

ISSN: 2146-5959
e-ISSN: 2146-5967

2025

1

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi

Journal of Higher Education and Science

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci>



Cilt/Volume 15 • Sayı/Number 1 • Nisan/April 2025



Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (önceden Zonguldak Karaelmas Üniversitesi) Yayın Organıdır
 Official Journal of Zonguldak Bülent Ecevit University (formerly Zonguldak Karaelmas University)
 Yılda üç kez yayımlanır / Published three issues per year

Cilt/Volume 15
 Sayı/Number 1
 Nisan/April 2025

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Adına İmtiyaz Sahibi/Rektör Prof. Dr. İsmail Hakkı ÖZÖLÇER
 Owner on behalf of Zonguldak Bülent Ecevit University/Rector

Baş Editör/Editor in Chief	Zehra SAFİ ÖZ	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	zehra.soz@beun.edu.tr
Yardımcı Editörler Associate Editors	Ali Ekrem ÖZKUL Jeffrey S. BROOKS Taner BAYRAKTAROĞLU Salih ERDEM	Mudanya Üniversitesi Monash University Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	alieozkul@gmail.com jeffrey.brooks@nonash.edu baytaner@beun.edu.tr salih.erdem@beun.edu.tr
Uluslararası Yayın Kurulu International Editorial Board	Abdullah ÇAVUŞOĞLU Aslıhan NASIR Baki HAZER Berté van WYK Durmuş GÜNAY Erkan İBİŞ Gerard POSTIGLIONE Hasan MANDAL Hugo HORTA Mansur MA'SHUM Mattia CATTANEO Michael SCHALLIES Morshidi SIRAT Muharrem KILIÇ Muzaffer ELMAS Muzaffer ŞEKER Ömer AÇIKGÖZ Orhan UZUN Sheema HAIDER Simona DIMOVSKA Ulrich TEICHLER Ümran S. İNAN Üstün ERGÜDER Yıldırım ÜÇTUĞ Yüksel KAVAK Yunus SÖYLET	Defense Technologies Engineering and Trade Inc Boğaziçi University Kapadokya University Stellenbosch University Maltepe University Ankara University University of Hong Kong İstanbul Teknik University University of Hong Kong Matarum University University of Bergamo Heidelberg University of Education Universiti Sains Malaysia Ankara Yıldırım Beyazıt University Kocaeli Sağlık ve Teknoloji University Turkish Academy of Sciences Council of Higher Education Bartın University Quality Assurance in Higher Education Indus University European Association for University of Kassel Koç University Sabancı University Atılım University TED University İstanbul University	Türkiye Türkiye Türkiye South Africa Türkiye Türkiye China Türkiye China Indonesia Italy Germany Malaysia Türkiye Türkiye Türkiye Türkiye Türkiye Pakistan Macedonia Germany Türkiye Türkiye Türkiye Türkiye
Eğitim Bilimleri ve Sosyal Yükseköğretim Alan Editörleri/ Higher Education Field Editors in Educational Sciences	Ahmet Akif ERBAŞ Ali Ekrem ÖZKUL İdil ÖZKAN Seyithan DEMİRDAĞ	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Mudanya Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	ahmetakiferbas@beun.edu.tr alieozkul@gmail.com idilozkan@beun.edu.tr sdemirdag@beun.edu.tr
Fen, Matematik ve Mühendislik Bilimlerinde Yükseköğretim Alan Editörleri/Higher Education Field Editors in Science, Mathematics and Engineering Sciences	Can KIZILATES Salih ERDEM	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	can.kizilates@beun.edu.tr salih.erdem@beun.edu.tr
Sağlık Bilimlerinde Yükseköğretim Alan Editörleri/Higher Education Field Editors in Health Sciences	Meryem AKPOLAT FERAH Musa ÖZSAVRAN Taner BAYRAKTAROĞLU	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	meryemakpolat@beun.edu.tr musaozsavran@beun.edu.tr baytaner@yahoo.com
Yabancı Dil Editörleri/Foreign Language Editors	Güven MENGÜ	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	gmengu@gmail.com
Türkçe Dil Editörleri/Turkish Language Editors	Betül MUTLU Arda KARADAVUT	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	betul-mutlu@beun.edu.tr arda.karadavut@beun.edu.tr
Teknik Destek/Technical Support	Musa ÖZSAVRAN	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	musaozsavran@beun.edu.tr

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi

Journal of Higher Education and Science



Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Adına İmtiyaz Sahibi
Owner on Behalf of Zonguldak Bülent Ecevit University

Yönetim Yeri/Head Office

Baş Editör/Editor

Yayınevi/Publishing House

Baskı/Place of Printing

Yayın Türü/Publication Type

Asitsiz kağıda basılmaktadır
Printed on acid-free paper

Prof. Dr. İsmail Hakkı ÖZÖLÇER
Rektör/Rector

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğü, 67100, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit University Rectorate, 67100, Zonguldak, Turkey

Prof. Dr. Zehra SAFİ ÖZ
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıbbi Biyoloji Anabilim Dalı,
67600, Zonguldak, Türkiye
*Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Medicine,
Department of Medical Biology, 67600, Zonguldak, Turkey*

BULUŞ Tasarım ve Matbaacılık
Bahriye Üçok Caddesi No: 9/1, Beşevler, 06500, Ankara, Türkiye
Tel: +90 (312) 223 55 44; +90 (312) 222 44 06
Faks: +90 (312) 222 44 07 E-mail: bulus@bulustasarim.com.tr

Vadi Grafik Tasarım ve Reklamcılık Ltd. Şti.
İvedik Organize San. 1420. Cadde No: 58/1, Ostim-Y. Mahalle, Ankara, Türkiye
Tel: +90 (312) 395 85 71 72 Faks: 0 (312) 395 85 72 E-mail: info@stepdijital.com

Yaygın Süreli Yayın/International Periodical
Yılda üç kez yayımlanır: Nisan, Ağustos, Aralık
Published three issues per year: April, August, December

Basım Tarihi/Printing Date: 30.04.2025



Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Nisan 2011'den itibaren DOI® sistemi üyesidir.
Journal of Higher Education and Science has been a member of the DOI® system since April 2011.



Bu dergi, "Committee on Publication Ethics (COPE)" üyesidir ve ilkelerine katılır; www.publicationethics.org
This journal is a member of and subscribes to the principles of the Committee on Publication Ethics (COPE); www.publicationethics.org

Bu dergideki yazıların yayım standartlarına uygunluğu, dizimi, Türkçe ve İngilizce özetlerin ve kaynakların kontrolü ile derginin yayıma hazır hale getirilmesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (önceden Zonguldak Karaelmas Üniversitesi) ile Buluş Tasarım ve Matbaacılık sorumluluğunda gerçekleştirilmiştir.
Review of the articles' conformity to publishing standards in this journal, typesetting, review of English and Turkish abstracts and references, and publishing process are under the responsibility of Zonguldak Bülent Ecevit University (formerly Zonguldak Karaelmas University), and Buluş Design and Printing Company.

Bu dergide kullanılan kağıt ISO 9706: 1994 standardına ("Requirements for Permanence") uygundur.
The paper used to print this journal conforms to ISO 9706: 1994 standard (Requirements for Permanence).



ÇEVRE BİLGİSİ / ENVIRONMENTAL INFORMATION

Bu dergide kullanılan kağıdın üreticisi olan şirket ISO 14001 çevre yönetim sertifikasına sahiptir. Üretici şirket tüm odun elyafını sürdürülebilir şekilde temin etmektedir. Şirketin ormanları ve plantasyonları sertifikalıdır. Üretimde kullanılan su arıtılarak dönüşümlü kullanılmaktadır. Bu derginin basımında ağır metaller ve film kullanılmamaktadır. Alüminyum basım kalıplarının banyo edilmesinde kullanılan sıvılar arıtılmaktadır. Kalıplar geri dönüştürülmektedir. Basımda kullanılan mürekkepler zehirli ağır metaller içermemektedir.

Bu dergi geri dönüştürülebilir, imha etmek istediğinizde lütfen geri dönüşüm kutularına atınız.

The company that manufactures the paper used in this journal has an ISO 14001 environmental management certificate. The company obtains all wood fiber in a sustainable manner. The forests and plantations of the company are certified. The water used in production is purified and used after recovery. Heavy metals or film are not used for the publication of this journal. The fluids used for developing the aluminum printing templates are purified. The templates are recycled. The inks used for printing do not contain toxic heavy metals.

This journal can be recycled. Please dispose of it in recycling containers.

*6287 sayılı kanun uyarınca ve 11 Nisan 2012 itibarıyla Zonguldak Karaelmas Üniversitesi'nin adı Bülent Ecevit Üniversitesi ve 7141 sayılı kanun uyarınca ve 9 Mayıs 2018 itibarıyla Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi olarak değiştirilmiştir / As of April 11th, 2012 according to law No. 6287, the name of Zonguldak Karaelmas University was changed to Bülent Ecevit University, and as of May 9th, 2018 according to Law No. 7141, the name of Bülent Ecevit University was changed to Zonguldak Bülent Ecevit University.

AMAÇ VE KAPSAM

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci>) (ISSN: 2146-5959, e-ISSN 2146-5967), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi'nin resmi yayın organıdır. Yılda üç sayı olarak Nisan, Ağustos ve Aralık aylarında yayımlanır.

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi'nde yayınlanan makaleler için makale işlem ücreti ödenmesi gerekmez.

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, üniversiteler, teknoloji enstitüleri, araştırma merkezleri ve meslek enstitüleri dahil olmak üzere öncelikle yükseköğretim ile ilgili uzmanlık alanlarına yöneliktir.

Derginin amaçları Türkiye'de ve dünyada yükseköğretimdeki güncel sorunların ve çözüm önerilerinin; öğretim stratejilerinde yeniliklerin, bilim ve teknolojiye yeni yönelimlerin ve gelişmelerin ileri sürüldüğü ve tartışıldığı makaleler yayımlamak, bilimsel ve sosyal iletişimin sağlanmasına katkıda bulunmak, bölgemizde (Balkan ve Karadeniz Ülkeleri, Orta Doğu Ülkeleri ve Orta Asya Türk Cumhuriyetleri, v.b.) uluslararası ve saygın bir bilimsel medya olmaktır.

Dergide "Özgün Araştırmalar", "Derlemeler", "Editöre Mektuplar", "Biyografiler", "Yükseköğretim Kurumları Tanıtım Yazıları", "Bilimsel Toplantı Bildirileri/Özetleri" ve "Kitap Yorumları" yayımlanır. Editörler Kurulunun kararı ile Özel Sayılar yayımlanabilir.

Bu dergide yer alan makaleler, bağımsız ve ön yargısız çift - körleme hakemlik ("peer-review") ilkeleri doğrultusunda bir danışma kurulu tarafından değerlendirilir. Makaleler Türkçe veya İngilizce dillerinde yazılabilir; İngilizce veya Türkçe öz ile anahtar sözcükler içermelidir. Sadece yurtdışından gönderilen İngilizce makaleler için geçerli olmak üzere, Editörler Kurulu öz'lerin Türkçeye çevrilmesini sağlar.

Açık Erişim

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, açık erişimli bir dergidir (e-ISSN: 2146-5967) ve "Budapeşte Açık Erişim Hareketi (BOAI)" (http://www.budapestopenaccessinitiative.org/list_signatures) kapsamında yer almaktadır. Buna göre hakem değerlendirmesinden geçmiş bilimsel çalışmalara internet aracılığıyla; finansal, yasal ve teknik engeller olmaksızın serbestçe erişilebilir, bu çalışmalar okunabilir, indirilebilir, kopyalanabilir, dağıtılabilir, basılabilir, taranabilir, tam metinlere bağlantı verilebilir, dizinlenebilir, yazılıma veri olarak aktarılabilir ve her türlü yasal amaç için kullanılabilir. Yazarlar ve telif hakkı sahipleri bütün kullanıcıların ücretsiz olarak erişim olanağına sahip olduğunu kabul ederler.

Bu, "RoMEO yeşil" bir dergidir. (<http://www.sherpa.ac.uk/romeo/issn/2146-5967/>)

CC Lisans

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi yayınladığı bütün makaleleri için "Creative Commons Attribution NonCommercial 4.0 International Licence (CC BY-NC 4.0)" uygulamaktadır. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi bu telif lisansı sözleşmesi ile sahip olduğu makalelerdeki bilgileri paylaşırken haklarını da korumaktadır.

Dizinlenme

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi TÜBİTAK-ULAKBİM, Education Full Text (H. W. Wilson) Database Coverage List, Index Copernicus, EBSCO (Education Source), The Belt and Road Initiative Source ve Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBIAD) tarafından dizinlenmektedir.

Dergimiz asitsiz kâğıda basılmaktadır.

BAŞ EDITÖR

Prof. Dr. Zehra SAFİ ÖZ
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Tıp Fakültesi,
Tıbbi Biyoloji Anabilim Dalı,
67600 Kozlu, Zonguldak, Türkiye
Tel : +90 (372) 261 32 28
Faks: +90 (372) 261 02 64
E-posta: safizehra@yahoo.com

YAYIMCILIK HİZMETLERİ

Buluş Tasarım ve Matbaacılık
Bahriye Üçok Caddesi No: 9/1
Beşevler, 06500, Ankara, Türkiye
Tel : +90 (312) 223 55 44; +90 (312) 222 44 06
Faks: +90 (312) 222 44 07
E-posta: bulus@bulustasarim.com.tr

AIMS AND SCOPE

Journal of Higher Education and Science (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci>) (ISSN: 2146-5959, e-ISSN 2146-5967) is the official journal of Zonguldak Bülent Ecevit University, , and published three issues per year in April, August, and December.

Journal of Higher Education and Science does not require payment of an article processing charge for publication.

Journal of Higher Education and Science is directed mainly to specialties dealing with higher education, including universities, institutes of technology, research centers and vocational institutions.

The aims of the Journal are to publish articles covering current issues and solutions in Higher Education sectors in Turkey, and World; innovations in education and teaching strategies as well as novel trends and developments in science and technology; to contribute in social and scientific communication; and to be a international and reputable scientific media in our geographic area (including Balkans and Black Sea countries, Middle East countries and Central Asian Turkish Republics).

Journal of Higher Education and Science publishes "Original Articles", "Overview Articles", "Letters to the Editor", "Introductory Articles of Higher Education Institutes", "Meetings and Conference Reports", and "Book Reviews". By decision of Editorial Board Special Issues may also be published.

All contributions are evaluated in a double blinded peer-reviewed fashion by an advisory committee. All articles may be written in Turkish or English, and should include English and Turkish abstracts and key words. For English articles submitted from abroad, editorial committee may translate the abstracts into Turkish.

Open Access

Journal of Higher Education and Science is an open access journal (e-ISSN : 2146-5967), and involved in Budapest Open Access Initiative (BOAI) (http://www.budapestopenaccessinitiative.org/list_signatures). The term open access gives the right of readers to read, download, distribute, copy, print, search, or link to the full texts of the articles free of charge. According to the open access policy, peer-reviewed research literature is freely available on the public internet, permitting any users to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of these articles, crawl them for indexing, pass them as data to software, or use them for any other lawful purpose, without financial, legal, or technical barriers other than those inseparable from gaining access to the internet itself. The author(s) and copyright holder(s) grant(s) to all users a free access to articles.

This is a "RoMEO green" journal. (<http://www.sherpa.ac.uk/romeo/issn/2146-5967/>)

CC License

Journal of Higher Education and Science, applies the Creative Commons Attribution NonCommercial 4.0 International Licence (CC BY-NC 4.0) to all manuscripts to be published.

Indexing

Journal of Higher Education and Science is indexed by TÜBİTAK-ULAKBİM, Education Full Text (H. W. Wilson) Database Coverage List, Index Copernicus, EBSCO (Education Source), The Belt and Road Initiative Source and Social Sciences Citation Index (SOBIAD).

The Journal is printed on acid-free paper.

EDITOR

Prof. Dr. Zehra SAFİ ÖZ
Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Medicine,
Department of Medical Biology,
67600 Kozlu, Zonguldak, Turkey
Phone: +90 (372) 261 32 28
Fax: +90 (372) 261 02 64
E-mail: safizehra@yahoo.com

PUBLISHING SERVICES

Buluş Design and Printing
Bahriye Üçok Caddesi No: 9/1
Beşevler, 06500, Ankara, Turkey
Phone: +90 (312) 223 55 44; +90 (312) 222 44 06
Fax: +90 (312) 222 44 07
E-mail: bulus@bulustasarim.com.tr

YAZARLAR İÇİN BİLGİ

YAZILARIN GÖNDERİLMESİ

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi'ne makale gönderilmesi, makalenin daha önce hiçbir dilde (kongre, sempozyum veya elektronik ortamda sunulmuş bildiriler veya ön çalışmalar dışında) yayımlanmamış original bir makale olduğu, bir başka ortamda yayımlanmaya yönelik değerlendirme aşamasında bulunmadığı ve makalenin yayımlanmasının tüm yazarlarca onaylandığı anlamına gelir.

Derginin yazım dili Türkçe ve İngilizce'dir. Bütün makaleler web sitesi üzerinden çevrim-içi olarak gönderilmelidir (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci>).

BİLİMSEL SORUMLULUK

Baş Editör, yardımcı editörler ve yayıncı dergide yayınlanan yazılar için herhangi bir sorumluluk kabul etmez. Yazıların tüm bilimsel sorumluluğu yazarlara aittir. Gönderilen makalede belirtilen yazarların çalışmaya belirli bir oranda katkısının olması gereklidir. Yazarların isim sıralaması ortak verilen bir karar olmalıdır. Yazarların tümünün ismi yazının başlığının altındaki bölümde yer almalıdır. Yazarlık için yeterli ölçütleri karşılamayan ancak çalışmaya katkısı olan tüm bireyler "Teşekkürler" kısmında sıralanabilir.

Şekiller, tablolar veya hem basılı hem de elektronik formatlardaki diğer materyaller de dahil olmak üzere başka kaynaklardan alınan içeriği kullanan yazarların telif hakkı sahibinden izin almaları gerekir. Bu husustaki hukuki, mali ve cezai sorumluluk yazarlara aittir. Yükseköğretim ve Bilim Dergisinde yayınlanan yazılarda belirtilen ifadeler veya görüşler yazarlara aittir. Editörler, editörler kurulu ve yayıncı, bu yazılar için herhangi bir sorumluluk kabul etmemektedir. Yayınlanan içerikle ilgili nihai sorumluluk yazarlara aittir.

İNTİHAL POLİTİKASI

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi güçlü bir intihal politikasını izler. Bu politika, makalede herhangi bir bölümün diğer kaynaklardan intihal edilmemesini ve diğer kaynaklardan elde edilen bütün alıntılara uygun şekilde atıfta bulunulmasını gözetir.

Gönderilen tüm makaleler öncelikle bir taramadan geçmek zorundadır ve İleri Düzey İntihal Tespit Yazılımı (CrossCheck by iThenticate) ile kontrol edilir.

İZİNLER

Eğer makalede daha önce yayınlanmış alıntı yazı, tablo, resim vs. var ise yazarlar; yayın hakkı sahiplerinden hem basılı hem de çevrim-içi kullanım için yazılı izin almak, ayrıca bunu makalede belirtmek zorundadır.

EDİTÖRYAL SÜREÇ

Bu dergide yer alan makaleler, bağımsız ve ön yargısız çift - körleme hakemlik ("peer-review") ilkeleri doğrultusunda bir danışma kurulu tarafından değerlendirilir. Yazarlar bu nedenle, içinde veya başlık sayfasında hiç bir yazar ismi ve kurumsal adresi yer almayan bir makale metni ile makalenin başlığını, tüm yazar isimlerini, kurumsal adresleri ve yazışmaların yapılacağı yazarın iletişim bilgilerini içeren ayrı bir başlık sayfası göndermelidir. Makale metninde, yazarı/yazarları açığa vuran atıflar ve kaynaklardan kaçınılmalıdır. Ayrıca her türlü teşekkür, bildirim veya finansal bilgi de bu sayfada yer almalıdır.

YAZININ HAZIRLANMASI

Yazılar Word "doc" veya "rtf" formatında, çift aralıklı, 12 punto ve sola hizalanmış olarak, "Times New Roman" karakteri kullanılarak yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında 2,5 cm boşluk bırakılmalıdır ve sayfa numaraları her sayfanın sağ üst köşesine yerleştirilmelidir. Yazılar çift aralıklı olarak kaynaklar dâhil en fazla otuz sayfa olmalı ve aşağıdaki bölümleri içermelidir:

• Başlık sayfası:

Yazının kısa ve açıklayıcı başlığını (Türkçe-İngilizce), yazarların adlarını, akademik unvanlarını, çalıştıkları kurum(ları), yazışmaların yapılacağı yazarın adını, açık adresini, telefon ve faks numaralarını ve e-posta adresini içermelidir. Yazarların bir açık araştırmacı ve katılımcı kimliği (ORCID) sağlaması ve belirtmesi önerilmektedir. ORCID'e sahip olmak için, yazarlar ORCID web sitesine kaydolmalıdır: <http://orcid.org>. Kayıt dünyadaki her araştırmacı için ücretsizdir. Yazı daha önce bilimsel bir toplantıda sunulmuş ise toplantı adı, tarihi ve yeri belirtilerek yazılmalıdır.

• Öz ve anahtar sözcükler:

Türkçe makaleler İngilizce öz, İngilizce makaleler de Türkçe öz içermelidir. Öz, 600 kelimeyi aşmamalıdır. Özde kısaltma kullanılmamalıdır. Dizinleme için en az üç, en çok beş anahtar sözcük verilmelidir.

• Metin:

Makaleleri giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuçları içerecek şekilde beş ana başlık altında düzenlenmelidir.

Kısaltmalar metinde, tablolarda, resim ve şekillerde ilk geçtiği yerde açıklanmalıdır. Makalenin sonunda kaynaklardan önce varsa araştırmaya veya makalenin hazırlanmasına katkıda bulunanlara “Teşekkür” yazılabilir. Bu bölümde kişisel, teknik ve materyal yardımı gibi nedenlerle yapılacak teşekkür ifadeleri yer alır.

• **Atıflar:**

Yazarlar metin içinde yapacakları atıflar için American Psychological Association (APA) tarafından yayımlanan Kılavuzun 6. baskısında yer alan kurallara uymalıdır. Metinde yer alan kaynaklara parantez içinde yazarın soyadı ve yayın yılı verilerek atıf yapılmalıdır. Aşağıda bazı örnekler verilmiştir:

- Müzakere araştırmaları birçok disiplini kapsar (Thompson, 1990).
- Bu sonuca, daha sonra Becker ve Seligman (1996) tarafından karşı çıkıldı.
- Bu etki yaygın olarak çalışılmıştır (Abbott 1991; Barakat et al., 1995; Kelso & Smith 1998; Medvec et al., 1993).

• **Kaynaklar:**

Yazarlar metin içinde yapacakları atıflar için American Psychological Association (APA) tarafından yayımlanan Kılavuzun 6. baskısında yer alan kurallara uymalıdır. APA kuralları için aşağıdaki bağlantıları ziyaret edebilirsiniz:

- Basics of APA Style Tutorial; (<http://flash1r.apa.org/apastyle/basics/index.htm>)
- APA Formatting and Style Guide; (<http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>)
- Mini-Guide to APA 6th for Referencing, Citing, Quoting (<http://library.manukau.ac.nz/pdfs/apa6thmini.pdf>)

Kaynaklar listesi makalenin sonunda “Kaynaklar” başlığı altında sıralanmalı ve sadece metinde atıf yapılan ve yayımlanmış veya yayımlanmak için kabul edilmiş çalışmaları içermelidir. Kaynak listesi her çalışmanın ilk yazarının soyadına göre alfabetik olarak sıralanmalıdır. Kaynakların doğruluğundan yazar(lar) sorumludur. Aşağıda bazı örnekler verilmektedir:

- Dergide yayımlanan makale
Bakx, A. W. E. A., Van der Sanden, J. M. M., Sijtsma, K., Croon, M. A., & Vermetten, Y. J. M. (2006). The role of students’ personality and conceptions in social-communicative training: A longitudinal study on development of conceptions and related performance. *Higher Education*, 51(1), 71–104.
- Sadece DOI numarası bulunan makale
Slifka, M. K., & Whitton, J. L. (2000) Clinical implications of dysregulated cytokine production. *Journal of Molecular Medicine*, doi:10.1007/s001090000086
- Kitap
Calfee, R. C., & Valencia, R. R. (1991). *APA guide to preparing manuscripts for journal publication*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kitap Bölümü
O’Neil, J. M., & Egan, J. (1992). Men’s and women’s gender role journeys: Metaphor for healing, transition, and transformation. In B. R. Wainrib (Ed.), *Gender issues across the life cycle* (pp. 107–123). New York, USA: Springer.
- Çevrim-içi doküman
Abou-Allaban, Y., Dell, M. L., Greenberg, W., Lomax, J., Peteet, J., Torres, M., & Cowell, V. (2006). *Religious/spiritual commitments and psychiatric practice*. American Psychiatric Association. Retrieved from http://www.psych.org/edu/other_res/lib_archives/archives/200604.pdf

• **Tablolar:**

Tablolar ana metin içinde ve çift aralıklı olarak yazılmalıdır. Makale içindeki geçiş sırasına göre Arap rakamlarıyla numaralandırılmalı ve kısa-öz bir başlık taşınmalıdır. Tablo başlığı tablonun üstünde, tablo açıklamaları ve kısaltmalar altta yer almalıdır. Tablolar metin içindeki bilgileri tekrarlamaktan ziyade kendini açıklayıcı nitelikte olmalıdır.

• **Resimler, şekiller ve grafikler:**

Yüksek kaliteli sonuç alabilmek için fotoğraflar, TIFF veya JPEG olarak en az 300 dpi ve 1200x960 piksel çözünürlükte taramalı, kaydedilmeli ve ayrı dosya olarak gönderilmelidir. Çizim, grafik v.b. ana metin içine yerleştirilebilir. Renkli resim, şekil ve grafik yayımı ücretsizdir. Bütün resimler metin içinde kullanım sıralarına göre Arap rakamlarıyla numaralandırılmalı ve metinde parantez içinde gösterilmelidir. Bölünmüş resimler küçük harfler ile belirtilmelidir (a,b,c gibi).

• **Resim ve şekil alt yazıları:**

Bütün resim ve şekiller için alt yazı yazılmalıdır. Fotoğrafi için yazılan alt yazılar ana metinde kaynaklardan sonra gelmelidir. Resim ve şekil alt yazıları kalın siyah yazı formatında “Şekil” veya “Resim” ibaresi ile başlamalı ve numaralandırılmalıdır. Şekillerde kullanılan semboller ve kısaltmalar tanımlanmalıdır.

AYRI BASKILAR

Yazarlara ücretsiz olarak makalenin elektronik ayrı baskısı (PDF) ve bir adet dergi gönderilecektir. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi çevrim-içi erişime açık bir dergi olduğundan, yayımcı tarafından makalenin ücretsiz ayrı baskıları gönderilmez.

YAYIN HAKKI

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi yazarın (yazarların) yayın haklarını kendilerinde bulundurmalarını kısıtlamaz.

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi bu dergide yayınlanan bilgilerden oluşabilecek yanlışlık, eksiklik ve hak iddiaları ile ilgili olarak yasal sorumluluk kabul etmez. Sorumlu yazar, makale ile ilgili tüm bilgilerin doğruluğunu, tüm yazarların bu bilgiler üzerinde fikir birliğinde olduğunu kabul eder.

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

MANUSCRIPT SUBMISSION

Submission of a manuscript to the Journal of Higher Education and Science implies that the paper is an original contribution not previously published (except as an abstract or a preliminary report) in any languages; that it is not under consideration for publication elsewhere; and that its publication has been approved by all co-authors.

The languages of the Journal are Turkish and English. All manuscripts must be submitted on-line through the web site (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci>).

SCIENTIFIC RESPONSIBILITY

The Editor-in-Chief, associate editors and the publisher do not accept any responsibility for the manuscripts published in the journal. All scientific responsibility of the manuscripts belongs to the authors. The authors mentioned in the submitted article must have contributed to the study in a certain proportion. The order of the authors' names should be a joint decision. The names of all authors should appear in the section below the title of the manuscript. All individuals who do not meet the criteria for authorship but have contributed to the study can be listed in the "Acknowledgments" section.

Authors using content from other sources, including figures, tables or other materials in both printed and electronic formats, must obtain permission from the copyright holder. The legal, financial and criminal responsibility in this regard belongs to the authors. Statements or opinions expressed in the articles published in the Journal of Higher Education and Science belong to the authors. The editors, editorial board and publisher do not accept any responsibility for these articles. The ultimate responsibility for the published content belongs to the authors.

PLAGIARISM POLICY

Journal of Higher Education and Science follows a strong plagiarism policy. It ensures that none of the part of manuscript is plagiarized from other sources and proper reference is provided for all contents extracted from other sources.

All the papers submitted have to pass through an initial screening and will be checked through the Advanced Plagiarism Detection Software (CrossCheck by iThenticate).

PERMISSIONS

Authors should obtain written permission from the copyright owner(s) for both the print and on-line format if any previously published text passages, tables, figures, etc. are used in the article, and should specify this in the article.

EDITORIAL PROCESS

This journal follows a double-blind reviewing procedure. Authors are therefore requested to submit a blinded manuscript without any author names and affiliations in the text or on the title page and to submit a separate title page, containing title, all author names, affiliations, and the contact information of the corresponding author. Self-identifying citations and references in the article text should be avoided. Any acknowledgements, disclosures, or funding information should also be included on this page.

PREPARATION OF ARTICLE

Manuscripts should be submitted in Word in either "doc" or "rtf" format using a normal, plain font (e.g., 12pt. Times New Roman), double-spaced throughout with margins of 2.5 cm. Pages should be numbered on the right upper corner. Articles should normally be no longer than thirty double spaced typewritten pages including references, and organized as follows:

- **Title page:**

The title page should include a concise and informative title, the name(s) and complete affiliation(s) of the author(s), and the address for manuscript correspondence including e-mail address, telephone and fax numbers. All authors are recommended to provide an open researcher and contributor ID (ORCID). To have ORCID, authors should register in the ORCID web site: <http://orcid.org>. Registration is free to every researcher in the world. If the article was presented at a scientific meeting, authors should provide a complete statement including date and place of the meeting.

- **Abstract and key words:**

Articles should contain Turkish and English abstracts. Abstracts must be no longer than 600 words. Abbreviations should not be used in the abstract. The authors should list three to five key words which can be used for indexing purposes.

- **Text:**

Articles should be organized in five main headings: Background or introduction, method, results, discussion, conclusion. Abbreviations should be defined at first mention in the text and in each table and figure and used consistently thereafter.

An “acknowledgement(s)” section may be added following these sections to thank those, if any, who helped the study or preparation of the article. The acknowledgements are placed at the end of the article, before the references. This section contains statements of gratitude for personal, technical or material help, etc.

• **Citation:**

Authors should follow instructions in the current edition (6th) of Publication Manual of the American Psychological Association (APA) for citations. References in the text should be cited by name and year in parentheses. Some examples:

- o Negotiation research spans many disciplines (Thompson, 1990).
- o This result was later contradicted by Becker and Seligman (1996).
- o This effect has been widely studied (Abbott 1991; Barakat et al., 1995; Kelso & Smith 1998; Medvec et al., 1993).

• **References:**

Authors should follow instructions in the current edition (6th) of Publication Manual of the American Psychological Association for the references. You may visit the following links for APA style:

- o Basics of APA Style Tutorial; (<http://flash1r.apa.org/apastyle/basics/index.htm>)
- o APA Formatting and Style Guide; (<http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>)
- o Mini-Guide to APA 6th for Referencing, Citing, Quoting (<http://library.manukau.ac.nz/pdfs/apa6thmini.pdf>)

The list of references should be provided at the end of the article, under the title “References”, should only include works that are cited in the text and that have been published or accepted for publication. Reference list entries should be alphabetized by the last names of the first author of each work. The author(s) are responsible for the accuracy of the references. Examples are given below:

- o Journal article
Bakx, A. W. E. A., Van der Sanden, J. M. M., Sijtsma, K., Croon, M. A., & Vermetten, Y. J. M. (2006). The role of students’ personality and conceptions in social-communicative training: A longitudinal study on development of conceptions and related performance. *Higher Education*, 51(1), 71–104.
- o Article by DOI
Slifka, M. K., & Whitton, J. L. (2000) Clinical implications of dysregulated cytokine production. *Journal of Molecular Medicine*, doi:10.1007/s001090000086
- o Book
Calfee, R. C., & Valencia, R. R. (1991). *APA guide to preparing manuscripts for journal publication*. Washington, DC: American Psychological Association.
- o Book chapter
O’Neil, J. M., & Egan, J. (1992). Men’s and women’s gender role journeys: Metaphor for healing, transition, and transformation. In B. R. Wainrib (Ed.), *Gender issues across the life cycle* (pp. 107–123). New York, USA: Springer.
- o Online document
Abou-Allaban, Y., Dell, M. L., Greenberg, W., Lomax, J., Peteet, J., Torres, M., & Cowell, V. (2006). *Religious/spiritual commitments and psychiatric practice*. American Psychiatric Association.
Retrieved from http://www.psych.org/edu/other_res/lib_archives/archives/200604.pdf

• **Tables:**

Each table must be typed double-spaced within the body of main text. Tables should be numbered consecutively with Arabic numerals in order of appearance in the text and should include a short descriptive title typed directly above and essential footnotes including definitions of abbreviations below. They should be self-explanatory and should supplement rather than duplicate the material in the text.

• **Figures and Graphs:**

For the best quality final product, photographs should be created/scanned and saved as either TIFF or JPEG format with a resolution of at least 300 dpi and 1200x960 pixels and should be sent electronically. Line drawings, graphs and, etc. may be embedded within the body of main text. Publication of color illustrations is free of charge. All figures should be numbered sequentially in the text with Arabic numerals and should be referred to in parentheses within the text. Figure parts should be denoted by lowercase letters (a,b,c, etc.).

• **Figure legends**

All figures should include a legend below the figure. Legends for photographs should appear on a separate page after the references. Figure captions begin with the term Fig. in bold type, followed by the figure number, also in bold type. Abbreviations and symbols used in the figures must be denoted in the legend.

REPRINTS

Authors will receive a complimentary electronic (PDF) reprint of the article and a printed version of the journal. Since the Journal of Higher Education and Science is an open access on-line journal, no hardcopy complimentary reprints are provided by the publisher.

COPYRIGHT

Journal of Higher Education and Science allows the author(s) to hold the copyright without any restrictions.

Zonguldak Bülent Ecevit University does not accept any legal responsibility for errors, omissions or claims with respect to information published in the journal. The corresponding author accepts that all information included in the manuscript is complete and has been agreed on by all authors.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Özgün Araştırma / Original Article

- 1 Öğrenci Hemşirelerin Çocuk İstismarını ve İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarının Belirlenmesi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma**
Determination of Student Nurses' Attitudes Towards Reporting Child Abuse and Neglect: A Comparative Study
Abdullah SARMAN, Suat TUNCAY
-
- 11 Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Stres ve Baş Etme Tarzlarının Belirlenmesi**
Determining Nursing Students' Stress and Coping Styles Regarding Nursing Education
Özgül EYCAN, Arzu DİKİCİ
-
- 19 A Health Education Intervention to Enhance First Aid Self-Efficacy in University Students: A Program-Based First Aid Training**
Üniversite Öğrencilerinde İlk Yardım Öz Yeterliliğini Geliştirmeye Yönelik Bir Sağlık Eğitimi Müdahalesi: Program Temelli İlk Yardım Eğitimi
Musa ÖZSAVRAN, Büşra ERGEN
-
- 28 Sağlık Alanında Eğitim Gören Öğrencilerin Merhamet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**
Investigation of Compassion Levels of Health Students According to Various Variables
Mukadder BEKTAŞ, Beyza UÇAR
-
- 37 Sağlık Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğretimin Kalitesi ve Akreditasyon Algıları: Tanımlayıcı ve İlişki Arayıcı Çalışma**
Teaching Quality and Accreditation Perceptions of Students Studying at the Faculty of Health Sciences: A Descriptive and Correlational Study
Gülsüm ÇONOĞLU, Mustafa SÜSLÜ, NİSA Nur YALÇINÖZ, Rümeyza DUYAR
-
- 46 University Students' Stress Coping Strategies and Future Anxiety: A Descriptive and Correlational Study**
Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Gelecek Kaygısı: Tanımlayıcı-İlişki Arayıcı Çalışma
Ecem ÇİÇEK GÜMÜŞ, Feyza DEMİR BOZKURT, Nil Başak IŞIR, Kübra CİN
-
- 53 Evaluation of the Attitudes of Students Studying in Surgical Branches Towards Brain Drain: The Case of a Vocational School of Health Services**
Cerrahi Branşlarda Eğitim Gören Öğrencilerin Beyin Göçüne Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Bir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Örneği
Ayşegül DOĞAN, Arzum ÇELİK BEKLEViÇ
-
- 61 Perceived Stress and Insomnia among University Students Living in Dormitories: A Correlational Study**
Yurtlarda Yaşayan Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres ve Uykusuzluk: İlişkisel Çalışma
Hülya KULAKÇI ALTINTAŞ, Fadime ÜSTÜNER TOP, Tülay KUZLU AYYILDIZ
-
- 70 The Effect of Assertiveness Training Given to Nursing Students on Emotional Literacy and Assertiveness: A Mixed Method Study**
Hemşirelik Öğrencilerine Verilen Girişkenlik Eğitiminin Duygusal Okuryazarlık ve Girişkenlik Düzeylerine Etkisi: Karma Yöntem Çalışma
Zeynep TEMEL MERT, Pınar YILMAZ EKER
-
- 81 Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Taşra Üniversiteleri: Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Dayalı Bir Olgubilim Araştırması**
Provincial Universities from a Gender Perspective: A Case Study Based on the Opinions of Prospective Teachers
Arzu SALDIRAY

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 101** **Türkiye’de Devlet Üniversitelerinde Stratejik Planlama: 2019-2024 Dönemi Karşılaştırmalı Analizi**
Strategic Planning in State Universities in Türkiye: A Comparative Analysis for 2019-2024
Kamuran ÜSTÜN, Özhan ÇETİNKAYA
-
- 111** **Dil ve Konuşma Terapisi Son Sınıf Öğrencilerinin Staj Deneyimleri: Nitel Bir Araştırma**
Practicum Experiences of Speech and Language Therapy Senior Students: A Qualitative Research
Tuğçe KOCA, Özlem OĞUZ
-
- 126** **The Relationship Between the Intolerance to Uncertainty and the Well-Being Conditions of University Students Who Experienced the Turkey-Syria Earthquake - Turkey Example**
Türkiye-Suriye Depremi Yaşamış Üniversite Öğrencilerinin Belirsizliğe Tahammülsüzlükleri İle İyilik Halleri Arasındaki İlişki-Türkiye Örneği
Çiğdem ÖZDEMİR, Derya ÖZBAŞ GENÇARSLAN
-
- 134** **Üniversite Öğrencilerinin Flört Şiddetine İlişkin Tutumlarının Benlik Saygısı ve Toplumsal Cinsiyet Algıları ile İlişkisi**
Dating Violence, Self-Esteem, and Gender Perception in University Students
Türkan AKYOL GÜNER, Gaye Nur AÇIKGÖZ, Nurgül PALABAŞ, Melisa ÇOBAN
-
- 142** **Global Research Trends in Tourism and Education: A Bibliometric Overview for 2000-2024**
Turizm ve Eğitim Alanında Küresel Araştırma Eğilimleri: 2000–2024 Yılları İçin Bibliyometrik Bir Bakış
Zafer YILDIRIM, İbrahim Alper GEDİK, Selda ÖNCEL, Said KINGİR

Öğrenci Hemşirelerin Çocuk İstismarını ve İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarının Belirlenmesi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*

Determination of Student Nurses' Attitudes Towards Reporting Child Abuse and Neglect: A Comparative Study*

Abdullah SARMAN, Suat TUNCAY

ÖZ

Çocuk istismarı ve ihmal önemli bir halk sağlığı sorunudur. Bu araştırmanın amacı öğrenci hemşirelerin çocuk istismarını ve ihmalini raporlamaya karşı tutumlarının belirlenmesidir. Kesitsel-tanımlayıcı modelde planlanan bu araştırma, Türkiye'nin doğusundaki bir üniversitenin hemşirelik bölümünde 2022-2023 bahar döneminde eğitim gören 248 öğrenci hemşireyle yürütülmüştür. Herhangi bir örneklem seçimine gidilmeden evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırma verileri tanıtıcı bilgi formu ve Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği ile Google Formlar uygulaması kullanılarak toplanmıştır. Veriler elektronik ortamda değerlendirilmiş olup, istatistiksel analizlerde IBM SPSS 23.0 ve bilimsel çalışmalara dahil edilen örneklemde elde edilen sonuçların tüm popülasyon için uygunluğunu kontrol etmek için de G*Power 3.1.9.7 paket programları kullanılmıştır. Öğrencilerin yaş ortalamasının $21,35 \pm 2,25$, %61,7'sinin kadın olduğu, %25,8'inin dördüncü sınıfta eğitim gördüğü ve %56,5'inin hemşirelik bölümünü isteyerek tercih ettiği belirlenmiştir. Cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile hemşirelik bölümünün tercih edilme durumu açısından çocuk istismarı ve ihmalini raporlamaya karşı tutumun anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0,05$). Katılımcıların %58,1'inin daha önce çocuk bakmadığı, en fazla bilinen istismar türlerinin %26,4 ile fiziksel ve duygusal istismar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %39,9'unun çocuk istismarı ve ihmalini belirlemede kendini yeterli görmediği, %67,7'sinin çocuk istismarı ve ihmal konusunda eğitim almadığı, %30,2'sinin daha önce çocuk istismar/ihmal türlerinden biriyle karşılaştığı ve bunların %45,3'ünün daha önce çocuk istismar/ihmalini bildirmediği belirlenmiştir. Çocuk istismarı ve ihmal konusunda eğitim alma durumunun raporlamaya negatif bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmal hakkında kapsamlı bir eğitim almadığı, dolayısıyla istenen düzeyde bir farkındalığa sahip olmadığı bulunmuştur. Çocuk istismarı ve ihmal konusunda eğitim alan öğrenci hemşirelerin raporlama konusunda daha olumlu tutumda olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, hemşirelik müfredatlarında çocuk istismarı ve ihmal konularına daha kapsamlı bir şekilde yer verilmesinin ve öğrencilerin bu alandaki eksikliklerinin giderilerek farkındalık kazandırılmasının çocuk istismarı ve ihmal vakalarında raporlama oranlarını artıracığı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk, Çocuk istismarı, Hemşire, Öğrenci

Sarman A., & Tuncay S., (2025). Öğrenci hemşirelerin çocuk istismarını ve ihmalini raporlamaya karşı tutumlarının belirlenmesi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 1-10. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1364372>

*Bu çalışma, 23-25 Nisan 2023 tarihlerinde düzenlenen 4. Uluslararası Multidisipliner Çocuk Çalışmaları Kongresi'nde sözel bildiri özeti olarak sunulmuştur.

*This study was presented as an oral abstract at the 4th International Multidisciplinary Child Studies Congress held on 23-25 April 2023.

Abdullah SARMAN (✉)

ORCID ID: 0000-0002-5081-4593

Bingöl Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Bingöl, Türkiye
Bingöl University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Health and Disease Nursing, Bingöl, Türkiye
abdullah.sarman@hotmail.com

Suat TUNCAY

ORCID ID: 0000-0001-5493-6507

Bingöl Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Bingöl, Türkiye
Bingöl University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Health and Disease Nursing, Bingöl, Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 21.09.2023

Kabul Tarihi/Accepted : 15.12.2024



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0
Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

ABSTRACT

Child abuse and neglect represent a critical public health issue. This study aimed to explore nursing students' attitudes towards reporting child abuse and neglect. Conducted as a cross-sectional descriptive study, it involved 248 nursing students enrolled in a university in eastern Turkey during the spring semester of the 2022–2023 academic year. The research targeted the entire student population without applying a sampling method. Data collection was facilitated through a demographic information form, the Scale for Determining the Attitudes of Healthcare Professionals towards Reporting Child Abuse/Neglect, and the Google Forms platform. Statistical analyses were performed electronically using IBM SPSS 23.0, while G*Power 3.1.9.7 software was employed to assess the generalizability of the sample findings. The participants had a mean age of 21.35 ± 2.25 years, with 61.7% identifying as female, 25.8% being fourth-year students, and 56.5% having voluntarily chosen to study nursing. Gender, academic year, and their choice of the nursing program did not significantly influence their attitudes towards reporting child abuse and neglect ($p > 0.05$). Notably, 58.1% of the participants reported no prior experience in caring for children. Among the identified abuse types, physical and emotional abuse were most frequently reported, each constituting 26.4%.

The study revealed that 39.9% of the students felt inadequately equipped to identify child abuse and neglect. Additionally, 67.7% had not received formal training on the subject, and 30.2% had previously encountered at least one instance of child abuse or neglect. Alarming, 45.3% had not reported these cases. Interestingly, the findings suggested a negative correlation between receiving training on child abuse and neglect and reporting behavior. The results highlight that nursing students lack sufficient education on child abuse and neglect, leading to limited awareness on the topic. Students who had received education on the subject exhibited more positive attitudes towards reporting. Incorporating comprehensive courses on child abuse and neglect into nursing curricula could address these deficiencies. Enhancing educational content and addressing knowledge gaps is expected to increase reporting rates and improve students' preparedness in handling cases of child abuse and neglect.

Keywords: Child, Child neglect, Nurse, Student

GİRİŞ

Çocuk istismarı ve ihmali çocuğun gelişimini, dolayısıyla aileleri ve toplumu olumsuz etkileyen önemli bir halk sağlığı sorunudur (Akgül et al., 2021). Çocuk istismarı, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından “çocuğun sağlıklı büyüme ve gelişmesini olumsuz yönde etkileyen fiziksel, duygusal veya cinsel istismara ve/veya ihmale yol açabilecek her türlü tutum ve davranışa maruz bırakılması”, çocuk ihmali ise “çocuğun ebeveyni veya bakımından sorumlu olanların çocuğun sağlık, bakım, giyim, barınma, eğitim vb. temel ihtiyaçlarını, duygusal gereksinimlerini karşılamaması ve çocuğu mahrum bırakmasıyla sonuçlanan bir durum” olarak ifade edilmektedir (World Health Organization, 2022).

Literatür incelendiğinde Amerika Birleşik Devletleri Çocuk Bürosu verilerine göre, çocukların %70,3'ünün hayatlarının bir döneminde istismar veya ihmale maruz kaldığı ve 2017-2019 yılları arasında bu mağdurların %71-76'sını çocuk ve ergenlerin oluşturduğu belirtilirken, çocuk istismarı ve ihmalinin her geçen gün artan bir sorun olduğu vurgulanmaktadır (U.S. Department of Health and Human Services Children's Bureau, 2019). İngiltere'de yürütülen bir araştırmada raporlanan çocuk istismarı vakalarının %17'sinin ensest, %8'inin aile dışından birinin neden olduğu istismar veya ölümcül saldırılarla ilgili olduğu belirlenmiştir (National Society for the Prevention of Cruelty to Children, 2021). Türkiye'de yayınlanan bir rapora göre çocuk istismarı sayısının 2014'te 74064 olduğu, bu sayının 2016'da %33 artarak 83552'ye yükseldiği bildirilmiştir (Türkkan et al., 2021). Horner (2013) bir toplumda yaşanacak çocuk istismarı ve ihmali vakalarının salgın niteliği taşıdığını, pediatrik sağlık hizmetlerinin başarısını etkileyebileceğini bildirmiştir (Horner & Hough, 2013).

Çocuk istismarı ve ihmali vakaları son yıllarda arttığından mağdurlara verilecek hizmetler ve mağdurlarla ilgilenen ekip daha fazla önem kazanmaktadır. Bu hizmetleri sunan ekibin en önemli üyelerinden biri de hemşirelerdir (Tweedlie & Vincent, 2019). Hemşirelerin, savunmasız grupta yer alan çocuk ve ergenlerin sağlığının korunmasında büyük sorumluluğu bulunmaktadır. Hemşirelerin mesleki davranış kuralları incelendiğinde, bir çocuğun korunmaya ihtiyacı olup olmadığının tespit edilmesinde hemşirenin bilgi sahibi olması ve dikkatli davranması gerektiğinin öneminin vurgulandığı görülmektedir (Chambers et al., 2021; Elkin, 2023). Bununla birlikte hemşireler, savunmasız ailelerle çalışmayı, çocuk istismarı ve ihmali vakalarıyla karşılaştığında resmi kurumlarla etkileşim kurmayı öğrenmelidir (Tweedlie & Vincent, 2019). Geleneksel hemşirelik eğitimi müfredatlarında fiziksel, cinsel, duygusal, ekonomik istismar ve çocuk ihmali konuları yer almaktadır. Fiziksel değerlendirme bulguları çocuk istismarı ve ihmali vakalarında adli delil niteliği taşıdığından hemşirelerin bu olayların raporlaması gerektiği konusunda eğitilmesi gerekmektedir (Taylor & Harris, 2018).

Hemşirelerin çocuk bakımında en ön saflarda çalışan kişiler olması nedeniyle çocuk istismarı ve ihmalinin farkında olması oldukça önemlidir. Bununla birlikte, klinik becerilerin eksikliği, çocuk istismarı vakalarının geç bildirilmesine yol açabilir. Bu nedenle öğrenci hemşirelerin mevcut çocuk koruma yasaları hakkında bilgi sahibi olması, çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili vakalarla karşılaştığında ne tür bir prosedür uygulayacağını bilmesi gerekmektedir. Ayrıca hemşirelik eğitiminde çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili temel derslerin ve konuların yer alması hemşirelerin çocuk istismarı mağdurlarını zamanında tespit etmesini, ilgili yerlere bildirimde bulunmasını kolaylaştırarak verilecek hemşirelik bakımının kalitesini artıracaktır (Lee & Lee, 2022).

Çocuk istismarı ve ihmali vakaları her durumda bildirilmelidir. Ancak raporlamadaki yetersizliğin en önemli nedeni eğitim eksikliği ve bilgisizliktir (Sharrock et al., 2021). Bu nedenle vakaların birçoğu genellikle gizli kalmaktadır. Sağlık çalışanlarının suç emaresi gördüğü vakaları zaman kaybetmeksizin bildirmesi gerekmektedir (Karadag, 2021). Bilgisizlik nedeniyle raporlanmayan vakaların olduğunun belirlenmesi, çocuk istismarı ve ihmali kavramının sağlık profesyonelleri tarafından daha detaylı şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir (Turan & Söyünmez, 2022).

Çocuk istismarı ve ihmali, öğrenci hemşirelerin mesleki yaşamlarında karşılaşılabileceği önemli bir durumdur. Bu nedenle, öğrenci hemşirelerin bu tür vakalara müdahale ederken doğru bilgiye sahip olması, farkındalık geliştirmesi ve raporlama süreçlerine etkin bir şekilde katılması büyük öneme sahiptir. Bu gerçekten hareketle yürütülen çalışmamızda öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmaliyle ilişkin tutumları belirlenmeye; bilgi düzeyleri, farkındalıkları ve raporlama eğilimleri kapsamlı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır. Böylece çocuk istismarı ve ihmali vakalarında geleceğin sağlık profesyonelleri olan öğrenci hemşirelerin bilinçlenmesini sağlayacak eğitim süreçlerinin oluşturulması, çocuk istismarı ve ihmaliyle mücadelede etkili stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma kesitsel-tanımlayıcı modelde yürütülmüştür.

Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırma, Türkiye'nin doğusundaki bir üniversitenin Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümünde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü bahar döneminde çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı ilgili bölümün eğitim-öğretim müfredatı gereği klinik uygulama yapmaktadır. İlgili üniversitede hemşirelik bölümü öğrencilerine üçüncü sınıfa kadar çocuk istismarı ve ihmali konusunda herhangi bir eğitim verilmemektedir. Bu tür konular üçüncü sınıfta bahar döneminde yer alan "Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği" dersi kapsamında ele alınmaktadır. "Ülkemizde Çocuk Sağlığı Sorunları" başlığı altında ilk haftalardan itibaren çocuk istismarı ve ihmali belirtileri ile hemşirelik yaklaşımları detaylı olarak işlenmektedir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2022-2023 bahar döneminde Bingöl Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümünde öğrenim gören 390 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem seçimine gidilmeksizin evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiş, ancak araştırmaya 248 öğrenci katılmıştır. Bilimsel araştırmalarda, elde edilen bulguların tüm popülasyonu temsil edebilirliğini değerlendirmek önemlidir ve bu değerlendirme güç analizi yöntemiyle gerçekleştirilmektedir. Güç analizi, çalışmalarda güç seviyesinin yetersiz kalması durumunda yanlış yorumlamaların önüne geçilmesini sağlar.

Güç analizi hem veri toplama sürecinden önce hem de veriler toplandıktan sonra uygulanabilir (Kahraman Kılbaş & Cevahir,

2003). Araştırma öncesinde yapılan güç analizi, gerekli örneklem büyüklüğünü tahmin etmek için kullanılırken, sonrasında yapılan güç analizi ise çalışmanın gerçek istatistiksel gücünü hesaplamaya olanak tanır (Kahraman Kılbaş & Cevahir, 2003; Murphy & Myers, 2004; Faul et al., 2007; Faul et al., 2009).

Bu çalışmada, veri toplama sürecinin ardından G*Power 3.1.9.7 yazılımı kullanılarak güç analizi gerçekleştirilmiştir. Analizler %95 güven aralığında ($\alpha=0,05$) ve %80 test gücünde ($\beta=0,20$) yapılmış, sonuç olarak araştırmanın istatistiksel gücünün yüksek olduğu saptanmıştır.

Dahil Edilme Kriterleri

Araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve klinik uygulamaya katılan tüm öğrenci hemşireler dahil edilmiştir.

Dışlanma Kriterleri

İlgili eğitim-öğretim döneminde ders kaydı yapmayan öğrenciler dışlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veriler tanıtıcı bilgi formu, Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Tanıtıcı Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından literatür doğrultusunda (Bradbury-Jones & Broadhurst, 2015; Lee & Lee, 2022) hazırlanan bu form öğrencilerin sosyodemografik özellikleri (yaş, cinsiyet vb.) ile ilgili 20 sorudan oluşmaktadır.

Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği

Ölçeğin orijinal hâli toplamda yirmi bir madde içeren Teachers' Reporting Attitude Scale for Child Sexual Abuse Ölçeği'nden uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin uyarlama çalışması Singh vd. (2017) tarafından yapılmıştır (Singh et al., 2017). Ölçeğin uyarlanmasında sağlık alanıyla ilgili ifadelerin kullanıldığı, bazı kavramların değiştirilerek "çocuk istismarı/ihmal" şeklinde kullanıldığı belirtilmiştir. Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği şeklinde yeniden düzenlenen ölçeğin orijinal ölçekte olduğu gibi toplamda yirmi bir soru içerdiği ve Cronbach alfa değerinin orijinal çalışmada 0,89 olduğu bildirilmiştir. Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeğindeki ifadeler 5'li Likert şeklinde puanlanmaktadır. Bu ifadeler sırasıyla "kesinlikle katılıyorum" (5), "kesinlikle katılmıyorum" (1) şeklindedir. Ölçek her ne kadar sağlık çalışanlarının çocuk istismarını/ihmalini raporlamaya karşı tutumlarını belirlemek için kullanılsa da öğrenci hemşirelerde geçerlik ve güvenilirliği Turan ve Erdoğan (2019) tarafından yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95'tir. Alınan puanlar ne kadar yüksekse bildirim engelleyebilecek endişelerin daha düşük olduğunu ve istismar/ihmalin zorunlu olarak bildirilmesinin sorumluluklarına daha yüksek bağlılığın olduğunu göstermektedir. Öğrenci hemşirelerle gerçekleştirilen çalışmada Cronbach alfa değerinin 0,83, test-tekrar test güvenirlik korelasyon değerinin 0,90 olduğu ve ölçeğin öğrenci

hemşirelerin çocuk istismarını raporlamaya karşı tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir (Turan & Erdoğan, 2019). Ölçeğin bu araştırmada kullanımı için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapan yazarlardan e-posta yoluyla izin alınmıştır. Bizim araştırmamızda ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur.

Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanmasında çevrimiçi Google Formlar uygulaması kullanılmıştır. Çoklu yanıtların önüne geçmek ve veri bütünlüğünü korumak amacıyla, anket formu her katılımcının yalnızca bir kez doldurmasına izin verecek şekilde yapılandırılmıştır. Anket linki, gerekli izinler alındıktan sonra ilgili eğitim-öğretim döneminde ders kaydını kesinleştirmeyen 10 öğrenci dışında ders kaydı yaparak aktif şekilde derslere devam eden tüm öğrenci hemşirelerle e-posta adresleri veya WhatsApp üzerinden paylaşılmıştır. Veri toplama süresince öğrenci hemşirelerden herhangi bir kişisel veri talep edilmemiş, araştırmaya katılmaya gönüllü olan her katılımcıdan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup onaylamaları istenmiştir. Öğrenci hemşirelerin formu online olarak doldurmasının ardından, yanıtlar yalnızca formu hazırlayan araştırmacının şifre korumalı bilgisayarındaki Google hesabı üzerinden erişilebilir hâle getirilmiştir. Ayrıca, verilerin bir kopyası güvenli bir şekilde bu bilgisayarda saklanmıştır. Tüm sorular yanıt vermenin zorunlu olacağı şekilde oluşturulduğundan veri kaybı yaşanmamıştır.

