the cyber world has many faces. Huws (2014, p. 155) examines labor in digital capitalism under four categories based on paid/unpaid and productive/unproductive dichotomies. On the paid side,

there is the category of reproductive labor which includes public administration, public service work, and individually provided private services. The directly productive paid labor includes commodity production. The unpaid labor on the other hand; includes reproductive domestic labor as well as cultural activities while productive unpaid labor is composed of consumption work.

Huws (2014, p. 172) considers the unpaid digital work as free labor that built the Internet as unpaid reproductive labor. Online unpaid labor cannot be considered productive labor because it occurs outside the exploitative production relations. Huws does not consider social media use as labor in the same way as programming, device manufacturing, bug fixing, and community management (Nakamura, 2015, p. 110). The social media use is unproductive, can be even destructive in particular. Yet, the users' unpaid production is articulated in the capitalist system and creates emotional exchange surplus. At this point, the social media users' role in this system can be a special form of the "lumpenproletariat".

From Lumpenproletariat to Lumpencybertariat

According to Huws (2014), 'cybertariat' is the term for productive labor in the digital economy. It describes the digital workers who work within exploitative digital production relations and by nature share the fate of precarious existence of the proletariat while producing exchange value. The unpaid social media users who engage in the hateful content differ from the cybertariat in terms of not being a part of this exploitative relationship. By nature, the emotional engagement of lumpencybertariat produces the exchange value coming from the transformation of their hate into the content. However, although there are exceptional examples such as paid trolls who are employed for social media campaigns for political figures; the emotional engagement is provided mostly by free labor.

In summary, while this class is outside of the exploitative production relations, it produces emotional digital exchange value in the social media platforms that are increasingly owned by capitalist enterprises. In the spiral of social media, emotional digital work is thus not situated directly within but on the periphery of Huws's schematic typology of class in the digital age. This idiosyncratic position of the hate-inducing content producers in the social media can be addressed as the lumpenproletariat of the new digital economy.

Although Marx and Engels use the term lumpenproletariat in various writings, they do not specify the term. However, it is clear that the lumpenproletariat is a pejorative term for the degenerate subcategory of the proletariat. In the Eighteenth Brumaire of Louis Bonaparte, Marx (1987, p. 54) mentions "vagabonds, dismissed soldiers, discharged convicts, runaway galley slaves, sharpers, jugglers, lazzaroni, pickpockets, sleight-of-hand performers, gamblers, procurers, keepers of disorderly houses, porters, literati, organ grinders, rag pickers, scissors grinders, tinkers, beggars", in summary, "a whole undefined, dissolute, kicked-about mass" as the degenerate segment of the proletariat; the lumpenproletariat.

Barrow (2020, p. 37) defines lumpenproletariat with their economic, cultural and social characteristics. Economically, the lumpenproletariat functions as the relative surplus population. It creates space in the labor market for the emergence of new industries and secondly, due to the unstable nature of its growth, capitalism depends on the constant social and cultural reproduction of this class. Culturally, the lumpenproletariat is also a status group with a corrupt lifestyle that not only diverts from but also

opposes to proletariat. Rather than sharing a common class-based culture, the lumpenproletariat lives without class solidarities despite the desperation experienced by its members (Kamola, 2021, p. 231). In connection with its economic and cultural formation, the political position of this class is a “mercenary” role, aligning itself with the bourgeoisie (Barrow, 2020, p. 70). With its economic, social and cultural formations, the lumpenproletariat is “the ‘dangerous class’, the social scum, that passively rotting mass” whose conditions of life prepare it far more for the part of a bribed tool of reactionary intrigue.” (Marx & Engels, 2008, p. 49).

With the rise of the digital capitalism, this tool of reactionary intrigue has been carried in part into the social media. Social media has a growing role in providing the fertile ground for the activities of the new lumpenproletariat. In a sense, the term lumpencybertariat is the synonym of what Kamola (2021) describes as the “digital lumpenproletariat”. The digital lumpenproletariat is the new lumpenproletariat of the digital world. According to Kamola (2021, p. 232), this class functions as channeling popular feelings of economic deprivations into political movements such as QAnon.

Frustrations arising from Covid-19 lockdowns as well as economic turmoil contribute to the reappearance of hate discourses on social media. In a broader sense, in the age of the second modernity, there is a global backlash in the welfare of masses for the sake of market freedom. Zuboff (2019, p. 47-48) points out the unbearable economic and social inequalities that reverted to almost preindustrial feudal pattern in this second age of capitalism. What makes this welfare crisis more dramatic is that “we are not illiterate peasants, serfs, or slaves” but “second-modernity people whom history has freed both from the once-immutable facts of a destiny told at birth and from the conditions of mass society”. Zuboff (2019) indicates that we are active subjects of our destiny. While we construct our identities more independently, we also seek new ways of dealing with the frustration. The digital tools are playing an increasingly prominent role in both processes and as one of the results, pave the way to lumpencybertariat as a functional class.

In this article, the term lumpencybertariat refers to the transformation of the lumpenproletariat into a new dangerous class in the new digital capitalism. This term aims to theoretically integrate the digital lumpenproletariat into the labor scheme of cyberproletariat in order to better specify its position in the Huws’s Marxist formulation of cybertariat.

The idiosyncrasy of the lumpencybertariat is based on their particular function not only as the “reserve army” but also their renewed role within the “reactionary intrigue”. They play a critical part in it as the creators of exchange value for the social media cartels. Capitalism succeeds not only through the systematic exploitation of productive labor but also by increasing amounts by expanding the areas where it can create and extract surplus.

It is indicated that by the expansion of the conspiracist discourses and movements, social media platforms attract and become popular among “otherwise apolitical young people” (Bleakley, 2023, p. 510). This way, young people become a major source of the production and reproduction of emotional digital labor; becoming the leading component of lumpencybertariat.

Digital Cultural Production and the New Spectacle

According to Patel and Moore (2017, p. 25); ruling classes tried not just to restore the surplus but to expand it throughout history. Nature, care and even human life are some of the seven areas where capitalism relies on for its permanence. The emotional digital labor which is fueled by hate stemming from frustrations of masses may be added to this list. The digital cultural production is thus rendered productive just like any other item. The digital capitalism transforms what is destructive into economically productive by the cultivation of discourses within the frustration-hate cycle. In this way, monopolized social media platforms constitute a fertile ground for the “interpellation” of social media users into the lumpencybertariat position.

The success of the new digitized capitalism is based not only on the creation of new ways of diverting the feelings of frustrations but also on making this diversion economically profitable. The only part unique to the digital capitalism in this process is the trivialization of the mass formation of the lumpencybertariat. In everyday digital interactions, not only the marginalized or corrupt groups in society but every user has the potential to be a part of this formation in the anonymity of the platforms. The culture industry synthesizes the high and popular culture for the profit, it “includes moments of conflict, rebellion, opposition and the drive for emancipations and utopia” (Adorno, 1991, p. 21). Masses are involved in this industry as a consumer. In the digital culture industry, masses are involved in it as both users and content producers. Every emotion in the digital culture industry “counts”; in other words, are recreated for the profit. As the digital content; every aspect of life, every conflict, every drive for emancipation has the potential to be vacuumed by a hateful discourse.

In the age of digital culture industry, the lumpencybertariat rewrites grand narratives in backwards. The postmodern skepticism towards grand narratives reached its peak by the post-truth era. Given the misinformation, disinformation and manipulation that can spread online rapidly; there is a deepening crisis of the narratives. In this post-truth era, the lumpencybertariat erases the narratives of arts, humanity, science and rewrites them as the death of the author, the scandalous fall of the megastar and conspiracy theories on the vaccines.

The digital economy transforms leisure time of masses into algorithmic construction of the spectacle. Debord (2005, p. 7) suggests that in the society of the spectacle representations are detached from every aspect of life. They are then merged into a common stream in which the unity of that life is reproduced by the regrouping of fragmented views of life into a “separate pseudo-world that can only be looked at”. Debord has indicated that due to the unilateralism of the means of communication, the spectacle was only to be looked at. In the digital capitalism however, the spectacle is multilateral. The production of spectacle is outsourced to free “crowdwork”.

The spectacle comes in the form of irreconcilable antagonisms. According to Debord (2005), this is because they are all based on real contradictions of capitalism that are repressed. The spectacle is “nothing more than an image of happy harmony surrounded by desolation and horror at the calm

center of misery” (Debord, 2005, p. 31). In the digital capitalism, emotional labor provides algorithms with multitude of alternative imagined opposites which surround that happy harmony of the imagined digital communities.

Conclusion

The data indicate an increasingly widespread use of social media among young people. For young individuals, social media serves not only as a source of entertainment and sharing everyday life experiences but also as a means of receiving news and shaping their lifestyles. Throughout this process, many young people feel pressure to make posts that receive more interaction, in order to avoid exclusion. This pressure triggers the 'discursive spiral of hate' process within social media, leading young people towards increasingly radicalized discourses. Consequently, young people may develop more emotionally engaged interactions with social media. At this point, the structural risk of lumpenization of social media communication and the tendency of young people towards lumpenlibertarianism arises. Although this risk is not unique to the youth alone, young people are thought to be more vulnerable to it due to long hours of social media engagement.

The impact of the internet in facilitating access to information and self-expression for the societies is undoubtedly ground-breaking. We are not only presented with instantaneous access to information through the internet but also with an unlimited proliferation of avenues for identity construction and self-expression through social media platforms.

Zuboff argues that we are in the age of surveillance capitalism, a second era after the industrial capitalism. Dealing with this issue without falling into the trap of technological determinism or a kind of digital Luddism requires focusing more on how these technologies are integrated into the digital capitalism. The internet and social media were initially heralded as a breakthrough that would contribute to the democratization of communication and information exchange processes; “a mighty democratizing force that exponentially realizes Gutenberg’s revolution in the lives of billions of individuals” (Zuboff, 2019, p. 184). While still possessing this power, monopolization poses significant risk of undermining the democratic aspects of social media.

Zuboff (2019, p. 184) believes that the division of learning in society is hijacked by surveillance capitalism. In the absence of democratic institutions and civil society, we are thrown back on the market form of the surveillance capitalist companies. Under the shadow of the deepening economic and social inequalities, the democratic participation gives way to the cultural productions of the lumpencybertariat.

In the time when large content firms control significant portion of media revenue, mechanism of control and influence over media are shifting from public to private spheres (Hindman, 2018). This shift reduces the ability of the public to influence it through democratically determined policy (Hindman, 2018, p. 170). With the lumpenization of the digital cultural production, antidemocratization of the media becomes a neat and consented process.

Although the lumpenization of the social media paints a dark picture, there are many suggestions including a stricter internet governance, net neutrality and antitrust laws. Yet, as mentioned above, the lumpenization cannot be considered as a problem solely of formal regulations; the social media embodies this tendency. Thus, in addition to macro-level, formal and legal measures against hate acts in the social media platforms, micro-level and user-based measures are required.

One way that can be suggested as a measure against the lumpenization of the social media content is the emotional sustainability awareness. The term emotional sustainability has a limited academic background. One of the uses of the term refers to the management of emotions in the human services sector as a part of the work relations (Kim & Williams, 2022). It can be defined as the sustainability of the emotional interaction in various contexts. In the social media context, it refers to the extent to which the digital cultural production is sustained without escalating into extreme situations such as hate acts. When it is considered that all interactions on social media can be tracked and measured, it can be suggested that emotional sustainability of the specific topics in specific social media platforms may also be measured based on techniques such as content analysis.

Acquiring emotional sustainability-based digital literacy among youth can be beneficial for social media users as the micro-level measure against the digital lumpenization; against “feeding the troll”. This literacy can lead to an activism against hate culture itself in the social media. If a platform has a low emotional sustainability and polluted by trolling, flaming, hate acts, misinformation or disinformation etc., it is a warning for the users to abandon the platform. At this stage, a new form of “net activism” may have a crucial role in the creation of new yet non-commercialized alternatives to old, monopolized platforms and in organizing the collective transition from old platforms to the new ones. Of course, this transition is only the beginning of a long process towards monopolization.

Internet as a fluid space indicates that democratization is not an end but an ongoing process. Digital capitalism always tends to transform the form of the digital cultural production into the assembly line. Emotional digital literacy and net activism can be used to counteract this trend.



Lümpensibertarya Bağlamında Gençler Arasında Duygusal Dijital Emek

*Sevgi Çoban**

Türkiye sosyal medya kullanımının en yaygın olduğu ülkelerden biridir. Nüfusun yüzde 95,4'ü sosyal medya kullanmaktadır. Buna ek olarak Türkiye gençlerin en uzun süre İnternet'te bulunduğu ülke konumundadır. Bu yaygınlaşma gençlerin iletişim ve haber alma gibi amaçlarla dünyayı anlamak için sosyal medya araçlarını ağırlıklı olarak kullanmaları sonucunu da doğurmaktadır. Bu noktada sosyal medyanın bir araç olarak taşıdığı özellikle önem kazanmaktadır. Zira, araç, mesaj halini almakta; sosyal medyanın işleyiş mantığı nüfusun, özellikle de genç nüfusun dünyayı anlama biçimini etkilemektedir. İki bin onlu yıllarla birlikte sosyal medya platformlarının giderek ticari araçlara dönüşmeleri ve ticari bir mantık içeren algoritmik yapılanmaları bu platformlarda popüler ve tartışmalı söylemlerin hararetli bir biçimde takip edilmesine dayanan bir dijital ekolojiyi şekillendirmiştir. Bu ekoloji içerisinde sosyal medya platformları nefret içeren söylemlerin hızla yayılabildiği araçlar olarak işleme riskine daha açık hale gelmiştir. Bu teknik ve hukuki yönleri olan bir risk olmakla birlikte bu platformlara yönelik düzenleme girişimlerine karşın nefret söylemlerinin çeşitli taktiklerle bu platformlarda yeniden dolaşıma girebilmesi her şeyden önce bu platformların dayandığı algoritmik mantığın ürettiği nefret kültürü olduğuna işaret etmektedir. Sosyal medyada oluşan nefret söylemlerinin ürettiği lümpen kültür yalnızca teknik değil aynı zamanda bir ekonomik mantık sorunu olarak da ele alınabilir. Nitekim nefret içeren mesajların internette daha hızlı yayıldığı ve bu mesajları yayan sosyal medya araçlarının daha çok kullanıldığı bilinmektedir. Bu bağlamda öfke ve buna bağlı olarak oluşan nefret bir duygu olarak kültür politikalarının ayrılmaz bir parçası olmakla kalmamakta, algoritmaların yaydığı ticari bir varlık olarak dijital ekonominin ticarileşen mantığına eklenmekte ve nefret üretimi, lümpenleşen sosyal medya araçlarının kullanımı için gerekli olan olumsuz enerjiyi ve kutuplaşmayı sürdüren bir tür duygusal emeğe dönüşmektedir.

Nefret, duyguların kültürel politikasında olumsuz deneyimlerin yarattığı hayal kırıklıklarının bir kaynağa aktarımı olarak şekillenmektedir. Önceki kuşaklarla karşılaştırıldığında yeni kuşakların görece

* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, Ankara, Türkiye. coban.sevgi@gmail.com, ORCID:0000-0003-4524-6285

düşük mutluluk düzeyleri ve yaşadıkları çatışmalar, nefretin yaygınlaşmasının yapısal temellerine işaret etmektedir. Bu hayal kırıklıklarını aşmak mümkün olmadığında olumsuzlukların kaynağı yaratılan bir “öteki”ye kanalize edilme eğilime girmektedir. Bu, nefret kültürünün dijital bir ekoloji oluşturması için gereken koşulları şekillendirmektedir. Bu noktada iletişimin gittikçe yaygınlaşan araçları olarak sosyal medya platformları devreye girmektedir.

Duygular, dijital kapitalizmde emeğin önemi giderek artan unsuru haline gelmektedir. Zira, ticari mantık içerisinde işleyen belirli sosyal medya kanalları, varlıklarını kutuplaşmaya, aşırılaşan içeriklere, diğer bir deyişle söylemsel nefret girdabına dayandırabilmektedir. Bu girdap içerisinde aşırı mesajlar, sağduyulu kullanıcıları da aşırı uçlara çekebilme ve böylece nefret girdabı kullanıcıları içine çekebildiği ölçüde bu kanallar ticari başarı göstermiş görülebilmektedir. Bu mantık, nefretin yıkıcı içeriğinin sosyal medyanın “montaj hattı”nda ticari olarak üretken kılındığı bir mekanizmayı yapılandırmaktadır. Bu ticari mantık; aşırılıkların, çatışmanın ve dışlamanın baskın olduğu bir lümpen kültür üretmektedir. Bu lümpen kültürün üreticileri, söylemsel nefret girdabına kapılan sıradan sosyal medya kullanıcılarıdır. Kullanıcılar, sağduyu mesajlarının algoritmalar içerisinde kaybolduğu bu araç içerisinde giderek şiddete yönelen bir dile sahip mesajların tüketicileri oldukları kadar onları üreten lümpensibertarya haline de gelmektedirler. Lümpensibertarya, yeni tür bir nefret “gösteri”sinin yaratıcısıdır. Bu gösteri, dijital nefret gösterisidir.

Sosyal medya, bilgi toplumlarının ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle bu alanın nefret ve lümpenleşme gibi çeşitli şekillerde kirlenmesi riskine karşı tarafsızlık, antitröst düzenlemeleri gibi resmi önlemler alınmaktadır. Ancak görülmektedir ki mesele yalnızca formel ve teknik değil, kültürel ve sosyolojik olarak ele alınmayı gerektiren bir meseledir. Bu bağlamda oluşabilecek söylemsel nefret girdaplarına karşı platformların işleyiş mantığına yönelik dijital okur-yazarlık, platformlardaki diyalogların nefrete ve ötekileştirmeye dönüşmeden sürdürülebilmesine yönelik duygusal sürdürülebilirlik göstergelerine yönelik çalışmalar yapılması gibi çözüm önerileri ile sosyal medyanın demokratik kullanımı yönünde kapsamlı adımlar atılması önerilmektedir.

References

- Adorno, T. W. (1991). *The culture industry: Selected essays on mass culture* (Edited by J. M. Bernstein). Routledge.
- Ahmed, S. (2004). *The cultural politics of emotions*. Edinburgh University Press.
- Alkiviadou, N. (2019). Hate speech on social media networks: towards a regulatory framework? *Information and Communications Technology Law*, 28(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/13600834.2018.1494417>
- Althusser, L. (2014). *On the reproduction of capitalism: Ideology and ideological state apparatuses*. Verso.
- Awan, I. (2014). Islamophobia and Twitter: A typology of online hate against Muslims on social media. *Policy and Internet*, 6(2), 133-150. <https://doi.org/10.1002/1944-2866.POI364>
- Barrow, C. (2020). *The dangerous class: The concept of the lumpenproletariat*. University of Michigan Press.
- Ben-David, A., & Fernández, A. M. (2016). Hate speech and covert discrimination on social media: Monitoring the Facebook pages of extreme-right political parties in Spain. *International Journal of Communication*, 10(27), 1167-1193.
- Bleakley, P. (2023). Panic, pizza and mainstreaming the alt-right: A social media analysis of Pizzagate and the rise of the QAnon conspiracy. *Current Sociology*, 71(3), 509-525. <https://doi.org/10.1177/00113921211034896>

- Castaño-Pulgarín, S. A., Suárez-Betancur, N., Vega, L. M. T., & López, H. M. H. (2021). Internet, social media and online hate speech: Systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 58*, 101608.
- Charitsis, V., Zwick, D., & Bradshaw, A. (2018). Creating worlds that create audiences: Theorising personal data markets in the age of communicative capitalism. *Triplec Communication Capitalism & Critique Open Access Journal for a Global Sustainable Information Society, 16*(2), 820-834. <http://bura.brunel.ac.uk/handle/2438/23183>
- Daniels, J. (2018). The algorithmic rise of the “Alt-Right”. *Contexts, 17*(1), 60-65. <https://doi.org/10.1177/1536504218766547>
- Datareportal (2023). Digital 2023: Turkey. Retrived 19.12.2023 from <https://datareportal.com/reports/digital-2023-turkey>
- De Kosnik, A. (2012). Fandom as free labor. In T. Scholz (Ed.), *Digital Labor* (pp. 98-111). Routledge.
- Debord, G. (2005). *The society of the spectacle*. Rebel Press.
- Fuchs, C. (2014). *Digital labor and Karl Marx*. Routledge.
- Fuchs, C. (2015a). *Dallas Smythe and digital labor*. Routledge.
- Fuchs, C. (2015b). Culture and economy in the age of social media. Routledge.
- Ganesh, B. (2018). The ungovernability of digital hate culture. *Journal of International Affairs, 71*(2), 30-49. <https://www.jstor.org/stable/26552328>
- Goggin, J. (2011). Playbour, farming and leisure. *Ephemera: Theory and Politics in Organization, 11*(4), 357-368.
- Hari, J. (2022). *Stolen focus: Why you can't pay attention*. Bloomsbury Publishing.
- Harriman, N., Shortland, N., Su, M., Cote, T., Testa, M. A., & Savoia, E. (2020). Youth exposure to hate in the online space: An exploratory analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(22), 8531. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228531>
- Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve J., Aknin, L. B., & Wang, S. (2023). World Happiness Report. Retrived 05.05.2024 from <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2023/WHR+23.pdf>
- Hindman, M. (2018). *The Internet trap*. Princeton University Press.
- Hochschild, A. (2012). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Hochschild, A. R. (2014). Global care chains and emotional surplus value. In D. Engster & T. Metz (Eds.), *Justice, politics, and the family* (pp. 249-261). Routledge.
- Hodge, E., & Hallgrimsdottir, H. (2020). Networks of hate: the alt-right “troll culture”, and the cultural geography of social movement spaces online. In E. Hodge & K. Hallgrimdotir (Ed.), *British Columbia's Borders in Globalization* (First Edition, pp. 112-119). Routledge.
- Huws, U. (2014). *Labor in the global digital economy: The cybertariat comes of age*. Mothly Review Press.
- Kamola, I. (2021) QAnon and the digital lumpenproletariat. *New Political Science, 43*(2), 231-234. <https://doi.org/10.1080/07393148.2021.1925835>
- Kim, M., & Williams, E. A. (2022). Emotional sustainability in human services organizations: Cultural and communicative paths to dealing with emotional work. *Sustainability, 14*(22), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su142215470>
- Kopytowska, M., Grabowski, L., & Woźniak, J. (2017). Mobilizing against the Other: Cyberhate, refugee crisis and proximization. In M. Kopytowska (Ed.), *Contemporary discourses of hate and capitalism across space and genres* (57-98). John Benjamins Publishing Company.
- Lim, M. (2017). Freedom to hate: Social media, algorithmic enclaves, and the rise of tribal nationalism in Indonesia. *Critical Asian Studies, 49*(3), 411-427. <https://doi.org/10.1080/14672715.2017.1341188>
- Marx, K. (1987). *The Eighteenth Brumaire of Louise Bonaparte*. Dodo Press.
- Marx, K., & Engels, F. (2008). *The Communist Manifesto*. Pluto Press.
- Mathew, B., Dutt, R., Goyal, P., & Mukherjee, A. (2019, June). Spread of hate speech in online social media. In *Proceedings of the 10th ACM conference on web science* (pp. 173-182).
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. McGraw-Hill.

- Middaugh, E. (2021). Teens, social media, and fake news. In W. Journell (Ed.), *Unpacking in fake news: An educator's guide to navigating media with students* (pp. 42-58). Teachers College Press.
- Modha, S., Majumder, P., Mandl, T., & Mandalia, C. (2020). Detecting and visualizing hate speech in social media: A cyber watchdog for surveillance. *Expert Systems with Applications*, 161, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2020.113725>
- Müller, K., & Schwarz, C. (2021). Fanning the flames of hate: Social media and hate crime. *Journal of the European Economic Association*, 19(4), 2131-2167. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvaa045>
- Nakamura, L. (2012). Don't hate the player, hate the game: The racialization of labor in World of Warcraft. *Critical Studies in Media Communication*, 26(2), 128-144. <https://doi.org/10.1080/15295030902860252>
- Nakamura, L. (2015). The unwanted labor of social media: Women of colour call out culture as venture community management. *New Formations*, 86(86), 106-112. <https://doi.org/10.3898/NEWF.86.06.2015>
- Navarro, J. I., Marchena, E., & Menacho, I. (2013). The psychology of hatred. *The Open Criminology Journal*, 6(1), 10-17. <https://doi.org/10.2174/1874917801306010010>
- Nietzsche, F. (2009). *Beyond good and evil*. Richer Resources Publishing.
- O'Keeffe, G. S., & Clarke-Pearson, K. (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. *Pediatrics*, 127(4), 800-804. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-0054>
- Patel, R., & Moore, J. W. (2017). *A history of the world in seven cheap things: A guide to capitalism, nature, and the future of the planet*. University of California Press.
- Patton, D. U., Hong, J. S., Ranney, M., Patel, S., Kelley, C., Eschmann, R., & Washington, T. (2014). Social media as a vector for youth violence: A review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 35, 548-553. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.02.043>
- Pew Research Centre (2022). Teens, Social Media and Technology. <https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022/>
- Reiberg, A. (2022). Transparency and surveillance of end users on social media platforms. In L.A. Viola & P. Laidler (Eds.), *Trust and transparency in an age of Surveillance* (165-180). Routledge.
- Scholz, T. (2012). Introduction: Why does digital labor matter now? In T. Scholz (Ed.) *Digital labor* (pp. 1-9). Routledge.
- Terranova, T. (2000). Free labor: Producing culture for the digital economy. *Social Text*, 18(2), 33-58.
- Terranova, T. (2004). *Network culture*. Pluto Press.
- Toffler, A. (1981). *The Third Way*. William Morrow.
- Vidgen, B., & Yasseri, T. (2020). Detecting weak and strong Islamophobic hate speech on social media. *Journal of Information Technology and Politics*, 17(1), 66-78. <https://doi.org/10.1080/19331681.2019.1702607>
- Walther, J. B. (2022). Social media and online hate. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101298. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.12.010>
- Waring, M. (22.10.1995). *Who's Counting It? Sex, Lies and Global Economics*. Canadian National Film Board. Retrieved 03.05.2023 from <https://www.youtube.com/watch?v=WS2nkr9qOVU>
- We Are Social (2020). Digital 2020. Retrived 30.04.2024 from <https://wearesocial.com/au/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media/>
- World Economic Forum (2022). Which Countries Spend the Most Time on Social Media? Retrived from <https://www.weforum.org/agenda/2022/04/social-media-internet-connectivity/>
- Yuan, L., Wang, T., Ferraro, G., Suominen, H., & Rizoiu, M. A. (2023). Transfer learning for hate speech detection in social media. *Journal of Computational Social Science*, 6, 1081-1101. <https://doi.org/10.1007/s42001-023-00224-9>
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human nature at the new frontier of power*. Hachette Book Group.



Copyright © 2024 T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
<http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr/>
 Gençlik Araştırmaları Dergisi • Ağustos 2024 • 12(33) • 73-86

ISSN 2791-8157
 Başvuru | 27 Kasım 2023
 Kabul | 22 Nisan 2024

Web of Science Veri Tabanında Yayımlanan Beden Eğitimi ve Oyunlaştırma İçerikli Araştırmaların Bibliyometrik Analizi

*Burak Öner**

*Talha Murathan***

Öz

Yenilikçi bir yaklaşım olarak oyunlaştırma, eğitim alanında popülaritesi gün geçtikçe artan bir öğrenme-öğretme metodolojisidir. Oyun öğelerinin oyun bağlamı dışındaki durumlarda kullanılması olarak tanımlanan oyunlaştırma, son yıllarda Türkiye'de de beden eğitimi ve spor derslerinde de aktif bir öğretim metodu olarak kullanılmaktadır. Oyunlaştırma yönteminin beden eğitimi öğretimine etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların sayısı da giderek artmaktadır. Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine yayımlanan bilimsel makalelerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesidir. Bu amaçla, Web of Science veri tabanında, "physical education" ve "gamification" anahtar kelimeleri kullanılarak ulaşılan 89 bilimsel makaleden veri toplanmıştır. Çalışmaya yalnızca makale türünde belgeler dâhil edilmiş, tarama yapılırken herhangi bir dil ve tarih filtrelemesi uygulanmamıştır. Tüm çalışmalardan elde edilen verilerin analizi, VOSviewer (1.6.18 versiyon) yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, yayınların kronolojik seyri, öğelerin (yazar, belge, kurum, ülke) atıf ve doküman sayıları ile en sık kullanılan anahtar kelimeler ağ ve yoğunluk haritalarıyla görselleştirilmiştir. Sonuç olarak, beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine yayınlanan makalelerin sayısında yıldan yıla bir artış olduğu, bu yayınların büyük ölçüde eğitim, sosyal bilimler ve spor bilimleri alanlarında yapıldığı görülmüştür. Ayrıca alanda en üretken yazarın Fernandez-rio Javier, en üretken ülkenin ise İspanya olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Oyunlaştırma, Bibliyometrik Analiz, VOSviewer

* Öğr. Gör., Munzur Üniversitesi, Çemişgezek Meslek Yüksekokulu, burakoner@munzur.edu.tr, 0000-0002-7390-4217

** Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, talha.murathan@inonu.edu.tr, 0000-0002-9837-3707

Abstract

Gamification as an innovative approach is an increasingly popular teaching-learning methodology in education. Gamification, which is defined as the use of game elements in situations outside the context of the game, has been used as an active teaching method in physical education and sports lessons in Turkey in recent years. The number of scientific studies conducted to reveal the effect of the gamification method on physical education teaching is also increasing. This study aims to examine the scientific articles published on physical education and gamification through bibliometric analysis. For this purpose, data were collected from 89 scientific articles accessed by using the keywords "physical education" and "gamification" in the Web of Science database. Only article-type documents were included in the study, and no language or date filtering was applied. Data from all studies were analyzed using VOSviewer (version 1.6.18) software. In the study, the chronological course of publications, the number of citations and documents of items (author, document, institution, country), and the most frequently used keywords were visualized with network and density maps. As a result, it was observed that there was an increase in the number of articles published on physical education and gamification from year to year, and that the publications were mostly in the fields of education, social sciences and sport sciences. It was also concluded that the most productive author in the field is Fernandez-rio Javier and the most productive country is Spain.