Verilerin Analizi

Doldurulan veri toplama formları, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kontrol edilmiştir. İstatistiksel analizler için IBM SPSS 23.0 ve G*Power 3.1.9.7 yazılımlarından yararlanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Araştırmada değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelenmiştir. Literatürde, basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 veya +2.0 ile -2.0 aralığında olmasının normal dağılım göstergesi olarak kabul edildiği belirtilmektedir. (George & Mallery, 2019; Tabachnick & Fidell, 2019). Gruplar arası karşılaştırma yapılırken bağımsız örneklem için t testi, Mann-Whitney U testi, ANOVA testi ve Kruskal-Wallis-H testi kullanılmış, öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili bilgi düzeyi ile çocuk istismarını ve ihmali raporlamaya karşı tutumları arasındaki ilişki Spearman korelasyon analiziyle incelenmiştir. Post-hoc analiz için Games-Howell testinden yararlanılmış ve verilerin istatistiksel anlamlılık durumu $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Etik Boyutu

Çalışmanın yapılabilmesi için Bingöl Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan (08.02.2023-E.96758) ve Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'ndan (24.02.2023-E.98774) kurum izni alınmıştır. Çalışmanın tüm aşamaları Helsinki Deklarasyonu Prensipleri'ne uygun biçimde yürütülmüştür. Veri toplama formuna araştırmanın amacını anlatan bir bilgi formu eklenmiş, araştırmaya katılımın ders notlarını etkilemeyeceği ve gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiş; öğrencilerin veri toplama aşamasının herhangi bir noktasında çalışmadan ayrılacakları ifade edilmiş ve tüm katılımcılardan onam alınmıştır.

Sınırlılıklar ve Güçlü Yanlar

Bu çalışmanın sınırlılıkları yalnızca bir üniversitenin öğrenci hemşireleriyle yürütülmesi, herhangi bir örnekleme yönteminin kullanılmaması ve katılımcıların çoğunun kadın olmasıdır. Bu faktörler bulguların genellenebilirliğini zorlaştırmaktadır. Ayrıca araştırmacılar, katılımcıların geçmişleri, inançları ve kültürel değerleri hakkında herhangi bir bilgiye sahip değildir. Ölçüm aracı olarak öz-bildirim anketlerinin kullanılması nedeniyle öğrencilerin çocuk istismarı ve ihmaliyle yönelik gerçek yanıt verme becerileri nesnel olarak değerlendirilememiştir. Bu sınırlılıklara rağmen çalışmamızda öğrenci hemşirelerin çocuk istismarını ve ihmali raporlamaya karşı tutumları değerlendirilerek literatüre katkı sağlanmıştır. Bulgularımız hemşirelik müfredatlarının çocuk istismarı ve ihmali maruz kalan çocukları belirleme ve bu tür vakaları ilgili kurumlara raporlamanın önemi konusunda değiştirilmesinin faydalı olabileceğini göstermektedir.

BULGULAR

Bu araştırmaya katılan 248 öğrencinin yaş ortalamasının (yıl) $21,35 \pm 2,25$ (Min=18, Max=32), %61,7'sinin kadın, %25,8'inin dördüncü sınıfta eğitim gördüğü, %78,6'sının ekonomik durumunu kötü olarak belirttiği, %22,2'sinin üç kız, %34,7'sinin bir kardeşi olduğu ve %56,5'inin hemşirelik bölümünü isteyerek tercih ettiği bulunmuştur. Katılımcıların %58,1'inin daha önce çocuk bakmadığı, en fazla bilinen istismar türlerinin %26,4 ile fiziksel ve duygusal istismar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %39,9'unun çocuk istismarı ve ihmali belirlemede kendini yeterli görmediği, %67,7'sinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim almadığı ($p=0,002$), %30,2'sinin daha önce çocuk istismar/ihmal türlerinden biriyle karşılaştığı ve bunların %45,3'ünün daha önce çocuk istismar/ihmalini raporlamadığı ($p=0,010$) belirlenmiştir (Tablo 1).

Çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alma durumu ($r=0,130$; $p < 0,05$) ile daha önce çocuk istismar/ihmalini bildirmiş olmanın ($r=0,181$; $p < 0,01$) raporlamaya ilişkisi olduğu görülmüştür (Tablo 2).

Öğrencilerin ölçek toplam ve alt boyutlarından aldığı puanların orta seviyede olduğu bulunmuştur (Tablo 3).

Tablo 1: Öğrencilerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeğinden Aldığı Puan Ortalamalarının Dağılımı (n=248)

Değişkenler	n	%	SÇİRYTÖ $\bar{X} \pm SS$	Test	p
Cinsiyet					
Kadın	153	61,7	55,66±5,18	t=0,062	0,950 ^a
Erkek	95	38,3	55,70±5,28		
Sınıf					
Birinci sınıf	61	24,6	55,09±5,73	F=0,075	0,973 ^b
İkinci sınıf	62	25,0	55,25±4,12		
Üçüncü sınıf	61	24,6	55,44±5,48		
Dördüncü sınıf	64	25,8	55,95±5,53		
Ekonomik durum					
İyi	22	8,9	55,54±4,86	KWx2=0,014	0,986 ^c
Orta	31	12,5	55,71±5,39		
Kötü	195	78,6	55,61±4,55		
Kız kardeş sayısı					
Kardeşi olmayanlar	73	29,4	56,17±4,64	F=1,351	0,252 ^b
Bir kardeşi olanlar	50	20,2	55,77±5,49		
İki kardeşi olanlar	39	15,7	56,96±4,93		
Üç kardeşi olanlar	55	22,2	55,00±6,23		
Dört ve fazla sayıda kardeşi olanlar	31	12,5	55,05±4,07		
Erkek kardeş sayısı					
Kardeşi olmayanlar	86	34,7	56,50±5,18	KWx2=7,189	0,126 ^c
Bir kardeşi olanlar	59	23,8	56,01±5,82		
İki kardeşi olanlar	55	22,2	54,55±4,66		
Üç kardeşi olanlar	20	8,1	54,23±4,86		
Dört ve fazla sayıda kardeşi olanlar	28	11,3	56,17±4,73		
Bölümün tercih etme durumu					
İsteyerek tercih edenler	140	56,5	56,09±4,91	t=1,066	0,288 ^a
İstemeyerek tercih edenler	108	43,5	55,37±5,46		
Annenin hayatta olma durumu					
Sağ	241	97,2	55,82±5,18	Z=2,174	0,030 ^d
Vefat etmiş	7	2,8	51,00±4,96		
Babanın hayatta olma durumu					
Sağ	242	97,6	55,71±5,24	Z=0,468	0,640 ^d
Vefat etmiş	6	2,4	54,50±4,80		
Annenin eğitim durumu					
Okuryazar değil	123	49,6	55,44±4,58	KWx2=0,241	0,971 ^c
İlkokul	7	2,8	56,85±5,72		
Lise	34	13,7	55,69±5,69		
Lisans	84	33,9	55,69±4,34		

Tablo 1: Devam

Değişkenler	n	%	SÇİRYTÖ X̄±SS	Test	p
Babanın eğitim durumu					
Okuryazar değil	135	54,4	54,95±5,19	KWx2=4,796	0,309 ^c
İlkokul	23	9,3	54,70±4,41		
Lise	4	1,6	57,50±4,34		
Lisans	66	26,6	56,31±5,26		
Lisansüstü	20	8,1	54,69±5,71		
Daha önce çocuk bakma durumu					
Evet	104	41,9	56,03±5,92	t=0,892	0,373 ^a
Hayır	144	58,1	55,43±4,67		
Bilinen istismar türü*					
Fiziksel	237	26,4	2,72±0,77	F=0,601	0,614 ^b
Duygusal	237	26,4	2,71±0,78		
Ekonomik	208	23,1	2,75±0,78		
Cinsel	217	24,1	2,73±0,77		
Çocuk istismarı ve ihmalini belirlemede kendini yeterli görme durumu					
Evet	90	36,3	55,93±5,60	F=0,103	0,902 ^b
Hayır	99	39,9	55,53±4,57		
Fikrim yok	59	23,8	55,68±5,60		
Çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alma durumu					
Evet	80	32,3	55,88±5,53	t=0,834	0,002 ^a
Hayır	168	67,7	54,28±4,54		
İstismar/ihmal eğitiminin nereden alındığı (n=80)					
Hemşirelik eğitimindeki derslerden	38	47,5	54,61±4,72	t=1,390	0,168 ^a
Bireysel olarak aldığım kurslardan veya kendi araştırmalarımдан edindiğim deneyimlerden	42	52,5	56,02±4,28		
Alınan eğitimi yeterli görme durumu (n=80)					
Evet ¹	49	61,3	53,54±5,04	KWx2=2,841	0,007 ^c 2>3>1 ^e
Hayır ²	20	25,0	56,89±4,05		
Kararsızım ³	11	13,7	54,75±5,30		
Çocuk istismar/ihmal türlerinden biriyle karşılaşma durumu					
Evet	75	30,2	55,73±5,52	t=0,203	0,839 ^a
Hayır	173	69,8	55,58±4,51		
Daha önce çocuk istismar/ihmalini bildirme (n=75)					
Evet	41	54,7	57,09±4,28	t=0,752	0,010 ^a
Hayır	34	45,3	55,19±4,88		
Raporlanan istismar/ihmal türü (n=41)					
Fiziksel	15	36,6	56,66±4,27	KWx2=0,906	0,636 ^c
Duygusal	6	14,6	54,93±4,27		
Cinsel	20	48,8	56,80±4,62		
Öğrencilerin yaşı (yıl)	X̄±SS 21,35±2,25			Min.-Max. 18-32	

SCİRYTÖ: Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği toplam puanı, *: Çoklu cevaplar dikkate alınmıştır, ^a: t testi, ^b: ANOVA testi, ^c: Kruskal-Wallis-H testi, ^d: Mann-Whitney U testi, $\bar{X}$: Aritmetik ortalama, SS : Standart sapma, ^e: Games-Howell testi.

Tablo 2: Öğrencilerin Bazı Özelliklerinin Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği Toplam Puan Ortalamalarıyla İlişkisi

		(1)	(2)	(3)	(4)
(1) SÇİRYTÖ	r*	1			
	p	-			
(2) Daha önce çocuk bakma durumu	r*	-0,057	1		
	p	0,373	-		
(3) Çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alma durumu	r*	0,130	-0,107	1	
	p	0,040	0,092	-	
(4) Daha önce çocuk istismar/ihmalini raporlama	r*	0,065	0,046	0,181	1
	p	0,305	0,469	0,004	-

SÇİRYTÖ: Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği toplam puanı, *: Korelasyon analizi sonuçları Spearman korelasyon katsayısı.

Tablo 3: Öğrencilerin Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Alınan Puan Ortalamaları

	Min.	Max.	$\bar{X}$	SS
Toplam puan	42	70	55,68	5,23
Raporlama sorumluluğu	20	41	31,33	3,84
Raporlama ile ilgili endişeler	11	41	24,35	6,01

Min.: Minimum, **Max.:** Maksimum, **$\bar{X}$:** Aritmetik ortalama, **SS:** Standart sapma.

TARTIŞMA

Bu çalışmada öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali raporlamaya yönelik tutumlarının incelenmesi, geleceğin sağlık profesyonellerinin bu konudaki tutumlarının ortaya koyularak raporlamaya ilgili farkındalıklarını artıracak çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki bölümde, temel başlıklar altında ilgili literatürden yararlanılarak tartışılmıştır:

Çocuk İstismarı ve İhmalini Belirlemede Kendini Yeterli Görme, Eğitim Alma

Çalışmamızda öğrenci hemşirelerin %39,9'u çocuk istismarı ve ihmali belirlemede kendini yeterli görmediğini belirtmiştir. Çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili kendini yeterli görmenin hemşirelerin bu tür vakaları doğru şekilde tespit ve rapor etme süreçlerinde önemli bir faktör olduğu, bu yeterliliğin sağlanmasının hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim almasıyla sağlanabileceği düşünülmektedir. Önder ve Öztürk Şahin (2023) tarafından yürütülen bir çalışmada hemşirelerin istismar ve ihmal belirti ve risklerini tanılamaya yönelik bilgi düzeylerinin istendik seviyede olmadığı, hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali belirti ve risklerini tanımlayabilmek ve bilgi düzeylerini istendik düzeye yükseltmek için eğitimlerin yapılması gerektiği bildirilmiştir (Önder ve Öztürk Şahin, 2023).

Literatürde hemşirelik lisans programlarında bilgi düzeyini artırmak ve hemşirelerin farkındalıklarını artırmak amacıyla çocuk istismar ve ihmali derslerinin yer alması gerektiği belirtilmektedir (Skarsaune & Bondas, 2016). Çalışmamızın önemli

bir sonucu da öğrencilerin %67,7'sinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim almamış olmasıdır. Bu sonuç geleceğin sağlık profesyonelleri olacak öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda yeterliliklerinin kısıtlı olduğunu düşündürmektedir. Konuyla ilgili olarak Kostak ve Vatansever'in (2015) bir üniversitenin sağlık bölümlerinde okuyan öğrencilerle yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin %59,2'sinin (Kostak & Vatansever, 2015); Özbey ve ark.'nın (2018) yaptığı çalışmada öğrenci hemşirelerin %70,6'sının çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim almadığı belirlenmiştir (Özbey et al., 2018). Karakaş'ın (2019) yaptığı çalışmada ise öğrenci hemşirelerin %74,4'ünün çocuk istismarı ve ihmali konusunda daha fazla bilgilenmeye ihtiyaç duyduğu ve %41,9'unun kendisini bu konuda kısmen yeterli gördüğü belirtilmiştir (Karakaş, 2019). Hedef kitlesi öğrenciler olmasa da çalışan hemşirelerle yapılmış bazı çalışmalarda (Burç & Tüfekçi, 2015; Güner vd., 2016) çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili eğitim alan hemşirelerin oranı oldukça düşük bulunmuştur. Yapılan çalışmaların sonuçları çalışmamızı desteklemekle birlikte, çocuk istismarı ve ihmali ilişkili öğrenci hemşirelere lisans eğitimlerinde verilen bilginin yeterli olmadığını göstermektedir.

İstismar ve İhmal Eğitiminin Kaynağı

Çalışmamızda öğrenci hemşirelerin %52,5'inin bireysel olarak katıldığı kurslar veya kendi araştırmaları sonrasında edindiği deneyimlerle eğitim aldığı belirlenmiştir. Seferoğlu ve ark.'nın (2019) yürüttüğü çalışmada öğrenci hemşirelerin %67,7'sinin çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili bilgi sahibi olsa da bilgilerin çoğunu TV/dergi/kitap/gazete gibi basın yayın organlarından aldığı belirtilmiştir (Seferoğlu et al., 2019). Çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili doğru bilgi edinilmesinin raporlamaya yönelik tutumu etkileyeceği düşünüldüğünden bu konuda hemşirelerin doğru bilgi alacağı kaynaklara yönlendirilmesi, müfredatlarda çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili konulara daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

İstismar ve İhmal Türleriyle Karşılaşma Durumu

Çalışmamıza katılan öğrenci hemşirelerin %69,8'inin daha önce çocuk istismarı ve ihmaliyle karşılaşmadığı, bu konuda vaka anlamında deneyimsiz oldukları belirlenmiştir. Topçu ve ark.'nın

(2022) çalışmada öğrenci hemşirelerin %80,4'ünün daha önce çocuk istismarı ve ihmali ile karşılaşmadığı belirtilmiştir (Topçu et al., 2022). Literatürde öğrenci hemşirelerle yürütülen diğer çalışmalar incelendiğinde; Seferoğlu ve ark. (2019) öğrencilerin %80,2'sinin, Özbey ve ark. (2018) öğrencilerin %73'ünün, Poreddi ve ark. (2016) öğrencilerin %86,7'sinin, Elarousy ve ark. (2012) ise öğrencilerin %78,8'inin çocuk istismarı ve ihmali ile karşılaşmadığı bildirilmiştir (Elarousy et al., 2012; Poreddi et al., 2016; Özbey et al., 2018; Seferoğlu et al., 2019). Çalışan hemşirelerle yürütülen çalışmalarda ise meslekte çalışma yılının artmasıyla birlikte hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali ile karşılaşma oranlarının da arttığı belirlenmiştir (Baştas & Bozdağ, 2018; Burç & Tüfekçi, 2015). Hemşirenin mesleki tecrübesi çalışma yılıyla ilişkili olarak artmasına rağmen yapılan bazı çalışmalarda, hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali ile karşılaştıklarında tanılama yapmada zorlandığı belirtilmiştir (Soğukbulak, 2014; Skarsaune & Bondas, 2015). Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali vakalarıyla karşılaşma oranı düşüktür. Öğrenci hemşirelerin henüz mesleğe başlamamış olmalarının, çocuk istismarı ve ihmali olguları ile henüz karşılaşmamış olmalarının ortaya çıkan durumda etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğrenci Hemşirelerin İstismar Türlerine Göre Raporlama Eğilimleri

Çalışmamızda öğrenci hemşirelerin en çok raporladığı istismar türlerinin sırasıyla %48,8 ile cinsel istismar ve %36,6 ile fiziksel istismar olduğu belirlenmiştir. Duygusal istismarın diğer türlere göre daha az raporlandığı görülmüştür. Salami ve Alhalal (2020) cinsel ve fiziksel istismarın raporlanmasında yüksek farkındalık düzeyine dikkat çekmiştir (Salami & Alhalal, 2020). Bu durum, klinik uygulamalarda karşılaşılan vakaların öğrencilerde farkındalığı artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Türkiye'de yürütülen bir çalışmada ise öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali ne ilişkin farkındalık düzeyinin yeterli olduğu, istismarla karşılaşan öğrencilerin ilgili kurumlara bildirimde bulunduğu ifade edilmiştir (Özçevik et al. 2018). Klinik uygulama sırasında çeşitli vakalar ile karşılaşan öğrenci hemşirelerde farkındalığın artmasına bağlı olarak raporlama yapmış oldukları düşünülmektedir.

SONUÇ

Bu araştırmanın sonuçları öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali hakkında yeterli eğitim almadığını, dolayısıyla istenen düzeyde farkındalığa sahip olmadığını göstermiştir. Çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alan öğrenci hemşirelerin bu tür durumları raporlama konusunda daha olumlu tutum sergilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlar eğitimin çocuk istismarı ve ihmali vakalarındaki süreç yönetiminde önemli bir rolü olduğunu düşündürmektedir. Bu doğrultuda;

- Hemşirelik müfredatlarına çocuk istismarı ve ihmali konusunda kapsamlı eğitim modüllerinin eklenmesi ve bu eğitimlerin öğrenci hemşirelerin farkındalığını artıracak şekilde sürekli güncellenmesi,
- Öğrenci hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali vakalarını tanıması, uygun şekilde müdahale etmesi için pratik eğitimlere ağırlık verilmesi,

- Çocuk istismarı ve ihmali vakaları için simülasyon uygulamaları ve vaka çalışmalarının standart hemşirelik eğitimi programlarına dahil edilmesi,
- Çocuğa yönelik istismar ve ihmali olaylarının disiplinler arası iş birliğini gerektiren kapsamlı çalışmalarla önlenebileceği düşünüldüğünden öğrenci hemşirelere yönelik çocuk istismarı ve ihmali konusunda farkındalık oluşturacak kampanyaların düzenlenmesi ve bu konudaki duyarlılıklarının artırılması,
- Mezun olarak hemşire unvanı alan herkesin çocuk istismarı ve ihmali konusundaki becerilerini sürdürebilmesi için mesleki gelişim programlarına katılımlarının teşvik edilmesi ve desteklenmesi,
- Çocuk istismarı ve ihmali konusunda öğrenci hemşirelerin bilgi, tutum ve davranışlarını değerlendiren daha fazla araştırma yapılması, bu konuda elde edilen veriler doğrultusunda eğitim ve müdahale programlarının şekillendirilmesi önerilmektedir.

Teşekkür

Yazarlar, araştırmaya gönüllü olarak katılarak zaman ayıran ve verdiği yanıtlarla araştırmanın veri havuzunun oluşmasına katkıda bulunan tüm öğrenci hemşirelere teşekkür etmektedir.

Etik komite onayı: Çalışmanın yapılabilmesi için Bingöl Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu (Tarih: 08.02.2023-E.96758) ve Sağlık Bilimleri Fakültesi'nden (24.02.2023-E.98774) yazılı izin alınmıştır.

Finansal Destek: Bu araştırma çalışması sürecinde herhangi bir ticari firmadan maddi veya manevi destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması: Bu çalışma ile ilgili yazarların bilimsel ve tıbbi komite üyeliği ya da üyeler ile ilişkisi bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Çalışma Fikri (Konsepti) ve Tasarımı - AS, ST; Veri Toplama/Literatür Tarama - AS, ST; Verilerin Analizi ve Yorumlanması - AS, ST; Makalenin Hazırlanması - AS, ST; Yayınlanacak Son Haline Onay Verilmesi - AS, ST.

"Bu çalışma hazırlanırken tüm yazarlar (Abdullah Sarman-AS, Suat Tuncay-ST) eşit katkı sağlamıştır."

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

Katılımcı/hasta onay beyanı: Araştırma verilerinin toplanması sürecinde veri toplama formunun başlangıç sayfasına araştırmanın amacını anlatan bir bilgi formu eklenmiş, öğrencilerin onamları alınmış ve bilgi puanlarının resmi notlarını etkilemeyeceği konusunda güvence verilmiştir. Öğrencilerin araştırmaya katılımı gönüllülük esasına dayalıdır ve herhangi bir aşamada herhangi bir sebep göstermeksizin çalışmayı bırakabilecekleri belirtilmiştir.

Verilerin kullanılabilirliği: Mevcut çalışma sırasında kullanılan ve/veya analiz edilen veri setleri, sorumlu yazardan talep edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akgül, E., Darak, S., Sisman, F. N., & Ergun, A. (2021). Effect of the nurse-led "I Am the Hero of my Body" program on the sexual abuse knowledge of children: A quasi-experimental study. *Journal of Psychiatric Nursing*, 12(2), 156–164. <https://doi.org/10.14744/phd.2020.54775>
- Başdaş, Ö., & Bozdağ, F. (2018). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama durumlarının belirlenmesi. *Mer-sin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(3), 267–275.
- Burç, A., & Tüfekçi, F. G. (2015). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama düzeyleri. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(3), 144–151.
- Chambers, D., Cantrell, A. & Booth, A. (2021). Recognition of risk and prevention in safeguarding of children and young people: A mapping review and component analysis of service development interventions aimed at health and social care professionals. *BMC Health Services Research*, 21, 1241. <https://doi.org/10.1186/s12913-021-07257-8>
- Elkin, J. (2023). Child abuse and neglect. *AMA Journal of Ethics*, 25(2), E91–E92. <https://doi.org/10.1001/amajethics.2023.91>
- Elarousy, W., Helal, H., & De Villiers, L. (2012). Child abuse and neglect: Student nurses' knowledge and attitudes. *Journal of American Science*, 8(7), 665–674.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191. <https://doi.org/10.3758/bf03193146>
- George, D., & Mallery, M. (2019). IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference (16th ed.). New York: Routledge.
- Güner, C. K, Yavuz, H. Ö., & Dörtbudak, Z. (2016). Çocuk istismarı-ihmal vakalarıyla karşılaşan hemşirelerin görüş ve uygulamaları. *Kastamonu Sağlık Akademisi*, 1(1), 39–55.
- Horner, I. J., & Hough, E. G. (2013). Phosphorous acid for controlling Phytophthora taxon agathis in Kauri: Glasshouse trials. *New Zealand Plant Protection*, 66, 242–248. <https://doi.org/10.30843/nzpp.2013.66.5673>
- Kahraman Kılbaş, E. P., Cevahir, F. (2003). Bilimsel araştırmalarda örneklem seçimi ve güç analizi. *Journal of Biotechnology and Strategic Health Research*, 7(1), 1–8.
- Karadag, M. (2021). Investigation of sociodemographic and clinical features of forensic cases evaluated in a university hospital child and adolescent psychiatry clinic. *Dicle Tıp Dergisi*, 48, 187–196.
- Karakas, G. (2019). Hemşirelik Öğrencilerinde Çocuk İhmali ve İstismarı Konusunda Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi. K.K.T.C. Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Lefkoşa.
- Kostak, M. A., & Vatansever, C. (2015). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili görüş ve düşünceleri. *HSP*, 2(1), 1–11.
- Murphy, K. R., & Myers, B. (2004). Statistical power analysis: A simple and general model for traditional and modern hypothesis tests (2nd ed.). Mahwah, N. J.: Erlbaum.
- National Society for the Prevention of Cruelty to Children. (2021). Statistics Briefing: Child Deaths Due to Abuse or Neglect. National Society for the Prevention of Cruelty to Children. Retrieved from <https://learning.nspcc.org.uk/media/1652/statistics-briefing-child-deaths-abuse-neglect.pdf>
- Önder, N., & Öztürk Şahin, Ö. (2023). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini belirleme durumları. *Unika Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 578–587.
- Özbey, H., Özçelep, G.A., Gül, U., & Kahrman, İ. (2018). Knowledge and awareness of nursing students about child abuse and neglect. *Journal of Nursing Research and Practice*, 2(3), 21–25.
- Özçevik, D., Güneş, Ö. D., & Ocakçı, A.F. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin sosyo-kültürel ve demografik özelliklerinin çocuk istismarı ve ihmali farkındalığı ile ilişkisi. *AHSD*, 17(2), 16–27.
- Poreddi, V., Pashapu, D. R., Kathyayani, B. V, Gandhi, S., El-Arousy, W., & Math, S. B. (2016). Nursing students' knowledge of child abuse and neglect in India. *British Journal of Nursing*, 25(5), 264–268. <https://doi.org/10.12968/bjon.2016.25.5.264>
- Salami, S., & Alhalal, E. (2020). Nurses' intention to report child abuse in Saudi Arabia: A cross-sectional study. *Child Abuse & Neglect*, 106, 104514. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104514>
- Seferoğlu, E. G., Sezici, E., & Yiğit, D. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama düzeyleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 257–276.
- Sharrock, S., Liddar, A., Roberts, E., Turley, C., & Collins, D. (2021). Feasibility of a survey on child abuse: Qualitative research findings. *NatCen Social Research*, 1, 1–54
- Singh, S., Knox, M., & Pelletier, H. (2017). Exploratory factor analysis and psychometric evaluation of the Healthcare Provider Attitudes Toward Child Maltreatment Reporting Scale. *Children's Health Care*, 46(4), 356–365. <https://doi.org/10.1080/02739615.2016.1193807>
- Skarsaune, K., & Bondas, T. (2016). Neglected nursing responsibility when suspecting child abuse. *Clinical Nursing Studies*, 4(1), 24–32. <https://doi.org/10.5430/cns.v4n1p24>
- Soğukbulak, Ö., Küçüköğlu, S., & Aytekin, A. (2014). Çocuk acil servislerinde çalışan hemşirelerin adli olgulara yönelik bilgi ve yaklaşımları. *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine and Forensic Sciences*, 11(2), 63–70.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). Using multivariate statistics (7th ed.). New York: Routledge.
- Topçu, E. T., Erek Kazan, E., Küçük, S., Murat, Y., Alpaslan, B., Molo-zoğlu, H., Özkan, B. (2022). Hemşirelik öğrencilerinin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılamaya ilişkin bilgi düzeyleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(2), 264–273. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.907512>
- Turan, F. D., & Söyünmez, S. (2022). Perceptions of third and fourth year nursing students enrolled in a pediatric nursing course regarding the concept of child abuse: A metaphorical study. *Nurse Education Today*, 113, 105359. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105359>
- Turan, T., & Erdoğan, Ç. (2019). Sağlık Çalışanlarının Çocuk İstismarını/İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarını Belirleme Ölçeği'nin Öğrenci Hemşirelerde Geçerlik ve Güvenilirliği. *JAREN*, 5(1), 46–52. <https://doi.org/10.5222/jaren.2019.15807>
- Türkkan, T., Odacı, H., & Bülbül, K. (2021). Understanding child abuse and neglect: An ecological approach. *Journal of Society & Social Work*, 32(2), 709–728. <https://doi.org/10.33417/tsh.847467>

Tweedlie, J., & Vincent, S. (2019). Adult student nurses' experiences of encountering perceived child abuse or neglect during their community placement: Implications for nurse education. *Nurse Education Today*, 73, 60–64. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.11.002>

U.S. Department of Health and Human Services Children's Bureau. (2019). Child Welfare Information Gateway. Mandatory Reporters of Child Abuse and Neglect. U.S. Department of Health and Human Services, Children's Bureau. Retrieved from <https://www.childwelfare.gov/topics/systemwide/laws-policies/statutes/mandatory>

World Health Organization. (2022). Child Maltreatment. World Health Organization. Retrieved from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Stres ve Baş Etme Tarzlarının Belirlenmesi

Determining Nursing Students' Stress and Coping Styles Regarding Nursing Education

Özgül EYCAN, Arzu DİKİCİ

ÖZ

Bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres ve stresle baş etme yöntemlerinin belirlenmesi amaçlandı. Tanımlayıcı tipteki araştırmanın evrenini İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesine kayıtlı olan 220 hemşirelik öğrencisi oluşturdu. Araştırmanın örneklemini, sınıflara göre tabakalı örnekleme ve sınıflar içerisinde basit rastgele olarak belirlendi. Araştırma, gönüllü olan 121 öğrenci ile gerçekleştirildi. Araştırmanın verileri, Bilgi Formu, Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği ve Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği ile elde edildi. Öğrencilerin, Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ortalaması 53.42 ± 16.35 ; Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği'nin "İyimserlik" alt boyutu puan ortalaması 10.03 ± 2.1 ve "Sorun Çözme" alt boyut puan ortalaması 18.1 ± 4.26 olarak saptandı. Kız öğrencilerin Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği ve Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği'nin "Uygulama" alt boyutunda; 4. Sınıfa devam eden öğrencilerin Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği'nin "Sorun Çözme" alt boyutunda puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlendi. Öğrencilerin hemşirelik eğitimine yönelik ortalama bir stres yaşadıkları ve stresle baş etme yöntemi olarak en fazla sorun çözme yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşıldı.

Anahtar Sözcükler: Hemşirelik eğitimi, Hemşirelik öğrencileri, Stres, Baş Etme

ABSTRACT

This study aimed to assess the stress nursing students experience during their education and the strategies they use to cope with stress. The descriptive study population comprised 220 nursing students enrolled at a foundation university in Istanbul. The sample was selected using a stratified sampling method based on class levels, followed by simple random sampling within each class. A total of 121 students volunteered to participate in the study. Data were collected using an Information Form, the Nursing Education Stress Scale, and the Scale of Coping with Stress for Nursing Students. The students' total mean score on the Nursing Education Stress Scale was 53.42 ± 16.35 . For the Scale of Coping with Stress for Nursing Students, the "Optimism" sub-dimension had a mean score of 10.03 ± 2.1 , while the "Problem Solving" sub-dimension scored 18.1 ± 4.26 . It was found that female students scored significantly higher on the Nursing

Eycan Ö., & Dikici A., (2025). Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres ve baş etme tarzlarının belirlenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 11-18. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1453332>

Özgül EYCAN

ORCID ID: 0000-0002-0335-3165

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Hemşirelikte Eğitim Bilim Uzmanı, İstanbul, Türkiye
Istanbul University-Cerrahpaşa, Institute of Graduate Education, Nursing Education Science Specialist, Istanbul, Türkiye

Arzu DİKİCİ (✉)

ORCID ID: 0000-0003-0077-9264

İstanbul Arel Üniversitesi, Hemşirelik Bölümü, İstanbul, Türkiye
Istanbul Arel University, Department of Nursing, Istanbul, Türkiye
arzdikici@arel.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 15.03.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 20.04.2025



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0
Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

Education Stress Scale and the “Practise” sub-dimension of the same scale. Additionally, fourth-year students achieved higher scores in the “Problem Solving” sub-dimension of the Scale of Coping with Stress for Nursing Students. In conclusion, the findings revealed that students experienced moderate levels of stress related to nursing education and predominantly employed problem-solving as their primary coping strategy.

Keywords: Nursing education, Nursing students, Stress, Coping.

GİRİŞ

Hemşirelik eğitimi, sağlıklı ya da hasta bireylerin hemşirelik bakım gereksinimlerini belirleyebilen ve karşılayabilen; mesleki rol ve işlevlerini gerçekleştirebilen; eğitim, yönetim, araştırma ve uygulamalarında etik ilkeleri dikkate alarak hareket eden ve yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen hemşireler yetiştirmeyi amaçlar (Uluslararası Hemşirelik Konseyi, 1987; Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı, 2022). Hemşirelik mesleğinin profesyonelleşmesinde hemşirelik öğrencilerinin iyi eğitim alması ve profesyonel beceriler geliştirmesi önemli bir yere sahiptir (Aydın 2017). Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı’nda (HUÇEP) hemşirelik eğitiminin en az dört yıl ve toplam 4600 saat şeklinde olması önerilmektedir. Bu eğitimin en az üçte biri teorik eğitim, yarısı ise klinik uygulama olmak zorundadır (HUÇEP, 2022). Bahsedilen eğitim, teorik alan dersleri ve teorik dersleri destekleyici klinik uygulamalardan oluşmaktadır. Hemşirelik eğitimi ile öğrencilerin teorik eğitimler ve klinik uygulamalar ile birlikte hemşirelik mesleğine ilişkin bütüncül bakış açısı geliştirmeleri, kuramsal bilgilerini uygulama alanlarına yansıtmaları, profesyonel bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanmaları, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmeleri hedeflenir (Günay ve Kılınç, 2018; İbrahimoglu ve ark., 2019; Kol ve İnce, 2018; Melincavage, 2011; Peixoto ve André, 2017). Ancak teorik ve klinik uygulamaların birlikte ve yoğun bir şekilde yürütüldüğü hemşirelik eğitimi öğrenciler için zorlu, öngörülemeyen, stresli ve değişken bir yapıya sahip olabilir (Altundal ve ark., 2022; Çakar ve ark., 2019). Hemşirelik öğrencileri, bilgi ve beceri eksiklikleri, teorik ve uygulamalı dersler arasındaki farklılıklar, hemşire eğitimcilerin tutumları, uygulama alanındaki personelin beklentileri ve kişilerarası ilişkilerde yaşanan çatışmalar gibi çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır (Ching, Cheung, Hegney ve Rees, 2020). Bununla birlikte öğrenciler, ödevler, sınav kaygısı, klinik uygulamalara bağlı yoğun tempo, hasta bakımında karşılaşılan güçlükler, yaşam sonu dönemdeki hastalarla iletişim, duygusal yük ve hasta bakımına bağlı zarar verme korkusu gibi pek çok stres etkeniyle mücadele etmektedir (Bağcivan, Cinar, Tosun ve Korkmaz, 2015; Bhurtun, Turunen, Estola ve Saaranen, 2021; Zhao, Lei, He, Gu ve Li, 2015).

Organizmanın doğal bir tepkisi olan stres, günlük yaşamda karşılaşılan iç ve dış zorluklara ve olası tehdit durumlarına karşı gösterilen endişe veya ruhsal gerginlik olarak tanımlanır (WHO, 2022). Hafif ve orta düzeyde strese sahip olmak günlük işlevselliği artırmaya yardımcı olurken yüksek düzeyde stres hem fiziksel hem de ruhsal sağlık sorunlarına neden olabilir (Hamaideh, Al-Omari, Al-Modallal ve Hamaideh, 2017). Okul, sınavlar, iş yükü, belirsiz rol ve sorumluluklar, aile ya da arkadaşlarla

yaşanan çatışmalar, günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan stres faktörleri iken ekonomik krizler, salgın hastalıklar, doğal afetler, savaş ve terör olaylarına maruz kalma ve toplumsal şiddet olayları günümüzde oldukça yaygın hâle gelen diğer stres faktörleridir. Stres faktörlerinin böylesine yaygın olması ve çeşitlilik göstermesi nedeniyle bireylerin stresle baş etme yöntemleri de etkilenebilmektedir (Labrague ve ark., 2018).

Stresle baş etme, kişinin kendisinde stres yaratan durumlara uyum sağlamak için ortaya koyduğu zihinsel ve davranışsal tepkilerdir (WHO, 2023). Zaman yönetimi yapma, uykunun ve beslenmenin düzenlenmesi, problem çözme aşamalarının uygulanması gibi yöntemler stresle olumlu başa etme yöntemleri arasında sayılırken sorunları inkâr etme, yok sayma veya sorunlardan kaçınma, sigara veya alkol kullanma gibi yöntemler stresle baş etmede olumsuz yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır (Ching, Cheung, Hegney ve Rees, 2020). Stres faktörlerinin süresi, şiddeti, yoğunluğu, bireylerin kişisel yapıları, mevcut sosyal destek sistemleri ve içinde bulunulan gelişim dönemi özellikleri gibi nedenler kırılğan bir grup olarak genç yetişkinleri etkilerken aynı zamanda bu bireylerin stresle baş etme yöntemlerini de incelemeye değer bir nitelik kazandırmaktadır (Kucharska, 2018; Hamaideh, Al-Omari, Al-Modallal ve Hamaideh, 2017).

Yaşamın kaçınılmaz bir parçası olan stres, hemşirelik öğrencileri arasında oldukça yaygındır. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi ile ilişkili olarak orta ile yüksek düzeyde stres yaşadıkları bilgisi literatürde yer almaktadır (Hamaideh, Al-Omari, Al-Modallal ve Hamaideh, 2017; Asturias, Andrew, Boardman ve Kerr, 2021). Uzun süre ve yoğun bir şekilde strese maruz kalmak hemşirelik öğrencilerinin kişisel gelişimini, akademik başarısını, eğitimden geri kalma ve hata yapma durumunu, kariyer beklentisini ve stresle başa çıkma yöntemlerini etkileyebilmektedir (Zhao, Lei, He, Gu ve Li, 2015).

Dünyada nitelikli sağlık insan gücünün en büyük bölümünü hemşireler oluşturmaktadır. Bilim ve teknolojinin hızla değiştiği ve geliştiği dünyada, sağlık alanında nitelikli hemşirelerin yetiştirilmesi gerekmekte olup hemşirelik eğitimi etkileyen etmenlerin incelenmesi hemşirelik eğitiminin gelişimi için önemli bir rol oynamaktadır (Gurkova ve Zelenikova, 2018; Khorshid ve Zaybak, 2020). Bu araştırma, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin stres düzeyleri ve stresle baş etme yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilerin hemşirelik öğrencilerinin eğitim sırasında yaşadıkları stresi azaltmaya yönelik girişimlere ve stresle baş etmede etkili yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik girişimlere yol gösterici olması beklenmektedir.

GEREÇ ve YÖNTEM

Araştırmanın Amacı ve Tipi

Tanımlayıcı türdeki bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres ve stresle baş etme tarzlarının belirlenmesi amaçlandı.

Araştırma Soruları

1. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres nasıldır?
2. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stresi etkileyen faktörler nelerdir?
3. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi sırasında stres ile baş etme tarzı nasıldır?
4. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi sırasında stres ile baş etme tarzlarını etkileyen faktörler nelerdir?

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesine kayıtlı 220 hemşirelik öğrencisi oluşturdu. Örneklem sayısının belirlenmesinde %99 güven seviyesi ve %1 hata payı formülü kullanıldı (Kılıç, 2013). Araştırmada 166 öğrenciye ulaşılması hedeflendi. Araştırmanın örneklemini, sınıflara göre tabakalı örneklem ve sınıflar içerisinde basit rastgele olarak belirlendi. Örneklemen basit rastgele olarak belirlenebilmesi amacıyla öğrencilerin isimleri üniversiteden alındı ve öğrencilerin numaralarının bir kısmı kullanılarak çevrimiçi yapılan kura sonucunda belirlenen öğrenciler örnekleme dahil edildi (onlinekura.com). Çalışmada belirlenen tüm öğrencilere ulaşıldı fakat öğrenciler arasında çalışmaya katılmaya gönüllü olan 121 öğrenciden veri toplandı. Çalışma gönüllü olan 121 öğrenci ile tamamlandı.

Veri Toplama Araçları

Veriler; bilgi formu, Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği (HESÖ) ve Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği (HÖSBDÖ) kullanılarak toplandı.

Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından literatür doğrultusunda hazırlanan form toplam 13 sorudan oluşmaktadır (Bağcıvan, Cinar, Tosun ve Korkmaz, 2015; Bhurtun, Turunen, Estola ve Saranen, 2021; Zhao, Lei, He, Gu ve Li, 2015). Formda sosyo-demografik ve mesleki özellikler, alkol ve sigara kullanımı ile ilgili sorular yer almaktadır.

Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği (HESÖ): Gray-Toft ve Anderson tarafından 1981 yılında geliştirilen "Hemşire Stres Ölçeği"ni eğitime yönelik modifiye eden Rhead 1995 yılında ölçeği geliştirmiştir (Rhead, 1995). Karaca ve arkadaşları (2014), ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Ölçeğin uygulama ve akademik stres olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 32 maddeden oluşmakta olup dördü (0-3 puan) likert tiptedir. Ölçeğin 4, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 24, 25, 27, 29, 32. maddeleri uygulama stresi alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçeğin 1, 2, 3, 6, 8, 10, 12, 14, 17, 20, 22, 23, 26, 28, 30, 31. maddeleri ise akademik stres alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçeğin her iki alt boyuttan da 0-48 arası, ölçeğin tamamından ise 0-96 arasında puan alınabilir. Puanın artması

stresin arttığını göstermektedir. Ölçeğin orijinal çalışmasında, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.84-0.90 arasında bulunmuştur (Karaca, Yıldırım, Ankaralı, Açıkgöz ve Akkuş, 2014). Araştırmada, ölçek ve ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayısı 0.82-0.91 olarak bulundu.

Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği (HÖSBDÖ): Sheu ve arkadaşlarının 2002 yılında geliştirdiği ölçeğin (Sheu ve ark., 2002), Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını Karaca ve arkadaşları 2015 yılında yapmıştır (Karaca ve ark., 2015). HÖSBDÖ, hemşirelik öğrencilerinin klinikte yaşadıkları stresli durumlarla baş etme davranışları belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin iyimser kalma, transfer, sorun çözme ve kaçınma olmak üzere 4 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 19 maddeden oluşmakta olup 5'li likert tipte (0-4 puan) bir ölçek-tir. Ölçeğin 1,2,6,8. maddeleri iyimser kalma faktörünü; 4, 5, 13. maddeleri transfer faktörünü; 3, 7, 9, 10, 11, 12. maddeleri sorun çözme faktörünü; 14, 15, 16, 17, 18, 19. maddeleri kaçınma faktörünü oluşturmaktadır. Hangi alt faktörün puanı daha yüksek olursa o baş etme stratejisinin daha sık kullanıldığını göstermektedir. Ölçeğin orijinal çalışmasında, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.04-0.40 arasında bulunmuştur (Karaca, Yıldırım, Ankaralı, Açıkgöz ve Akkuş, 2015). Araştırmada, ölçeğin faktörlerinin Cronbach Alfa katsayısı iyimser kalma faktöründe -0.029; transfer faktöründe -0.123; sorun çözme faktöründe 0.799; kaçınma faktörünü 0.776 olarak bulundu. Literatürde Cronbach Alfa katsayısının düşük çıkmasının nedenleri arasında ölçek madde sayısının az olmasından kaynaklanabileceği bilgisi yer almaktadır (Kartal ve Dirlik, 2016). Ölçeğin madde sayısı 3 ve 4 olan iki faktöründe Cronbach Alfa katsayısı düşük bulunmuştur.

Veri Toplama

Veriler yüz yüze toplandı. Çalışma öncesinde veri toplama araçlarının ifade ve anlaşılabilirlik yönünden test edilmesi amacıyla, 10 öğrenci ile pilot uygulama yapıldı. Pilot uygulama sonuçlarına göre, formda değişiklik yapılmasına gerek olmadığı belirlendi. Araştırmaya dahil edilme kriterleri hemşirelik bölümünde kayıtlı olmak, kurda çıkmak, gönüllü olmak olarak belirlendi. Araştırmanın dışlanma kriterleri, araştırmaya katılmayı kabul etmemek olarak belirlendi. Araştırmada kura ile belirlenen tüm öğrencilere ders dışı zamanlarda ulaşıldı ve araştırmanın amacı açıklandı, veri toplama aracı tanıtıldı. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere anket dokümanları teslim edildi. Anket dokümanlarının doldurulması yaklaşık olarak 15-20 dakika sürdü. Öğrencilerle birlikte belirlenen gün ve saatte formlar geri toplandı. Veriler 18.04.2022-20.06.2022 tarihleri arasında toplandı. Öğrenciler arasında çalışmaya katılmaya gönüllü olan 121 öğrenciden veri toplandı.

Araştırmanın Etik Yönü

Veri toplamaya başlamadan önce Etik Kurul onayı (31.03.2022 tarih- E-69396709-050.01.04-211647 sayı), kurum izni ve ölçekleri geliştiren araştırmacılar tarafından ölçek kullanım izni alındı. Formun ilk sayfasında araştırmanın amacını açıklayan, bilgilendirilmiş onam bölümü yer aldı, onam veren hemşirelik öğrencileri çalışmaya katıldı.

Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler, Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 windows programı ile değerlendirildi. Analizlerde istatistiki anlamlılık değeri $p < 0.05$ olarak kabul edildi. HESÖ, HESÖ'nün alt boyutları, HSBDO ve HSBDO'nün alt faktörleri puan ortalamalarının normallik dağılımları çarpıklık (Skewness), basıklık (Kurtosis) (-2 ile +2) testi ile analiz edildi. HESÖ ve HESÖ'nün alt boyutlarının, HSBDO'nün transfer ve sorun çözme faktörlerinin normal dağılım gösterdiği; HSBDO'nün iyimser kalma ve kaçınma faktörlerinin ise normal dağılım göstermediği saptandı. Verilerin analizinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, median, Cronbach Alpha iç tutarlık analizi, t-testi, one way anova testi, Tukey testi kullanıldı. Normal dağılım olmadığı durumlarda Man Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi uygulandı.

BULGULAR

Çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaş ortalaması 21.34 ± 2.05 yıldır (min:18-max:33, medyan:21). Hemşirelik

Tablo 1: Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri (n=121)

		n (%)
Cinsiyet	Kadın	89 (73.6)
	Erkek	32 (26.4)
Sınıfı	1.Sınıf	37 (30.6)
	2.Sınıf	32 (26.4)
	3.Sınıf	33 (27.3)
	4.Sınıf	19 (15.7)
Hemşireliği isteyerek seçme durumu	Evet	87 (71.9)
	Hayır	34 (28.1)
Hemşirelik yapmayı isteme durumu	Evet	95 (78.5)
	Hayır	10 (8.3)
	Kararsızım	16 (13.2)
Sigara kullanma durumu	Evet	25 (20.7)
	Hayır	96 (79.3)
Alkol tüketimi durumu	Evet	21 (17.4)
	Hayır	100 (82.6)

öğrencilerinin tanıtıcı özellikleri Tablo 1'de sunuldu. Çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin %73.6'sının kadın, %71.9'unun mesleği isteyerek seçtiği, %78.5'inin hemşirelik yapmayı istediği, %20.7'sinin sigara kullandığı, %17.4'ünün ise alkol tükettiği belirlendi.

Çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin HESÖ, HESÖ'nün alt boyutlarına, HÖSDÖ'nün faktörlerine ait puan ortalamaları Tablo 2'de sunulmuştur. HESÖ'nün toplam puan ortalaması 53.42 ± 16.35 olduğu; uygulama alt boyutunda 26.62 ± 9.02 olduğu; akademik alt boyutunda 26.79 ± 8.43 olduğu saptandı. HÖSDÖ'nün "İyimserlik" alt boyutunda 10.03 ± 2.1 ; "Transfer" alt boyutunda 7.19 ± 2.08 ; "Sorun Çözme" alt boyutunda 18.1 ± 4.26 ; "Kaçınma" alt boyutunda 5.7 ± 4.97 olduğu saptandı.

Tablo 3'te hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitime yönelik stresi ve stresle baş etme davranışlarını etkileyen faktörler incelendi. Hemşirelik öğrencilerinin hemşireliği isteyerek seçme durumu, hemşirelik yapmayı isteme ve alkol tüketimi durumları ile HESÖ ve HESÖ'nün alt boyutları, HÖSDÖ'nün alt faktörleri arasında anlamlı farklılık bulunmadı ($p > 0.05$). Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyeti ile HESÖ'nün akademik alt boyutu, HÖSDÖ'nün alt faktörleri arasında anlamlı farklılık belirlenmedi ($p > 0.05$). Hemşirelik öğrencilerinin arasında kadınların HESÖ ($t = 2.28$ $p = .002$) ve HESÖ'nün uygulama alt boyutunda ($t = 3.24$ $p = .002$) toplam puan ortalamalarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulundu. Hemşirelik öğrencilerinin devam ettikleri sınıfları ile HESÖ ve HESÖ'nün uygulama alt boyutu, HÖSDÖ'nün iyimser kalma, transfer, kaçınma alt faktörleri arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0.05$). Hemşirelik öğrencileri arasında 1. ve 2. sınıfa devam edenlerin HESÖ akademik alt boyutunda puan ortalamaları 3. sınıfa devam edenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir ($F = 3.85$ $p = .011$). Hemşirelik öğrencileri arasında 4. sınıfa devam edenlerin HÖSDÖ'nün sorun çözme alt boyutunda puan ortalaması anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlendi ($KW = 7.94$ $p = .04$). Hemşirelik öğrencilerinin sigara içme durumları ile HESÖ ve HESÖ'nün akademik alt boyutu, HÖSDÖ'nün alt faktörleri arasında anlamlı farklılık bulunmadı ($p > 0.05$). Hemşirelik öğrencileri arasında sigara içmeyenlerin HESÖ'nün uygulama alt boyutunda ($t = 2.31$ $p = .026$) puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlendi.

Tablo 2: Hemşirelik Öğrencilerinin HESÖ ve Alt Boyutlarına, HÖSDÖ'nün Alt Faktörlerine Ait Toplam Puan Ortalamaları (n=121)

		Ort±SS	Min.-Maks	Ölçekten alınabilecek puan aralığı
Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği ve alt boyutları	Uygulama alt boyutu	26.62 ± 9.02	(3-48)	0-48
	Akademik alt boyutu	26.79 ± 8.43	(3-48)	0-48
	HESÖ toplam puan	53.42 ± 16.35	(9-96)	0-96
Hemşirelik Öğrencileri için Stresle Baş Etme Davranışları Ölçeği faktörleri	İyimser Kalma	10.03 ± 2.1	(2-15)	0-16
	Transfer	7.19 ± 2.08	(1-12)	0-12
	Sorun Çözme	18.1 ± 4.26	(3-24)	0-24
	Kaçınma	5.7 ± 4.97	(0-24)	0-24

HESÖ: Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği, **Ort:** Ortalama, **SS:** Standart Sapma, **Min-Maks:** Minimum-Maksimum

Tablo 3: Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Eğitimine Yönelik Stresi ve Baş Etme Davranışlarını Etkileyen Faktörler (n=121)

		Uygulama alt boyutu Ort±SS	Akademik alt boyutu Ort±SS	HESÖ Ort±SS	İyimser Kalma Ort±SS	Transfer Ort±SS	Sorun Çözme Ort±SS	Kaçınma Ort±SS
Cinsiyet	Kadın	28.16 ± 8.45	27.25 ± 8.22	55.42 ± 15.63	10.14 ± 2.19	7.37 ± 1.81	18.13 ± 4.1	5.73 ± 4.65
	Erkek	22.34 ± 9.29	25.51 ± 9.0	47.86 ± 17.25	9.72 ± 1.82	6.7 ± 2.65	18.02 ± 4.76	5.63 ± 5.85
	test	t=3.24 p=0.002	t=1.00 p=0.31	t=2.28 p=0.02	U=1244 p=0.28	t=1.31 p=0.19	U=1378 p=0.78	U=1289 p=0.45
Sınıf	1. Sınıf ^a	26.91 ± 9.32	28.6 ± 8.27	55.53 ± 16.39	9.86 ± 2.62	7.51 ± 2.24	18.49 ± 3.58	5.63 ± 3.7
	2. Sınıf ^b	28.28 ± 8.46	29.17 ± 7.55	57.46 ± 14.97	10 ± 2.33	6.51 ± 1.94	17.25 ± 4.83	6.54 ± 5.29
	3. Sınıf ^c	24.147 ± 10.06	23.15 ± 8.94	47.63 ± 18.14	9.91 ± 1.31	7.52 ± 1.95	17.3 ± 4.4	5.7 ± 5.47
	4. Sınıf ^d	26.97 ± 7.15	25.56 ± 7.36	52.54 ± 13.15	10.58 ± 1.68	7.16 ± 2.03	20.16 ± 3.69	4.42 ± 5.71
	test	F= 1.012 p=0.39	F=3.85p=0.011 a>c, b>c	F=2.31 p=0.07	KW: 1.93 p=0.58	F=1.76 p=0.15	KW: 7.94 p=0.04	KW: 4.65 p=0.19
Hemşireliği isteyerek seçme durumu	Evet	27.31 ± 8.14	27.44 ± 7.86	54.76 ± 14.82	10.12 ± 2.1	7.29 ± 1.87	18.25 ± 3.85	5.16 ± 3.78
	Hayır	24.84 ± 10.88	25.13 ± 9.66	49.98 ± 19.56	9.79 ± 2.09	6.93 ± 2.55	17.73 ± 5.21	7.09 ± 7.06
	test	t=1.36 p=0.17	t=1.35 p=0.17	t=1.28 p=0.204	U=1337 p=0.40	t= .75 p=0.45	t= .60 p=0.54	U=1367 p=0.51
Hemşirelik yapmayı isteme durumu	Evet	26.25 ± 7.98	26.25 ± 7.7	52.51 ± 14.39	10.12 ± 2.14	7.32 ± 1.98	18.35 ± 3.94	5.35 ± 4.62
	Hayır	22.92 ± 12.26	26.1 ± 12.7	49.02 ± 24.51	9 ± 2.36	6 ± 2.71	17.1 ± 6.62	8.8 ± 8.38
	Kararsızım	31.11 ± 11.4	30.42 ± 9.17	61.54 ± 19.78	10.13 ± 1.5	7.19 ± 2.14	17.25 ± 4.42	5.81 ± 3.8
	test	F=2.99 p=0.054	F=1.73 p=0.18	F=2.54 p=0.08	KW: 2.85 p=0.24	F=1.84 p=0.16	F= .75 p=0.47	KW: 1.60 p=0.44
Sigara kullanma durumu	Evet	22.96 ± 8.87	25.55 ± 9.22	48.52 ± 16.99	10 ± 1.38	6.88 ± 2.13	18.48 ± 5.11	5.96 ± 6.82
	Hayır	27.57 ± 8.85	27.11 ± 8.23	54.69 ± 16.02	10.03 ± 2.25	7.27 ± 2.07	18 ± 4.04	5.63 ± 4.4
	test	t=-2.31 p=0.026	t=- .82 p=0.41	t=-1.69 p=0.93	U=1129 p=0.64	t=-.84 p=0.40	t=-.50 p=0.61	U=1073 p=0.41
Alkol tüketimi durumu	Evet	26.64 ± 10.17	28.61 ± 8.1	55.25 ± 16.9	10.52 ± 1.36	7.14 ± 2.43	17.9 ± 5.72	8.14 ± 7.06
	Hayır	26.61 ± 8.81	26.41 ± 8.49	53.03 ± 16.29	9.92 ± 2.21	7.2 ± 2.01	18.14 ± 3.92	5.19 ± 4.28
	test	t=-.011 p=0.99	t=1.08 p=0.28	t=-.565 p=0.57	U=880 p=0.23	t=-.11 p=0.90	U=981 p=0.63	U=819 p=0.11

Ort: Ortalama, **SS:** Standart Sapma, **t:** student t testi, **F:** One Way Anova, **KW:** Kruskal Wallis testi, **U:** Man Whitney U testi, **p:** Anlamlılık değeri

TARTIŞMA

Hemşirelik öğrencileri, mesleki rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmek amacıyla tamamlaması gereken teorik ve uygulamalı dersleri büyük bir stres kaynağı olarak görmektedir. Bu stres kaynakları, teorik ve uygulamalı eğitimlere bağlı stresörler olarak iki gruba ayrılır (Lawal, Weaver, Bryan ve Lindo, 2016; Kucharska, 2018; Hamaideh, Al-Omari, Al-Modallal ve Hamaideh, 2017; Labrague ve ark., 2017). Bu çalışmada, öğrencilerin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlendi. Literatürde, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitim sürecine ilişkin stres düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Gurkova ve Zelenikova, 2018; Labrague ve ark., 2018; Kucharska, 2018; Hamaideh, Al-Omari, Al-Modallal ve Hamaideh, 2017; Labrague ve ark., 2017; Asturias, Andrew, Boardman ve Kerr, 2021). Admi ve ark.'nın (2018) çalışmasında, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stresin, öğrencilerin akademik başarıları ve kariyer hedefleri üzerinde olumsuz etkilere neden olabileceği belirtilmektedir (Admi ve ark., 2018). Lisans eğitimi gibi uzun bir süreyi kapsayan bir eğitim programında kronik bir şekilde strese maruz kalma durumu ile öğrencilerin eğitime devamı olumsuz yönde etkilenebilir (Watson, Rehman ve Ali, 2017). Gelişim dönemleri itibari ile kırılgan bir grup olan hemşirelik öğrencilerinin hem eğitim süreçleri nedeni ile baskı altında hissetmeleri hem de bu baskının akademik başarı ve kariyer beklentilerini olumsuz yönde etkilemesi öğrencilerin çift yönlü olarak stres etkenlerine maruz kaldıklarını düşündürmektedir.

Çalışmada, öğrencilerin HESÖ uygulama alt boyutu ve akademik alt boyutu puanlarının birbirine yakın ve ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamalar sırasında yaşadıkları stres faktörleri arasında, acı çeken hastalara bakım verme, ölümü yaklaşan hastalarla etkili iletişim kuramama, bir hastanın ölümüne tanık olma, hastalara duygusal destek sağlama zorluğu, hemşirelik bakımını gerçekleştirmek için yeterli zaman bulamama, bakım sürecini yönetirken hata yapma korkusu, hasta ve yakınlarına yeterli bilgi verememe ve özel ekipmanların kullanımında yetersizlik hissi yer almaktadır. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, çalışma sonuçlarının literatürü desteklediği görülmektedir (Gurkova ve Zelenikova, 2018; Labrague, 2017; Wolf, Stidham ve Ross, 2015). Karaca ve ark.'nın (2015), hemşirelik öğrencilerinin yaşadıkları stres ve ilişkili faktörleri inceledikleri araştırmada, acı çeken bir hastaya bakım verme, klinik uygulama sırasında öğretim elemanı tarafından izlenme, eleştirilme ve hata yapma korkusu öğrenciler tarafından en fazla ifade edilen uygulama stresörleri olarak tespit edilmiştir (Karaca, 2015). Bununla birlikte literatürde, hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulama sırasında karşılaştıkları stres etkenleri arasında, uygulamalara bağlı belirsizlikler, mesleki bilgi ve beceri eksikliği, tıbbi hata yapma korkusu, ağır iş yükü, akademik ve klinik personelin beklentilerine bağlı performans kaygısı, hastaların sosyal sorunları ve acil durumlar sayılabilir (Kaldal, Kristiansen ve Uhrenfeldt, 2018; Khater, Akhu-Zaheya ve Shaban, 2014; Yasmin, Hussain, Parveen ve Gilani, 2018; Lopez, Yobas, Chow ve Shorey, 2018). Ching ve ark.'nın (2020) hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamalar

sırasında karşılaştıkları stres faktörleri ve başa çıkma tarzlarının araştırıldığı çalışmada, hemşirelik öğrencileri klinik uygulamaya bağlı stresörlerini; kendilerinden bekledikleri performans düzeyi ile gerçek uygulama arasındaki tutarsızlıklar, karmaşık hasta bakım uygulamalarına bağlı iş yükü, hızlı çalışma ancak hata yapmama, bakım uygulamaları için yeterli bilgi ve beceriye sahip olamama ve personelin öğrencileri temel hasta bakımını tamamlamak için ek insan gücü olarak görmeleri ve öğrencilerin öncelikle rutin klinik uygulamaları yapmak ve daha sonra öğrenme için fırsat yakalamak zorunda kalmaları olarak ifade edilmektedir (Ching, Cheung, Hegney ve Rees, 2020). Stres düzeyinin yüksek olması dikkat ve algılamada azalmaya neden olmaktadır. Literatürde yüksek düzey stresin öğrencilerin genel iyilik hâlini ve uygulamalar sırasında hata yapma olasılığını artırmabileceği vurgulanmaktadır. Rafati ve ark.'nın (2020) hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres ile hata yapma durumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, yüksek stres düzeyi ile öğrenci hemşirelerin hayati bulguları yanlış kaydetmeleri, dikkat edilmesi gereken hayati bulguları bildirmemeleri veya ilaç uygulama hataları yapmaları arasında bir ilişkili olduğundan söz edilmektedir (Rafati ve ark. 2020). Benzer şekilde, klinik uygulamadan sonra ders çalışmak zorunda olmak, ders konularıyla ilgili literatüre ulaşmada yetersizlik, ödevleri zamanında yetiştirememesi endişesi, sınıf ortamlarının öğrenmeyi destekleyici nitelikte yapılanmaması, sınavlar ve sınavlara hazırlanırken nasıl çalışacağını bilememe, teorik bilgiyi uygulamaya aktarmada güçlük yaşama ev veya yurt ortamında akademik çalışmaları yürütmede zorluk yaşama, öğretim elemanlarından alınan desteğin yetersizliği gibi faktörler öğrencilerin akademik stresörleri arasındadır (Wolf, Stidham ve Ross, 2015).

Çalışmada, kız öğrencilerin HESÖ toplam puanları ve HESÖ uygulama alt boyutu puanları erkek öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Cinsiyet, strese neden olan başlıca faktörler arasındadır. Literatürde yer alan çalışmalarda hemşirelik bölümü öğrencileri arasında kız öğrencilerin (Büyükbayram ve Ayık, 2020; Özdemir, Khorshid ve Zaybak, 2020) veya erkek öğrencilerin (Aynacı, 2021) stres düzeyinin daha yüksek olduğunu gösteren farklı sonuç içeren çalışmalar bulunmaktadır. Genel olarak kadınların stres düzeylerinin erkeklere göre yüksek olduğu bilirse de gelişim dönemi özellikleri nedeniyle hem kız hem de erkek öğrencilerin stres açısından yakından takip edilmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Çalışmada, hemşirelik bölümü birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin akademik stres puanlarının üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunması bu öğrencilerin kayıtlı oldukları sınıf itibari ile daha az bilgi ve deneyime sahip olmaları ile ilişkilendirilebilir. Özdemir ve ark.'nın (2020) çalışmasında, ikinci sınıf öğrencilerinin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre akademik stres puanları daha yüksek bulunmuştur. Gurkova ve Zelenikova'nın (2021) çalışmasında, deneyimli hemşirelik öğrencilerinin eğitime yeni başlayan hemşirelik öğrencilerine göre klinik uygulamalarla ilişkili stres düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonuçları ile bulgularımız arasındaki farklılıkların örneklem özellikleri ve veri toplama zamanlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Hemşirelik eğitim sürecinde görülen stres düzeyinin sınıflara göre farklılık gös-

termesi derinlemesine araştırılması gereken önemli bir bulgu olarak görülmüştür. Çalışmada HÖSDÖ sorun çözme alt boyut puan ortalamasının dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerde anlamlı düzeyde yüksek bulunması mezuniyeti yakın olan öğrencilerde stresle baş etmede olumlu yaklaşımların gelişmesi açısından memnuniyet verici bir bulgudur. Çalışma bulgularımız, Ürdün ve İran'da yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Shaban, Khater ve Akhu-Zaheya, 2012; Ahmed ve Mohammed, 2019). Öğrenciler tarafından duygusal odaklı olmayan ve etkili başa çıkma yöntemlerinden biri olan problem odaklı başa çıkma yöntemleri kolay uygulanabilir ve hemşirelik eğitimi süresince öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler olması açısından önemlidir. Mesleki bilgi ve beceri eksikliği hemşirelik öğrencilerinin en önemli stres faktörleri arasındadır. Bu öğrencilerin HÖSDÖ Transfer alt boyutu puanı diğer başa çıkma yöntemlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Stresle başa çıkmada sorun çözme en etkili yöntemler arasındadır. Bu açıdan bakıldığında mesleki eğitimin başında olan hemşirelik öğrencilerinin stres faktörlerinden, beslenme, uyku ve fiziksel aktivitenin düzenlenmesini içeren baş etme yöntemlerinin öğrencilerden beklenen klinik uygulama becerilerinin yoğunlaştığı eğitim dönemleri olarak üçüncü ve dördüncü sınıfta yetersiz kalacağını düşündürmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin stres düzeylerinin ortalamasının üzerinde olması hemşirelik öğrencilerine birinci sınıftan itibaren kendilerinde stres yaratan durumları tanıma ve farkında olma ve kendilerinde stres yaratan durumların çözümüne yönelik olarak problem çözme aşamalarını kullanmayı benimsemelerini sağlamanın öğrencilerin stres düzeylerini azaltacağı düşünülmektedir.

Çalışmada, hemşirelik öğrencileri arasında sigara içmeyenlerin HESÖ'nün uygulama alt boyutunda puanı yüksek bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin içinde bulundukları gelişim dönemi itibarı ile stresle baş etmede etkisiz yöntemlerden biri olan sigara içme davranışı açısından risk altında bulundukları göz önüne alındığında (Kol ve İnce, 2018), hemşirelik öğrencilerinde stres ile baş etmede etkili yöntemlerin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine yönelik ortalama düzeyde bir stres yaşadıkları ve stresle baş etme yöntemi olarak en fazla sorun çözme yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların HESÖ ve HESÖ'nün uygulama alt boyutunda; 1. ve 2. sınıfa devam eden öğrencilerin HESÖ'nün akademik alt boyutunda; 4. sınıfa devam edenlerin HÖSDÖ'nün sorun çözme alt boyutunda; sigara içenlerin HESÖ'nün uygulama alt boyutunda puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin stres faktörlerinin yönetilmesi için öğrencilere yönelik psikolojik destek hizmetlerinin artırılması, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerinin güçlendirilmesi ve öğrencilerin uygulamalı deneyimlerini daha rahat bir şekilde yönetebilmeleri için rehberlik hizmetlerinin sağlanması önerilmektedir.

Sınırlılıklar

Verilerin öz bildirime dayalı olması ve örneklemin sadece İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesinde kayıtlı olan hemşirelik öğrencilerinden oluşması araştırmanın başlıca sınırlılıklarıdır.

Etik Komite Onayı: Bu araştırma için etik komite onayı İstanbul Arel Üniversitesi'nden (Tarih: 21.03.2022, Sayı: E-69396709-050.01.04-211647) alınmıştır.

Katılımcı Onamı: Çalışmaya katılan öğrencilerden yazılı onam alınmıştır.

Yazar Katkıları: Fikir/Kavram: ÖE, AD, Tasarım: ÖE, AD; Denetleme/Danışmanlık: ÖE, AD; Analiz ve/veya Yorum: ÖE, AD; Kaynak Taraması: ÖE, AD; Makalenin Yazımı: ÖE, AD; Eleştirel inceleme: ÖE, AD.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almamıştır.

KAYNAKLAR

- Admi, H., Moshe-Eilon, Y., Sharon, D., Mann, M. (2018). Nursing students' stress and satisfaction in clinical practice along different stages: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 68, 86-92. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.027>
- Ahmed, W. A., Mohammed, B. M. (2019). Nursing students' stress and coping strategies during clinical training in KSA. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 14(2), 116-122. <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2019.02.002>
- Altundal, H., Yağtu, L., Denizhan, N. C., & Güneşli, G. (2022). Hemşirelik bölümü öğrencilerinin klinik uygulamalara ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 15(2), 166-177. <https://doi.org/10.26559/mersinsbd.972603>
- Asturias N, Andrew S, Boardman G, Kerr D. "The influence of socio-demographic factors on stress and coping strategies among undergraduate nursing students". *Nurse Education Today*, 99, 104780, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104780>
- Aynacı, G. (2020). Investigation of the stress index, general health and affecting parameters of student nurses in Turkey. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(1), 100-107. <https://doi.org/10.31067/acusaglik.831865>
- Bagcivan, G., Cinar, F. I., Tosun, N., Korkmaz, R. (2015). Determination of nursing students' expectations for faculty members and the perceived stressors during their education. *Contemporary Nurse*, 50(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/10376178.2015.1010259>
- Bhurtun, H. D., Turunen, H., Estola, M., Saaranen, T. (2021). Changes in stress levels and coping strategies among Finnish nursing students. *Nurse Education in Practice*, 50, 102958. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102958>
- Büyükbayram, Z., Ayık, D. B. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi ile ilgili stres düzeylerinin belirlenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(2), 90-99. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.562097>
- Ching, S. S. Y., Cheung, K., Hegney, D., Rees, C. S. (2020). Stressors and coping of nursing students in clinical placement: A qualitative study contextualizing their resilience and burnout. *Nurse Education in Practice*, 42, 102690. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.102690>

- Çakar, M., Yıldırım Şişman, N., & Oruç, D. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamalarında karşılaştıkları sağlık riskleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 12(2), 116-125.
- Gurková, E., Zeleníková, R. (2018). Nursing students' perceived stress, coping strategies, health and supervisory approaches in clinical practice: A Slovak and Czech perspective. *Nurse Education Today*, 65, 4-10. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.023>
- Günay, U., & Kılınç, G. (2018). The transfer of theoretical knowledge to clinical practice by nursing students and the difficulties they experience: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 65, 81-86. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.031>
- Hamaideh, S. H., Al-Omari, H., Al-Modallal, H. (2017). Nursing students' perceived stress and coping behaviors in clinical training in Saudi Arabia. *Journal of Mental Health*, 26(3), 197-203. <https://doi.org/10.3109/09638237.2016.1139067>
- Hemşirelikte Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (2022). https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/hemşirelik_cekirdek_egitim_programi.pdf Erişim Tarihi: 24 Aralık 2024
- International Nursing Council. Nursing Definitions. (1987). ICN Nursing definitions. Erişim tarihi: 26.07.2022, <https://www.icn.ch/nursing-policy/nursing-definitions>
- İbrahimoğlu, Ö., Mersin, S., & Saray Kılıç, H. (2019). Nursing education curriculum and learning outcomes. *Journal of Higher Education & Science*, 9(1), 12-16. <http://dx.doi.org/10.5961/jhes.2019.305>
- Kaldal, M. H., Kristiansen, J., Uhrenfeldt, L. (2018). Nursing students experienced personal inadequacy, vulnerability and transformation during their patient care encounter: A qualitative meta-synthesis. *Nurse Education Today*, 64, 99-107. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.008>
- Karaca, A., Yıldırım, N., Ankaralı, H., Açıkgöz, F., vd. (2014). Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 16(2), 29-40. <https://doi.org/10.69487/hemarge.695747>
- Karaca, A., Yıldırım, N., Ankaralı, H., Açıkgöz, F., Akkuş, D. (2015). Hemşirelik Öğrencileri İçin Algılanan Stres, Biyo-psiko-sosyal Cevap ve Stresle Başetme Davranışları Ölçeklerinin Türkçeye Uyarlanması. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Dergisi*, 6(1), 10.5505/phd.2015.40316
- Khater, W. A., Akhu-Zaheya, L., Shaban, I. A. (2014). Sources of stress and coping behaviours in clinical practice among baccalaureate nursing students. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(6), 194-202.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>
- Kol, E., & İnce, S. (2018). Determining the opinions of the first-year nursing students about clinical practice and clinical educators. *Nurse Education in Practice*, 31, 35-40. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.04.009>
- Kucharska, J. (2018). Cumulative trauma, gender discrimination and mental health in women: mediating role of self-esteem. *Journal of Mental Health*, 27(5), 416-423. <https://doi.org/10.1080/09638237.2017.1417548>
- Kula Kartal, S., Mor Dirlik, E. (2016). Geçerlik kavramının tarihsel gelişimi ve güvenilirlikte en çok tercih edilen yöntem: Cronbach Alfa Katsayısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1865-1879.
- Labrague, L. J., McEnroe-Petitte, D. M., Papathanasiou, I. V., Edet, O. B., Tsaras, K., Leocadio, M. C., Velacaria, P. I. T. (2018). Stress and coping strategies among nursing students: an international study. *Journal of Mental Health*, 27(5), 402-408. <https://doi.org/10.1080/09638237.2017.1417552>
- Labrague, L. J., McEnroe-Petitte, D. M., Gloe, D., Thomas, L., Papathanasiou, I. V., Tsaras, K. (2017). A literature review on stress and coping strategies in nursing students. *Journal of Mental Health*, 26(5), 471-480. <https://doi.org/10.1080/09638237.2016.1244721>
- Lawal, J., Weaver, S., Bryan, V., Lindo, J. L. (2016). Factors that influence the clinical learning experience of nursing students at a Caribbean school of nursing. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(4), 32-39. <https://doi.org/10.5430/jnep.v6n4p32>
- Lopez, V., Yobas, P., Chow, Y. L., Shorey, S. (2018). Does building resilience in undergraduate nursing students happen through clinical placements? A qualitative study. *Nurse Education Today*, 67, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.04.020>
- Online kura sitesi. (2022). Online kura. Erişim tarihi 12.04.2022, onlinekura.com.
- Özdemir, H., Khorshid, L., Zaybak, A. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin yaşadıkları stres düzeyinin belirlenmesi. *Turkish Journal of Science and Health*, 1(2), 20-28.
- Rafati, F., Bagherian, B., Mangolian Shahrabaki, P., & Imani Goghary, Z. (2020). The relationship between clinical dishonesty and perceived clinical stress among nursing students in southeast of Iran. *Bmc Nursing*, 19, 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12912-020-00434-w>
- Rhead, M. (1995). Stress among student nurses: Is it practical or academic? *Journal of Clinical Nursing*, 4(6), 369-376. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.1995.tb00038.x>
- Shaban, I. A., Khater, W. A., Akhu-Zaheya, L. M. (2012). Undergraduate nursing students' stress sources and coping behaviours during their initial period of clinical training: A Jordanian perspective. *Nurse Education in Practice*, 12(4), 204-209. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.01.005>
- Sheu, S., Lin, H. S., & Hwang, S. L. (2002). Perceived stress and physio-psycho-social status of nursing students during their initial period of clinical practice: The effect of coping behaviors. *International Journal of Nursing Studies*, 39, 165-175. [https://doi.org/10.1016/s0020-7489\(01\)00016-5](https://doi.org/10.1016/s0020-7489(01)00016-5)
- Senturk, S., Dogan, N. (2018). Determination of the stress experienced by nursing students' during nursing education. *International Journal of Caring Sciences*, 11(2), 896-904.
- Watson, R., Rehman, S., Ali, P. A. (2017). Stressors affecting nursing students in Pakistan. *International Nursing Review*, 64(4), 536-543. <https://doi.org/10.1111/inr.12392>
- Wolf, L., Stidham, A. W., Ross, R. (2015). Predictors of stress and coping strategies of US accelerated vs. generic baccalaureate nursing students: An embedded mixed methods study. *Nurse Education Today*, 35(1), 201-205. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.07.005>
- World Health Organization. (2022). WHO what is stress?. Erişim tarihi 12.04.2022, <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Yasmin, S., Hussain, M., Parveen, K., Gilani, S. A. (2018). Coping strategies of nursing student against academic and clinical stress at public sector Lahore. *International Journal of Social Sciences and Management*, 5(3), 209-218. <https://doi.org/10.3126/ijssm.v5i3.20613>
- Zhao, F. F., Lei, X. L., He, W., Gu, Y. H., Li, D. W. (2015). The study of perceived stress, coping strategy and self-efficacy of Chinese undergraduate nursing students in clinical practice. *International Journal of Nursing Practice*, 21(4), 401-409. <https://doi.org/10.1111/ijn.12273>

A Health Education Intervention to Enhance First Aid Self-Efficacy in University Students: A Program-Based First Aid Training

Üniversite Öğrencilerinde İlk Yardım Öz Yeterliliğini Geliştirmeye Yönelik Bir Sağlık Eğitimi Müdahalesi: Program Temelli İlk Yardım Eğitimi

Musa ÖZSAVRAN, Büşra ERGEN

ABSTRACT

This study was conducted to determine the effect of programme-based first aid training on first aid self-efficacy given to students who were studying in a university health programmes but had not taken a first aid course. This study is a quasi-experimental design without a pre-test, post-test, and control group. The study was conducted with 210 students who were informed about the purpose of the study, participated in first aid training and completed the Student Information Form and First Aid Self-Efficacy Scale. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 25.0 program was used to evaluate the data. Descriptive data were expressed as frequency, percentage, arithmetic mean, median, and standard deviation, and the differences between the pre-test and post-test groups of quantitative data were analyzed by Wilcoxon test. The mean age of the students was 19.43 years and 72.4% of them had not received any theoretical or practical first aid training before. There is a significant difference between the median scores of Basic First Aid Self-Efficacy Subscale ($Z=-9.133$, $p<0.05$), Vital Support First Aid Self-Efficacy Subscale ($Z=-9.940$, $p<0.05$) and First Aid Self-Efficacy Scale ($Z=-9.711$, $p<0.05$) before and after the training. The scores of university students after basic first aid training are higher than before training. First aid training, a programme-based health education intervention, is meaningful and effective in increasing the first aid self-efficacy of university students.

Keywords: First aid training, Health education, Self-efficacy, University students

ÖZ

Bu çalışma, bir üniversitenin sağlık programlarında öğrenim gören ancak ilk yardım dersi almamış öğrencilerine verilen program temelli ilk yardım eğitiminin ilk yardım öz yeterliliği üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma ön test, son test ve kontrol grupsuz, yarı deneysel tiptedir. Çalışma, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilen, ilk yardım eğitimine katılan ve Öğrenci Bilgi Formu ile İlk Yardım Öz Yeterlilik Ölçeğini eksiksiz dolduran 210 öğrenci ile yürütülmüştür. Verilerin değerlendirilmesinde Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 25.0 programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, medyan ve standart

Özsavran M., & Ergen B., (2025). A health education intervention to enhance first aid self-efficacy in university students: A program-based first aid training. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 19-27. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1464831>

Musa ÖZSAVRAN

ORCID ID: 0000-0001-9008-900X

Zonguldak Bülent Ecevit University, Ahmet Erdogan Vocational School of Health Services, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zonguldak, Türkiye

Büşra ERGEN (✉)

ORCID ID: 0000-0001-5223-3787

Zonguldak Bülent Ecevit University, Ahmet Erdogan Vocational School of Health Services, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zonguldak, Türkiye
brergen62@gmail.com

Received/Geliş Tarihi : 04.04.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 26.03.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

sapma olarak ifade edilmiştir ve nicel verilerin ön test son test grupların karşılaştırıldığında farklılıklar Wilcoxon test ile incelenmiştir. Öğrencilerin yaş ortalaması 19,43'tür ve %72,4'ü daha önce teorik ve uygulamayı içeren bir ilk yardım eğitimi almamıştır. Eğitim öncesi ve sonrası Temel İlk Yardım Öz Yeterlilik Alt Ölçeği ($Z=-9.133$, $p<0.05$), Yaşamsal Destek İlk Yardım Öz Yeterlilik Alt Ölçeği ($Z=-9.940$, $p<0.05$) ve İlk Yardım Öz Yeterlilik Ölçeği ($Z=-9.711$, $p<0.05$) ortanca puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Üniversite öğrencilerinin temel ilk yardım eğitimi sonrası puanları eğitim öncesine göre daha yüksektir. Program temelli bir sağlık eğitimi müdahalesi olan ilk yardım eğitimi, üniversite öğrencilerinin ilk yardım öz yeterliliklerini artırmada anlamlı ve etkilidir.

Anahtar Sözcükler: İlk yardım eğitimi, Sağlık eğitimi, Öz yeterlilik, Üniversite öğrencileri

INTRODUCTION

First aid is the non-medical applications performed at the scene of an accident in order to save life or prevent the situation from worsening until the patient and/or injured person is provided with health services (Republic of Türkiye Ministry of Health General Directorate of Emergency Health Services, 2022).

First aid training is essential and necessary for an effective and correct first aid to be applied. Inappropriate first aid applications cause death and disability as well as delaying the recovery of the person (Andsoy, Şahin & Ural, 2014). Individuals should be taught the wrong practices that should not be done as well as the correct practices that should be done while gaining first aid knowledge (Büyükkayacı Duman, Koçak & Sözen, 2013). Research on these issues has revealed the importance of first aid practices (Altındış et al., 2017; Bakar&Maral, 2015; Galip,Küçük&Torpuş, 2017; Kızıl et al., 2018).

According to the First Aid Regulation of the Republic of Türkiye Ministry of Health, Directorate of Primary Health Care Services, one person out of twenty in health institutions and one person out of ten in risky workplaces must receive first aid training. Accordingly, university students receiving health education are among the people who are likely to apply first aid in their professional lives and are expected to perform these applications correctly. The knowledge and skills of these people on these issues should be both adequate and up-to-date. It is seen that research on whether university students receiving health education in Türkiye have sufficient, up-to-date knowledge and skills to apply first aid is insufficient (Altındış et al., 2017).

Since the incidence of emergencies has increased steadily in recent years, it is vital that individuals, including university students, are adequately trained to cope with such events (Jamaludin,Saidi & Chong, 2018). In addition, it is supported by researches that the self-sufficiency of individuals in first aid applications is also essential. When the results of these studies are analysed, it has been reported that first aid practitioners mostly do not find themselves sufficient or the rates of those who find themselves acceptable are low (Altındış et al., 2017; Sönmez, Uskun & Pehlivan, 2014). A study on this subject determined that university students had wrong beliefs and practices about first aid and that students studying in departments with accident risk should receive more equipped first aid training (Büyükkayacı Duman, Koçak & Sözen, 2013).

According to Bandura's self-efficacy theory, self-efficacy predicts behavior and influences decision-making. The higher students' self-efficacy, the more they will actively put effort into tasks. According to this theory, self-efficacy is the most important predictor of behavior. Therefore, it is closely related to a person's beliefs, attitudes and behaviors. Bandura's self-efficacy theory is frequently applied in studies on human motivation, attitude, and behavior. In this context, the feeling of inadequacy is also related to self-efficacy. People with high self-efficacy are more likely to translate their plans into specific actions and show greater confidence in solving problems, overcoming challenges, and reflecting a particular behavior than people with low self-efficacy (Bandura & Adams, 1977).

When the concepts of first aid training and self-efficacy are examined, according to the results of many studies conducted with university students, most of the participants reported that they felt inadequate in applying first aid (Kızıl et al., 2018; Sönmez, Uskun & Pehlivan, 2014; Utlu & Altan, 2021). There are studies on the need to provide adequate and effective first-aid training to increase the level of first-aid knowledge and competence of university students (Santos et al., 2015; Lemon et al., 2015; Joseph et al., 2014). In the study by Halawani et al. (2019), most university students know the importance and necessity of first-aid training. In addition, most of them agree that first aid training is not only a requirement for health personnel. However, despite their positive attitudes towards first aid and awareness of its importance, this study showed that students' level of knowledge in applying first aid was insufficient (Halawani et al., 2019). These results are similar to the results in different countries such as China, Shanghai, and Singapore (Khatatbeh, 2016).

In a study in the literature, it is known that the level of knowledge of health education students about first aid varies with factors such as the status of receiving first aid training before, the effectiveness and adequacy of the training, etc., and that they experience inadequacy due to variables such as the duration of education, the status of receiving education, and personal factors. In addition, it has been determined that those who do not feel adequate do not want to apply first aid. It has been determined that the main reason for the abstention of individuals during first aid applications is not receiving first aid training or not receiving this training adequately (Utlu & Altan, 2021). Implementing regular training programmes with structured modules can improve university students' knowledge of

first-aid practices and skills (Jamaludin, Saidi& Chong, 2018). In a study conducted in Vietnam, the level of willingness of high school students in the studied population to perform first aid was found to be moderate. Therefore, integrating activities to promote self-efficacy in first aid training can be considered a progressive step towards improving a student's willingness to provide such life-saving procedures (Huy et al., 2022).

Adequate and effective first aid training effectively strengthens individuals' self-efficacy. In this context, this study was conducted to determine the effect of the effectiveness of the programme-based first aid training on first aid self-efficacy given to students who were studying in the health programmes of a university but had not taken a first aid course.

Research Hypothesis

H_0 : Program-based first aid training is not effective in improving first aid self-efficacy in university students.

H_1 : Program-based first aid training is effective in improving first aid self-efficacy in university students.

METHODS

Study Setting and Sample

This quasi-experimental study was conducted as a pre-test and post-test without control group. The study was conducted in an associate degree school of a university in the Western Black Sea Region of Türkiye between 03 April 2023 and 30 June 2023. The study population consisted of 450 students who received education at the university school in the province where the research was conducted in the 2022-2023 academic year and who had not received basic first aid training before. The school where the research was conducted has 16 programmes providing education in the field of health. However, there is no compulsory first aid course in the curriculum of 4 (Podology, Medical imaging techniques, Medical promotion and marketing, Medical documentation and secretarial services) programmes. The number of students who cannot take first aid course is 450. To calculate the sample, at least 208 university students should be included in the sample according to the formula used to calculate the sample size in a known population (<https://www.calculator.net/sample-size-calculator.html>). The sample group consists of 230 students who were informed about the purpose of the study, gave their consent, and completed the data collection forms thoroughly. 20 students were excluded from the study because they did not complete the training. As a result, the study was completed with 210 students.

Criteria for inclusion in the sample: (1) being a university student studying in the 2022-2023 academic year, (2) not having taken a first aid course in the programme they are studying, (3) volunteering to participate, (4) not having communication problems.

Data Collection Tools

Student Information Form

It consists of 6 questions about the gender, class, age, first aid

training status, time of first aid training and first aid training technique.

First Aid Self-Efficacy Scale

"First Aid Self-Efficacy Scale" was developed by Gülmez Dağ and Çapa Aydın (2015). This scale consists of 2 sub-dimensions and 25 items: "Vital support first aid self-efficacy" dimension; 17 items, "Basic first aid self-efficacy" dimension; 8 items.

The statements in the scale are in a 9-point Likert type ranging from inadequate to very adequate. 1 is coded as inadequate, 2 as inadequate to slightly adequate, 3 as slightly adequate, 4 as slightly adequate to slightly adequate, 5 as slightly adequate, 6 as slightly adequate to quite adequate, 7 as quite adequate, 8 as quite adequate to very adequate, 9 as very adequate. The score obtained from each sub-factor of the scale shows the first aid self-efficacy perception of the individual related to that factor. The reliability coefficient values for each factor in this scale conducted with teacher candidates were found to be 0.96 for First Aid and Basic Life Support Skills and 0.90 for First Aid Basic Skills, and these coefficients show that the first aid scale is a reliable tool to measure self-efficacy beliefs (Gülmez Dağ & Çapa Aydın, 2015). In this study, the Cronbach alpha value for First Aid and Basic Life Support Skills was determined as 0.956, and the Cronbach alpha value for First Aid Basic Skills was determined as 0.897. For this study, the total scale Chronbach alpha score was found to be 0.98.

Implementation of the Study

The research was conducted with four different groups in a classroom within the school between 03 April 2023-30 June 2023, when the students did not have classes. The selection of four distinct groups was conducted as follows: The names of the first, second, third, and fourth groups were written on an equal number of pieces of paper, placed in a box, and shuffled. Each participating student drew a piece of paper from the box and was assigned to the group indicated on the paper. The groups were formed in order to minimize the size of the groups, to make the training comprehensible and for the convenience of the participants. A pre-test was administered before starting the training. The study was started with a total of 230 students: 56 students in the first group, 57 students in the second group, 58 students in the third group and 59 students in the fourth group. Each group was trained on two weekdays (Monday-Thursday, Tuesday-Friday) by the basic first aid training programme at different periods for all students. Each lesson lasted an average of one hour. This programme, consisting of 12 subjects, was completed in 6 weeks. A total of 12 hours of training was provided. A posttest was administered at the end of the training. The training of each group ended at the same time. Data were collected by the researcher. Immediately after the end of the training, the data collection tools were applied to the students in the classrooms at the school. While the training continued, 12 students did not continue due to absenteeism and 8 did not because they wanted to leave voluntarily. The training was completed with 210 students in total (Figure 1).

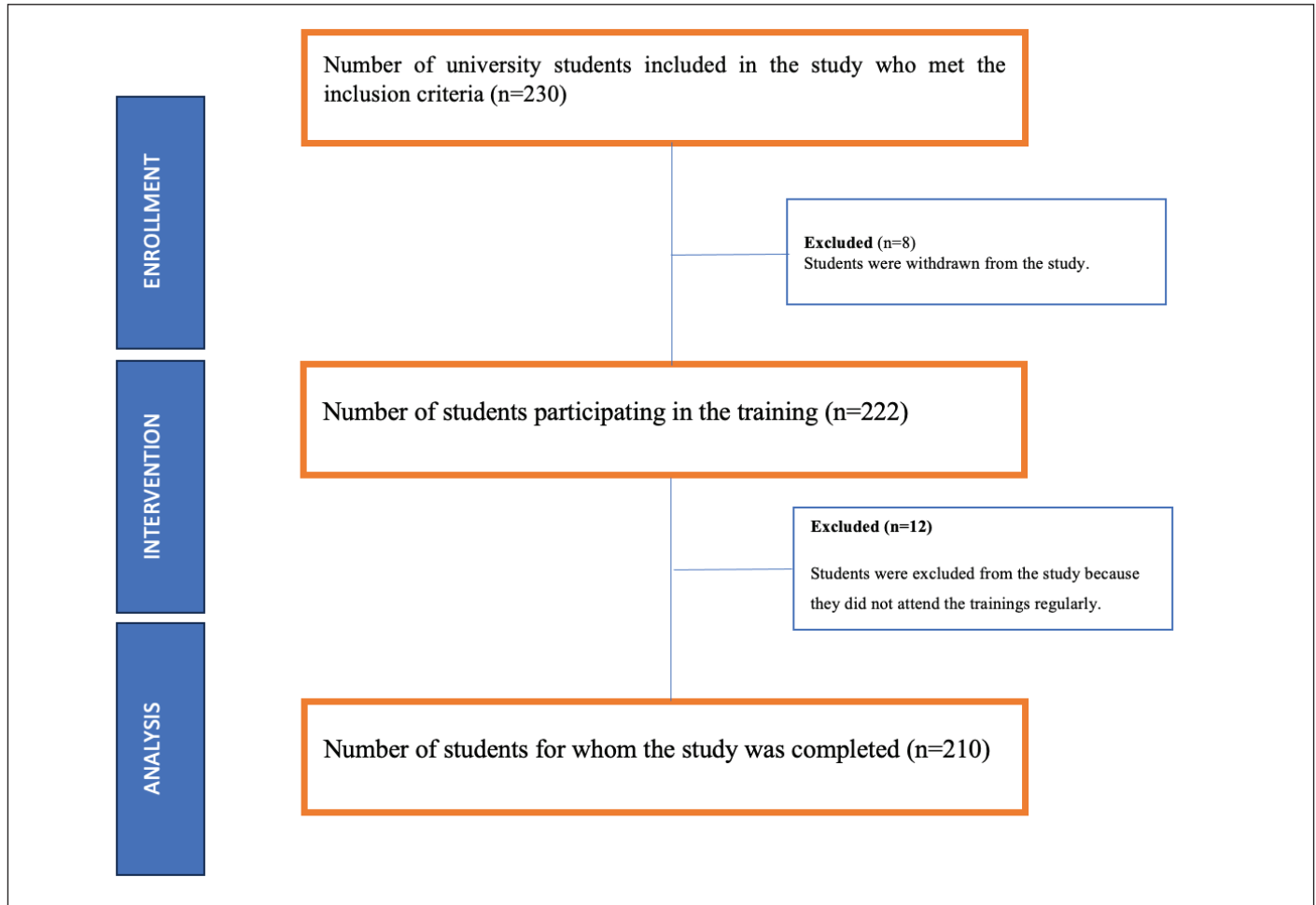


Figure 1: Flow chart of quasi-experiment with nonrandomised and participants' number.

Training interventions should be longer than 3 hours, include both practical and theoretical components, have well-designed resources and require training for facilitators. Educational resources should be age-appropriate and context-specific (Reveruzzi, Buckley & Sheehan, 2016). The training topics were explained with PowerPoint presentations, verbal narration, video demonstration (Anonymous videos filmed by the Turkish Red Crescent were used in this study.) and in some subjects (Cardiopulmonary Resuscitation (CPR), etc.) by making applications on human models. While theoretical training was given, reinforcement was also provided with practices. Each group was taught with the same methods without any difference.

In the training programme shown in Table 1, a presentation was made in the first week with basic information about first aid (What is first aid? What are the aims? What are the differences between first aid and emergency aid? etc.). Afterwards, theoretical and practical demonstrations were made on what should be done at the scene in sick and injured people. In the second week, theoretical and practical applications, heart massage, artificial respiration, etc. were made. Then, information was given on how to intervene in bleeding that may occur anywhere in the body (direct pressure, elevation, cold application, etc.). In the third week, first aid in fractures in injuries and first

Table 1: Basic First Aid Training Programme

Basic First Aid Training Programme	
First aid basic information	1 st Week
Evaluating the scene where the patient and the injured are located	
Basic life support	2 nd Week
First aid in bleeding	
First aid in injuries and fractures	3 rd Week
First aid in burns, frostbite and heat stroke	
First aid in disorders of consciousness	4 rd Week
First aid in poisoning	
First aid in animal bites	5 th Week
First aid in drowning	
First aid for foreign objects in the eye and ear	6 th Week
Patient and injured transport techniques	

aid applications in burns-freezing-heat stroke were performed. In the fourth week, practical and theoretical information about first aid in unconsciousness (shock, heart attack, etc.) and poisoning was given. In the fifth week, first aid applications in animal bites and first aid applications in drowning were taught. In the sixth week, first aid information and patient-injured transport methods were taught practically. Afterwards, first aid self-efficacy was evaluated by applying a post-test.

Data Analysis

Statistical Package for the Social Sciences 25.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA) was used to analyse the collected data. Descriptive data were expressed as frequency, percentage, arithmetic mean, median and standard deviation. Skewness and kurtosis statistics were used to test whether the data were normally distributed. It was seen that the data were not normally distributed. Since the data were not normally distributed, when the quantitative data were compared between the pre-test and post-test groups, the differences were analyzed with the Wilcoxon test. The results were evaluated within the 95% confidence interval, and the statistical significance level was accepted as p value less than 0.05 ($p < 0.05$).

Ethical Approach

Ethical approval of the study was obtained from the Human Research Ethics Committee of a university (Date: 24.03.2023 No: 132) before the start of the study. The research process complies with the principles of the Declaration of Helsinki. Participation is entirely voluntary. Participants were informed that they could withdraw from the study at any time at any stage. The confidentiality of the participants was protected

and it was reported that the data would only be used for re-research. Written permission was obtained from the university where the study was conducted. Written informed consent was obtained from the participants.

RESULTS

The mean age of the university students was 19.43 years, 74% of them were in the first year, and 78.1% of them were female. 72.4% of the students had not received first aid training before. It is stated that 11.9% of the students who received training before received training 1 year ago, and 15.7% of the remaining students received training 2 years ago or more. It was observed that 17.6% of the students who received training had only theoretical training (Table 2).

Wilcoxon test was applied to compare the medians of the university students participating in the study before and after the basic first aid training. According to the test results, there was a significant difference between the median scores of the Basic First Aid Self-Efficacy Subscale ($Z = -9.133$, $p < 0.05$), Life Support First Aid Self-Efficacy Subscale ($Z = -9.940$, $p < 0.05$) and First Aid Self-Efficacy Scale (overall total) ($Z = -9.711$, $p < 0.05$) before and after the training. It is seen that the scores of university students after basic first aid training are higher than their scores before training. We can say that the training applied to increase first-aid self-efficacy is meaningful and effective (Table 3).

There was no significant difference in students' pre- and post-training results based on their sociodemographic characteristics, including grade level, gender, prior first aid training status, timing of previous first aid training, and the technique of the previously received first aid training ($p > 0.05$) (Table 4).

Table 2: Sociodemographic Characteristics of University Students (n=210)

		Mean $\pm$ SS	Median (Min-Max)
Age		19.43 $\pm$ 1.460	19.00 (17-25)
		n	%
Class	1 st class	157	74.8
	2 nd class	53	25.2
Gender	Female	164	78.1
	Male	46	21.9
Previous first aid training status	Yes*	58	27.6
	No	152	72.4
If you received first aid training, when did you receive it?	No training	152	72.4
	1 year ago	25	11.9
	2 year ago	16	7.6
	3 year ago	11	5.2
	4 year +	6	2.8
Technique of first aid training received	No training	152	72.4
	Theoretical only	37	17.6
	Practical only	21	10.0

*The participants who answered yes received either only theoretical or only practical training. They were not involved in a training where both theoretical and practical training were together.

Table 3: First Aid Self-Efficacy Scale Scores of University Students Before and After The Training (n=210)

Scale	Training status(n)	Min-Max	Median	Z	p
First aid self-efficacy scale total	Pre-training (n=210)	25.00-225.00	75.00	-9.711	0.000*
	Post-training (n=210)	25.00-225.00	175.00		
Vital support first aid self-efficacy sub-dimension	Pre-training (n=210)	17.00-153.00	50.50	-9.940	0.000*
	Post-training (n=210)	17.00-153.00	119.00		
Basic first aid self-efficacy sub-dimension	Pre-training (n=210)	8.00-72.00	25.50	-9.133	0.000*
	Post-training (n=210)	8.00-72.00	56.00		

* $p < 0.05$, Wilcoxon Test, **Min:** Minimum, **Max:** Maximum

Table 4: Comparison of Sociodemographic Data with Scale Scores Before and After Training

		Pre-training Measurement $\bar{x} \pm SD$	t p	Post-training Measurement $\bar{x} \pm SD$	t p
Class	1 st class (157)	93.13 $\pm$ 54.50	0.362	162.75 $\pm$ 54.85	0.397
	2 nd class (53)	89.96 $\pm$ 57.17	0.718	159.24 $\pm$ 57.98	0.692
Gender	Female (164)	94.97 $\pm$ 55.30	1.315	161.46 $\pm$ 55.66	-0.198
	Male (46)	82.91 $\pm$ 53.76	0.190	163.30 $\pm$ 55.70	0.844
Prior first aid training status	Yes* (58)	111.84 $\pm$ 65.45	3.243	173.68 $\pm$ 46.79	1.917
	No(152)	84.88 $\pm$ 48.77	0.001	157.36 $\pm$ 58.04	0.057
		$\bar{x} \pm SD$	KW p	$\bar{x} \pm SD$	KW p
Timing of previous first aid training		92.33 $\pm$ 55.07	14.368 0.013	161.87 $\pm$ 55.54	4.425 0.490
The technique of the previously received first aid training		92.33 $\pm$ 55.07	21.206 0.001	161.87 $\pm$ 55.54	6.138 0.105

*The participants who answered yes received either only theoretical or only practical training. They were not involved in a training where both theoretical and practical training were together.

Independent Sample Test; K Independent Sample Test

DISCUSSION

The hypothesis H1, which is “Program-based first aid training given to students studying in health programs of a university but who have not taken first aid course is effective on first aid self-efficacy.” was confirmed/proven with the results of this study.

Receiving first aid training is strongly associated with having a good knowledge of dealing with common emergencies (Halawani et al., 2019). Among the university students who participated in the study, 72.4% had not received any first aid training in which the theoretical and practical application took place as a whole. This situation constitutes a deficiency for students without first aid training. It is unthinkable that students studying at a school providing health education do not know any information about any first aid intervention. From this point of view, these students should be included in a first aid training programme. In a similar study, only 9.1% of students received first-aid training (Huy et al., 2022). This prevalence is 12.3% in Hong Kong (Ma et al., 2015) and 17% in Malaysia (Mohd Sharif

et al., 2018). There are also different research findings from this study. Accordingly, in one study, 34.8% of the participants did not experience first aid training and had little knowledge about this subject (Jamaludin, Saidi & Chong, 2018).

Evidence from school-based first-aid programmes suggests that training can be successfully implemented, thus increasing first-aid knowledge and competence. Several studies that included at least 3 hours of class time reported significant improvements in learning and retention of information ranging from 3 to 12 months after the intervention (Fleischhackl et al., 2009; Naqvi et al., 2011; Jiménez-Fábrega et al., 2009; Jiménez-Fábrega et al., 2009). There are also shorter programmes that show significant changes in knowledge 4 to 6 months after the intervention (Reveruzzi, Buckley, & Sheehan, 2016; Meissner, Kloppe & Hanefeld, 2012). In this study, 12 hours of training were given in 6 weeks, two hours per week. In this study, it is seen that this period is compatible with the literature for the development of self-efficacy in students.

PowerPoint presentations, human equivalent models and videos were used in this programme-based training. While theoretical training was given, reinforcement was also provided with practices. Using both practical and theoretical components shows that it is an essential factor in facilitating the retention of information. Learning materials such as human equivalent mannequins, videos, accredited first aid booklets, and facilitator training have been found to be standard features of effective programmes (Reveruzzi, Buckley, & Sheehan, 2016; Bohn et al., 2012).

First-aid knowledge, self-efficacy plays a vital role in initiating, maintaining and changing first-aid behaviour. For students studying in schools providing health education, it is important to receive training on first aid practice and to have the necessary competence and competence to apply first aid. For example, individuals lacking self-efficacy were less likely to adopt first aid knowledge in an actual situation. Recent evidence has also shown that self-efficacy is an essential factor influencing willingness to perform first aid (Kuramoto et al., 2008). Student groups with very high levels of self-efficacy tend to be more willing to provide first aid, while those with low levels tend to be more reluctant to provide first aid. (Huy ve ark., 2022). Within the scope of this study, first aid training was given and accordingly, there was a significant difference between the medians of the First Aid Self-Efficacy Scale (overall total), Basic First Aid Self-Efficacy Subscale and Vital Support First Aid Self-Efficacy Subscale before and after the basic first aid training of the university students participating in the study. It is seen that the post-basic first aid training scores of university students are higher than the pre-training scores. It can be said that the programme-based first aid training applied to increase first aid self-efficacy is meaningful and increases students' self-efficacy levels. Self-efficacy affects performance significantly. In a similar study conducted by Karazeybek and Özdemir (2023), a significant increase in first aid self-efficacy scores was observed in the intervention study conducted to determine the change in first aid self-efficacy beliefs of nursing students taking disaster care and first aid courses (Karazeybek & Özdemir, 2023). Students with high self-efficacy are more willing to learn information than those with low self-efficacy (Bandura & Adams, 1977). In a study by Pei et al. (2019), self-efficacy was found to be positively associated with knowledge, willingness and attitudes towards first aid behaviour (Pei et al., 2019). It can be said that as self-efficacy develops, the courage and behavior towards first aid applications increases, and accordingly, it will make a positive contribution to the effectiveness of first aid. Similar to our study result, a study conducted with a similar sample found that nursing students with high self-efficacy showed more confidence in providing first aid in traffic accident trauma than those with low self-efficacy (Pei et al., 2019). It is essential to initiate first aid in cases of accidental trauma. In this study, it is seen that university students with high first aid self-efficacy have high competence in restoring vital functions of traumatized patients in need of first aid application. In a study conducted by Uskun et al. (2019) to evaluate the effectiveness of first-aid training given in the first year of medical faculty, it was reported that there were

significant score increases determined in the evaluations made before and after the theoretical training with the positive feedback received from the students at the end of the training. A different study reported that those who received first aid training felt competent and had high rates of correct responses to the statements given (Uskun et al., 2019; Yetiş & Gürbüz, 2018). In these studies, it was observed that first aid self-efficacy increased with first aid training. These studies are in parallel with our research result. It is also seen that it is important to provide first aid training to improve first aid self-efficacy.

CONCLUSION and SUGGESTIONS

This study concluded that first aid training given as a programme-based health education intervention can be useful for university students and improve their first-aid self-efficacy. Accordingly, it was seen that the modules prepared to include practical and theoretical information by the education curriculum could be helpful.

This situation revealed that the designed modules should be applied to all students studying in university health programmes. To improve first aid self-efficacy in university students, programme-based first aid training needs to be included in curricula or courses in schools. When implementing first aid education programmes in school curricula, particular attention should be paid to ensuring that the content is relevant to the target group, has practical/interactive components to complement didactic teaching, uses appropriate and appropriate resources and provides facilitator training. Training programmes implemented in this way will increase students' ability to apply first aid and their willingness to do so. Students will no longer hesitate and be afraid of applying first aid.

STRENGTHS and LIMITATIONS

The strength of the study is that it was applied to students who did not take first aid courses in the program they studied. This study was conducted in a quasi-experimental type, and no control group was used.

IMPLICATIONS for PRACTICE

Firstly, first aid courses should be added to schools providing health education curricula. This would be an essential step. But preferably, first aid courses should be added to every school's curriculum. Awareness-raising campaigns on the importance of first aid training should also be carried out. If possible, announcements about first aid courses should be made on all university campuses. Different learning methods can also be used to achieve the desired goals in first aid education. It is essential to carry out studies reflecting the current effectiveness of first aid training and to suggest methods to improve the quality of training. Using different learning methods in future studies and including control groups in randomised controlled studies is recommended.

It supports the incorporation and feasibility of programme-based health education into curricula or courses. In particular, it is essential to consider whether schools have the resources available to implement and sustain the programme.

When implementing first aid education programmes in school curricula, particular attention should be paid to ensuring that the content is relevant to the target group, has practical/interactive components to complement didactic teaching, uses appropriate and suitable resources and provides facilitator training.

Author Contribution Declaration:

(i) conception and design, or analysis and interpretation of data; MÖ, BE

(ii) drafting the article or revising it critically for important intellectual content; MÖ, BE

(iii) final approval of the version to be published; MÖ, BE

Conflict of Interest: The authors of this research declare no conflict of interest.

Financial Support: No funding

Ethics Committee Approval: Ethical approval was obtained from the Human Research Ethics Committee of a university (Date: 24.03.2023 No: 132) before starting the study.

Referee Process: Double-blind referee.

REFERENCES

- Altındış, S., Tok, Ş., Aslan, F.G., Pilavcı Adigül, M., Ekerbiçer, H.Ç. & Altındış, M. (2017). Assessment of first aid knowledge level of university students. *Sakarya Tıp Dergisi*, 7(3): 125-30.
- Andsoy, İl., Şahin, A.O. & Ural, S. (2014). The efficiency evaluation to first aid training given to security personnel in a state university. *Journal of Contemporary Medicine*, 4(2): 84-90.
- Bakar, C., & Maral, I. (2015). Comparison and contrast of the first aid abilities and information capacities of the apprentices educating in occupational education center and high school. *Turkish Journal of Occupational Health and Safety*, 10(36): 41-47.
- Bandura A. & Adams N.E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4):287-310.
- Bohn, A., Van Aken, H., Mollhoff T., Wienzek, H., Kimmeyer, P., Wild, E., Döpker, S., Lukas, R.P. & Weber, T.P. (2012). Teaching resuscitation in schools: annual tuition by trained teachers is effective starting at age 10. A four-year prospective cohort study. *Resuscitation*, 83(5), 619-625.
- Büyükkayacı Duman N., Koçak C. & Sözen C. (2013). First Aid Knowledge Levels of University Students and The Factors Affecting These Levels. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1: 57-70.
- Flisshackl, R., Nuernberger, A., Sterz, F., Schoenberg, C., Urso, T., Habart, T., Mittlböck, M. & Chandra-Strobos, N. (2009). School children sufficiently apply life supporting first aid: A prospective investigation. *Crit Care*, 13(4): 127.
- Galip, U., Küçük, U. & Torpuş, K. (2017). An investigation into vocational school students' first aid knowledge and attitudes. *Journal of Pre-Hospital*, 2(2), 67-77.
- Gülmez Dağ, G. & Çapa Aydın, Y. (2015). Development and validation of first aid self-efficacy scale. Paper presented at the European Conference on Educational Research (ECER), Budapest, Hungary.
- Halawani, L. M., Alghamdy, S. D., Alwazae, M. M. & Alkhayal, W. A. (2019). Knowledge and attitude of Saudi female university students about first aid skills. *Journal of Family and Community Medicine*, 26(2): 103-107.
- Huy, L. D., Tung, P. T., Nhu, L. N. Q., Linh, N. T., Tra, D. T., Thao, N. V. P., ... & Linh, B. P. (2022). The willingness to perform first aid among high school students and associated factors in Hue, Vietnam. *PloS one*, 17(7), e0271567.
- Jamaludin, T.S.S., Saidi, S., & Chong, M.C. (2018). Knowledge, awareness and attitude of first aid among health sciences university students. *International Journal of Care Scholars*, 1(1):29-33.
- Jiménez-Fábrega, X., Escalada-Roig, X., Miró, O., Sanclemente, G., Díaz, N., Gómez, X., ... & Sanchez, M. (2009). Comparison between exclusively school teacher-based and mixed school teacher and healthcare provider-based programme on basic cardiopulmonary resuscitation for secondary schools. *Emergency Medicine Journal*, 26(9): 648-652.
- Jiménez-Fábrega, X., Escalada-Roig, X., Sánchez, M., Culla, A., Díaz, N., Gomez, X., ... & Miro, O. (2009). Results achieved by emergency physicians in teaching basic cardiopulmonary resuscitation to secondary school students. *European Journal of Emergency Medicine*, 16(3), 139-144.
- Joseph, N., Kumar, G. S., Babu, Y. R., Nelliyanil, M., & Bhaskaran, U. (2014). Knowledge of first aid skills among students of a medical college in Mangalore city of South India. *Annals of medical and health sciences research*, 4(2): 162-166.
- Karazeybek, E., & Özdemir, C. (2023). The effect of first aid education on nursing students' first aid self-efficacy levels: A quasi-experimental study. *Anatolian Journal of Health Research*, 4(2), 60-65.
- Khatatbeh, M. (2016). First aid knowledge among university students in Jordan. *Int J Prev Med*, 7:24.
- Kızıl, M., Üstünkarlı, N., Yıldız, Ş., Kurtel, K., Şemin, İ., Abacıoğlu, Y.H. (2018). Accuracy of first aid information and the evaluation of its effect on first aid application. *Journal of Pre-Hospital*, 3(1): 15-30.
- Kuramoto, N., Morimoto, T., Kubota, Y., Maeda, Y., Seki, S., Takada, K. & Hiraide, A. (2008). Public perception of and willingness to perform bystander CPR in Japan. *Resuscitation*, 79(3), 475-481.
- Lemon, T. I., Stapley, S., Idisis, A. & Green, B. (2015). Is the current UK undergraduate system providing junior doctors knowledge and confidence to manage burns? A questionnaire-based cohort study. *Burns & Trauma*, 3: 1-5.
- Ma, A., Wong, K. L., Tou, A. Y. L., Vyas, L. & Wilks, J. (2015). CPR knowledge and attitudes among high school students aged 15-16 in Hong Kong. *Hong Kong Journal of Emergency Medicine*, 22(1): 3-13.
- Meissner, T., Kloppe, C., & Hanefeld, C. (2012) Basic life support skills of high school students before and after cardiopulmonary resuscitation training: A longitudinal investigation. *Scand J Trauma Resusc Emerg Med*, 20(31):1-7.
- Naqvi, S., Siddiqi, R., Hussain, S. A., Batool, H. & Arshad, H. (2011). School children training for basic life support. *J Coll Physicians Surg Pak*, 21(10): 611-5.
- Sharif, N. A. M., Hasan, M. K. C., Jamaludin, F. I. C. & Firdaus, M. K. Z. H. (2018). The need for first aid education for adolescents. *Enfermería Clínica*, 28: 13-18.

- Pei, L., Liang, F., Sun, S., Wang, H. & Dou, H. (2019). Nursing students' knowledge, willingness, and attitudes toward the first aid behavior as bystanders in traffic accident trauma: A cross-sectional survey. *International journal of nursing sciences*, 6(1): 65-69.
- Republic of Türkiye Ministry of Health General Directorate of Emergency Health Services (2022) General first aid information. Available at: <https://acilafet.saglik.gov.tr/TR-84260/genel-ilk-yardim-bilgileri.html>
- Reveruzzi, B., Buckley, L. & Sheehan, M. (2016). School-Based first aid training programs: A systematic review. *Journal of School Health*, 86(4), 266-272.
- Santos, S. V., Margarido, M. R. R. A., Caires, I. S., Santos, R. A. N., Souza, S. G., Souza, J. M. A., ... & Pazin-Filho, A. (2015). Basic life support knowledge of first-year university students from Brazil. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 48: 1151-1155.
- Sönmez, Y., Uskun, E. & Pehlivan, A. (2014). Knowledge levels of pre-school teachers related with basic first-aid practices, Isparta sample. *Turkish Archives of Pediatrics*, 49: 238-46.
- Uskun, E., Sönmez, Y., & Yıldırım, S. (2019) Evaluation of the effectiveness of first aid education in the first class of a medical faculty. *Medical Journal of Süleyman Demirel*, 26(2):183-188.
- Utlü, N., & Altan, A. (2021). Efficiency and effectiveness of first aid training for assistant health personnel trained in vocational schools. *Haliç Uni J Health Sci*, 4(1):85-97.
- Yetiş, G., & Gürbüz, P. (2018). The determination of first aid knowledge levels vocational school of health services students. *Journal of İnönü University Health Services Vocational School*, 6(2):64-76.