Keywords: Physical Education, Gamification, Bibliometric Analysis, Vosviewer

Giriş

Beden eğitimi ve oyun, vücudumuzun ruhsal ve zihinsel gelişimine önemli oranda katkı sağlamaktadır. Oyunlaştırma; insanları harekete geçirmek, eylemleri motive etmek, öğrenmeyi teşvik etmek ve problemleri çözmek için oyun tabanlı mekaniklerin ve oyun düşüncesinin kullanılması olarak tanımlanmıştır (Kapp, 2012). Oyunlaştırmaya olan ilginin sebebi, davranışları etkilediğine olan inançtan kaynaklanmaktadır (Buckley ve Doyle, 2016). Oyunlaştırma etkili bir şekilde uygulandığında oyun tasarımcısının amaçları ile oyuncuların ilgi ve motivasyonlarını uyumlu hâle getirebilir (Zichermann ve Cunningham, 2011). Eğitimciler de öğrencilere aktarılmak istenen içerik konusunda onların dikkatini ve ilgisini çekmek, bu ilgileri sürdürülebilir kılmak ve öğrencilerin aktif katılımı için tekrar etkileşimde bulunmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Buckley ve Doyle, 2016).

Oyunlaştırmanın öğrencileri desteklediği ve motive ettiği düşünülmektedir (Arufe-Giráldez ve ark., 2022; Buckley ve Doyle, 2016; Camacho-Sánchez ve ark., 2023). Dolayısıyla oyunlaştırmanın öğrencilerin öğrenme süreçlerine ve çıktılara katkı sağladığına yönelik genel bir inanç oluştuğu için eğitim alanında yaygınlaşmaya devam etmektedir (Kapp, 2012). Bunun yanında oyunlaştırmanın öğrencileri motive etme ve okulu daha çekici hale getirme konusunda büyük bir potansiyele sahip olduğu bilinmektedir (Lee ve Hammer, 2011). Oyunlaştırmanın eğitime dâhil edilmesinde amaç; zevkli ve eğlenceli oyun unsurlarını ortaya çıkarmak, uyarlamak ve öğretim süreçlerinde kullanmaktır. Böylece

öğrenciler, ders çalışıyormuş duygusundan ziyade oyun oynuyormuş gibi öğrenirler. Oyun oynamanın eğlenceli olduğu bir ortamda öğrenmek, öğrenmeyi sıkıcı bir aktivite olmaktan uzaklaştırmaktadır (Simões ve ark., 2013).

Eğitim ve öğretim süreci içerisinde oyunun eğlenceli yapısı, öğretim programında kazandırılması amaçlanan olumlu çıktıları öğrencilere aktarabilmek amacıyla öğrenme ve öğretme yöntemleriyle bütünleştirilebilir. Hızla değişen eğitim ortamlarından etkili bir şekilde yararlanmak ve öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımlayabilmek için yeni öğretim ve öğrenme yöntemlerinin araştırılması gerekir (Camacho-Sánchez ve ark., 2023). Ters-yüz öğrenme (Hinojo Lucena ve ark., 2019), oyunlaştırma (Ferriz-Valero ve ark., 2020), oyun tabanlı öğrenme (Cocca ve ark., 2020) gibi en yeni ve popüler öğrenme-öğretim yöntemleri literatürde “aktif metodolojiler” çatısı altında toplanmıştır. Örneğin, ters yüz edilmiş bir sınıf modelinde öğretmenler, öğrencilerin öğrenmesi gereken müfredatı kapsayan görsel ve işitsel materyaller geliştirerek, her bir öğrencinin içeriğe erişmesine ve kendi hızlarında öğrenme deneyimi yaşamalarına fırsat sunmuştur. Öğrenciler, ders içeriğiyle sınıf dışında da etkileşim kurarken, öğrenme sürecindeki lider rolün öğretmenden ziyade öğrenciye geçtiği bir yaklaşım olarak nitelendirilebilir (Bergmann ve Sams, 2012). Oyun tabanlı öğrenme, bilgi ve beceri kazanımını geliştiren, öğrencilere oyun etkinlikleri yoluyla başarı duygusu hissedebilecekleri problem çözme alanları ve zorluklar sunan bir yaklaşımdır. Öğrenciler, yapılandırılmış eğitici oyunlar sayesinde öğrenme sürecinde aktif rol oynamaktadır (Qian ve Clark, 2016). Aktif metodolojiler kullanmak, kaliteli bir beden eğitimi tasarlamının gerekliliklerinden birisi olarak görülmektedir. Aktif metodolojiler, öğrenciler tarafından daha fazla öğrenmeyi amaçlayan, onların sosyalliğini ve ekip çalışmasını, anlamlı öğrenmeyi ve eleştirel düşünmeyi ve öğrenme etkileşimini geliştiren metodolojilerdir (Arufe-Giráldez ve ark., 2022). Bu metodolojide öğrenci bilgiyi oluşturma sürecinde aktif rol oynarken öğretmenin de öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve bir rehber rolünü üstlenir. Son yıllarda aktif metodolojiler birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir (Segura-Robles ve ark., 2020).

Oyunlaştırma, proje veya oyun tabanlı öğrenme gibi aktif metodolojiler olarak adlandırılan yöntemler arasında yer almaktadır (Arufe-Giráldez ve ark., 2022). Eğitimde gün geçtikçe popülerlik kazanan oyunlaştırma, bir kavram olarak ilk kez 2010 sonrasında (Deterding ve ark., 2011; Huotari ve Hamari, 2012) kullanılmaya başlamıştır. Oyunlaştırma, oyun öğelerinin oyun dışı bağlamlarda kullanılması olarak tanımlanmıştır (Deterding ve ark., 2011). Oyun tasarımlı öğeler ve oyun deneyimleri öğrenme süreçlerine dâhil edilerek oyunlaştırma eğitim alanına taşınmıştır (Dichev ve Dicheva, 2017). Özellikle sosyal davranış ve öğrenci motivasyonu ile ilişkili sorunları ele almak için yeni bir eğitimsel yaklaşım meydana getirerek son yıllarda büyüyen aktif bir metodoloji olarak kullanılmaktadır (Ferriz-Valero ve ark., 2020). Ortaya çıkan bu pedagojik yaklaşım, öğretme-öğrenme sürecine bağlılığı ve motivasyonu artırmak için metodolojik ve eğitici unsurları yeniden tasarlamak amacıyla oyunların potansiyelinden yararlanmaya dayanır (Quintas ve ark., 2020).

Oyunlar, geçmişten günümüze kadar beden eğitiminin baskın bir unsuru olmuştur. Ancak oyunlaştırma, sınıfın kendisini bir oyuna (video) dönüştürmesi anlamına gelmektedir. Şu anda öğrenciler etkileşimli

medya ve video oyunları çağında büyümekte ve bazı eğitimciler oyunlaştırmanın oldukça ilgi çekici olabileceğine inanmaktadır (Fernandez-Rio ve ark., 2020). Eğitim durumlarını oyunlaştıran öğeler, öğrenciler için somut unsurlardan (avatarlar, puanlar vb.) oluşmalı, bir eylem ve ilerleme duygusu (kurallar, zorluklar, rekabet vb.) yaratmalı ve grubun sosyal-duygusal yeterliliklerini (motivasyonlar, duygular, sosyal ilişkiler vb.) düzenlemelidir (Quintas ve ark., 2020). Eğitimsel içerikleri oyunlaştırmak için kullanılan öğeler dinamikler, mekanizmalar ve bileşenler olmak üzere üç kategoride gruplanmıştır (Werbach ve Hunter, 2012):

- Dinamikler: En yüksek kavramsal düzeydir ve kısıtlamalar/sınırlılıklar, duygular, öyküleme/hikayeleştirme, ilerleme ve ilişkiler öğelerini içerir.
- Mekanizmalar: İkinci seviyedir ve zorluklar, şans faktörü, iş birliği ve yarışma, geribildirim vb. öğeleri içerir.
- Bileşenler: Temel seviyedir ve somut öğeler sunmaktadır; kazanımlar, avatar, rozetler, düzeyler, puanlar öğelerini içerir.

Sınıfta iyi planlanmış ve doğru bir şekilde uygulanmış oyunlaştırma, öğretme-öğrenme süreci boyunca öğrencilerde belirli bir kontrol ve sorumluluk üstlenme duygusu oluşturur. Öğrencilerin yalnızca sınavı geçmek için çalışmalarının aksine öğrenmenin yapılandırılmasına odaklanmalarına ve daha fazla keyif almalarına etkili bir şekilde katkıda bulunabilmektedir (Pérez-López ve ark., 2017).

Son yıllarda birçok bilim alanını kapsayan (Kasurinen ve Knutas, 2018; Trinidad ve ark., 2021) oyunlaştırma içerikli bibliyometrik çalışmaların yanı sıra genel eğitim (Dikmen ve Bahadır, 2022; López-Belmonte ve ark., 2020; Martí-Parreño ve ark., 2016; Swacha, 2021), sağlık (Macedo ve ark., 2018) ve turizm (Pradhan ve ark., 2023) gibi spesifik alanlarda bibliyometrik araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Literatür incelendiğinde içerik olarak oyunlaştırma ile birlikte e-öğrenme (Behl ve ark., 2022), engellilere yönelik kapsayıcı eğitim (Jadán-Guerrero ve ark., 2023), yükseköğretimde araştırma eğilimleri (Bagher Khatibi ve ark., 2021; Grosseck ve ark., 2020; Guerrero-Alcedo ve ark., 2022), muhasebe eğitimi (Queiro-Ameijeiras ve ark., 2018) gibi bazı spesifik konuların da araştırıldığı bibliyometrik çalışmalar mevcuttur. Ancak her ne kadar farklı bilim alanlarında oyunlaştırma uygulamalarının mevcut durumu, gelecek eğilimleri ve bu alanda üretkenliğin değerlendirildiği bibliyometrik çalışmalar var olsa da beden eğitimi özelinde oyunlaştırma içerikli bilimsel yayınların özelliklerini ortaya koyan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bir öğrenme-öğretme aracı olarak, oyun ve oyun öğelerinin beden eğitimi süreçlerinde oldukça fazla kullanıldığı göz önüne alındığında oyunlaştırma içerikli bilimsel yayınların incelendiği bibliyometrik bir çalışmanın olmaması bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Beden eğitimi ve oyunlaştırma temasıyla tasarlanan bir çalışma olarak mevcut araştırmanın alandaki bu boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yakın zamanda eğitim ve oyunlaştırma temalı bilimsel araştırmaların incelendiği bibliyometrik bir çalışmanın sonuçlarına göre, eğitim alanında oyunlaştırma üzerine gerçekleştirilen yayınların yıldan yıla artış gösterdiği tespit edilmiştir (López-Belmonte ve ark., 2020). Bu yayınların beden eğitimi özelinde ne kadar artış gösterdiğini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilecek olan bibliyometrik

bir araştırmacının sonuçları, beden eğitimi ve oyunlaştırma içerikli çalışmalar yürütecek olan beden eğitimi araştırmacılarına rehberlik edebilir. Buna ek olarak, araştırma konusunda yayınlanan bilimsel dokümanlardan elde edilen bibliyometrik veriler, konunun popüleritesini ve evrildiği yönleri belirlemek, ilgili alanda en üretken unsurları (yazar, kurum, ülke gibi) ortaya çıkarmak ve bu belgelerin istatistiksel özelliklerini betimlemek için kullanılabilir. Beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine bilimsel üretkenliğin ortaya konulması ve gelecek vadeden veya zayıf kalan alanların tespit edilmesi bu konuya objektif, güncel ve kapsamlı bir bakış açısı sağlayabilir. Bu araştırmadan elde edilecek olan sonuçlarla beden eğitimi uzmanları ve akademisyenler kendi araştırma alanlarını değerlendirip analiz ederek gelecekteki çalışmalarına yön verebilirler. Bir başka ifadeyle mevcut çalışmanın bu alanda çalışmalar yapmayı planlayan beden eğitimi uzmanlarına fikir geliştirmeleri açısından kanıta dayalı veriler sağladığı için literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda mevcut araştırmacının amacı, Web of Science veri tabanında beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine gerçekleştirilen bilimsel makalelerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma metodolojisi olarak bibliyometri tekniği kullanılmıştır. Bibliyometrik analiz, herhangi bir bilim alanında yayınlanan akademik çalışmalardaki nitel ve nicel değişiklikleri değerlendirebilme fırsatı sunan bir yöntemdir. Bu yöntem, araştırma konusuyla ilişkili akademik yayınlar üreten dergiler, yazarlar ve kurumlar hakkında bilimsel üretkenlik, verimlilik, iş birliği ve atıf analizi gibi detaylı bilgilere ulaşmayı mümkün kılmaktadır (Wang ve ark., 2018). Araştırmada, beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine yayınlanan makalelerin betimsel özelliklerini analiz etmek, yayınların nitel ve nicel özelliklerinden yola çıkarak üretkenliğini ortaya koyabilmek amacıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma temel olarak veri toplama ve verilerin analizi süreçlerinden oluşmuştur.

Veri toplama

Araştırmada beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların üretkenliği ve mevcut yönelimlerine ilişkin bilgilerin sistematik hale getirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmaya dâhil edilen bilimsel yayınlara Web of Science (WOS) veri tabanı aracılığıyla erişilmiştir. WOS, araştırmacılara belli bir konu üzerine yapılan akademik çalışmalar hakkında çok sayıda bibliyometrik veriye (yazar bilgisi, atıf gibi) erişim seçeneği sunmaktadır.

Araştırma verileri, 18-23 Mayıs 2023 tarihleri arasında, WOS Core Collection online veri tabanı üzerinden SCI, SSCI, AHCI ve ESCI indeksleri seçilerek toplanmıştır. Gelişmiş arama bölümünde başlık alanı TOPIC (TS) seçilerek anahtar kelime olarak "physical education" (beden eğitimi) ve "gamification" (oyunlaştırma) terimleri kullanılmıştır [TS=(gamification) and ("physical education")]. Başlık alanı TS olarak tercih edildiğinde, bu terimlerin başlık, özet ve anahtar kelimeler arasında yer aldığı yayınlardan veri toplama imkânı sağlamaktadır. Yayın türü olarak, yalnızca özgün makaleler ile derleme makaleler seçilmiş ve tarama sırasında herhangi bir dil filtrelemesi uygulanmamıştır. Ayrıca, tarama tüm zamanları kapsayacak şekilde herhangi bir tarih sınırlaması yapılmadan gerçekleştirilmiştir. Tarama sonucunda toplam 89 bilimsel makaleye ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

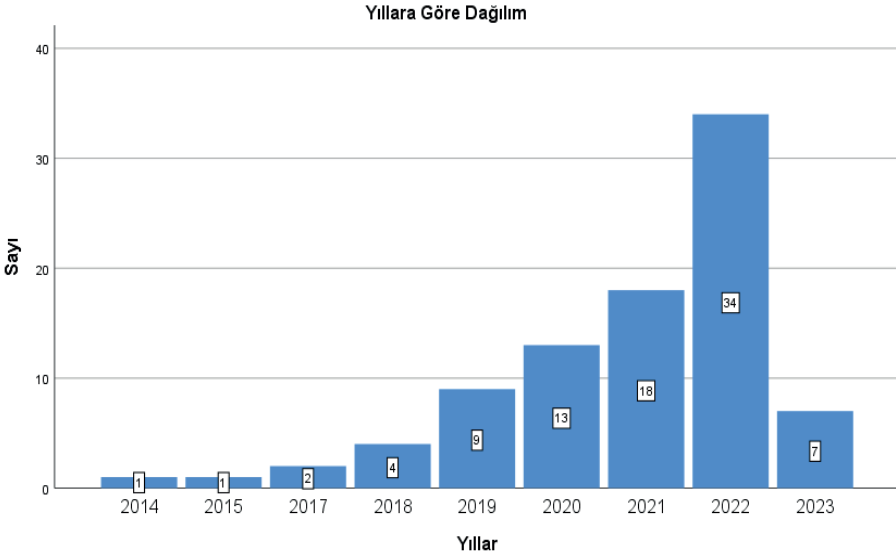
WOS veri tabanından elde edilen bibliyometrik veriler, VOSviewer (1.6.18 versiyon) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu amaçla yayınların atıf analizleri (atıf sayısı en fazla olan yazar, makale, ülke), kronolojik seyri, en fazla yayın yapan ögeler (yazar, dergi, kurum, ülke, çalışma alanı) ve anahtar kelime analizi (Co-occurrence) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları, ağ ve yoğunluk haritaları şeklinde VOSviewer programı ile görselleştirilmiştir.

VOSviewer yazılımının toplam bağlantı gücü özelliği, bir ögenin diğer öğelerle olan bağlantılarının toplam gücünü göstermektedir. Her bağlantının bir gücü vardır ve pozitif sayısal bir değerle ifade edilmektedir. Bu en yüksek değer, en güçlü bağlantıyı ifade etmektedir. Bir haritanın görselleştirilmesinde daha yüksek ağırlığa sahip olan öğeler diğerlerine göre daha belirgin bir şekilde gösterilmektedir (Van Eck ve Waltman, 2022).

Bulgular

Web of Science veri tabanında "beden eğitimi ve oyunlaştırma" temalı ilk makalenin 2014 yılında yayınlandığı görülmektedir.

Şekil 1. Araştırma Konusu Üzerine Yayınlanan Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı



Şekil 1'e göre 2014 yılından 2023 yılına kadar makalelerin sayısında artış olduğu, sayısal olarak en fazla makalenin 2022 yılında ($f=34$) yayınlandığı belirlenmiştir. Ayrıca WOS veri tabanından araştırma verilerinin toplandığı tarih itibarıyla hâlihazırda yayınlanan makale sayısının 7 olduğu görülmüştür.

Tablo 1'de araştırmaya dâhil edilen makalelerin hangi alanlarda yayınlandığını gösteren tanımlayıcı bilgiler gösterilmiştir. Araştırma alanlarına göre yayın sayısı en fazla olan alanlar tabloya dâhil edilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Konusu Üzerine Yayımlanan Makalelerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı

Araştırma alanı	f	%
Eğitim	39	43.8
Sosyal Bilimler (diğer alanlar)	23	25.8
Spor Bilimleri	9	10.1
Çevre bilimi-Ekoloji	7	7.8
Bilgisayar Bilimi	6	6.7
Psikoloji	6	6.7
Bilim teknoloji (diğer alanlar)	6	6.7
Mühendislik	5	5.6

Buna göre beden eğitimi ve oyunlaştırma temalı makalelerin büyük ölçüde “Eğitim Bilimleri” (%43.8) yayınlandığı tespit edilmiştir. Eğitim alanını sırasıyla “Sosyal Bilimler” (%25.8) ve “Spor Bilimleri” (%10.1) alanları takip etmiştir.

Tablo 2’de araştırma kapsamında incelenen makalelerin en fazla hangi kurumlarda gerçekleştirildiğine ilişkin betimsel istatistikler gösterilmiştir. Yayın sayısı 4 ve daha fazla olan kurumlar tabloya dâhil edilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Konusu Üzerine Yayın Sayısı En Fazla Olan Kurumlar

Kurum	f	%
University of Granada	13	14.6
University of Sevilla	10	11.2
University of Oviedo	7	7.8
Universidad Pablo de Olavide	5	5.6
Universitat d Alacant	5	5.6
Comillas Pontifical University	4	4.4
Junta Andalucia	4	4.4
University of Murcia	4	4.4

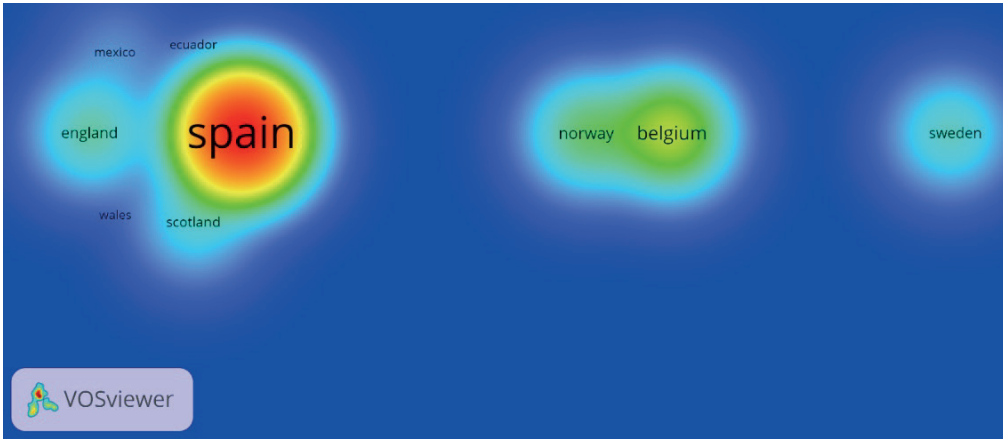
Buna göre, WOS veri tabanında beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine en fazla yayına sahip olan kurumun “University of Granada” (f=13) olduğu tespit edilmiştir. Bu üniversiteyi sırasıyla “University of Sevilla” (f=10) ve “University of Oviedo” (f=7) kurumları izlemiştir.

Tablo 3. Araştırma Konusu Üzerine Yayın Sayısı En Fazla Olan Ülkeler

Kurum	f	%
İspanya	66	74.1
Çin	5	5.6
Brezilya	4	4.4
İngiltere	4	4.4
Avustralya	2	2.2
Belçika	2	2.2
Meksika	2	2.2
İskoçya	2	2.2
Amerika Birleşik Devletleri	2	2.2

Tabloya göre araştırma konusu üzerine en fazla yayına sahip olan ülkelerin sırasıyla İspanya (66 makale), Çin (5 makale), İngiltere (4 makale) ve Brezilya (4 makale) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ülkelerin beden eğitimi ve oyunlaştırma temalı tüm yayınlarından aldıkları atıflar yoğunluk haritasıyla görselleştirilmiştir.

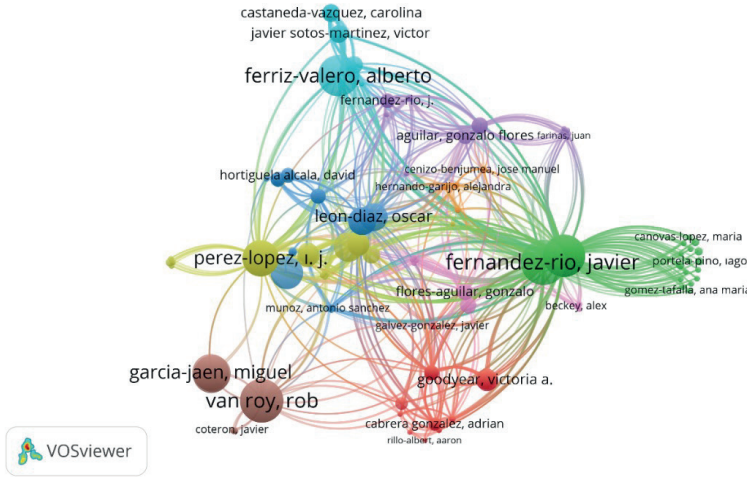
Şekil 2. Araştırma Konusu Üzerine Tüm Makalelerden Aldıkları Atf Sayısına Göre Ülkelerin Görsel Yoğunluk Haritası



En fazla yayına sahip olan ülke olan İspanya'nın atıf sayısının 430 olduğu, görsel olarak mavi renkten kırmızı renge doğru daha yoğun bir şekilde belirginleştiği ve en büyük kümeyi temsil ettiği görülmektedir. Bunun yanında atıf sayısı 78 olan Belçika ile makale sayısı 1 olmasına rağmen atıf sayısı 40 olan Norveç, yoğunluk haritasında belirgin bir şekilde görselleştirilmiştir (Şekil 2). Vosviewer uygulamasının toplam bağlantı gücü özelliğine göre, en yüksek bağlantı gücüne sahip olan ülkeler sırasıyla İspanya (TBG=23), Belçika (TBG=9) ve İngiltere (TBG=5) olarak tespit edilmiştir.

Şekil 3'te araştırmaya dâhil edilen tüm makalelerden en fazla atıf alan yazarların yayınları arasındaki ilişkiler ağı haritasıyla görselleştirilmiştir.

Şekil 3. Araştırma Konusu Üzerine Tüm Makalelerden Aldıkları Atıf Sayısına Göre Yazarların Ağ Haritası



Görsel ağ haritalarında kümelerin ve yazıların daha büyük ve belirgin olması yazarların daha fazla atıf aldığı göstermektedir. Vosviewer uygulaması, başkaları tarafından yazarların yayınlarına veya yazarların diğer yayınlara yaptığı atıfları dikkate alarak aynı renkte ağlar oluşturmaktadır. Ayrıca yazar isimleri arasındaki mesafelerde atıflar açısından bir ilişkinin varlığını ifade etmektedir. Buna göre, analize dâhil edilen yayınlar arasında tüm makalelerden (f=4) toplamda en yüksek atıf sayısına sahip olan yazarın Fernandez-Rio Javier (61 atıf) olduğu tespit edilmiştir. Alanda en fazla yayına sahip olan yazarlar, Fernandez-Rio Javier (4 makale), Segura Robles Adrian (4 makale), Ferriz-Valero Alberto (4 makale) ve Valero Valenzuela Alfonso (4 makale) olmuştur.

Tablo 4. Araştırma Konusu Üzerine İncelenen Yayınlar Arasında En Fazla Atıf Alan Makaleler

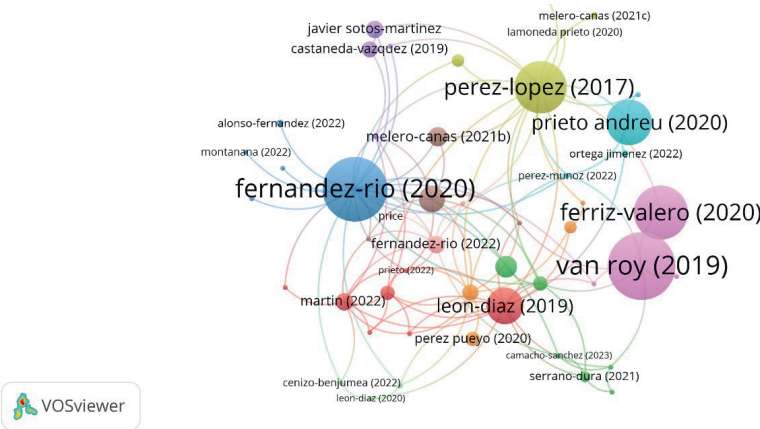
Makale adı	Yazar/lar	Yayın yılı	Her yıl ortalama atıf %	Atıf sayısı
Unravelling the ambivalent motivational power of gamification: A basic psychological needs perspective	van Roy, R and Zaman, B	2019	11.4	56
Gamification and physical education. Viability and preliminary views from students and teachers	Fernandez-Rio, J; de las Heras, E; (...); Palomares, J	2020	13.25	52
Gamification in Physical Education: Evaluation of Impact on Motivation and Academic Performance within Higher Education	Ferriz-Valero, A; Osterlie, O; (...); Garcia-Jaen, M	2020	9.75	40
"The Prophecy of The Chosen Ones": An Example of Gamification Applied to University Teaching	Perez-Lopez, IJ; Garcia, ER and Cervantes, CT	2017	5.43	38

The Effect of Educational Games on Learning Outcomes, Student Motivation, Engagement and Satisfaction	Yu, ZG; Gao, ML and Wang, LF	2021	8.5	34
A systematic review about gamification, motivation and learning in high school	Prieto Andreu, JM	2020	7.75	31
Psychological effects of gamified didactics with exergames in Physical Education at primary schools: Results from a natural experiment	Quintas, A; Bustamante, JC; (...); Castellar, C	2020	7	28
Effects on Personal Factors Through Flipped Learning and Gamification as Combined Methodologies in Secondary Education	Segura-Robles, A; Fuentes-Cabrera, A; (...); Lopez-Belmonte, J	2020	6.25	25
Gamification in Physical Education: A Systematic Analysis of Documentary Sources	Leon-Diaz, O; Martinez-Munoz, LF and Santos-Pastor, ML	2019	4.6	23
Gamification and flipped learning and their influence on aspects related to the teaching-learning process	Parra-Gonzalez, ME; Lopez-Belmonte, J; (...); Moreno-Guerrero, AJ	2021	7.33	21

WOS veri tabanında beden eğitimi ve oyunlaştırma konusu üzerine gerçekleştirilen yayınlar arasında en yüksek atıf sayısına sahip olan makaleler, Van Roy ve ark. (2019) 56 atıf, Fernandez-Rio ve ark. (2020) 52 atıf, Ferriz Valero ve ark. (2020) 40 atıf şeklinde sıralanmıştır. Bunun yanında her yıl ortalama atıf alma yüzdesi en yüksek olan çalışmanın %13.25 oranla Fernandez-Rio ve ark. (2020) olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya dâhil edilen yayınlar arasında yüksek atıf alan makalelerin diğer çalışmalarla olan atıf ilişkisini gösteren ağ haritası Şekil 4'te sunulmuştur.

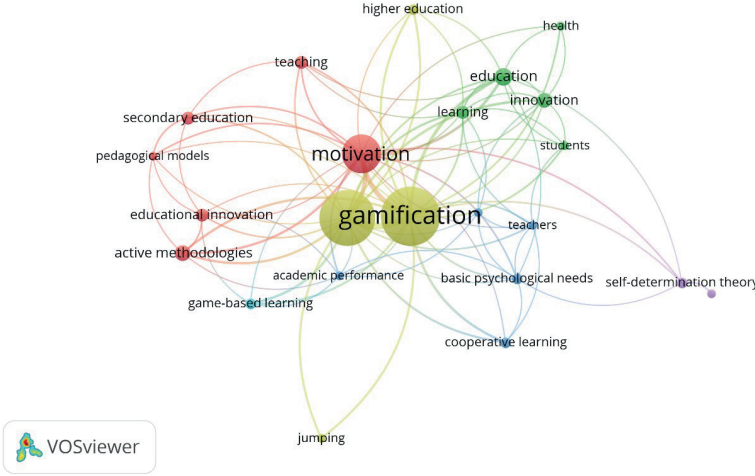
Şekil 4. Araştırma Konusu Üzerine Yayınlar Arasında Yüksek Atıf Alan Makalelerin Ağ Haritası



Şekilde büyük kümeler, ilgili çalışmanın diğer çalışmalara göre daha fazla atıf aldığını gösterirken, aynı renklerde uzanan ağlar ve yazılar arasındaki mesafelerin yakınlığı da atıf açısından makaleler arasında bir ilişkinin varlığını ifade etmektedir.

Şekil 5'te çalışmaya dâhil olan tüm yayınlar içerisinde en sık kullanılan anahtar kelimeler gösterilmiştir.