Sağlık Alanında Eğitim Gören Öğrencilerin Merhamet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Investigation of Compassion Levels of Health Students According to Various Variables

Mukadder BEKTAŞ, Beyza UÇAR

ÖZ

Merhamet sağlık bakımında hizmet vericilerin hastaya olan ilgi ve yaklaşımını dolayısıyla da sağlık hizmetin kalitesini etkileyen önemli bir duygudur. Çalışmanın temel amacı, sağlık eğitimi alan öğrencilerin merhamet düzeylerini şekillendiren faktörleri araştırmaktır. Tanımlayıcı nitelikteki bu çalışma Karabük Üniversitesinde tıp, diş hekimliği, hemşirelik, ebellek, ilk ve acil yardım ve yaşlı bakımı gibi sağlık alanında eğitim veren birimlerde yürütülmüştür. Araştırma örneklemini yaklaşık 3600 öğrenci oluşturmakta olup kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak demografik özelliklere ait anket soruları ve “Merhamet Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel paket programı kullanılarak frekans ve yüzde dağılımları, t-testi, ANOVA, Cronbach Alpha güvenirlik testi ve tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırmada 663 geçerli cevap elde edilmiştir. Araştırmaya katılanların çoğunluğunun 17-20 yaş aralığında, kadınlar ve 1. sınıf öğrencileri olduğu, büyük çoğunluğun yurtdışı ikamet ettiği, ailelerinin ise il/ilçede yaşadıkları tespit edilmiştir. Ailelerin gelir düzeyi çoğunlukla orta seviyedir. Öğrencilerin merhamet ölçeği toplam puan ortalaması 95,52’dir. Öğrencilerin %58’i merhamet yorgunluğu hissettiğini ve %28’i de bölüm değişikliği düşündüğünü belirtmiştir. Merhamet ölçeği toplam puanı ile cinsiyet, öğrencinin ikamet yeri, ailenin gelir durumu ve yaşadığı yer arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ancak yaş, eğitim düzeyi, program, sınıf, mezun olunan lise, arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin en fazla merhamet duygusunu harekete geçiren grubun çocuklar olduğu, zorlayıcı durumlarla baş etme mekanizması olarak ilk üç sırada uyuma, yürüyüş yapma ve dua etme/namaz kılma yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin yüksek merhamet düzeyine sahip oldukları, merhamet düzeyini etkileyen faktörlerin cinsiyet, aile gelir durumu ve öğrencinin ikamet yeri olduğu belirlenmiştir. Sağlık bakım kalitesinin artırılması ve nitelikli sağlık personeline sahip olmak amacıyla merhamet eğitimi ve kurumsal destek çalışmalarının yapılması önerilebilir. Benzer çalışmaların, farklı üniversitelerde, farklı sağlık bilimleri alanlarında ve eğitim seviyelerinde gerçekleştirilmesinin alana ve literatüre katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Merhamet, Merhamet düzeyi, Merhamet yorgunluğu, Sağlık öğrencileri

Bektaş M., & Uçar B., (2025). Sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 28-36. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1469038>

Mukadder BEKTAŞ (✉)

ORCID ID: 0000-0002-7405-383X

Karabük Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Karabük, Türkiye
Karabuk University, Health Services Vocational School, Karabük, Türkiye
mukadderbektas@karabuk.edu.tr

Beyza UÇAR

ORCID ID: 0000-0001-8596-6936

Karabük Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Karabük, Türkiye
Karabuk University, Health Services Vocational School, Karabük, Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 16.04.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 20.04.2025



Bu eser “Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı” ile lisanslanmıştır.

ABSTRACT

The study's primary aim was to delve into the factors that shape the compassion levels of students studying health. By understanding these factors, we can better equip our future healthcare professionals with the necessary skills and mindset to provide compassionate care. This descriptive study was carried out in the units providing education in the health field at Karabük University. The research sample consisted of approximately 3600 students, and a convenience sampling method was used. Questionnaire questions about demographic characteristics and the "Compassion Scale" were used as data collection tools. In the data analysis, frequency and percentage distributions, t-test, ANOVA, Cronbach Alpha reliability test and descriptive statistics were used using a statistical package programme. 663 valid responses were obtained in the study. The research findings indicated that the vast majority of the participants were between the ages of 17-20, females and first-year students, the majority of them resided in dormitories, and their families lived in the province/district. The income level of the families is mostly middle-level. The mean total score of the compassion scale of the students was 95.52. 58% of the students stated that they felt compassion fatigue, and 28% of the students stated that they were considering a change of department. The results indicated a statistically significant difference in the total score of the compassion scale with respect to gender, student residence, family income status, and place of residence. However, there was no significant difference between age, education level, programme, class, graduated high school, and place of residence of the family. Children were the group that activated the students' sense of compassion the most and that they used sleeping, walking and praying/praying in the first three places as coping mechanisms with challenging situations. The study's findings are significant, revealing that students studying health demonstrate high compassion. The factors influencing this compassion level, namely gender, family income status, and place of residence, are crucial to understand. The implications of these findings are far-reaching, suggesting the need for compassion training and institutional support to enhance healthcare quality and personnel qualifications. Furthermore, the potential for similar studies in different universities and health sciences fields to contribute to the literature is promising.

Keywords: Compassion, Compassion level, Compassion fatigue, Health students

GİRİŞ

Birey yaşamı boyunca pek çok duyguyu deneyimlemektedir. Bu duygulardan biri de merhamet duygusudur. Merhamet terimi, bireyin başkalarının acılarına şahitlik ettiğinde ortaya çıkan ve onların iyiliği için çaba göstermek amacıyla yardım etme isteğini harekete geçiren bir duygu olarak tanımlanmaktadır (Goetz vd., 2010). Merhamet diğer insanlara karşı duyarlılık ve anlayış gösterme, sevgi ve şefkatle yaklaşma anlamına gelir. Başkalarının ihtiyaçlarını anlama, onlara destek olma ve empati gösterme içgüdüsünü yansıtır (Bloomfield ve Pegram, 2015). Merhamet, insanlık için temel bir değerdir ve toplumun dayanışma ve insancıl davranışlarının bir göstergesidir. Bununla birlikte merhamet kavramı duygusal, bilişsel ve davranışsal süreçleri kapsayan bir yapı içermektedir (Neff ve Germer, 2017).

Sağlık hizmetlerinde merhamet, hastaların duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarını da dikkate alan, hastalarla empati kurma, endişelerini dinleme ve onlara destek olma amacıyla sağlık personelinin ihtiyaç duyduğu duygusal donanımlardan biridir. Hasta merkezli bakımın sunulmasında merhamet kavramının gerek hastalar gerek sağlık çalışanları için önemi oldukça belirgindir. Bu yaklaşım, hasta memnuniyetini artırır, tedavi uyumunu teşvik eder ve sağlık sonuçlarını olumlu yönde etkiler. Ayrıca, hastaların sağlık sistemine olan güvenini artıracak gibi sunulan sağlık hizmetinin kalitesine de destek verir (Sing vd., 2018).

Merhamet duygusunun, bireylerin duygusal deneyimlerini düzenlemede olumlu bir rol oynayabileceği, özellikle korku, öfke ve kaygı gibi olumsuz duygulara karşı bir tampon görevi üstlenebileceği öne sürülmektedir. Bu bağlamda, merhamet duygusunun beşeri ilişkilerde kritik ve etkili bir faktör olduğu,

aynı zamanda bireylerin başkalarına karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesine ve dolayısıyla genel refahlarının artmasına katkıda bulunabileceği öngörülebilir. Bazı insanlar, merhametli olmanın kendilerine mutluluk ve tatmin sağladığını ve bu tür davranışlardan keyif aldıklarını belirtmektedirler. Bu olumlu deneyim literatürde "merhamet doymu" olarak adlandırılmakta ve yaşam doymunu da artıracak belirtilmektedir (Kirby, 2017; Nas, 2021).

Merhamet, bireysel olduğu kadar toplumsal düzeyde fayda sağlayan bir etki mekanizmasıyla, bireyleri merhametli davranışları teşvik etmeye yönlendirebilmektedir. Ancak, bazı durumlarda bireyler, çeşitli nedenlerle merhamet göstermekten kaçınma eğiliminde olabilmektedirler. Ayrıca, merhametli olma konusunda güçlük yaşayabilen bireylerin, merhamet duygusunu derinlemesine deneyimleyerek merhamet korkusunu yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Gilbert vd., 2011).

Uzun süre acı ve ağrı yaşayan bireylerle temasta olmak ve merhametli davranışlar sergilemek, bireylerde ikincil travmatik stres yaratarak tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu gibi durumlarla karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Merhamet yorgunluğu, genellikle ciddi duygusal zorluklar ve fiziksel stresle ilişkilendirilen bakım vericilerin, fiziksel, duygusal ve ruhsal açıdan tükenmişlik yaşadığını belirtmektedir (Figley, 2002).

Merhamet yorgunluğu yaşayan sağlık profesyonellerinde iş veriminde azalma, etkin bakım hizmeti sunamama ve dikkat sürelerinde kısalma gibi belirtiler görülmektedir. Ayrıca, bu durum sadece meslek hayatlarını etkilemekle kalmayıp, fiziksel rahatsızlıklara, kilo problemlerine, empati becerilerinde azalmalara, hatta kazalara sebebiyet verebilecek bireysel sorunlara da yol

açmaktadır (Jenkins ve Warren, 2012). Boyle (2015) çalışmasında, merhamet yorgunluğu görülen sağlık profesyonellerinde uykusuzluk, kronik yorgunluk, hayal kırıklığı, depresyon gibi sonuçlara yol açtığı belirtilmiştir. Bu durum, kişinin kendini ve inancını sorgulamasına, zamanla hiçbir şeyden keyif alamamasına neden olabilir.

Merhamet kavramı sağlık hizmetlerinin etik ve etkin sunumunda önemli bir unsurdur. Merhamet duygusunun doğuştan gelip gelmemesinden bağımsız eğitimle geliştirilebileceği (Lown, 2016) ve öğrencilerin merhamet düzeyinin çeşitli etkinliklerle geliştirilerek kalıcı hale gelebileceği belirtilmektedir (Avşaroğlu, 2019). Bu nedenle, sağlık profesyoneli yetiştiren eğitim kurumlarının müfredatında, öğrencilerin merhamet duygusunun geliştirilmesine odaklanılmalıdır. Sağlık hizmeti sunumunda temel bilgi, beceri ve yetkinliklerin yanı sıra insan haklarına ve onuruna saygılı, merhametli, hasta odaklı bakım sunabilen bir sağlık profesyoneli yetiştirmek amaçlanmaktadır (Avşaroğlu, 2019; Lown, 2016).

Sağlık hizmetleri sunumunda sağlık çalışanlarının düşük merhamet düzeyi ile verdiği bakım, hizmetin kalitesi ve memnuniyetini olumsuz etkilemekte; bu da sağlık yöneticileri ve toplumdaki bireylerde memnuniyetsizlik yaratabilmektedir (Ferreira vd., 2023). Bu ifade kapsamında sağlık çalışanlarının merhamet duygusunun etkili bir şekilde yönetilmesinin büyük önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Sağlık kurumlarında merhamet yorgunluğunu önlemek ve sağlık çalışanlarının duygusal refahını desteklemek önemlidir. Sağlık hizmetlerinde merhametli sunulan bakımın hasta deneyimi ve hasta tarafından bildirilen çeşitli sonuçlar üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Özellikle, merhametin varlığıyla ilişkilendirilen hastaların semptom yükünün azaldığı, yaşam kalitesinin arttığı ve hatta bakım kalitesi üzerinde olumlu etkilerin gözlemlendiği belirtilmektedir. Bu bulgular, merhamet odaklı yaklaşımların sağlık hizmetlerinde önemli bir rol oynadığını ve hasta memnuniyeti ile tedavi sonuçlarını iyileştirmede potansiyel bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır (Beadle vd., 2021).

Tüm bunlar doğrultusunda sağlık hizmeti sunumu sırasında merhamet her aşamada önemlidir. Sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin merhamet düzeylerinin geliştirilmesi beklenmektedir. Bu bağlamda öncelikle yapılması gereken mevcut durumun saptanmasıdır. Sağlık alanında eğitim gören öğrencilere yönelik hemşirelik ve sosyal hizmet mesleğinde merhamet ile ilgili araştırmalar yürütülmüştür (Babahanoğlu vd., 2021; Başer ve Tekin, 2019; Nas, 2022; Özdelikara ve Babur, 2020; Pakiş Çetin ve Çevik, 2021). Ülkemizde merhamet konusunda birden fazla bölüm öğrencilerini içeren kapsamlı çalışmalara rastlanmamıştır. Literatüre bakıldığında, çalışmalarda genel olarak tek bir hasta ya da meslek grubu ele alındığı ve merhamet düzeyi ya da merhamet yorgunluğunun araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre belirlenmesidir. Sağlık eğitimi alan ve sağlık hizmetine katılan başlıca meslek gruplarının (tıp, diş hekimliği, hemşirelik, ebelik, ilk ve acil yardım ve yaşlı bakımı) karşılaştırmalı olarak ele alınması ile çalışmamızın literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

GEREÇ ve YÖNTEMLER

Araştırmanın Modeli

Araştırma tanımlayıcı ve kesitsel tipte olup, Mart 2023- Aralık 2023 tarihleri arasında Karabük Üniversitesi'nde gerçekleştirildi. Araştırma verileri demografik özelliklere yönelik ifadeler ve "Merhamet Ölçeği" kullanılarak çevrim içi anket yöntemi ile elde edilmiştir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma evrenini Karabük Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Diş Hekimliği Fakültesi ve Tıp Fakültesi'nde öğrenim gören yaklaşık 3600 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklemi Slovin Formülü (Tejada ve Punzalan, 2012) kullanılarak hesaplanmıştır. Slovin formülüne göre örneklem; $n = N / (1 + N(e)^2)$ formülü ile hesaplanmaktadır. Bu formüle göre $n = 3600 / (1 + 3600(0,05)^2) = 360$ olarak hesaplanmıştır. Kolayda örneklem en yaygın kullanılan, uygulaması kolay ve ucuz örneklem yöntemidir. Ankete cevap veren katılımcılar örneğe dâhil edilerek istenilen sayıya ulaşınca-ya kadar devam edilir (Karagöz, 2016). Kolayda örneklem ile anket uygulanmış ve 663 geçerli cevap alınmıştır.

Araştırma Etiği

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (Tarih: 07.03.2023, Karar No:2023/02-1, Sayı: E-78977401-050.02.04-228003) etik onay alınmıştır. Karabük Üniversitesi Rektörlüğü'nden (Tarih: 23.03.2023, Sayı: E-78436549-730.08.03-231993) kurum izni alınmıştır. Ölçeğin bu çalışmada kullanılabilmesi için ölçeği geliştirenlerden e-posta yoluyla izin alınmıştır. Araştırmaya katılmada gönüllülük esası aranmıştır. Çevrimiçi ortamda öğrencilerden verilerin toplandığı anketin başlangıcında çalışmanın amacı, katılımin gönüllülük esasına dayandığı, veri gizliliği, istenildiğinde anketten çıkabilecekleri hakkında bir bilgilendirilme yapılmıştır.

Araştırmada Kullanılan Ölçek

Araştırma verileri 2023 yılı Mart-Aralık ayları arasında çevrim içi anket tekniği ile elde edilmiştir. Araştırma anket formu demografik özellikleri ölçen bilgi formu ve merhamet ölçeğinden oluşmaktadır. Merhamet ölçeği: Pommier tarafından (2011) geliştirilmiş, Akdeniz ve Deniz tarafından (2016)'da Türkçe geçerlilik, güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Ölçek 24 madde ve 6 alt boyuttan oluşan 5'li likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin toplam puanının artması merhamet düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120'dir. Ölçeği 6 alt boyutu olup bunlar; umursamazlık (başkalarının duygu ve düşüncelerine yönelik ilgisizliği ifade eder ve 2, 12, 14, 18 -tersten puanlama nolu ifadeleri içerir), sevecenlik, (bireyin kendisi ve başkalarına yönelik anlayışlı ve ilgili olmasını ifade eder ve 6, 8, 16, 24 nolu ifadeleri içerir), paylaşımların bilincinde olma (insanların hata yapabileceğinin ve mükemmel olmadığının bilincinde olmayı ifade eder ve 11, 15, 17, 20 nolu ifadeleri içerir), bağlantısızlık (kişilerin bağımlılığının azaldığını gösterir ve 3, 5, 10, 22-tersten puanlama nolu ifadeleri içerir), bilincinde olma (bireyin olumsuz duygulara yönelik dengeli bir yaklaşım göstermesini ifade eder ve 4,9,13,21

nolu ifadeleri içerir), ilişik kesmedir (bir kimse ya da şeyle olan ilgisini bitirmeyi içerir ve 1, 7, 19, 23-tersten puanlama nolu ifadeleri içerir) Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında ölçeğin uyum indekslerinin (CFI = .97; NNFI = .96; SRMR = .05 ve RMSEA = .06) ve iç tutarlık güvenilirlik katsayılarının alt boyutlar için .57 ile .77 arasında olduğu belirtilmiştir (Akdeniz ve Deniz, 2016). Araştırmada AMOS programı ile ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve uyum indekslerinin (CMIN/DF=3,29; CFI = .91; IFI = .91; ve RMSEA = .059) kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu belirlenerek 6 faktörlü yapının geçerli olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın Cronbach Alpha değeri alt boyutlarda 0,60 ile 0,86 arasında, ölçek genelinde ise 0,86 olarak hesaplanmıştır.

İstatistiksel Analiz

Çalışmada elde edilen bulguların analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Verilerin normallik analizi basıklık ve çarpıklık değerleri üzerinden hesaplanmıştır. Normal dağılım gösteren verilere frekans ve yüzde dağılımları, faktör analizi, ikili değişkenlerin değerlendirilmesinde t- testi, üç veya daha fazla değişkenlerin analizinde tek yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Gruplar arasındaki farklılığın tespitinde ise post-hoc testlerinden scheffe testi kullanılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik testi ve tanımlayıcı istatistik analizleri uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

BULGULAR

Katılımcılara ait tanımlayıcı özellikler Tablo 1’de sunulmuştur. Öğrencilerin %79’unun kadın, %51’inin 17-20 yaş aralığında, %61’inin lisans eğitimi aldığı saptanmıştır. Öğrencilerin %31’inin hemşirelik bölümünde öğrenim gördüğü, %46’sının 1. Sınıf olduğu, %55’inin Anadolu lisesinden mezun olduğu, %53’ünün il/ilçede yaşadığı ve %45’inin yurttan kaldığı saptanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %58’i merhamet yorgunluğu yaşadığını ancak %82’si bölüm değişikliği düşünmediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin merhamet ölçeği alt gruplarına ilişkin puan ortalamaları Tablo 2’de sunulmuştur. Merhamet ölçeği toplam puan minimum değeri 46, maksimum değeri ise 116, merhamet ölçeği toplam puan ortalama değeri $95,52 \pm 12,030$ olarak saptanmıştır. Merhamet ölçeği alt boyutlarından en yüksek ortalama “ilişik kesme” ($4,20 \pm 0,669$) alt boyutu, en düşük ortalama ise “bilincinde olma” ($3,99 \pm 0,843$) alt boyutuna aittir.

Merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması amacıyla ikili grupların karşılaştırılmasında t-testi, üç ve daha fazla grupların karşılaştırılmasında ANOVA testi uygulanmıştır. Merhamet ölçeğinin toplam puanı ile ikili grupların (yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi) karşılaştırıldığı t testi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmada (kadın $97,00 \pm 11,43$, erkek $90,02 \pm 12,64$) istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p < 0,05$).

Öğrencilerin toplam merhamet ölçeği puanının çoklu gruplara göre karşılaştırılması Tablo 4’te sunulmuştur. Merhamet ölçeği toplam puan ortalaması ile ailenin gelir durumu ($p < 0,05$) ve ikamet durumu ($p < 0,01$) ve ailenin yaşadığı yer ($p < 0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Tablo 1: Öğrencilere Ait Tanımlayıcı Özellikler

Değişkenler	n (663)	%
Cinsiyet		
Kadın	522	79,0
Erkek	141	21,0
Yaş		
17-20	338	51,0
21 ve üstü	325	49,0
Eğitim Düzeyi		
Ön Lisans	256	39,0
Lisans	407	61,0
Okuduğu Bölüm		
Tıp Fakültesi /Diş Hekimliği	131	20,0
Hemşirelik	208	31,0
Ebelik	72	11,0
İlk ve Acil Yardım	126	19,0
Yaşlı Bakımı	126	19,0
Sınıf		
1. Sınıf	304	46,0
2. Sınıf	161	24,0
3. Sınıf	146	22,0
4. Sınıf	52	8,0
Mezun Olduğu Lise		
Sağlık Meslek Lisesi	111	17,0
Meslek Lisesi	35	5,0
Anadolu Lisesi	362	55,0
Fen Lisesi	68	10,0
Diğer	87	13,0
Ailenin Yaşadığı Yer		
Köy/Kasaba	94	14,0
İl/İlçe	351	53,0
Büyükşehir	218	33,0
İkamet Durumu		
Aile Yanı	225	34,0
Yurt	298	45,0
Ev	122	18,0
Diğer	18	3,0
Merhamet Yorgunluğu Yaşama Durumu		
Evet	386	58,0
Hayır	277	42,0
Bölüm Değişikliği Düşünme Durumu		
Evet	121	18,0
Hayır	542	82,0

Tablo 2: Merhamet Ölçeği Alt Grup Puan Ortalamaları

Alt Boyutlar	n	Min.-Maks.	$\bar{X}$	SS.	Çarpıklık	Basıklık
Umursamazlık	663	2-5	4,13	0,698	-0,798	0,095
Bağılantısızlık	663	1-5	4,18	0,647	-0,864	0,095
İlişik kesme	663	2-5	4,20	0,669	-0,899	0,095
Sevecenlik	663	1-5	4,10	0,842	-1,176	0,095
Farkındalık	663	1-5	4,05	0,764	-1,139	0,095
Bilincinde olma	663	1-5	3,99	0,843	-1,090	0,095
Merhamet ölçeği toplam puan değeri*	663	46-116	95,52	12,030	-0,732	0,095
Merhamet ölçeği ortalama puan değeri	663	1,92-4,83	3,98	0,501	-0,732	0,095

*: Katılımcının (MÖ) toplam alacağı minimum değer 24 iken maksimum değer 120'dir.

Tablo 3: Merhamet Ölçeğinin Toplam Puanı İle İkili Grupların Karşılaştırılması (t testi)

Değişkenler	n	$\bar{X}$	S.S.	t	p
Yaş	17-20 21 ve üstü	338 325	95,94 95,08	11,28 12,77	0,92
Cinsiyet	Kadın Erkek	522 141	97,00 90,02	11,43 12,64	5,94
Eğitim Düzeyi	Ön lisans Lisans/Yüksek Lisans	256 407	96,49 94,90	13,68 10,84	1,56

Katılımcıların merhamet duygusunu harekete geçiren gruplar Tablo 5'te sunulmuştur. Öğrencilerin merhamet duygusunu harekete geçiren gruplar arasında ilk sırada %79,5 ile çocuk, ikinci sırada ise %70,1 ile engelli bireylerin olduğu saptanmıştır. Merhamet yorgunluğu gibi zorlayıcı durumlarda bireylerin baş etme mekanizmaları geliştirmesi süreci yönetmelerini kolaylaştırabilir. Katılımcıların zorlayıcı durumlarda kullandığı baş etme yöntemleri Tablo 5'te sunulmuştur. Bu yöntemler incelendiğinde; ilk sırada %55,2 uyuma, ikinci sırada ise %50,1 ile yürüyüş yapma, üçüncü sırada ise %45,6 ile dua ve namaz kılma gibi manevi yöntemlere başvurulduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Çalışmada, sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin merhamet ölçeği toplam puan ortalama değeri $95,52 \pm 12,03$ olarak saptandı. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin merhamet düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %58'i merhamet yorgunluğu yaşadığını belirtmiştir. Lown ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışmada ankete katılan hastalar ve hekimlerin yaklaşık yarısı sağlık hizmetlerinde merhametli bakımın sağlandığını belirtmiştir. Ülkemizde sağlık profesyonelleri üzerine merhamet üzerine yapılan benzer araştırma bulguları (Babahanoğlu vd., 2021; Bakan vd., 2020; Çınar ve Aslan, 2018; Çingöl vd., 2018; Polat ve Erdem, 2017) çalışmamızla benzer sonuçlar göstermektedir.

Merhamet ölçeği alt boyutlarından; bilincinde olma, sevecenlik ve farkındalık boyutları merhametle ilgili olumlu değerlendirilirken; umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişik kesme ise merhametle ilgili olumsuzluğu temsil etmektedir. Çalışmamızda merhamet ölçeği alt boyutları arasında en yüksek ortalama "ilişik

kesme" de çıkması henüz öğrenimleri devam eden ve çoğunluğunun 1. sınıf olan çalışma grubu için olumsuz olarak yorumlanabilir. Bunun için öğrencilere merhamet eğitimine yönelik ders içeriklerinin artırılması önerilebilir. "Bilincinde olma" alt boyutu; insanların hata yapabileceğinin ve mükemmel olmadığının bilincinde olmayı içermektedir. Çalışmamızda en düşük ortalama ise "bilincinde olma" ($3,99 \pm 0,843$) alt boyutuna aittir. Çalışmanın henüz öğrenimi devam eden öğrenciler üzerinde yapılmasının sonucu etkileyeceği varsayılmaktadır. Akademik ilerleme ve staj uygulamaları ile bu bilincin okul döneminde tamamlanacağı düşünülmüştür. Akademisyenler ve staj uygulamalarında staj koordinatörlerinin, öğrencileri bu yönde desteklemesi önemli olacaktır.

Öğrencilerin merhamet ölçeğinin toplam puanı ile cinsiyet değişkeni karşılaştırıldığında istatistiksel olarak kadın merhamet puan ortalamasının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışmamızın bu yönü ile literatürdeki (Babahanoğlu vd., 2021; Callister ve Plante, 2017; Çingöl vd., 2018; Gündüzoğlu, 2019; Kartsonaki, 2023; Nas ve Sak, 2020; Pakiş Çetin ve Çevik, 2021) ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu durum, kadınların empati ve şefkat yeteneklerinin genellikle daha gelişmiş olmasından (Callister ve Plante, 2017) ve duygusal deneyimlerini daha yoğun yaşamalarından kaynaklanabilir. Ayrıca, kadınlar genellikle çalışma yaşamında etkin bir rol üstlenirken, aynı zamanda toplumda ve evde daha fazla sorumluluk üstlenmekte ve çocuk bakımı konusunda erkeklere kıyasla daha fazla yükümlülük altında olmaktadır. Bu durum, kadınların merhamet düzeylerinin yüksek olmasının yanı sıra merhamet yorgunluğunu daha fazla deneyimlemelerine neden olabilir.

Tablo 4: Toplam Merhamet Ölçeği Puanının Çoklu Gruplarla Karşılaştırması (ANOVA testi)

Değişkenler	Alt Değişken	n	$\bar{X}$	S.S.	Min.	Maks.	F	p
Program	Tıp/Diş Hekimliği	131	94,53	11,24	72	115	1,58	0,18
	Hemşirelik	208	94,36	10,60	65	116		
	Ebelik	72	97,11	11,35	63	116		
	İlk ve Acil Yardım	126	96,05	13,06	52	116		
	Yaşlı Bakımı	126	97,02	14,07	46	116		
Sınıf	1.Sınıf	304	95,93	12,03	46	116	0,77	0,51
	2. Sınıf	161	95,45	12,65	57	116		
	3. Sınıf	146	95,56	10,91	65	116		
	4. Sınıf	52	93,19	13,10	63	115		
Mezun Olunan Lise	Sağlık Meslek Lisesi	111	95,10	13,29	46	116	2,37	0,52
	Meslek Lisesi	35	95,49	14,71	68	116		
	Anadolu Lisesi	362	96,52	11,05	48	116		
	Fen Lisesi	68	95,12	10,39	72	115		
	Diğer	87	92,20	13,79	60	116		
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy/Kasaba	94	94,71	12,72	52	115	3,07	0,05*
	İl/İlçe	351	96,60	11,74	48	116		
	Büyükşehir	218	94,13	12,07	46	116		
Ailenin Gelir Durumu*	Düşük	79	92,54	13,88	52	116	3,23	0,04**
	Orta	533	95,77	11,72	46	116		
	Yüksek	51	97,47	12,68	72	116		
İkamet Durumu**	Aile Yanı	225	97,40	11,80	48	116	8,05	0,00***
	Yurt	298	96,06	10,85	57	116		
	Ev	122	91,10	13,86	46	114		
	Diğer	18	92,94	13,25	68	116		

*: Post hoc analizinde; il/ilçe ile büyük şehir grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. **: Post hoc analizinde; düşük gelir durumu ile orta gelir durumu arasında anlamlı fark vardır. ***: Post hoc analizinde; aile yanında kalan ile evde kalan, yurttan kalan ile evde kalan gruplar arasında anlamlı fark mevcuttur.

Tablo 5: Merhamet Duygusunu Harekete Geçiren Gruplar ve Katılımcıların Zorlayıcı Durumlarda Kullandığı Baş Etme Yöntemleri

	Değişken	Sıklık	%
Merhameti Harekete Geçiren Gruplar	Çocuk	527	27,7
	Engelli Birey	465	24,4
	Yaşlı Birey	464	24,4
	Hasta Birey	448	23,5
Baş Etme Yöntemi	Uyuma	422	20,6
	Yürüyüş Yapma	331	16,2
	Dua, Namaz Kılma	306	15,0
	Sosyal Medya Kullanımı	294	14,4
	Hobilerle İlgilenme	233	11,4
	Diğer	144	7,0
	Kitap Okuma	135	6,7
	Spor Yapma	125	6,1
	Meditasyon Yapma	55	2,7

Merhamet ölçeğinin toplam puanı ortalaması ile program, sınıf, mezun olunan lise, ailenin yaşadığı yer, ailenin gelir durumu ve ikamet durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda ailenin yaşadığı yer, gelir durumu ve ikamet durumunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Ailenin gelir durumu orta düzey olanların, düşük düzey olanlara göre merhamet ölçeği toplam puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Seven ve diğerleri (2019) araştırmasında ailesi şehir merkezinde yaşayanların merhamet düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Şehir merkezinde yaşayanların sosyal ve kültürel etkileşimi, gönüllülük faaliyetlerine katılım imkânının daha fazla oluşu bireylerin empati ve duygusal duyarlılıklarının artmasına katkıda bulunabilir. Çingöl ve arkadaşlarının (2018) yaptığı çalışmada gelir durumu yüksek olanların gelir durumu düşük ve orta düzey olanlara göre paylaşımların bilincinde olma boyutu ortalaması düşük düzeyde tespit edilmiştir. Babahanoğlu ve arkadaşları (2021) araştırmasında gelir düzeyine göre ölçek ortalamasında ve sevecenlik alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Düşük gelir düzeyine sahip bireylerin merhamet ölçeği ortalama puanı daha yüksektir. İşgör (2017) araştırmasında gelir düzeyinin merhamet düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. İkamet durumu aile yanı olan öğrencilerin, yurt ve evde bireysel kalanlara göre merhamet ölçeği toplam puan ortalama puanları daha yüksek bulunmuştur. Öğrenciler ailelerinin yanında ikamet ettiklerinde ailelerinden daha fazla destek alabilir, daha az sorumluluğa sahip olabilir. Öğrencilerin aile desteği alıyor olması sorumluluk alma veya ekonomik yönden zorlayıcı durumlarla karşılaşma ihtimalini azaltabilir. Kartal ve arkadaşları (2023) ise üniversite öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma durumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve aileyle yaşama durumu ve merhamet değerine sahip olma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir.

Yaşlı, palyatif, engelli, çocuk ve ruh sağlığı sorunu olan hastalar gibi pek çok hasta grubunda merhametli bakım ön plana çıkmaktadır (Crawford vd., 2014). Çalışmamızda da hangi hasta grubu merhamet duygunuzu harekete geçirir sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin merhamet duygusunu harekete geçiren gruplar arasında ilk sırada (%79,5) çocuk, ikinci sırada (%70,1) engelli bireylerin, üçüncü sırada ise yaşlı bireylerin (%70) olduğu saptanmıştır. Hasta bireyler ise son sırada yer almaktadır. Çocuk kliniğinde çalışan hemşirelerle gerçekleştirilen bir çalışmada hemşirelerin merhamet düzeylerinin yüksek olduğu, merhamet düzeyi yükseldikçe merhamet yorgunluğu düzeyinin azaldığını ortaya koymuştur (Tanrıku ve Ceylan, 2021). Engelli ve yaşlı bireylere bakım verenlere yönelik gerçekleştirilen çalışmada engelli yaşlı bireylere bakım vericilerin merhametle yaklaştıkları ancak uzun süreli bakım vermenin getirdiği sorunlar (anlayış eksikliği, kişisel, ailevi ve iş görevlerini yerine getirmede zorluk, eğlenememe, stres, dinlenememe, eğlenememe vb.) nedeniyle orta düzeyde merhamet yorgunluğu yaşadıkları belirlenmiştir (Shaker vd., 2022). Ülkemizde yapılan bir diğer çalışmada ise hematoloji ve onkoloji hastalarına bakım veren hemşirelerin merhamet düzeylerinin yüksek olduğu bildirilmiştir (Eskimez vd., 2022).

Günümüzde, özellikle bakım veren sağlık profesyonellerinde merhamet yorgunluğunun gözlemlendiği belirtilmektedir

(Kartsonaki, vd., 2023). Merhamet yorgunluğu yaşayan sağlık profesyonellerinde yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemekte birlikte; depresif bozukluk, davranış bozukluğu, uyku problemleri, huzursuzluk gibi tükenmişlik belirtileri görülebilmektedir. Merhamet yorgunluğu gibi zorlayıcı durumlarda bireylerin baş etme mekanizmaları geliştirmesi önemlidir (Kartsonaki vd., 2023). Çalışmamızda merhamet yorgunluğu ve zorlayıcı durumlara karşı kullanılan baş etme yöntemlerinde ilk üç sırada uyuma, yürüyüş yapma, manevi yöntemlere başvurma olduğu görüldü. Literatürde sınırlı sayıda bulunan çalışmalardan birinde; Gentry ve arkadaşlarının (2004) merhamet yorgunluğunu önleme ve şifalandırma amacıyla beş faktör (öz düzenleme, amaç koyma, kendini onaylama, ilişki kurma ve destek alma, öz bakım) üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Merhamet yorgunluğunun önlemek ve azaltmak için, sağlık personelinin iş/yaşam dengesini sağlaması, sosyal faaliyetlerde bulunması, mesleki konuda destek ve danışmanlık almasının yanı sıra bireysel dayanıklılığını artıracak eğitim ve farkındalık sahibi olması da çözüme katkı sağlayabilir. Merhamet eğitimi, bireylerin olumsuz olaylara dayanıklılık geliştirmesine, sağlıklarını ve dirençlerini artırmaya katkı sağlamaktadır. Bireylerin zor durumda olanlara yardım etme davranışlarını artırarak toplumda olumlu etkiler yaratmasına katkı sağlayan güçlü bir araçtır (Nas ve Kardaş, 2022).

SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bulgular kapsamında, sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin merhamet düzeylerinin ($\bar{X}=3,98$) yüksek olduğu söylenebilir. Sağlık hizmeti sunumuna dâhil olan meslekleri icra edecek geleceğin sağlık çalışanları için merhamet duygusunun yüksek olması önemlidir. Öğrencilerin merhamet düzeylerinin cinsiyet, ailenin yaşadığı yer, ailenin gelir durumu ve ikamet durumundan etkilendiği, yaş, program, sınıf, mezun olunan lise, eğitim düzeyi değişkenlerinden ise etkilenmediği saptanmıştır.

Sağlık kurumlarında sağlık çalışanlarının duygusal refahını desteklemek ve merhamet yorgunluğunu önlemek önemlidir. Bu amaçla sağlık personelinin hem eğitim sürecinde hem de çalışma hayatında merhamet düzeyinin tespit edilmesi ve merhamet yorgunluğu açısından değerlendirilmesi süreci yönetmek adına gereklidir. Kurumlar, sağlık çalışanlarına duygusal destek ve danışmanlık hizmetleri sunabilir, iş yükünü azaltıcı politikalar ve uygulamalar geliştirebilir, çalışma ortamını iyileştirebilir ve sağlık çalışanlarının psikolojik ihtiyaçlarını karşılayacak destek sistemleri oluşturabilirler. Ayrıca, sağlık çalışanlarına duygusal dayanıklılık ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeleri için eğitimler verilmesi de faydalı olabilir. Sağlık hizmetlerinde okuyan öğrencilerin eğitiminde merhamet düzeyini geliştirmeye ve merhamet yorgunluğunu önlemeye yönelik teorik ve uygulamalı müfredat dersleri eklenebilir. Merhamet konusundaki çalışmaların farklı değişkenler ve farklı sağlık meslek gruplarıyla yapılması da önerilebilir.

Teşekkür

Karabük Üniversitesinde sağlık alanında eğitim gören öğrencilere katkılarından ötürü teşekkür ederiz.

Finansal Destek: Bu araştırma çalışması sürecinde herhangi bir ticari firmadan maddi veya manevi destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması: Bu çalışma ile ilgili yazarların bilimsel ve tıbbi komite üyeliği ya da üyeler ile ilişkisi bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Çalışma süresince tüm yazarlar eşit ölçüde katkı sağlamıştır.

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

Etik Kurul Oluru: Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (Tarih: 07.03.2023, Karar No:2023/02-1, Sayı: E-78977401-050.02.04-228003) etik onay alınmıştır.

KAYNAKLAR

- Akdeniz, S & Deniz M. E. (2016) Merhamet ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness And Well-Being*, 4(1), 50-61.
- Avşaroğlu, S. (2019). Merhamet eğitimi programının üniversite öğrencilerinin merhametli olma düzeylerine etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2484-2500.
- Babahanoğlu, R., Obuz, A. T., & Gencer, N. (2021). Sosyal hizmet öğrencilerinin merhamet düzeyleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(3), 847-866.
- Bakan, A.B., Kılıç, D., Aslan G. & Uçar, F. (2020). Onkoloji birimleri ve yoğun bakım ünitelerinde çalışan hemşirelerde etik duyarlılık ve merhamet yorgunluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-29.
- Başer, D. & Tekin H.H. (2019). Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Merhamet ve Özgencilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Güncel Sosyal Hizmet Çalışmaları*. Konya: Çizgi Kitabevi. s. 82-89
- Beadle, E.S., Cain, A., Akhtar, S., Lennox, J., McGuire, L. & Troop, N.A. (2021). Development and validation of the body compassion questionnaire. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, 9(1), 951-988.
- Bloomfield, J. & Pegram, A. (2015). Care, compassion and communication. *Nursing Standard*, 29(25), 45-50.
- Boyle, D.A. (2015). Compassion fatigue: The cost of caring. *Nursing*, 45(7), 48-51.
- Callister, E. S., & Plante, T. G. (2017). Compassion predictors in undergraduates: A Catholic college example. *Pastoral Psychology*, (66), 1-11.
- Crawford, P. Brown, B. Kvangarsnes, M. & Gilbert, P. (2014). The design of compassionate care. *Journal of Clinical Nursing*, 23(24), 3589-3599.
- Çınar, F. & Aslan F.E. (2018). Ameliyathane hemşirelerinin merhamet düzeylerinin ölçülmesi: Türkçe geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 7(3), 222-229.
- Çingöl, N., Çelebi, E., Zengin, S. & Karakaş, M. (2018). Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 61-67.
- Eskimez, Z. Tosunöz, İ.K., Şişman, H. & Akyüz, S. (2022). Hematoloji ve onkoloji hemşirelerinde merhamet düzeyi ve ilişkili faktörler. *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 5(1), 192-205.
- Ferreira, D. C., Vieira, I., Pedro, M. I., Caldas, P., & Varela, M. (2023). (, February). Patient satisfaction with healthcare services and the techniques used for its assessment: a systematic literature review and a bibliometric analysis. In *Healthcare*, 11(5), 639.
- Figley, C.R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self care. *Journal of Clinical Psychology*, 58(11), 1433-1441.
- Gündüzoğlu, N.Ç. (2019). Hemşirelik öğrencilerinde merhamet düzeyi. *Journal of Human Rhythm*, 5(2), 103-116.
- Gentry, J.E., Baggerly, J. & Baranowsky, A. (2004). Training-as-treatment: effectiveness of the certified compassion fatigue specialist training. *International Journal of Emergency Mental Health*, 6(3), 147-155.
- Gilbert, P., McEwan, K. Matos, M. & Rivis, A. (2011). Fears of compassion: Development of three self-report measures. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 84(3), 239-255.
- Goetz, J.L., Keltner, D. & Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351.
- İşgör, İ. (2017). Merhametin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 425-436.
- Jenkins, B. & Warren, N.A. (2012). Concept analysis: Compassion fatigue and effects upon critical care nurses. *Critical Care Nursing Quarterly*, 35(4), 388-395.
- Karagöz, Y. (2016). SPSS ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler (1. Baskı b.). Ankara: Nobel Akademik.
- Kartal, B., Tural, Ö. & Kansızoglu, B. (2023). Üniversite öğrencilerinin şefkat ve merhamet değerlerine sahip olma durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 1138-1152.
- Kartsonaki, M. G., Georgopoulos, D., Kondili, E., Nieri, A. S., Alevizaki, A., Nyktari, V., & Papaioannou, A. (2023). Maria George Kartsonaki RN, MSc, Dimitris Georgopoulos, Eumorfia Kondili, Alexandra Stavroula Nieri, Afroditi Alevizaki RN, MSc, Vasileia Nyktari, Alexandra Papaioannou. *Nursing in Critical Care*, 28(2), 225-235.
- Kirby, J.N. (2017). Compassion interventions: The programmes, the evidence, and implications for research and practice. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 90(3), 432-455.
- Lown, B.A., Rosen, J. & Marttila, J. (2011). An agenda for improving compassionate care: a survey shows about half of patients say such care is missing. *Health Affairs*, 30(9), 1772-1778.
- Lown, B.A. (2016). A social neuroscience-informed model for teaching and practising compassion in health care. *Medical Education*, 50(3), 332-342.
- Nas, E. (2022). Merhamet Konusunda Yapılmış Araştırmaların İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 5(1), 75-100.
- Nas, E., & Kardaş, F. (2022). Merhamet eğitimi ve eğitimde Merhamet. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 316-340.
- Nas, E. & Sak, R. (2020). Merhamet ve merhamet odaklı terapi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 64-84.
- Nas, E. & Sak, R. (2021). Tanhan F. Lise öğrencilerinin merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 305-334.
- Neff, K. & Germer, C. (2017). Self-compassion and psychological. *The Oxford Handbook Of Compassion Science*, 371-383.

- Özdelikara, A. & Babur, S. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin merhamet düzeyi ve empatik eğilim ilişkisi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2, 342-349.
- Pakış Çetin, S. & Çevik, K. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin bireyselleşmiş bakım algıları ile merhamet düzeyi arasındaki ilişki. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(1), 57-70.
- Polat, F.N & Erdem, R. (2017). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: sağlık profesyonelleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 291-312.
- Singh P, King-Shier K, Sinclair S. (2018). The colours and contours of compassion: A systematic review of the perspectives of compassion among ethnically diverse patients and healthcare providers. *Plos One*, 13(5), e0197261.
- Seven, A., Doğan, S. G., Kınık, A., Toraman, K., Daşkın, G., Sevinen, G. G., & Doğru, T. (2019). Compassion Levels of the Intern Students of Nursing and the Influencing Factors: Pilot Study. *Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(3), 273-282.
- Shaker, A. A., Pourghaznein, T., Jamali, J. S., & Esmaelzadeh, F. (2022). The effect of sharing experiences on compassion fatigue of family caregivers of the disabled elderly: A clinical randomized trial. *Research Square*, doi:10.21203/rs.3.rs-1342617/v1
- Tanrıkulu, G. & Ceylan, B. (2021). Çocuk kliniklerinde çalışan hemşirelerde merhamet düzeyi ve merhamet yorgunluğu. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 30 (1), 31-36
- Tejada, J. J., & Punzalan, J. R. (2012). On the misuse of Slovin's formula. *The philippine statistician*, 61(1), 129-136.

Sağlık Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğretimin Kalitesi ve Akreditasyon Algıları: Tanımlayıcı ve İlişki Arayıcı Çalışma

Teaching Quality and Accreditation Perceptions of Students Studying at the Faculty of Health Sciences: A Descriptive and Correlational Study

Gülsüm ÇONOĞLU, Mustafa SÜSLÜ, Nisa Nur YALÇINÖZ, Rümeyza DUYAR

ÖZ

Ulusal ve uluslararası alanda nitelikli eğitim, rekabet gibi paradigmalar bir üniversitenin eğitim-öğretim kalitesinin ve bir akredite programın değerini ve önemini artırmaktadır. Bu bağlamda, bu programlardan yararlanan öğrencilerin, verilen eğitimin niteliğini ölçmek için öğretimin kalitesi ve akreditasyon algılarına ilişkin görüşlerinin alınması değerlidir. Bu araştırma, bir sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algı düzeylerini belirlemek ve iki algı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılan tanımlayıcı ve ilişki arayıcı tipte bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim güz döneminde bir sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 860 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Tanıtıcı Bilgi Formu, Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği ve Akreditasyon Algısı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde IBM 25.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması $20,43 \pm 2,21$ 'dir. Öğrencilerin %84,5'i kadın, %34,3'ü birinci sınıf olup, %42,3'ü Hemşirelik bölümünde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algısı düzeylerine ilişkin bulguları incelendiğinde; en düşük puan ortalaması Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği'nin Öğretim Koşulları alt boyutunda ($3,36 \pm 0,69$) iken, en yüksek puan ortalaması Öğretim Elemanları alt boyutunda ($3,65 \pm 0,66$) bulunmuştur. Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği dört alt boyutunun puan ortalamaları ile Akreditasyon Algısı Ölçeği'nin her iki alt boyutunun puan ortalamaları arasında pozitif yönde zayıf güçte anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu çalışmanın sonucunda kurumsal ya da program akreditasyonuna sahip olmayan ve/veya akredite olma hazırlığı yapan yükseköğretim kurumları için önemli bulgular ortaya konmuştur. Öğrencilerin akreditasyon algılarını yükseltmek ve sürdürülebilirliği sağlamak amacıyla gerekli bilgilendirme toplantıları yapılmalı ve eğitici ve öğrenci etkileşimi artırılmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Akreditasyon, Eğitim programı, Kalite algısı, Yükseköğretimde kalite

Çonoğlu G., Süslü M., Yalçınöz N.N., & Duyar R., (2025). Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğretimin kalitesi ve akreditasyon algıları: Tanımlayıcı ve ilişki arayıcı çalışma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 37-45. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1484411>

Gülsüm ÇONOĞLU (✉)

ORCID ID: 0000-0001-8606-3149

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü,
Çankırı, Türkiye
Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department,
Çankırı, Türkiye
gulsumconoglu@karatekin.edu.tr

Mustafa SÜSLÜ

ORCID ID: 0009-0000-8982-1523

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü,
Çankırı, Türkiye
Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department,
Çankırı, Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 15.05.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 20.04.2025

Nisa Nur YALÇINÖZ

ORCID ID: 0009-0002-8801-3246

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü,
Çankırı, Türkiye
Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department,
Çankırı, Türkiye

Rümeyza DUYAR

ORCID ID: 0009-0004-3068-7680

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü,
Çankırı, Türkiye
Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department,
Çankırı, Türkiye



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0
Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

ABSTRACT

Paradigms such as qualified education in the national and international arena, competition increase the value and importance of a university's education and teaching quality and an accredited program. In this context, it is valuable to obtain the views of students benefiting from these programs on their perceptions of the quality of teaching and accreditation in order to measure the quality of education provided. This research is a descriptive and correlational study conducted to determine the perception levels of teaching quality and accreditation of students studying in a health sciences faculty and to investigate the relationship between the two perceptions. The research sample consisted of 860 students studying at a health sciences faculty in the 2023-2024 academic autumn semester who volunteered to participate in the research. The data of the study were collected using the Introductory Information Form, the University Teaching Quality Perception Scale and the Accreditation Perception Scale. The IBM 25.0 package programme was used for data analysis. The mean age of the students participating in the study was $20,43 \pm 2,21$ years. 84,5% of the students were female, 34,3% were first year students and 42,3% were studying in the department of nursing. When analysing the results in relation to students' perceptions of teaching quality and accreditation levels, the lowest mean score was found in the Teaching Conditions sub-dimension of the University Teaching Quality Perception Scale ($3,36 \pm 0,69$), while the highest mean score was found in the Teaching Staff sub-dimension ($3,65 \pm 0,66$). It was found that there was a weakly positive, significant relationship between the mean scores of the four subscales of the the University Teaching Quality Perception Scale and the mean scores of both subscales of the Accreditation Perception Scale scale ($p < 0,05$). As a result of this study, important findings revealed for higher education institutions that do not have institutional or program accreditation and/or are preparing for accreditation. To increase students' perception of accreditation and to ensure sustainability, the necessary information sessions should be held, and interaction between teachers and students should be increased.

Keywords: Accreditation, Curriculum, Quality in higher education, Quality perception.

GİRİŞ

Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları, birbiri ile bağlantılı 17 amaçlı kapsamakta olup, Türkiye'nin de dahil olduğu tüm Dünya'da insanların karşı karşıya kaldığı ana sorunlara yönelik çözümleri hedeflemektedir. Bu amaçlar arasında dördüncü amaç nitelikli eğitimidir (Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları, 2024). On İkinci Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Listesi'ne göre "33. Eğitimde Kalitenin Artırılması" ve On İkinci Kalkınma Planı Çalışma Grubu Listesi'ne göre de "21. Mesleki Eğitimde Niteliğin Artırılması" eğitimin geleceği açısından önemli başlıklardır (On İkinci Kalkınma Planı Hazırlıkları, 2022). Ulusal ve uluslararası alanda nitelikli eğitim, rekabet gibi paradigmalardan bir üniversitenin eğitim-öğretim kalitesini ve bir akredite programın değerini ve önemini artırdığı düşünülmektedir. Nitekim, kurumsal akreditasyon programına dahil olan ve tam koşullu akredite olan üniversiteler kendilerine özgü örnek uygulamalar gerçekleştirmektedir (Taşçı ve Lapçın, 2023). Bu doğrultuda, farklı meslek gruplarının eğitim gördüğü sağlık bilimleri fakültelerinde nitelik açısından yetkin ve donanımlı sağlık profesyonellerin yetiştirilmesi; ülkenin iş gücü planlanması (Resmî Gazete, 2023, s.155) ve ulusal/uluslararası alanda rekabet ve verimlilik sağlaması açısından önemlidir (Resmî Gazete, 2023, s.242).

Öğrencilerin eğitsel/akademik, kültürel, sosyal, sportif vb. alanlarda çeşitli düzeylerde yükseköğretim kurumlarından beklentileri bulunmaktadır (Karakaya vd., 2016). Bu beklentileri karşılama amacı birçok yükseköğretim kurumunu öğrencilerine sunulan hizmeti değerlendirmeye, verimlilik ve kalitenin artmasına ilişkin iyileştirme çalışmaları gerçekleştirmeye yöneltmiştir (Kaya ve Şahin, 2022). Bunun yanı sıra, kurumların öğrencilerini geleceğe hazırlayarak gelecekte yer alacak iş dünyasının isteklerine cevap verecek biçimde eğitim programlarını yapılandırılmaları, yaratıcı ve yenilikçi düşünme fırsatları ve eğitim

ortamları sunmaları, eğitim ve araştırma faaliyetleri ile ulusal ve uluslararası alandaki değişimleri, yenilikleri ve teknolojiadaki gelişmeleri sürekli takip etmeleri gerekmektedir (Karakaya vd., 2016). Değişimlerle ve gelişmelerle mücadele eden yükseköğretim kurumlarında bir yönetim aracı olarak toplam kalite yönetimi yaklaşımı benimsenmektedir (Kaya ve Şahin, 2022). Bu doğrultuda; bu programlardan yararlanan öğrencilerin, verilen eğitimin niteliğini ölçmek için öğretimin kalitesi ve akreditasyon algılarına ilişkin değerlendirmelerinin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bir yükseköğretim kurumunun kalitesi, kurumsal performansın ve kaliteli eğitimin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Ulker ve Bakioglu, 2019). Bu nedenle üniversiteler, kurum ya da program kalitesini belgelendirmek için çeşitli kalite güvence yöntemleri uygulamaktadır (Ulker ve Bakioglu, 2019). Akreditasyon da bir programın kalitesini ifade etmekte, akranlara mü-kemmelliği göstermekte ve kurum ile programın tanınmasını sağlamaktadır (Davis vd., 2015). Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği (2015)'ne göre akreditasyon; "bir dış değerlendirici kurum tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci"ni ifade etmektedir (Resmî Gazete, 2015). Akreditasyon, programların halka karşı sorumlu tutulmasına hizmet etmekte olup, programları kendi belirttikleri misyon ve hedeflerine ve ulusal olarak oluşturulmuş akreditasyon standartlarına göre değerlendirmektedir (Ellis ve Halstead, 2012). Program akreditasyonunun sağlanması ve sürdürülmesi, programın itibarı ve kaynakları açısından programın öğretim üyeleri, öğrencileri ve diğer personeli için önemli etkilere sahiptir (Ellis ve Halstead, 2012).

Akreditasyon faaliyetleri, akredite olmayı başarabilen kuruluşların ya da programların minimum standartları sağladığını göstermekte olup, eğitim kuruluşlarının, bölümlerinin ya da programlarının markalaşmasına ve sürdürülebilirliğine katkı sağlamaktadır (İri ve Bayraktar, 2023). Akreditasyon süreci, bir kurumda çalışanlar arasındaki iletişimi iyileştirmekte, kurumun daha iyiye gidebilmesi için vizyon belirlemekte ve verilen hizmetten yararlanan tüketicilere hizmetin niteliği hakkında bilgi vermektedir (Gencel, 2001). Bu sürecin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesi için kurumdaki tüm öğretim elemanı, öğrenci, idari personel ve diğer çalışanların bu sürecin farkında olması ve süreci benimsemesi önemlidir (Alpaydın ve Topal, 2022). Tam akreditasyon sürecini başarılı bir şekilde tamamlayan kurumlar, süreçte iç paydaş ve dış paydaş katılımına önem vermekte, paydaş görüşlerini sistematik bir şekilde almakta ve sonuçlara yönelik iyileştirmeler gerçekleştirmektedir (Taşçı ve Lapçın, 2023). Bu nedenle, yükseköğretim kurumlarındaki akreditasyon çalışmalarında programın önemli ve kıymetli bir iç paydaşı olarak öğrenciler, kalite güvence süreçlerine dahil edilmeli ve süreç hakkında farkındalık kazandırılmalıdır (Uludağ vd., 2021). Eğitim programının bir iç paydaşı ve programdan yararlananlar olarak öğrencilerin akreditasyona ilişkin algılarının belirlenmesi sürece ilişkin katkıları açısından önemlidir. Böylelikle, öğrenciler bakış açılarıyla sistemlerin gelişmeye açık yönlerinin saptanarak iyileştirme çalışmalarının yürütülmesine katkı sağlayabilmektedir (Uludağ vd., 2021).

Literatür incelendiğinde; öğrencilerin öğretim kalitesi algılarının ve akreditasyon algılarının farklı disiplinlerde farklı değişkenler açısından ayrı ayrı değerlendirildiği çalışmalar bulunmuştur. Bu çalışmalarda; öğrencilerin öğretim kalitesi algıları, memnuniyetleri ile değerlendirme yöntemleri arasındaki etkileşim (Smimou ve Dahl, 2012); gelişmekte olan bir tıp eğitimi sistemindeki tıp öğrencilerinin uluslararası akreditasyona yönelik algıları (İbrahim vd., 2015); üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algıları (Karakaya vd., 2016) ve algılanan öğretim kalitesi ve öğrenci tatmininin öğrenci sadakati üzerindeki etkisi (Öztürk ve Faiz, 2020); hemşirelik öğrencilerinin lisans eğitiminde akreditasyon hakkındaki bilgi durumları ve kazançlarının ne/neler olacağına ilişkin görüşleri (Şenol vd., 2018); akredite olan bir hemşirelik bölümünde eğitim alan öğrencilerin lisans eğitiminde akreditasyona yönelik düşünceleri (Küçükkaya vd., 2021) ve ebellek öğrencilerinin ebellek eğitiminin akreditasyonu hakkındaki algıları ve görüşleri (Ekşioğlu vd., 2023) incelenmiştir. Ancak, ülkemizde yapılan çalışmalarda sağlık bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algıları ile aralarındaki ilişkinin değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, bu araştırmanın sonuçları; çalışmanın yapıldığı üniversite gibi akredite olmayan ve/veya akredite olma hazırlığı yapan kurumlarda eğitim gören öğrencilerde eğitim programı ve öğretim kalitesi arasındaki ilişkiyi saptama ve yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarına ilişkin farkındalık sağlama açısından önemlidir. Bu bağlamda; bu çalışmanın sonuçları ile literatürdeki bu boşluğun doldurulması planlanmaktadır. Bu amaca yönelik araştırma soruları aşağıda belirtilmiştir:

⇒ Araştırma sorusu 1: Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğretim kalitesi algı düzeyleri nedir?

⇒ Araştırma sorusu 2: Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin akreditasyon algı düzeyleri nedir?

⇒ Araştırma sorusu 3: Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre öğretim kalitesi ve akreditasyon algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

⇒ Araştırma sorusu 4: Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algıları arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Tasarımı

Bu çalışma, tanımlayıcı ve ilişki arayıcı tiptedir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde bir üniversitenin sağlık bilimleri fakültesinin Beslenme ve Diyetetik, Çocuk Gelişimi, Ebellek, Ergoterapi, Fizyoterapi ve Rehabilitasyon, Hemşirelik, Sağlık Yönetimi ve Sosyal Hizmet bölümlerinde öğrenim gören 2142 kayıtlı öğrenci oluşturmıştır. Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş olup, tam sayım örnekleme yöntemi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini araştırmaya katılmaya gönüllü olan 860 öğrenci oluşturmıştır. Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin %40,1'i araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanmasında aşağıdaki araçlar kullanılmıştır:

⇒ **Tanıtıcı Bilgi Formu:** Araştırmacılar tarafından oluşturulan "Tanıtıcı Bilgi Formu" yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu lise, bölümü, sınıf düzeyi, ağırlıklı genel not ortalaması gibi sorulardan oluşmaktadır.

⇒ **Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği:** Bu ölçek, Karakaya ve arkadaşları (2016) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek, üniversite öğrencilerin öğretim kalitesi algısını Misyon, Öğretim koşulları, Öğretim Programları ve Öğretim Elemanları olmak üzere dört boyut ve 23 maddede incelemektedir. Ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,925$ olup, beşli likert ölçeğine (1= Hiç Katılmıyorum, 5= Tamamen Katılmıyorum) göre oluşturulmuştur (Karakaya vd., 2016). Bu çalışma için tüm ölçeğin Cronbach's Alpha'sı 0,94, ölçek alt boyutları sırasıyla 0,86, 0,70, 0,89 ve 0,87 olarak bulunmuştur.

⇒ **Akreditasyon Algısı (AA) Ölçeği:** Bu ölçek, Semerci (2017) tarafından geliştirilmiştir. Kalite güvencesi ve kalite değerlendirmesi olmak üzere iki alt temadan ve 17 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek, "Tamamen katılmıyorum=5, Çoğunlukla katılmıyorum=4, Kısmen katılmıyorum=3, Az katılmıyorum=2, Hiç katılmıyorum=1" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.901 olarak bulunmuştur (Semerci, 2017). Araştırma bulgularının yorumlanmasında düzey kabulü kullanılmaktadır. Sırasıyla puan ve düzey kabulü, 1,00 – 1,79 için çok düşük; 1,80 – 2,59 için düşük; 2,60 – 3,39 için orta; 3,40 – 4,19 için yüksek ve son olarak

4,20 – 5,00 için çok yüksek şeklindedir (Semerci vd., 2021, s.5). Bu çalışma için tüm ölçeğin Cronbach's Alphası 0,96, kalite güvencesi alt boyutu için 0,91 ve kalite değerlendirilmesi alt boyutu için 0,95 bulunmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde 24 Ekim-20 Aralık 2023 tarihleri arasında bir üniversitenin sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için Google Forms üzerinden bağlantı linki alınmıştır. Öğrencilere çalışmanın amacı ve veri toplama formunu doldurma süresi yüz yüze açıklanarak bağlantı linki Whatsapp aracılığıyla paylaşılmıştır. Veri toplama aracının öncesinde bilgilendirilmiş onam formu yer almış olup, araştırmaya kendi isteği ile hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ederek "Evet" seçeneğini işaretleyen öğrencilerin araştırmaya katılımları gerçekleşmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizinde IBM 25.0 paket programı kullanılmıştır. Veriler sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, gibi tanımlayıcı istatistiklerle değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov değerlendirilmiş, normal dağılıma uymayan veriler için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H nonparametrik testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin öğretim kalite algısı ve akreditasyon algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Spearman korelasyon analizi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük p değerleri olarak kabul edilmiştir. Ayrıca, Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır.

Araştırma Etiği

Araştırmada kullanılacak ölçeklere ilişkin izinler ölçek sahiplerinden alınmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik izin (16.10.2023 tarihli Toplantı No:9) ve Sağlık Bilimleri Fakültesi'nden kurum izni (E-52950036-044-152619 sayılı yazı) alınmıştır. Araştırma kapsamına giren öğrencilere, çalışmanın amacı araştırmacılar tarafından açıklanmış ve katılımları için izinleri alınmıştır. Toplanan veriler yalnızca araştırma amaçları için kullanılacak olup kimlikler gizli tutulmuştur. Bu araştırma süresince; araştırma etik ilkelerine uyulmuştur.

BULGULAR

Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 20,43±2,21'dir. Öğrencilerin %84,5'i kadın, %34,3'ü birinci sınıf, %30,6'sı ikinci sınıf öğrencisi olup, %76,5'i Anadolu Lisesinden mezun olmuştur. Öğrencilerin %42,3'ü Hemşirelik, %18,5'i Ebelik, %13,6'sı Beslenme ve Diyetetik bölümlerinde öğrenim görmektedir (Tablo 1).

Öğrencilerin Öğretim Kalitesi ve Akreditasyon Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algı düzeylerine ilişkin bulguları incelendiğinde; Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği (ÜÖKAÖ)'nde Misyona alt boyutu için 3,58±0,68, Öğretim Koşulları alt boyutu için 3,36±0,69,

Öğretim Programları alt boyutu için 3,54±0,68 ve Öğretim Elemanları alt boyutu için 3,65±0,66 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin Akreditasyon Algı (AA) Ölçeği alt boyutları ortalaması Kalite Güvencesi alt boyutunda 3,57±0,65 ve Kalite Değerlendirme alt boyutunda 3,64±0,68'dir.

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile öğretimin kalitesi ve akreditasyon algılarının karşılaştırılması Tablo 2'de verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine ve mezun oldukları liseye göre ÜÖKAÖ ve AA Ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ÜÖKAÖ'nin Misyona, Öğretim Programları ve Öğretim Elemanları alt boyutları arasındaki puan ortalamalarında anlamlı bir fark saptanmazken ($p>0,05$), ÜÖKAÖ'nin Öğretim Koşulları alt boyutunda ($KW=8,085$, $p=0,044$) ve AA Ölçeği'nin Kalite Güvencesi ($KW=17,355$, $p=0,001$) ve Kalite Değerlendirmesi ($KW=17,099$, $p=0,001$) alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0,05$) (Tablo 3). Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Bonferroni anlamlılık düzeyi (0,0083) dikkate alındığında, ÜÖKAÖ'nin Öğretim Koşulları alt boyutunda sınıflar arasında anlamlı farklılık saptamazken, AA Ölçeği'nin her iki alt boyutunda anlamlı farkın dördüncü sınıftan kaynaklandığı saptanmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre akreditasyon algılarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlendi.

Öğrencilerin fakültede öğrenim gördükleri bölümler akreditasyon hazırlıkları açısından iki gruba göre incelendiğinde; öğrencilerin ÜÖKAÖ'nin Misyona ve Öğretim Programları arasındaki puan ortalamalarında anlamlı bir fark saptanmazken ($p>0,05$), ÜÖKAÖ'nin Öğretim Koşulları ($U=67582,50$, $p=0,000$) ve Öğretim Elemanları ($U=79540,50$, $p=0,003$) alt boyutları ile AA

Tablo 1: Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri (n=860)

Yaş ($\bar{X} \pm Ss$)		20,43±2,21	
		n	%
Cinsiyet	Kadın	727	84,5
	Erkek	133	15,5
Sınıf	1.sınıf	295	34,3
	2.sınıf	263	30,6
	3.sınıf	213	24,8
	4.sınıf	89	10,3
Mezun olunan lise	Fen Lisesi	76	8,8
	Anadolu Lisesi	658	76,5
	Meslek Lisesi	69	8,0
	Diğer	57	6,6
Fakültede öğrenim görülen bölüm	Beslenme ve Diyetetik	117	13,6
	Çocuk Gelişimi	106	12,3
	Ebelik	159	18,5
	Ergoterapi	32	3,7
	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	38	4,4
	Hemşirelik	364	42,3
	Sağlık Yönetimi	17	2,0
	Sosyal Hizmet	27	3,1

Tablo 2: Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Öğretimin Kalitesi ve Akreditasyon Algılarının Karşılaştırılması

Özellikler Alt boyutlar	Misyon Sıra Ort.	Öğretim Koşulları Sıra Ort.	Öğretim Programları Sıra Ort.	Öğretim Elemanları Sıra Ort.	Kalite Güvencesi Sıra Ort.	Kalite Değerlendirme Sıra Ort.
Cinsiyet						
Kadın (n=727)	429,41	436,91	426,30	428,01	427,59	428,23
Erkek (n=133)	436,44	395,46	453,48	444,13	446,40	442,92
	U=47556,00 p=0,763	U=43685,50 p=0,076	U=45288,50 p=0,244	U=46532,50 p=0,490	U=46231,00 p=0,420	U=46694,00 p=0,528
Sınıf						
1.sınıf (n=295)	453,36	432,76	427,58	430,65	415,13	403,34
2.sınıf (n=263)	422,34	460,88	444,92	445,89	437,68	435,84
3.sınıf (n=213)	423,89	403,59	439,07	438,73	402,94	421,90
4.sınıf (n=89)	394,65	397,66	377,08	364,84	526,17	525,30
	KW=4,843 df=3 p=0,184	KW=8,085 df=3 p=0,044*	KW=5,346 df=3 p=0,148	KW=7,519 df=3 p=0,057	KW=17,355 df=3 p=0,001*	KW=17,099 df=3 p=0,001*
Mezun olunan lise						
Fen Lisesi (n=76)	417,92	402,47	406,14	416,02	366,74	379,83
Anadolu Lisesi (n=658)	431,63	428,67	432,05	433,06	438,79	434,75
Meslek Lisesi (n=69)	439,35	464,91	458,09	429,01	439,79	436,24
Diğer (n=57)	423,47	447,38	411,64	422,11	408,52	442,00
	KW=0,346 df=3 p=0,951	KW=2,613 df=3 p=0,455	KW=1,955 df=3 p=0,582	KW=0,399 df=3 p=0,941	KW=6,351 df=3 p=0,096	KW=3,563 df=3 p=0,313
Fakülte Bölümü**						
Hemşirelik (n=364)	428,91	368,17	424,39	401,02	464,50	451,68
Diğer (n=496)	431,67	476,24	434,98	452,14	405,55	414,96
	U=89694,00 p=0,872	U=67582,50 p=0,000*	U=88048,50 p=0,535	U=79540,50 p=0,003*	U=77895,50 p=0,001*	U=82562,50 p=0,031*

*p<0.05, Ort.= Ortalama, U= Mann-Whitney U testi, KW= Kruskal-Wallis H Testi

**Akreditasyon çalışmalarına göre kategorize edilmiştir.

Ölçeği'nin Kalite Güvencesi (U=77895,50, p=0,001) ve Kalite Değerlendirmesi (U=82562,50, p=0,031) alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır (p<0,05) (Tablo 2).

ÜÖKAÖ dört alt boyutunun puan ortalamaları ile AA Ölçeği'nin her iki alt boyutunun puan ortalamaları arasında pozitif yönde zayıf güçte anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (p<0,05) (Tablo 3).

TARTIŞMA

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÜÖKAÖ'nin öğretim koşullarına yönelik algıları orta düzeyde iken, öğretimin kalitesinin diğer boyutlarına ilişkin algıları yüksek düzeydedir. Sağlık bilimleri fakültesinin köklü bir kurum olmasının, nitelikli eğitim kadrosuna ve sekiz farklı bölüme ilişkin öğretim programlarına sahip olmasının bu durumda etkili olduğu düşünülmektedir. Buna karşın, COVID-19 ve 2022-2023 akademik yılı güz döneminde yaşanan deprem felaketinden etkilenen fakültenin eğitim binasının taşınmasının öğretim koşullarını etkileyen önemli faktörler oldu-

Tablo 3: Öğrencilerin Üniversite Öğretim Kalitesi Algısı Ölçeği Alt Boyutları ile Akreditasyon Algısı Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişki (n=860)

ÜÖKAÖ/ AAÖ		Kalite Güvencesi	Kalite Değerlendirme
Misyon	r p	0,372** 0,000*	0,334** 0,000*
Öğretim Koşulları	r p	0,289** 0,000*	0,279** 0,000*
Öğretim Programları	r p	0,375** 0,000*	0,367** 0,000*
Öğretim Elemanları	r p	0,368** 0,000*	0,334** 0,000*

r: Spearman Korelasyon Katsayısı *p<0,05

ğu düşünülmektedir. Ayrıca uygulamalı dersler açısından saha/kliniklerin sınırlı olması da öğretim koşullarını etkileyen bir diğer önemli faktör olabilir. Literatür incelendiğinde de lisans eğitim programlarındaki öğrenci-öğretim elemanı sayıları, fiziki alt yapı ve teknik donanım, uygulama alanlarının yeterliliği vb. süreçlerdeki farklılıkların kurumlar arasında öğrenci doyumu- nu etkilediği belirtilmektedir (Yüksel Kaçan ve Palloş, 2020). Genel olarak farklı bölümlere ilişkin dersliklerin, öğrenci sayı- larının fazla olması, laboratuvarların ve saha/klinik uygulama alanlarının sınırlılığına ya da yetersizliğine yönelik görüşlerin bildirildiği çalışmalar bulunmaktadır (Baysal, 2015; Çonoğlu ve Orgun, 2021; Kuran Aslan vd., 2016). Çakır Koçak ve arkadaşları (2017) çalışmalarında yer alan öğretim üye/elemanlarının da öğrencilerle benzer şekilde eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili karşılaştıkları sorunların başında öğrenci sayısının fazla olması, fiziki koşulların, eğitim materyallerinin ve uygulama alanlarının yetersizliği, derslik sayılarının ve laboratuvar sayılarının yetersiz olması gelmektedir. Kuran Aslan ve arkadaşlarının (2016) çalış- masında öğretim üyeleri fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü- nün SWOT analizinde bu sorunları zayıflık olarak belirtmiştir. Buna ek olarak, öğretim tercihleri, anında geri bildirim sağla- ma, etkileşimli sunumlar ve program tasarımının sıkı çalışmayı teşvik etmesi öğretimin etkililiğini etkileyen temel faktörlerden bazılarıdır (Tomas vd., 2022). Bu bağlamda, uygulamalı sağlık disiplinleri için öğretim koşulları, eğitim-öğretim kalitesini etki- leyen, sistematik ve sürekli değerlendirmeler yapılarak ihtiyaç duyulan iyileştirme çalışmalarının yapılması gereken önemli bir ölçüt olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akreditasyona yönelik algıları madde düzey kabulü sınıflandırmasına göre yüksek düzeydedir. Ayrıca, hemşirelik bölümü öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğ- rencilere göre akreditasyon algı düzeyleri daha yüksek bulun- muştur. Fakültede henüz akredite bir programın olmadığı an- cak üniversitenin fakülteleri ve bölümlerinde kalite kültürünün yaygınlaştırıldığı ve hemşirelik bölümünün akreditasyon değ- erlendirme süreçlerine kabul edildiği bilinmektedir. Bu durum öğ- rencilerin nitelikli eğitim alma isteklerini ve akreditasyona iliş- kin farkındalıklarını olumlu etkilediği yönünde yorumlanmıştır. Eğitim programından yararlanan iç paydaş olarak öğrencilerin memnuniyeti ve eğitim programı geliştirme ve iyileştirme çalış- malarına aktif katılımı akreditasyon süreçleri açısından önemi- dir. Ayrıca, bölümde akreditasyon süreçlerine hazırlık, kurul ve komisyonlara öğrenci katılımının olması, akademik danışman- lık hizmetleri, akran yönderliği ve sosyal karne uygulamaları gibi birçok faktörün öğrencilerin akreditasyon algılarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde de akredite bir fizyoterapi ve rehabilitasyon lisans eğitim progra- mındaki öğrencilerin akreditasyonun program üzerindeki etki- lerini farkında oldukları ve akreditasyon hakkındaki bilgilerin yeterli düzeyde olduğu (Keleş vd., 2023), akreditasyon başvuru hazırlıklarına başlanmış bir ebelik programında okuyan öğren- cilerin akreditasyon algılarının yüksek olduğu (Ekşioğlu vd., 2023) bulunurken, akredite olmayan bir eğitim programında okuyan hemşirelik öğrencilerinin orta düzeyde akreditasyon algılarına sahip olduğu saptanmıştır (Koçoğlu, 2023). Literatür akredite bir programın öğrencilerin akreditasyon algısı üzerin- deki olumlu etkisini göstermekte olup, çalışmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerinden cinsiyet ve mezun oldukla- rı liseye göre ÜÖKAÖ ve AA Ölçeği alt boyutları arasında an- lamli bir fark saptanmazken ($p>0,05$), sınıf düzeylerine göre yapılan karşılaştırmalarda ÜÖKAÖ'nin Öğretim Koşulları ve AA Ölçeği'nin her iki alt boyut puan ortalamaları arasında anlam- li bir fark saptanmıştır ($p<0,05$). Dördüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre öğretim koşullarına ilişkin algıları en düşük sıra ortalamasına sahipken, akreditasyon algı düzeyleri diğer sınıflardan daha yüksektir. Literatürde farklı yıllarda yapılan ça- lışmalarda öğrencilerin öğretim kalitesi algısının (Karakaya vd., 2016) ve ebelik öğrencilerinin akreditasyon algılarının (Ekşioğlu vd., 2023) sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediği saptan- mıştır. Çalışmamızda dördüncü sınıf öğrencilerin %78,7'sinin Hemşirelik ve Ebelik Bölümü'nde okuduğu bilinmektedir. Her iki bölümün de yoğun uygulamalı bir disiplin olması, dördüncü sınıf eğitim programlarının mesleki ders ve entegre klinik uygu- lamalardan oluşması ancak uygulama alanı olarak tek bir devlet hastanesinin olmasından dolayı saha/kliniklerin sınırlı olması bu durumu etkileyen en önemli faktör olduğu düşünülmekte- dir. Ayrıca, dördüncü sınıfların COVID-19 pandemisi ve 2022-2023 akademik yılı güz döneminde yaşanan deprem gibi ola- ğanüstü durumlardan diğer sınıf düzeyindeki gruplardan daha fazla etkilendiği düşünülmektedir. COVID-19, sadece ülkemizde değil, dünyanın dört bir yanındaki hemşirelik okulları da dahil olmak üzere üniversitelerde ve akademik kurumlarda uygu- lamalı eğitimde kesintiye neden olmuştur (Dewart vd., 2020; Lira vd., 2020; Russo vd., 2023). Bu durum, uygulama kaygıları, öğrenme fırsatlarının azalması, klinik yerleştirmeler üzerindeki etkiler, çevrimiçi eğitim yoluyla gerekli psikomotor becerilerin kazanılamaması ve hemşire olma tercihlerine ilişkin temel en- dişeler gibi birçok soruna yol açmıştır (Kalanlar, 2022; Ulenaers vd., 2021). Ayrıca, Yüksel Kaçan ve Palloş (2020)'un çalışma- rında da dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenimlerine ilişkin do- yum düzeylerinin daha düşük olmasının nedenleri olarak teorik ve uygulama ders yükünün artması, mezun olduktan sonra iş bulma kaygısı, yoğun bir öğretim programı içinde iken kamu personeli seçme sınavına hazırlanma baskısı gibi durumlardan kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Bu sınavın yakın gelecekte (14 Temmuz 2024) yapılacağı da (ÖSYM, 2024) göz önünde bulundurulursa, literatür çalışmamızın bulgusunu destekler ni- teliktir.

Öğrencilerin fakültede öğrenim gördükleri bölümler akredita- syon değerlendirme sürecine yönelik hazırlıkları açısından ince- lendiğinde ÜÖKAÖ'nin Öğretim Koşulları ve Öğretim Elemanları alt boyutları ile AA Ölçeği'nin her iki alt boyut puan ortalama- ları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Çalışmamızda hem- şirelik öğrencilerinin öğretim koşullarına ve öğretim elemanla- rına ilişkin algıları diğer bölüm öğrencilerine göre daha düşük iken, akreditasyon algıları daha yüksek düzeydedir. Öğretim ko- şulları ve öğretim elemanlarına yönelik bu farkın oluşmasında; hemşirelik bölümünün öğrenci yoğunluğunun diğer bölümlere göre daha fazla olmasından, öğretim elemanı başına düşen öğ- renci sayısının fazla olmasından ve uygulama alanlarının sınırlı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatür incelen- diğinde de akreditasyon sürecinde karşılaşılan sorunlardan biri olarak fiziksel koşulların uygun olmayışı gösterilmektedir (Al- paydın ve Topal, 2022). Akreditasyon standartları kapsamında

fiziksel alt yapı, laboratuvar/uygulama alanlarının yeterliliği ve öğrenci sayısı gibi ölçütler eğitimin etkinliği açısından değerlendirilmektedir (HEPDAK-Özdeğerlendirme Raporu Hazırlama Kılavuzu, 2024; SABAK, 2022).

Akreditasyon sürecinde karşılaşılan sorunlardan bir diğeri öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazla olması gösterilmektedir (Alpaydın ve Topal, 2022). Öztürk ve Faiz (2020)'in çalışmasında da algılanan öğretim kalitesi boyutlarında en çok öğretim elemanı boyutu ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının öğrencilerin motivasyonları ve eğitime aktif katılımlarını sağlayacak öğretim yöntem, teknik ve stratejilere başvurmaları öğrenci merkezli öğrenme açısından önemlidir. Literatür incelendiğinde, çeşitli ve ilgi çekici öğretim öğrenme sürecinin daha etkili ve verimli olabileceği (Laili ve Nashir, 2018); öğretim sırasında kullanılan öğretim teknolojileri ve güncel programların öğrencilerin dikkatini, ilgisini, motivasyonunu ve memnuniyetini artırdığı (Çonoğlu vd., 2020) saptanmıştır. Akreditasyon süreçlerine öğrencilerin aktif katılımı göz önüne alındığında, hazır bulunuşluklarının artırılması ve öğrenci ile iş birliğinin sağlanması önemli noktalar (Ekşioğlu vd., 2023). Yükseköğretim programlarındaki eğitim ve öğretim standartlarının karşılanmasında, kalitenin geliştirilmesinde ve sürdürülmesinde en önemli faktörlerden birisi akademik kadronun kalitesidir (Baysal, 2015). Öğretim kadrosunun akreditasyon konusundaki farkındalıklarının yüksek olması, yenilikçi ve kanıta dayalı uygulamaların artırılması gibi eğitim-öğretimde kalitenin artmasına yönelik gerçekleştirilecek faaliyetlerin yürütülmesine olumlu katkı sağlayabilecektir (Semerci vd., 2021). Nitekim, Ulker ve Bakioglu (2019) çalışmalarında akreditasyonun genel olarak akademik kaliteyi olumlu yönde etkilediğini ve bir program veya kurumda akademik kalite kapsamındaki süreç ve uygulamaların iyileştirilmesine katkı sağladığını saptamışlardır.

Çalışmamızdaki ÜÖKAÖ alt boyutları ile AA Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuş ($p < 0,05$), tüm korelasyon katsayılarının gücü 0,26-0,49 arasında (Bahar, 2004, s. 246) olmasından dolayı zayıf olarak yorumlanmıştır. Akreditasyonun bireyler üzerindeki algılanan etkileri birçok kariyer, öğrenci ve sosyal yönü kapsamaktadır (Wilby vd., 2019). Küçükya ve arkadaşlarının (2021) çalışmalarında akreditasyonun öğrencilerin öğrenme kalitesine katkıda bulunduğu, bir bölümün imajını ve kalitesini olumlu yönde etkileyebileceği belirtilirken, Koçoğlu (2023)'nin çalışmasında da öğrencilerin çoğunluğu üniversitelerin uyguladıkları akreditasyon faaliyetlerinin üniversitedeki kaliteyi etkilediğini belirtmişlerdir. Rybinski (2020) tarafından yapılan bir çalışmada bir yıl içinde çok sayıda akreditasyon ziyareti alan devlet üniversitesinin akademik sıralamada daha iyi olacağı öngörülmüştür. Akademik sıralamada başı çeken büyük devlet üniversiteleri çok sayıda farklı derse sahip olmasından dolayı doğal olarak daha sık ziyaret edilmektedirler. Benzer şekilde, Keleş ve arkadaşlarının (2023) çalışmasında öğrencilerin çoğunluğu akreditasyon sürecinin programın eğitim öğretim kalitesi başta olmak üzere birçok alanda sürekli gelişmesini desteklediğini ifade ederken, Şenol ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan bir çalışmada da öğrencilerin yaklaşık yarısı "Akreditasyonun öğrencilerin öğrenme kalitesine katkısı yok-

tur" ifadesine katılmamışlardır. Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK) ve Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (SABAK) akreditasyon standartları incelendiğinde, misyon, vizyon, programın amaçları ve çıktıları, eğitim programı, fizik alt yapı, öğretim elemanları gibi birçok temel ve alt standardın ÜÖKAÖ alt boyutlarını (Miyon, Öğretim Koşulları, Öğretim Programları ve Öğretim Elemanları) kapsadığı görülmektedir (HEPDAK-Özdeğerlendirme Raporu Hazırlama Kılavuzu, 2024; SABAK Öz Değerlendirme Raporu, 2022). Wilby ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında akreditasyonun tanınması ve mezunlara özgü faydalarla doğrudan ilgili olan akreditasyona ilişkin yanlış anlamalar ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğrencilerin akreditasyonun amacı ve programları üzerinde beklenen etkiler konusunda iyi bilgilendirilmelerini sağlamak önemlidir. Akreditasyona başvuracak kurumların kendi güçlü ve zayıf yönlerini saptayarak bu doğrultuda stratejilerini ve yol haritalarını oluşturmaları akreditasyon süreçlerini daha etkili ve verimli olmasını sağlayabilir (Alpaydın ve Topal, 2022).

Sınırlılıklar

Sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerin farklı illerde uygulamalarına devam etmesi nedeniyle dördüncü sınıf öğrencilerine ulaşmada sınırlılık oluşmuştur. Fakülte bölümlerine ilişkin tabakalı bir örneklem yapılmadığı için sonuçlar evrene genellenemez. Araştırmanın son sınırlılığı ise çalışmanın tek bir kurumda yürütülmüş olmasıdır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Ulusal ve uluslararası alanda nitelikli eğitimin artırılması ve rekabet, hesap verilebilirlik, verimlilik, marka değeri gibi paradigmaların etkisiyle kurumsal ya da program akreditasyonları yükseköğretim kurumları için önem kazanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları da kurumsal ya da program akreditasyonuna sahip olmayan ve/veya akredite olma hazırlığı yapan yükseköğretim kurumları için önemli bulgular ortaya koymuştur. Öğrencilerin akreditasyon sürecinde olan bir kurumda öğretim kalitesi ve akreditasyon algıları olumlu düzeydedir. Bu noktada, deprem, COVID-19 gibi olağanüstü durumların öğrencilerin öğretim kalitesi ve akreditasyon algılarını etkilediği ön plana çıkabilmektedir. Ayrıca, fizik alt yapının geliştirilmesi, derslik, laboratuvar ve uygulama alanlarındaki yeterliliğin sağlanması, öğretim elemanı-öğrenci sayısı oranının yeterli olması gibi iyileştirmelerin öğretim kalitesinin artmasına yönelik olarak çalışmalara katkı sağlayacaktır.

Son olarak, öğrenci memnuniyeti ve kalite kültürünü oluşturmak, yaygınlaştırmak ve sürdürülebilmek için öğrencilerin süreçlere katılımı, kurumdaki kalite ve akreditasyon komisyonlarında üye olarak bulunmaları ve görüşlerini paylaşmaları, kalite toplulukları ile öğrencilerin farkındalıklarının artırılması önemlidir. Bu bağlamda, öğrencilerin akreditasyon algılarını yükseltmek ve sürdürülebilirliği sağlamak amacıyla gerekli bilgilendirme toplantıları yapılmalı, eğitici ve öğrenci etkileşimi artırılmalı, öğretim elemanlarına yönelik eğitici eğitimlere devam edilmelidir.

Yazarların Katkıları: Fikir-Literatür Taraması-Veri Toplanması ve Yorumlanması: Gülsüm Çonoğlu, Mustafa Süslü, Nisa Nur Yalçınöz, Rümeyza Duyar; Tasarım-Veri Analizi-Tartışma-Yazıyı Yazan: Gülsüm Çonoğlu

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek: Bu çalışma, TÜBİTAK Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı (BİDEB) tarafından yürütülen 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı 2023 yılı 1. dönem kapsamında 1919B012305952 numaralı başvuru olarak desteklenmiştir.

Bu çalışma, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi tarafından 27-28 Mayıs 2024 tarihinde düzenlenen 1.Ulusal Sağlık Bilimleri Kongresi'nde (Sağlıkta Dijital Dönüşüm ve Sürdürülebilirlik) sözel bildiri olarak sunulmuş olup, Sözel Bildiri Üçüncülük Ödülü'nü kazanmıştır.

Etik Kurul ve Hasta Onamı: Araştırmada kullanılacak ölçeklere ilişkin izinler ölçek sahiplerinden alınmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik izin (16.10.2023 tarihli Toplantı No:9) ve Sağlık Bilimleri Fakültesi'nden kurum izni (E-52950036-044-152619 sayılı yazı) alınmıştır. Araştırma kapsamına giren öğrencilere, çalışmanın amacı araştırmacılar tarafından açıklanmış ve katılımları için izinleri alınmıştır.

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

KAYNAKLAR

- Alpaydın, Y., & Topal, M. (2022). Eğitim Fakültelerindeki Akreditasyon Deneyimleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *İnsan & Toplum*, 12(2), 232–265. <https://doi.org/10.12658/M0657>
- Bahar, Z. (2004). Verilerin çözümlenmesinde istatistiksel yöntemler. In İ. Erefe (Ed.), *Hemşirelikte Araştırma İlke Süreç ve Yöntemleri* (3.edition, pp. 189–250). Ankara: Odak Ofset.
- Baysal, A. (2015). Beslenme ve Diyetetik Eğitimi: Sorunlar-Çözüm Önerileri. *Beslenme ve Diyet Dergisi*, 43(3), 189–190.
- Çakır Koçak, Y., Öztürk Can, H., Yücel, U., Demirelöz Akyüz, M., & Çeber Turfan, E. (2017). Türkiye'de Ebelik Bölümlerinin Akademik ve Fiziki Profili. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 4(2), 88–97. <https://doi.org/10.17681/hsp-dergisi.293047>
- Çonoğlu, G., & Orgun, F. (2021). Hemşirelik Lisans Eğitim Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeli Kullanılarak Değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 74–86. <https://doi.org/10.2399/yod.19.019000>
- Çonoğlu, G., Özkütük, N., & Orgun, F. (2020). Hemşirelik Eğitiminde Yenilikçi Eğitim Paradigması: Öğretim Teknolojileriyle Duyuşsal Alanı Harekete Geçirmek. *EGE HFD*, 36(1), 61–65.
- Davis, S. W., Weed, D., & Forehand, J. W. (2015). Improving the nursing accreditation process. *Teaching and Learning in Nursing*, 10(1), 35–38. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2014.09.003>
- Dewart, G., Corcoran, L., Thirsk, L., & Petrovic, K. (2020). Nursing education in a pandemic: Academic challenges in response to COVID-19. *Nurse Education Today*, 92. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104471>
- Ekişioğlu, A., Hadımlı, A., Demir, E., Akan, A., & Ceber Tufan, E. (2023). Opinions and perceptions of midwifery students on the accreditation of midwifery education. *Journal of Nursology*, 26(2), 120–126. <https://doi.org/10.5152/JANHS.2023.23347>
- Ellis, P., & Halstead, J. (2012). Understanding the Commission on Collegiate Nursing Education Accreditation Process and the Role of the Continuous Improvement Progress Report. *Journal of Professional Nursing*, 28(1), 18–26. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2011.10.004>
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 164–218.
- HEPDAK-Özdeğerlendirme Raporu Hazırlama Kılavuzu. (2024). *HEPDAK*. Retrieved from https://www.hepdak.org.tr/doc/b4_v6.pdf
- İri, R., & Bayraktar, M. (2023). Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Uyguladıkları Akreditasyon Faaliyetlerine Yönelik Algıları: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği. *Balkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(50), 557–577. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.1171420>
- Ibrahim, H., Abdel-Razig, S., & Nair, S. C. (2015). Medical students' perceptions of international accreditation. *International Journal of Medical Education*, 6, 121–124. <https://doi.org/10.5116/ijme.5610.3116>
- Kalanlar, B. (2022). Nursing education in the pandemic: A cross-sectional international study. *Nurse Education Today*, 108, 105213. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105213>
- Karakaya, A., Kılıç, İ., & Uçar, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Kalitesi Algısı Üzerine Bir Araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Özel Sayı 2), 40–55.
- Kaya, A., & Şahin, M. (2022). Yükseköğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Kurumsal Performansa Etkisi. *Journal of Management Theory and Practices Research*, 3(2), 113–128.
- Keleş, M. N., Tore, N. G., & Oskay, D. (2023). Akredite Olmuş Bir Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Lisans Programındaki Öğrencilerin Akreditasyon Farkındalıklarının Değerlendirmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(3), 390–396. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1276355>
- Koçoğlu, F. (2023). Hemşirelik Öğrencilerinin Akreditasyon Algılarının Belirlenmesi. *Göbeklitepe Uluslararası Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(12), 28–36. <https://doi.org/10.55433/gsbdb/196>
- Küçükkaya, B., Kahyaoğlu Süt, H., & Yazel Yiğitbaş, C. (2021). Akredite Olan Bir Hemşirelik Bölümünde Eğitim Alan Öğrencilerin Lisans Eğitiminde Akreditasyona Yönelik Düşünceleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 394–400. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.458>
- Kuran Aslan, G., Birinci, T., Leblebeci, G., Ödevoğlu, P., Türkmen, E., Zirek, E., ... Razak Özdiñler, A. (2016). İstanbul Üniversitesi Fizyoterapi Ve Rehabilitasyon Bölümü'nün SWOT Analizi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 3(3), 184–190. <https://doi.org/10.17681/hsp.08469>
- Laili, R. N., & Nashir, M. (2018). The Effect of Blended Learning by Using Edmodo in Teaching English for Nursing Students. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 6(2), 71–76. <https://doi.org/10.15294/ijcets.v6i2.26509>
- Lira, A. L. B. de C., Adamy, E. K., Teixeira, E., & da Silva, F. V. (2020). Nursing education: challenges and perspectives in times of the COVID-19 pandemic. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73(Suppl 2), e20200683. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>
- On İkinci Kalkınma Planı Hazırlıkları. (2022, June 10). Resmî Gazete. Sayı: 31862. retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/06/20220610-12.pdf>

- ÖSYM. (2024). Kamu Personeli Seçme Sınavı. Retrieved from <https://Www.Osym.Gov.Tr/TR,8837/Hakkinda.Html>
- Öztürk, E., & Faiz, E. (2020). Algılanan Öğretim Kalitesi ve Öğrenci Tatmininin Öğrenci Sadakati Üzerindeki Etkisi: Düzce Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1–15.
- Resmî Gazete. (2015). *Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği*. p. Sayı : 29423. Retrieved from <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/07/20150723-3.htm>
- Resmî Gazete. (2023). *On İkinci Kalkınma Planı (2024-2028)*. p. Sayı: 32356. Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/11/20231101M1-1.htm>
- Russo, S., Dellafiore, F., Vangone, I., Bassola, B., & Arrigoni, C. (2023). The process of learning and professional development according to nursing students' experience during Covid-19: A constructivist grounded theory study. *Nurse Education in Practice*, 66, 103502. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2022.103502>
- Rybinski, K. (2020). Are rankings and accreditation related? Examining the dynamics of higher education in Poland. *Quality Assurance in Education*, 28(3), 193–204. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2020-0032>
- SABAK, Ö. D. R. (2022). *Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği Öz Değerlendirme Raporu*. Retrieved from https://sabak.org.tr/images/DOCUMENTSANDFORMS/SABAK_Öz_Değerlendirme_Raporu_Hazirlama_-_Revizyon_4_5_Haziran_2022-.pdf
- Semerci, Ç. (2017). Akreditasyon Algısı (AA) Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1093–1104. <https://doi.org/10.14686/buefad.332383>
- Semerci, Ç., Semerci, N., Ünal, F., Yılmaz, E., Kaygın, H., Ulus, İ. Ç., ... Yılmaz, Ö. (2021). Akademisyenlerin Akreditasyon Algılarının İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 1–14. <https://doi.org/10.47215/aji.823723>
- Şenol, S., Ardahan Sevgili, S., Kekeç, B., Orhan, A., & Sevinç, L. (2018). Öğrencilerin Hemşirelik Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Görüşleri. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 34(3), 1–13.
- Smimou, K., & Dahl, D. W. (2012). On the Relationship Between Students' Perceptions of Teaching Quality, Methods of Assessment, and Satisfaction. *Journal of Education for Business*, 87(1), 22–35. <https://doi.org/10.1080/08832323.2010.550339>
- Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları. (2024). Retrieved from <https://Turkiye.Un.Org/Tr/Sdgs>.
- Taşçı, D., & Lapçın, H. T. (2023). Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Sistemi: Kurumsal Akreditasyon Raporları Üzerinden Bir Değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 1–16. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.1185953>
- Tomas, N., Aukelo, M., & Tomas, T. N. (2022). Factors influencing undergraduate nursing students' evaluation of teaching effectiveness in a nursing program at a higher education institution in Namibia. *International Journal of Africa Nursing Sciences*, 17, 100494. <https://doi.org/10.1016/j.ijans.2022.100494>
- Ulenaers, D., Grosemans, J., Schrooten, W., & Bergs, J. (2021). Clinical placement experience of nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 99, 104746. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104746>
- Ulker, N., & Bakioglu, A. (2019). An international research on the influence of accreditation on academic quality. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1507–1518. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1445986>
- Uludağ, G., Bora, M., & Çatal, S. (2021). Türk Yükseköğretiminde Kalite Güvencesi Sistemi ve Öğrenci Katılımının Önemi. *Trakya Üniversitesi Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi*, 1(1), 91–111. Retrieved from <https://orcid.org/0000-0001-6540-8769>.
- Wilby, K. J., Alamri, M., & Monfared, S. (2019). Student and Graduate Perceptions Regarding Canadian-based Accreditation of a Pharmacy Program in Qatar. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 83(6), Article 6805.
- Yüksel Kaçan, C., & Palloş, A. (2020). Bir Üniversitenin Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Öğrencilerinin Öğrenimlerine İlişkin Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 8(3), 874–892. <https://doi.org/10.33715/inonusaglik.746511>

University Students' Stress Coping Strategies and Future Anxiety: A Descriptive and Correlational Study

Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Gelecek Kaygısı: Tanımlayıcı-İlişki Arayıcı Çalışma

Ecem ÇİÇEK GÜMÜŞ, Feyza DEMİR BOZKURT, Nil Başak IŞIR, Kübra CİN

ABSTRACT

In this study, the aim is to examine the relationship between university students' methods of coping with stress and their future anxiety. This descriptive and correlational study was conducted using data obtained from 334 associate and undergraduate students at Bartın University between February 1, 2023, and April 30, 2023. Each survey was planned to be completed in an average of 15 minutes. The data collection form included questions about sociodemographic characteristics in the first part, and the Stress Coping Styles Scale and Future Anxiety Scale for University Students in the second part. Data were collected through online survey tools. Analysis of the study data was performed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 26.0. Descriptive statistics were reported with numbers, percentages, means, and standard deviations. Correlation analyses were used to compare research variables. The research found a relationship between students' future anxiety levels and various factors. It was concluded that women have higher levels of future anxiety compared to men, men score higher in the submissive approach sub-dimension than women, and some variables significantly influence anxiety levels. Based on these results, it is concluded that it is important to develop psychological counseling and guidance services to reduce students' future anxiety and to promote a healthy mental structure.

Keywords: Future anxiety, Stress, University students, Coping with stress, Nurse

ÖZ

Bu çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin stresle baş etme yöntemleri ile gelecek kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandı. Tanımlayıcı-ilişki arayıcı tipteki bu araştırma 01 Şubat 2023- 31 Nisan 2023 tarihleri arasında Bartın Üniversitesinde öğrenim gören 334 ön lisans ve lisans öğrencisinden alınan bilgiler doğrultusunda yapılmıştır. Araştırmanın her bir uygulamasının ortalama 15 dakikada tamamlanması planlanmıştır. Veri toplama formunun, birinci bölümünde sosyodemografik özellikleri içeren sorular ile ikinci bölümünde Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ve Gelecek Kaygısı Ölçeği ve Üniversite Öğrencilerinde Gelecek Kaygısı Ölçeği kullanılacak

Çiçek Gümüş E., Demir Bozkurt F., Işır N.B., Cin K., (2025). University students' stress coping strategies and future anxiety: A descriptive and correlational study. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 46-52. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1493825>

Ecem ÇİÇEK GÜMÜŞ (✉)

ORCID ID: 000-0001-6577-251X

Bartın University, Faculty of Health Sciences,
Department of Public Health Nursing, Department of Nursing, Bartın, Türkiye
Bartın Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı, Hemşirelik Bölümü, Bartın, Türkiye
egumus@bartin.edu.tr

Feyza DEMİR BOZKURT

ORCID ID: 0000-0002-9467-5230

Bartın University, Faculty of Health Sciences,
Department of Public Health Nursing, Department of Nursing, Bartın, Türkiye
Bartın Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı, Hemşirelik Bölümü, Bartın, Türkiye

Received/Geliş Tarihi : 31.05.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 31.01.2025

Nil Başak IŞIR

ORCID ID: 0009-0003-1507-2795

Askleipos Klinikum Nord, Germany
Askleipos Klinikum Nord, Almanya

Kübra CİN

ORCID ID: 0000-0002-6882-4159

Bartın State Hospital, Bartın, Türkiye
Bartın Devlet Hastanesi, Bartın, Türkiye



This work is licensed by "Creative Commons
Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

olup verilerin çevrimiçi anket araçları yoluyla toplanmıştır. Çalışma verilerinin analizleri Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 26.0 versiyonu kullanılarak yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma verilerek raporlandırılmıştır. Araştırma değişkenlerinin karşılaştırılmasında korelasyon analizleri kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin gelecek kaygısı düzeyleri ile onların çeşitli durumları arasında bir ilişki bulunmuştur; kadınlarda erkeklere oranla gelecek korkusunun fazla olması, erkeklerin boyun eğici yaklaşım alt boyutunda kadınlara göre daha fazla puan alması, bazı değişkenlerin onların kaygı düzeyleri üzerinde önemli rol oynadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin gelecek kaygılarını azaltmak ve sağlıklı bir zihinsel yapıyı gerçekleştirmek için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Gelecek kaygısı, Üniversite öğrencisi, Stres, Stresle baş etme, Hemşire

INTRODUCTION

The young population represents a significant segment of society in terms of both quality and quantity. A large proportion of this group, crucial due to their age, consists of university-aged individuals. University life presents numerous opportunities for young people. However, university students are also at high risk for mental health problems such as depression and stress (American College Health Association, 2018). Various factors, including adapting to university life, changing living environments, exams, projects, scientific studies, shifting social life, acquiring a new profession, job hunting post-graduation, future anxiety, and responsibilities, can all be sources of stress for them. For young people, coping effectively with the stress experience caused by university life makes it easier for them to adapt to the university environment. However, it can also affect their personal and academic development closely (Beiter et al., 2015; Drake et al., 2016). The ability of students to effectively manage these stresses can reduce the stress they experience and enhance their adaptation and success. Otherwise, this situation may negatively affect their harmony, interpersonal relations, and academic performance, potentially leading to various mental health problems (Çalışkan et al., 2018; Çetinkaya et al., 2019). In light of this information, it is evident that stress and anxiety have both positive and negative effects on the health of university students. To effectively manage this stress and anxiety, students need to develop skills to utilize functional coping styles.

University education not only equips students with professional skills but also fosters their satisfaction with their roles in life, relationships with their environment, and self-awareness. Furthermore, it aims to cultivate well-rounded individuals who grasp the significance of higher education, find purpose in their lives, engage in creative thinking, and prioritize their overall well-being (Savcı and Aysan, 2014). In order to achieve these goals, it is important to determine the ways of coping with stress used by students and their current stress levels. In this way, it can be provided to students by reducing the factors that cause stress and by intervening in their useless methods. Considering that university students will serve the society in dozens of business lines after they graduate; it is very important for them to be mentally healthy and to support it. In the literature, it is seen that future anxiety and stress are related to each other (Savcı and Aysan, 2014; Leblebicioğlu, 2018). However, studies examining stress and future anxiety in university

students are limited. Future anxiety is an effective stressor in university students. Studies examining the relationship between stress coping methods and future anxiety in university students are limited in the literature (Savcı and Aysan, 2014; Leblebicioğlu, 2018; Aydın and Tiryaki, 2017; Aşçı et al., 2015; Cihan et al., 2017; Kula and Saraç, 2016). The aim of this study is to examine the relationship between the methods of coping with stress and future anxiety of university students.

In this study, answers to the following questions will be investigated:

- 1) What is the level of future anxiety on university students?
- 2) Are university students' styles of coping with stress related to their future anxiety?
- 3) Is there a significant relationship between the ways of coping with stress and some sociodemographic characteristics of university students? How effective is it in reducing future anxiety and stress symptoms?

MATERIAL and METHODS

This study is a descriptive and correlational study.

Participants

The universe of this research consists of 16947 students studying in associate and undergraduate programs at a state university in the Western Black Sea Region in the 2022-2023 academic year. The sample of the study was taken at the 95% confidence interval using the OpenEpi program, and the sample size of the known universe was calculated using a reference article and the sample size was calculated as 334 students (OpenEpi, 2023; Temel et al., 2007).

Inclusion criteria for the study;

- Being 18 years or older,
- Being a student in associate or undergraduate programs at the university where the study was conducted,
- No barrier to verbal communication,
- Willingness to participate in the research,

Students studying at faculties and vocational high schools were reached by sending the online data collection form to their e-mail addresses, student club groups and online class groups between 01/02/2023-30/04/2023. Finally, 352 students who agreed to participate in the study were included in the study.

Data Collection Tools

The data for the research were collected using the ‘Descriptive Information Form’, the ‘Future Anxiety Scale for University Students and the Scale for Coping with Stress: Adaptation to University Students’.

Descriptive Information Form: In the introductory information form created by the researchers, sociodemographic information about the students such as education level, department, gender, department and age were included.

Future Anxiety Scale for University Students: The aim of the scale developed by Geylani and Yıldız is to determine the future anxiety levels of university students. The scale consists of 19 items in a 5-point Likert type grouped under two factors as “Fear of the Future” and “Despair from the Future”. The total variance rate explained by the scale is 63.50% and the internal consistency coefficient is 0.91 (Geylani and Ciriş, 2022).

Adaptation of the Scale of Coping with Stress to University Students: The scale, which was adapted into Turkish by Şahin and Durak (1995), consists of a total of 30 items. Responses to each item are not suitable for me (0%); not suitable for me (30%); suitable for me (70%); It is distributed in the form of very suitable for me (100%).

Items 1 and 9 in the scale are reverse scored. Scale; it consists of a total of five sub-dimensions: Self-Confident Approach (7 items), Optimistic Approach (5 items), Helpless Approach (8 items), Submissive Approach (6 items), and Seeking Social Support (4 items). Subgroup scores are obtained by dividing the score obtained from each sub-dimension by the number of items. High scores from the sub-dimensions indicate that the individual uses this approach more (Şahin and Durak, 1995).

Statistical Analysis

SPSS for Windows 26.0 program was used to evaluate the data. Descriptive statistics of continuous variables were summarized in terms of mean and standard deviation, and descriptive statistics of categorical data were summarized in terms of frequency and percentage. In the study, the Kolmogorov Smirnov test was used to determine the compatibility of the scores with the normal distribution by calculating the scale scores. Accordingly, it was determined that the data were not normally distributed ($p < 0.05$). Correlation analysis, Mann-Whitney U and Kruskal Wallis tests were used to compare research variables. Analysis results were evaluated at the 95% confidence interval $p < 0.05$.

Ethical Statement

Ethics committee permission (Number: 2023-SBB-0021) and institutional permission were obtained before starting the research. In the online link form, the participants were informed about the subject and purpose of the research, that the data will be used for scientific purposes within the scope of the research, and that their identity information would be kept confidential, and those who ticked the “I agree to participate in the study” box in the informed consent form were included in the study.

RESULTS

The frequency and percentage values of the socio-demographic characteristics of the students participating in the research are given in Table 1 (Table 1).

When the sub-dimensions of the future anxiety scale were compared according to gender, no significant difference was found in the “Future Hopelessness” sub-dimension according to gender ($Z = -0.06$; $p > 0.05$). A significant difference was found in the fear of the future sub-dimension ($Z = -2.26$; $p < 0.05$). It is seen that women have more fear of the future than men. A significant correlation was found between the total scale scores of future anxiety in male and female genders ($z = -1.99$; $p < 0.05$) (Table 2).

Table 1. Socio-demographic Characteristics of the Students (n=352)

Variables	n	Frequency (%)
Gender		
Female	263	74.7
Male	89	25.3
Departments of University		
Faculty of Health Science	118	33.5
Faculty of Educational Sciences	31	8.8
Faculty of Arts	14	4.0
Faculty of Science	5	1.4
Vocational High School	6	1.7
Faculty of Forestry	5	1.4
Faculty of Islamic Studies	30	8.5
Health Vocational High-School	116	33.0
Faculty of Sports Sciences	8	2.3
Faculty of Economics And Administrative Sciences	14	4.0
Faculty of Engineering	5	1.4
Degree		
1	89	25.3
2	150	42.6
3	49	13.9
4	61	17.3
Level of Income		
Less	64	18.2
Middle	251	71.3
High	37	10.5
Perceived Academic Achievement		
Less	41	11.6
Middle	258	73.3
High	53	15.1

Table 2: Comparison of the Sub-Dimensions of the Future Anxiety Scale with the Gender Variable of Students

Groups	Gender	Mean Rank	U	P
Despair of the Future Sub-Dimension	Female	176.30	11651.0	0.949
	Male	177.09		
Future Fear Sub-Dimension	Female	183.66	9821.5	0.023
	Male	155.35		
Future Anxiety Scale Total Score	Female	182.79	10050.000	0.046
	Male	157.92		

* $p < 0.05$.**Table 3:** Means and Standard Deviations of the Future Anxiety Scale and Scale of the Ways to Cope with Stress Sub-Dimensions

Groups	Min.	Max	x	SS
Future Anxiety Scale				
Despair of the Future Sub-Dimension	6.00	30.00	15.38	4.80
Future Fear Sub-Dimension	13.00	63.00	39.50	11.17
Future Anxiety Scale	20.00	93.00	54.88	13.50
Scale of the Ways to Cope with Stress				
Self Confident Sub-Dimension	3.00	21.00	13.47	4.27
Optimistic Sub-Dimension	5.00	20.00	8.45	3.12
Submissive Sub-Dimension	8.00	31.00	11.36	4.51
Helpless Sub-Dimension	6.00	22.00	6.69	3.12
Seeking of Social Support Sub-Dimension	4.00	16.00	6.85	2.16

The mean score of the students participating in the study in the hopelessness sub-dimension was 15.38 ± 4.80 (Table 3). The mean score he got from the fear of the future sub-dimension was 39.50 ± 11.17 (Table 3). The mean score he got from the self-confident approach sub-dimension was 13.47 ± 4.27 (Table 3). The mean score he got from the optimistic approach sub-dimension was 8.45 ± 3.12 . The mean score he got from the helpless accusatory approach sub-dimension was 11.36 ± 4.51 . The mean score of the submissive approach sub-dimension was 6.69 ± 3.12 . The mean score he got from the sub-dimension of seeking social support was 6.85 ± 2.16 (Table 3).

Spearman correlation analysis was conducted to determine the relationship between future anxiety, which is the main question of the research, and the use of stress coping method. Analysis findings are given in Table 4. Table 4 shows Spearman correlation analyzes between variables. A strong positive correlation was observed between Ineffective Coping sub-dimension and Submissive and Helpless Blaming Approach ($r=0.834$, $p < 0.01$). A strong positive correlation was found between the submissive approach and the helpless accusatory approach variable and the ineffective coping approach ($r=0.806$, $p < 0.01$, $r=0.913$ $p < 0.01$). A moderately positive correlation was observed between the Helpless Blaming Approach and Fear of the Future and the total sub-dimension of the Future ($r=0.532$, $p < 0.01$, $r=0.54$, $p < 0.01$). The variable of Self-Confidence Approach was moderately negatively correlated with Future Hopelessness ($r=-0.521$, $p < 0.05$) and a weak negative relationship was found with Fear of the Future ($r=-0.274$, $p < 0.01$) (Table 4).

DISCUSSION

Youth period is a period in which life dynamism and conditions change rapidly. Especially university students are a difficult process in which future anxiety begins. Anxiety about the future is an important issue that university students often express today and affects their lives. The inability to predict the future causes future anxiety in people. The adolescence period of man brought; It is important to have effective coping skills in order to cope with problems such as identity confusion, desire for academic success, family and friend relations, inability to adapt to physical, physiological and psychological changes, and uncertainty of career choice. In addition, coping effectively with stressful situations is also related to personal characteristics. While there was no significant relationship between gender and styles of coping with stress in the study conducted by Şen et al. (2012). When the literature is examined, there are studies on the occupational status and work anxiety of university students, but studies on future anxiety and coping styles with stress are limited.

When the sub-dimensions of the future anxiety scale were compared according to gender, when the 'hopelessness about the future' sub-dimension was examined, there was no significant difference between men and women, while a significant difference was found between men and women in the 'fear of the future' sub-dimension. Accordingly, women are more likely to fear the future than men. In the Turkey-Kyrgyzstan sample, it was reported that the mean scores of future anxiety

Table 4: Scale of the Ways to Cope with Stress and Future Anxiety Scale Correlation

		Mn.	Sd.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Self Confident	13.4716	4.27399	1									
2	Optimistic	8.4545	3.12023	.681**	1								
3	Submissive	11.3693	4.51588	-.210**	-.160**	1							
4	Helpless	6.6903	3.12478	0.023	.162**	.519**	1						
5	Seeking of Social Support	6.8523	2.16046	.122*	0.095	-.150**	-0.026	1					
6	Effective Coping	28.7784	7.43034	.889**	.834**	-.232**	0.081	.395**	1				
7	Ineffective Coping	18.0597	6.74394	-.149**	-0.041	.913**	.806**	-.105*	-.128*	1			
8	Despair of the Future	15.3807	4.80473	-.521**	-.452**	.300**	.033	-.169**	-.551**	.224**	1		
9	Future Fear	39.5	11.17639	-.274**	-.266**	.532**	.183**	-.171**	-.323**	.440**	.327**		
10	Future Anxiety Scale	54.8	13.50962	-.392**	-.360**	.541**	.161**	-.201**	-.443**	.438**	.602**	.942**	1

** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

according to gender were higher in males (Tayfun et al., 2022). The number of female university students participating in this study is approximately 2.5 times the number of male university students. For this reason, it is predicted that the mean scores of future anxiety among female and male students are higher in females.

According to a general review of the literature (Kula and Saraç, 2016; Akgün et al., 2007; Dursun and Aytaç, 2009; Yılmaz et al., 2014), women generally exhibit higher levels of hopelessness compared to men. However, some studies (Eskici, 2022; Baki-oğlu and Kiraz, 2019) have found opposite results. It is seen that the gender factor is also effective in the future anxiety of situations such as men and women's different expectations from life, life goals, gender, and the role of women in society. In this study, no significant difference was found between men and women in terms of hopelessness for the future. It is thought that this result was reached because the women participating in the study were more numerous than the men. In another study conducted in Turkey, it was seen that men's hopelessness levels for the future were higher than women's. It has been interpreted that men's hopelessness levels may be high because their gender roles impose more responsibilities on them in finding a job and building a future (Bakioğlu and Kiraz, 2019).

When the sub-dimensions of the Methods of Coping with Stress Scale are compared according to gender, it is seen that the Submissive Approach scores higher in men than in women. Contrary to this finding, in a study conducted with university students in the literature, the use of self-confident and optimistic approach was found to be significantly higher in males (Ergin et al., 2014). In another study, it was found that women's scores for seeking social support, which is one of the ways of coping with stress, were higher than men (Biber et al., 2019). As examined in the literature, it is seen that male and female

genders affect coping styles in many different ways (Gümüş Demir, 2023).

In the research findings, significant differences were found in the sub-dimensions of coping styles in terms of gender variable. It is seen that the self-confident approach has a higher average in male participants, while the helpless approach has a higher average in female participants. When the literature is examined, it is seen that there are research results consistent with the findings obtained (Ertoğan and Kocaekşi, 2017). There are also studies that found no significant relationship between gender and coping styles (Bakır et al., 2023). No significant relationship was found between cognitive emotion regulation strategies and gender. Although it is thought that these results may be related to the development of gender roles, it would not be appropriate to generalize about the result obtained because gender equality could not be achieved in the sample group of the study (Gümüş Demir, 2023).

CONCLUSION

University students face many concerns throughout their education life, such as academic performance, anxiety about finding a job in the future, and financial difficulties. These factors are often perceived as highly stressful by students and can cause their academic success and even their physical and/or mental health to deteriorate.

In this study, it was found that students' use of effective coping and ineffective coping methods in coping with stress did not differ according to their sociodemographic characteristics such as gender, class and department.

When the sub-dimensions of the future anxiety scale were compared according to gender, a significant difference was found between men and women in the 'fear of the future' sub-dimension. Accordingly, women are more likely to fear the

future than men. Factors such as different expectations of men and women from life, life goals, gender, and the role of women in society are thought to be influential in the formation of future anxiety.

In the study, it is seen that there is no significant relationship between the methods of Coping with Stress and the total scale scores of the Future Anxiety scales. Accordingly, it is thought that university students' use of effective or ineffective methods of coping with stress does not have a sufficient effect on reducing their future anxiety.