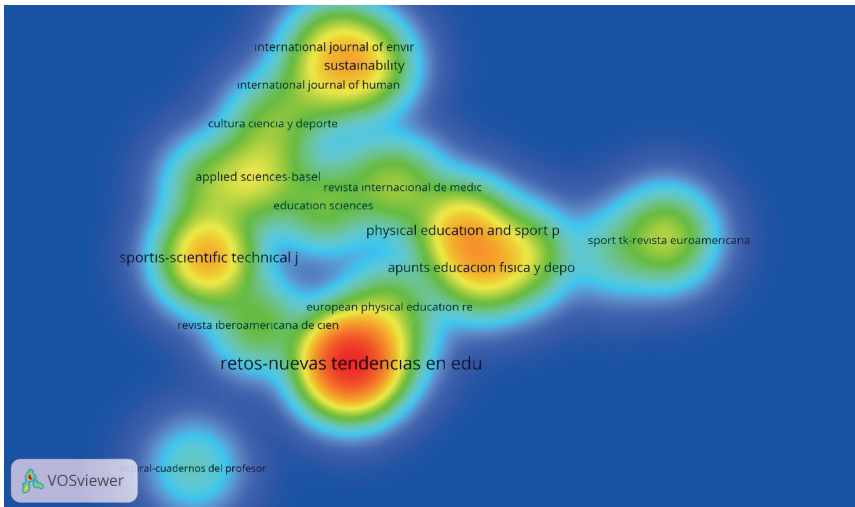
Şekil 5. Co-Occurrence (Birlikte Oluşum) Analizine Göre Anahtar Kelimeler Ağ Haritası



Birlikte oluşum analizi, bir terimin en az üç ve daha fazla yayında ortak anahtar kelime olarak geçme kriterine göre filtrelenmiştir. Buna göre araştırma kapsamında incelenen yayınlar arasında en fazla “gamification” (f=45 TBG=87), “physical education” (f=41 TBG=80), “motivation” (f=25 TBG=58) anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Araştırmalar arasında en yüksek bağlantı gücüne sahip olan bazı anahtar kelimeler ise sırasıyla “education” (TBG=23), “active methodologies” (TBG=16), “learning” (TBG=14), “innovation” (TBG=11), “basic psychological needs” (TBG=11), “educational innovation” (TBG=10), “cooperative learning” (TBG=10), “game-based learning” (TBG=10) şeklinde sıralanmıştır.

Şekil 6'da beden eğitimi ve oyunlaştırma konusunda en fazla makale yayınlayan dergiler, yoğunluk haritasıyla görselleştirilmiştir.

Şekil 6. Araştırma Konusu Üzerine En Fazla Makale Yayınlayan Dergilerin Yoğunluk Haritası



Buna göre araştırma konusuyla ilişkili en fazla makale yayınlayan derginin “Retos Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion” (f=16) olduğu görülmüştür. Bu dergiyi sırasıyla “Sportis Scientific Technical Journal of School Sport Physical Education And Psychomotricity” (f=6), “Physical Education and Sport Pedagogy” (f=5) takip etmiştir. Buna ek olarak, dergiler, araştırma konusu üzerine yayınladıkları tüm makalelerinden aldıkları atıf sayılarına göre incelendiğinde “International Journal of Human Computer Studies” (74 atıf), en yüksek atıf sayısına ulaşan dergi olmuştur. Bu dergiyi sırasıyla “Physical Education and Sport Pedagogy” (73 atıf) ve “International Journal of Environmental Research And Public Health” (52 atıf) izlemiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, Web of Science veri tabanında beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine gerçekleştirilen bilimsel makalelerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Teknolojik gelişmelerin oyunlar üzerindeki etkisinin bir sonucu olarak ortaya çıkan oyunlaştırma kavramı, eğitim alanında bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak kullanılmaya başlanmış ve literatürde bilimsel olarak etkililiğini ortaya koymaya çalışan yayınların sayısı da son yıllarda oldukça artmıştır. Mevcut araştırmada beden eğitiminde oyunlaştırma temalı yayınlar arasında en trend konular, mevcut yönelimler ve en üretken kaynaklar bibliyometrik analiz yöntemiyle sistematik bir şekilde ele alınmıştır. WOS veri tabanında araştırma konusu üzerine incelenen yayınlar arasında ilk makalenin 2014 yılında gerçekleştiği, en fazla makalenin ise 2022 yılında yayınlandığı görülmektedir. İlgili alandaki makale sayısında aşağı yukarı her yıl doğrusal bir artış yaşanmıştır. Benzer şekilde tüm eğitim alanlarında oyunlaştırma üzerine yapılan bibliyometrik bir çalışmada López-Belmonte ve arkadaşları (2020) da eğitimde oyunlaştırma kullanımı içerikli bilimsel yayınların her yıl artarak devam ettiğini bildirmişlerdir. Buna ek olarak, Dikmen ve Bahadır'ın (2022) eğitimde oyunlaştırma üzerine yapılmış yayınları inceledikleri araştırmada bilhassa ilk çalışmanın yayınlandığı 2011 yılından 2018 yılına kadar yayın sayısında sürekli bir artış olduğu belirlenmiştir. Scopus veri tabanı kullanarak üniversiteler bağlamında oyunlaştırma üzerine yayınların incelendiği bibliyometrik bir başka çalışmada Guerrero-Alcedo ve arkadaşları (2022) bu alanda bilimsel çalışmaların önemli ölçüde arttığını bildirmişlerdir. Calabuig-Moreno ve arkadaşları (2020), beden eğitiminde teknoloji kullanımı üzerine makalelerin sayısında 2015 yılından sonra çok büyük bir artışın gerçekleştiğini bildirmişlerdir. Son yıllarda eğitimde teknoloji kullanımındaki artışların, oyunlaştırma üzerine çalışmaların sayısında da bir yükselişe yol açtığı düşünülmektedir. Eğitim bilimleri içerisinde bir alan olarak beden eğitimi özelinde değerlendirildiğinde oyunlaştırma konusu üzerine popülaritenin artarak devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışmamıza dâhil edilen makaleler araştırma alanlarına göre incelendiğinde, en fazla yayının eğitim bilimleri alanında yürütüldüğü görülmüştür. Bunu, eğitim alanı dışında kalan sosyal bilimler ve spor bilimleri araştırma alanları izlemiştir. Bir başka araştırma (López-Belmonte ve ark., 2020) sonuçlarına göre, genel eğitim alanlarında oyunlaştırma temalı yayınların en fazla sosyal bilimlerde yapıldığı bildirilmiştir.

Mevcut araştırmada ilgili alanda yapılan yayınlar ve aldıkları atıf sayılarına göre en üretken kurumlar

değerlendirilmiştir. Buna göre yayın ve atıf sayısı en fazla olan kurum University of Granada olmuştur. Bu üniversiteden sonra en fazla yayın sayısına sahip olan kurumların sırasıyla University of Sevilla, University of Oviedo olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi ve oyunlaştırma konusunda doküman ve atıf sayıları göz önüne alındığında bağlantı gücü en yüksek kurumun University of Oviedo olduğu tespit edilmiştir. Bu üniversitenin alanda yayın yapan en üretken kurum olduğu söylenebilir. Araştırma konusu üzerine en az bir yayını olan 19 farklı ülke arasında yayın ve atıf sayısı en fazla olan ülkenin İspanya olduğu görülmüştür. Eğitimin tüm araştırma alanlarında oyunlaştırma konusu üzerine bilimsel yayınların bibliyometrik analiz yöntemi ile incelendiği farklı çalışmalarda da en üretken ülkenin İspanya olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Dikmen ve Bahadır, 2022; Guerrero-Alcedo ve ark., 2022; López-Belmonte ve ark., 2020). Son yıllarda oyunlaştırmanın eğitime entegre edilmesi amacıyla İspanya'nın koordinatör (European Commission (EC) Erasmus, 2019; EC, Erasmus, 2020; EC, Erasmus, 2021) veya katılımcı (EC, Erasmus, 2022) ülke olarak rol aldığı, sonuçlandırılmış birçok oyun tabanlı ve oyunlaştırma içerikli Avrupa Birliği Komisyonu projeleri gerçekleştirilmiştir. Bu projeler kapsamında verilen eğitimsel oyunlaştırma kurslarının yaygınlaşması, İspanya'da oyunlaştırma üzerine çok sayıda araştırma yapılmasının nedeni olabilir. Ayrıca beden eğitimi ve oyunlaştırma konusu üzerine en fazla yayın yapan dergi "Retos Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion" olmuştur. Buna karşın yayınladıkları makalelerden toplamda en fazla atıf alan dergiler sırasıyla "International Journal of Human Computer Studies", "Physical Education and Sport Pedagogy" olduğu görülmüştür. Çalışma kapsamında ayrıca beden eğitimi ve oyunlaştırma konusu üzerine bilimsel makale yürüten yazarların aldıkları atıf ve yayın sayıları dikkate alınarak alanda en üretken yazarlar değerlendirilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen yayınlar arasında en fazla makaleye sahip olan yazarlar Fernandez-Rio Javier, Ferriz-Valero Alberto, Valero Valenzuela Alfonso ve Segura Robles Adrian olmuştur. Yazarların tüm yayınlarına yapılan atıf sayısı dikkate alındığında ise en fazla atıf alan yazarlar Fernandez-Rio Javier, Van Roy Rob ve Zaman Bieke şeklinde sıralanmıştır. Sonuç olarak, alanda en üretken yazarın Fernandez-Rio Javier olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında hangi makalenin daha etkili olduğunu belirlemek için aldığı atıf sayısı, yıllık atıf ortalaması ve bağlantı gücü göz önünde bulundurularak atıf analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre en fazla atıf alan makalenin Van Roy ve Zaman (2019) tarafından hazırlandığı, yıllık en yüksek atıf ortalamasına sahip olan çalışmanın ise Fernandez-Rio ve ark. (2020) tarafından hazırlandığı görülmüştür. En yüksek bağlantı gücüne sahip olan yayınlar ise sırasıyla Fernandez-Rio ve ark. (2020), Pérez-López ve ark. (2017) ile León-Díaz (2019)'ın çalışmaları olmuştur. Bu analiz için belirlen kriterlere göre etki gücü en yüksek olan makalenin Fernandez-Rio ve ark. (2020) tarafından yürütülen çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacılar bilimsel araştırma metodolojisinin ilk adımlarında özellikle de literatür taraması sırasında en fazla anahtar kelimelerden yararlanmaktadır. Anahtar kelimeler, ilgi duyulan bir alanla ilgili eğilimler hakkında fikir verebilir. Bu çalışmada da birlikte oluşum (co-occurrence) analizi yapılarak beden eğitimi ve oyunlaştırma alanında en fazla kullanılan anahtar kelimeler belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, sorgu sırasında kullanılan *oyunlaştırma* ve *beden eğitimi* anahtar kelimeleri dışında, en fazla *motivasyon*, *eğitim*, *aktif metodolojiler*, *öğrenme*, *temel psikolojik ihtiyaçlar*, *inovasyon*, *iş*

birlikli öğrenme, eğitim inovasyonu, oyun tabanlı öğrenme, öğretme, öz belirleme kuramı, akademik performans terimleri kullanılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle beden eğitimi ve oyunlaştırma üzerine makalelerin büyük ölçüde motivasyon ve motivasyon kuramları, öğrenme-öğretme süreçleri, aktif metodolojiler, inovasyon ve akademik performans konularını içerdiği sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde, Dikmen ve Bahadır (2022), eğitimde oyunlaştırma temalı çalışmasında en sık tekrar eden “motivasyon” teriminin altını çizmişlerdir. Özetle, bu alanda araştırmacıların bir aktif metodoloji olarak oyunlaştırmanın beden eğitiminde öğrenme ve motivasyon üzerine etkilerini açıklamaya çalıştığı ifade edilebilir. Eğitim ve oyunlaştırma üzerine yapılan bibliyometrik bir çalışma, son dönemlerde ters yüz öğrenme, e-öğrenme ve video oyunlarıyla ilgili artan bir araştırma eğilimi olduğunu göstermektedir (López-Belmonte ve ark., 2020). Guerrero-Alcedo ve ark. (2022) Scopus veri tabanında eğitim ve oyunlaştırma üzerine yaptıkları araştırmada anahtar kelimelerden hareketle 2012-2019 döneminde en fazla aktif öğrenme, iş birlikli öğrenme ve eğitim teknolojisi temalarının, 2020-2022 döneminde ise e-öğrenme, artırılmış gerçeklik, harmanlanmış öğrenme, ciddi oyunlar ve oyun tabanlı öğrenme temalarının popüler olduğunu ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, oyunlaştırma uygulamalarının beden eğitimi alanına uyarlandığı çalışmalar henüz çok yenidir. Bu alanda yapılan çalışmaların sayısındaki nicel artış, konunun gün geçtikçe popülaritesinin arttığını göstermektedir. Beden eğitiminde oyunlaştırma çalışmaları daha çok eğitim araştırma alanında yürütülmekte ve bu çalışmalar özellikle motivasyonel süreçler, öğrenme-öğretme yöntemleri, inovasyon ve akademik performans konuları ile ilişkilidir. Çalışma sonuçlarının bu alanda bilimsel araştırmalar yapan profesyoneller için rehber bir kaynak olacağı düşünülmektedir.



Bibliometric Analysis of Physical Education and Gamification Studies Published in Web of Science Database

*Burak Öner**
*Talha Murathan***

Introduction

Innovative teaching and learning methods should be explored to take advantage of the rapidly changing educational environment and to recognize the needs of students (Camacho-Sánchez et al., 2023). Some of the most recent and popular learning-teaching methods have been categorized in the literature under the umbrella term of "active methodologies". Active methodologies are approaches that aim for greater learning by students by enhancing their sociability and teamwork, meaningful learning and critical thinking, and learning interaction. In this methodology, the student plays an active role in the process of constructing knowledge, while the teacher plays the role of a facilitator and guide. Gamification is among the so-called active methodologies such as project or game-based learning (Arufe-Giráldez et al., 2022). Gamification is defined as the use of game elements in non-game contexts (Deterding et al., 2011). In particular, it has been used as an active methodology that has evolved in recent years, bringing into being a new educational approach to address issues related to social behavior and student motivation (Ferriz-Valero et al., 2020).

According to the results of a recent bibliometric study examining scientific research on education and gamification, it was found that publications on gamification in the field of education have increased year by year (López-Belmonte et al., 2020). The results of scientific research that will be conducted in order to evaluate how much these publications have increased in physical education can be a guiding source for sport pedagogy researchers who will conduct studies on physical education and gamification. The aim of this study is to examine the scientific articles on physical education and gamification in the Web of Science database by using the bibliometric analysis method.

* Instructor, Munzur University Çemişgezek Vocational School, burakoner@munzur.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7390-4217

** Associate Professor, İnönü University Faculty of Sports Sciences, talha.murathan@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9837-3707

Method

In the study, the bibliometric analysis method was used to analyze the descriptive characteristics of the articles published on physical education and gamification and to reveal the productivity of the publications based on their qualitative and quantitative characteristics. The scientific publications included in the study were accessed through the Web of Science (WOS) database. Research data were collected in the WOS Core Collection online database between May 18 and 23 (2023). Before starting the search, SCI, SSCI, AHCI and ESCI indexes were selected. In the advanced search section, the title field TOPIC (TS) was selected and the terms "physical education" and "gamification" were used as keywords. Only original articles and review articles were selected as publication types and the search was conducted without any language and date filtering. As a result of the search, a total of 89 scientific articles were found. The bibliometric data obtained were analyzed using VOSviewer (version 1.6.18). For this purpose, citation analysis of the publications (author, article, country with the highest number of citations), chronological course, items with the highest number of publications (author, journal, institution, country, field of study) and keyword analysis (Co-occurrence) were performed. The results of the analysis were visualized in the form of network and density maps with the VOSviewer program.

Results and Discussion

Among the publications examined on the subject of our research, it is seen that the first article was published in 2014 and the highest number of articles was published in 2022. The number of articles in the related field has shown approximately linear increase every year. Similarly, in a bibliometric study conducted using the scientific mapping method on the gamification approach by including all educational fields, López-Belmonte et al. (2020) reported that scientific publications on gamification in education continue to increase every year.

Within the scope of our research, the most productive institutions were evaluated according to the number of publications and citations they received in the relevant field. Accordingly, the institution with the highest number of publications and citations was University of Granada. Considering the number of documents and citations in the field of physical education and gamification, the University of Oviedo was found to be the institution with the highest link strength. It can be said that the university is the most productive institution publishing in the field.

It was observed that Spain was the country with the highest number of publications and citations on the research topic. Similar to our results, in different studies in which scientific publications on the subject of gamification in all fields of education were examined by using the bibliometric analysis method, it was concluded that Spain was the most productive country (Dikmen & Bahadir, 2022; Guerrero-Alcedo et al., 2022; López-Belmonte et al., 2020). In addition, "Retos Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion" was the journal that published the most on physical education and gamification. Among the publications included in our study, Fernandez-Rio Javier, Ferriz-Valero Alberto, Valero Valenzuela Alfonso and Segura Robles Adrian have the most articles. Considering the number of citations to all publications of the authors, the most cited authors are Fernandez-Rio Javier, Van Roy Rob and Zaman Bieke. Accordingly, it is concluded that Fernandez-Rio Javier is the most productive

author in the field. According to the results of the analysis, it was seen that the most cited article was by Van Roy and Zaman (2019), and the study with the highest annual citation average was the study conducted by Fernandez-Rio et al. (2020). According to the results of the keyword analysis, it was concluded that the articles on physical education and gamification largely included the topics of motivation and motivation theories, learning-teaching processes, active methodologies, innovation and academic performance. Similarly, Dikmen and Bahadır (2022) underlined the most recurrent term "motivation" in their study on gamification in education.

In conclusion, studies in which gamification practices are adapted to the field of physical education are quite recent. The quantitative increase in the number of studies in this field shows that the popularity of the subject is increasing day by day. Gamification studies in physical education are mostly conducted in the field of educational research and these studies are particularly related to motivational processes, learning-teaching methods, innovation and academic performance.

Kaynakça/References

- Arufe-Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., Ramos-Álvarez, O. ve Navarro-Patón, R. (2022). Gamification in physical education: A systematic review. *Education Sciences*, 12(8), 540. <https://doi.org/10.3390/educsci12080540>
- Bagher Khatibi, M., Badeleh, A. ve Khodabandelou, R. (2021). A Bibliometric analysis on the research trends of gamification in higher education: 2010-2020. *The New Educational Review*, 65, 17-28. <https://doi.org/10.15804/tner.2021.65.3.01>
- Behl, A., Jayawardena, N., Pereira, V., Islam, N., Del Giudice, M. ve Choudrie, J. (2022). Gamification and e-learning for young learners: A systematic literature review, bibliometric analysis, and future research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 176, 121445. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121445>
- Bergmann, J. ve Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Buckley, P. ve Doyle, E. (2016). Gamification and student motivation. *Interactive learning environments*, 24(6), 1162-1175. <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.964263>
- Calabuig-Moreno, F., González-Serrano, M. H., Fombona, J. ve García-Tascón, M. (2020). The emergence of technology in physical education: A general bibliometric analysis with a focus on virtual and augmented reality. *Sustainability*, 12(7), 2728. <https://doi.org/10.3390/su12072728>
- Camacho-Sánchez, R., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., Serna, J. ve Lavega-Burgués, P. (2023). Game-Based learning and gamification in physical education: A systematic review. *Education Sciences*, 13(2), 183. <https://doi.org/10.3390/educsci13020183>
- Cocca, A., Espino Verdugo, F., Ródenas Cuenca, L. T. ve Cocca, M. (2020). Effect of a game-based physical education program on physical fitness and mental health in elementary school children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4883. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134883>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. ve Nacke, L. (2011, Eylül, 28-30). *From game design elements to gamefulness: Defining "gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, Tampere, Finlandiya. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dichev, C. ve Dicheva, D. (2017). Gamifying education: What is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
- Dikmen, M. ve Bahadır, F. (2022). Bibliometric mapping of gamification in education. *The Journal of Educational Reflections*, 6(2), 50-67.

- Erasmus. (2019). Giant step for a new education. Erişim tarihi: 05 Mart 2024 <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2019-1-ES01-KA229-064079>
- Erasmus. (2020). Educational gamification: motivation and inclusion. Erişim tarihi: 05 Mart 2024 <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/projects/search/details/2020-1-ES01-KA101-079669>
- Erasmus. (2021). Gamification as an educational tool for upper schools on parks and environment. Erişim tarihi: 05 Mart 2024 <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2020-1-ES01-KA226-SCH-096057#!>
- Erasmus. (2022). Game it till you make it. Erişim tarihi: 05 Mart 2024 <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2021-2-NO02-KA152-YOU-000038439>
- Fernandez-Rio, J., De Las Heras, E., González, T., Trillo, V. ve Palomares, J. (2020). Gamification and physical education. Viability and preliminary views from students and teachers. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(5), 509-524. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1743253>
- Ferriz-Valero, A., Østerlie, O., García Martínez, S. ve García-Jaén, M. (2020). Gamification in physical education: Evaluation of impact on motivation and academic performance within higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4465. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124465>
- Grosseck, G., Malita, L. ve Sacha, G. M. (2020, Nisan, 23-24). *Gamification in higher education: A bibliometric approach*. The 16th International Scientific Conference eLearning and Software for Education Bükreş, Romanya.
- Guerrero-Alcedo, J. M., Espina-Romero, L. C. ve Nava-Chirinos, Á. A. (2022). Gamification in the university context: Bibliometric review in Scopus (2012-2022). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(5), 309-325. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.16>
- Hinojo Lucena, F. J., López Belmonte, J., Fuentes Cabrera, A., Trujillo Torres, J. M. ve Pozo Sánchez, S. (2019). Academic effects of the use of flipped learning in physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 276. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010276>
- Huotari, K. ve Hamari, J. (2012, Ekim, 3-5). *Defining gamification: A service marketing perspective*. 16th International Academic Mindtrek Conference Tampere, Finlandiya.
- Jadán-Guerrero, J., Avilés-Castillo, F., Buele, J. ve Palacios-Navarro, G. (2023, Temmuz, 3-6). *Gamification in inclusive education for children with disabilities: global trends and approaches-a bibliometric review*. International Conference on Computational Science and Its Applications Atina, Yunanistan.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Kasurinen, J. ve Knutas, A. (2018). Publication trends in gamification: A systematic mapping study. *Computer Science Review*, 27, 33-44. <https://doi.org/10.1016/j.cosrev.2017.10.003>
- Lee, J. J. ve Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic exchange quarterly*, 15(2), 146.
- León-Díaz, Ó., Martínez-Muñoz, L. F. ve Santos-Pastor, M. L. (2019). Gamificación en educación Física: Un análisis sistemático de fuentes documentales. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 110. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5791>
- López-Belmonte, J., Parra-González, M. E., Segura-Robles, A. ve Pozo-Sánchez, S. (2020). Scientific mapping of gamification in Web of Science. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(3), 832-847. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030060>
- Macedo, R. F., Reis, M. A. M. ve De-Bortoli, R. (2018). Health gamification research—A bibliometric analysis. *Journal of Engineering Research and Application*, 8(7), 52-55. <https://doi.org/10.9790/9622-080705255>
- Martí-Parreño, J., Méndez-Ibáñez, E. ve Alonso-Arroyo, A. (2016). The use of gamification in education: A bibliometric and text mining analysis. *Journal of computer assisted learning*, 32(6), 663-676. <https://doi.org/10.1111/jcal.12161>
- Pérez-López, I. J., Rivera García, E. ve Trigueros Cervantes, C. (2017). "The prophecy of the chosen ones": An example of gamification applied to university teaching. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 66(2017). <https://doi.org/10.15366/rimcafd2017.66.003>

- Pradhan, D., Malik, G. ve Vishwakarma, P. (2023). Gamification in tourism research: A systematic review, current insights, and future research avenues. *Journal of Vacation Marketing*, 13567667231188879. <https://doi.org/10.1177/13567667231188879>
- Qian, M. ve Clark, K. R. (2016). Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50-58. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.023>
- Queiro-Ameijeiras, C., Martí-Parreño, J. ve Calma, A. (2018, Kasım, 12-14). *Gamification and accounting education: A bibliometric review*. 11th annual International Conference of Education, Research and Innovation Sevilya, İspanya. <https://doi.org/10.21125/iceri.2018.2744>
- Quintas, A., Bustamante, J.-C., Pradas, F. ve Castellar, C. (2020). Psychological effects of gamified didactics with exergames in Physical Education at primary schools: Results from a natural experiment. *Computers & Education*, 152, 103874. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103874>
- Segura-Robles, A., Parra-González, M. E. ve Gallardo-Vigil, M. A. (2020). Bibliometric and collaborative network analysis on active methodologies in education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(2), 259. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.575>
- Simões, J., Redondo, R. D. ve Vilas, A. F. (2013). A social gamification framework for a K-6 learning platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345-353. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.007>
- Swacha, J. (2021). State of research on gamification in education: A bibliometric survey. *Education Sciences*, 11(2), 69. <https://doi.org/10.3390/educsci11020069>
- Trinidad, M., Ruiz, M. ve Calderon, A. (2021). A bibliometric analysis of gamification research. *IEEE Access*, 9, 46505-46544. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3063986>
- Van Eck, N. J. ve Waltman, L. (2022). VOSviewer manual: Manual for VOSviewer version 1.6.18. *Leiden: Centre for Science and Technology Studies (CWTS) of Leiden University*.
- Van Roy, R. ve Zaman, B. (2019). Unravelling the ambivalent motivational power of gamification: A basic psychological needs perspective. *International Journal of Human-Computer Studies*, 127, 38-50. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.04.009>
- Wang, W., Laengle, S., Merigó, J. M., Yu, D., Herrera-Viedma, E., Cobo, M. J. ve Bouchon-Meunier, B. (2018). A bibliometric analysis of the first twenty-five years of the International Journal of Uncertainty, Fuzziness and Knowledge-Based Systems. *International Journal of Uncertainty, Fuzziness and Knowledge-Based Systems*, 26(02), 169-193. <https://doi.org/10.1142/S0218488518500095>
- Werbach, K. ve Hunter, D. (2012). *For the Win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.
- Zichermann, G. ve Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.



Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Yaşam Doymu İlişkisi

Cüneyit Bostan*

Ayşe Kalyon**

Öz

Çocuk ve ergenlerde akıllı telefonların aşırı ve kontrolsüz kullanımı akademik, davranışsal, fiziksel, sosyal, duygusal ve ruhsal alanda ciddi problemler yaşamalarına yol açabilmektedir. Problemlili akıllı telefon kullanımında bağımlılık belirtilerine benzer birtakım davranış örüntülerinin sergilenmesi bu bireylerin ruh sağlığı açısından risk altında olduğuna işaret etmektedir. Belirtilen bu durumlar bireyin yaşamdan aldığı doyum düzeyinde de birtakım etkilerde bulunmaktadır. Bu çalışmada ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam doymu ilişkisini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumunun cinsiyet, aile gelir düzeyi gibi birtakım değişkenlere dayalı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek de çalışmanın amaçlarından biridir. Korelasyonel bir araştırma olan bu çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 178'i kız ve 138'i erkek olmak üzere liseye devam eden toplam 316 ergen bireyden oluşmaktadır. Katılımcılar çalışmada gönüllü bir şekilde yer almıştır. Örnekleme grubunun yaş ortalaması 15.95 ± 1.15 ve yaş aralığı 14-18'dir. Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu, Yaşam Doymu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile veriler toplanmıştır. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doymu arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doymu düzeyleri cinsiyete dayalı olarak anlamlı farklılaşmamaktadır. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doymu düzeyleri akıllı telefonda harcadıkları günlük ortalama süre ve aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Araştırma sonuçları literatür çerçevesinde ele alınmış ve birtakım öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akıllı Telefon Bağımlılığı, Yaşam Doymu, Ergen, Lise Öğrencisi

* Rehber Öğretmen/Okul Psikolojik Danışmanı, Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, c-bostan@hotmail.com, ORCID:0009-0009-2760-1010

** Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Trabzon, Türkiye, aysekalyon@trabzon.edu.tr, ORCID:0000-0002-3374-7528

Abstract

Excessive and uncontrolled usage of smartphones by children and adolescents may cause serious problems in academic, behavioral, physical, social, emotional and mental areas. The display of some behavioral patterns similar to addiction symptoms in problematic smartphone use indicates that these individuals are at risk in terms of mental health. These mentioned situations also have some effects on the individual's level of satisfaction with life. The main purpose of this research is to examine the relationship between smartphone addiction and satisfaction with life in adolescents. In addition, one of the aims of the study is to determine whether smartphone addiction and life satisfaction vary significantly depending on some variables such as gender and family income level. In this study, which is a correlational research, the convenience sampling method was used. The sample of the study consisted of a total of 316 adolescents attending high schools, including 178 girls and 138 boys. Participants took part in the research voluntarily. The average age of the sample group was 15.95 ± 1.15 and the age range was 14-18. The Smartphone Addiction Scale-Short Version, the Satisfaction with Life Scale and a Personal Information Form were used as data collection tools. A significant negative correlation was found between adolescents' smartphone addiction and the satisfaction with life levels. Adolescents' smartphone addiction and satisfaction with life levels did not vary significantly depending on gender. Adolescents' smartphone addiction and satisfaction with life levels varied significantly depending on the average daily time spent on the smartphone and family income level. The research results were discussed within the framework of the literature and some suggestions were presented..

Keywords: Smartphone Addiction, Satisfaction With Life, Adolescent, High School Student

Giriş

Bilgisayar, akıllı telefon gibi teknolojik araçlardaki hızlı değişim ve dönüşümler, bireylerin yaşam tarzlarında da birtakım değişiklikler meydana getirmiştir. Günümüzde akıllı telefonlar işlevsel uygulamalarıyla pratiklik sağlamak ve bazı fonksiyonları açısından bilgisayarların yerini almış durumdadır (Melumad ve Pham, 2020). Kolay taşınabilir olmaları, internet üzerinden araştırma, eğlence, oyun oynama, film izleme, müzik dinleme, alışveriş yapmaya olanak tanıyan özelliklere sahip olmaları, ayrıca fotoğraf/video çekme kolaylığı sağlamaları ve geniş veri depolama seçenekleriyle akıllı telefonlar birçok kullanıcı için tercih değil ihtiyaç haline dönüşmüştür.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2015) verilerine göre hanelerin %96.8'inde cep telefonu ya da akıllı telefonun bulunmaktadır. We Are Social Şubat 2023 Türkiye Raporu'na göre 16-64 yaşındaki akıllı telefona sahip kullanıcılarının yüzdesi %97.6'dır (We Are Social, 2023). 6-15 yaş grubundaki çocuklarda cep telefonu/akıllı telefon kullananların oranı 2021 yılı için %64.4'tür; bu oran 6-10 yaş grubundaki çocuklarda %53.9'tür, 11-15 yaş grubundaki çocuklarda ise %75'e yükselmiştir (TÜİK, 2021). Akıllı telefon kullanmaya başlama yaşının düşmesi ve bu cihazların problemlili kullanımı çocuk ve ergen gruplarını kaygı, depresyon, algılanan stresin yüksek olması, düşük uyku kalitesi, eğitimsel kazanımlarda düşüş gibi birtakım risklere açık hale getirebilmektedir (Sohn ve ark., 2019). Bu risklerden bir diğeri de sosyal işlevsellik, fiziksel işlevsellik ve duygusal işlevsellik gibi alanlarda sorunlara yol açan akıllı telefon bağımlılığıdır (Horwood ve Anglim, 2019).