Based on these results, it is thought that it is important to increase the psychological counseling and guidance services that can help students to have a healthy mental structure by reducing their future anxiety levels, and to increase the studies to be done on students with future anxiety. It is anticipated that studies with larger samples are needed to evaluate whether university students' use of effective or ineffective methods of coping with stress has a sufficient effect on reducing their future anxiety. It is thought that future anxiety and ways of coping with stress may negatively affect their self-esteem. For this reason, it is recommended to look at the effect of future anxiety on self-esteem in university students in future studies and to increase studies on university students' future anxiety.

Author's Contributions: Ecem ÇİÇEK GÜMÜŞ; design, data analysis, article writing, article editing, statistical analysis, supervision. Feyza DEMİR BOZKURT; design, data analysis, article writing, article editing, statistical analysis, supervision. Nil Başak IŞIR; design, data collection, article writing. Kübra CİN; design, data collection, article writing.

Conflict of interest: The authors disclosed no conflict of interest during the preparation or publication of this manuscript.

Financial Disclosure: No financial support was used by authors during this study.

Ethical Approve and Informed Consent: Ethical permission was obtained from the Bartın University, Social and Humanities Ethics Committee for this study with date 18.01.2023 and number 2023-SBB-0021, and Helsinki Declaration rules were followed to conduct this study.

Refereeing Process: Double-blind refereeing.

REFERENCES

- Akgün A, Gönen S, Aydın M. (2007). The investigation of anxiety levels of primary school science and mathematics teacher students' according to some variables. *Electronic Journal of Social Sciences*, 6; 20; 283-299.
- American College Health Association. (2018). American College Health Association-National College Health Assessment II: Reference Group Executive Summary Fall 2017, Hanover, MD.
- Aşçı Ö, Hazar G, Kılıç E, Korkmaz A. (2015). Üniversite öğrencilerinde stres nedenlerinin ve stresle başa çıkma biçimlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 213-232.
- Aydın A, Tiryaki S. (2017). Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir çalışma (KTÜ Örneği). *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 17;4; 715-722.
- Bakır, V., Arslan, C., & Dilmaç, B. (2023). Z-Kuşağı Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ve Stresle Başa Çıkma Becerileri İle Temel Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(239), 2053-2076. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1110796>
- Bakioğlu, F., Kiraz, Z. (2019). Agotamiento y bienestar de los candidatos docentes: el papel mediador del cinismo. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 35(3), 521–528. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.3.354441>.
- Beiter RR, Nash, M, McCrady, D, Rhoades, M, Linscomb, M, Clarahan, S, Sammut. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *J. Affect. Disord*, 173 pp. 90-96 <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.10.054>
- Biber K, Cankorur H, Aydemir EA, Güler RS. (2019). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının stresle başa çıkma tarzları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5; 2; 32-62.
- Cihan FG, Kutlu R, Karademirci MM. (2017). İntörn doktorların stresle başa çıkma durumları ile gelecek kaygı düzeyleri. *Journal of Academic Research in Medicine*, 7; 3.
- Çalışkan S, Aydoğan S, Işıklı B, Metintaş S, Yenilmez F, Yenilmez Ç. (2018). Assessment of perceived stress level and related factors in university students. *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Halk Sağlığı Dergisi*, 3;2.
- Çetinkaya FF, Korkmaz F. (2019). Algılanan sosyal destek ile stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20;1, 91-103.
- Drake ED, Sladek MD, Doane LD. (2016). Daily cortisol activity, loneliness, and coping efficacy in late adolescence: a longitudinal study of the transition to college. *Int. J. Behav. Dev.*, 40, pp. 334-345
- Dursun S, Aytaç S. (2009). Üniversite öğrencileri arasında işsizlik kaygısı. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28; 1; 71-84.
- Ergin A, Uzun SU, Bozkurt Aİ. (2014). Lise öğrencilerinin cep telefonu kullanma davranışları ve cep telefonları hakkındaki görüşleri. *Dicle Tıp Dergisi*, 41; 3; 542-547.
- Ertoğan K, Kocaekşi S. (2014). Regional league level in terms of a comparison of the sexes cope with stress improved levels of volleyball players. *Journal of Sport and Social Sciences*, 1;1.
- Eskici, K. (2022). Yaşam doyumunun yordanmasında kaygı ve bilinçli farkındalığın rolü. *Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul (Danışman Mustafa Yüksel ERDOĞDU)*.
- Geylani M, Ciriş Yıldız C. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Gelecek Kaygısı Ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 10; 1, 284-300.
- Gümüş Demir Z. (2023). Üniversite öğrencilerinde bilişsel duygu düzenleme, stresle başa çıkma ve akademik öz yeterlilik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mavi Atlas*, 11;1; 1-16.
- Güngöz S. Ortaöğretim öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları, kontrol odağı ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü). 2017
- Kula KŞ, Saraç T. (2016). The future anxiety of the university students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13;33; 227-242.

- Leblebicioğlu M. Algılanan stres, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve yeme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), 2018.
- OpenEpi. Sample Size for Frequency in a Population, 2023. <https://www.openepi.com/SampleSize/SSPropor.htm>
- Savcı M, Aysan F. (2014). Üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3; 44-56 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/33496/380060>
- Şahin NH, Durak A. (1995). Üniversite öğrencileri için bir stresle başa çıkma tarzı ölçeği. Türk Psikoloji Dergisi, 10: 56-73.
- Şen H, Toygar M, Türker T, İnce N, Tuğcu H, Keskin H. (2012). Bir grup hekimin stresle başa çıkma tekniklerinin değerlendirilmesi. TAF Prev Med Bull, 11: 211-8.
- Tayfun A, Silik CE, Dülger AS, Margazieva N. (2022). Üniversite öğrencilerinin özyeterlik algıları ile gelecek kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Türkiye-Kırgızistan Örneği. Türk Turizm Araştırmaları Dergisi, 6;2; 570-590.
- Temel E, Bahar A, Çuhadar D. (2007). Öğrenci hemşirelerin stresle baş etme tarzları ve depresyon düzeylerinin belirlenmesi. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 2; 5, 107-118.
- Yılmaz Aİ, Dursun S, Güzeller GE, Pektaş K. (2014). Determining the anxiety level of university students: A case study. Electronic Journal of Vocational Colleges, 4; 4; 16-26.

Evaluation of the Attitudes of Students Studying in Surgical Branches Towards Brain Drain: The Case of a Vocational School of Health Services

Cerrahi Branşlarda Eğitim Gören Öğrencilerin Beyin Göçüne Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi:
Bir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Örneği

Ayşegül DOĞAN, Arzum ÇELİK BEKLEVİÇ

ABSTRACT

By the increase in the number of health professionals available in the health sector in Türkiye, the effects of brain drain and the need for prevention are becoming more important. This study aimed to examine the attitudes of health technicians towards brain drain and to evaluate the opinions of health vocational school students, especially in surgical branches, on this issue. The study is of descriptive type. The data were collected from the students studying at a university's Vocational School of Health Services, Department of Medical Services and Techniques, Department of Surgical Branches between January and March 2024. The study was not selected as a sample and completed with 207 students who agreed to participate. Personal information forms including socio-demographic data and Scale of Attitudes Towards Brain Drain in Nursing Students (ASBD) were used as data collection tools. The data were collected by face-to-face survey method and analyzed with statistical package programs. The mean age of the participants was 20.36 ± 3.402 years. 83.1% of the participants were women. The majority of the participants were female (93.1%). Germany (32.85%), Italy (10.14%), and Switzerland (7.24%) were the countries that the students wanted to migrate to the most. The total score of the participants in the ASBD was high (55.61 ± 11.439). The results of the study can guide understanding of the attitudes of vocational school of health students towards brain drain and creating policies for planning human resources in the health sector; It is thought that it may also be useful in terms of human resources planning in the health sector.

Keywords: Brain drain, Health policy, Migration, Health workforce

ÖZ

Türkiye’de sağlık sektöründe mevcut sağlık personeli sayısının artmasıyla birlikte beyin göçünün etkileri ve önlenmesi ihtiyacı daha önemli hale gelmektedir. Bu çalışma, sağlık teknikerlerinin beyin göçüne yönelik tutumlarını incelemeyi ve özellikle cerrahi branşlardaki sağlık

Doğan A., & Çelik Bekleviç A., (2025). Evaluation of the attitudes of students studying in surgical branches towards brain drain: The case of a vocational school of health services. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 53-60. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1497789>

Ayşegül DOĞAN (✉)

ORCID ID: 0000-0002-5814-6710

Zonguldak Bülent Ecevit University, Department of Dentistry Services, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Diş Hekimliği Hizmetleri Bölümü, Zonguldak, Türkiye
dt_aysegul_dogan@hotmail.com

Arzum ÇELİK BEKLEVİÇ

ORCID ID: 0000-0002-9989-8599

Zonguldak Bülent Ecevit University Department of Medical Services and Techniques, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Tıbbi Hizmetler ve Teknikler Bölümü, Zonguldak, Türkiye

Received/Geliş Tarihi : 07.06.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 20.04.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

meslek yüksekokulu öğrencilerinin bu konudaki görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma tanımlayıcı özelliktedir. Veriler, Ocak-Mart 2024 tarihinde toplanmıştır. Çalışma gönüllü 207 öğrenci ile tamamlanmıştır. Veri toplama aracı olarak sosyo-demografik verileri içeren kişisel bilgi formları ve Beyin Göçüne Yönelik Tutum Ölçeği (BGYTÖ) kullanılmıştır. Veriler yüz yüze anket yöntemi ile toplanmış ve istatistik paket programları ile analiz edilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 20.36 ± 3.402 ' dir. Katılımcıların çoğunluğu %83.1'i kadındı. Öğrencilerin en çok göç etmek istedikleri ülkeler Almanya (%32,85), İtalya (%10,14) ve İsviçre (%7,24) olarak bulunmuştur. Katılımcıların Beyin Göçüne Yönelik Tutum Ölçeği toplam puanı yüksektir ($55,61 \pm 11,439$). Çalışma sonuçlarının, sağlık meslek yüksekokulu öğrencilerinin beyin göçüne yönelik tutumlarının anlaşılmasına ve sağlık sektöründe insan kaynaklarının planlanması için politikalar oluşturulmasına rehberlik edebileceği; sağlık sektöründe insan kaynakları planlaması açısından da yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Beyin göçü, Sağlık politikası, Göç, Sağlık iş gücü

INTRODUCTION

Brain drain is the international transfer of qualified human capital when individuals who are qualified or have the potential to become qualified labor force cannot find the desired living conditions in their country of residence and settle in countries with higher incomes (Mackey and Liang, 2013). Brain drain may have various reasons such as the desire of individuals specialized in their careers to live in better conditions, earn more, and achieve professional satisfaction. High-income countries create motivation for brain drain as they have "attractive" factors for many different occupational groups. However, this situation causes significant problems for underdeveloped and developing countries (Naicker et al., 2009).

It is known that health professionals are among the occupational groups with the highest brain drain (Aluttis et al. 2014). International migration of highly skilled health professionals emerged as an important public health problem for the first time in the 1940s when many European health professionals migrated to the United Kingdom and the United States (Misau et al, 2010). Studies reveal that the main reason behind the tendency of healthcare workers to migrate to developed countries is the desire to work for higher wages (Aluttis et al. 2014; Tessema, 2010). In addition, reasons such as further education opportunities, high education standards, traveling opportunities, and the desire for a better quality of life are among the attractive factors (Cavlak and Kuru, 2015). In addition, other factors such as inadequate physical infrastructure facilities of health institutions, insufficient funds allocated to support scientific studies, and political and economic instability in existing countries also pave the way for brain drain (Ogaboh et al, 2010).

The impact rate of brain drain is related to the level of development of a country. Due to the unbalanced distribution that occurs with the migration of health professionals to high-income countries, problems of shortage of health personnel and inequality in access to health services arise in low and middle-income countries (Amorha et al. 2022, Ebeye & Lee, 2023). The decrease in the number of healthcare personnel affects healthcare institutions especially in rural areas, this leads to inequalities in access to health care services. (Mukhtarov et al, 2022). Studies have shown that the lack of qualified health

workforce prevents the development of maternal and child health and limits the fight against HIV/acquired immunodeficiency syndrome, malaria and tuberculosis (Karatuzla, 2024). The fact that health personnel are trained at the end of a long and costly education process leads to the loss of these resources when they are lost due to brain drain. However, even more important is the negative impact on health systems. The increase in some diseases in society is one of the most important results of this (Aydan, 2023). Looking at the world in general, it is seen that there is a migration of health workers from African countries to developed countries such as the United Kingdom and the United States of America (Adeyemi et al., 2018; Mills et al., 2011). There are measures that need to be taken to prevent brain drain. The attractive factors that make developed countries attractive for brain drain should also be created by other countries. (Nadeem et al.,). First of all, the economic situation of the countries should be improved. Because economic reasons are the leading causes of brain drain. Unemployment rates should be reduced and it should be easier for the working population to find a job in their own country. It is also thought that brain drain can be prevented by developing various social policies (Mukhtarov et al., 2022). Countries that suffer brain drain are more backward than others in every sense.

Türkiye is one of the developing countries that has begun to be affected by brain drain. In the 100-day action plan implemented by the Turkish Government, some initiatives were launched in 2018 to encourage qualified researchers, especially Turkish scientists, to come to Türkiye from abroad. The Scientific and Technological Research Council of Türkiye (TÜBİTAK) has launched the International Leading Researchers Program and the International Young Researchers Program to encourage qualified researchers with experience working abroad to come to Türkiye (TUBİTAK, 2022).

There have been radical changes in the Turkish Health System as a result of the "Health Transformation Programme" implemented in 2003. Health institutions affiliated with the Ministry of Health have improved in terms of quantity and quality, and the number of health personnel per population has also increased (Republic of Türkiye Ministry of Health, 2012). In 2002, the total number of health personnel in Türkiye was 378,551, while this number reached 1,251,922 in 2021. According to 2021 data, the total number of physicians in Türkiye

ye is 183,569, the total number of dentists is 39,851, the total number of nurses is 232,442, the total number of pharmacists is 37,211, the total number of midwives is 57,908 and the total number of other health personnel is 219,630 (Health Statistics of Turkish Republic, 2021). The majority of the studies on brain drain of health professionals focus on physicians (Adovor et al., 2021; Uğur, 2022; Erdoğan Kaya et al., 2023). However, it is seen that all professionals who function within the health system share the burden of the system and are quantitatively more than the number of physicians. Therefore, it is thought that the migration of not only physicians but also other health professionals will directly affect the functioning of the health system. The most important example of this is health technicians. Health technicians, who graduated from Vocational Schools of Health Services to meet the manpower needs of the health system, are indispensable members of the health sector in Türkiye (Taştan, 2017).

It is thought that especially those working in surgical branches are more prone to brain drain (Hagander et al., 2013; Lantz et al., 2020). In this study, health technicians were taken as a subject and it was aimed to evaluate the attitudes of health vocational school students studying in surgical branches towards brain drain. There is no previous study on this subject in the national literature. Therefore, it is thought that the results of this study will make valuable contributions to the planning of human resources in health and the determination of workforce strategies.

METHOD

Study aim: This study aimed to examine the attitudes of health technicians towards brain drain and to evaluate the opinions of health vocational school students, especially in surgical branches, on this issue.

Study desing: The population of the study consisted of 2nd-year students (n=350) who were actively studying in the Department of Medical Services and Techniques of a vocational school, Department of Medical Services and Techniques, and Department of Surgical Branches. Data were collected by face-to-face survey method between January and March 2024.

Population and sample of the study; The study was completed with (n=207) students who agreed to participate. The "Personal Information Form", which was created by the researchers by reviewing the literature, and the "Scale of Attitudes Towards Brain Drain in Nursing Students" (ASBD) developed by Öncü et al. were used to collect the data. In the "Personal Information Form", data such as age, gender (male-female), income status, desire to migrate abroad and the countries to which migration is desired were included.

Scale related information; The ASBD consists of two components: 12 questions are attractive and 4 questions are repulsive and 16 items with a 5-grade structure. Each item consists of "Strongly agree", "Agree", "Neither agree nor disagree", "Disagree" and "Strongly disagree" options. 2 items on the scale

score in the opposite direction. The lowest score that can be obtained from the scale is 16 and the highest score is 80. A high score is interpreted as a tendency to migrate. Oncu et al. (2018) found the Cronbach Alpha reliability of the scale to be 0.91 for the whole, 0.88 for the attractive component and 0.86 for the repulsive component. In this study, Cronbach alpha was found to be 0.85

Inclusion criteria; Volunteering to participate in the study, Being an active 2nd year student, Studying in surgical branches

Exclusion criteria; Not being a Turkish citizen

Ethical approval was obtained from the Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee (date: 26.01.2024, no: 473) after obtaining permission from the authors who developed the scales via e-mail. The study was conducted by the principles defined in the Declaration of Helsinki. Informed consent was obtained from the investigators for their participation in the survey.

Statistical method; SPSS Statistics 22 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA) was used for data analysis. The conformity of the total scores of the ASBD to normal distribution was determined by the skewness coefficient and histogram graph. Cronbach's Alpha coefficient of the scale was found to be 0.850. Data related to sociodemographic characteristics were evaluated as standard deviation, number, and percentage. Sociodemographic data and scale total scores were analyzed by non-parametric tests (X²- Kruskal Wallis, U- Mann Whitney U) in subjects with non-normal distribution and by parametric tests (t- Independent T-test) in subjects with normal distribution.

RESULTS

The mean age of the participants was 20.36±3.402, 83.1% were female and almost all of them were single. The income of 68.6% of the students was equal to their expenses. 96.6% of the participants had not participated in any international exchange program, 72.5% did not know a foreign language and 64.7% wanted to work abroad after graduation (Table 1).

Among the reasons why students wanted to migrate abroad were the incidents of violence in health (78.7%), the thought that living standards were better (97%), the thought of higher earnings (95.8%), and the desire to see new places (93.4%). 83.7% of the participants had the thought of returning if they migrated (Table 2).

Among the participants, 81.8% considered the difficulty of learning a foreign language, 93.8% considered examination and travel fees, 84.1% considered the process of obtaining a visa, and 83% considered separation from family/loved ones as obstacles to overseas migration (Table 2).

The lowest score that could be obtained from the scale was 16 and the highest score was 80. The mean total score of the participants from the ASBD was 55.61 ± 11.439. It was found that the participants had a high score on the ASBD (Table 3).

Table 1: Sociodemographic Data of the Participants

	X±SS	
Age	20,36±3,402	
	n	%
Gender		
Female	172	83.1
Male	35	16.9
Marital status		
Single	205	99.0
Married	2	1.0
Family income status		
Income less than expenditure	41	19.8
Income is equal to expenditure	142	68.6
Income more than expenditure	24	11.6
Have you participated in any international student exchange program?		
Yes	3	1.4
No	204	98.6
Do you have any relatives/friends living abroad with whom you still keep in touch?		
Yes	88	42.5
No	119	57.5
Do you speak a foreign language?		
Yes	57	27.5
No	150	72.5
Do you want to migrate and work abroad after graduation?		
Yes	134	64.7
No	73	35.3
Would you consider returning to Türkiye after emigrating?		
Yes	125	60.4
No	18	8.7
I don't know	62	30

Table 2: Students' Thoughts on Migration

The primary reason why you want to migrate? You can tick more than one option.	n	%
Incidents of violence in health		
Yes	59	78.7
No	16	21.3
Working conditions		
Yes	117	93.6
No	8	6.4
Health policy		
Yes	60	84.5
No	11	15.5
I do not think that living standards are better abroad		
Yes	128	97.0
No	4	3.0

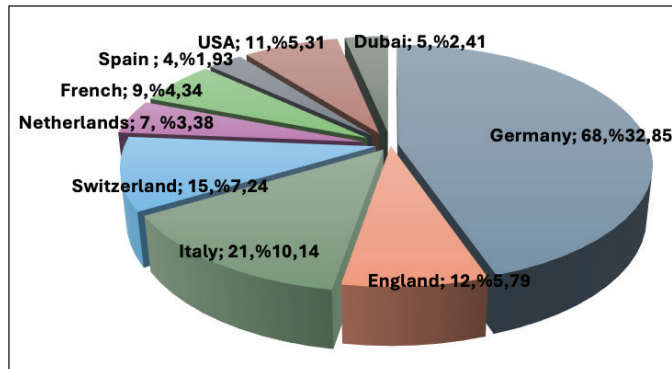
Table 2: Cont.

The primary reason why you want to migrate? You can tick more than one option.	n	%
I do not think that there are higher earnings abroad		
Yes	115	95.8
No	5	4.2
I think that the training for my profession is better abroad		
Yes	63	73.3
No	23	26.7
Providing greater support for scientific studies abroad		
Yes	59	84.3
No	11	15.7
Obtaining foreign citizenship		
Yes	67	84.8
No	12	15.2
Meeting new people		
Yes	68	82.9
No	14	17.1
Seeing new places		
Yes	99	93.4
No	7	6.6
Afterward, to return to my country and serve as a better-equipped person		
Yes	82	83.7
No	16	16.3
What do you think are the obstacles to migration abroad?	n	%
There are no obstacles		
Yes	19	33.9
No	37	66.1
Difficulty of learning a foreign language		
Yes	90	81.8
No	20	18.2
Failure to dare		
Yes	94	81.7
No	21	18.3
Expenses (exams, traveling...)		
Yes	122	93.8
No	8	6.2
Visa obtaining process		
Yes	69	84.1
No	13	15.9
Separation from family/loved ones		
Yes	73	83.0
No	15	17.0
The attitude of the country of immigration towards foreigners		
Yes	30	54.5
No	25	45.5

Table 3: Total Scale Score and SD

	Min-Max	Mean $\pm$ SD	Cronbach's Alpha
ASBD	24-73	55.61 $\pm$ 11.439	0.850

Germany (32.85 percent), Italy (10.14 percent), and Switzerland (7.24 percent) were the most preferred countries to migrate to among the participants (Figure 1).

**Figure 1:** Distribution of countries where participants want to immigrate**

**The most preferred countries among the countries stated by the participants are listed.

When analyzed according to gender, the total score of males was higher than females and there was a statistically significant relationship ($p=0.004$). When analyzed according to relatives living abroad, those who had relatives living abroad had higher scores on the ASBD and there was a statistically significant difference ($p=0.026$). The scores of the participants who wanted to emigrate and work abroad after graduation were higher and there was a statistical relationship ($p=0.000$). Those who did not plan to return to Türkiye after emigration had higher scores on the scale and there was a statistically significant relationship ($p=0.000$) (Table 4).

DISCUSSION

International health worker migration, which refers to the global mobility of qualified health workers, has recently become an important issue in health policies (Karatuzla, 2024). The intention of fresh graduates to work or study abroad is a part of the initiation of the brain drain (Vakili and Mobini, 2023). It is thought that especially those working in surgical branches are more prone to brain drain (Hagander et al., 2013; Lantz et al., 2020). In this study, the attitudes of students studying in the surgical branches of the vocational school of health services towards brain drain were evaluated. When the national and international literature is examined, it is seen that the studies on the brain drain of healthcare professionals are mostly conducted on medical and nursing faculty students (Amorha et al., 2022; Showers, 2023; Tariq et al., 2023). Health technicians play an important role in reducing the burden of the health sector. For this reason, it is very genimportant for the sector to

Table 4: ASBD according to Socio-Demographic Data

	ASBD Mean SS $\pm$ SS
Gender	
Female	54.58 $\pm$ 11.721
Male	60.66 $\pm$ 8.384
t	-2.916
p	0.004
Marital Status	
Single	55.74 $\pm$ 11.408
Married	42.50 $\pm$ 7.778
U	65.500
p	0.091
Family income status	
Income less than expenditure	54.61 $\pm$ 9.162
Income is equal to expenditure	55.66 $\pm$ 11.299
Income more than expenditure	57.00 $\pm$ 15.475
χ^2	1.101
p	0.577
Have you participated in any international student exchange program?	
Yes	56.33 $\pm$ 8.505
No	55.60 $\pm$ 11.492
U	305.500
p	0.996
Do you have any relatives/friends living abroad with whom you still keep in touch?	
Yes	57.66 $\pm$ 12.458
No	54.09 $\pm$ 10.419
t	2.239
p	0.026
Do you speak a foreign language?	
Yes	57.39 $\pm$ 9.359
No	54.93 $\pm$ 12.096
U	3737.500
p	0.162
Do you want to migrate and work abroad after graduation?	
Yes	59.60 $\pm$ 9.665
No	48.29 $\pm$ 10.857
t	7.698
p	0.000
Would you consider returning to Türkiye after emigrating?	
Yes	53.98 $\pm$ 11.570
No	64.94 $\pm$ 14.157
t	-3.652
p	0.000

* t - Independent T testi, * χ^2 - Kruskal Wallis, * U - Mann Whitney U

evaluate their attitudes towards brain drain and to plan initiatives for this. Because teamwork is vital in every field of health, especially in surgical branches (Anderson et al., 2021).

According to the findings obtained in this study, 64.7% of the students reported that they would like to live and work abroad after graduation. When the studies in the literature examining the attitudes of health students in underdeveloped and developing countries towards brain drain are evaluated, it is seen that the desire to migrate abroad is high. In a study conducted with medical students in Egypt, 89.4% of the students reported that they wanted to practice their profession abroad (Kabbash et al., 2021). In a study conducted on nursing students in Uganda, 70% of the participants (Nguyen et al., 2008); in a study conducted on medical students in Pakistan, 67.5% of the students (Tariq et al., 2023) reported that they wanted to live and work abroad. There is a similar situation in the national literature, and in a study conducted on medical students in Türkiye last year, 94% of the students reported that they would like to migrate abroad (Kaya et al, 2023). In another study, 74.8% of nursing students were reported to tend to migrate abroad (Gözüm et al., 2023). In this study, the mean total score of the participants on the BGYTÖ was found to be 55.61 ± 11.439 . In a study conducted with the same scale, the attitudes of medical faculty students towards brain drain were examined and the mean total score obtained from the scale was found to be 63.5 (Filiz et al, 2022). In the studies conducted using the BDIQ to evaluate nursing students' attitudes toward brain drain, it was found that the mean score obtained from the scale was 42.98 ± 9.91 (Demiray et al., 2020), 40.23 ± 11.51 (Gençbaş et al, 2024) and 51.15 ± 11.31 (Turan, 2021).

In the literature, the main reasons for the brain drain of healthcare workers include better living conditions, the desire to earn higher financial income, better working opportunities, and career and education plans (Adjei-Mensah, 2023). According to the study conducted by Kaya et al. (2023), the first reason that pushes students to study abroad is "high financial income abroad (44.6%)". Similarly, in this study, among the reasons why students want to go abroad, are the desire to see new places (93.4%), the thought that their living standards are better (97%) and that they will earn higher earnings (95.8%) are among the findings that support the literature. Brain drain can have many different causes, but concerns about employment opportunities and income is an important reason (Tessema, 2010; Vakili and Mobini, 2023).

In the study, it is an important finding that one of the factors that lead students to brain drain is "incidents of violence in health (78.7%)". Recent studies have mentioned the negative effects of violence in healthcare on health personnel in Türkiye (Ozcan and Yavuz, 2017; Akca et al, 2022) and it is thought that these events reflected in the media also negatively affect health professional students. Students see the difficulty of learning a foreign language, exam, and travel fees, the process of obtaining a visa, and separation from family/loved ones as obstacles to migrating abroad. Similarly, Ozdemir and İlhan (2021) reported that one of the biggest obstacles to students' desire to work abroad is foreign language. And again, it is note-

worthy that Çiçek (2024) reported that familial reasons are one of the biggest obstacles to the tendency to migrate abroad. Similarly, according to Vakili and Mobini (2023), familial reasons are an important factor in brain drain.

In this study, Germany, Italy, and Switzerland were the countries that students wanted to migrate to the most, respectively. According to studies, the brain drain observed in healthcare professionals is especially in developed European countries and the United States (Akinto, 2021; Anokye et al., 2019). According to a study conducted in Türkiye, Germany is one of the most desired countries to migrate to (Çiçek, 2024). In this study, it is noteworthy that students with relatives living abroad have a higher tendency to work and live abroad. This can also be considered as a situation that explains why Germany is preferred. In line with the findings of this study, Seven and Adadioğlu (2022) also reported that nursing students with relatives living abroad had a higher tendency to migrate.

When analyzed according to gender, although the majority of the participants were women, it was seen that the total score of men was higher than women. It was thought that the reason for this could be that men are more social, prone to taking risks and tend to act independently due to the culture of the society we live in. In addition, the fact that the population participating in the study was predominantly female can be considered a limitation for this study. It can be suggested that similar numbers of populations be targeted in different studies. Sancak et al. (2023) also pointed out that male students scored higher on the scale in their study on pharmacy students. Similarly, Mollaloğlu et al. (2014), Erdem et al. (2023), and Çiçek (2024) reported that brain drain tendency in males was higher than in females. Some studies differ in the literature (Makhabbat et al, 2018; Demiray et al., 2020).

In this study, the attitudes of health technician candidates studying in surgical branches toward brain drain were evaluated. Other studies in the national literature were conducted on health professionals and students other than health technicians. Therefore, other studies utilized in the discussion of the findings focus on nursing, medicine, and pharmacy students. Although post-graduation working conditions and foreign language skills are thought to be lower than the students in these branches, the tendency of health vocational school students towards brain drain was found to be high.

In the literature, no other study was found in which the attitudes of health technician candidates studying in surgical branches were evaluated toward brain drain. Although it is thought that foreign language knowledge is lower than the students in these branches, the tendencies of the students of the vocational school of health towards brain drain were similarly found to be high.

CONCLUSION

Brain drain of healthcare workers is a global problem that causes the loss of the country's trained and qualified human resources. Although Türkiye is not one of the countries with the highest brain drain, the increasing migration of health pro-

professionals poses a threat to the future of health services. In this study, the attitudes of health vocational school students studying in surgical branches toward brain drain were evaluated. Accordingly, it was found that students had a high tendency to migrate abroad after graduation. The tendency to migrate is higher in males than females, and the factors that encourage migration are thought to be better living standards, the thought that they will earn higher earnings, the desire to see new places, and the incidents of violence in health in Türkiye. The barriers to migration are economic reasons, the process of obtaining a visa, and separation from family/loved ones. The majority of the students reported that they did not want to return to Türkiye after migrating. Germany, Italy, and Switzerland are the most desired countries to migrate to. To reduce the brain drain tendency of health technicians, who have an important role in the provision of health services in Türkiye, it is recommended to create new career opportunities for students and to improve wages and working conditions.

Ethics Committee Approval: Ethical permissions for the research were obtained.

Author Contribution Declaration: All authors contributed equally throughout the study.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest regarding this study.

Financial Support: No financial or moral support was received from any commercial company during this research study.

Referee Process: Double-blind referee.

REFERENCES

- Adjei-Mensah, S. (2023). Factors influencing brain drain among health workers in Ghana. *European Journal of Human Resource*, 7(1), 17 - 30.
- Adeyemi, R.A., Joel, A., Ebenezer, J.T., Attah, E.Y. (2018). The effect of brain drain on the economic development of developing countries: Evidence from selected African countries. *Journal of Health and Social Issues (JOHESI)*, 7(2), 66-76.
- Adovor, E., Czaika, M., Docquier, F., Moullan Y. (2021). Medical brain drain: How many, where and why?, *Journal of Health Economics*, 76. doi: 10.1016/j.jhealeco.2020.102409.
- Akca, N., Kaya, M., Sönmez, S. (2022). The effect on vlence events for health employee of the pandemic period: a research on the printed press. *Dicle University Journal of Ecnemics and Administrative Sciences*, 12(24), 178-191.
- Akinto, A. (2021). Critical review of the use of financial incentives in solving health professionals' brain drain. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 10(4), 446-454.
- Aluttis, C., Bishaw, T., Frank, M.W. (2014). The workforce for health in a globalized context- global shortages and international migration. *Glob Health Action*, 7, 1-7.
- Amorha, K., Irobi, C., Udoh, A. (2022). The brain drain potential of skilled health workers from sub-Saharan Africa: A case study of pharmacy students in Nigeria. *Pharmacy Education*, 22(1), 654-663.
- Anderson, J.E., Lavelle, M., Reedy, G. (2021). Understanding adaptive teamwork in health care: Progress and future directions. *Journal of Health Services Research & Policy*, 26(3), 208-214.
- Anokye, S.A., Okri, J.A., Adie, E.A. (2019). Retention and brain drain of academic staff in higher institution in Nigeria: a case study of University of Calabar. *Global Journal of Educational Research*, 18(2), 99-105.
- Aydan, S. (2023). Evaluation of Türkiye's working conditions in terms of physician migration. *Hacettepe Journal of Health Administration*, 26(3), 895-920.
- Cavlak, H. & Kuru, D. (2015) Mobility of health workers in the European Union and Türkiye. *IAAOJ Social Science*, 2(2), 63-81.
- Çiçek, A. (2024). The Tendency of physician candidates in Türkiye to migrate abroad. *Journal of Civilization Studies*, 8(2), 67-80.
- Demiray, A., İlaslan, N., Açıl, A. (2020). Evaluation of nursing students' attitudes towards brain drain. *Journal of Human Sciences*, 17(2), 632-641.
- Ebeye, T. & Lee, H. (2023). Down the brain drain: a rapid review exploring physician emigration from West Africa. *Glob Health Res Policy*, 8(23). Doi:10.1186/s41256-023-00307-0.
- Erdem, Ş., Erdem, Ş., Akbulut, Ö. (2023). Evaluation of dentists' attitudes towards brain drain and life satisfaction: a survey study: cross-sectional study. *Türkiye Klinikleri Journal of Dental Sciences*, 29(3).
- Filiz, M., Karagöz, B., Karagöz, N. (2022). Evaluation of attitudes of medical faculty students towards brain drain. *Journal of Black Sea Social Sciences*, 14(27), 679-692.
- Gençbaş, D., Yaman, Üzümcü, L., Yavuz, D, et al. (2024). Determination of nursing students' attitudes towards brain drain at a university and the affecting factors. *Journal Of Health And Nursing Management*, 11(1),180-187.
- Gözüm, S., Yurcu, G., Ilgaz, A., Aybar, D.H. (2023). Factors affecting health and tourism students' perceptions of brain drain: a serial mediation model. *European Journal of Public Health*, 33(2), 160-1615.
- Hagander, L.E., Hughes, C.D., Nash, K. *et al.* (2013). Surgeon migration between developing countries and the United States: train, retain and gain from brain drain. *World J Surg*, 37, 14-23.
- Kabbash, I., El-Sallamy, R., Zayed, H., Alkhyate, I., Omar, A., Abdo, S. (2021). The brain drain: why medical students and young physicians want to leave Egypt. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 27(11).
- Karatuzla M. (2024). Analysis of a current issue in healthcare professionals: brain drain. *JGEHES*, 6(1),159-171.
- Kaya, A.E., Aktürk, B.E., Aslan, E. (2023). Factors predicting the motivation to study abroad in Turkish medical students: a causal investigation into the problem of brain drain. *Journal of Health Sciences and Medicine*, 6(2), 526-531.
- Kaya, S., Toraman, Ç., Tekin, M. (2023). Examining the views of medical faculty students about working abroad in the future: The case of Çanakkale. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 22(66): 47-60.
- Lantz, A., Holmer, H., Finlayson, S.R., Ricketts, T.C, Watters, D.A., Gruen, R L, ... and Hagander L. (2020). Measuring the migration of surgical specialists. *Surgery*, 168(3), 550-557.
- Mackey, T.K., Liang, B.A. (2013). Restructuring brain drain: strengthening governance and financing for health worker migration, *Global Health Action*, 6,1.
- Makhabbat, A., Çoklar, A.N., Gündüz, Ş. (2018) The relationship between attitude towards educational researches and academic motivation and academic self-efficacy. *Journal of Ahi Evran University Kırşehir Educational Sciences*, 19(1), 786-801.

- Mills, E.J., Kanters, S., Hagopian, A., Bansback, N., Nachega, J., Alberton, M. et al. (2011). The financial cost of doctors emigrating from sub-Saharan Africa: human capital analysis. *BMJ*, 343, 7031.
- Misau, Y.A., Al-Sadat, N., Gerei, A.B. (2010). Brain-drain and health care delivery in developing countries. *Journal of public health in Africa*, 1(1), 6.
- Mukhtarov, S., Dinçer, H., Baş, H., & Yüksel, S. (2022). Policy Recommendations for Handling Brain Drains to Provide Sustainability in Emerging Economies. *Sustainability*, 14(23), 16244. <https://doi.org/10.3390/su142316244>
- Naicker, S., Plange-Rhule, J., Tutt, R.C., Eastwood, J.B. (2009). Shortage of healthcare workers in developing countries—Africa. *Ethnicity & Disease*, 19, 60-64.
- Nguyen, L., Ropers, S., Nderitu, E. et al. (2008). Intent to migrate among nursing students in Uganda: Measures of the brain drain in the next generation of health professionals. *Hum Resour Health*, 6, 5.
- Ogaboh, A.A., Udom, H.T, Eke, I.T. (2020). Why brain drain in the Nigerian health sector. *Asian J Appl Sci*, 8. doi:10.24203/ajas.v8i2.5990.
- Özcan, F. & Yavuz, E. (2017). Health workers under threat of violence in Türkiye. *The Journal of Turkish Family Physician*, 8(3), 66-74.
- Özdemir, A. & İlhan, A. (2021). The brain drain: a qualitative study in the context of the reasons leading students into education abroad. *Journal of İstanbul Commerce University Social Sciences*, 20(42), 1159-1186.
- Tariq, Z., Aimen, A., Ijaz, U., Khalil, K. (2023). Career intentions and their influencing factors among medical students and graduates in Peshawar, Pakistan: a cross-sectional study on brain drain. *Cureus*, 15(11). doi: 10.7759/cureus.48445.
- Sancak, B., Selek, S.N., Sari, E. (2023). Depression, anxiety, stress levels and five-factor personality traits as predictors of clinical medical students' migration intention: a cross-sectional study of brain drain. *The International Journal of Health Planning and Management*, 38(4), 1015-1031.
- Seven, A & Adadioğlu Ö. (2022). Nursing students' attitudes towards brain drain in Türkiye: a cross-sectional study. *Türkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences*, 14(1), 179-184.
- Showers, F. (2023). "I just ended up in nursing": inequalities in health professions education and migration aspirations among medical and nursing students in Ghana. *SSM-Qualitative Research in Health*, 3, 100287. doi:10.1016/j.ssmqr.2023.100287.
- Turan, F.D. (2021). Determination of nursing students' attitudes towards brain drain, academic motivation and academic self-efficacy *BUSAD*, 10(4), 828-841.
- Uğur, N. (2022). Great risk for education cost: brain drain (Resident Physicians Case). *STED*, 31(2), 115-125.
- Taştan, R. (2017). Associate degree health professions education in Türkiye is 35 years old: a short History of health professions education from fields that bloom love flowers to the fertile soils smelling orange flowers *JOHSE*, 1(1), 1-12.
- TUBİTAK (2022) <https://tubitak.gov.tr/tr/haber/tubitakin-beyin-gocunu-tersine-ceviren-programlari-ile-63-arastirmaci-daha-ulkemize-geliyor>
- Turkish Ministry of Health (2012). "Türkiye Sağlıkta Dönüşüm Programı Değerlendirme Raporu (2003-2011)" Retrieved from: <https://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/Yayin/453>
- Turkish Ministry of Health Data 2021 Retrieved from: <https://dosyasb.saglik.gov.tr/Eklenti/45316/0/siy2021-turkcepdf.pdf>
- Tessema, M. (2010). Causes, challenges and prospects of brain drain: The case of Entrea-*International Journal of Migration*, 48(3), 131-157.
- Vakili, S., & Mobini, M. (2023). An Overview of Brain Drain, Causes, and Policy Issues in Iran. *Medical Education Bulletin*, 4(2), 715-726.

Perceived Stress and Insomnia among University Students Living in Dormitories: A Correlational Study

Yurtlarda Yaşayan Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres ve Uykusuzluk: İlişkisel Çalışma

Hülya KULAKÇI ALTINTAŞ, Fadime ÜSTÜNER TOP, Tülay KUZLU AYYILDIZ

ABSTRACT

This study aimed to examine the effects of dormitory life on perceived stress and insomnia severity among university students residing in dormitories. A correlational research design was employed. The study population consisted of 504 students living in state dormitories who accessed the survey online and voluntarily participated. Data were collected using the Introductory Information Form, the Perceived Stress Scale, and the Insomnia Severity Index. The mean age of the participants was 21.21 ± 1.83 years (18–35). The mean total score of the Perceived Stress Scale was 15.99 ± 5.57 , while the mean score of the Insomnia Severity Index was 13.17 ± 5.74 . A very weak but statistically significant negative correlation was found between students' sleep duration and both the perceived stress sub-dimension ($p=0.001$, $r=-0.167$) and the total Perceived Stress Scale score ($p=0.003$, $r=-0.134$). Additionally, a weak negative correlation was observed between sleep duration and the Insomnia Severity Index score ($p=0.001$, $r=-0.254$). A very weak but significant negative correlation was found between sleep quality and the perceived stress sub-dimension ($p=0.001$, $r=-0.245$), the perceived coping sub-dimension ($p=0.001$, $r=-0.272$), total stress ($p=0.001$, $r=-0.293$), and the Insomnia Severity Index score ($p=0.001$, $r=-0.460$). Moreover, a weak positive correlation was identified between the Insomnia Severity Index and perceived stress ($p=0.0001$, $r=0.470$), a very weak but significant correlation between perceived coping ($p=0.002$, $r=0.135$), and a moderate positive correlation between the Insomnia Severity Index and total stress ($p=0.0001$, $r=0.523$). Environmental factors within the dormitory setting influenced the students' perceived stress, total stress, and Insomnia Severity Index scores. A moderate positive correlation was found between the Insomnia Severity Index and Perceived Stress Scale.

Keywords: Stress, Sleep, University students, Dormitory environment

Kulakçı Altıntaş H., Üstüner Top F., & Kuzlu Ayyıldız T., (2025). Perceived stress and insomnia among university students living in dormitories: A correlational study. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 61-69. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1499865>

Hülya KULAKÇI ALTINTAŞ

ORCID ID: 0000-0003-4191-1559

Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Health Sciences, Department of Public Health Nursing, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Halk Sağlığı Hemşireliği, Zonguldak, Türkiye

Fadime ÜSTÜNER TOP (✉)

ORCID ID: 0000-0002-7341-5704

Giresun University, Faculty of Health Sciences, Department of Pediatric Nursing, Giresun, Türkiye
Giresun Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Pediatri Hemşireliği, Giresun, Türkiye
fadikom@hotmail.com

Tülay KUZLU AYYILDIZ

ORCID ID: 0000-0002-8924-5957

Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Health Sciences, Department of Pediatric Nursing, Zonguldak, Türkiye
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Pediatri Hemşireliği, Zonguldak, Türkiye

Received/Geliş Tarihi : 11.06.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 10.04.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

Öz

Bu çalışmanın amacı yurtlarda kalan üniversite öğrencilerinde yurt yaşamının algılanan stres ve uykusuzluk şiddetine etkisini incelemektir. Çalışma, ilişkisel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini devlet yurtlarında yaşayan, ankete internet üzerinden erişen ve gönüllü olarak katılan 504 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri Tanıtıcı Bilgi Formu, Algılanan Stres Ölçeği ve Uykusuzluk Şiddet İndeksi ile toplanmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 21.21 ± 1.83 (18-35) idi. Algılanan Stres Ölçeği toplam puan ortalaması 15.99 ± 5.57 , Uykusuzluk Şiddet İndeksi ortalama puanı ise 13.17 ± 5.74 olarak belirlendi. Öğrencilerin uyku süresi ile hem algılanan stres alt boyutu ($p=0.001$, $r=-0.167$) hem de Algılanan Stres Ölçeği toplam puanı ($p=0.003$, $r=-0.134$) arasında çok zayıf fakat istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca uyku süresi ile Uykusuzluk Şiddet İndeksi skoru arasında da negatif yönde zayıf korelasyon gözlemlendi ($p=0.001$, $r=-0.254$). Öğrencilerin uyku süresi ile algılanan stres alt boyutu ($p=0.001$, $r=-0.167$) ve Algılanan Stres Ölçeği ($p=0.003$, $r=-0.134$) puan ortalamaları arasında ters yönlü çok zayıf anlamlı ilişki ve Uykusuzluk Şiddet İndeksi puan ortalaması ($p=0.001$, $r=-0.254$) arasında ise negatif yönlü zayıf anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin uyku kalitesi ile algılanan stres alt boyutu ($p=0.001$, $r=-0.245$) arasında negatif çok zayıf anlamlı ilişki; algılanan baş etme alt boyutu ($p=0.001$, $r=-0.272$), Algılanan Stres Ölçeği ($p=0.001$, $r=-0.293$) ve Uykusuzluk Şiddet İndeksi ($p=0.001$, $r=-0.460$) puan ortalamaları arasında negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Uykusuzluk Şiddet İndeksi ile algılanan stres ($p=0.0001$, $r=0.470$) arasında pozitif yönde zayıf; algılanan baş etme ($p=0.002$, $r=0.135$) arasında çok zayıf ve Algılanan Stres Ölçeği ($p=0.0001$, $r=0.523$) arasında orta şiddette anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin yurt ortamındaki çevresel faktörlerin algılanan stres, toplam stres ve Uykusuzluk Şiddet İndeksi puan ortalamasını etkilemektedir. Uykusuzluk Şiddet İndeksi ile Algılanan Toplam Stres puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Stres, Uyku, Üniversite öğrencileri, Yurt Ortamı

INTRODUCTION

The World Health Organization (WHO) defines individuals aged 10 to 19 as adolescents. The United Nations (UN) classifies those aged 15 to 24 as youth. The WHO further categorizes the 10 to 24 age group as young, encompassing both adolescence and youth (WHO, 2023). During this period, individuals transition into university life, marking the initial step toward their professional careers. University years represent a critical phase in which individuals progress from adolescence to adulthood (Köksal & Topkaya, 2021).

University life can be an exciting period in which students encounter new expectations. However, this transition also introduces various challenges and stressors associated with university life (Arıcı et al., 2019). As students leave their families and familiar environments for an extended period and attempt to live independently, they are exposed to numerous risk factors that may impact their health (Oswalt & Riddock, 2007).

This phase is particularly critical for university students in terms of mental health and psychological well-being. Research indicates that most mental disorders emerge during adolescence (İbrahim et al., 2013; Auerbach et al., 2018), and this stage, which coincides with university years, presents significant risks. Studies have shown that during this period, students are vulnerable to various challenges, including alcohol and tobacco use, problematic internet use, sleep disturbances, academic difficulties, adaptation to a new environment, social integration issues, loneliness, financial constraints, academic pressure, and difficulties adjusting to dormitory life. These factors have been associated with an increased risk of mental health problems (Auerbach et al., 2018; Günay et al., 2018; Ramón-Arbués et al., 2020).

Housing is one of the primary challenges faced by university students. Many students live away from their families and reside in crowded environments such as public and private dormitories, hostels, apart-hotels, rental accommodations, or shared student housing, often constrained by limited financial resources (Filiz et al., 2007; Kiye et al., 2020). Every life transition requires an adaptation process, during which individuals may experience stress due to the conditions of their physical and social environment. Stress is an adaptive response triggered by actions, situations, or events that impose specific demands on individuals, influencing their ability to cope. The stress caused by increasing responsibilities and the need to adjust to new environmental conditions may negatively impact both the duration and quality of sleep (Shanahan et al., 2014; Huang & Zhao, 2020).

Sleep is one of the most critical factors for maintaining overall health. Understanding students' perceived stress levels and sleep conditions in dormitories is essential for developing targeted solutions. Therefore, this study aimed to assess students' stress levels and sleep characteristics in state dormitories. To achieve this, the study sought to answer the following research questions:

1. What were the perceived stress levels of the students?
2. What were the sleep characteristics of the students?
3. What factors influenced the students' perceived stress levels?
4. What factors affected the students' sleep characteristics?
5. Is there a relationship between the students' perceived stress levels and their sleep characteristics?

METHODS

Study Design and Population

The study was a correlational design. The study population consisted of students enrolled at a state university during the 2022–2023 academic year and residing in dormitories ($N = 5.703$). The sample size was determined through power analysis, using an effect size of 0.5, a 95% confidence interval, an alpha level of 0.05, $N = 5.703$, $p = 0.50$, and $d = 0.05$. The minimum required sample size was calculated as 360. The inclusion criteria for the study were residing in a state dormitory during the research period and volunteering to participate. The exclusion criterion was living in a private dormitory or a home environment. A total of 530 students volunteered and completed the survey. However, data from 26 participants were excluded due to incomplete or incorrect responses. The final study sample consisted of 504 students.

Data Collection Tools

Introductory Information Form: This form includes questions assessing students' demographic and family characteristics.

Perceived Stress Scale (PSS): The scale was developed by Cohen, Kamarck and Mermelste (1983). The Turkish validity and reliability study was conducted by Bilge et al. (2007). The scale employs a 5-point Likert rating system (0 = never, 4 = very often). Three items (items 4, 5, and 6) are reverse-scored, while five items (items 1, 2, 3, 7, and 8) are positively scored. The total score ranges from 0 to 32, with higher scores indicating higher perceived stress levels. In this study, the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was found to be 0.76 for the overall scale, 0.81 for the perceived stress subscale, and 0.58 for the perceived coping subscale.

Insomnia Severity Index (ISI): The scale was developed by Bastien et al. (2001). The Turkish validity and reliability study was conducted by Boysan et al. (2010). This scale, developed to determine the degree of insomnia symptoms, can be used in standard population screening and clinical evaluation of insomnia. It is a five-point Likert-type scale consisting of a total of 7 items. Each item is scored between 0 and 4, and the total score varies between 0 and 28. Scores of 0-7 indicate clinically insignificant insomnia, 8-14 indicate subthreshold insomnia, 15-21 indicate moderate clinical insomnia and 22-28 indicate severe clinical insomnia. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be 0.79 (Boysan et al., 2010). In this study, the Cronbach Alpha internal consistency coefficient was 0.83.

Data Collect

After obtaining the necessary approvals, the institution's administration was contacted, and information was provided regarding the purpose and significance of the study. Data were collected by the researchers in classrooms with the permission of the respective faculty members. After being informed about the study's purpose, volunteers were given the data collection tools. Written consent was obtained from the participants through the informed consent form on the first page of the

data set. The data collection process took approximately 15–20 minutes.

Ethical Considerations

To conduct the research, ethical approval was first obtained from the Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee (23.11.2021/104554-375). Institutional permission was granted by the Zonguldak Bülent Ecevit University Rectorate (E-46148110 304.03.-143638/07.03.2022). Students were informed about the purpose of the study, and verbal consent was obtained from those who volunteered to participate.

Data Evaluation

The data obtained from the research were evaluated with the SPSS Package program. Number, percentage, arithmetic mean, standard deviation, median, minimum and maximum values, skewness and kurtosis coefficients, Pearson correlation analysis and multiple regression analysis were used to evaluate the data. In the case of two groups, to compare quantitative data, an Independent samples t-test was used to compare parameters between groups. In the case of more than two groups when comparing quantitative data, a One-way ANOVA test was used when parametric assumptions were met in inter-group comparisons of parameters. LSD test was used to determine which group caused the difference. Kruskal Wallis Test was used to compare three or more groups that did not show normal distribution. Mann Whitney U test with Bonferroni correction was used to determine the group causing the difference. Pearson Correlation Analysis was used for comparisons between scales. The results were evaluated at a 95% confidence interval and a significance level of $p < 0.05$. Cronbach's alpha coefficient was calculated for the reliability of the scales. Skewness and kurtosis coefficients between -1 and +1 were accepted as normal distributions. Significance was evaluated as $p < 0.05$.

RESULTS

The students' average age was determined to be 21.21 ± 1.83 years (18–35). Of the participants, 67.1% ($n=338$) were female, and 32.9% ($n=166$) were male. Additionally, 31.7% ($n=160$) were first-year students, and 56.7% ($n=286$) reported that their income was equal to their expenses. It was also found that 80.4% ($n=405$) of the students did not have a chronic illness, 46.8% ($n=236$) were smokers, and 39.9% ($n=201$) consumed alcohol.

It was found that 78.8% ($n=397$) of the students shared a room with two to four people, 15.7% ($n=79$) shared a room with five or more people, and 5.6% ($n=28$) shared a room with only one other person. Additionally, 74.2% ($n=374$) of the students had a toilet and bathroom in their room. Moreover, 69.6% ($n=397$) reported that the hygiene conditions in the dormitory were inadequate, and 7.3% ($n=368$) expressed discomfort about staying in the dormitory.

An analysis of the students' sleep characteristics over the past month revealed that 71.0% ($n=358$) went to bed between 12:00 AM and 1:00 AM, 62.3% ($n=314$) took 15–30 minutes to fall asleep, and 42.3% ($n=213$) woke up between 8:00 AM

and 10:00 AM. Additionally, 58.3% (n=294) reported a daily sleep duration of 6–8 hours. Regarding sleep quality, 5.4% of students rated their sleep as very good, 47.4% as quite good, 35.1% as somewhat poor, and 12.1% as very poor. Furthermore, 88.1% (n=444) reported not using any medication to aid sleep.

The Perceived Stress Scale results indicated a mean score of 10.55 ± 4.38 for the perceived stress subscale, 5.44 ± 2.41 for the perceived coping subscale, and a total scale score of 15.99 ± 5.57 . The mean score for the Insomnia Severity Index was found to be 13.17 ± 5.74 . The distribution of students' insomnia levels was as follows: 15.7% (n=79) had clinically insignificant insomnia, 45.7% (n=231) were at the lower threshold of insomnia, 31.7% (n=157) had clinical insomnia (moderate to severe), and 7.9% (n=40) had severe clinical insomnia (Table 1).

A significant difference was found between students' gender and their perceived stress scores ($p=0.001$), total stress subscale scores ($p=0.010$), and Insomnia Severity Index scores ($p=0.030$). Female students had higher total Perceived Stress Scale and Insomnia Severity Index scores compared to male students.

Additionally, a significant difference was observed in students' perceived coping scores ($p=0.020$), total Perceived Stress Scale scores ($p=0.016$), and Insomnia Severity Index scores ($p=0.037$) based on their income level. Further analysis revealed no significant difference in Insomnia Severity Index scores across income levels. However, the difference in perceived coping and total Perceived Stress Scale scores was attributed to lower scores in students with incomes below their expenses compared to those with incomes equal to their expenses ($p<0.016$).

A significant difference was found between students with and without chronic diseases in terms of their average Insomnia Severity Index scores ($p=0.002$). Students with chronic diseases had higher Insomnia Severity Index scores compared to those without chronic diseases.

A significant difference was also observed between students' smoking ($p=0.001$) and alcohol consumption ($p=0.015$) status and their average Insomnia Severity Index scores, with stu-

dents who smoked and consumed alcohol reporting higher scores than those who did not (Table 2).

Additionally, a significant relationship was found between the number of roommates in the dormitory and students' perceived stress scores ($p=0.001$), total Perceived Stress Scale scores ($p=0.002$), and Insomnia Severity Index scores ($p=0.005$). Further analysis indicated that the differences in the perceived stress sub-dimension and total stress scores were primarily between students staying in two-person rooms and those staying in rooms with three, four, or five or more occupants ($p<0.016$). It was also found that Insomnia Severity Index scores increased as the number of roommates increased ($p<0.016$).

Moreover, a significant difference was found regarding the location of the toilet and bathroom in the dormitory room and students' perceived stress ($p=0.006$), total Perceived Stress Scale ($p=0.013$), and Insomnia Severity Index ($p=0.028$) scores. Students who had a toilet and bathroom in their room reported higher average scores compared to those who did not ($p<0.05$).

A significant relationship was also found between perceptions of inadequate hygiene in the dormitory and students' perceived stress ($p=0.018$) and Insomnia Severity Index ($p=0.028$) scores. Students who considered hygiene conditions inadequate had higher average scores than those who did not ($p<0.05$).

Furthermore, a significant difference was observed between discomfort with dormitory living and perceived stress ($p=0.001$), total Perceived Stress Scale ($p=0.001$), and Insomnia Severity Index ($p=0.001$) scores. Students who reported discomfort with staying in the dormitory had higher scores on these measures compared to those who did not experience such discomfort (Table 3).

According to the correlation analysis, there was generally a positive correlation between students' Perceived Stress Scale scores and bedtime, time taken to fall asleep, and time of waking up. A negative relationship was found between sleep duration, sleep quality, and the frequency of auxiliary medication use ($p<0.001$).

Table 1: Students Average Scores on the Perceived Stress Scale and Insomnia Severity Index

Perceived Stress Scale	Mean $\pm$ SD	Median (Min-Max)
Perceived Stress	10.55 ± 4.38	11.0000 (0.00-20.00)
Perceived Coping	5.44 ± 2.41	6.0000 (0.00-12.00)
Total	15.99 ± 5.57	16.0000 (0.00-32.00)
Insomnia Severity Index	13.17 ± 5.74	13.5000 (0.00-28.00)
Insomnia Level	n	%
Clinically insignificant insomnia	79	15.7
Subthreshold insomnia	228	45.2
Moderate clinical insomnia	157	31.2
Severe clinical insomnia	40	7.9
Total	504	100.0

Table 2: Student's Sociodemographic Characteristics, Perceived Stress Scale and Insomnia Severity Index Average Scores

Variable	Perceived Stress Mean $\pm$ SD	Perceived Coping Mean $\pm$ SD	Stress Total Mean $\pm$ SD	Insomnia Severity Index Mean $\pm$ SD
Gender				
Female (n=338)	11.12 $\pm$ 4.43	5.42 $\pm$ 2.4	16.54 $\pm$ 5.84	13.70 $\pm$ 5.6
Male (n=166)	9.40 $\pm$ 4.07	5.48 $\pm$ 2.46	14.87 $\pm$ 4.81	12.07 $\pm$ 5.92
Test value (t/p)	4.205 0.001 ^a	-0.231 0.818 ^a	3.185 0.010 ^a	3.013 0.030 ^a
Class				
1 st grade (n=160)	10.56 $\pm$ 4.63	5.53 $\pm$ 2.58	16.10 $\pm$ 6.06	13.48 $\pm$ 5.87
2 st grade (n=115)	10.33 $\pm$ 4.49	5.67 $\pm$ 2.3	16.00 $\pm$ 5.52	12.58 $\pm$ 6.13
3 st grade (n=89)	11.04 $\pm$ 3.86	5.33 $\pm$ 2.14	16.38 $\pm$ 5.14	13.19 $\pm$ 5.65
4 st grade (n=140)	10.40 $\pm$ 4.34	5.22 $\pm$ 2.48	15.62 $\pm$ 5.33	13.27 $\pm$ 5.34
Test value (F/p)	0.527 0.664 ^b	0.892 0.445 ^b	0.372 0.773 ^b	0.578 0.629 ^b
Income status				
Income < Expense (n=286)	11.01 $\pm$ 4.17	5.94 $\pm$ 2.32	16.95 $\pm$ 5.04	13.85 $\pm$ 5.28
Income =Expense (n=48)	10.27 $\pm$ 4.48	5.13 $\pm$ 2.40	15.40 $\pm$ 5.79	13.04 $\pm$ 5.85
Income >Expense (n=170)	10.56 $\pm$ 4.53	5.56 $\pm$ 2.62	16.12 $\pm$ 5.63	11.50 $\pm$ 6.37
Test value (F/p)	1.501 0.224 ^b	6.138 0.002 ^b	4.153 0.016 ^b	3.322 0.037 ^b
Chronic disease				
None (n=405)	10.58 $\pm$ 4.39	5.41 $\pm$ 2.41	16.00 $\pm$ 5.61	12.81 $\pm$ 5.89
Yes (n=99)	10.43 $\pm$ 4.37	5.55 $\pm$ 2.44	15.98 $\pm$ 5.45	14.62 $\pm$ 4.87
Test value (t/p)	0.296 0.767 ^a	0.500 0.617 ^a	0.016 0.590 ^a	-2.830 0.002 ^a
Cigarette				
None (n=268)	10.54 $\pm$ 4.46	5.32 $\pm$ 2.35	15.87 $\pm$ 5.52	12.17 $\pm$ 5.85
Yes (n=236)	10.55 $\pm$ 4.30	5.58 $\pm$ 2.48	16.13 $\pm$ 5.63	14.30 $\pm$ 5.42
Test value (t/p)	-0.017 0.726 ^a	-1.205 0.229 ^a	-0.535 0.593 ^a	-4.226 0.001 ^a
Alcohol				
None (n=303)	10.59 $\pm$ 4.38	5.54 $\pm$ 2.36	16.13 $\pm$ 5.57	12.11 $\pm$ 5.91
Yes (n=201)	10.49 $\pm$ 4.40	5.29 $\pm$ 2.49	15.78 $\pm$ 5.58	14.76 $\pm$ 5.10
Test value (t/p)	0.246 0.806 ^a	1.156 0.248 ^a	0.695 0.488 ^a	-5.187 0.015 ^a

^a Independent samples t-test ^b One-way ANOVA test.

Similarly, a positive correlation was observed between students' Insomnia Severity Index scores and bedtime, time to fall asleep, and time to wake up. A negative relationship was also found between sleep duration, sleep quality, and the frequency of auxiliary medication use ($p < 0.001$) (Table 4).

According to the correlation analysis between the scales, a moderately significant relationship was found between the Insomnia Severity Index and the Perceived Stress Scale ($p = 0.0001$, $r = 0.523$). Regression analysis results indicated that

the model was statistically significant, as evidenced by the F value ($F = 142.578$; $p < 0.05$). The beta coefficient, t value, and significance level of the independent variable showed that the total Insomnia Severity Index had a statistically significant and positive effect on the total Perceived Stress Scale ($t = 18.202$, $p < 0.05$). A one-unit increase in the total Insomnia Severity Index resulted in a 0.456 increase in the total Perceived Stress Scale ($\beta = 0.456$). The model explained 22.0% of the variation in the total Perceived Stress Scale (adjusted $R^2 = 0.220$). No au-

Table 3: Evaluation of Students' Dormitory Features on Perceived Stress Scale and Insomnia Severity Index Score Averages

Variable	Perceived Stress Mean $\pm$ SD	Perceived Coping Mean $\pm$ SD	Stress Total Mean $\pm$ SD	Insomnia Severity Index Mean $\pm$ SD
Number of people in the room				
One or two (n=28)	8.66 $\pm$ 3.78	5.11 $\pm$ 2.05	14.68 $\pm$ 4.65	11.40 $\pm$ 5.21
Three or four (n=397)	10.97 $\pm$ 4.40	5.47 $\pm$ 2.39	16.42 $\pm$ 5.67	13.42 $\pm$ 5.78
Five or more (n=79)	9.11 $\pm$ 3.75	5.88 $\pm$ 2.32	15.30 $\pm$ 5.06	14.71 $\pm$ 5.88
Test value (KW/p)	17.198 0.001 ^c	0.865 0.649 ^c	12.661 0.002 ^c	10.48 0.005 ^c
Toilet in bathroom room				
Yes (n=374)	10.87 $\pm$ 4.40	5.50 $\pm$ 2.40	16.37 $\pm$ 5.53	13.50 $\pm$ 5.83
No (n=130)	9.64 $\pm$ 4.23	5.30 $\pm$ 2.50	14.95 $\pm$ 5.59	12.21 $\pm$ 5.40
Test value (t/p)	2.748 0.006 ^a	0.759 0.448 ^a	2.492 0.013 ^a	2.208 0.028 ^a
Hygiene conditions in the dormitory				
Yes (n=153)	9.84 $\pm$ 4.47	5.68 $\pm$ 2.55	15.52 $\pm$ 5.47	12.37 $\pm$ 5.32
No (n=351)	10.85 $\pm$ 4.32	5.34 $\pm$ 2.35	16.20 $\pm$ 5.61	13.52 $\pm$ 5.90
Test value (t/p)	-2.382 0.018 ^a	1.391 0.165 ^a	-1.278 0.202 ^a	-2.081 0.038 ^a
Don't be uncomfortable staying in the dormitory				
Yes (n=368)	11.02 $\pm$ 4.48	5.47 $\pm$ 2.39	16.49 $\pm$ 5.62	13.88 $\pm$ 5.72
No (n=136)	9.28 $\pm$ 3.90	5.40 $\pm$ 2.51	14.67 $\pm$ 5.22	11.27 $\pm$ 5.39
Test value (t/p)	4.039 0.001 ^a	0.278 0.781 ^a	3.284 0.001 ^a	4.615 0.001 ^a

^aIndependent samples t test ^cKruskal Wallis Test.

Table 4: Students Sleep Characteristics and Correlation Values of the Scales

Sleep Characteristics	Perceived stres Test Value (p / r)	Perceived coping Test Value (p / r)	Total stres Test Value (p / r)	Insomnia Severity Index Test Value (p / r)
Bedtime	0.001 / 0.189	0.114 / 0.071	0.001 / 0.177	0.001 / 0.202
Time to fall asleep	0.001 / 0.167	0.008 / 0.118	0.001 / 0.180	0.001 / 0.254
Wake up time	0.012 / 0.112	0.064 / 0.083	0.011 / 0.113	0.001 / 0.154
Sleep duration	0.001 / -0.167	0.947 / -0.003	0.003 / -0.134	0.001 / -0.254
Sleep quality	0.001 / -0.245	0.001 / -0.272	0.001 / -0.293	0.001 / -0.460
Frequency of auxiliary drug use	0.358 / -0.041	0.125 / 0.068	0.859 / -0.008	0.032 / 0.291

r=0.00-0.25 very weak, r=0.26-0.49 weak, r=0.50-0.69 medium, r=0.70-0.89 high, r=0.90-1.00 too high.

tocorrelation problem was detected in the established model, with the Durbin-Watson statistic falling between 1.5 and 2.5 (DW=1.791) (Table 5).

DISCUSSION

Entering dormitory life as part of their education is a significant transition for students, during which new expectations arise. This transition, however, often brings challenges that can increase stress levels. Students living in dormitories face numerous risk factors that impact their health, stemming from both physical and environmental conditions, as well as the experience of living independently away from their families (Oswalt & Riddock, 2007). The stress associated with increased responsibilities in adjusting to new environmental conditions can negatively

affect both the quantity and quality of sleep (Shanahan et al., 2014; Huang & Zhao, 2020). Sleep is a critical factor for maintaining overall health. Therefore, assessing students' perceived stress levels and sleep conditions in dormitories is crucial for developing effective solutions.

The students' total perceived stress, coping, and overall scale score averages were found to be at moderate levels. The results of this study are consistent with those of other studies in terms of perceived stress levels (Hancioğlu, 2017; İlhan Alp et al., 2020; Altaş et al., 2022). In the study group, the Insomnia Severity Index was at a moderate level, with the highest percentage falling within the subthreshold of insomnia, followed by moderate clinical insomnia, clinically insignificant insomnia,

Table 5: Results of Simple Linear Regression Analysis to Explain the Effect of Perceived Stress Scale and Insomnia Severity Index

Dependent Variable	Independent Variable	β	Standard error	Beta	t	p	F	Model (p)	Adj. R2	Durbin Watson
Perceived Stress Scale	Fixed value	9.991	0.549	-	18.202	0.000*	142.578	0.000*	0.220	1.791
	Insomnia Severity Index	0.456	0.038	0.470	11.941	0.000*				

nia, and severe clinical insomnia. In the study conducted by İlhan Alp and colleagues, the Insomnia Severity Index score (10.87 ± 5.35) was found to be above the lower threshold (İlhan Alp et al., 2020). In the study by Şahiner Önal and Hisar, insomnia problems were identified in 46.2% of university students (Şahiner Önal & Hisar, 2018). In another study involving university students living in dormitories, 41.1% of participants reported inadequate sleep quality based on the Pittsburgh Sleep Quality Index Score (Yavuz Sari et al., 2015). It is noteworthy that both perceived stress and insomnia severity were prevalent among this group of students, highlighting the need for intervention studies.

In this study, the scores for perceived stress, the Perceived Stress Scale, and the Insomnia Severity Index varied according to participants' gender, with females reporting higher scores than males. Similar findings have been observed in several studies, which have identified a significant relationship between these two variables (Day & Livingstone, 2003; Savcı & Aysan, 2014; Hancıoğlu, 2017). One possible explanation for this difference is that women may be more susceptible to various types of sleep problems, such as insomnia, restless legs syndrome, and poor sleep quality, compared to men (Zhang & Wing, 2006; Madrid-Valero et al., 2017). Although current sleep recommendations across different countries are classified by age, they do not specify differences in sleep duration between men and women. However, given that sleep duration is an independent determinant of increased morbidity and mortality, it has been suggested that gender should be taken into account when making recommendations for optimal sleep duration (Svensson et al., 2021; Jean-Louis et al., 2021).

The study found that students' perceived coping, Perceived Stress Scale scores, and Insomnia Severity Index scores varied according to their income levels. A study by Çelik et al. (2019) showed that students from lower economic backgrounds reported poorer sleep quality. Additionally, chronic diseases, smoking, and alcohol consumption were found to affect students' average Insomnia Severity Index scores. Consistent with our findings, numerous studies in the literature have highlighted the impact of chronic disease (Buboltz et al., 2011; Mayda et al., 2012; Şahiner Önal & Hisar, 2018), smoking (Vail-Smith et al., 2009; Kakinami et al., 2017; Bellatorre et al., 2017; İlhan Alp et al., 2020), and alcohol use (Vail-Smith et al., 2009; Çelik et al., 2019; İlhan Alp et al., 2020) on insomnia and poor sleep quality. Therefore, it is suggested that primary prevention strategies, which aim to address risk factors while considering individual differences through a multidisciplinary approach, would offer the most effective support.

The study demonstrated that environmental factors within the dormitory significantly influenced students' average scores on perceived stress, the Perceived Stress Scale, and the Insomnia Severity Index. Numerous studies indicate that emotional and physical stress negatively impacts sleep quality (Lund et al., 2010; Yavuz Sari et al., 2015; Hancıoğlu, 2017). Further research has shown that environmental noise and the number of individuals in a room (Brown et al., 2002; Yavuz Sari et al., 2015) also detrimentally affect sleep quality. Based on the study's findings, it is crucial to address the sources of stress that impact sleep in dormitory environments, regulate environmental factors, and provide psychological support for situations that may cause distress in students' lives. Therefore, improving the dormitory environment could positively influence students' life satisfaction, lower their stress levels, and mitigate the negative effects on sleep.

The study found that students' bedtimes, wake-up times, and time taken to fall asleep had a very weak positive correlation with their average Perceived Stress Scale scores and Insomnia Severity Index scores. In a related study, it was revealed that 45.8% of students experienced difficulty falling asleep. Among those, 77% cited noise as the primary issue, followed by light, room temperature, stress, and other factors (Yavuz Sari et al., 2015). Another study linked difficulty falling asleep with depressive symptoms (Eller et al., 2006). In this study, students' perceived stress and Insomnia Severity Index scores were found to negatively affect sleep duration and quality. Similarly, Yavuz Sari et al. (2015) found that individuals who had trouble falling asleep (67.7%) reported significantly poorer sleep quality than those without sleep issues (18.7%). These findings support the notion that stress and lifestyle changes adversely impact sleep quality.

A weak positive relationship was observed between the frequency of students' use of auxiliary medications and the severity of insomnia. In the study by Yavuz Sari et al. (2015), 14.8% of participants reported using medication, and sleep quality was found to be worse in the group using medication compared to the group that did not. The first measure to be taken for individuals complaining of insomnia should be the promotion of sleep hygiene, which involves eliminating habits that prevent or hinder the transition to sleep.

A moderate positive relationship was detected between the Insomnia Severity Index and the Perceived Stress Scale within the study group. Supporting our findings, Angelika et al. (2017) reported that 45% of those with sleep problems had elevated stress levels. Similarly, in a study conducted in South Korea,

stressful life events were identified as a factor associated with sleep problems (Ohayon & Hong, 2002). In the study by İlhan Alp et al. (2020), a statistically significant, positive, moderate relationship was found between perceived stress and insomnia severity. In line with these findings, this study also revealed that as students' stress levels increased, sleep problems became more prevalent.

Two potential explanations exist for the observed associations between insomnia severity and perceived stress. First, individuals with insomnia may not benefit from the restorative functions of sleep, leading to health issues, low energy, and impaired functioning that prevent them from performing optimally in daily life (Ohayon, 2005). Second, individuals who experience irritability and fatigue are likely to exhibit higher stress levels, which could result in deteriorating mood, emotions, and quality of life over time (Ribeiro et al., 2018). This relationship could be described as a vicious cycle in which stress exacerbates insomnia, and insomnia, in turn, worsens stress. Interventions aimed at reducing students' stress levels may help alleviate insomnia severity.

Limitations

This study had several limitations. First, the use of Likert-type questions required participants to choose an option rather than provide a clear, unambiguous answer. Additionally, the study focused solely on the current situation of students living in dormitories. However, the survey contained no personally identifiable information, and participants were assured of the confidentiality of their identities. Therefore, the findings are likely to be reliable.

CONCLUSION

The study determined that the dormitory environment affected the students average perceived stress scores, Perceived Stress Score and Insomnia Severity Index. The students Perceived Stress Score total and sub-dimension scores and Insomnia Severity Index scores are at moderate levels. Female gender, low income level, presence of chronic disease, and cigarette and alcohol use were determined as risk factors in terms of stress and insomnia in university students living in dormitories. At the same time, it had been determined that environmental factors in the dormitory environment, such as the number of people in the room, the hygienic conditions of the dormitory, and the presence of a toilet and bathroom in the room, are also influential in students experiencing stress and non-compliance problems. It was also determined that there was a moderate positive relationship between the Insomnia Severity Index and the total Perceived Stress Score. According to the study results, it was suggested to evaluate risk factors in prevention and intervention studies to reduce insomnia and stress symptoms in university students living in dormitories.

Acknowledgements: The authors thank all students who participate into this study.

Financial disclosure: No financial support was received.

Conflict of interest statement: Conflicts of Interest All authors declare that they have no conflicts of interest.

Author Contributions: Conception/Design of Study- HKA, FÜT, TKA; Data Acquisition- HKA, TKA; Data Analysis/Interpretation- FÜT, TKA; Drafting Manuscript- FÜT, TKA; Critical Revision of Manuscript- FÜT, TKA; Final Approval and Accountability- HKA, FÜT, TKA.

Referee Process: Double-blind referee.

REFERENCES

- Altaş, Z.M., Save, D., Soğukpınar, T., Domruk, Ö. F., Bayram, S., Ladikli, Ş. B., ... Cihanyurdu, C. (2022). The relationship between Perceived Stress Level and eating awareness of university students. *Kocaeli Medical Journal*, 11(2), 26-34.
- Angelika, A.A, Claßen M., Grünwald, J.,Vögele C. (2017). Sleep disturbances and mental strain in university students: results from an online survey in Luxembourg and Germany. *Int J Ment Health Syst*, 29, 11:24. doi: 10.1186/s13033-017-0131-9.
- Arıcı, F., Ekin O., Efendioğlu, A. (2019). Educational and university life problems of university students: A case study. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(2), 79-95.
- Auerbach, R.P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., ... Kessler, R. C. (2018). WHO world mental health surveys international college student project: prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623-638. doi: 10.1037/abn0000362.
- Bastien, C.H., Vallieres, A., Morin, C.M. (2001). Validation of the Insomnia Severity Index as an outcome measure for insomnia research. *Sleep Med*, 2(4), 297-307. doi: 10.1016/s1389-9457(00)00065-4
- Bellatorre, A., Choi, K., Lewin, D., Haynie, D., Simons-Morton, B. (2017). Relationships between smoking and sleep problems in black and white adolescents. *Sleep*, 40(1), zsw031. doi: 10.1093/sleep/zsw031.
- Buboltz, W.C., Brown, F., Soper, B. (2011). Sleep habits and patterns of college students: a preliminary study. *J Am Coll Health*, 50(3), 131-135. doi: 10.1080/07448480109596017.
- Bilge A., F Öğce., Genç R. E., Oran N.T. (2009). Psychometric Suitability of the Turkish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *Journal of Ege University School of Nursing*, 2(25), 61-72, 2009.
- Boysan, M., Güleç, M., Beşiroğlu, L., Kalafat, T. (2010). Psychometric properties of the Insomnia Severity Index in Turkish sample. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 11, 248-252.
- Brown, F.C., Buboltz, W.C., Soper, B. (2002). Relationship of sleep hygiene awareness, sleep hygiene practices, and sleep quality in university students. *Behav Med.*, 28(1), 33-38. doi: 10.1080/08964280209596396.
- Çelik, N., Ceylan, B., Ünsal A., Çağan, Ö. (2019). Depression in health college students: relationship factors and sleep quality. *Psychol Health Med*, 24(5), 625-630. doi: 10.1080/13548506.2018.1546881.
- Day, A.L., Livingstone, H.A. (2003). Gender differences in perceptions of stressors and utilization of social support among university students. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 35(2), 73-83.
- Eller, T., Aluoja, A., Vasar, V., Veldi, M. (2006). Symptoms of anxiety and depression in Estonian medical students with sleep problems. *Depress Anxiety*, 23(4), 250-256. doi: 10.1002/da.20166.

- Filiz, Z., Çemrek, F., Filiz, Z., Çemrek, F. (2007). An examination of the accommodation problem of university students through multiple correspondence analysis. *Journal of Social Sciences*, Eskişehir Osmangazi University, 8(2), 207-224.
- Günay, O., Öztürk, A., Arslantas, E., Sevinc, N. (2018). Internet addiction and depression levels in Erciyes University Students. *Dusunen Adam-Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 31(1), 79-88.
- Hancıoğlu, Y. (2017). The investigation of relationship between perceived stress level of university students and styles of coping with stress. *Journal of Management and Economics Research*, 15 (1), 130-149. doi: 10.11611/yead.270449.
- Huang, Y., Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID- 19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Res.*, 288, 112954. doi: 10.1016/j.psychres.2020.112954.
- İbrahim, A.K., Kelly, S.J., Adams, C.E., Glazebrook, C. (2013). A systematic review of studies of depression prevalence in university students. *Journal of Psychiatric Research*, 47(3), 391-400. doi: 10.1016/j.jpsychires.2012.11.015.
- İlhan Alp, S., Deveci, M., Erdal, B., Akalın, R.B., Terzi, D. (2020). Quality of sleep and insomnia violence in university students in the period of COVID-19. *Namik Kemal Medical Journal*, 8(3), 295-302 . doi: 10.37696/nkmj.752847.
- Jean-Louis, G., Grandner, M.A., Pandi-Perumal, S.R. (2021). Sleep health and longevity-considerations for personalizing existing recommendations. *JAMA Netw Open*, 4(9), e2124387. doi: 10.1001/jamanetworkopen.2021.24387.
- Kakinami, L., O'Loughlin, E.K., Brunet, J., Dugas, E.N., Constantin, E., Sabiston, C.M., O'Loughlin, J. (2017). Associations between physical activity and sedentary behavior with sleep quality and quantity in young adults. *Sleep Health*, 3(1), 56-61. doi: 10.1016/j.sleh.2016.11.001.
- Kiye S., Yoncalik, O., Nazlı, S. (2020). The role of peer counselors in the adjustment process of undergraduate first year students to university life. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2346-2361.
- Köksal, B., Topkaya, N. (2021). University student's problems and their relationship with depression, anxiety, and stress. *The Journal Turkish Educational Sciences*, 19(2), 926-949.
- Lund, H.G., Reider, B.D., Whiting, A.B., Prichard, J.R. (2010). Sleep patterns and predictors of disturbed sleep in a large population of college students. *J Adolesc Health*, 46(2), 124-32. doi 10.1016/j.jadohealth.2009.06.016.
- Madrid-Valero, J.J., Martínez-Selva, J.M., Ribeiro do Couto, B., Sánchez-Romera, J.F., Ordoñana, J.R. (2017). Age and gender affect the prevalence of poor sleep quality in the adult population. *Gaceta Sanitaria*, 31(1), 18-22. doi: 10.1016/j.gaceta.2016.05.013.
- Mayda, A.S., Kasap, H., Yıldırım, C., Yılmaz, M., Derdiyok, Ç., Ertan, D., ... Kasırga F. (2012). Prevalence of sleep disorders in 4-5-6. class students of medical faculty. *Journal of Düzce University Health Sciences Institute*, 2(2), 8-11.
- Ohayon, M.M., Hong, S.C. (2002). Prevalence of insomnia and associated factors in South Korea. *Journal of Psychosomatic Research*, 53(1), 593-600. doi: 10.1016/s0022-3999(02)00449-x.
- Ohayon, M.M. (2005). Prevalence and correlates of nonrestorative sleep complaints. *Archives of Internal Medicine*, 165(1), 35-41. doi: 10.1001/archinte.165.1.35.
- Oswalt, S.B., Riddock, C.C. (2007). What to do about being overwhelmed: Graduate students, stress and university services. *College Student Affairs Journal*, 27(1), 24-44.
- Ramón-Arbués, E., Gea-Caballero, V., Granada-López, J.M., Juárez-Vela, R., Pellicer-García, B., Antón-Solanas, I. (2020). The prevalence of depression, anxiety and stress and their associated factors in college students. *Int J Environ Res Public Health*, 17(19), 7001. doi: 10.3390/ijerph17197001.
- Ribeiro, Í.J.S., Pereira, R.P., Freire, I.V., Oliveira, B.G.D., Casotti, C.A.C., Boery, E.N.B. (2018). Stress and quality of life among university students: A systematic literature review. *Health Professions Education* 4(2). doi: 10.1016/j.hpe.2017.03.002
- Savcı, M., Aysan, F. (2014). The relationship between the perceived stress level and the stress coping strategies in university students. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 2(3), 44-56.
- Shanahan, L., Copeland, W.E., Angold, A., Bondy, C.L., Costello, E.J. (2014). Sleep problems predict and are predicted by generalized anxiety/depression and oppositional defiant disorder. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 53(5), 550-558. doi: 10.1016/j.jaac.2013.12.029.
- Svensson, T., Saito, E., Svensson, A.K., Melander, O., Orho-Melander, M., Mimura, M., ... Inoue, M.(2021). Association of sleep duration with all- and major-cause mortality among adults in Japan, China, Singapore, and Korea. *JAMA Netw Open*, 4(9), e2122837. doi: 10.1001/jamanetworkopen.2021.22837.
- Şahiner Önal, G., Hisar, K.M. (2018). Frequency of insomnia and depression symptoms in a university students and related factors. *Gümüşhane University Journal of Health Sciences*, 7(1), 125-130. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumussagbil/issue/36260/398551>
- Vail-Smith, K., Felts, W.M., Becker, C. (2009). Relationship between sleep quality and health risk behaviours in undergraduate college students. *College Student Journal*, 43(4), 835-844
- WHO Health For The World's Adolescents A Second Chance in The Second Decade [http:// apps.who.int/adolescent/seconddecade/section2/page1/recognizingadolescence.html](http://apps.who.int/adolescent/seconddecade/section2/page1/recognizingadolescence.html) (Erişim tarihi:1.11.2023).
- Yavuz Sarı, O., Uner, S., Büyükakkuş, B., Bostancı, E., Çeliköz, A., Budak, M. (2015). Sleep quality and some factors affecting sleep quality in the students living in the residence hall of a university. *TSK Preventive Medicine Bulletin*, 14(2), 93-100.
- Zhang, B., Wing, Y.K. (2006). Sex differences in insomnia: A meta-analysis. *Sleep*, 29(1), 85-93. doi: 10.1093/sleep/29.1.855.

The Effect of Assertiveness Training Given to Nursing Students on Emotional Literacy and Assertiveness: A Mixed Method Study

Hemşirelik Öğrencilerine Verilen Girişkenlik Eğitiminin Duygusal Okuryazarlık ve Girişkenlik Düzeylerine Etkisi: Karma Yöntem Çalışma

Zeynep TEMEL MERT, Pınar YILMAZ EKER

ABSTRACT

Aim: This study was carried out to determine the effect of assertiveness education given to nursing students on emotional literacy and assertiveness behaviors.

Methods: The research was carried out between February-June 2022 with quantitative pre-test-post-test randomized control group experimental, thematic analysis of individual meetings held after qualitative training. 118 students were included in the sample group in the quantitative part of the research and 12 students in the qualitative part. For the collection of quantitative data of the study; participant information form, Emotional Literacy Scale and Rathus Assertiveness Scale were used and a semi-structured interview form was used for qualitative data. The participants in the case group were given assertiveness training for three hours a week for 10 weeks. The scales were applied to the case group before and after the training, and to the control group independent of the training. Quantitative data were analyzed with SPSS 25.0, and qualitative data were analyzed with the MAXQDA program.

Results: It can be seen that 53.4% of the participants in the experimental group are women, and 70% of the participants in the control group are women. A significant difference was found between emotional literacy and assertiveness scale mean scores in favor of the case group ($p<0.05$). It was found that there was a moderate relationship between pre-post-education emotional literacy, and a relationship between post-educational emotional literacy and assertiveness. Qualitative data also supported this situation. As a matter of fact, one student used the following expression: 'I don't hesitate when I enter an environment, I can express myself easily. I can act confidently. I can speak my mind even if I get rejected.' (P7, Female)

Conclusions: Assertiveness training given to nursing students was found to increase assertiveness and emotional literacy levels. Both the quantitative results and the qualitative statements show the importance of adding this course to the curriculum.

Keywords: Assertiveness, Emotional literacy, Mixed method, Nursing, Student

Temel Mert Z., & Yılmaz Eker P., (2025). The effect of assertiveness training given to nursing students on emotional literacy and assertiveness: A mixed method study. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 70-80. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1504514>

Zeynep TEMEL MERT

ORCID ID: 0000-0002-9978-6247

Sivas Cumhuriyet University, Suşehri School of Health, Department of Nursing, Sivas, Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Suşehri Sağlık Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Sivas, Türkiye

Pınar YILMAZ EKER (✉)

ORCID ID: 0000-0002-4696-8776

Sivas Cumhuriyet University, Suşehri School of Health, Department of Nursing, Sivas, Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Suşehri Sağlık Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Sivas, Türkiye
pyilmaz@cumhuriyet.edu.tr

Received/Geliş Tarihi : 25.06.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 20.04.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

ÖZ

Amaç: Bu çalışma hemşirelik öğrencilerine verilen girişkenlik eğitiminin duygusal okuryazarlık ve girişkenlik davranışlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Yöntemler: Araştırma, Şubat-Haziran 2022 tarihleri arasında nicel ön test-son test randomize kontrol gruplu yarı deneysel, nitel eğitim sonrasında yapılan bireysel toplantıların tematik analizi ile gerçekleştirildi. Araştırmanın niceliksel kısmında 118 öğrenci, nitel kısmında ise 12 öğrenci örneklem grubuna dahil edildi. Araştırmanın nicel verilerinin toplanması için; katılımcı bilgi formu, Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ve Rathus Atılganlık Ölçeği kullanılmış, nitel veriler için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Vaka grubundaki katılımcılara 10 hafta boyunca haftada üç saat girişkenlik eğitimi verildi. Ölçekler vaka grubuna eğitim öncesi ve sonrası, kontrol grubuna ise eğitimden bağımsız olarak uygulanmıştır. Nicel veriler SPSS 25.0 programıyla, nitel veriler ise MAXQDA programıyla analiz edildi.

Bulgular: Deney grubundaki katılımcıların %53,4'ünün kadın, kontrol grubundaki katılımcıların ise %70'inin kadın olduğu görülmektedir. Duygusal okuryazarlık ve atılganlık ölçeği puan ortalamaları arasında vaka grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Eğitim öncesi duygusal okuryazarlık arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu, eğitim sonrası duygusal okuryazarlık ile atılganlık arasında ise orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Niteliksel veriler de bu durumu destekledi. Nitekim bir öğrenci şu ifadeyi kullanmıştır: 'Bir ortama girdiğimde çekmem, kendimi rahatlıkla ifade edebilirim. Kendimden emin bir şekilde hareket edebilirim. 'Reddedilsem bile fikrimi söyleyebilirim.' (K7, Kadın)

Sonuçlar: Hemşirelik öğrencilerine verilen girişkenlik eğitiminin girişkenlik ve duygusal okuryazarlık düzeylerini arttırdığı bulunmuştur. Hem niceliksel sonuçlar hem de niteliksel ifadeler bu dersin müfredata eklenmesinin önemini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Girişkenlik, Duygusal okuryazarlık, Karma yöntem, Hemşirelik, Öğrenci.

INTRODUCTION

Assertiveness describes the control of emotions and the correct expression of thoughts (Omura et al., 2019; Ibrahim, 2011). In addition, since it is a skill that can be improved and learned through education, increasing the level of assertiveness contributes to positive developments such as being sincere and open, being flexible and optimistic, enjoying living and struggling, being tolerant of setbacks, self-confidence, and self-worth (Ateş, 2013). Therefore, a high level of assertiveness may increase the power of nurses by positively affecting emotional awareness, self-awareness and social communication. Nurses needed to have assertiveness skills, to use the acquired knowledge and skills effectively, to reduce the level of stress associated with others and to provide appropriate health care (Yoshinaga et al., 2018). Assertiveness makes important contributions to all areas of nursing practice as it encourages independent decision-making (İlhan et al. 2016). At the same time, the concept of assertiveness is the ability to express one's own feelings, thoughts, beliefs and needs with open and clear emotions. (İbrahim 2011). In this case, assertiveness can be considered to be related to the concept of emotional literacy (Kit, 2009), which means understanding, controlling, and managing emotions. Emotionally literate individuals are defined as individuals who are self-confident, mentally healthy, able to regulate their emotions and behaviours, aware of their own emotions and the emotions of others, have strong empathy skills, manage their own and others' emotions, establish positive relationships, solve problems and self-actualise (Adeyemo, 2007; Carmeli, Yitzhak-Halevy & Weisberg, 2009; Chan, 2008). In line with this information presented, it can be predicted that the concepts of emotional literacy and assertiveness may change in direct proportion. Emotional literacy and assertiveness in the nursing profession, which requires constant communica-

tion with patients or healthy individuals, can ensure healthier communication. Nurses' communication competences are a catalyst in the provision of professional care (Ranjan, Kumari & Chakrawarty, 2015).

The development of assertiveness and emotional literacy areas of nursing students, who are the health professionals of the future, may provide them with convenience during their professional experiences. In this case, it is expected that the number of nurses who establish strong communication will increase with the assertiveness training given to nursing students, and therefore nurses with high emotional literacy will improve their ability to understand patient emotions and empathy. In line with all these assumptions, as a result of the researches conducted based on the question "Is there a relationship between assertiveness and emotional literacy?", no study explaining the relationship between emotional literacy and assertiveness was found in the literature. Therefore, this study was planned as a mixed-method study to determine the effect of assertiveness training given to undergraduate nursing students in a college on emotional literacy and assertiveness. Presenting the results with quantitative data and explaining the details with qualitative data makes our study important as it contributes to the literature from a different perspective.

Hypotheses of the Quantitative Phase

H_{1a} : Assertiveness training given to nursing students has an effect on assertiveness level.

H_{1b} : Assertiveness training given to nursing students has no effect on assertiveness level.

H_{2a} : Assertiveness training given to nursing students has an effect on emotional literacy.

H_{2b}: Assertiveness training given to nursing students has no effect on emotional literacy.

H_{3a}: There is a relationship between assertiveness and emotional literacy level.

H_{3b}: There is no relationship between assertiveness and emotional literacy level.

Research Questions of the Qualitative Phase

1. How did assertiveness training affect your assertiveness level?
2. How did assertiveness training affect your emotional literacy level?

METHOD

Study design: In the research, first quantitative and then qualitative exploratory sequential mixed design was used. The quantitative phase of the study was a randomised pretest-posttest experimental study with a control group, and the qualitative phase was based on thematic analysis of individual interviews with individuals who participated in the training.

Sample and recruitment: The population of the study consisted of a total of 135 students studying in the 2nd year of the nursing department of a university. The sample selection for the quantitative phase was randomised by simple random method among the students who met the inclusion criteria. Three students were excluded from the study because they were foreign nationals and eight students were excluded because they transferred horizontally/vertically from different schools, and the population was determined as 124 people in total. In the study, students were assigned to the experimental and control groups using a simple random numbers table. In the simple random numbers table, those between 0-62 were included in the experimental group and those between 63-124 were included in the control group. Four more students who did not continue the training in the experimental group were excluded from the study and the assertiveness training given in the experimental group was completed with 58 students. In the control group, 2 students left the study by saying that they did not want to participate in the study and 60 participants were included in the control group of the study. Thus, the study was completed with a total of 118 participants, 58 experimentals and 60 controls. Based on an effect size of 0.60, an alpha level of 0.90, and a total of 118 participants, the power analysis yielded an estimated statistical power of approximately 94.46% (0.9446). The sample of the qualitative part was selected from the students who participated in the quantitative part of the study with the purposive sampling method and 12 students who received the highest (4), lowest (4) and average scores (4) from the scales after the training were selected and in-depth interviews were conducted with them. The study was carried out between 02.02.2022-03.06.2022.

Inclusion/Exclusion Criteria

- Students who have been studying at the same school since Grade 1/Students who have transferred from a different school,

- who can speak and understand Turkish/who do not speak Turkish and have difficulty in understanding,
- who are not absent from education/who do not attend classes even though they are enrolled.

Data Collection

After written and verbal consent was obtained from the participants, the forms were given to the participants by the researchers and they were asked to read and fill them in by themselves. In order to prevent the participants from interacting with each other while filling out the scales, they were taken to the classroom one by one in different time periods, so that they could not see each other. While collecting qualitative data, participants were asked to use pseudonyms while filling in the forms in order to be selected by purposeful sampling method, to fill in the forms again after the training and to protect confidentiality. The time to complete the forms took approximately 20 minutes for each participant. After the completion of the forms, the participants in the experimental group were given assertiveness training for a total of 30 hours for 10 weeks, 3 hours per week (Table 1). Immediately after the training, the participants were asked to fill in the scales again using the same pseudonyms. For the qualitative phase of the study, face-to-face individual in-depth interviews were conducted with the participants 2 weeks after the training ended and the scales were applied, and the questions in the semi-structured interview form were asked. Participants were interviewed until data saturation was achieved. Each interview lasted an average of 40 min.

Training Content and Purpose

The aim of this training was to enable students to gain self-knowledge and the ability to express their emotions, and to use assertive behaviour in their professional practice and social life. In our country, there is no specialized certification program for assertiveness training. However, the program content has been reviewed and approved by three personal development experts, three nursing science experts, and one expert in assessment and evaluation. The program content and objectives, developed with expert input, are presented in Table 1. During the training, lecture-based teaching, question-and-answer, and demonstration methods were used.

Participant Information Form: The form, which was created by the researchers by evaluating the literature (Azizi et al., 2020; Hurley et al., 2020), includes a total of 12 questions about the student's age, gender, family structure, parents' education level, number of siblings, the number of children in the family, the place where he/she lives, the place where he/she lived before university, whether he/she has received assertiveness training before, whether he/she finds himself/herself assertive and whether he/she knows himself/herself.

Emotional Literacy Scale(ELS): It was developed by Palancı et. al. in Turkey in 2014. The scale is applied to adolescents and above age group and reveals the emotional literacy levels of individuals. The scale consists of three subscales: "self-regulation, emotional awareness and social skills". The answers for

each item of the Likert-type scale were grouped into 5 groups. It is scored from 1 to 5 as “strongly disagree”, “somewhat agree”, “agree”, “strongly agree” and “strongly agree”. The minimum score is 34 and the maximum score is 170. The total score of the scale as well as the subscales can be scored separately. Scores between 34-80 from the scale indicate low literacy, scores between 80-125 indicate medium literacy and scores above 125 indicate high literacy. In the Turkish validity

and reliability study of the scale, Cronbach’s alpha internal consistency was 0.90 for the self-regulation sub-dimension, 0.87 for the emotional awareness sub-dimension, 0.86 for the social skills sub-dimension and 0.94 for the whole scale. In this study, Cronbach’s alpha value was 0.88 for the self-regulation sub-dimension, 0.91 for the emotional awareness sub-dimension, 0.89 for the social skills sub-dimension and 0.92 for the whole scale.

Table 1: Content of the Assertiveness Training Given to the Participants by Weeks

Week	Educational content	Expected Goals and Behaviors After Training	Method and duration used in education
1	What are assertive, aggressive and passive behaviors? Desire to be assertive, reasons for not being assertive and obstacles.	- Getting information - Ability to express oneself - Recognizing the importance of the situation	lecture-based teaching, question-and-answer 30 minutes
2	Theoretical knowledge about the concepts of self-knowledge, consciousness, preconscious and subconscious. self promotion exercises	- Getting information - Ability to express oneself - Increasing the power of speech in front of the community	lecture-based teaching, question-and-answer, and demonstration 40 minutes
3	Discussing the difficulties of introducing oneself and expressing emotions.	- Getting information - Ability to express oneself	lecture-based teaching, question-and-answer 40 minutes
4	Theoretical knowledge about assertive, aggressive and passive behaviors. Discussing behavioral examples	- Getting information - Ability to analyze between concepts	lecture-based teaching, question-and-answer, and demonstration 40 minutes
5	Role-Play: Passive, assertive and aggressive behavior.	- Ability to express oneself - Recognizing their behavior	demonstration 30 minutes
6	Discussing the reasons for wanting to be assertive, reasons for not being assertive and obstacles. Theoretical knowledge about the use of “I language” and “you language”	- Ability to analyze concepts related to assertiveness - Gaining correct communication skills - Getting information	lecture-based teaching, question-and-answer 40 minutes
7	The achievements of assertive behavior; Theoretical knowledge of saying no when necessary, making requests, expressing positive and negative emotions, accepting criticism and compliments.	- Getting information - Ability to express emotions	lecture-based teaching, question-and-answer, and demonstration 40 minutes
8	Role-Play: being able to say no, making requests, expressing positive and negative emotions, accepting criticism and compliments	- Using effective communication methods - Recognizing and expressing emotions	demonstration 30 minutes
9	Theoretical knowledge about coping methods. Group work: Discussion of each participant’s own coping behaviors, Case study: analysis of coping techniques	- Getting information - Recognizing and using coping methods - Making sense of the other party’s feelings and behaviors during communication	lecture-based teaching, question-and-answer, and demonstration 40 minutes
10	Describing a book or movie that affected them the most by expressing their feelings	Ability to understand and express emotions clearly	lecture-based teaching, question-and-answer 40 minutes

Rathus Assertiveness Scale (RAS): It was developed by Rathus (1973) to measure assertiveness in interpersonal relationships. The Turkish validity and reliability study of the scale was conducted by Voltan in 1980. RAS is a scale consisting of 30 items, and the total scores ranged from -90 to +90. Each item has 6 Likert-type options and the options are scored between -3 and +3 (-3 does not suit me at all, -2 does not quite suit me, -1 does not really suit me., +1 suits me a little, +2 suits me quite well, +3 suits me very well). According to the score obtained from the scale, -90 to +10 points is considered as timid behaviour and +10 to +90 points is considered as assertive behaviour. The Cronbach's Alpha value of the scale in the Turkish validity and reliability study was determined as 0.77. In this study, the Cronbach's Alpha value of the scale was determined as 0.83.

Semi-structured Interview Form: The questions in the form, which was prepared in line with the literature (Omura et al., 2019) were submitted to the review of five experts to determine whether they were understandable and whether they were suitable for the purpose of the study. After receiving the expert opinion, the participants were asked 3 questions: "How did assertiveness training affect you?", "What are the aspects of yourself that you consider assertive?", "How did assertiveness training affect your emotional awareness?". Interviews were continued until data saturation was reached and it was understood that data saturation was reached when it was observed that the answers given to the questions were repetitive. The interviews were conducted one by one with each participant in a quiet, distraction-free environment and the interviews were terminated when each participant's own data saturation was reached. Thus, the interviews were completed in a total of 27 sessions.

Data Analysis

Quantitative Data

Quantitative data analysis was performed with IBM SPSS Statistics Standard Concurrent User V 25.0 programme. Descriptive statistics, number and percentage distribution were determined in the analysis of the demographic data of the participants. The normality of the data was determined by Kolmogorov-Smirnov (K-S) test and skewness and kurtosis values and it was found that the data were normally distributed. In this case, independent sample t test was used for two independent groups and F test (ANOVA) was used for more than two groups. ANOVA test was used to compare the mean total scores obtained from the scales before and after the training. Pearson correlation analysis was used to determine the relationship between assertiveness and emotional literacy levels of the participants. Significance level was accepted as $p < 0.05$.

Qualitative Data

Qualitative data were evaluated by thematic analysis method (repeated reading of the data, creation of initial codes, creation of themes, review of themes, definition of themes, creation of findings) using the six-stage guide suggested by Braun & Clarke (2019). Individual interviews were read and re-read. Coding was determined. The coding was compared, 3 experts

were consulted and the codes were verified. The codes were grouped as similar sub-themes and main themes. Comparison, sorting and processing of the codes were performed with Maxqda package programme. The data obtained from the analysis of the interviews were categorised. Categories were analysed and main and sub-themes were identified.

Data Aggregation

The quantitative and qualitative results were merged to achieve a more complete understanding of the studied phenomena. The merging followed the primary data analysis integration procedures described by Creswell & Clark (2018).

Rigour

Considering that a single research method would not provide a comprehensive answer to the problem, the data of the research were collected both quantitatively and qualitatively. Qualitative data were used to describe quantitative data. Considering the quantitative method, although the small sample size limits the generalizability of the research, the use of the qualitative method and the appropriate combination of data strengthened the research. Quantitative and qualitative data were collected by the same researcher. One of the researchers received qualitative research training and did not communicate with the students before the research. The quantitative data were analyzed by a statistician and after the qualitative data were read and coded repeatedly by the researchers, the data were determined by consulting 3 experts with qualitative research competence, and codes, themes and sub-themes were determined. Quantitative and qualitative data were found to support each other.

Ethical considerations: Before starting the study, written permission was obtained from the Ethics Committee of Sivas Cumhuriyet University where the study would be conducted (File no: 2022-03/33) and written and verbal consent was obtained from the participants who agreed to participate in the study. Participants were informed that they had the right to choose not to participate and that it was possible to leave the study at any stage. Participants were given a pseudonym to ensure confidentiality.

FINDINGS

Table 2 shows that considering the demographic characteristics of the participants; it is seen that 53.4% of the participants in the experimental group were female, 77.6% had a nuclear family structure, 39.7% had a primary school graduate mother, 36.2% had a high school graduate father, 31% had more than 5 siblings, 75.9% lived in a dormitory, 50% lived in a big city, 89.7% had not received information about assertiveness training before, 19% did not find themselves assertive, and 3% thought that they did not know themselves. It was determined that 70% of the participants in the control group were female, 81.7% had a nuclear family structure, 36.7% had a primary school graduate mother, 31.7% had a high school graduate father, 40% had more than 5 siblings, 70% lived in a dormitory, 35% lived in a big city, 96.7% had not received information about assertiveness training before, 31.7% did not find them-

Table 2: Demographic Characteristics of Participants (n=118)

Demographic Characteristics	Groups		χ^2	p
	Experimental group	Control group		
	n (%)	n (%)		
Gender				
Female	31 (53.4)	42 (70)	3.467	0.650
Male	27 (46.6)	18 (30)		
Family structure				
Nuclear family	45 (77.6)	49 (81.7)	0.584	0.446
Large family	9 (15.5)	9 (15)		
Broken family	4 (6.9)	2 (3.3)		
Mother's educational status				
Illiterate	8 (13.8)	8 (13.3)	0.679	0.412
Literate	4 (6.9)	2 (3.3)		
Primary school	23 (39.7)	22 (36.7)		
Secondary school	15 (25.9)	14 (23.3)		
High school	6 (10.3)	12 (20)		
Universty	2 (3.4)	2 (3.3)		
Father's educational status				
Illiterate	1 (1.7)	1 (1.7)	0.331	0.566
Literate	1 (1.7)	-		
Primary school	12 (20.7)	19 (31.7)		
Secondary school	18 (31)	15 (25)		
High school	21 (36.2)	19 (31.7)		
Associate degree	-	3 (5)		
Universty	5 (8.6)	3 (5)		
Number of Siblings				
One	2 (3.4)	2 (3.3)	1.212	0.273
Two	12 (20.7)	9 (15)		
Three	13 (22.4)	11 (18.3)		
Four	13 (22.4)	14 (23.3)		
Five and more	18 (31)	24 (40)		
Who resides with				
With my family	8 (13.8)	16 (26.7)	5.362	0.022*
In the dormitory	44 (75.9)	42 (70)		
Apart from my family	4 (6.9)	2 (3.3)		
Next to my relatives	2 (3.4)	-		
Where did you live before college				
In a big city	29 (50)	21 (35)	3.680	0.058
In a small city	6 (10.3)	8 (13.3)		
In the county	18 (31)	18 (30)		
In the village/town	5 (8.6)	13 (21.7)		
Have you taken assertiveness training before?				
Yes	6 (10.3)	2 (3.3)	2.300	0.132
No	52 (89.7)	58 (96.7)		

Table 2: Cont.

Demographic Characteristics	Groups		χ^2	p
	Experimental group	Control group		
	n (%)	n (%)		
If yes, from whom did you receive the training?				
As a lesson	2 (3.4)	-	0.813	0.369
By watching video	1 (1.7)	1 (1.7)		
by reading a book	1 (1.7)	-		
From the conference/symposium	2 (3.4)	1 (1.7)		
Do you find yourself assertive				
Yes	21 (36.2)	15 (25)	0.377	0.540
No	11 (19)	19 (31.7)		
Partially	26 (44.8)	26 (43.3)		
Do you think you know yourself				
Yes	41 (70.7)	41 (68.3)	0.10	0.922
No	3 (5.2)	5 (8.3)		
Partially	14 (24.1)	14 (23.3)		

* $p < 0.05$; χ^2 : *kikare*

Table 3: Comparison of Scale Total Scores of Participants in Experimental and Control Groups (n=118)

		ELS			Total ELS	Total RAS
		Self assessment	Emotional Awareness	Social Skill		
		Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD
Experimantal group	Before Education	49.10±9.34	39.93±9.71	40.08±7.17	129.12±20.82	-13.08±22.78
		<i>p</i> =0.000* t=40.350	<i>p</i> =0.000* t=31579	<i>p</i> =0.000* t=42.965	<i>p</i> =0.000* t=47.628	<i>p</i> =0.000* t=-4.412
	After Education	52.93±11.61	40.42±7.01	42.12±9.13	135.47±24.30	21.58±22.09
		<i>p</i> =0.000* t=35.034	<i>p</i> =0.000* t=44.323	<i>p</i> =0.000* t=35.429	<i>p</i> =0.000* t=42.824	<i>p</i> =0.000* t=7.501
Control Group		42.56±13.66	36.12±9.76	37.69±9.81	116.37±30.61	-11.54±23.87
		<i>p</i> =0.000* t=23.934	<i>p</i> =0.000* t=28.412	<i>p</i> =0.000* t=29.502	<i>p</i> =0.000* t=29.202	<i>p</i> =0.000* t=-3.714

* $p < 0.001$, **ELS**: Emotional Literacy Scale, **RAS**: Rathus Assertiveness Scale, **SD**: standard deviation; **t**: independent t testi.

selves assertive, and 5% thought that they did not know themselves. It was determined that there was no statistical difference between the experimental and control groups except the place of residence ($p < 0.05$) and the groups had similar characteristics ($p > 0.05$).

Table 3 shows that there is a significant difference in both ELS and RAS scores of the participants after the training ($p < 0.05$). In Table 3, while the ELS mean score of the students in the experimental group was 129.12±20.82 before the training, it was found to be 135.47±24.30 after the training ($p = 0.000$), while the RAS score mean was -13.08±22.78 before the training. It was found to be 21.58±22.09 after training.

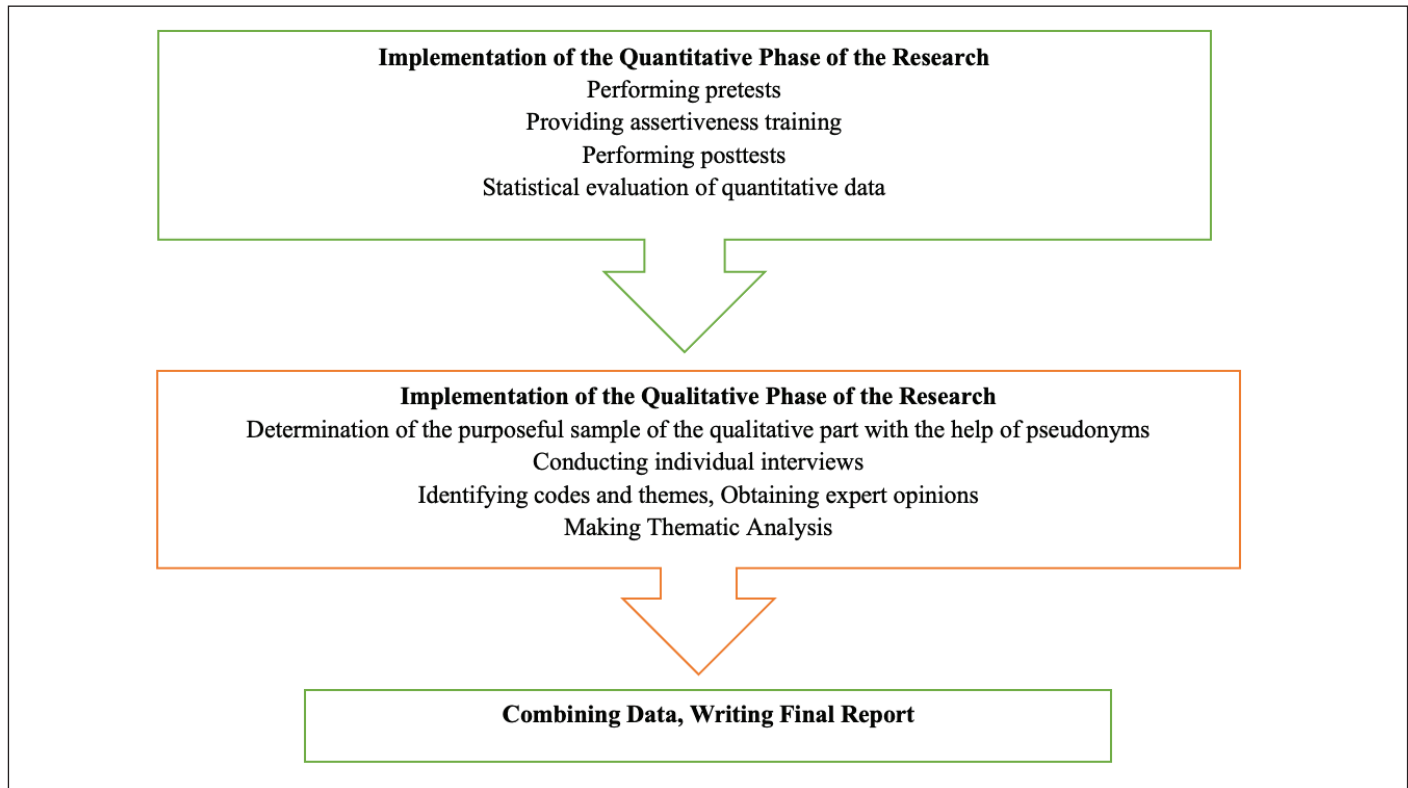
Pearson correlation analysis showing the relationship between the scales is given in Table 4. In Table 4, there is a moderate positive relationship between pre-ELS and post-ELS scores ($r=0.434$, $p=0.001$) and a strong positive relationship between pre-RAS and post-RAS scores ($r=0.672$, $p=$ It was found to be 0.000).

After one-to-one in-depth qualitative interviews with nursing students, 3 themes and 6 sub-themes were formed according to the participant statements. These themes were grouped as 'Before Training', 'After Training' and 'Statements about the Course'. In the sub-themes, the participants expressed Problems with Communication, Problems with Self-Confidence,

Table 4: Pearson Correlation Analysis Showing the Relationship Between the Scales

SCALES	Correlation Coefficient (r)	statistical significance level (p)
pre-ELS and post-ELS	0.434**	0.001**
pre-ELS and post-RAS	-0.278*	0.033*
pre-ELS and pre-RAS	-0.451**	0.000**
post-ELS and post-RAS	0.366**	0.004*
pre-RAS and post-RAS	0.672**	0.000**
control ELS and control-RAS	-0.365**	0.004*

** $p \leq 0.001$, * $p < 0.05$, **ELS:** Emotional Literacy Scale, **RAS:** Rathus Assertiveness Scale, **r:** Correlation Coefficient.

**Figure 1:** Research flow chart.

Problems with Emotional Awareness before the training, while after the training, they expressed the sub-themes of Improvements in Communication, Improvements in Self-Confidence, Improvements in Emotional Awareness. In addition, the terms frequently expressed by the participants during the qualitative interviews are given in Figure 1.

One participant made the following statement regarding the development of self-confidence.

'... As I said, conducting the training in dialogue and communication was effective. Everyone should be active during the training, speaking, for example my friend was saying something. The atmosphere was more comfortable for me. I was thinking that everyone was already talking at that time and I could talk too.' (P2, male)

DISCUSSION

Assertiveness is important in nursing because it is a highly social and disciplined profession and situations requiring assertive behaviour are frequently encountered. Assertive behaviour is defined as expressing one's own rights, thoughts and feelings without denying the rights of others (Bril et al., 2022). Nursing educators have a crucial role in teaching conflict resolution, communication skills and assertive behaviours that students may need to protect their own health when they enter the profession. (Oikarainen et al., 2018). In this study conducted with this perspective, it was found that the assertiveness training given to the participants positively affected their emotional literacy levels and assertive behaviours (Table 3). At the same time, in the qualitative interviews, the participants made statements supporting this situation. There are studies in the



Figure 2: Themes and sub-themes according to participant statements.

literature that determine the assertiveness levels of nurses. In the study of Hosgor et al. (2016), 20% of the student nurses defined themselves as assertive. Kelleci et al. (2011) found that students' assertiveness levels increased after the assertiveness course. In a study conducted with nursing students in Iran in which assertiveness levels were followed up during the education process, assertiveness levels increased as the years of education increased (Begley et al. 2004). Adana et al. (2011) found that assertiveness levels increased in all nurses working in a provincial center after assertiveness training. After a three-week web-based assertiveness training, it was found that nurses' assertiveness scores increased and their work stress decreased (Yamagishi et al. 2007). In more recent studies in the literature, it was found that the assertiveness levels of nurses who received assertiveness training increased (Yoshinaga et al. 2018). In Omura's study (2019), although assertiveness training was statistically insignificant, it caused an increase in mean scores. In a study conducted in Turkey, a longitudinal study was conducted to determine whether assertiveness and self-esteem levels of nursing students increased during the education process, assertiveness and self-esteem levels of students were followed at the end of each year for 4 years and it was found that they increased (Ilhan et al. 2016). It is understood from the results of these studies that the role of education in increasing the assertiveness levels of nursing students is quite significant. These results are consistent with our study. One of the students participating in the study used the following statement regarding the increase in assertiveness.