Akıllı telefonda harcanan süreyi sınırlandıramama ve akıllı telefonun işlevselliği azaltacak biçimde aşırı ve kontrolsüzce kullanılmasıyla karakterize akıllı telefon bağımlılığı DSM-5'te (APA, 2013) bir bozukluk olarak tanımlanmasa da alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde bu problemin davranışsal bağımlılıklar kategorisinde değerlendirilebildiği görülmektedir (Billieux ve ark., 2015; Lin ve ark., 2016; Ting ve Chen, 2020; Vieira ve ark., 2023). Gerek dünyada gerekse ülkemizdeki araştırma sonuçları akıllı telefon kullanım oranının çocuk, ergen ve yetişkin gruplarda arttığını ortaya koymaktadır (Buğdaycı Yalçın ve ark., 2023; Freitas ve ark., 2021; Sahu ve ark., 2019). Akıllı telefon bağımlılığı tolerans, geri çekilme, günlük aktiviteleri gerçekleştirmede zorluk veya dürtü kontrol bozuklukları gibi bağımlılık davranışına ait özellikleri göstermesi nedeniyle önemli bir sorun alanına işaret etmektedir (Kwon ve ark., 2013a). Akıllı telefon bağımlılığının internet bağımlılığıyla ortak yönleri mevcuttur. Akıllı telefonun aşırı ve kontrolsüz kullanımı baş dönmesi, bulanık görme, bileklerde veya sırtta ağrı gibi fiziksel rahatsızlıkların yanında, planlanmış çalışmaların yerine getirilmemesi, çalışırken konsantre olmakta zorlanma, uyku problemleri gibi günlük yaşamda rahatsızlık yaratan sıkıntılara da yol açmaktadır. Kişi akıllı telefonunu kullanmadığı durumlarda kontrol edilemeyen bir kayıp hissi yaşar ve akıllı telefonunu sürekli kontrol etme davranışı sergiler (Kwon ve ark., 2013b). Bireyler stresörler veya duygusal rahatsızlıklar yaşayabilecekleri durumlar karşısında kaçınma aracı veya güvenlik davranışı olarak da akıllı telefona başvurabilmektedir (Gorday ve Bardeen, 2022; Li ve ark., 2023). Stresle başa çıkmada kendine güvensiz bir yaklaşım sergileyen bireylerin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir (Alan ve Güzel, 2020). Akıllı telefonun problemlili kullanımının artması özellikle gençler için bağımlılık riskini de ortaya çıkarmıştır. Akıllı telefon bağımlılığı sergileyen bireyler, bu davranışları üzerinde denetim kurmakta sorunlar yaşamakta ve yaşam alanlarındaki rollerini ihmal etmektedirler (Kuss ve ark., 2014). Uyku kalitesinin düşmesi, günlük işlevselliğin azalması, sosyal ilişkilerde problemler yaşanması akıllı telefon bağımlılığın yol açtığı problemler arasındadır (Kuss, 2016). Dolayısıyla akıllı telefonların problemlili kullanımının sosyolojik, psikolojik ve toplumsal etkilerinin araştırılması önemli hale gelmiştir.

Ergenlik dönemi, çeşitli gelişim alanlarında hızlı değişimlerin olduğu bir dönemdir. Bu dönemdeki gençler duygusal ve psikolojik açıdan zorlanmalar yaşayabilmektedir. Psikolojik iyi oluş, nitelikli sosyal destek sistemleri, kişilik özellikleri, aileyle ilişkiler gibi etmenler bağımlılık davranışına karşı koruyucu faktör işlevi görebilir (Ercengiz ve Şar, 2017). Bu faktörler yaşam doyumu ile de ilişkilidir. Yaşam doyumu, kişinin hayatındaki tatmin duygusudur. Bu duygu, fiziksel, psikolojik ve sosyal sağlıktan etkilenebilir. Örneğin sağlıklı bir yaşam biçimi yaşam doyumunu olumlu yönde etkileyebileceği gibi olumlu ruhsal durum ve nitelikli sosyal destek sistemleri de yaşam doyumunu artırabilir. Yaşam doyumu öznel iyi oluşun temel bileşenlerindedir ve bireyin yaşamına ilişkin bilişsel değerlendirmelere işaret eder (Diener ve ark., 1985).

Ergenlik dönemindeki birçok fiziksel ve psiko-sosyal sorunla ilişkili olan akıllı telefon bağımlılığı, ergen bireyin gelişimsel süreçlerini aksatması açısından ciddi bir risk faktörüdür (Daysal ve Yılmazel, 2020). Akıllı telefon bağımlılığı, akıllı telefonun kullanılmadığı durumlarda rahatsızlık

hissedilmesiyle karakterize olan ve yaşam doyumunu azaltan bir durum olarak nitelendirilmektedir (Süler, 2016). Lim (2023) ergenlerle yürüttüğü çalışmada akıllı telefon bağımlılığının akran ilişkilerini olumsuz etkilediğini, olumsuz akran ilişkilerinin düşük yaşam doyumuna yol açtığını ve akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam doyumunu arasında olumsuz akran ilişkilerinin boylamsal aracılık etkisinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı arttıkça akran ilişkileri kalitesinin kötüye gittiğini ve akran ilişkileri kötüleştikçe ergenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin zamanla azaldığını göstermektedir. Bu durum ergenlerin ruh sağlığını olumsuz etkilemektedir. Gençlerin akıllı telefonda fazla zaman harcamaları bağımlılık eğilimi geliştirmelerine yol açmanın yanı sıra ciddi düzeyde uyku ve davranış problemleri de sergilemelerine neden olmaktadır (Soni ve ark., 2017). Depresyon ve anksiyete belirtilerinin akıllı telefon bağımlılığının şiddeti ile ilişkili olduğunu ifade eden Pera (2020), ruh sağlığı ve somatik semptomların akıllı telefon bağımlılığından olumsuz etkilenerek sosyal-duygusal işleyişin bozulmasına ve psikolojik sıkıntılara yol açabileceğine dikkat çekmektedir. Lee ve arkadaşlarının (2017) araştırma bulgusu ergenlerin akıllı telefon bağımlılığında okul memnuniyetinin de önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Lim (2023), evde ve okulda uygun rehberlik ve eğitimle ergenlere akıllı telefonların doğru kullanımının kazandırılmasının sosyal ilişkilerinin bozulmasını önleyeceğine ve bunun sonucunda da yaşam doyumlarının artacağına işaret etmektedir. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın koruyucu ve önleyici çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Lise öğrencisi ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumunu düzeylerini cinsiyet, aile gelir düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyi, akıllı telefonda harcanan günlük ortalama süre ve bu süreyi sınırlandırıp sınırlandıramamaya dayalı olarak incelemek bu çalışmanın bir diğer amacıdır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1. Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam doyumunu arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki vardır.

H2. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumunu puanları demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Yöntem

Aşağıda araştırma modeli, örneklem grubu, ölçme araçları, işlem yolu ve veri analiz tekniklerine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Araştırma Modeli

Bu çalışma ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumunu ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan korelasyonel bir çalışmadır. Nicel araştırma yaklaşımlarında yer alan korelasyonel çalışmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını veya derecesini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Karasar, 2009, s. 81).

Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örnekleme Trabzon'da lise öğrenimine devam eden 178 kız (%56.3) ve 138 erkek (%43.7) olmak üzere toplam 316 ergen bireyden oluşmaktadır. Araştırma verileri 2023-2024 eğitim-öğretim

yılı güz döneminde ortaöğretim kademesindeki altı okuldan toplanmıştır. Veri toplanan okul türleri arasında Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi bulunmaktadır. Araştırma kapsamında Anadolu Lisesi öğrencilerinden 102 kişiye (%32.3), Fen Lisesi öğrencilerinden 103 kişiye (%32.6) ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden 111 kişiye (%35.1) ulaşılmıştır. Katılımcılar araştırmada gönüllü bir şekilde yer almıştır. Örneklem grubunun yaş ortalaması 15.95 ± 1.15 ve yaş aralığı 14-18'dir. Bu araştırmanın örneklem grubu seçkisiz olmayan örneklemelerden uygun örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlemiştir. Uygun örnekleme yöntemi ulaşım, zaman, maddi olanaklar ve iş gücü gibi sınırlılıklardan kaynaklı olarak araştırma grubunun ulaşılabilir örneklemden oluşturulmasıdır (Büyüköztürk ve ark., 2014). Bu çalışmanın verilerinin toplanma sürecinde, veri toplanacak sınıfların ders programlarını ve eğitim-öğretim işleyişini aksatmayacak şekilde hareket edilmesi gerekliliği araştırma verilerine ulaşma sürecinde bir sınırlılık oluşturmuştur. Bu nedenlerden ötürü mevcut araştırmada uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Örneklem grubuna ait bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bulgular

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	178	56.3
	Erkek	138	43.7
Yaş	En düşük-En yüksek	Ort	Ss
	14-18	15.95	1.15
Sınıf düzeyi	Birinci Sınıf	70	22.2
	İkinci Sınıf	111	35.1
	Üçüncü Sınıf	88	27.8
	Dördüncü Sınıf	47	14.9
Ailenin gelir düzeyi	Düşük	33	22.2
	Orta	218	35.1
	Yüksek	65	27.8
Akıllı telefonda harcanan günlük ortalama süre	1 saat	33	10.4
	2 saat	52	16.5
	3 saat	57	18.0
	4 saat	46	14.6
	5 saat	50	15.8
	6 saat	37	11.7
	8 saat ve üzeri	41	13.0
Anne eğitim düzeyi	İlkokul	142	44.9
	Ortaokul	76	24.1
	Lise	74	23.4
	Üniversite	24	7.6

Baba eğitim düzeyi	İlkokul	87	27.5
	Ortaokul	99	31.3
	Lise	90	28.5
	Üniversite	40	12.7
Akıllı telefonda geçirdiği zamanı kontrol etmekte/sınırlandırmakta zorlananlar	Süre kontrolünde zorlananlar	100	31.6
	Süre kontrolünde zorlanmayanlar	216	68.4

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu ve Yaşam Doyumu Ölçeği ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur ve örneklem grubunun bazı demografik özelliklerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, ailenin gelir düzeyi, akıllı telefonda harcanan günlük ortalama süre gibi sorular yer almaktadır.

Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu (ATBÖ-KF): Kwon ve arkadaşlarının (2013a) ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı riskini ölçmek için geliştirdiği Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği'ni (ATBÖ) Noyan ve arkadaşları (2015) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 6'lı likert tipindedir ve ölçek puanları 10-60 aralığında değişmektedir. Puanların yükselmesi bağımlılık riskinin arttığına işaret etmektedir. Ölçek tek faktörlü bir yapıdadır. Ölçeğin Chronbach alfa katsayısı .87'dir. Test/tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.93'tür (Noyan ve ark., 2015). Ölçeğin mevcut araştırmadaki Cronbach's alpha güvenilirlik katsayısı .88'dir.

Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ): Diener ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilmiştir. Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmış ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Dağlı ve Baysal (2016) tarafından tekrar edilmiştir. Dağlı ve Baysal'ın (2016) çalışmasında ölçek tek boyut, beş madde ve 5'li likert tipindedir ve ölçekten alınabilecek puanlar 5 ve 25 arasında değişmektedir. Puanların artması yaşam doyumunun yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

Dağlı ve Baysal'ın (2016) uyarladıkları ölçek versiyonunu ergenlerle yürüttükleri bir çalışmada kullanan Sarıgül ve Aktay (2023), ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen değerlerin tamamının ölçeğin iyi uyum gösterdiğine işaret ettiğini ve Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının .80 düzeyinde olup güvenilirlik kriterlerini karşıladığını ifade etmiştir. Ölçeğin mevcut araştırmadaki Cronbach's alpha güvenilirlik katsayısı .79'dur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçme araçları için ölçek sahiplerinden e-posta yoluyla izinler alınmıştır. Araştırmacılar tarafından Kişisel Bilgi Formunda yer alacak sorular oluşturulmuş ve veri toplama formu düzenlenmiştir. Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 08.09.2023 tarih ve E-81614018-000-2300049796 sayılı karar ile etik kurul onayı

alınmıştır. Araştırmanın amacı ve içeriği hakkındaki bilgiler, bilgilendirilmiş onam formunda ve veli onam formunda sunulmuştur. Araştırma verileri 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde sınıf ortamında ve yüz yüze toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini gönüllü katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımcıların ölçekleri doldurmaları ortalama 10-15 dakika aralığında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizi için SPSS 23.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik-nonparametrik testlerden hangilerinin kullanılacağına karar vermek için verilerin normallik değerleri incelenmiştir. Değişkenlere ait verilerin çarpıklık değerlerinin .09 ile .39 arasında ve basıklık değerlerinin -.54 ile -.31 arasında olduğu görülmüştür (Tablo 2). ± 1.5 arasında değişen bu değerler verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılıma uygun olduğuna (Byrne, 2010; Kline, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2013) işaret etmektedir.

Veri analizlerinde tanımlayıcı istatistik teknikleri, Pearson korelasyon katsayısı, bağımsız örneklem t testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca ANOVA analizinde anlamlı farklılık bulunan durumlarda farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden Bonferroni testi uygulanmıştır. Araştırmada analizler %95 güven aralığında ve $p < .05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Örneklem grubunun akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumu puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Min.-Max. Puan, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	N	Min.	Max.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Akıllı Telefon Bağımlılığı	316	10	60	28.57	11.45	.39	-.31
Yaşam Doymu	316	5	25	14.25	4.45	.09	-.54

Ss: Standart Sapma

Araştırma grubunun akıllı telefon bağımlılığı puan ortalaması 28.87 ± 11.45 , puan aralığı 10-60; yaşam doyumu puan ortalaması 14.25 ± 4.45 ve puan aralığı 5-25'tir.

Akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (PMÇKK) ile analiz edilmiştir.

Tablo 3. Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Yaşam Doymu Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2
1. Akıllı Telefon Bağımlılığı	1	-.14*
2. Yaşam Doymu		1

* $p < .05$

Tablo 3'te de gösterilen PMÇKK analiz sonuçlarına göre akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumu negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkilidir ($r=.14$, $p<.05$).

Kız ve erkeklerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumu puanları bağımsız örneklem için t testi analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Dayalı Karşılaştırmalar

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Kız	178	29.42	11.13	1.495	314	.14
	Erkek	138	27.48	11.79			
Yaşam Doyumu	Kız	178	14.09	4.26	-.726	314	.47
	Erkek	138	14.46	4.69			

Sd: Serbestlik derecesi

Tablo 4'te ulaşılan bulgulara göre akıllı telefon bağımlılığı ($t=1.495$, $p>.05$) ve yaşam doyumu düzeyleri ($t=-.726$, $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda katılımcıların akıllı telefon bağımlılığı puanları aile gelir düzeyine dayalı olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F_{(2, 313)}=3.15$, $p<.05$). Farkın kaynağını ortaya koyan Post Hoc testlerinden Bonferroni testine göre ailesi düşük gelir düzeyine sahip katılımcıların akıllı telefon bağımlılığı puanları ($\bar{X}=32.09$), ailesinin gelir durumu orta düzeyde olan katılımcılardan ($\bar{X}=27.55$) anlamlı derecede daha yüksektir. Analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırmalar

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Gruplar Arası	813.72	2	406.86	3.15	.04*	
	Gruplar İçi	40463.75	313	129.28			Düşük>Orta
	Toplam	41277.47	315				
Yaşam Doyumu	Gruplar Arası	398.72	2	199.36	10.70	.00**	Düşük<Yüksek
	Gruplar İçi	5834.53	313	18.64			Orta<Yüksek
	Toplam	6233.25	315				

* $p<.05$, ** $p<.001$, KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması

Araştırma grubunun yaşam doyumu düzeyleri aile gelir durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($F_{(2, 313)}=10.70$, $p<.001$). Farkın kaynağına bakıldığında düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının yaşam doyumu puanları ($\bar{X}=13.06$), yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarından anlamlı olarak daha düşüktür ($\bar{X}=16.42$). Orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının yaşam doyumu puanları ($\bar{X}=13.78$) da yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarından anlamlı olarak daha düşüktür.

Tablo 6'da yapılan ANOVA analizi sonucunda katılımcıların akıllı telefon bağımlılığı puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($F_{(3, 312)}=.20$, $p>.05$).

Tablo 6. Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırmalar

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamli Fark
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Gruplar Arası	77.11	3	25.70	.20	.90	Anlamli fark yoktur.
	Gruplar İçi	41200.36	312	132.05			
	Toplam	41277.47	315				
Yaşam Doymumu	Gruplar Arası	171.22	3	57.07	2.94	.03*	İlkokul<Üniversite Lise<Üniversite
	Gruplar İçi	6062.04	312	19.43			
	Toplam	6233.25	315				

*p<.05, KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması

Katılımcıların yaşam doymumu düzeyleri ise anne eğitim düzeyine göre anlamli düzeyde farklılaşmaktadır ($F_{(3, 312)}=2.94, p<.05$). Farkın kaynağına bakıldığında annesi ilkokul mezunu olan ergenlerin yaşam doymumu puanları ($\bar{X}=13.92$), annesi üniversite mezunu olan ergenlerden anlamli düzeyde daha düşüktür ($\bar{X}=16.46$). Annesi lise mezunu olan ergenlerin yaşam doymumu puanları ($\bar{X}=13.70$) da annesi üniversite mezunu olan ergenlerden anlamli olarak daha düşüktür.

Tablo 7'de ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamli düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{(3, 312)}=1.28, p>.05$). Benzer şekilde ergenlerin yaşam doymumu puanları da baba eğitim düzeyine dayalı olarak farklılaşmamaktadır ($F_{(3, 312)}=1.01, p>.05$).

Tablo 7. Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırmalar

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamli Fark
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Gruplar Arası	501.38	3	167.13	1.28	.28	Anlamli fark yoktur.
	Gruplar İçi	40776.09	312	130.69			
	Toplam	41277.47	315				
Yaşam Doymumu	Gruplar Arası	59.84	3	19.95	1.01	.39	Anlamli fark yoktur.
	Gruplar İçi	6173.41	312	19.79			
	Toplam	6233.25	315				

KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması

Tablo 8'de araştırma grubunun akıllı telefon bağımlılığı puanları akıllı telefonda günlük harcadıkları ortalama süreye göre anlamli düzeyde farklılık göstermektedir ($F_{(6, 309)}=6.60, p<.001$).

Tablo 8. Akıllı Telefonda Harcanan Günlük Ortalama Süreye Göre Karşılaştırmalar

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Gruplar Arası	4688.71	6	781.45	6.60	.00**	1;2<4;5;6;8
	Gruplar İçi	36588.76	309	118.41			3<5;8
	Toplam	41277.47	315				4;6<8
Yaşam Doyumu	Gruplar Arası	248.48	6	41.41	2.14	.04*	
	Gruplar İçi	5984.77	309	19.37			1>3;4;5;6;8
	Toplam	6233.25	315				2>5

**p<.001, *p<.05, "1=1 saat; 2=2 saat; 3=3 saat; 4=4 saat; 5=5 saat; 6=6 saat; 8=8 saat ve üzeri"

Akıllı telefonda günlük ortalama bir saat ($\bar{X}=23.00$) ve iki saat ($\bar{X}=24.46$) vakit geçirenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanları; akıllı telefonda dört saat ($\bar{X}=29.39$), beş saat ($\bar{X}=31.36$), altı saat ($\bar{X}=29.78$) ve sekiz saat ve üzeri ($\bar{X}=35.68$) vakit geçirenlerden anlamlı olarak daha düşüktür. Akıllı telefonda günlük ortalama üç saat geçirenlerin puanları ($\bar{X}=26.53$), beş saat ve sekiz saat ve üzeri geçirenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür. Akıllı telefonda günlük sekiz saat ve üzeri vakit geçirenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanları; akıllı telefonda bir saat, iki saat, üç saat, dört saat ve altı saat vakit geçirenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 8'de sunulduğu üzere ergenlerin yaşam doyumu puanları akıllı telefonda harcadıkları günlük ortalama süreye göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($F_{(6, 309)}=2.14, p<.05$). Akıllı telefonda günlük ortalama bir saat ($\bar{X}=16.24$) vakit geçirenlerin yaşam doyumu puanları; akıllı telefonda üç saat ($\bar{X}=14.32$), dört saat ($\bar{X}=13.96$), beş saat ($\bar{X}=13.16$), altı saat ($\bar{X}=13.84$) ve sekiz saat ve üzeri ($\bar{X}=13.61$) vakit geçirenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Akıllı telefonda iki saat ($\bar{X}=15.02$) vakit geçirenlerin yaşam doyumu puanları; akıllı telefonda beş saat ($\bar{X}=13.16$) vakit geçirenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Akıllı telefonda geçirdiği zamanı kontrol etmekte/sınırlandırmakta zorlanma durumuna göre yapılan karşılaştırmalar sonucunda akıllı telefon kullanımını sınırlandırmakta zorlanan ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanları zorlanmayanlara oranla anlamlı düzeyde daha yüksektir ($t=8.294, p<.001, d=.91$). Bu iki grubun yaşam doyumu düzeyleri ise anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($t=-.353, p>.05$). Tablo 9'da ilgili bulgular sunulmuştur.

Tablo 9. Akıllı Telefon Kullanımı Üzerindeki Kontrol Durumuna Dayalı Karşılaştırmalar

Değişkenler	Gruplar	N	Ort.	Ss	t	Sd	p	Cohens'd
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Zorlananlar	100	35.69	11.13	8.294	314	.00**	.91
	Zorlanmayanlar	216	25.27	11.79				
Yaşam Doyumu	Kız	100	14.12	4.67	-.353	314	.72	.04
	Erkek	216	14.31	4.35				

Sd: Serbestlik derecesi

Tartışma

Bu araştırmanın genel amacı lise öğrenimi gören ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı yaşam doyumunu ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkilidir. Buctot ve arkadaşları (2020), yaşları 13-18 arasındaki lise öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam kalitesi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kumcağız (2019), liseye devam eden ergenlerde fiziksel ve psikososyal sağlık boyutlarının yanı sıra genel yaşam kalitesinin de akıllı telefon bağımlılığı ile negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma sonuçları mevcut çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Çalışma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu örneklemelerde de bu iki değişken arasındaki ilişkiler araştırılmış ve mevcut araştırma bulgularını destekleyen sonuçlar elde edilmiştir (Kula ve ark., 2020; Kusuma ve ark., 2019; Lachmann ve ark., 2018; Yakut ve ark., 2022). Lee ve Lee (2017) ergenlerle yürüttükleri araştırma sonuçlarına dayalı olarak akademik performansı düşük, ebeveynleriyle ilişkileri zayıf, okul yaşamına dahil olma ve okul yaşamından memnun olma düzeyi düşük olanların; kompulsif akıllı telefon kullanıcısı olma ve akıllı telefonun aşırı kullanımıyla ilişkili olumsuz yaşam sonuçlarına karşı savunmasız olma ihtimalinin daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Bu sonuçlar ışığında akıllı telefon bağımlılığının akademik, sosyal, fiziksel, duygusal ve psikolojik alanlardaki olumsuz etkilerinin bireyin yaşam doyumunun azalmasına yol açacağı değerlendirilmektedir.

Lise öğrencisi ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumunu düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek bu çalışmanın bir diğer amacıdır. Araştırma bulguları ergenlerin akıllı telefon bağımlılığının cinsiyete dayalı olarak anlamlı farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Alan yazına bakıldığında bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen araştırma bulgularıyla karşılaşmıştır. Çuhadar ve arkadaşlarının (2020) ergenlerle yürüttüğü araştırmadan elde ettiği sonuç mevcut araştırma sonucuyla aynı doğrultudadır. Noyan ve arkadaşlarının (2015) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada da cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Tekin ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında da cinsiyete göre anlamlı farklılık yoktur. Ancak Bianchi ve Phillips'e (2005) göre erkekler teknolojiyi daha problemlili düzeyde kullanmaktadır. Chung ve arkadaşları (2018) ile Çakır ve Oğuz'un (2017) ergenlerle yürüttüğü araştırma sonuçlarına göre ise kızların akıllı telefon bağımlılığı riski erkeklerden daha yüksektir. Aljomaa ve arkadaşları (2016) ise erkeklerin akıllı telefon bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Akıllı telefonların kullanım oranları incelendiğinde (TÜİK, 2021) cep telefonu/akıllı telefon kullanma oranı 6-15 yaş grubundaki erkekler için %65.7, aynı yaş grubundaki kızlar için ise %63'tür; genel olarak 11-15 yaş grubundaki ergenler için cep telefonu/akıllı telefon kullanım oranı %75'tir. Bu veriler cinsiyet açısından kullanım oranlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Ergen bireylerin akıllı telefon kullanım amaçlarında da birtakım benzerlikler olabilir. Akranlarıyla benzer sosyal ve duygusal ihtiyaçlar sergiledikleri bir gelişimsel dönemde buldukları için akıllı telefon bağımlılığı puanlarında cinsiyete dayalı bir farklılık gözlenmemiş olabilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ergenlerin yaşam doyumlarının cinsiyete göre anlamlı yönde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Huebner ve arkadaşları (2000) tarafından ABD’de gerçekleştirilen bir çalışmada yaşam doyumu puanları cinsiyete göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Dal (2018) yüksekokul öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında cinsiyete dayalı bir farklılık tespit etmemiştir. Ancak Dost (2007) ile Öztürk ve Çetinkaya’nın (2015) çalışmalarında kadın öğrencilerin yaşam doyumları erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Çam ve Artar (2014) da kız ergenlerin yaşam doyumlarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada cinsiyete dayalı farklılık ortaya çıkmamasının nedenlerinden biri araştırma verilerinin toplandığı örneklemden kaynaklı olabilir. Mevcut araştırmanın örneklem grubu, yaşları 14-18 arasında değişen ergenlerden oluşmaktadır. Her ne kadar her biri ergenlik döneminde yer alsın da 14 yaşındaki bir ergenle 18 yaşındaki bir ergen arasında gelişimsel açıdan ve psiko-sosyal sorunlar yönünden birtakım farklılıklar mevcuttur ve bu farklılıklar yaşam doyumu üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Al-Attiyah ve Nasser, 2016; Goldbeck ve ark., 2007; Hatano ve ark., 2022). Benzer şekilde 14 yaşındaki bir kız ergenle 14 yaşındaki bir erkek ergen arasında da yaşam doyumu, gelişimsel özellikler (örneğin kız ergenlerde regl dönemi/regl olma ile ilgili sorunlar vb.) ve psiko-sosyal sorunlar açısından farklar olabilir. Dolayısıyla cinsiyete dayalı karşılaştırmaların aynı yaştaki ergenler arasında yapılması daha farklı sonuçlar verebilir. Bu kapsamda çocukluk ve ergenlik döneminde yaşam doyumunu değerlendiren Aymerich ve arkadaşlarının (2021) araştırma sonuçları dikkat çekicidir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre: (1) çocukluk döneminde yaşam doyumu açısından cinsiyet farklılığı yoktur; (2) çocukluk döneminde yaşam doyumu düzeyleri, ön ergenlik ve ergenliğe göre anlamlı derecede daha yüksek olup 11 yaşına doğru bu düzeylerde belirgin bir azalma meydana gelmektedir; (3) 12 yaşından itibaren ise cinsiyete göre yaşam doyumunda önemli farklılıklar ortaya çıkmaktadır ve kızlar erkeklere oranla daha memnuniyetsiz, daha depresif ve daha kaygılı bir tablo sergilemektedir; (4) 11 yaşından sonra kızlarda duygusal ve psikolojik hassasiyet daha fazla gözlenmektedir.

Mevcut araştırmanın bulguları ergenlerin akıllı telefon bağımlılığının aile gelir düzeyleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ailesi düşük gelir düzeyine sahip ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanları, ailesinin gelir durumu orta düzeyde olan katılımcılardan daha yüksektir. Aktürk ve Budak (2019) düşük gelir düzeyine sahip bireylerin akıllı telefon bağımlısı olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Koivusilta ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip bireyler, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olanlara oranla daha fazla mobil telefon kullanmaktadır. Aljomaa ve arkadaşları (2016) düşük gelirli bireylerin günlük yaşamda maruz kaldıkları stresörlerden kaçış yolu olarak akıllı telefonlarını uzun süre kullanabileceklerini ifade etmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulguları destekleyen araştırma sonuçlarına karşın literatürde akıllı telefon bağımlılığının gelir düzeyine göre farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur (Buctot ve ark., 2020; Tekin ve ark., 2014). Düşük gelir düzeyi; ergenin nitelikli sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlere ulaşması açısından da ciddi bir dezavantaj sağlayabilmektedir. Serbest zamanlarda rahatlamak ve kendini geliştirmek amacıyla sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlere yönelmek finansal bir desteği de gerektirebilmektedir. Bu sağlanmadığında ergen birey rahatlamak

veya eğlenmek amacıyla akıllı telefon bağımlılığı için risk oluşturan akıllı telefonun aşırı kullanımına yönelebilir.

Mevcut araştırmanın bulguları ergenlerin yaşam doyumlarının aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya koymuştur. Aile gelir düzeyi düşük olan ergenlerin yaşam doyum puanları, aile gelir düzeyi yüksek olanlardan daha düşük; aile gelir düzeyi orta olan ergenlerin yaşam doyum puanları aile gelir düzeyi yüksek olan ergenlerden daha düşüktür. Sezer ve Turğut'un (2019) lise öğrencileriyle yürüttüğü araştırma sonuçları da bizim araştırma bulgumuzla aynı doğrultudadır. Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi, sağlık hizmetlerine erişim, özel ders vb. gibi ek akademik destek olanaklarına başvurma durumu, sportif, sosyal ve sanatsal alanlardaki nitelikli boş zaman faaliyetlerinde aktif olarak yer alma düzeyi bireyin sosyo-ekonomik koşullarıyla yakından ilgilidir. Belirtilen bu faktörler bireyin yaşam doyumunda etkisi olabilecek önemli etkenlerdendir. Dolayısıyla sosyo-ekonomik düzey azaldıkça birey yaşam doyumuna pozitif etkide bulunabilecek bu ve benzeri faktörlere daha kısıtlı düzeyde ulaşabilmektedir.

Araştırma bulguları ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Çuhadar ve arkadaşları (2020) ile Söyler'in (2019) liseye devam eden ergenlerle yaptığı çalışmanın sonuçları mevcut çalışma bulgularını desteklemektedir. Sülün ve arkadaşlarının (2021) yaş ortalaması 19.23 olan ve yükseköğrenime devam eden birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada da benzer bulguya ulaşılmıştır. Zorbaz (2013) lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımı puanlarının ebeveynlerin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Aile gelir düzeyinden bağımsız olarak günümüzde çoğu ergen akıllı telefona sahiptir ve iletişim kurma, oyun oynama, müzik dinleme, sosyal medyayı takip etme, eğitim/araştırma vb. çeşitli amaçlarla akıllı telefonu aktif bir şekilde kullanabilmektedir. Bu etkenler araştırmamızda gelir düzeyine dayalı olarak akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamasına etki etmiş olabilir.

Araştırma bulguları ergenlerin yaşam doyumlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Araştırmamızda annesi ilkökul mezunu olan ergenlerin yaşam doyum düzeyleri, annesi üniversite mezunu olan ergenlerden daha düşüktür. Annesi lise mezunu olan ergenlerin de yaşam doyum düzeyleri, annesi üniversite mezunu olanlardan daha düşüktür. Baba eğitim düzeyi açısından ise ergenlerin yaşam doyum düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Yıldız ve Kahraman (2021) ortaokul öğrencilerinde yaşam doyumunun anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Atik ve Güçlüöver (2020) lise öğrencilerinden oluşan örnekleme yürüttüğü çalışmada yine bu çalışmada elde edilen bulgularla aynı doğrultuda bir bulguya ulaşılmıştır. Annesi üniversite mezunu olan ergenlerin anneden alacağı sosyal ve duygusal desteğin niteliği de daha yüksek olabilmektedir (Sincar ve ark., 2020). Ayrıca eğitim düzeyi yüksek ebeveynin akran ilişkileri, kariyer sorunları, akademik sorunlar, duygusal sorunlar gibi alanlarda problem yaşayan ergen çocuğuna bilinçli ve işlevsel ebeveyn tutumlarıyla yaklaşma olasılığı daha yüksek olabilir. Bu da ergenin yaşam doyumuna olumlu şekilde yansiyacaktır.

Araştırma bulguları ergenlerin akıllı telefon bağımlılığının akıllı telefonda günlük harcanan ortalama süreye göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Akıllı telefonda günlük ortalama 1 ve 2 saat vakit geçirenlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri, 4, 5, 6 ve 8 saat ve üzeri vakit geçirenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür. Akıllı telefonda günlük ortalama 3 saat geçirenlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri 5 saat ve 8 saat ve üzeri vakit geçirenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür. Akıllı telefonda günlük 8 saat ve üzeri vakit geçirenlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri; 1, 2, 3, 4 ve 6 saat vakit geçirenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Alan yazın incelendiğinde Noyan ve arkadaşları (2015) yaptığı çalışmada mevcut araştırmada elde edilen sonuçlara paralel sonuçlar bulmuştur. Meral (2017) de ortaöğretim öğrencilerinin akıllı telefonda harcadıkları süre arttıkça akıllı telefon bağımlılığı ölçek puanlarının anlamlı düzeyde arttığını saptamıştır. Haug ve arkadaşları (2015) ile Alan ve Güzel'in (2020) araştırma bulgusu da artan akıllı telefonun kullanım süresinin uzunluğu ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki pozitif ilişkiye vurgu yapmaktadır. Artan kullanım süresi bağımlılık davranışlarında öne çıkan kriterlerdendir (Lin ve ark., 2016). Dolayısıyla akıllı telefonda geçirilen süre arttıkça akıllı telefon bağımlılığı riskinin artacağı söylenebilir.

Ergenlerin yaşam doyum düzeyleri akıllı telefonda harcadıkları günlük ortalama süreye dayalı olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Akıllı telefonda günlük ortalama 1 saat vakit geçirenlerin yaşam doyum puanları; akıllı telefonda 3, 4, 5, 6 ve 8 saat ve üzeri vakit geçirenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Akıllı telefonda 2 saat vakit geçirenlerin yaşam doyumları, akıllı telefonda 5 saat vakit geçirenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Akıllı telefon kullanım süresi uzadıkça vücutta ağrı ve kas yorgunluğu artmaktadır (Kim ve Koo, 2016). Lepp ve arkadaşlarının (2014) cep telefonu kullanımıyla yaşam doyum arasındaki negatif ilişkiyi ortaya koyan araştırma sonuçları, artan cep telefonu kullanımının akademik performans ve ruh sağlığını olumsuz etkileyebileceğine işaret etmektedir. Dolayısıyla akıllı telefonların aşırı kullanımının fiziksel sağlık, ruhsal sağlık ve akademik işlevsellik gibi alanlarda yol açabileceği bu olumsuzluklar yaşam doyumunu negatif yönde etkileyecektir.

Akıllı telefonda geçirdiği zamanı kontrol etmekte/sınırlandırmakta zorlanan ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı puanları zorlanmayanlara oranla anlamlı olarak daha yüksektir. Davranışsal bağımlılık kriterleri incelendiğinde bağımlılık yapıcı davranışı kontrol etmede başarısızlık yaşanması ifadesiyle karşılaşılmaktadır (Kardefelt-Winther ve ark., 2017). Mevcut araştırma bulgularının da işaret ettiği üzere akıllı telefon kullanımını kontrol etmede sorun yaşayan bireyler davranışsal bağımlılıklar kategorisinde değerlendirilebilen akıllı telefon bağımlılığı (Kwon ve ark. 2013a; Kwon ve ark., 2013b; Ting ve Chen, 2020) için risk altında olabilir. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığı; oyun, sohbet, alışveriş ve kumar gibi akıllı telefonlarla erişilebilen çeşitli davranışsal bağımlılıkları içeren kompleks bir kavram (Choi ve ark., 2015) olarak da nitelendirilmektedir.

Akıllı telefonda geçirdiği zamanı kontrol etmekte/sınırlandırmakta zorlanan ve zorlanmayan ergenlerin yaşam doyumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ruhsal, fiziksel, akademik ve sosyal alanlarda birçok probleme neden olsa da ergen bireyler bazen de sorunlar karşısında bir kaçınma aracı olarak akıllı telefonların aşırı kullanımına yönelebilmektedirler (Daysal ve Yılmazel, 2020). Ergenler akranlarıyla iletişim kurma, sosyal medya uygulamaları üzerinden

paylaşımları takip etme, müzik dinleme/film izleme, ders anlatım videoları izleme vb. çeşitli amaçlarla akıllı telefonlarda uzun süre harcayabilmektedir. Sanal ortamda sosyal bir dünya oluşturmaları ve bu sanal sosyal dünyada kimliklerini kendilerini göstermek istedikleri şekilde oluşturmaları kabul görme ve beğenilme ihtiyaçlarını tatmin edebilir. Örseleyici aile yaşantıları, zorbalığa maruz kalma, çevrenin gerçekçi olmayan beklenti ve talepleri, sağlık sorunları (virüs salgını vb), doğal afetler (deprem vb.) gibi kontrol edemedikleri birtakım sorunlar karşısında ise stresörlerin oluşturduğu duygusal yükü hafifletmek amacıyla akıllı telefonlarında uzun vakitler harcayabilirler. Öte yandan ise aşırı akıllı telefon kullanımının yol açabileceği fiziksel sağlık, sosyal gelişim, ruh sağlığı ve akademik gelişim gibi alanlarda önemli sorunlarla yüzleşmek durumunda kalabilirler (Rodríguez-Torrico ve ark., 2023). Dolayısıyla iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koyan mevcut araştırma bulgusu, katılımcıların akıllı telefonlarda uzun süre harcamalarının nedenleri açısından incelendiğinde daha farklı sonuçlar verebilir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak bu araştırmanın ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilere güncel bulgular ışığında dikkati çektiği düşünülmektedir. Akıllı telefon bağımlılığına karşı koruyucu ve önleyici rehberlik çalışmalarının ve ruh sağlığı hizmetlerinin yürütülmesi ergenlerin ruh sağlığı ve iyi oluşları açısından önem arz etmektedir. Bu doğrultuda akıllı telefon bağımlılığı, teknoloji bağımlılığı, internet bağımlılığı gibi konularda okullarda yürütülen koruyucu önleyici rehberlik hizmetleri ve müdahale çalışmalarında yaşam doyumuna olumlu katkı sağlayacak becerileri kazandıran, akıllı telefon kullanımı üzerinde öz-denetim kurma becerisini geliştiren birtakım etkinliklerin yer alması işlevsel olabilir. Ergenlerle akıllı telefon bağımlılığını önlemeye dönük farkındalık çalışmaları ve psiko-eğitsel grup çalışmaları yürütülebilir. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığını önlemeye dönük aile eğitim programları ve seminerleri düzenlenebilir. Okullarda akıllı telefon bağımlılığı açısından risk grubunda yer alan öğrenciler tespit edilip rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri sunulabilir. Bağımlılık davranışı sergileyen ergenler için çocuk ve ergen psikiyatri birimlerine uygun sevk ve yönlendirmeler yapılabilir. Sosyo-ekonomik gelir düzeyi açısından dezavantajlı ergenlerin serbest zamanlarında sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlerde yer almalarına imkân tanıyan projeler ve burs olanakları sağlanabilir. Bu tür olanaklar ergenlerin psiko-sosyal gelişimlerini olumlu etkilerken davranışsal bağımlılık geliştirme risklerini azaltabilir.

Mevcut araştırmanın birtakım sınırlılıkları mevcuttur. Bu çalışma belli bir şehirde liseye devam eden ergenlerle kısıtlı olduğundan sonuçların genellenebilirliğiyle ilgili sınırlılıklar mevcuttur. İleriki çalışmalarda farklı şehirlerde ve farklı lise türlerinde öğrenim gören ergenler üzerinde araştırma değişkenleri incelenip karşılaştırmalar yapılabilir. Bu çalışmada incelenen değişkenler ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde de araştırılabilir. Araştırma değişkenleri ilkökula, ortaokula ve üniversiteye devam eden örneklem gruplarında incelenerek yaş gruplarına göre karşılaştırmalar yapılabilir. Çalışmanın diğer bir sınırlılığı normal bir örnekleme yürütülmüş olmasıdır. Dolayısıyla normal ve klinik örneklemlerin karşılaştırılabileceği çalışma gruplarında araştırma değişkenlerinin incelenmesi ilgili alan yazına katkı sağlayabilir. İleriki çalışmalarda yaşam doyumunun cinsiyete

dayalı incelenmesinde, aynı yaştaki kız ve erkek ergenlerin yaşam doyumu karşılaştırılabilir. Bu araştırma kesitsel bir çalışmadır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler boylamsal çalışmalarla test edilebilir. Ayrıca boylamsal çalışmalarda akıllı telefon bağımlılığının yaşam doyumu ve psikolojik problemlere nasıl etki ettiğini ortaya koyan yapısal eşitlik modeline dayalı çalışmalar da yürütülebilir.



Relationship Between Smartphone Addiction and Satisfaction with Life in Adolescents

Cüneyit Bostan*

Ayşe Kalyon**

Introduction

Smartphone addiction exhibits characteristics of addiction behaviors, such as lack of tolerance, withdrawal, difficulties in performing routine activities, or impulse control disorders (Kwon et al., 2013a). Individuals suffering smartphone addiction fail to control their impulses (Kuss et al., 2014). When an individual is unable to use his/her smartphone, he/she feels unbearably uncomfortable and gets obsessed with using it (Kwon et al., 2013b). In cases where the person cannot use his/her smartphone, he/she experiences an uncontrollable feeling of discomfort and exhibits compulsive checking behaviour (Kwon et al., 2013b).

The satisfaction with life, one of the main components of subjective well-being, is a concept that points to the cognitive assessments of the individual regarding his/her own life (Diener et al., 1985). It is thought that smartphone addiction will result in adverse effects on satisfaction with life. Overuse of smartphones by adolescents causes severe behavioral problems besides the development of addiction behaviors (Soni et al., 2017). Low sleep quality, reduced daily functionality, problems in social relationships are among the problems caused by smartphone addiction (Kuss, 2016). It is expected that this study, which aims to reveal the relationship between smartphone addiction and satisfaction with life of adolescents, will contribute to protective and preventive interventions. In this study, comparisons were made based on gender, family income level, parental education level, duration of smartphone usage and whether or not putting a limit on the duration of usage.

* School Counselor, Ministry of National Education of Türkiye, Türkiye, c-bostan@hotmail.com, ORCID:0009-0009- 2760-1010

** Asst. Prof., Trabzon University, Fatih Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Trabzon, Türkiye, aysekalyon@trabzon.edu.tr, ORCID:0000-0002-3374-7528

Method

This study is a correlational research aimed at revealing the relationship between smartphone addiction and satisfaction with life among adolescents. The sample of the research consisted of a total of 316 high school student, including 178 girls (56.3) and 138 boys (43.7%). Research data were collected in the fall term of the 2023-2024 school year. Participants were voluntarily involved in the research. The average age of the sample group was 15.95 ± 1.15 and the age range was 14-18. The sample group of this study was determined based on the convenience sampling method. Research data were collected with a Personal Information Form, the Smartphone Addiction Scale-Short Version and the Satisfaction with Life Scale. Descriptive statistical techniques, Pearson correlation coefficient, Independent samples t test and One Way ANOVA were used in data analysis.

Results and Discussion

According to the results of the research, smartphone addiction in adolescents is significantly and negatively correlated with life satisfaction. Buctot et al. (2020) found a negative significant correlation between smartphone addiction and quality of life in their study whose sample group was high school students. It is evaluated that the negative effects of smartphone addiction in academic, social, physical, emotional, behavioral and psychological domains will cause to decrease in satisfaction with life. Adolescents' smartphone addiction and satisfaction with life scores were found to vary significantly depending on gender, family income level and duration of smartphone usage. Increased usage time is one of the key indicators of addiction behavior (Lin et al., 2016). Lepp et al. (2014) emphasize that increased mobile phone usage may adversely affect academic performance and mental health. Aktürk and Budak (2019) found that individuals with low income levels are more likely to be smartphone addicts. The research findings of Alan and Güzel (2020) and Haug et al. (2015) also emphasize the positive relationship between the duration of smartphone usage and smartphone addiction. The smartphone addiction scores of adolescents who have difficulty in controlling/limiting the duration of smartphone usage are significantly higher than those who do not have difficulty in controlling/limiting the duration of smartphone usage. There is no significant difference between the satisfaction with life scores of adolescents who had difficulty controlling/limiting the time they spent on their smartphones and those who did not. The smartphone addiction scores of adolescents do not vary significantly depending on parental education level. The satisfaction with life scores of adolescents vary significantly depending on mother's education level.

In conclusion, it is believed that the results of this study highlight the relationship between smartphone addiction and satisfaction with life among adolescents. Conducting school-based intervention programs to prevent smartphone addiction is important for adolescents' mental health and well-being. Family education programs and seminars can be organized to prevent smartphone addiction. This research is a cross-sectional study. It is recommended to examine the relationships between research variables through longitudinal studies. In addition, longitudinal studies can be designed to reveal how smartphone addiction affects the satisfaction with life and psychological problems. The research variables can also be examined on primary and secondary school students.

Kaynakça/References

- Aktürk, U. ve Budak, F. (2019). The correlation between the perceived social support of nursing students and smartphone addiction. *International Journal of Caring Sciences*, 12(3), 1825.
- Al-Attayah, A. ve Nasser, R. (2016). Gender and age differences in life satisfaction within a sex-segregated society: sampling youth in Qatar. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(1), 84-95. <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.808158>
- Alan, R. ve Güzel, H. S. (2020). The investigation of the relationship between smartphone addiction, and problem-solving skills and ways of coping with stress. *Dusunen Adam: Journal of Psychiatry & Neurological Sciences*, 33(3). <https://doi.org/10.14744/DAJPNS.2020.00088>
- Aljomaa, S. S., AlQudah, M. F., Albursan, I. S., Bakhiet, S. F. ve Abduljabbar, A. S. (2016). Smartphone addiction among university students in the light of some variables. *Computers in Human Behavior*, 61, 155-164. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.041>
- American Psychiatric Association [APA]. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (Vol. 5, No. 5). American Psychiatric Association.
- Atik, G. ve Güçlüöver, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ve yaşam doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Kırıkkale ili örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(23), 1959-1975. <https://doi.org/10.26466/opus.687393>
- Aymerich, M., Cladellas, R., Castelló, A., Casas, F. ve Cunill, M. (2021). The evolution of life satisfaction throughout childhood and adolescence: Differences in young people's evaluations according to age and gender. *Child Indicators Research*, 14(6), 2347-2369. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09846-9>
- Bianchi, A. ve Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *CyberPsychology & Behavior*, 8(1), 39-51. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.39>
- Billieux, J., Maurage, P., Lopez-Fernandez, O., Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2015). Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research. *Current Addiction Reports*, 2(2), 156-162. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0054-y>
- Buctot, D. B., Kim, N. ve Kim, J. J. (2020). Factors associated with smartphone addiction prevalence and its predictive capacity for health-related quality of life among Filipino adolescents. *Children and Youth Services Review*, 110, 104758. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.104758>
- Buğdaycı Yalçın, B. N., Kale, D., Ekici, B., Polat, S. T., Dolatabadi, M., Çevik, İ. M. ve Şaşmaz, C. T. (2023). Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı prevalansı ve ilişkili faktörlerin araştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 36(3), 211-224. <https://doi.org/10.18614/deutip.1141173>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Byrne B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2. baskı). Routledge.
- Choi, S. W., Kim, D. J., Choi, J. S., Ahn, H., Choi, E. J., Song, W. Y., Kim, S. ve Youn, H. (2015). Comparison of risk and protective factors associated with smartphone addiction and Internet addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 308-314. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.043>
- Chung, J. E., Choi, S. A., Kim, K. T., Yee, J., Kim, J. H., Seong, J. W., Seong, J. M., Kim, Y. J. Lee, K. E. ve Gwak, H. S. (2018). Smartphone addiction risk and daytime sleepiness in Korean adolescents. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 54(7), 800-806. <https://doi.org/10.1111/jpc.13901>
- Çakır, Ö. ve Oğuz, E. (2017). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 418-429. <http://doi.org/10.17860/mersinefd.290711>
- Çam, Z. ve Artar, M. (2014). Ergenlikte yaşam doyumunu: Okul türleri bağlamında bir inceleme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 23-46.

- Çuhadar, A., Demirel, M., Er, Y. ve Serdar, E. (2020). Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ve gelecek beklentisi ilişkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2528-2544. <https://doi.org/10.26466/opus.620060>
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam Doyumu Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-62. <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Daysal, B. ve Yilmazel, G. (2020). Halk sağlığı gözüyle akıllı telefon bağımlılığı ve ergenlik. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 14(2), 316-322. <https://doi.org/10.21763/tjfmpe.730254>
- Dal, M. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sosyo-kültürel durumlarının yaşam doyumları ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Dost, M. T. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 132-143.
- Ercengiz M ve Şar A. H. (2017). Ergenlerde internet bağımlılığının yordayıcı olarak duygu düzenlemedeki rolü. *Sakarya University Journal of Education* 7(1), 183-94. <https://doi.org/10.19126/suje.307236>
- Freitas, B. H. B. M., Gaíva, M. A. M., Bernardino, F. B. S. ve Diogo, P. M. J. (2021). Smartphone addiction in adolescents, part 2: Scoping review—prevalence and associated factors. *Trends in Psychology*, 29(1), 12-30. <https://doi.org/10.1007/s43076-020-00040-4>
- Goldbeck, L., Schmitz, T. G., Besier, T., Herschbach, P. ve Henrich, G. (2007). Life satisfaction decreases during adolescence. *Quality of Life Research*, 16, 969-979. <https://doi.org/10.1007/s11136-007-9205-5>
- Gorday, J. Y. ve Bardeen, J. R. (2022). Problematic smartphone use influences the relationship between experiential avoidance and anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 25(1), 72-76. <https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0062>
- Hatano, K., Hihara, S., Nakama, R., Tsuzuki, M., Mizokami, S. ve Sugimura, K. (2022). Trajectories in sense of identity and relationship with life satisfaction during adolescence and young adulthood. *Developmental psychology*, 58(5), 977. <https://doi.org/10.1037/dev0001326>
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T. ve Schaub, M. P. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 299-307. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.037>
- Horwood, S. ve Anglim, J. (2019). Problematic smartphone usage and subjective and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, 97, 44-50. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.028>
- Huebner, E. S., Drane, J. W. ve Valois, R. F. (2000). Levels of demographic correlates of adolescent life satisfaction reports. *School Psychology International*, 21, 281-292. <https://doi.org/10.1177/0143034300213005>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (20. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardefelt-Winther, D., Heeren, A., Schimmenti, A., Van Rooij, A., Maurage, P., Carras, M., Edman, J., Blaszczynski, A., Khazaal, Y. ve Billieux, J. (2017). How can we conceptualize behavioural addiction without pathologizing common behaviours?. *Addiction*, 112(10), 1709-1715. <https://doi.org/10.1111/add.13763>
- Kim, S. Y. ve Koo, S. J. (2016). Effect of duration of smartphone use on muscle fatigue and pain caused by forward head posture in adults. *Journal of Physical Therapy Science*, 28(6), 1669-1672. <https://doi.org/10.1589/jpts.28.1669>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. baskı). The Guilford Press.
- Koivusilta, L. K., Lintonen, T. P. ve Rimpela, A. H. (2007). Orientations in adolescent use of information and communication technology: a digital divide by sociodemographic background, educational career, and health. *Scandinavian Journal of Public Health*, 35(1), 95-103. <https://doi.org/10.1080/14034940600868721>
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kula, H., Ayhan, C., Soyer, F. ve Kaçay, Z. (2020). The relationship between smartphone addiction and life satisfaction: Faculty of Sport Sciences students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 86-95.

- Kumcağız, H. (2019). Quality of life as a predictor of smartphone addiction risk among adolescents. *Technology, Knowledge and Learning*, 24, 117-127. <https://doi.org/10.1007/s10758-017-9348-6>
- Kuss D. J., Griffiths M. D., Karila L. ve Billieux, J. (2014). Internet addiction: a systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4026- 52.
- Kuss, D. (2016). Internet addiction: the problem and treatment. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 3(2):185-92. <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0106>
- Kusuma, J. F., Sahede, I., Sunaryo, A. T., Fahmi, A. Z. ve Nurtjahjo, F. E. (2019). Smartphone addiction and life satisfaction among College students. *14th International Conference on Language, Innovation, Culture and Education (ICLICE) & 3rd International Research Conference on Management, Leadership & Social Sciences (IRCMALS) 14th & 15th June* (pp. 29-35) içinde. <https://icsai.org/procarch/14iclice3ircmals/14ICLICE-025-019.pdf>
- Kwon, M., Kim, D.J., Cho, H. ve Yang, S. (2013a). The smartphone addiction scale: Development and validation of a short version for adolescents. *PLoS One*, 8(12), 1-7. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083558>
- Kwon, M., Lee, J.Y., Won, W.Y., Park, J.W., Min, J.A., Hahn, J., Gu, X., Choi, J. H. ve Kim, D.J., (2013b). Development and validation of a smartphone addiction scale (SAS). *PLoS One*, 8(2), 1-7. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0056936>
- Lachmann, B., Sindermann, C., Sariyska, R. Y., Luo, R., Melchers, M. C., Becker, B., Cooper, A. J. ve Montag, C. (2018). The role of empathy and life satisfaction in internet and smartphone use disorder. *Frontiers in Psychology*, 9, Makale No: 398, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00398>
- Lee, E. J., Kim, Y. K. ve Lim, S. J. (2017). Factors influencing smartphone addiction in adolescents. *Child Health Nursing Research*, 23(4), 525-533. <https://doi.org/10.4094/chnr.2017.23.4.525>
- Lee, C. ve Lee, S. J. (2017). Prevalence and predictors of smartphone addiction proneness among Korean adolescents. *Children and Youth Services Review*, 77, 10-17. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.002>
- Lepp, A., Barkley, J. E. ve Karpinski, A. C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. *Computers in Human Behavior*, 31, 343-350. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.049>
- Li, Y., Lin, S., Yang, X., Sheng, J., Wang, L., Han, Y., Cao, Y. ve Chen, J. (2023). A vicious cycle: the reciprocal longitudinal relationship between social rejection, social avoidance, and smartphone addiction among adolescents. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s11469-023-01007-z>
- Lim, S. A. (2023). Relationship between Korean adolescents' dependence on smartphones, peer relationships, and life satisfaction. *Child & Youth Care Forum* 52(3), 603-618. <https://doi.org/10.1007/s10566-022-09703-y>
- Lin, Y. H., Chiang, C. L., Lin, P. H., Chang, L. R., Ko, C. H., Lee, Y. H., ve Lin, S. H. (2016). Proposed diagnostic criteria for smartphone addiction. *PLoS One*, 11(11), e0163010. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0163010>
- Melumad, S. ve Pham, M. T. (2020). The smartphone as a pacifying technology. *Journal of Consumer Research*, 47(2), 237-255. <https://doi.org/10.1093/jcr/ucaa005>
- Meral D. (2017). Orta öğretim öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının yalnızlık, yaşam doyumu ve bazı kişisel özellikler bakımından incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Üniversitesi.
- Noyan, C. O., Enez-Darçın, A., Nurmedov, S., Yılmaz, O. ve Dilbaz, N. (2015). Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği'nin kısa formunun üniversite öğrencilerinde Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 16(1), 73-81. <https://doi.org/10.5455/apd.176101>
- Öztürk, A. ve Çetinkaya, R.S. (2015). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile tinsellik, iyimserlik, kaygı ve olumsuz duygu düzeyleri arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42, 335-356. <https://doi.org/10.15285/ebd.98899>
- Pera, A. (2020). The psychology of addictive smartphone behavior in young adults: Problematic use, social anxiety, and depressive stress. *Frontiers in Psychiatry*, 11, Makale No: 573473, 1-6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.573473>
- Rodríguez-Torrico, P., San-Martín, S. ve Jiménez, N. (2023). Smartphones, the new addiction: Causes and consequences for elementary and high school students according to teachers and experts. *Computers in the Schools*, 40(2), 194-212. <https://doi.org/10.1080/07380569.2023.2168146>

- Sahu, M., Gandhi, S. ve Sharma, M. K. (2019). Mobile phone addiction among children and adolescents: A systematic review. *Journal of Addictions Nursing*, 30(4), 261-268. <https://doi.org/10.1097/JAN.0000000000000309>
- Sarıgül, E. ve Aktay, M. (2023). Ergenlerdeki dini inanç ve tutumların yaşam doyumu ile ilişkisi. *Toplumsal Değişim*, 5(1), 44-55.
- Sezer, Ö. ve Turğut, E. (2019). Ergenlerde şükran, yaşam amaçları ve yaşam doyumunun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1463-1491. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.660501>
- Sincar, S., Sohbet, R., Bırımoğlu-Okuyan, C. B. ve Karasu, F. (2020). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu ve depresyon: Kesitsel bir çalışma. *E-Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi (BSBD)*, 9(2), 93-100.
- Sohn, S. Y., Rees, P., Wildridge, B., Kalk, N. J. ve Carter, B. (2019). Prevalence of problematic smartphone usage and associated mental health outcomes amongst children and young people: A systematic review, meta-analysis and GRADE of the evidence. *BMC psychiatry*, 19, Makale No: 356, 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2350-x>
- Soni, R., Upadhyay, R. ve Jain, M. (2017). Prevalence of smart phone addiction, sleep quality and associated behaviour problems in adolescents. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 5(2), 515-519. <http://doi.org/10.18203/2320-6012.ijrms20170142>
- Söyler, İ. (2019). *Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile kendilik algısı ve okula bağlanma arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Süler, M. (2016). *Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin öznel mutluluk düzeyleriyle ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Sülün, A., Yayan, E. H. ve Yıldırım, M. (2021). Bilişötesi farkındalığın akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı üzerine etkisi. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-9.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). Pearson Education.
- Tekin, Ç., Güneş, G. ve Çolak, C. (2014). Cep Telefonu Problemleri Kullanım Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Medicine Science* 3(3), 1361-81. <http://doi.org/10.5455/medscience.2014.03.8138>
- Ting, C. H., & Chen, Y. Y. (2020). Smartphone addiction. C. A. Essau ve P. H. Delfabbro (Ed.), *Adolescent addiction: Epidemiology, assessment, and treatment* içinde (2. Baskı, ss. 215-240). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818626-8.00008-6>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2015). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması, 2015*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2015-18660](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2015-18660) adresinden 20 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2021). *Çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması, 2021*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132> adresinden 20 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- Vieira, C., Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2023). Early maladaptive schemas and behavioural addictions: A systematic literature review. *Clinical Psychology Review*, 105, Makale No: 102340. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2023.102340>
- We Are Social (2023). *Digital 2023 global overview report*. <https://wearesocial.com/wp-content/uploads/2023/03/Digital-2023-Global-Overview-Report.pdf> adresinden 20 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- Yakut, E., Sarı, H. ve Kuru Sönmez, Ö. (2022). Akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam doyumu ilişkisinde nomofobinin rolü: Yapısal eşitlik modeli uygulaması. *Bingöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 79-107. <https://doi.org/10.33399/biibfad.933191>
- Yıldız, A., ve Kahraman, S. (2021). Ortaokul öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(2), 23-60.
- Zorbaz, O. (2013). *Lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımının sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.



Türkiye’de Gençliğin Toplumsal Değişimi: 2011-2023 TÜİK İstatistiklerine Dayalı Bir İnceleme

*Mehmet Fatih Köse**

Öz

Bu araştırma genç nüfusun sosyolojik değişimini; demografi, eğitim, iş gücü, istihdam, yaşam memnuniyeti, evlilik ve aile yaşamı gibi göstergeler bakımından değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla 2011-2023 yıllarında Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yayınlanan 15-24 yaş grubundaki gençlerle ilgili istatistiki veriler incelenmiştir. Çalışmada söz konusu göstergelerdeki değişim ve değişkenler arasındaki ilişkiler özellikle Avrupa Birliği ülkeleri ile de mukayeseler yapılarak tartışılmıştır. Araştırma bulguları, genç nüfus oranında belirgin bir azalma olduğunu göstermektedir. Bu durum, kadınların iş gücüne artan katılımı, doğum oranlarının düşmesi ve gençlerin yaşam tarzı tercihlerinin değişmesi gibi faktörlerle açıklanmaktadır. Araştırma, genç nüfustaki gerilemenin orta ve uzun vadedeki sosyoekonomik etkilerinin yanı sıra eğitim, iş gücü ve iş piyasası arasındaki uyum ihtiyacına da dikkat çekmektedir. Gençlerin eğitim seviyesinde belirgin bir artış gözlenmesine rağmen, bu durum iş piyasasında gençler için istenilen ölçüde yeterli iş fırsatlarına dönüşmemiş görünmektedir. Araştırma ayrıca genç nüfusun yaşam memnuniyetinde sosyal ve kültürel unsurlara dikkat çekerken, gençlerin evlilik yaşını ve ilk anne olma yaşını ertelemelerini, sosyoekonomik ve kültürel dönüşümünün bir göstergesi olarak tartışmaktadır. Türkiye’de genç nüfusun son 15 yıldaki demografik değişiminin önemli zorluklar ve uzun vadeli riskleri beraberinde getirdiği görülmektedir. Özellikle nüfus artış hızındaki gerileme, gençlerin hayat becerilerinin düşüklüğü ve kültürel dönüşümün uzun vadeli sonuçları dikkate alındığında; eğitimdeki büyümenin yeni çağın gerektirdiği ihtiyaçlarla uyumu, gençlerin sosyal duygusal becerilerinin güçlendirilmesi ve bu becerileri düzenli olarak izlemeye yönelik mekanizmaların kurulması, gençliğin psikolojik, sosyal ve kültürel dönüşümünü izlemek üzere kapsamlı boylamsal araştırma programlarının geliştirilmesi, gençlik istatistiklerinin çeşitliliğin ve niteliğinin artırılması, aile kurumunun güçlendirilmesi ve kültürel yapının korunması gibi politika alanlarının önemi giderek artacaktır.

Anahtar Kelimeler: Genç Nüfus, Sosyal Değişim, Aile Yapısı, Gençlik İstatistikleri.

* Doç. Dr., Gençlik ve Spor Bakanlığı, Türkiye. m.fatihkose@gmail.com ,ORCID: 0000-0002-2297-8152

Abstract

This study aims to examine the sociological changes in the young population in terms of indicators such as demographics, education, workforce participation, employment, life satisfaction, marriage, and family life. For this purpose, quantitative indicators for young people in the 15-24 age group between 2011 and 2023 were analyzed based on data from the Turkish Statistical Institute. The study explores the rechanges in the aforementioned indicators and the relationships among these variables, particularly by comparing them with those in European Union countries. Findings of the study indicate a significant decrease in the proportion of the young population. This can be explained by factors such as the increasing participation of women in the workforce, falling birth rates, and changing lifestyle preferences among young people. The study highlights the medium and long-term socioeconomic effects of the decline in the young population, emphasizing the need for harmony between education, the labor force and the labor market. Although there has been a significant increase in the education level of young people, there are not sufficient job opportunities for them in the labor market. The study also draws attention to social and cultural factors affecting the life satisfaction of the young population and considers the postponement of marriage and the age of first motherhood as indicators of socioeconomic and cultural change. The demographic changes in the young population in Turkey over the last 15 years have brought about significant challenges and long-term risks. Especially when the decline in the population growth rate, the low life skills of young people and the long-term consequences of cultural transformation are considered, it is essential to align the increasing educational opportunities with the needs of the new age, strengthen the social and emotional skills of young people and establish mechanisms to monitor these skills regularly is crucial, develop comprehensive longitudinal research programs to monitor the psychological, social, and cultural transformation of young people, increase the diversity and quality of youth statistics, strengthen the family institution and preserve cultural structures.

Keywords: Young Population, Social Changes, Family Structure, Youth Statistics.

Giriş

Sosyolojinin önemli inceleme alanlarından birisi olan gençlik olgusunun sosyolojik bağlamda ele alınması, gençlerin toplumsal ve kültürel dinamikler içindeki rolünü ve konumunu anlamak açısından oldukça önemlidir. Sosyal ve kültürel yapının bir yansıması ve taşıyıcısı olan gençlik üzerine yapılan analizler, toplumun geleceğine dair öngörü imkânı da sağlamaktadır. Türkiye, nüfusunun yüzde 15.1'ini oluşturan 15-24 yaş grubundaki yaklaşık 13 milyon genç nüfusu ile önemli bir potansiyele sahiptir. Ancak 1950'lerle yüzde 20'nin üzerinde olan bu oranın 2080'lerde yüzde 11 seviyesine gerileyeceği tahmin edilmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2024a). Dolayısıyla nicelik olarak sürekli gerileyen bu önemli potansiyel üzerine yapılacak analizler giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Mevcut çalışma bu çerçevede TÜİK verilerine dayalı olarak 15-24 yaş grubundaki gençlerin 2011-2023 yılları arasındaki sosyolojik değişimini; demografi, eğitim, iş gücü, istihdam, yaşam memnuniyeti, evlilik ve aile yaşamı gibi göstergeler bakımından değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu değişkenler bağlamında gençlerin sosyolojik değişimi özellikle Avrupa Birliği ülkeleri ile de mukayeseler yapılarak değerlendirilmiş ve değişkenler arasındaki ilişkilerle birlikte tartışılmıştır.

Genç Nüfus, Gençlik Tanımları ve Kuşak Tartışmaları

İnsan hayatının evreleri bin yıllar boyunca insanın üretim ilişkilerindeki konumuna göre çocukluk, yetişkinlik/gençlik ve yaşlılık olarak gruplandırılmıştır. Çocukluk kategorisi bakıma muhtaç, bedenen olgunlaşmamış gruba; yaşlı kategorisi fiziki olarak gücünü kaybetmiş, üretim ilişkilerinde yoğun enerji harcamayan gruba karşılık gelmektedir. Yetişkin/genç kategorisi ise; yaşlı ve çocuk grubu arasında yer alan ve toplumsal enerjiyi sağlayan gruba tekabül etmektedir (İnanır, 2005, s. 38-39). Yörükoğlu (2002, s. 375) gençlik-delikanlılık dönemini 12-21 yaş aralığında ruhsal anlamda önemli değişikliklerin olduğu, hızlı büyüme ve olgunlaşma çağı olarak tanımlamaktadır. Gençlik dönemini biyolojik olarak ele alan Yörükoğlu (2002, s. 375) gençliğin Batı dillerinde de büyüme (adolescence) olarak tarif edildiğini vurgulamaktadır.

Genel anlamı ile gençlik; çocukluktan erginlik çağına bir geçiş, yetişkinliğe de bağlayıcı bir köprü olarak görülmekle birlikte (Bayhan, 2015, s. 356) kültürler arası farklılaşmalardan da etkilenen bir olgudur. Bu bağlamda gençlik, toplumdan topluma değişiklik arz eden faktörlerle tanımlanan, kendi kriterlerine göre bir düzen ve anlam empoze etmeye çalışılan, zaman ve mekânda süreklilik göstermeyen, yaş grupları ve nüfus istatistikleri ile tanımlanamayacak derecede karmaşık bir kavramdır (SEKAM, 2016, s. 11). İnsanın hayatının biyolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutu ile önemli bir dönemi içeren gençlik dönemi, insanın bedensel, ruhsal, sosyal ve kişilik sisteminin gelişimi için önemli ve hassas bir dönemdir. Lüküslü'ye (2009, s. 19-20) göre, modernite, kentleşme ve endüstrileşmenin etkisi ile yeni bir sürece evrilen gençlik olgusunun bir kategori ve araştırma alanı olarak öne çıkmaya başlaması, modern sanayi toplumuna denk düşmektedir. Bu dönemden önce gençlik; çocukluk ve yetişkinlik arasında olan, evlenme ve iş hayatına atılmayla son bulan bir geçiş evresi olarak görülmüştür (SEKAM, 2016, s. 9). Ayrı bir araştırma alanı olarak ele alınması gençliğin farklı perspektiflerden değerlendirilmesini, gençlikle ilgili biyolojik, psikolojik ve sosyolojik tanımlarının yapılmasını, sürekli olarak bu tanımların güncellenmesini ve böylece gençlik literatürünün genişlemesini sağlamıştır.

Gençliğin insan yaşamının belli bir dönemini ifade etmesinden dolayı gençlikle ilgili yapılan tanımlamalar daha çok biyoloji temelli olmaktadır. Ancak modernleşmeyle birlikte sosyal ve kültürel faktörlerin gençler üzerindeki önemli etkilerinden dolayı son dönemlerde gençlerle ilgili tanımlamalar, araştırmalar ve tespitler daha çok sosyal, kültürel faktörler üzerine yoğunlaşmaktadır. Gençliğin tanımlamasında olduğu gibi kapsadığı yaş aralığı ve alt sınırı hakkında da ülkeler ve kültürler arası farklılıklar bulunmaktadır. Her ne kadar farklı olsa da genel olarak buluş çağına erişme ile zorunlu eğitim süresinin tamamlanması gibi faktörler genç grubun yaş aralığını tanımlamak için kullanılmaktadır. Birleşmiş Milletler standart tanımında 15-24 yaş aralığı genç kategorisinde değerlendirilmektedir (O'Higgins, 1997, s. 1). Hollanda'da genç yaş dönemi, 12-25 olarak alınırken, İngiltere'de 13-19 yaş grupları genç olarak kabul edilmektedir. Estonya 7-26, İspanya 14-30, Lüksemburg ise 12-25 yaş aralığını gençlik olarak tanımlamaktadır (Williamson, 2002, s. 31-32). Yaş aralıkları ülkeler arasında değiştiği gibi aynı ülke içinde de farklı şekillerde gruplandırılabilir. Örneğin İtalya'nın kuzeyi ve güneyinde gençliğin yaş aralığı farklıdır; kuzeyi 14-29, güneyi 14-32 olarak gençliği ele almaktadır.

Almanya ise ergen (16-19) ve genç yetişkinler (20-24) olarak gençliği iki gruba ayırmaktadır (O'Higgins, 2001, s. 10-11) . Türkiye'nin gençlik olarak tanımladığı yaş aralığı ise yıllar içinde değişmiş ve bu durum kalkınma planlarına da yansımıştır. 2. Kalkınma Planı'nda (DPT, 1967, s. 254) 14-24, 3. Kalkınma Planı'nda (DPT, 1972, s. 789) 14-22, 4. (DPT, 1978, s. 155) ve 5. Kalkınma Planı'nda (DPT, 1984, s. 149) 12-24 olarak gençlik tarif edilmektedir. 6. Kalkınma Planı'ndan (DPT, 1989, s. 288) itibaren ise 15-24 yaş dönemi gençlik dönemi olarak kabul görmüştür. Bu çerçevede Türkiye İstatistik Kurumu da 15-24 yaş dönemini esas alarak her yıl gençlik istatistikleri yayınlamaktadır (TÜİK, 2024a).

Gençlik insan hayatının en dinamik, en hızlı, kimlik ve kişilik arayışlarının en yoğun olduğu, yetişkinlik hayatının temellerinin atıldığı bir dönem olarak kabul edilmektedir. Gençler; içinde yaşadıkları kültürü ve toplumu anlama, yaşama ve dönüştürmede toplumdaki diğer grupları incelemektedir. Ait oldukları toplumun hâkim kültürünü belirli kabul ediş ve reddedişlerle kendilerine has bir alt kültüre dönüştürmekte ve kendi toplumsallaşma süreçlerini kendileri oluşturmaktadır. Bu bakımdan Akın'a (2014, s. 10) göre gençler, gençlik kültürü üreticisi ve kendi gençlik toplumsallaşmasını gerçekleştiren alt gruplar olarak ifade edilmektedir.

Bireylerin toplumsallaşma süreci ailede başlamakta, okul, akrân grupları, teknoloji ve kitle iletişim araçları ile beraber bu süreç devam ettirilmiştir. Toplumsallaşma ve toplumsal değişimde bir zamanlar söz sahibi olan tarım ve sanayi, günümüzde yerini yeni yapılanma süreci olan bilgi, teknoloji ve dijitalleşmeye bırakmıştır. Bireylerin yaşam tarzı, davranışları ve iletişim biçimleri teknoloji ve internetle birlikte hızla değişmektedir. Teknoloji ve internetin günlük yaşamda sosyal hayatın önemli bir unsuru haline gelmesi gençlerin toplumsallaşma sürecini de dönüştürmüştür. Özellikle 21. yüzyılın başından itibaren küreselleşme, bilgi çağı, teknoloji ve dijitalleşmenin etkisiyle sosyal ve kültürel yapıda önemli toplumsal değişimler meydana gelmiş, gençler de bu toplumsal değişimleri oluşturan yeniliklerin etkin bir taşıyıcısı ve yaygınlaştırıcısı olmuştur (Karaca, 2007, s. 420).

Teknoloji, internet, kitle iletişim araçları, sosyal medya ve dijital oyunlar gibi toplum yaşamında önemli etkiler oluşturan maddi faktörler, kültürel yapıyı ve kültürün maddi olmayan değerlerini günlük yaşam pratiklerinde olduğu hızla dönüştürememektedir. Toplumun kültürel yapısındaki maddi ve maddi olmayan değerlerdeki değişimin eşgüdümsüzlüğü ve geleneksel değerlerin ve yaşam tarzının hızlı toplumsal değişimlere uyum sağlayamaması biryandan toplumda kültürel boşluk oluşmasına sebep olurken (Ogburn, 1922, s. 277-279) öte yandan kuşaklar arasında çatışmaya (Yörükoğlu, 2002, s. 389-390) yol açmaktadır. Genç kuşağın fizyolojik ve psikolojik değişimlerine paralel olarak ailesinin ve toplumun beklentilerine uyum sağlayamaması gençler üzerinde baskı oluşturmaktadır ve genç bu baskıdan kaçmak için kendine özel bir dünya oluşturmaktadır. Bu bağlamda internet, dijital oyunlar ve sosyal medya gencin kendini tanıma, kanıtlama, ifade edebilme ve sosyalleşebilme alanı olarak gençlerin yaşam biçimi haline gelmiştir. Gencin kendi sanal dünyasında yaşaması her kültür ve millettten sanal ilişkiler ve arkadaşlıklar içinde olmasını mümkün kılmaktadır. Günlük yaşamlarının büyük çoğunluğunu internet üzerinden sosyalleşerek geçirmeleri, aile içinde ebeveynleri ve daha büyük ve/veya küçük kardeşleri ile ilişkilerini olumsuz etkilemekte ve kuşak çatışmalarını pekiştirmektedir

(Kurt Topraklı ve Mazman, 2020, s. 39-40). Fırtınalı gençlik döneminde gencin toplumsal ve kültürel değerlerden uzaklaşması ve/veya bu değerleri kendine uyarlaması, kültürel aktarımın bazı parçalarının eksik kalmasına bazılarının da değişmesine sebep olmaktadır. Yaşamın hızlı aktığı gençlik dönemi, toplumsal ilişki ve değerlerin hızlı tüketilmesi ve değer yozlaşması ile sonuçlanmaktadır. Gençlerin bu hızlı yaşamında toplumsal değişimin yönünün tayin edilebilmesi, gençlik politikalarının önceliklerinin belirlenmesi bakımından önem taşımaktadır.

Gençlik üzerine yapılan teorik tartışmalar, biyolojik, psikolojik, sosyolojik ve kültürel boyutlarıyla gençliği farklı açılardan ele almaktadır. Bu bağlamda kuşaklar teorisi, belirli ortak kültürel normlar ve değerlerle yetişen nesillerin benzer sosyokültürel ve psikolojik refleksler geliştirdiklerini ileri sürmektedir. Bu yaklaşıma göre, radikal toplumsal kırılmalar oluşturan dünya savaşları ya da özellikle son yıllarda dijital kültür gibi olgular kendi dönemlerindeki kuşakları da etki altına almaktadır. Bu dönemler; bebek patlaması, X kuşağı, Y kuşağı, Z kuşağı, I kuşağı gibi tanımlamalarla anlaşılır hâle getirilmeye çalışılmaktadır (Mannheim, 1952; Strauss ve Howe, 1991; Twenge, 2018). Aşırı basitleştirme, stereotipleri güçlendirme kültürel bağlamı ve durumsallıkları ihmal etme gibi sınırlılıklarına ve Bourdieu (2016) gibi düşünürlerden gelen gençliğin biyolojik yaş grupları üzerinden tanımlanmasının manipülatif bir yaklaşım olduğu gibi eleştirilere rağmen bu teoriler toplumsal gerçekliğe dair önemli bir fotoğraf sunmaktadır. Esasen bugünün dünyasında kuşakları dönemselsel olarak ayırtırmayı zorlaştıran en önemli husus toplumsal dönüşümün hızı ve etkisinin kuşatıcılığıdır. Bauman'ın (2000) da ileri sürdüğü üzere kuşakları biçimlendiren sosyolojik dönüşüm tarihin hiçbir döneminde son dönemdeki hızla ve radikal biçimlerde cereyan etmemiştir. Diğer taraftan Marcuse, Bourdieu ve Dubet gibi düşünürlerin dâhil olduğu gençliğin karmaşık doğasını anlamaya çalışan bu tartışmalar gençliği belirli tarihi dönemler, yaş aralıkları ve kuşaklar ile tanımlamanın ötesinde sosyo-ekonomik faktörler ve kültürel çeşitlilikleri de dikkate alarak geniş bir perspektif sunmaktadır. Gençlik sadece yaşla sınırlı olmadığı gibi, bireylerin toplumsal yapı içindeki konumları, yaşadıkları sosyal ve kültürel deneyimlerle de şekillenmektedir. Bu çok boyutlu yaklaşım, gençlik döneminin sadece bir geçiş evresi olmadığını, aynı zamanda bireyin kişilik gelişimi, sosyal uyum süreci ve kültürel etkileşimlerle zenginleşen dinamik bir dönem olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle gençliğe yönelik çalışmalar, gençlerin çeşitliliğini ve toplumsal rollerini anlamada önemli bir temel teşkil etmektedir.

Geçmişten günümüze tüm toplumlarda nesli devam ettirici, geleceği sürdürücü, toplumsal kalkınmayı ve gelişmeyi sağlayıcı özelliğinden dolayı gençliğe yadsınamaz bir önem atfedilmektedir. Toplumu sürdürebilme yetisinden dolayı gençlik, devlet politikalarının da en önemli odaklarından birisini oluşturmaktadır. Aile Araştırma Kurumu (AAK, 1997) tarafından hazırlanan raporda, aktif ve dinamik gücü ile gençlerin bir yandan toplumsal kalkınmadaki rolleri vurgulanırken diğer yandan sosyal ve kültürel değerleri koruma noktasındaki rollerine vurgu yapılmaktadır. Aynı rapora göre, gençlik ve toplum ilişkisi tek yönlü olmayıp toplumun da gençler için maddi ve manevi, fiziki ve toplumsal olarak daha iyi yaşam şartları ve gelecek sunma gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Diğer bir deyişle; toplum ve gençlik varlığını devam ettirebilmek için birbirine karşı beklenti ve sorumluluk içindedir.

Bu bakımdan gencin ve toplumun karşılıklı olarak birbirini tanıması, ihtiyaç ve sorunlarının bilincinde olarak bu yönde çalışmalar yapması toplumsal süreklilik ve refahın sağlanması konusunda oldukça önemlidir (Görgün Baran, 2013, s. 9). Genç ve toplum arasındaki bu karşılıklı ilişki ve etkileşim, gençlerin beklenti ve ihtiyaçları ile gençlikteki hızlı değişimin yakından takibini önemli hale getirmektedir. Buna göre, Türkiye’nin resmi istatistik kurumu TÜİK’in son 13 yıl içerisinde belirli değişkenler üzerinden açıkladığı resmi rakamlarla gençliğin sosyolojik değişimini incelemek bu makalenin temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla 2011-2023 yıllarında 15-24 yaş grubundaki gençlere ait demografi, eğitim, istihdam, memnuniyet, aile yaşamı vb. istatistiki veriler üzerinden gençliğin değişimi değerlendirilmiştir. Ayrıca incelemeye dahil edilen bu değişkenler arasındaki olumlu ya da olumsuz ilişkileri değerlendirmek üzere korelasyon analizi yapılmıştır.

Yöntem

Araştırmada kullanılan veriler umuma açık TÜİK veri tabanlarından temin edilmiştir. 2011-2023 yıllarına ait istatistiki veriler gruplandırılarak birleştirilmiş ve karşılaştırılabilecek şekilde düzenlenmiştir. Farklı veri tabanlarından elde edilen 15-24 yaş grubu gençlere ait verilerin incelenmesi neticesinde; demografi ve eğitim, iş gücü ve istihdam, yaşam memnuniyeti, evlilik ve aile yaşamı olmak üzere dört temel kategoride gruplandırma yapılabileceğine karar verilmiştir. Söz konusu kategorilerin ve bu kategorilere ait alt grupların kuramsal uygunluğu ve kapsamı için uzman görüşü alınmıştır. Buna göre; Demografi ve İstihdam kategorisinde genç nüfus ve yükseköğretimdeki okullaşma oranları; İş Gücü ve İstihdam kategorisinde işgücüne katılım, istihdam, genç işsizliği ve NEİY oranları; Yaşam Memnuniyeti kategorisinde eğitim, iş, kazanç ve sağlık memnuniyeti ile genç mutluluğu oranları, Evlilik ve Aile Yaşamı kategorisinde ise ilk evlilik yaşı, ortalama annelik yaşı ve ilk beş yılda boşanma oranları incelenmiştir. Veri analizinde aritmetik ortalama ve yüzde gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada incelemeye alınan değişkenler arasındaki olumlu ya da olumsuz ilişkileri değerlendirmek üzere korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde veri seti üzerinde yapılan incelemelere göre Shapiro-Wilk normallik testi, değişkenlerin normal dağıldığını göstermiştir ($p>0.05$). Ayrıca saçılım grafikleri, değişken çiftleri arasında doğrusal ilişkiler olduğunu ve aykırı değerlerin korelasyonu büyük ölçüde etkileyecek düzeyde olmadığını göstermektedir.

İstatistiklerle Gençliğin Toplumsal Değişimi

Çalışmanın bu bölümünde Türkiye İstatistik Kurumu 2011-2023 verilerinden hareketle nüfus ve eğitim, iş gücü ve istihdam, yaşam memnuniyeti, aile ve evlilik yaşamı ana başlıklarında gençliğin değişimi incelenmiştir.

Nüfus ve Eğitim

Nüfus; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim gibi farklı kategoriler çerçevesinde ele alınmaktadır (Murat, 2006, s. 29-30). Genç nüfus ise toplam nüfus içinde genç olarak tanımlanan yaş grubu için kullanılmaktadır. Gençlikle ilgili yapılacak olan analizlerde ve politikalarda gençliğin nitel ve nicel özellikleri önem arz etmektedir. Gelişmiş ülkelerde genç nüfus oranı gittikçe azalmakta iken; geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerde genç nüfus oranı giderek artmaktadır (Çetintürk ve Küçük, 2019, s.

264). Türkiye’de genç nüfusun 2011 sonrası sayısal değişimi ve bu nüfusun yükseköğretime katılımı ile ilgili veriler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Türkiye’de Genç Nüfus Oranının Yıllara Göre Değişimi (%)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Genç Nüfus Oranları	17.0	16.8	16.6	16.6	16.5	16.4	16.3	16.1	15.8	15.4	15.3	15.2	15.1
Yükseköğretim Okullaşma Oranları	33.1	35.5	38.5	39.9	39.5	40.9	41.7	45.6	44.1	43.4	44.4	44.7	46.0

Kaynak: 2011-2023 TÜİK İstatistiklerle Gençlik Bültenleri verilerinden derlenmiştir.

Tablo 1’de son on yıl içindeki Türkiye’de genç nüfus oranı değişimine bakıldığında; genel olarak genç nüfus oranında yüzde ikiye varan önemli bir azalma olduğu görülmektedir. Avrupa ülkelerinde bu oran aynı yıllarda %11.8’den %10.7’ye gerilemiştir (EUROSTAT, 2024). Avrupa ülkelerine nispetle Türkiye’deki genç nüfus oranı daha yüksek olsa da Avrupa’ya benzer bir gerileme eğimi dikkat çekmektedir. TÜİK nüfus projeksiyonlarında önümüzdeki 50 yıl içinde genç nüfusun gittikçe azalacağı tahmin edilmektedir. 2023 yılında %15.1 olan genç nüfus oranının 2030 yılında % 13.4’e, 2080 yılında ise % 11.1’e gerileyeceği tahmin edilmektedir (TÜİK, 2024a).

Genç nüfus oranının fazla olması gençlere yönelik faaliyet ve politikaların önemini artırmaktadır. Genç nüfus oranının toplam nüfus içindeki oranının yüksek olması gençlik şişkinliği olarak ifade edilmektedir. Gençlik şişkinliği doğru yönetilebildiği takdirde ülkeler için ekonomik ve sosyal kalkınmayı sağlama bakımından bir fırsat kapısıdır. Ancak genç nüfus şişkinliği doğru yönetilemezse ülke için işsizlik, şiddet, eğitim, güvenlik ve barınma gibi birçok problem kaçınılmaz olacaktır (Özbay’dan akt. Baş, 2009, s. 5). Bu bakımdan ülkelerin genç nüfus potansiyelinin farkında olarak gençlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda politikalar üretmesi önem arz etmektedir.

Dinamik nüfusun nitelikli hale getirilebilmesi için gerekli eğitimi alması gerekmektedir. Özellikle genç nüfusun fazla olduğu ülkelerde eğitim ve okullaşma oranı oldukça önemlidir. Farklı eğitim düzeylerindeki bireylerin eğitime erişimi, katılımı ve eğitimin yaygınlığı bakımından ülkelere birçok sorumluluk düşmektedir. Ülkelerin eğitime yönelik faaliyetleri nicelik olarak okullaşma oranı üzerinden değerlendirilmektedir. Bu bakımdan Türkiye için 18-22 yaş grubunun yükseköğretim dönemine tekabül etmesi sebebiyle bu çalışmada yükseköğretimde okullaşma oranı önemli bir değişken olarak ele alınmıştır. Yükseköğretime başlama yaşı ve genç nüfus oranı ülkelere göre değişkenlik gösterdiği için ülkeler arası yükseköğretimde okullaşma oranları karşılaştırması yapmak doğru bir yaklaşım olarak görülmemektedir (Günay ve Günay, 2016, s. 29). Türkiye’nin yıllara göre yükseköğretimde net okullaşma oranlarına bakıldığında; oranın gittikçe arttığı görülmektedir. 2011 yılında 18-22 yaş grubundaki gençlerin %33,1’i yükseköğretimde yer alırken, 2022 yılında bu yaş grubundaki gençlerin %50.2’si yükseköğretimde yer almaktadır. Yükseköğretimde okullaşma oranının artmasında özellikle

son 10 yılda toplumsal ve teknik birçok gelişmenin yaşanması, üniversite sayılarının artması ve uzaktan eğitim gibi imkânların artışı etkili olmuştur.

İş gücü ve İstihdam

Bireylerin eğitim hayatını tamamlayarak niteliklerine uygun, kendilerini tatmin edici, sağlam ve istikrarlı pozisyonla iş hayatına geçiş yapmaları yaşamda önemli bir aşama olarak tanımlanmaktadır (Müller ve Gangl, 2003, s.1). Bireylerin birtakım sebeplerle istihdama katılamamaları toplumda işsiz olarak tanımlanarak etiketlenmelerine neden olmakta ve psikososyal sonuçlar üretmektedir. Toplumsal dönüşüm her şeyin olduğu gibi işsizliğin de tanımını değiştirmiştir. Geçmişte, yeteneği ve isteği olmadığı için iş bulamayan ve/veya çalışmayan kişiler işsiz olarak tanımlanırdı; günümüzde yeteneği, isteği ve eğitimi olduğu halde sosyal ve ekonomik sebeplerle iş sahibi olamayan veya çalışmayan kişiler işsiz olarak tanımlanmaktadır (Zaim’den akt. Erol ve ark., 2010; Erol ve ark., 2010). TÜİK ise daha işe teknik bir tanımlama ile “işsizi”, referans döneminde işi olmayan, son 3 ay içinde iş arama kanallarından en az birini kullanarak iş arayan ve 2 hafta içinde işe başlayabilecek durumda olan kişi olarak tanımlanmaktadır (TÜİK, 2020, s. XV). Bu tanıma uyan 15-24 yaş grubundaki kişiler de genç işsiz olarak ifade edilmektedir.

Genç ve dinamik nüfusun fazla olduğu ülkelerde bu nüfusun işgücüne katılım, istihdam ve işsizlik oranları incelendiğinde bu kesimin ülke için bir yük mü yoksa fırsat mı olduğu değerlendirilebilmektedir. TÜİK’in tanımına göre işgücü; istihdam edilenler ile işsizlerin oluşturduğu tüm nüfusu kapsamakta; işgücüne katılım oranı ise, işgücünün kurumsal olmayan çalışma çağındaki nüfus içindeki oranını ifade etmektedir (TÜİK, 2020, s. XV). TÜİK ve EUROSTAT bireylerin işgücüne katılım durumlarını eğitim durumlarına bakmaksızın çalışan ve işsiz olarak ikiye ayırmaktayken; işsizlik istatistiklerinde eğitim görmekte olan öğrencileri işsiz kategorisinde ele almamaktadır (EUROSTAT, 2019). Türkiye’deki 15-24 yaş aralığındaki genç nüfusun iş gücüne katılım oranı ve bu aktif nüfusun istihdam edilme oranının yıllar içinde gösterdiği değişkenlik Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Genç İş Gücü ve İstihdam Verileri (%)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
İşgücüne Katılım	39.3	38.2	39.6	40.8	42.0	42.4	43.3	44.0	44.4	39.1	41.7	43.8	45.6
İstihdam	32.0	31.5	32.2	33.5	34.1	34.1	34.3	35	33.1	29.2	32.2	35.3	37.7
Genç İşsizliği	18.4	17.5	18.7	17.9	18.5	19.6	20.8	20.3	25.4	25.3	22.6	19.4	17.4
NEİY	29.6	28.7	25.5	24.8	24.1	23.9	24.2	24.4	26.0	28.3	24.7	24.2	22.5

Kaynak: 2011-2023 TÜİK İstatistiklerle Gençlik Bültenleri verilerinden derlenmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde 2023 yılı verilerine göre Türkiye’de 15-24 yaş grubunun işgücüne katılım oranı %45.6’dır. Aynı yaş grubunda 28 AB ülkesinde ortalama olarak işgücüne katılım oranı %42.2, OECD ortalaması ise 46.7 olarak gerçekleşmiştir (OECD, 2022). Türkiye ve 28 AB ülkesinin işgücüne katılım

oranına bakıldığında genç nüfusun ve çalışma çağındaki nüfusun fazla olması sebebiyle Türkiye’de işgücüne katılım oranı yıllar içinde artış göstermişken, AB 28’de işgücüne katılım oranı azalma göstermiştir. Bu durumun oluşmasında AB 28’deki genç nüfusun azalarak bağımlı nüfusun artması etkili görülmektedir.

Genç nüfusun ülkeye olan katkısı işgücüne katılımı, üretkenliği ve verimliliği ile eşgüdümlüdür. Gençlerin dinamikliğinin değerlendirilebilmesi ve mevcut potansiyelin ortaya çıkarılabilmesi için niteliklerine uygun alanlarda istihdam edilmesi gerekmektedir. Calderon’a göre (2004, s. 65); iş ve istihdam bireylerin özsaygılarını, bağımsızlıklarını ve yaşamlarını, sosyal kimliğini ve toplumdaki konumunu belirleyen önemli faktörlerdir. TÜİK ve EUROSTAT istihdam verilerine bakıldığında; hem Türkiye hem AB 28’in istihdam oranları yıllar içinde değişkenlik göstermektedir. İstihdam oranlarının yıllar içindeki değişimi birbirine yakın olmakla birlikte son 3 yılda Türkiye’nin AB ülkelerine nispeten daha yüksek bir artış gösterdiği görülmektedir. 27 AB ülkesi için ulaşılabilen en güncel veriye göre 2020 yılında istihdam oranı 35.2 olarak gerçekleşmiştir (OECD, 2023). Türkiye bu oranı 2022 yılında yakalamış ve 2023’te de geçmiş görünmektedir. 15-24 yaş aralığındaki gençlerin istihdam ve işgücüne katılım oranlarının düşük olması eğitime devam etme süreleri ile ilişkilendirilmektedir. Ayrıca eğitimden çalışma hayatına geçişte karşılaşılan engeller, işsizlik oranlarının yüksek olması, gençlerin deneyimsiz olmaları, niteliklerine ve beklentilerine uygun işe ve ücrete ulaşamamaları, işveren ve iş arayanı buluşturacak kurumların azlığı gibi birçok faktör gençlerin istihdam piyasasına katılmasının önüne geçmektedir (Orkunoğlu Şahin, 2020, s. 137).

Günümüz gençliği daha önce olmadığı kadar yüksek bir oranda eğitimine devam etmekte, iş hayatında ve toplumda ne istediğini bilmektedir (ILO, 2008, s. 2). Burada önemli olan bu dinamik, eğitilmiş ve kendinin farkında olan nüfusun niteliklerine uygun olarak istihdam edilmesidir. Ancak her ne kadar gençler için eğitilmiş olmak, iş gücü piyasasına katılmak ve orada başarılı olmak için önemli bir kriter olarak görülse de kişinin iş deneyiminin olması, istihdam geçişinin sorunsuz olması, güçlü ve profesyonel ilişkiler ağının olması gibi faktörler iş piyasasına ve istihdama katılmada daha öncelikli kriterler haline gelmiştir (Gangl, 2003, s. 158).

Genç işsizliği hem toplumsal ve bireysel bir sorun olması hem de gelişmiş ülkelerde dâhi görülen küresel bir sorun olması sebebiyle önemli bir konudur. Türkiye ve 28 AB ülkesine ait genç işsizliği verilerine bakıldığında; AB 28’in 2011 yılında %21.8 olan genç işsizlik oranı yıllar içinde azalmış ve 2020 yılında %14.9’e gerilemiştir (OECD, 2023). Türkiye’de ise 2019 yılında %25.4’e kadar yükselen bu oran bu tarihten sonra önemli ölçüde azalarak %17'lere gerilemiştir. Gelişmiş ülkelerde genç işsizliği genel bir talep yetersizliği ile ilişkilendirilirken; gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde hızlı nüfus artışına paralel üretim ve istidam kapasitesi artışının sağlanamaması ile ilişkili görülmektedir (Hesapçıoğlu, 2019, s. 164). Türkiye’de gençlerin yükseköğretimde okullaşma oranları ile genç işsizliği verileri karşılaştırıldığında; okullaşma oranı ve eğitilmiş genç oranı artmış olmasına rağmen bu gençlerin istihdam oranı azalmış ve genç işsizlik oranı artmıştır. Böyle bir durumda hem kaynakların tam olarak kullanılamaması ve ekonomik kalkınmanın sağlanamaması hem de gençlerin fiziksel ve ruhsal

gereksinimlerini karşılayamaması gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Eğitim sistemlerinin gençlere ihtiyaç duyacakları yaşam becerilerini yeterli ölçüde kazandıramadığına işaret eden bu veriler, genç nüfus potansiyelinin sağladığı fırsatın yeterince kullanılmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2'de de görüleceği üzere 15-24 yaş grubundaki gençlerin okullaşma, istihdam ve işsizlik oranları ele alınırken bu değişkenlerin içinde yer almayan, “ne eğitimde ne istihdamda ne de yetiştirmede yer alanlar” (NEİY), (not in education, employment, or training [NEET]) olarak tanımlanan bir genç nüfus bulunmaktadır. NEET/NEİY kavramı öncelikle İngiltere’de ortaya çıkmış ve tüm dünyaya yayılmış ve zaman içinde önemli bir istihdam göstergesi haline gelmiştir (Kılıç, 2014, s. 122-130). Birçok Avrupa ülkesi NEİY’i 15 ve 24 yaş arası ne eğitimde ne istihdamda ne de yetiştirmede olan gençler olarak tanımlarken; uluslararası alanda farklı yaş grubu ve sosyal fenomenler üzerinden NEİY tanımlaması yapılabilmektedir (EUROFOUND, 2012, s. 20).

NEİY kategorisine işsizlik, hastalık, engellilik, ev işleri gibi sebeplerle aktif olamayanlar; daha önce iş arama deneyimi başarısız olanlar, iş bulma umudu kalmayanlar ve iş arama yollarından haberdar olmayanlar ve bunların dışında gönüllü olarak eğitim ve istihdam alanının dışında kalmayı tercih edenler dâhil edilmektedir (Emirgil, 2019, s. 87-88). Türkiye ve 28 AB ülkesinin 15-24 yaş aralığındaki NEİY oranları karşılaştırıldığında; Türkiye’de bu kategorideki gençlerin oranının AB 28’e göre fazla olduğu görülmektedir. NEİY oranları 28 AB ülkesinde yıllar içinde azalma gösterirken, Türkiye’de dalgalanmalar olmakla birlikte bir azalma eğilimi gösterdiği görülmektedir. 2023 yılında AB’de 15-29 yaş grubundaki gençlerin %11,2’si ne istihdamda ne de eğitim ve öğretimde olarak belirlenmiştir. Bu oran ülkelere göre önemli farklılıklar göstermektedir. Mesela Hollanda’da %4,8 iken; Romanya’da %19,3’tür (EUROSTAT, 2023).

Eğitim ve iş gücü verileri dikkate alındığında NEİY nüfusu ekonomiden ve toplumdaki dışlanma durumu ile karşı karşıyadır ve bu durumun önüne geçebilmek için sosyal içerme çalışmaları yapılmalıdır. Avrupa ülkelerine kıyasla oldukça yüksek olan Türkiye NEİY oranının okul yaşamını erken sonlandırmayı engelleyici, okuldan işe geçişi sağlayıcı, alternatif eğitim ve yetiştirme uygulamaları ile pasif nüfusu aktif edici politikalarla azaltılabileceği tavsiye edilmektedir (Kılıç, 2014, s. 132).

Yaşam Memnuniyeti Göstergeleri

Modern yaşamın kalitesine ilişkin duyulan kaygı çağdaş toplumun karakteristik özelliğidir ve gelişen teknolojilere paralel olarak bireyin yaşamda kalite arama duygusu da gelişme göstermiştir (Pacione, 2003, s. 19). Yaş, cinsiyet, maddi gelir, medeni durum, eğitim ve sağlık durumu vb. değişkenler birey mutluluğunu ve yaşam memnuniyetini ölçmede kullanılmaktadır. Bunların yanında yaşam kalitesi kişilerin yaşadıkları yer, fiziki ve toplumsal çevre koşulları, beklentileri ve endişeleri ile birlikte değerlendirilmektedir (Pacione, 2003).

Gençlerin eğitime ve istihdama katılımının, toplumsal refahın dolayısı ile de yaşam memnuniyetinin artışı üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Bu bakımdan TÜİK tarafından her yıl hazırlanan yaşam memnuniyeti endeksi çerçevesinde bireylerin eğitim, iş, kazanç, sağlık vb. memnuniyetlerinin ölçülmesi oldukça önemlidir. Söz konusu endekse bireyin genel mutluluk algısını ve toplumsal değerlerini

belirlemek, temel yaşam alanlarındaki genel memnuniyetlerini ölçmek ve bu memnuniyet düzeylerinin zaman içindeki değişimini takip etmek hedeflenmektedir (TÜİK, 2020: XII). Bireylerin yaşadığı hayatı sevmeye düzeyi ve bir bütün olarak yaşamının genel kalitesini olumlu olarak değerlendirme derecesi yaşam memnuniyeti olarak tanımlanmaktadır (Veenhoven, 1996, s. 6).

Türkiye genç nüfusunun eğitim, iş, kazanç ve sağlık durumları ile ilgili memnuniyet düzeyleri ile genel mutluluk oranları Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3. Gençlerin Yaşam Memnuniyetleri (%)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Eğitim	54.3	59.9	63.4	60.7	58.3	63.6	62.4	58.3	62.0	59.5	59.2	67.0	65.5
İş	69.0	74.6	77.5	77.2	79.3	78.7	79.3	76.0	73.0	77.1	76.0	82.4	75.2
Kazanç	40.0	47.3	52.7	48.3	50.5	51.0	51.1	48.7	49.8	48.4	42.3	52.9	47.8
Sağlık	87.7	89.6	88.2	85.4	87.3	88.0	88.1	85.5	88	84.6	85.3	84.8	86.8
Genç Mutluluğu	69.6	64.6	65.1	61.2	63.8	65.1	61.3	55.4	56.7	47.2	44.5	47.9	52.7

Kaynak: 2011-2023 TÜİK İstatistiklerle Gençlik Bültenleri verilerinden derlenmiştir.

Bu çerçevede Türkiye'de 18-24 yaş gençliğinin aldığı eğitimden, çalıştığı işten ve bu işten elde ettiği kazançtan ne ölçüde memnun olduğu incelendiğinde (Tablo 3); memnuniyet oranlarında yıllar içinde dalgalanmalar olduğu görülmektedir. 2011 yılında alınan eğitimden memnun olanların oranı %54.3 iken, 2019 yılında memnuniyet oranı %62'ye ulaşmıştır. 2011 yılında çalıştığı işten memnun olanların oranı %69 iken; 2023 yılında %75.2 olmuştur.

Eğitimle ilgili memnuniyet oranları 2011 yılında yüzde 54.3 ile başlamış olup, zaman içinde dalgalanmalar göstermekle birlikte, 2023 yılında yüzde 65.5 seviyesine ulaşarak belirgin bir iyileşme kaydetmiştir. İş memnuniyeti ise, daha istikrarlı bir artış göstermiş; yüzde 69 olan 2011 yılındaki oran, 2022'de yüzde 82.4'e yükselmiş, ancak 2023'te yüzde 75.2'ye gerilemiştir ki bu durum ekonomik koşullardaki değişikliklerin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Son olarak çalışılan işten elde edilen kazançtan memnun olanların oranı 2011'deki yüzde 40 seviyesinden 2023'te yüzde 47.8'e çıkmıştır.

Sağlık kategorisindeki memnuniyet oranları en yüksek ve en istikrarlı değişkendir; başlangıçta yüzde 87.7 olan oran, süreç içinde yüzde 85'in üzerinde bir istikrar sergilemiştir. Covid-19 salgınının yoğun etkisinin hissedildiği 2020 yılı haricinde daha istikrarlı bir seyir izlediği söylenebilir. Genel genç mutluluğu ise 2011'de yüzde 69.6 iken, 2020'de yüzde 47.2'ye kadar düşmüş ve 2023'te yüzde 52.7'ye çıkarak toparlanmıştır. Bu veriler, gençlerin yaşam memnuniyetindeki değişimlerin çeşitli sosyoekonomik faktörlere bağlı olarak nasıl dalgalanabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle iş ve kazanç kategorilerindeki memnuniyet değişimleri, ekonomik koşulların gençlerin yaşam kalitesi üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte yaşam doyumu olgusu, pek

çok önemli sosyolog tarafından da vurgulandığı üzere (Bauman, 2000; Bourdieu, 2016; Twenge, 2018), salt ekonomik perspektifle açıklanması mümkün olmayan çok boyutlu sosyokültürel ve psikososyal bir gerçeklik olup çok geniş bir bağlamda derin tartışmaları gerektirmektedir.

Evlilik ve Aile Yaşamı

Türkiye'de gençlerin evlenme ve boşanmaları ile ilgili istatistikler, toplumda aile yaşamı dinamiklerinin önemli göstergeleri arasındadır. Bu istatistikler, toplumun genel yapısını, gençlerin ve aile yapısındaki değişimleri anlamak için önemli veriler sunmaktadır. Tablo 4'te gençlerin evlilik ve aile yaşamları ile ilgili TÜİK istatistiklerinden derlenen veriler sunulmaktadır.

Tablo 4. Evlilik ve Aile Yaşamı ile İlgili İstatistikler

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
İlk Evlilik Yaşı (erkek)	27.1	27.2	27.3	27.3	27.5	27.6	27.7	27.8	27.9	27.9	28.1	28.2	28.3
İlk Evlilik Yaşı (kadın)	23.8	23.9	24.1	24.2	24.4	24.5	24.6	24.8	25.0	25.0	25.4	25.6	25.7
Ortalama Annelik Yaşı	27,8	28,0	28,3	28,4	28,5	28,6	28,7	28,9	28,9	29,0	29,1	29,1	29,2
İlk 5 Yılda Boşanma (%)	40.2	39.6	40.3	39.6	39.3	39.1	38.7	37.6	36.0	35.3	33.6	32.7	33.4

Kaynak: 2011-2023 TÜİK İstatistiklerle Gençlik Bültenleri verilerinden derlenmiştir.

Genç erkek ve kadınların evlenme oranları (Tablo 4) ve ortalama ilk evlenme yaşı birlikte değerlendirildiğinde; gençlerin son yıllarda evlilik oranlarında meydana gelen azalma ile ilk evlenme yaşının zamanla artması arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Genç erkeklerde ilk evlenme yaşının genç kadınlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. 2011 yılında 27.1 olan erkeğin ortalama evlenme yaşı, 2023'te 28.3'e; 2011 yılında 23.8 olan kadının ortalama evlenme yaşı, 2023'te 25.7'ye yükselmiştir. Bu da kadınların erkeklerden daha erken yaşlarda evlendiğini ve ortalama evlilik yaşının zamanla arttığını göstermektedir. İlk evlenme yaşının hem kadınlarda hem erkeklerde kesintisiz ve istikrarlı yükselişi dikkat çekicidir.

Kadınların daha erken yaşlarda evlenmesi aynı şekilde erken yaşta anne olmasını da belirlemektedir. 2011'de 27.8 olan ilk anne olma yaşı zamanla artmış ve 2023 yılında 29.2'ye çıkmıştır.

Gençlerin evlenme ve boşanma istatistikleri birlikte değerlendirildiğinde; 15-24 yaş grubunda evlilik oranlarında ve buna paralel olarak evliliğin ilk yıllarında gerçekleşen boşanma oranlarında da azalma görülmektedir. Gençler arasında evliliğin ertelenmesinin ve azalmasının doğal olarak boşanma oranlarında da azalma ile sonuçlandığı söylenebilir.

Demografik Değişkenler Arası İlişkiler

Değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirmek üzere korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz için temel şartların sağlanıp sağlanmadığı incelenerek Pearson korelasyon katsayısının bu veri seti için kullanılabilir olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 5'te sunulan demografik değişkenler arasındaki bu

tür korelasyonlar, eğitim, sağlık, evlilik ve iş tatmini gibi toplumsal faktörlerin birbiriyle nasıl ilişkili olduğunu anlamak için değerli içgörüler sağlayabilecektir.

Tablo 5. Değişkenler Arası Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Nüfus	1													
2. Okullaşma	-.865**	1												
3. İşgücüne Katılım	-.560*	.763**	1											
4. İstihdam	-.274	.449	.840**	1										
5. İşsizlik	-.454	.453	.099	-.455	1									
6. NEİY	.418	-.662*	-.788**	-.808**	.178	1								
7. Eğitim Memnuniyeti	-.507	.518	.515	.520	-.076	-.618*	1							
8. İş Memnuniyeti	-.303	.417	.258	.276	-.058	-.606*	.624*	1						
9. Gelir Memnuniyeti	-.103	.328	.317	.295	-.006	-.494	.712**	.764**	1					
10. Sağlık Memnuniyeti	.627*	-.595*	-.202	-.031	-.307	.223	-.048	-.317	.064	1				
11. Genç Mutluluğu	.931**	-.809**	-.358	-.046	-.536	.266	-.306	-.301	.007	.762**	1			
12. İlk Evlilik Yaşı (Erkek)	-.970**	.918**	.726**	.440	.414	-.557**	.543	.344	.171	-.548	-.865**	1		
13. İlk Evlilik Yaşı (kadın)	-.978**	.903**	.707**	.445	.375	-.557**	.550	.343	.147	-.588*	-.878**	.994**	1	
14. İlk Annelik Yaşı	-.936**	.978**	.709**	.386	.488	-.618*	.526	.437	.275	-.619*	-.871**	.966**	.955**	1
15. İlk 5 Yılda Boşanma	.976**	-.790**	-.538	-.281	-.396	.341	-.458	-.227	.007	.608*	.919**	-.943**	-.962**	-.869**

* $p > .005$; ** $p > .001$

Tablo 5'te değişkenler arası dikkat çekici bazı korelasyon değerleri incelendiğinde, genç nüfus oranları ile evlilik ve ilk anne olma yaşı arasında negatif, genç mutluluğu arasında ise pozitif bir ilişki görülmektedir. Buna göre genç nüfus oranı azalırken evlilik ve anne olma yaşı yükselmekte, genç mutluluğu ise azalmaktadır.

Yükseköğretim okullaşma oranları ile NEİY oranları arasındaki negatif ilişki, beklenileceği üzere, okullaşmadaki artışa paralel olarak eğitim dışındaki gençlerin oranında düşüş olduğuna işaret etmektedir. Buna karşılık yükseköğretimde okullaşma oranlarının artışı ile işsizlik ve istihdam oranları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması da dikkat çekicidir. Üniversitelerde okullaşma oranları artarken eğitim ve istihdam dışı kalmış gençlerin oranı da artış göstermektedir. Bu bulgu, üniversitelerin mezunlarına iş yaşamına dahil olabilecekleri yeterlilikleri kazandıramadığı şeklinde yorumlanabilir.

Özellikle okullaşma oranları ve iş gücüne katılım oranları ile aile istatistikleri ilk evlilik ve ebeveyn olma yaşı arasındaki pozitif ilişkiler dikkat çekicidir. Bu ilişki iş yaşamına katılım ile evlenme ve ebeveyn olma yaşlarının genellikle birlikte arttığını göstermektedir. Dolayısıyla bu ilişkiler toplumda eğitim sürelerinin uzaması ile kariyer odaklı yaşam tarzlarının benimsenmesinin aile yapısı ile ilgili

önemli bir dönüşümü beraberinde getirdiği söylenebilir. Ayrıca, erken evlenen çiftlerin boşanma oranları üzerine de ilginç bulgular mevcuttur. Erkekler için ilk evlilik yaşı ile ilk beş yılda boşanma arasında -0.943 ve kadınlar için -0.962 gibi güçlü negatif korelasyonlar bulunmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

TÜİK istatistikleri çerçevesinde Türkiye'de gençlerin son 13 yıldaki toplumsal değişimi üzerine bir inceleme sunmayı amaçlayan bu araştırma, 15-24 yaş grubundaki gençlerle ilgili demografi, eğitim, iş gücü, istihdam, yaşam memnuniyeti, evlilik ve aile yaşamı gibi göstergeler bakımından önemli çıkarımlar sağlamaktadır. İstatistiki verilere göre Türkiye'de genç nüfus belirgin bir oranda azalırken eğitim düzeyinde önemli bir artış eğilimi dikkat çekmektedir. Bu durumun demografik, ekonomik ve sosyokültürel bakımlardan doğum oranlarının düşmesi, kadınların iş gücüne giderek artan katılımı, gençlerin yaşam tarzı tercihlerinin değişmesi gibi önemli sonuçlarla yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, eğitim ve işgücü piyasası, sosyal güvenlik sistemleri gibi politika süreçleri üzerinde de önemli etkilerinden söz edilebilir. Goldin ve Katz'a (2002) göre doğum oranlarındaki azalma, kadınların eğitim seviyelerinin yükselmesi ve kariyer odaklı yaşam tarzlarının benimsenmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu değişim, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde nüfusun yaşlanması, genç iş gücünün azalması, sosyal güvenlik sistemleri üzerindeki yükün artışı ve ekonomik büyüme potansiyelinde gerileme gibi sonuçlar üretebilecektir (Bloom, Canning ve Sevilla, 2003; Lee ve Mason, 2010). Türkiye'de genç nüfusun azalmasına paralel olarak eğitim seviyesinde dikkat çekici bir artış görülmektedir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak, gençlerin iş seçenekleri ile ilgili beklentileri de yükselmektedir. Diğer taraftan, eğitim ve iş piyasasının ihtiyaçları arasındaki uyumsuzluk, genç işsizliği sorununu daha da derinleştirmekte (Chevalier, 2003) ve eğitim sistemlerinin daha esnek ve piyasa odaklı olması beklenmektedir (Autor, 2014). TÜİK verileri, son 15 yılda özellikle yükseköğretimdeki okullaşma oranlarında önemli bir artış olduğunu göstermektedir. Yüksek okullaşma oranları genç nüfusta istihdamı güçlendirici bir nitelik artışı beklentisi oluşturmasına rağmen TÜİK verilerine göre aynı dönemde genç işsizliği oranlarındaki artış dikkat çekicidir. Esasen akademik eğitime yönelme oranlarındaki artış tüm dünyada aşırı eğitilmiş olma (overeducation) tartışmalarına yol açmakta, eğitim ile iş piyasası uyumsuzluğu nitelik enflasyonuna neden olmakta ve gençlerin iş bulmasını zorlaştırmaktadır (Breen ve Jonsson, 2005; Chevalier ve Lindley, 2009). Uluslararası seviyede uzun süredir yürütülen tüm bu tartışmalar, nüfusun yaşlanması, zorunlu eğitim sürelerinin artırılması, üniversitelerin çoğalması ve yükseköğretimin evrenselleşmesi gibi sosyal ve politik gelişmelerle birlikte yoğun biçimde Türkiye'nin de gündemine girmiştir (Günay ve Günay, 2016; Mercan Sarı ve Burcu Sağlam, 2024). Dolayısıyla demografik değişimin ekonomik büyüme, yaşam tarzları ve kültür üzerindeki doğrudan ve dolaylı karmaşık etkileri, bu etkilerin kontrol edilebilmesi için nüfus artışının orta ve uzun vadeli sosyoekonomik sonuçlarının yönetimi, eğitim, beceriler ve iş piyasası uyumu gibi alanlarda kapsamlı ve güçlü politikalara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. İş gücü araştırmalarından elde edilen bulgular, Türkiye'de cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi ve ikamet edilen bölge gibi demografik özelliklerin eğitime ve istihdama katılımın belirleyicileri arasında olduğunu ortaya

koymaktadır (Özdemir ve ark., 2023). Bu bağlamda gündemden düşmeyen eğitim reformlarının sonuçlarının ciddiyetle değerlendirilmesi, istihdam programlarının geliştirilmesi ve sosyal destek mekanizmalarının güçlendirilmesi gibi çalışmalar gençlerin toplum hayatına daha etkin katılımını sağlamak için kritik öneme sahiptir. Özellikle mesleki eğitimin güçlendirilmesi ve girişimciliğin teşvik edilmesi ve bölgesel eşitsizliklerin giderilmesine yönelik politikalar genç işsizliğini azaltmak için önemli adımlar olarak görülmektedir. Ayrıca gençlerin iş gücüne uyumunu kolaylaştıracak rehberlik ve destek programlarının oluşturulması, dönüşen iş hayatının gerektirdiği 21. yüzyıl becerileri, sosyal duygusal beceriler gibi isimlerle tanımlanan takım çalışması, eleştirel düşünce, girişimcilik, hayat boyu öğrenme, liderlik vb. becerilerin kazandırılmasına öncelik verilmesi ve bu becerileri değerlendirmek üzere gerekli izleme ve değerlendirme mekanizmalarının oluşturulması gibi çalışmalar önemli politika alanları olarak öne çıkmaktadır.

Gençlerin yaşam memnuniyeti ile ilgili bulgular araştırmanın dikkat çekici bir başka boyutunu oluşturmaktadır. Docquier ve Marfouk'un (2006) da vurguladığı üzere eğitim, iş, kazanç ve genel yaşam memnuniyetindeki düşüş, toplumsal refahın düşüşüne işaret edebileceği gibi yüksek nitelikli gençlerin ülkeden ayrılması gibi sorunları da beraberinde getirebilmektedir. Diğer taraftan mutluluk ve yaşam memnuniyeti araştırmaları uluslararası karşılaştırmalar da yapılarak politik bağlamda yoğun tartışmalara yol açmaktadır. Bununla birlikte uluslararası mutluluk araştırmaları, öznel değerlendirmelere dayanarak kültürel farklılıkları yansıtmaya eğilimindedir. Örneğin, Dünya Mutluluk Raporu gibi bazı çalışmalar, kültürel çeşitlilik nedeniyle mutluluk ve yaşam memnuniyeti algılarında önemli farklar ortaya koymaktadır (Helliwell ve ark., 2020). Bu tür çalışmalar, farklı kültürlerdeki mutluluk algısının değişkenliğine işaret etmekte, bu da mevcut verilerin uluslararası düzeyde karşılaştırılmasını zorlaştırmaktadır. Bilimsel literatür, anketlerin zamanlaması, soruların ifade biçimi ve kültürel bağlamların farklılaşması gibi temelde araştırma metodolojileri ile de yakından ilgili farklılıkların uluslararası verilerin karşılaştırılabilir olmasını zorlaştırdığını ifade etmektedir (Diener ve ark., 2003). Örnek olarak, Fransa ve Almanya gibi gelişmiş olarak kabul edilen ülkelerdeki mutsuzluk oranlarının Meksika ve Uruguay gibi ülkelere daha yüksek olabildiği görülmektedir (Dünya Mutluluk Raporu [WHR], 2024). Buna göre yaşam memnuniyeti olgusunun sadece ekonomi ya da istihdam ile değil; güçlü toplumsal bağlar, aidiyet, kültürel kimlik ve değer yargıları gibi sosyokültürel faktörlerle de yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Giddens'a (2019) göre genç kuşağın toplumsal rollerini ve kimliklerini yeniden şekillendiren modernleşme süreci, onların kültürel kalıplarını ve değer yargılarını da etkilemiş ve modernleşme sürecinin bir yansıması olarak kimlik arayışlarını derinleştirmiştir. Bauman'ın (2000) da akışkan modernite kavramlaştırmasında vurguladığı üzere sürekli değişimin oluşturduğu belirsizlik ve güvensizlik, bireylerin kendilerini istikrarsız ve kaygılı hissetmelerine neden olmakta, geleneksel yapıların ve normların çözüldüğü bir dünyada, insanlar sürekli değişen koşullara uyum sağlamaya çalışmanın ruhsal sonuçları ile uğraşmak zorunda kalmaktadır. Bauman'a göre modernitenin getirdiği değişimin en önemli sonuçları arasında sosyal bağların zayıflaması ve tüketim kültürü ile beraber gelişen tatminsizlik yer almaktadır. Bireyselleşmenin yükselişi ve sosyal bağların

daha yüzeysel ve geçici hale gelmesi ile ilişkiler derinliğini ve kalıcılığını yitirmekte ve bu da toplumsal dayanışmanın zayıflaması, izolasyon ve yalnızlaşma ile sonuçlanmaktadır. Yalnızlaşmanın yanı sıra tüketim kültürünün devamlı olarak köpürttüğü tatminsizlik ve yetersizlik hissi, bitmeyen bir kimlik ve statü arayışına, maddi değerlere aşırı önem verilmesine ve dolayısıyla manevi tatminin azalmasına yol açmaktadır. Durkheim (2013) da modernite, toplum sağlığı ve birey psikolojisi ilişkileri üzerinde durarak hızlı sosyoekonomik değişimlerin ve normatif yapıların çöküşü ile anomik intihar olgusu arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Amerikan gençliği üzerine kapsamlı analizler sunan Twenge'ye (2018) göre vaktinin çoğunu sosyal medyada geçiren yeni kuşak (i-Gen) giderek yalnızlaşmakta, depresif, kaygılı ve intihara meyilli hale gelmektedir. Geleneği ve kuralları reddeden ve dini bağlılıkları zayıf olan bu kuşak, kişisel başarı ve maddiyata daha fazla önem vermekte hiç olmadığı kadar dirençsiz, kırılgan ve bağımlı görünmektedir (Twenge, 2018). Her ne kadar söz konusu tespitler Amerikan gençleri üzerine olsa da uluslar arasındaki fiziki ve kültürel etkileşimin hiç olmadığı kadar yoğun olduğu akışkan dünyada hemen hemen hiçbir toplumsal dönüşüm kendi geleneksel ve doğal çevresi ile sınırlı kalmamaktadır. Blanchflower ve arkadaşları (2024) tarafından yapılan kapsamlı çalışma, tüm dünyada genç mutsuzluğunun giderek arttığı ve geleneksel orta yaş krizinin yerini genç mutsuzluğunun aldığı dijitalleşmeden kaynaklanan önemli bir dönüşümü ortaya koymaktadır. Dolayısıyla tüm dünyada gençlerin kimliklerinin ve varoluşsal gayelerinin de yeni baştan biçimlendiği bu vasatta, mutluluk ve yaşam doyumu alanındaki sosyolojik ve politik tartışmaların salt ekonomik perspektifle dar bir alana çekilmemesi önemlidir. Zira gündelik politikanın etkisi ile ekonomi politik ekseninde yoğunlaşan tartışmalar, sorunun gerçek bağlamını ve derinliğini gölgeleyebilmektedir. Ulusal ve uluslararası pek çok faktörle de yakından ilgili olan ekonomik olumsuzluklar dönemsel ve geçici olabilir ancak gençlerin toplumsal kimliklerinin dönüşmesi, aidiyetlerinin ve değer yargılarının aşınması gibi nedenlerden de beslenen yaşam doyumsuzluğunun istihdam ya da ekonomik refahla tekrar düzeltilmesi mümkün olmayabilir. Dolayısıyla gençlerde anlamlı ve istikrarlı bir yaşam arayışını güçlendirmeye yönelik ekonomik ve sosyal politikaların bu ekseninde dengeli olarak planlanması ve yürütülmesi gerekmektedir. Gençlerin özellikle aile kurma ve sürdürme eğilimleri ile ilgili veriler Türkiye'de gençlerin evlilik ve doğum kararlarını etkileyen dinamikleri anlamak açısından önemlidir. İlk evlilik yaşı ile evliliğin ilk beş yılında boşanma arasındaki güçlü negatif korelasyon (erkekler için -0.943, kadınlar için -0.962), ilk olarak daha erken yaşta evlenen çiftlerin boşanma olasılığının daha yüksek olduğunu akla getirmektedir. Bu tespitin özellikle Batı literatüründe yaygın bir kabul gördüğü ve artan eğitim seviyeleri ve gençlerin aile sorumluluğunu taşıyabilecek olgunluğa erişimi bağlamında tartışıldığı görülmektedir (Glenn ve ark., 2010; Teachman, 2002). Diğer taraftan gençlerin evlilik ve anne baba olma yaşını ertelemeleri, sosyoekonomik ve kültürel değişimlerin önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca, evliliğin ilk yıllarında boşanma oranlarındaki genel düşüş eğilimi, evlilik ve aile yaşamının kalitesinin artması ile ilgili olumlu bir gelişme gibi görülse de, bu bulgu ilk evlenme yaşındaki artışla birlikte değerlendirildiğinde evlenme oranlarındaki düşüşle de ilişkilidir. Yani evlenmiyorlar ki boşansınlar diye özetlenebilecek bir şekilde, ortalama evlilik yaşının büyümesinin ve

gençlerin evliliği ertelemelerinin doğal bir sonucu olarak boşanma oranlarının gerilediği söylenebilir. Dolayısıyla gençlerin aile yapısını güçlendirmek üzere evlilik ve aile yaşamı konusunda eğitim ve farkındalık programları ile desteklenerek toplum yapısının korunması acil ve önemli bir sorun alanı olarak görülmelidir. Aile yapısının dönüşümüne paralel olarak doğurganlık hızı 2023 yılı verilerine göre 1,51 seviyelerine gerileyerek nüfusun yenilenme düzeyinin çok altında kalmıştır (TÜİK, 2024b). Orta ve uzun vadede nüfusun yaşlanması ve azalması ile sonuçlanacak bu durum önemli ekonomik ve sosyal sorunların habercisidir. Bu kapsamda geliştirilecek politikalarla genç çiftlere yönelik ekonomik ve sosyal destekler, evlilik ve aile hayatını güçlendirecek şekilde genişletilmelidir. İş yaşamına katılımın artışı, şehirleşmenin geniş aile yapısını dönüştürmesi, şehir yaşamının getirdiği sosyal izolasyon gibi sosyoekonomik ve kültürel değişimlerin genç çiftler için çocuk yetiştirme sürecini giderek zorlaştırdığı dikkate alındığında, bu alandaki kurumsal desteklerin önemli ölçüde artırılması gerektiği görülmektedir. Genç ailelere ve çalışan annelere esnek çalışma saatleri, uzaktan çalışma imkanları, evden çalışma teknolojisi ve destekleri, doğum ve doğum sonrası izinler, emzirme odası imkanları ve izinleri, bebek ve çocuk bakım destekleri, ebeveynlik eğitimleri ve danışmanlık hizmetleri, sağlık ve sigorta destekleri, kariyer danışmanlığı programları gibi kapsamlı desteklerin sunulması önemlidir. Ayrıca evlilik sürecinde ve sonrasında gençlere yönelik psikolojik destek ve danışmanlık hizmetleri yaygınlaştırılabilir.

Sonuç olarak, Türkiye'deki genç nüfusun son 15 yıldaki dönüşümünün önemli zorlukları ve uzun vadeli riskleri de beraberinde getirdiği görülmektedir. Nüfus artış hızındaki gerilemenin uzun vadeli sonuçları, eğitimdeki büyümenin işgücü piyasasının ihtiyaçlarıyla uyumlu hale getirilmesi ve gençlerin iş bulma/kurma becerilerinin güçlendirilmesi, gençlerin yaşam memnuniyetinin artırılması, aile kurumunun güçlendirilmesi ve kültürel yapının korunması gibi politika alanlarının önemi giderek artacaktır. Gençliğin dönüşümünün izlenmesi, tüm dünyada bir istikbal meselesi olarak görülen politik ve stratejik önemi yüksek bir alan olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, mesela, Amerika Birleşik Devletleri'nde Geleceğin İzlenmesi Araştırmaları (Monitoring the Future [MTF], 2024) adı ile gençlerin yaşam tarzlarını ve toplumsal eğilimlerini anlamak ve davranış, tutum ve değerlerinin zaman içindeki değişimini izlemek amacı ile uzun vadeli araştırma programları yürütülmektedir. Yaklaşık yarım asırdan bu yana devlet ve üniversite iş birlikleri ile yürütülen bu çalışmalar, gençlerin sosyal, politik ve ekonomik tutumları ve katılımları, sağlık ve refah düzeyleri, gündelik yaşam alışkanlıkları, akademik ve mesleki beklentileri ve gelecek planları gibi çeşitli konularda çok geniş bir yelpazede değerlendirmeler sunarak gençlik politikalarının ve programlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için politika yapıcılara, uygulayıcılara, eğitimcilere ve araştırmacılara yol göstermektedir. Türkiye'de de toplumumuzun geleceğini inşa edecek ekonomik ve sosyal politikaların sonuçlarını değerlendirmek ve yeni politikalara temel oluşturmak amacıyla, gençlerin toplumsal dönüşümünü farklı parametreler üzerinden düzenli aralıklarla izlemek ve dinamik bir sosyolojik gençlik atlası oluşturmak üzere geniş kapsamlı, boylamsal ve istikrarlı araştırma programlarının başlatılması önemli bir başlangıç noktası olabilir. Son olarak gençlik istatistiklerini temel alarak sosyolojik bir değerlendirme yapmayı

amaçlayan bu çalışmada vurgulanması gereken önemli bir husus, gençlik istatistiklerinde çeşitliliğin artırılması ve bu istatistiklerin sosyal, kültürel ve psikolojik değişimi daha geniş bir bakışla izlemeye imkân verecek nitelikte kapsamlı hale getirilmesi gerektiğidir.



An Examination of the Social Change of Youth in Turkey (2011-2023) Based on TÜİK Statistics

*Mehmet Fatih Köse**

Introduction

This study examines the social change of the young population in Turkey between 2011 and 2023 using Turkish Statistical Institute (TÜİK) data. The study addresses issues such as demographic characteristics of young people in the 15-24 age group, educational status, workforce and employment, life satisfaction, and family and marital life. The changes occurring in this process and the challenges faced by young people are discussed.

Population and Education

There was a significant decrease in the rate of the young population between 2011 and 2023. The young population rate, which was 17% in 2011, decreased to 15.1% in 2023. This decrease mirrors trends observed in European countries. Higher education enrollment rates in Turkey increased from 33.1% in 2011 to 46% in 2023, indicating an improvement in the education level of young people. Despite this increase in education, issues such as regional disparities and gender inequalities in education persist. Access to educational opportunities remains limited, particularly in rural areas and among disadvantaged groups.

Workforce and Employment

The participation and employment trends of young people in the workforce have been a critical area of investigation during this period. Women's participation in the workforce has increased, birth rates have decreased, and young people's lifestyle preferences have changed. Despite the rise in educational opportunities, there are not adequate job opportunities for young people. The situation of young people in the labor market underscores the necessity for better alignment between educational outcomes and

* Assoc. Prof., Ministry of Youth and Sports, Türkiye. m.fatihkose@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2297-8152

labor market needs. Youth unemployment rates stand out as a prominent issue during this period. Economic conditions, education-job mismatch, and sector-based employment opportunities are the primary factors influencing youth unemployment. The participation rate of young people in the labor market remains low, and the job search process, especially after graduation, is prolonged. A significant portion of unemployed young people believe that the current education system does not sufficiently meet the demands of labor markets.

Life Satisfaction and Family Life

Life satisfaction among young people is influenced by social and cultural elements. Young people are delaying marriage and becoming parents for the first time, which is considered a sign of socioeconomic and cultural change. Attitudes towards family and marriage among young people are shaped by social norms and economic conditions. It is imperative to strengthen the institution of the family and enhance the life satisfaction of young people. The evolving roles and expectations of young people within the family reflect a significant shift in social dynamics.

Socioeconomic Impacts

The decline in the young population is expected to have socioeconomic effects in the medium and long term. The long-term consequences of decreasing population growth underscore the importance of aligning educational outcomes with labor market needs and enhancing young people's capacity to find or create employment. The decrease in the young population may pose challenges for the labor market and social security systems. This situation necessitates increasing the economic participation of young people and fortifying social support systems.

Policy Recommendations

Various policy recommendations are proposed to improve the socioeconomic conditions of young people. Reforming education, developing employment programs, and strengthening social support mechanisms are crucial to ensuring more effective participation of young people in society. In particular, expanding vocational education and promoting entrepreneurship are seen as vital measures to reduce youth unemployment. Furthermore, it is recommended to implement programs that facilitate the integration of young people into the workforce and to develop policies that address regional inequalities.

Conclusion

This study provides a comprehensive analysis of the social change experienced by the young population in Turkey between 2011 and 2023. Analyses based on TÜİK statistics highlight the difficulties faced by young people and suggest policy recommendations to address these challenges. Improvements in education, employment, and social policies will enable young people to engage in social life more actively and productively. The transformation of the young population in Turkey over the past 15 years offers opportunities but also presents significant challenges and long-term risks. It is essential to formulate comprehensive policies that consider the needs of young people.

Kaynakça/References

- Aile Araştırma Kurumu (AAK). (1997). *Türk ailesinde adolesanların sorunları*. AAKB Yayınları.
- Akın, H. M. (2014). Gençlik toplumsallaşmasında akran ve arkadaşlık grupları. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 8-21.
- Autor, D. H. (2014). Skills, education, and the rise of earnings inequality among the “other 99 percent”. *Science*, 344(6186), 843-851.
- Baş, H. (2017). Türkiye’de genç nüfus: Sorunlar ve politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(27), 255-288.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Polity Press.
- Bayhan, V. (2015). Türkiye’de gençlik sosyolojisi çalışmaları. *Sosyoloji Konferansları*, 52, 355-390.
- Blanchflower, D. G., Bryson, A. ve Xu, X. (2024). The declining mental health of the young and the global disappearance of the hump shape in age in unhappiness. *National Bureau of Economic Research, Working Paper No. 32337*. <https://www.nber.org/papers/w32337> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Bloom, D. E., Canning, D. ve Sevilla, J. (2003). *The demographic dividend: A new perspective on the economic consequences of population change*. RAND Corporation.
- Bourdieu, P. (2016). *Sosyoloji meseleleri*. Heretik Yayınları.
- Breen, R. ve Jonsson, J. O. (2005). Inequality of opportunity in comparative perspective: Recent research on educational attainment and social mobility. *Annual Review of Sociology*, 31, 223-243.
- Calderon, E. R. (2004). Getting young people into work: A challenge and an opportunity. J. Baker (Ed), *Policy Proposals for Decent Work and Employment for Young People* içinde, (ss. 65-76). ILO.
- Chevalier, A. (2003). Measuring over-education. *Economica*, 70(279), 509-531.
- Chevalier, A. ve Lindley, J. (2009). Overeducation and the skills of UK graduates. *Journal of the royal statistical society: Series a (statistics in society)*, 172(2), 307-337.
- Çetintürk, V. E. ve Küçük, H. (2019). Gençlik politikalarında karşılaştırmalı bir değerlendirme: Türkiye ve Finlandiya örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 263-284.
- Diener, E., Oishi, S. ve Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
- Docquier, F. ve Marfouk, A. (2006). International migration by educational attainment (1990-2000) - Release 1.1. Ç. Özden ve M. Schiff (Ed), *International migration, remittances and the brain drain* (ss. 151-199) içinde. Palgrave Macmillan, World Bank.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT). (1967, 1972, 1978, 1984, 1989). *Beş Yıllık Kalkınma Planları (1967-1989)*.
- Durkheim, É. (2013). *İntihar: Bir toplumbilim incelemesi*. İletişim Yayınları.
- Emirgil, B. F. (2019). *Okuldan işe geçiş: Türkiye’de eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Erol, H., Özdemir, A. ve Yurdakul, E. M. (2010). Türkiye’de işsizliğin yol açtığı olumsuz sonuçların giderilmesinde 4447 sayılı işsizlik sigortası kanununun işlevi. *TİSK Akademi*, 5(10), 6-36.
- Eurofound. (2012). *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Publications Office of the European Union.
- EUROSTAT. (2019). Youth unemployment. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Youth_unemployment adresinden erişim sağlanmıştır.
- EUROSTAT. (2023). Statistics on young people neither in employment nor in education or training. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training adresinden erişim sağlanmıştır.
- EUROSTAT. (2024). Population by age group. <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00010/default/table?lang=en> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Gangl, M. (2003). Returns to education in context: Individual education and transition outcomes in European labour markets. W. Müller ve M. Gangl (Eds.), *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets* içinde (ss. 156-186). Oxford University Press.

- Giddens, A. (2019). *Modernite ve bireysel kimlik geç modern çağda benlik ve toplum*. Say Yayınları.
- Glenn, N. D., Uecker, J. E. ve Love, R. W. B. Jr. (2010). Later first marriage and marital success. *Social Science Research*, 39(5), 787-800.
- Goldin, C. ve Katz, L. F. (2002). The power of the pill: Oral contraceptives and women's career and marriage decisions. *Journal of Political Economy*, 110(4), 730-770.
- Görgün Baran, A. (2013). Genç ve gençlik: Sosyolojik bakış. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-25.
- Günay, D. ve Günay, A. (2016). Dünyada ve Türkiye'de yükseköğretim okullaşma oranları ve gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 13-30.
- Helliwell, J. F., Layard, R. ve Sachs, J. (2020). *World Happiness Report 2020*. Sustainable Development Solutions Network.
- Hesapçıoğlu, M. (2019). Gelişmekte olan ülkelerde istihdam ve işsizlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 161-182.
- ILO. (2008). Global employment trends for youth 2008. International Labour Office. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_elm/---trends/documents/publication/wcms_112573.pdf adresinden erişim sağlanmıştır.
- İnanır, S. (2005). Bildiğimiz gençliğin sonu. *Birikim Dergisi*, (196), 37-51.
- Karaca, M. (2007). İnternet gençliği: Yeni bir gençlik tiplemesi denemesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 2(4), 419-438.
- Kılıç, Y. (2014). Türkiye'de ne eğitimde ne istihdamda ne de yetiştirmede (NEİY) yer alan gençler. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 121-135.
- Kurt Topraklı, C. ve Mazman, İ. (2020). İnternet aracılığıyla sosyalleşmeye kuşaklar arası bakış. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 4(1), 38-49.
- Lee, R. ve Mason, A. (2010). Some macroeconomic aspects of global population aging. R. Lee ve A. Mason (Ed) *Population aging and the generational economy: A global perspective* (ss. 151-172) içinde. Edward Elgar Publishing.
- Lüküslü, D. (2009). *Türkiye'de "Gençlik Miti" 1980 sonrası Türkiye gençliği*. İletişim Yayınları.
- Mannheim, K. (1952). The problem of generations. P. Kecskemeti (Ed.), *Essays on the Sociology of Knowledge* içinde (ss. 276-320). Routledge & Kegan Paul.
- Mercan Sarı, R. ve Burcu Sağlam, E. (2024). Sosyal problemler sosyolojisi çerçevesinde Türkiye'de nüfus yaşlanması. *Erdem*, 86, 63-96. <https://doi.org/10.32704/erdem.2024.86.063>
- Monitoring the Future (MTF). (2024). Monitoring the future. <https://monitoringthefuture.org/> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Murat, S. (2006). *Dünden bugüne İstanbul'un nüfus ve demografik yapısı*. İTO Yayınları.
- Müller, W. ve Gangl, M. (2003). The transition from school to work: A European perspective. W. Müller ve M. Gangl (Eds.), *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets* içinde (ss. 1-22). Oxford University Press.
- O'Higgins, N. (1997). *The challenge of youth unemployment*. Employment and training papers 7, ILO.
- O'Higgins, N. (2001). *Youth unemployment and employment policy: A global perspective*. ILO.
- OECD. (2022). Labour force participation. data.oecd.org/emp/labour-force-participation-rate.htm adresinden erişim sağlanmıştır.
- OECD. (2023). Employment rate by age group. data.oecd.org/emp/employment-rate-by-age-group.htm adresinden erişim sağlanmıştır.
- Ogburn, F. W. (1922). *Social change with respect to culture and original nature*. B.W. Huebsch.
- Orkunçlu Şahin, İ. F. (2020). Genç işsizliği ve mücadele yöntemleri. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(20), 135-153.
- Özdemir, M. O., Metin Özcan, K. ve Üçdoğruk, Ş. (2023). Türkiye'de istihdamda, eğitimde veya stajda olmayan gençler (NEET): Bölgesel bir analiz. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 23(3), 409-426. <https://doi.org/10.21121/eab.1178984>
- Pacione, M. (2003). Urban environmental quality and human wellbeing-a social geographical perspective. *Landscape and Urban Planning*, 65, 19-30.
- SEKAM. (2016). *Türkiye'de gençlik*. SEKAM Yayınları.

- Strauss, W. ve Howe, N. (1991). *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. William Morrow & Company.
- Teachman, J. D. (2002). Stability across cohorts in divorce risk factors. *Demography*, 39(2), 331-351. <https://doi.org/10.1353/dem.2002.0019>
- TÜİK. (2011-2024a). *İstatistiklerle Gençlik 2011-2024*. <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Nufus-ve-Demografi-109> adresinden erişim sağlanmıştır.
- TÜİK. (2024b). *Türkiye İstatistik Kurumu 2023 doğum istatistikleri haber bülteni*.
- Twenge, J. M. (2018). *i-Nesli*. Kaknüs Yayınları.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. Willem E. Saris, Ruut Veenhoven, Annette C. Scherpenzeel ve Brendan Bunting (Ed), *Comparative Study of Satisfaction with Life in Europe* içinde (ss. 1-22). Fötvös University Press.
- WHR (World Happiness Report) (2024). *Dünya mutluluk raporu*. <https://worldhappiness.report/> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Williamson, H. (2002). *Supporting young people in Europe: Principles, policy and practice*. Council of Europe.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı*. Özgür Yayınları.

GENÇLİK ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Yazarlara Notlar

Dergimizde sadece özgün ve daha önce yayınlanmamış makalelere yer verilmektedir.

Yazı gönderme ve değerlendirme süreçleri Dergipark sistemi üzerinden yürütülmektedir. Aşağıdaki biçimsel şartları taşımayan ve imla kurallarına uygun olmayan çalışmalar bilimsel değerlendirme sürecine alınmamaktadır. Araştırmacılar intihal.net ya da turnitin gibi programlarda oluşturmuş oldukları benzerlik raporunu da sisteme yüklemelidir.

Değerlendirilmek üzere dergimizde gönderilen çalışmalar; başlık düzeni, yapı, atıf, alıntı, kaynakça, tablo ve şekiller dahil olmak üzere tümüyle APA (7th edition of the Publication Manual of the American Psychological Association) yazım kuralları dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

Gönderilerin uzunluğunun 4.000-8.000 kelime arasında olması beklenmektedir. Daha geniş kapsamlı çalışmalar için editörle irtibat kurulmalıdır. Çalışmalar, Times News Roman yazı tipinde, 12 punto büyüklüğünde ve çift satır aralığında hazırlanmalı, sayfa kenar boşlukları 2.5 cm olarak düzenlenmelidir. Çalışmalar için 150-200 kelime arasında bir Özet Türkçe ve İngilizce olarak hazırlanmalıdır. Ayrıca Türkçe çalışmalar için İngilizce, İngilizce çalışmalar için de Türkçe olmak üzere, yaklaşık 750 kelime uzunluğunda bir Genişletilmiş Özet hazırlanmalıdır.

Editör değerlendirmesinden sonra, tüm makaleler en az iki hakeme gönderilmektedir. Kör hakem değerlendirmelerine dayalı olarak nihai karar Editör tarafından verilmektedir.

Tüm başvurular elektronik olarak <https://dergipark.org.tr/tr/pub/genclikarastirmalari> adresinde yer alan bağlantı kullanılarak gönderilmelidir. Kör hakemlik süreci için sisteme yüklenen makale metinlerinde kesinlikle çalışmanın yazarlarına ilişkin herhangi bir bilgi yer almamalıdır.

Çalışmalarda sırasıyla aşağıdaki başlıklar yer almalıdır:

Başlık;

- 10-12 kelime uzunluğunda, içeriği yansıtan kapsayıcı nitelikte düzenlenmelidir.

Özet;

Her ampirik çalışma; Amaç, Yöntem (araştırma modeli, ölçme araçları, çalışma grubu), Temel Sonuçlar, Araştırma ve Uygulama için Öneriler alt başlıklarından oluşan, Türkçe ve İngilizce dillerinde hazırlanmış bir yapılandırılmış özet içermelidir. Ampirik olmayan ya da kavramsal çalışmalar kendi çerçevelerine uygun olarak Amaç, Kavramsal Model, Sonuçlar ve Öneriler gibi alt başlıklar taşınmalıdır.

Çalışmanın özgün değeri Amaç alt başlığı altında kısaca vurgulanabilir. Yapılandırılmış özet yaklaşık 150-200 kelime sınırlarında olmalıdır.

Anahtar Kelimeler;

- En az 3 en çok 5 anahtar kelime ya da kelime grubu belirlenmelidir. Anahtar kelimeler mümkün mertebe başlıkta yer almayan kavramlardan oluşmalıdır.

Giriş;

- Araştırmanın kavramsal temeli ve çerçevesi, alanyazında yer alan konu ile ilgili geleneksel ve güncel tartışmalar ve mevcut çalışmanın ilgili alanyazına katkısı bu bölümde geniş olarak açıklanmalıdır. İlgili alandaki mevcut bilgi birikimi eleştirel bir değerlendirmeye tabi tutulmalı ve mevcut araştırmanın önemi ve özgün değeri güçlü biçimde vurgulanmalı, amaç ve alt problemleri net olarak tanımlanmalıdır. Araştırmacılar gerekli gördükleri takdirde bu bölüm içerisinde alt başlıklar oluşturabilirler.

Yöntem;

- Araştırmanın modeli, evren, örneklem ya da çalışma grubu, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenilirlik kanıtları, veri toplama ve analiz yöntemleri ile sınırlılıkları detaylı olarak açıklanmalıdır.

Bulgular;

- Araştırma bulguları, araştırmanın problem cümlesi ile uyumlu olarak, gerekli durumlarda tablo, şekil ya da grafik desteği ile sunulmalıdır. Araştırmanın çalışma grubu ile ilgili demografik bilgiler, Bulgular bölümünde değil Yöntem bölümünde ilgili başlık altında sunulmalıdır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik bilgileri, Bulgular bölümünde değil Yöntem bölümünde ilgili başlık altında sunulmalıdır.

Tartışma;

- Araştırmanın temel bulguları özetlenmeli, bulgular ilgili ve güncel alanyazınla ilişkilendirilerek tartışma derinleştirilmeli ve çıkarımlara (sonuç) ulaşılmalıdır. Tartışmada eleştirel ve bilimsel bir yaklaşım ortaya konulmalıdır.

Sonuç ve Öneriler;

- Tartışma sonucunda ortaya çıkan temel çıkarımlar ve bu çıkarımlara bağlı olarak geliştirilen öneriler özetlenmelidir. Sonuç ve öneriler araştırma bulgularının ötesine geçmemelidir.

Kaynakça;

Kaynakçanın oluşturulmasında APA son sürümü esas alınmalıdır. Araştırmacılar, nitelikli bir çalışmanın hem ilgili alanyazındaki klasik kaynaklara/yaklaşımlara atıfta bulunması hem de güncel tartışmaları ihtiva etmesi gerektiğini dikkate almalıdır.

JOURNAL OF YOUTH RESEARCH

Notes for Writers

Our journal accepts only original and previously unpublished articles.

All processes related to the submission and evaluation of manuscripts are run through Dergipark. Studies not following proper formatting or spelling rules will not be considered for scientific evaluation. A similarity report issued from programs like www.intihal.net or turnitin must accompany all submissions of manuscripts.

Studies sent to our journal for evaluation are to follow APA style guidelines (7th Edition of the Publication Manual of the American Psychological Association). This includes all headings, citations, quotations, references, and figures included in the study, as well as the actual structure of the study itself.

As we expect that manuscripts' length range from 4,000 to 8,000 words, authors should contact the editor for works exceeding the upper limit. Studies should be double spaced and written in 12 point Times New Roman font. Page margins should be at 2.5 cm. An abstract consisting of 150 to 200 words in both Turkish and English should accompany all studies. Furthermore, a Turkish extended abstract of approximately 750 words should accompany English-language studies whereas an English extended abstract of equal length should accompany Turkish-language studies.

After evaluation by the editor, all articles are sent to at least two referees for blind review. Basing his/her decision on the referees' comments, the editor makes the ultimate decision for whether the article will proceed on to subsequent stages.

All applications are to be sent electronically using the link found on <https://dergipark.org.tr/tr/pub/genclikarastirmalari>. During the blind review process, absolutely no information related to the author(s) of a study is to be included in the texts uploaded.

Studies should include the following headings:

Title;

- The title should consist of 10 to 12 words and reflect the content of the work in a comprehensive manner.

Abstract;

Empirical studies should contain a structured abstract in both Turkish and English that consists of the following sections: Aim, Method (research model, measurement tools, and study group), Basic Conclusions, and Recommendations for Future Research and Practice. Non-empirical or conceptual studies, however, should include the following sections, as necessary: Aim, Conceptual Model, Conclusions, and Recommendations.

The study's original value may be briefly emphasized in a sub-section under the study's aim. The structured abstract should range from 150 to 200 words.

Keywords;

- A minimum of three and a maximum of five keywords or word groups should be specified. As much as possible, keywords should be concepts not used in the title.

Introduction;

- The conceptual foundation and framework of the research, traditional and contemporary discussions related to the subject in the literature, and how it will contribute to the relevant literature should be broadly expounded upon in this section. The current knowledge accumulation should be critically evaluated, the importance and original value of the research strongly emphasized, and the objectives and sub-problems clearly identified. Researchers may add supplemental sub-headings as they deem fit in this section.

Method;

- In this section, the research model, universe, sample or study group, data collection tools, evidence on the study's validity and reliability, and the data collection and analysis methods used in this study, including their limitations, should be explained in details.

Findings;

- The research findings should be in harmony with the problem statement of the research and supported by the necessary tables, figures, and/or graphics. The demographics of the study group should be presented under the method and not under the findings. Likewise, information on the validity and reliability of the measurement tools used during research should also be presented in the method and not under the findings.

Discussion;

- The basic research findings should be summarized, discussion on the findings should be deepened and related to the relevant contemporary literature, and conclusions should be made. Discussion should be critical and scientific in nature.

Conclusions and Recommendations;

- The basic conclusions resulting from the discussion and recommendations based on these conclusions should be summarized without exceeding the actual scope of the findings.

References;

The most recent version of APA should be used as a basis while composing references. Researchers should keep in mind that a high-quality study should include references not only to classic sources and approaches present in the relevant literature but also to contemporary discussions.

BU SAYIDA

Mehmet Cansız & Çağdaş Ümit Yazgan & Neval Karanfil & Mevlüt Uğurlu
COVID-19 Pandemisinden Sonra Üniversite Gençliğinin
Uzaktan Öğretimi Değerlendirme ve Yaklaşma-Kaçınma Durumları
*University Students' Evaluation of Distance Education and
Their State of Approach-Avoidance after the COVID-19 Pandemic*

Meryem Erdoğan & Yasemin Özyer Güvener
Üniversite Öğrencilerinde Menstrüel Migren ile Yeme Davranışları
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
*Investigation of the Relationship between Menstrual Migraine and
Eating Behaviours in University Students*

Ayşe Bedia Şahin & Hakan Karaman & Ömer Miraç Yaman
Örgün Eğitime Alternatif Kariyer Olarak Çıracılık: İstanbul Oto Sanayilerindeki
Gençler Üzerine Bir Araştırma
*Apprenticeship as an Alternative Career to Formal Education: In Istanbul Auto
Industries a Research on Young People*

Sevgi Çoban
Emotional Digital Labor Among Young People Within
the Context of Lumpencybertariat
Lümpensibertarya Bağlamında Gençler Arasında Duygusal Dijital Emek

Burak Öner & Talha Murathan
Web of Science Veri Tabanında Yayımlanan Beden Eğitimi ve Oyunlaştırma
İçerikli Araştırmaların Bibliyometrik Analizi
*Bibliometric Analysis of Physical Education and
Gamification Studies Published in Web of Science Database*

Cüneyit Bostan & Ayşe Kalyon
Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Yaşam Doyumu İlişkisi
*Relationship Between Smartphone Addiction and
Satisfaction with Life in Adolescents*

Mehmet Fatih Köse
Türkiye'de Gençliğin Toplumsal Değişimi:
2011-2023 TÜİK İstatistiklerine Dayalı Bir İnceleme
*An Examination of the Social Change of
Youth in Turkey (2011-2023) Based on TÜİK Statistics*