'I do not hesitate when I enter an environment, I can express myself comfortably. I can act confidently. I can speak my mind even if I am rejected.' (P7, Female)

In this case, it can be said that assertiveness characteristics such as increased self-confidence, increased ability to express emotions, and improved perception of the situation emerged in students after the training. The characteristics expected to be developed by the individual with assertiveness training can help individuals to increase their emotional literacy levels. Assertive individuals should be able to understand the emotions of the other individuals and themselves. In this respect, it was found that there was a correlation between assertiveness traits and emotional literacy (Table 4). In addition, in the qualitative findings, the participants stated that their emotional awareness also increased in the questions about assertive characteristics. In this regard, one participant said: *'I used to have difficulty in expressing my feelings. ...after this course it was easier for me to make sense of my feelings.'* Accordingly, it can be interpreted that assertiveness training changes simultaneously with the level of emotional literacy and contributes to the use of correct communication techniques, awareness of emotions, and individual self-evaluation in nursing students. The statement of one participant, *"I can reduce the dose of an overreaction. The other day I had a problem with my friends, I was upset, I didn't realise it at the time, but then I was able to tell my friends that your behaviour made me very sad."* (P10, female) also supports this situation.

Although emotional literacy is important in a profession such as nursing that requires recognising and understanding people's emotions, studies on this subject are limited. However, articles emphasising the importance of emotional intelligence training for nursing were found (Dugué, Sirost, Dosseville 2021). Considering that the concepts of emotional intelligence and emotional literacy have different aspects but mostly overlap (Mayor 2016), it is understood that emotional literacy skills are also important. In a study, it was found that nurses with high emotional intelligence defined their professional competences better (White, Grason 2019). In a study conducted in Turkey, it was found that Emotion-Based Education Programme positively affected nursing students' ability to recognise, express and empathise their emotions (Sisman and Buzlu 2016). No study was found in which assertiveness characteristics and emotional literacy characteristics were compared in nursing. In this study, it was found that the emotional literacy characteristics of the students increased. One student explained this situation as follows.

'I can talk to the other person. I have changed in that respect. I used to not care, I used to make it a fait accompli. I can see and talk now. For example, I realised that a friend of mine was unhappy. My other friends didn't realise, but I did. Then we had a talk about it. We solved it.' As it can be understood from here, it can be said that after assertiveness training, there is an improvement in the ability to empathise as well as contributing to the development of self-awareness of students. In this case, it is thought that adding a course on assertiveness training to the curriculum of nursing students will contribute to their understanding of their own emotions and thoughts in their professional life, as well as understanding the emotions and needs of the patient they care for.

The results of this study are important since there is a gap in the literature on the subject and more data are needed on this subject. The development of emotional literacy features such as understanding and predicting emotions in nursing and giving correct reactions can contribute to professional development. Although it is one of the important points in nursing, it has also contributed to the development of the basic principles in the philosophy of nursing, such as the development of empathy ability, which is neglected although it is one of the important points in nursing, the person's self-awareness and awareness of one's emotions, understanding the emotions of the patient to whom one provides care and reflecting this to his/her care, as well as positively affecting his/her social life; during the in-depth interview, the student said, *"This training affected me positively. I couldn't say no to anyone, no matter what subject, even if I was very busy, I couldn't say no. I realised that the other person did not understand me and that I could not explain myself. I was at loggerheads with myself for not expressing the situation to the other person. Now I can tell people my problems nicely. I've found it works in my relationship with my family. I realised we had a better quality of conversation."* (P8, female) In addition, a participant said: *'Before, I was shy, and even if I did not want to do something, I did it to avoid offence. Now I can say no. I can say what I want to say comfortably'* (P12, female), which shows that she is aware of her own feelings, can understand and apply the concept of being able to say no and that her assertiveness has developed. In this case, it can be considered that assertiveness training supports the nurse to have a say in the patient's own care and this value contributes to professional development. The participant statements in figure 1 also support this situation.

It is thought that assertiveness education given to nursing students also contributes to the development of some skills in their own lives. For example, one participant said: *'.... After the training, I realised that communication is not just listening or making sentences. How I look after myself, how I manage myself. I used to worry about how people perceived me from the outside. In other words, I would be very curious about how I look from the outside, how they perceive me, what they think as a behavioural character, and I would build it in my head. After the training I realised that the only thing I should care about is myself. Yes, I have to respect people's opinions. I need to understand them. But it shouldn't be a sanction on me.'* (P4, female) explained that she could not express her feelings correctly due to the fear of being misunderstood, but this situation improved at the end of the training. As a matter of fact, it is thought that it is important to identify and intervene in situations that do not overlap with assertiveness, such as the effort to be appreciated, the desire to be accepted by the society, and giving importance to social perceptions by putting individuality in the background, both from a social point of view and in terms of reflection on the nursing profession.

CONCLUSION

This study aimed to understand the levels of assertiveness and emotional literacy after assertiveness training given to nursing students. Students' assertiveness and emotional literacy

levels increased after the training. A significant relationship was also found between emotional literacy and assertive personality traits. After the study, the students made statements supporting that they developed positive aspects of assertiveness, communication and self-confidence. Considering that it will contribute to professional development and have positive reflections on care, it is recommended that the subject of assertiveness should be added to the course content of nursing programmes, and assertiveness and emotional literacy levels should be improved by associating them with patient care.

LIMITATIONS

This study has several limitations. It was conducted at a single center, making it difficult to generalize the results to the broader population. Additionally, the fact that only one measurement was taken in the control group is another limitation of the study.

Financial Support: No financial support was received.

Conflict of Interest: There is no conflict of interest

Ethics Committee Approval: Ethical approval was obtained from the Non-Interventional Clinical Research Ethics Committee of Sivas Cumhuriyet University on 23 March 2022, with decision number 2022-03/33.

Author Contribution Declaration: Conceptualization: PYE, ZTM; Methodology: PYE, ZTM; Data collection (quantitative/qualitative): PYE, ZTM; Data analysis (quantitative/qualitative): PYE, ZTM; Writing—original draft preparation: PYE, ZTM; Writing—review and editing: PYE, ZTM; Supervision: PYE, ZTM"

Referee Process: Double-blind referee.

REFERENCES

- Adana, F. et. al. (2010) Improving the assertiveness levels of nurses working in Kars. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 18(3), 120-127.
- Alemdar, M., Anılan, H. (2020). Duygusal okuryazarlığın geliştirilmesi ve doğrulanması beceri ölçeği. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 258-270. <https://doi.org/10.33200/ijcer.757853>
- Ates, B. (2013) Investigate the assertiveness scores of the 5th grade students according to the several variables. *Journal of Erzincan University Faculty of Education*, 15(1), 50-66.
- Azizi, S. M., Heidarzadi, E., Soroush, A., Janatolmakan, M., & Khatony, A. (2020). Investigation the correlation between psychological empowerment and assertiveness in nursing and midwifery students in Iran. *Nurse Education In Practice*, 42, 102667.
- Begley, C.M., Glacken, M. (2004) Irish nursing students' changing levels of assertiveness during their pre-registration programme. *Nurse Education Today* 24(7), 501-510. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2004.06.002>
- Braun, V., Clarke, V. (2019) Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qual Res Sport Exerc Health* 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Bril, I., Boer, H. J., Degens, N., & Fleer, J. (2022). Nursing students' experiences with clinical placement as a learning environment for assertiveness: a qualitative interview study. *Teaching and Learning in Nursing*, 17(4), 383-391.

- Campbell, A. R., Layne, D., Scott, E., & Wei, H. (2020). Interventions to promote teamwork, delegation and communication among registered nurses and nursing assistants: An integrative review. *Journal of Nursing Management*, 28(7), 1465-1472.
- Creswell, J. W., & Clark, V.L.P. (2018) *Designing and conducting mixed methods research.3rd.edition*.E-book.SAGE Publications, ISBN: 9781483344379.
- Daheshi, N., Alkubati SA., Villagrancia, H., Pasay-An, E., Alharbi G., Alshammari, F., Madkhali, N., Alshammari, B. (2023). Nurses' perception regarding the quality of communication between nurses and physicians in emergency departments in saudi arabia: a cross sectional study. *Healthcare (Basel)*. Feb 22;11(5):645.doi: 10.3390/healthcare11050645.
- Dugué, M., Sirot, O., & Dosseville, F. (2021). A literature review of emotional intelligence and nursing education. *Nurse Education in Practice*, 54, 103124.
- Hosgor, H., Kurtulus, Arslan. S., Hosgor Gündüz, D., Soyuk, S. (2016) The determination of assertiveness levels of university students: the case of the faculty of health sciences: example of faculty of health sciences, *The Journal of Academic Social Science*, 4(32), 430-441
- Hurley, J., Hutchinson, M., Kozlowski, D., Gadd, M., & Van Vorst, S. (2020). Emotional intelligence as a mechanism to build resilience and non-technical skills in undergraduate nurses undertaking clinical placement. *International Journal of Mental Health Nursing*, 29(1), 47-55.
- Ilhan, N., Sukut, Ö., Akhan, L. U., Batmaz, M. (2016) The effect of nurse education on the self-esteem and assertiveness of nursing students: A four-year longitudinal study. *Nurse Education Today*. 39, 72-78.
- Kelleci, M., et.al. (2011). The effect of self knowledge and assertiveness course on the assertiveness level of nursing students. *Journal of Anatolian Nursing and Health Sciences*, 14(2), 46-51.
- Kit W.W.B.T. (2009) *Fostering Emotional Literacy in Young Children: Labeling Emotions*.
- Levett-Jones, T., Cant, R., & Lapkin, S. (2019). A systematic review of the effectiveness of empathy education for undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 75, 80-94.<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.01.006>
- Oikarainen, A., et.al. (2018) Mentors' competence in mentoring culturally and linguistically diverse nursing students during clinical placement. *Journal Advanced Nursing*, 74(1), 148-159.<https://doi.org/10.1111/jan.13388>
- Omura, M., Levett-Jones, T., Stone, T. E. (2019). Evaluating the impact of an assertiveness communication training programme for Japanese nursing students:A quasi-experimental study. *Nursing-Open*, 6(2),463-472. <https://doi.org/10.1002/nop2.228>
- Rathus, S. A. (1973). Rathus assertiveness schedule. *Behavior Therapy*. 4, 398-406.
- Sanchis-Giménez, L., Lacomba-Trejo, L., Prado-Gascó, V., Giménez-Espert, MDC. (2023) Attitudes towards communication in nursing students and nurses: are social skills and emotional intelligence important? *Healthcare (Basel)*. Apr 13;11(8):1119. doi: 10.3390/healthcare11081119.
- Sisman, F. N., Buzlu, S. (2016). Can affective domain skills be developed in nursing education?. *Medeni Medical Journal*, 31(4), 296-300. doi:10.5222/MMJ.2016.1006
- Steiner, C. (2003). *Emotional literacy: Intelligence with a heart*: Personhood Press.
- Volcan, N. (1980) Rathus Inventory Validity and Reliability Study. *J Psychol*. 10, 23-25.
- White, D. E., Grason, S. (2019). The importance of emotional intelligence in nursing care. *Journal of Comprehensive Nursing Research and Care*, 4(152), 1-3.
- Yamagishi, M., et.al. (2007). Effect of web-based assertion training for stress management of Japanese nurses. *Journal of Nursing Management*, 15(6), 603-607. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2007.00739.x>
- Yeigh, T., Woolcott, G., Scott, A., Donnelly, J., Snow, M., Whannell, R. (2016). Emotional Literacy and Pedagogical Confidence in Pre-Service Science and Mathematics Teachers. *Australian J Teach Educ*. 41(6), 107-121.
- Yoshinaga, N., et.al. (2018). Is modified brief assertiveness training for nurses effective? A single-group study with long-term follow-up. *Journal of Nursing Management*, 26(1), 59-65. <https://doi.org/10.1111/jonm.12521>
- Yoshinaga, N., Nakamura, Y., Tanoue, H., MacLiam, F., Aoishi, K., Shiraishi, Y. (2018). Is modified brief assertiveness training for nurses effective? A single-group study with long-term follow-up. *J Nurs Manag*. 26(1), 59-65.

Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Taşra Üniversiteleri: Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Dayalı Bir Olgubilim Araştırması

Provincial Universities from a Gender Perspective: A Case Study Based on the Opinions of Prospective Teachers

Arzu SALDIRAY

ÖZ

Yüksek Öğretim Kurumunun üniversitelerin kapasite ve kapsamını arttırmaya yönelik 2008 yılında gerçekleştirdiği reform hareketi sonrasında, Türkiye'nin farklı şehirlerine taşra üniversiteler olarak da bilinen birçok yeni üniversite kurulmuştur. Bu reform hareketi, siyasi iktidarı güçlendiren politik bir eylem olması sebebiyle eleştirilse de, Türkiye'nin güçlü ataerkil toplum yapısı göz önünde bulundurulduğunda toplumsal cinsiyet eşitliği adına önemli bir adım olarak görmek de mümkündür. Bu araştırmanın amacı; "taşra üniversiteleri" olarak anılan ve İç Anadolu'da bir devlet üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının; toplumsal cinsiyet bağlamında taşra üniversiteleri algılarını ve deneyimlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, İç Anadolu'da bulunan bir taşra üniversitesinde öğrenim gören 73 öğretmen adaydır. Öğrenci kompozisyonları, çevrimiçi tartışma oturumları ve bireysel görüşmeler aracılığıyla nitel veri toplanmış ve içerik analiziyle analiz edilmiştir. Bulgulara göre, okudukları taşra üniversitesini gönüllü tercih eden öğretmen adayları, yaşadıkları ile yakınlığı ve puan yeterliğini dikkate alırken; mecburi tercih edenler, ekonomik kaygılar ve aile baskısı etkisinde kalmıştır. Öğretmen adayları, taşra üniversitelerini, nitelik düşüklüğü, mezun enflasyonu ve istihdam sorunu oluşturmaları bakımından gereksiz bulmaktadır. Öğretmen adayları, taşra üniversitelerini ataerkil yapıyı dönüştürme potansiyeline sahip ideal kurumlar olarak görmelerine rağmen, okudukları taşra üniversitesindeki deneyimlerinin bu yönde olmadığı görülmüştür. Öğretmen adayları, öğrencisi oldukları üniversitede cinsiyet eşitliği perspektifinin olmadığını belirtmişlerdir. Kadın öğretmen adayları öğrencisi oldukları taşra üniversitesinde suskunluğa sürüklenerek sessizleştirildiklerini ve cinsiyete dayalı ayrımcılığa tanık olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, Türk toplum yapısındaki cinsiyete dayalı baskı mekanizmalarına da değinmiştir. Bulgulara göre ataerkil baskılar ve ekonomik sıkıntılar kadın öğrencilerin istemediği meslekleri okumalarına sebep olmaktadır. Kız öğrenciler kimi zaman yakın ve masrafsız olduğu için yakın şehirleri tercih etmek zorunda kalırken kimi zaman da aile baskısından kurtulmak amacıyla istemedikleri bölümleri yazmak zorunda kalmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Taşra üniversitesi, Toplumsal cinsiyet, Yükseköğretim programları

ABSTRACT

Following the Higher Education Council's reforms in 2008 to increase the capacity and scope of universities, many new universities, also known as provincial universities, were established in different cities across Türkiye. Although this reform movement has been criticized

Saldıray A., (2025). Toplumsal cinsiyet perspektifinden taşra üniversiteleri: Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı bir olgubilim araştırması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/ Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 81-100. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1508561>

Arzu SALDIRAY (✉)

ORCID ID: 0000-0003-3261-4843

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Nevşehir, Türkiye
Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Nevşehir, Türkiye
arzusaldıray@gmail.com

Geliş Tarihi/Received : 01.07.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 19.03.2025



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0
Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

for being a political act that empowers political power, given strong patriarchal social structure in Türkiye, it is also possible to see it as an important step towards gender equality. The aim of this study was to examine the perceptions and experiences of prospective teachers studying at a state university in Central Anatolia about provincial universities in the context of gender. Phenomenological design, one of the qualitative research methods, was used. The participants of the study were 73 pre-service teachers studying at a provincial university in Central Anatolia. Qualitative data were collected through student essays, open online discussion sessions and individual interviews and content analysis was applied. The findings of the study showed that proximity to their hometown and exam scores were influential factors in students' university choice. However, for those who felt obliged in their university choice, economic concerns and family pressure were influential factors. Pre-service teachers indicated that provincial universities were redundant because of low education quality, and their contribution in graduate inflation and high unemployment rates. Although pre-service teachers viewed provincial universities as ideal institutions that had the potential to transform the patriarchal structure, it was also observed that their experiences at the provincial university were not in accordance with this picture. Pre-service teachers stated that there was no gender equality perspective in the university they were students of. Female pre-service teachers stated that they were forced into silence, muted and witnessed gender-based discrimination at the provincial university. The pre-service teachers also mentioned the gender-based pressure mechanisms in the Turkish social structure, appearing as patriarchal pressures and economic difficulties, that pushed female students to study in the fields they wouldn't prefer. The study shows that female students sometimes have to prefer nearby cities because they are close to their hometown and inexpensive, yet sometimes with an aim to get rid of family pressure they feel obliged to choose the departments they do not actually want.

Keywords: Provincial university, Gender, Higher education programs

GİRİŞ

Toplumsal cinsiyet eşitliği, sosyal adaletin yanı sıra üretken ve dayanıklı ekonomiler için de önemli bir role sahiptir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlenmesi ve sosyal adaletin sağlanmasında ise yükseköğretim, kritik bir önem taşır. Üniversiteler, sadece sundukları yükseköğretim bağlamında değil, toplumun genelinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin yerleşmesi ve kapsayıcılığı teşvik etmede güçlü bir işleve sahip kurumlardır (Rosa & Clavero, 2022). Araştırmalar, yükselen eğitim ve gelir düzeyinin daha düşük ataerkil bir yaklaşımla ilişkili olduğunu gösteriyor (Gök vd., 2019; Inglehart&Welzel, 2005; Özdemir-Sarıgil & Sarıgil, 2021).

Yükselen eğitim ve gelir düzeyi kadınların güçlenmesi ile pozitif korelasyon göstermektedir (Cinar&Kose, 2018). Türkiye'de eğitim seviyesinin yükselmesi kadınların işgücüne katılımını ve güvenceli istihdamı artırmaktadır (Cin, Gümüş, Weiss, 2021; Candaş & Buğra, 2010). Hanehalkı İşgücü Araştırması verileri bu durumu doğrulamaktadır. Güncel verilere göre (TÜİK, 2024), okuryazar olmayan kadınların iş gücüne katılım oranı yüzde 13,9; lise altı eğitilmiş kadınlar için yüzde 27,1; lise mezunu kadınlar için yüzde 36,1 iken, yükseköğretim mezunu kadınlar için bu oran yüzde 68,8'dir.

Ekonomik açıdan az gelişmiş ülkelerde yükseköğretime erişimin, cinsiyet, ırk ve ekonomik düzey gibi engelleyici faktörlerden etkilendiği belirtilmektedir (Kuştarcı, 2010; Schendel & McCowan, 2016). Türkiye yükseköğretiminde toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili mevcut duruma bakıldığında, kadınların öğrenci ve akademisyen konumları temelinde ayrı boyutların dikkate alınması gerekmektedir. Kadınların öğrenci olarak üniversitelere erişimiyle ilgili mevcut durum, cinsiyet eşitliği açısından olumlu bir tablo ortaya koysa da (Adak, 2018; YÖK, 2023b); eğitim düzeyine göre bir cinsiyet ayrışması söz konusudur. Yükseköğretim programlarına yerleşen kız öğrencilerin

ön lisans programlarında sayıca önde olduğu; lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde erkek öğrencilerin gerisinde kaldığı görülmektedir (YÖK, 2023b). Üniversite eğitimi terk etme oranlarında ise kadınlar öndedir. Kadın öğrencilerin toplumsal yaşamda cinsiyete dayalı sorumlulukları, daha fazla fedakârlık yapmalarına neden olmaktadır (Özmen&Güç, 2013). Diğer yandan akademide destek mekanizmalarının eksikliği doktora eğitimlerinin sekteye uğramasına yol açmaktadır (Gür & Bozgöz, 2022). Üniversite tercihlerinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha düşük sıralamalı okullara başvurma olasılıkları daha yüksektir (Saygın, 2012). Erkek öğrencilerin kadınlara oranla ekonomik getirisi daha yüksek olan çalışma alanlarına girme olasılıkları çok daha yüksektir (Davies&Guppy, 1997). Diğer yandan Türkiye'deki yükseköğretimin, toplumsal cinsiyete dayalı işbölümünü yeniden üretmesi de söz konusudur. Kadın öğrenciler, eğitim fakültelerini daha yoğun tercih ederken, mühendislik fakültelerinde erkek öğrenciler baskın olmaya devam etmektedir (Çevik, 2015).

Kadınların yükseköğretimde akademisyen konumlarına bakıldığında, kadın akademisyenlerin cinsiyete dayalı rollere uygun bilim dallarını ve meslekleri tercih ettikleri görülmektedir (Acar, 1998; Adak, 2018). Cinsiyete dayalı tabakalaşma, akademik ünvanlar arasında somut biçimde görülmektedir. Profesör, Doçent ve Dr. Öğretim Üyesi istihdamında kadın ve erkek akademisyenler arasında anlamlı farklılıklar söz konusudur (Sezgin & Haykır Hobikoğlu, 2022). Üniversitelerde kadın akademisyenler erkeklere nazaran daha dezavantajlı koşullarda çalışmakta, ailelerini ihmal etme pahasına akademik çalışmalar üretmeye çabalamaktadır (Özcan & İnanç, 2015). Kadın akademisyenler, doktora sonrası cam tavan problemi ile karşılaşmakta, akademik ünvan yükselmelerinde erkeklere göre daha fazla bekletilmektedir. Kadın akademisyenler, aile, çalışılan meslektaşlar ve çevreyle ilgili birçok sorun yaşamakta ve bu gruplar tarafından bazı psikolojik baskılara maruz kalmaktadır (Aybek, 2023). Ka-

dın akademisyenler, gerekli koşulları sağlamalarına rağmen, karar alma süreçlerinde yeterince temsil edilmemektedir (Atay, 2023). Kadınların kariyer kesintileri çoğunlukla hamilelik ve erken çocuk bakımı gibi cinsiyete dayalı nedenlerle gerçekleşmektedir (Sağlamer ve diğ. , 2018). Araştırmalar, bazı özel üniversitelerde aynı pozisyonda olmalarına rağmen erkek ve kadın akademisyenlerin farklı ücret aldıklarını göstermektedir. En yüksek ücret seviyelerinde; kadın akademisyenler, cinsiyete dayalı bir ücret farkından etkilenmektedir (Ucal ve diğ. , 2015).

Yükseköğretimde toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemeye yönelik Türkiye’de gerçekleştirilen eylemlere bakıldığında, yıllar içerisinde açılan yeni üniversite sayısının artışı dikkat çekmektedir. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), üniversitelerin kapasite ve kapsamını artırmaya yönelik 2008 yılında bir reform hareketi gerçekleştirerek, Türkiye’nin farklı şehirlerine birçok yeni üniversite kurmuştur. Açılan yeni üniversiteler merkezden uzak coğrafi bölgeye işaret etmesi sebebiyle *taşra üniversiteleri* olarak da anılmaktadır. Taşra üniversitelerinin açılmasıyla Türk yükseköğretim sisteminin nicel açıdan büyüdüğü ve yükseköğretime erişimin genişlediği görülmektedir. Güncel verilere göre Türk yükseköğretiminde aktif olarak eğitim ve öğretim faaliyetinde bulunan 208 yükseköğretim kurumu, 184.702 öğretim elemanı ve toplam 3.842.831 örgün öğretim öğrencisi bulunmaktadır (YÖK, 2023a). Resmi veriler, Türkiye’de yıllar içerisinde, yükseköğretim mezunu kadın oranının da arttığını gösteriyor. 2008 yılında 25 ve daha yukarı yaşta kadınlar da yükseköğretim mezun oranı yüzde 7,1 iken, bu oran 2022 yılında yüzde 21,6 olmuştur (TÜİK, 2024).

Eğitime erişim; finansal ve fiziksel erişim alt boyutlarından oluşur (Kyui, 2013). Daha yakın bir eğitim kurumu, eğitimi daha kolay ve erişilebilir hâle getirmektedir. Dolayısıyla, yeni üniversitelerin açılmasıyla ekonomik dezavantajların azaldığı ve ataerkil yaklaşımın etkisiyle kız öğrencilerin başka bölgelerde eğitim almasına izin verilmemesi (mesafe sorunu) gibi engellerin aşılmasına katkı sağlandığı söylenebilir (Yılmaz, 2014). Polat (2017), yeni kurulan üniversitelerin Türkiye’nin daha az gelişmiş Doğu bölgelerinde cinsiyet ayrımını azaltıcı bir rolü olduğunu belirtmektedir. Yeni açılan üniversitelerin, kız öğrencilerin tercih etme eğiliminde olduğu bölümlerin kapasitesini artırmış olması da kız öğrencilerin kayıt oranlarını yükseltmiştir. Üniversiteye yerleşen öğrencilerin iller ve bölgeler arası hareketliliğini inceleyen bir araştırmaya göre (Gür, 2022), kadın üniversite öğrencileri erkek öğrencilere benzer şekilde kendi ikametgâh illerinde ve yakın/uzak illerde yükseköğretime yerleşmiştir. Bu durum yükseköğretimde gerekli kapasitenin varlığında ve genç kadınlara imkân sağlandığında, bu gençlerin kendi ikametgâh illerinde veya nispeten uzak illerdeki eğitim imkânlarından faydalandıklarını ve ailelerinin bu konuda öğrencileri desteklediğini dolaylı şekilde göstermektedir (Gür, 2022). Konuyla ilgili başka bir araştırmaya göre, taşra üniversitelerinin açılmasıyla önceki dönemlerdeki şehirlerarası öğrenci hareketliliğinin görece olarak azaldığı, ancak daha da önemlisi büyükşehirler üzerindeki aşırı yığılma baskısının azaldığı belirtilmektedir (Arlı, 2016). Torun ve Öztürk’e göre (2013), taşra üniversiteleri dezavantajlı bölge ve toplumsal kesimlere kamu harcamalarının ulaşmasına aracılık ederek, sosyal adaletsizliğin giderilmesinde

etkili ve güçlü bir araç olmuşlardır. Ancak, söz konusu katkılar, “üniversitelerin birincil/görünen işlevleriyle ilgili değil, ikincil/görünmeyen işlevleriyle ilgilidir” (Torun & Öztürk, 2013, s.201).

Yeni açılan üniversitelerin, kadın öğrencilerin yükseköğretimdeki dezavantajlı konumlarını dönüştürücü bir işleve sahip olduğunu (Cin, Gümüş, Weiss, 2021; Gür, 2022; Polat, 2017; Yılmaz, 2014) söylemek mümkündür. Ancak, bu reform hareketi, kimi zaman siyasi iktidarı güçlendiren politik bir eylem olması sebebiyle eleştiri odağı da olabilmektedir (Tekerek, 2023). Örneğin her ile açılan üniversitelerin, Türkiye ekonomisinde özel olarak da yükseköğretim sisteminde ölçülebilir ve kalıcı nitelikte bir iyileşmeye yol açmadığı ve akademik enflasyon sorunu na neden olduğu ileri sürülmektedir (Özen, 2021; Yalçıntaş & Akkaya, 2019). Yükseköğretim düzeyinde eğitim almasına rağmen işgücü piyasasında niteliğine uygun iş bulamayan gençler, nitelik uyumsuzluğuyla karşı karşıya kalarak işsizlik sorunu yaşamakta ya da mezun oldukları eğitim seviyesinin altında nitelik gerektiren işlerde istihdam edilmektedir (Çakır & Kellevezir, 2020; Görmüş, Bozkurt, Karaöz & Kuçinoğlu, 2023).

Taşra üniversiteleriyle ilgili araştırmaların sosyo-ekonomik (Arlı, 2016; Cin, Gümüş, Weiss, 2021; Uz & Akca, 2021; Yıldız, 2022; Yılmaz, 2014) ve politik boyuttaki etkileşimleri odak aldığı (Şengül, 2014; Tekerek, 2023; Yalçıntaş & Akkaya, 2019) görülmektedir. Eğitim bilimleri temelinde inceleyen araştırmaların (Ekinci, 2011; Gür, 2022; Kılınç, Çepni, Kılcan & Palaz, 2017) ise sürecin aktif öznelere olan üniversite öğrencilerinin taşra üniversitelerine yönelik perspektifini dikkate almadığı görülmektedir. Eğitim programları, bütütün tasarlandıkları ya da başlangıçta ele alındıkları halleriyle tam anlamıyla uygulanamazlar. Eğitim programının öznelere olma bakımından üniversite öğrencilerinin yaşantı ve deneyimleri, faaliyete geçen yükseköğretim programının toplumsal cinsiyet temelindeki kapsayıcılığını ortaya koyması açısından önemli bulgular sunabilir. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğretmen adaylarının görüş ve etkileşimlerinin incelenmesi de ayrı bir önem taşımaktadır. Bunun sebebi öğretmenlik mesleğinin, cinsiyete dayalı rol farklılıklarının en belirgin olduğu meslekler arasında yer almasıdır (Çevik, 2015; Güran, 2021). Öğretmen adaylarının geleneksel cinsiyet rolleriyle uyumlu olan öğretmenlik mesleğine yönelmesinin temelindeki sebepler, taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet eşitliği rolüyle bağlantılı olabilir. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde aileleri tarafından cinsiyet rollerine dayalı bir baskıyla karşılaşmış ve karşılaşmadığı, öğrencisi oldukları taşra üniversitesini gönüllü seçip seçmedikleri araştırmacının odağıyla yakından bağlantılıdır. Yükseköğretimde öğrenciler, söylem ve deneyimleri aracılığıyla toplumsal cinsiyet dinamiklerinin nasıl işlediği hakkında bilgi verici kilit aktörlerdir (Fernandez ve diğ., 2024).

Bu araştırmanın amacı, “taşra üniversiteleri” olarak anılan ve İç Anadolu’da bir devlet üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının perspektifinden, taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet bağlamında nasıl bir işlevi olduğuyla ilgili görüşlerini incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının okudukları taşra üniversitesini seçme gerekçeleri nelerdir?
2. Öğretmen adayları, taşra üniversitelerini nasıl değerlendirmektedir?
3. Öğretmen adayları, taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet bağlamında nasıl değerlendirmektedir?
4. Öğretmen adaylarının, okudukları taşra üniversitesinde toplumsal cinsiyet bağlamındaki deneyimleri nasıldır?

YÖNTEM

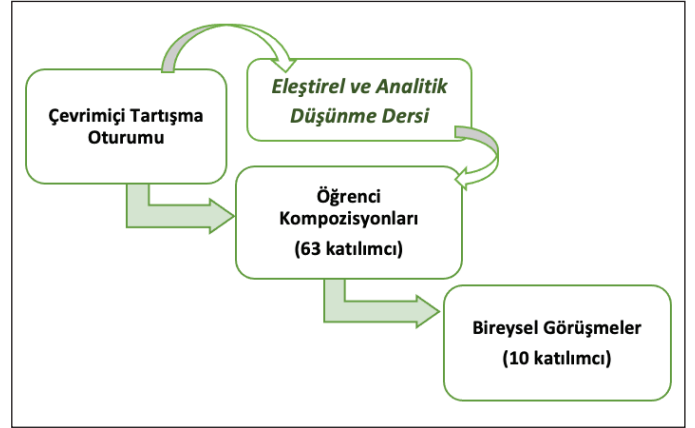
Araştırmanın Modeli ve Deseni

Nitel bir araştırmayı tasarlarken, başlangıç aşamasında mantıklı bir strateji geliştirerek yola çıkmak ve süreç boyunca aynı stratejiyi olduğu şekliyle uygulamak mümkün değildir. Nitel araştırmaların tasarımı, süreç içerisinde yapılandırılır ve sonrasında yeniden yapılandırılır (Maxwell, 2018). Bu araştırma da başlangıçta rasyonel bir stratejiyle değil, araştırmacının çalışmakta olduğu bir taşra üniversitesinde öğrencileriyle gerçekleştirdiği eleştirel düşünmeye dayalı tartışmalara ve bu tartışmalar sırasında dile gelen öğrenci görüşlerine dayanır. Taşra üniversitelerinin aşırı mezun vermesinin doğurduğu olumsuzlukların tartışıldığı bir lisans dersi esnasında, kadın öğrencilerden biri sınıftaki hâkim olumsuz söylemin aksine şöyle bir görüş bildirmişti: “Ben arkadaşlarım gibi taşra üniversitelerinin gereksiz olduğunu düşünmüyorum. Eğer, şimdi okuduğum bu okul olmasaydı, ben hiçbir zaman üniversiteye gidemeyecektim”.

Bir kadın üniversite öğrencinin sesiyle esinlenen bu araştırma, taşra üniversitesinde okumakta olan öğretmen adaylarının perspektifinden, taşra üniversiteleri ve taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet bağlamında nasıl bir işlevi olduğuyla ilgili görüş ve deneyimlerini incelemektedir. Bu nedenle, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik (olgu bilim) bir araştırmadır. Çünkü “bireyler gerçekleri kendileri oluştururlar ve bu gerçekler onlar için önemlidir ve anlamlıdır... İnsanların deneyimleri ve bu deneyimlerin kendileri tarafından nasıl yorumlandığı önemlidir.” (Yıldırım&Şimşek, 2016, s.38).

Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci üç aşamalı şekilde yürütülmüştür. İlk aşamada araştırmacının yürütmekte olduğu “Eleştirel ve Analitik Düşünme” lisans dersi kapsamında, öğretmen adaylarıyla çevrimiçi tartışma oturumu gerçekleştirilmiş ve tartışmalar kayıt altına alınmıştır. Tartışma oturumu, gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirilmiştir ve 10 öğretmen adayı katılmıştır. Daha sonrasında aynı ders kapsamında, öğretmen adaylarının görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla konuyla ilgili tez ileri sürmelerini gerektiren bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Kompozisyon yazma çalışmalarına 45 kadın 18 erkek olmak üzere 63 öğretmen adayı katılmıştır. Son aşamada 10 öğretmen adayıyla bireysel derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde izlenen süreç Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Veri toplama süreci.

Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırmanın katılımcıları, araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmen adaylarıdır. İç Anadolu’da bulunan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde okutulan “Eleştirel ve Analitik Düşünme Dersi” A ve B şubelerinde bulunan 63 öğretmen adayı ve bireysel görüşmelere katılmayı kabul eden 10 öğretmen adayı, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Katılımcıların belirlenmesinde, amaçlı örneklem yaklaşımlarından ölçüt ve kartopu örneklem yaklaşımları bir arada kullanılmıştır. Patton (2014), araştırmanın derinlemesine yapılması için zengin bilgiler içeren durumların seçilmesi gerektiğini, bu nedenle amaçlı örneklemin kullanılması gerektiğini belirtir. Ölçüt örnekleme, “eleştirel ve analitik düşünme” dersini alan ve bu araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adaylarının belirlenmesinde kullanılmıştır. Kartopu örnekleme yaklaşımı ise, bireysel görüşmelere katılan katılımcıların belirlenmesinde kullanılmıştır. Bu doğrultuda Araştırmacının yürütmekte olduğu “Eğitimde Ahlak ve Etik” dersleri esnasında, üniversite tercihinde aile baskısıyla karşılaştığını belirten bir kadın öğretmen adayıyla ilk bireysel görüşme gerçekleştirilmiş, ardından kendisine benzer baskı yaşantıları olan farklı kişilerin kimler olabileceği sorulmuştur. Bu doğrultuda diğer katılımcılara ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğu kadındır (f:52). Toplumsal yapının belirlediği cinsiyet algıları ve cinsiyete dayalı kalıp yargılar bireylerin meslek tercihlerini belirleyebilmektedir. Türkiye’de ataerkil toplumsal yapının oldukça güçlü olduğu (Engin & Pals, 2018; Özdemir-Sarıgil & Sarıgil, 2021) dikkate alındığında; meslekler arasında cinsiyete dayalı ayrımın keskinleştiğini söylemek mümkündür. Kadınlar, çalışma hayatındaki kariyer planlarını, aile içi rollerine uygun bir yaklaşımla belirleyebilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği, cinsiyete dayalı rol farklılıklarının en belirgin olduğu meslekler arasında yer almaktadır. Güncel veriler bu durumu doğrulamaktadır. 2023-2024 eğitim öğretim yılı Millî Eğitim İstatistiklerine göre öğretmenlerin 452 bin 814’ü erkek, 716 bin 82’si kadındır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024).

Tablo 1: Araştırmada Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri (n=73)

Kişisel Bilgiler	f
Cinsiyet	
Kadın	52
Erkek	21
Öğretmenlik Branşı	f
Türkçe Öğretmenliği	13
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	11
Okul Öncesi Öğretmenliği	11
İngilizce Öğretmenliği	10
Sınıf Öğretmenliği	9
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5
Özel Eğitim Öğretmenliği	4
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	4
Almanca Öğretmenliği	4
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Öğretmenliği	2
Sınıf düzeyi	f
2. sınıf	45
3. sınıf	17
4. sınıf	11

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın temel problemi çerçevesinde ele alınan araştırma sorularına yönelik kullanılan veri toplama araçları; gözlem kayıtları, öğrenci kompozisyonları ve bireysel görüşmelerdir.

Gözlem Kayıtları

Araştırmacı, olgubilim deseniinde asıl veri kaynağı olan bireylerle görüşmelere başlamadan önce hazırlık amacıyla ve olguyu daha iyi tanımlayabilmek için gözlem ve dokümanlara başvurabilmektedir (Patton, 2014). Benzer bir yaklaşımla, nitel veri toplama işleminin ilk adımında öğretmen adaylarıyla çevrimiçi tartışma oturumu yapılmıştır. Araştırmacının yürütmekte olduğu “Eleştirel ve Analitik Düşünme” dersinde, öğretmen adaylarına açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve argümana dayalı bir tez ileri sürmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet bağlamında taşra üniversitesi algı ve deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla tartışma oturumunda öğretmen adaylarına yöneltilen soru şu şekildedir:

Türkiye’nin her yerine üniversite açılmasını destekliyor musunuz? Türkiye’nin her yerinde üniversite olmasının toplumsal cinsiyet açısından olumlu veya olumsuz sonuçları nelerdir? Bu konudaki argümanınız nedir?

Eleştirel ve Analitik Düşünme dersi kapsamında gerçekleştirilen çevrimiçi tartışma oturumu iki ders saati boyunca (45+45 dakika) devam etmiş ve kayıt altına alınmıştır. Tartışmaya 10 öğretmen adayı katılmıştır. Tartışma sürecinde, öğretmen adaylarının ileri sürdükleri düşünceler ve konuşmalar araştırmacı tarafından gözlem verilerinin oluşturulmasında kullanılmıştır.

Öğrenci Kompozisyonları

Nitel veri toplama işleminin ikinci adımında “Eleştirel ve Analitik Düşünme” dersi kapsamında öğretmen adaylarına açık uçlu bir soru yöneltilerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına yöneltilen açık uçlu soru şu şekildedir:

Bizim üniversitemizi tercih etmenizin temel gerekçesi nedir? Yaşadığınız ile yakın olması ya da aile baskısı gibi etmenler var mı? Sizce taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet eşitliği temelindeki rolü ve işlevi nasıldır? Neden?

Kompozisyon sorusu, öğretmen adaylarına önceden bildirilmiş ve gerekli araştırmalar yapmaları için bir hafta süre tanınmıştır. Öğrenci kompozisyonları, üniversitenin öğrenci bilgi sistemi ve elden teslim olmak üzere iki ayrı formatta toplanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu çalışma, öğretmen adaylarının belirli bir fenomene, yani taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet eksenindeki rolüne ilişkin bireysel anlayışlarını ve bu fenomenle ilgili paylaştıkları ortak yaşam deneyimlerini derinlikli bir bağlamda anlamaya çalışan fenomenolojik bir araştırmadır. Fenomenolojik araştırmalarda veri toplamının amacı, irdelenen deneyimin özünü anlamaya çalışmak (Van Manen, 1997); “naif tanımlarını toplamaktır” (Polkinghorne, 1989). Bireyin bilincinde görüldüğü şekliyle, deneyimlerin tanımlarını ortaya çıkarmak için ilgili fenomeni deneyimleyen kişilerin sözlü ya da yazılı yanıtlarına başvurmak gerekir (Polkinghorne, 1989).

Bu araştırmanın son aşamasında, eğitim fakültesinde okuyan ancak “eleştirel ve analitik düşünme” dersini almayan, farklı branşlardaki öğretmen adaylarıyla gönüllük esasına dayalı bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bireysel görüşmeler gerçekleşmeden önce, “eleştirel ve analitik düşünme” dersini alan 63 öğretmen adayı, çevrimiçi tartışma ve yazılı kompozisyonlar aracılığıyla kendi deneyimlerini sözlü ve yazılı formlarda ortaya koymuşlardır. Bu nedenle, deneyimleri üzerine zaten veri toplanmış olan grupla yeniden bireysel görüşmeler yapmak yerine, araştırmacının farklı derslerde karşılaştığı ve kendisine aile baskısı nedeniyle bu üniversiteye yerleştiğini aktaran öğretmen adaylarıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede, “deneyimsel açıdan zengin anlatılar” (Van Manen, 2014, s.353) çoğaltılmaya çalışılmıştır.

Fenomenolojik metodolojide örneklem, bir popülasyonun alt kümesi olan ampirik bir örneklemi ifade etmemelidir (Van Manen, 2014). Çünkü fenomenolojik araştırmalar ampirik bir genelleme yapmayı amaçlamaz. Dolayısıyla, çalışma grubunun oluşturulmasında katılımcı sayısı, cinsiyet, etnik köken, din gibi kriterlerin dikkate alınması doğru değildir (Moustakas, 1994; Van Manen, 2014). Moustakas’a (1994) göre, katılımcıların olguyu deneyimlemiş olması, fenomenin anlamını anlamaya yoğun istekli olması, araştırmacıya mülakatı kaydetme hakkı tanınması gibi kriterlerin dikkate alınması gerekir. Katılımcı sayısının kaç kişi olması ile ilgili uzlaşılan standart bir sayı olmasa da Creswell (2018), fenomeni tüm yönleriyle deneyimlemiş bir grubun 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında olabileceğini belirtmektedir.

Colaizzi (1978; Akt. Polkinghorne, 1989), fenomenolojik görüşme için soruların hazırlanmasında bir prosedür önermektedir. Buna göre, ilk aşamada araştırmacının, araştırılacak konu üzerine yansıtma yapması ve bu sayede konunun genel hatlarını ortaya çıkarması beklenir. İkinci adımda, pilot çalışma tarzında ilk görüşmeler yapılır. Bu görüşmelerde, yansıtma sürecinde gözden kaçan boyutlara dikkat edilir ve gerekli düzenlemeler yapılır. Sonrasında, bu iki adımın bütünleştirildiği son aşamaya gelinir. Burada, katılımcıların deneyimlerini tüm yönleriyle ortaya çıkarmak üzere araştırma soruları listesi hazır hâle getirilir.

Bu çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında Colaizzi'nin (1978) önerdiği prosedüre uygun adımlar izlenmiştir. İlk aşamada Araştırmacı tarafından, bir kadın öğrencinin görüşüyle fark etmiş olduğu problemle ilgili geniş bir literatür taraması yapılmıştır. İkinci adımda, "eleştirel ve analitik düşünme" dersi kapsamında gözlem kayıtları ve öğrenci kompozisyonları aracılığıyla toplanan nitel veri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda hazırlanan taslak soru formu, Eğitim Programları ve Öğretimi alanında fenomenolojik araştırmalar yapan iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların dönütleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra soru formuna son hâli verilmiştir. Bireysel görüşmelere dört erkek altı kadın öğretmen aday katılmıştır. Bireysel görüşmeler, Araştırmacının eğitim fakültesindeki çalışma ofisinde gerçekleştirilmiş ve her bir görüşme yaklaşık 30-40 dakika sürmüştür ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri toplama ve analizin bütüncü, tekrarlayıcı ve sinerjik süreçleri olduğu (Patton, 2014) göz önünde bulundurulmalıdır. Benzer bir yaklaşımla, bu çalışmada veri toplama ve analiz bir arada bütünsel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Çevrimiçi grup tartışması ve sonrasında öğrenci kompozisyonlarının içerik analizinin tamamlanmasının ardından daha derinlikli nitel veri elde etmek üzere bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Creswell'in (2018) de tavsiye ettiği gibi, tüm veriler tümevarımsal bir şekilde daha soyut bilgi birimleri şeklinde organize edilerek alt kategoriler, kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Veri analizinde tümevarımsal yaklaşımın yanı sıra tümdengelimli yaklaşım da kullanılmıştır. Veri analizinde, kapsamlı bir dizi tema oluşturuncuya dek oluşturulan temalar verilerle tümdengelimli bir yaklaşımla karşılaştırılmış ve sürekli kontrol edilmiştir.

Veriler, bilgisayar destekli nitel veri analiz yazılımı MAXQDA aracılığıyla analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışmada Creswell'in (2018) önerdiği geçerlik ve güvenilirlik stratejilerinden faydalanılmıştır. *Uzun süreli katılım ve sürekli gözlem* yaklaşımı içerisinde, veri toplama süreci araştırmacının yürütmekte olduğu "Eleştirel ve Analitik Düşünme" dersi ve ayrıca bireysel görüşmeler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının, yürütmekte olduğu "Eleştirel ve Analitik Düşünme" dersi, öğretmen adaylarıyla yakın ve uzun süreli iletişimini gerektirmiştir. Bu sayede araştırmacı ve öğretmen adayları ara-

sında karşılıklı güven bağının oluşması kolaylaşmıştır. Diğer bir strateji, veri üçgenlemesidir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet bağlamında taşra üniversitesi algıları ve deneyimlerini aydınlatmak amacıyla üç farklı veri kaynağından (gözlem kayıtları- öğrenci kompozisyonları- bireysel görüşmeler) destekleyici kanıtlar toplanmıştır. Patton'a (2014) göre, veri üçgenlemesinin amacı, farklı zamanlarda ve farklı araçlar tarafından elde edilen bilgilerin tutarlılığının karşılaştırılması ve karşılıklı kontrolünü sağlamaktır.

Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Veri toplama işlemlerine başlamadan önce Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulundan 2024.05.98 nolu karar sayılı resmi etik izin alınmıştır. Nitel veri toplama aşamasının gerek tartışma oturumunda gerekse öğrenci kompozisyonlarının hazırlanması ve bireysel görüşmelerden önce öğretmen adaylarına gerekli bilgilendirme yapılmış, kendilerinden onay alındıktan sonra veri toplanmıştır. Patton'un (2014) önerdiği "*etik konular kontrol listesi*"ne uyulmuştur. Bu bağlamda, araştırmacının amacı hakkında gerekli bilgilendirme yapılmıştır. *Gizlilik* ilkesi doğrultusunda, katılımcılara çalışmada yer alan kişisel isimlerin, yer ve diğer detayların saklı tutulacağı bildirilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Bu araştırma, İç Anadolu'da bulunan bir taşra üniversitesinde çalışan bir kadın akademisyenin, ders verdiği öğretmen adaylarıyla sürdürdüğü eleştirel tartışmalara dayanmaktadır. Araştırmacının iki senedir yürütmekte olduğu "eleştirel ve analitik düşünme" ve "eğitimde ahlak ve etik" dersleri, eleştirel düşünmeyi geliştirici şekilde öğrenci odaklı, tartışmaya dayalı biçimde işlenmektedir. Tartışmalar esnasında kişisel deneyimlerini paylaşan öğretmen adayları, bu araştırmanın esin kaynağı olmuştur.

Olgubilimsel araştırmanın odağı, insanların tecrübe ettikleri şeyin ne olduğu ve dünyayı nasıl yorumladıkları üzerinedir. Patton'a (2014) göre, bir kişinin deneyimlediği olguyu gerçekten anlamının yolu kendimizin de aynı olguyu mümkün olabildiğince doğrudan tecrübe etmemizdir. Bu, bizi katılımcı gözlemin ve derinlemesine mülakatın önemine götürür. Bu araştırmayı gerçekleştiren araştırmacının, araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarıyla bir taşra kentini ve üniversitesini paylaşması, birçok yaşantı ortaklığını beraberinde getirmektedir. Olgubilimsel araştırmalar, ortak deneyimlenen olguların özünü anlamaya çalıştığından dolayı (Van Manen, 1997), araştırmacı ve öğretmen adaylarının farklı sosyal konumlar üzerinden bir taşra üniversitesindeki benzer deneyimleri, araştırmanın derinlikli ilerlemesine olanak sağlamıştır.

Araştırmanın Sınırlıkları

1. Bu araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, İç Anadolu'da bulunan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından elde edilen nitel verilerle sınırlıdır.
2. Öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyet bağlamında taşra üniversitesi algıları ve deneyimlerine yönelik bulgular *Eleş-*

tirel ve Analitik Düşünme dersi kapsamında yapılan çevrimiçi tartışma oturumu, aynı ders kapsamında 63 öğretmen adayının katıldığı öğrenci kompozisyonları ve ayrıca 10 öğretmen adayıyla yapılan bireysel görüşmelerin içerik analiziyle sınırlıdır.

- Öğretmenlik mesleğinin geleneksel cinsiyet rollerini sürdürmeye uygun bir meslek olması sebebiyle, bu çalışmada yer alan katılımcıların çoğunluğunun kadın öğretmen adaylarından oluşması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir.

BULGULAR

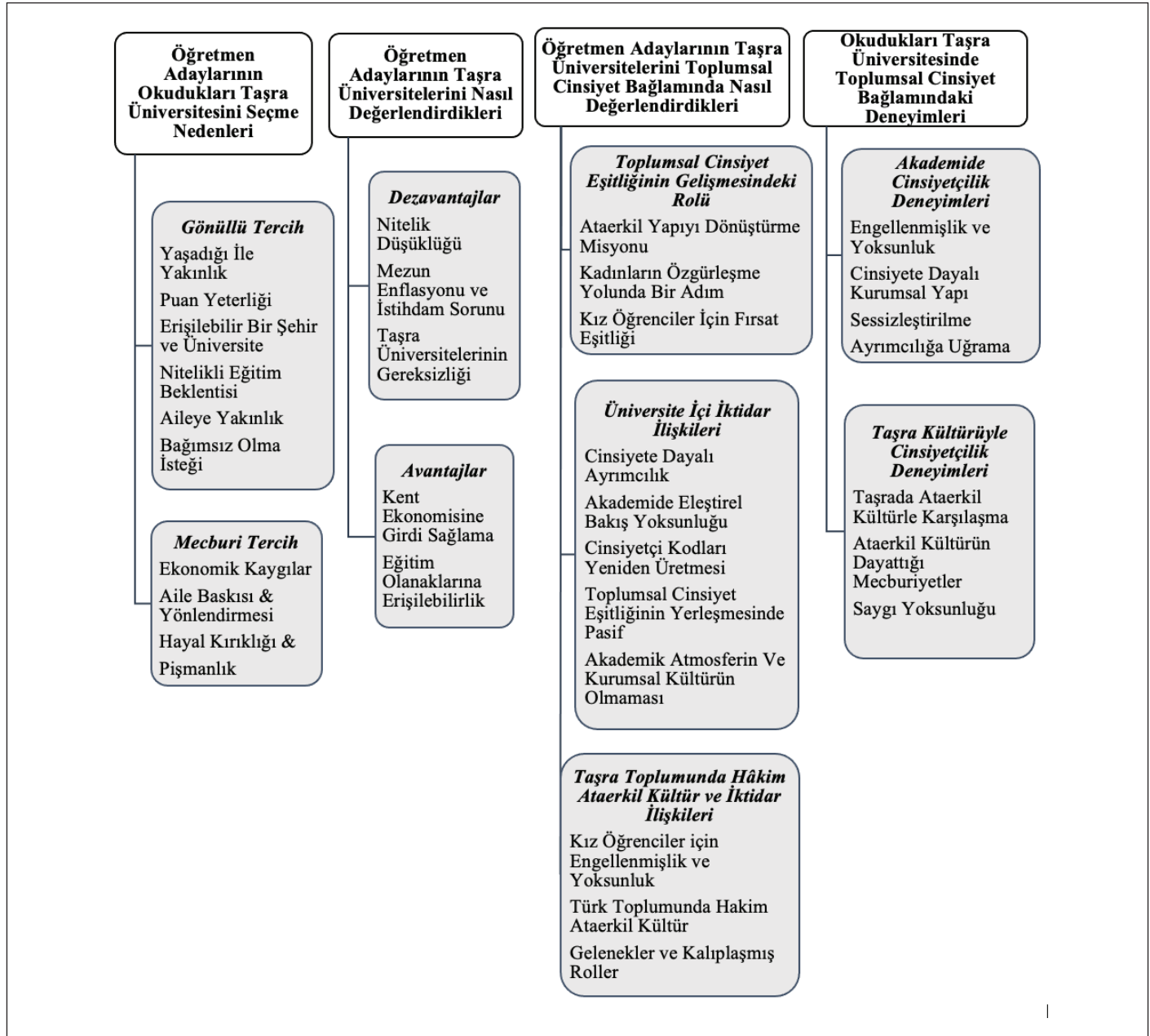
Bulgular, araştırma sorularını yanıtlayıcı bir formatta sunulmuştur.

1. Öğretmen Adaylarının Okudukları Taşra Üniversitesini Seçme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının okudukları üniversiteyi seçme gerekçeleriyle ilgili bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının gönüllü ve mecburi tercih temaları kapsamında gerekçeler belirttiklerini gösteriyor. Bulgulara göre, öğrencisi oldukları üniversiteyi gönüllü tercih eden öğretmen adaylarının mecburi tercih edenlere göre çoğunlukta oldukları söylenebilir.

Gönüllü Tercih

Tablo 2’de gönüllü tercih yapan öğretmen adaylarının seçme gerekçelerine bakıldığında; yaşadıkları ile yakınlığı ve puan ye-



Şekil 2. Bulgulara ait başlık ve alt başlıkların görsel temsili.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Taşra Üniversitesini Seçme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kategoriler	f
Gönüllü Tercih	Yaşadığı İle Yakınlık	28
	Puan Yeterliği	21
	Erişilebilir Bir Şehir ve Üniversite	17
	Nitelikli Eğitim Beklentisi	16
	Aileye Yakınlık	11
	Bağımsız Olma İsteği	5
Mecburi Tercih	Ekonomik Kaygılar	19
	Aile Baskısı & Yönlendirmesi	18
	Hayal Kırıklığı & Pişmanlık	12

terliğini dikkate aldıkları görülmektedir. Bulgulara göre, şehrin ve üniversitenin erişilebilir özellikleri ve nitelikli eğitim beklentileri de öne çıkan gerekçelerdir. Gönüllü tercih eden öğretmen adayları, aileye yakınlık ve bağımsız olma gerekçelerini daha az sıklıkta olsa da gerekçeler arasında olduğunu belirtmişlerdir.

Benim bulunduğum üniversite bir taşra üniversitesi... Ben buraya gerçekten çok başarılı ya da çok donanımlı bir üniversite olduğu için mi geldim? Tabii de hayır. Geldiğim üniversiteyle ilgili açıkçası kafamda çok da bir fikir yoktu. Üniversite sınavında yaptığım sıralama buraya yetiyordu, ben de bu yüzden buraya geldim. Birçok insan da zaten bu mantıkla tercih yapıyor, tamamen buna mecbur kaldığı için. (Öğrenci Kompozisyonları, K36).

Bu şehrin turizm potansiyelini bildiğim için okuduğum bölüm olan İngilizce Öğretmenliği için iyi bir fırsat olabileceğini düşünüm ve bu sebepten ötürü bu üniversiteyi tercih ettim. Taşra üniversitesi olması benim için ulaşım açısından avantajlıydı aynı zamanda. (Öğrenci Kompozisyonları, K20).

Gönüllü tercih eden öğretmen adayları, aileye yakınlık ve bağımsız olma gerekçelerini daha az sıklıkta olsa da gerekçeler arasında olduğunu belirtmişlerdir.

Üniversite tercihim sırasında ailemde annemin sağlık problemi gerekçesiyle, onun yanında kalmam gerektiği için diğer üniversite parkurlarını deneyemedim. Bu yüzden şu anda ailemin yaşadığı şehre en yakın olan bu şehri denedim. (Öğrenci Kompozisyonları, E1).

Çoğu üniversiteli gencin de isteyip düşünebileceği gibi “*ailem yanımda değilken kendi ayaklarımın üzerinde durabilecek miyim?*” fikrinden dolayı biraz uzak olan yerleri araştırdım ve tercih listeme sıraladım. Ailem ise benim düşüncelerimin arkasında durup şehir araştırırken bana çok destek oldular. Sonuç olarak yaşadığım şehre otobüsle 10 saat mesafede olan bu şehri kazandım. (Öğrenci Kompozisyonları, K34).

Mecburi Tercih

Mecburi tercih yapan öğretmen adaylarının gerekçelerine baktığında ekonomik kaygıların ve aile baskısının olduğu görülmektedir. Üniversite sınavı sonrası psikolojik gerilimler yaşadıkları ve sonrasında hayal kırıklığı içerisinde bu üniversiteyi ya da bölümü seçtiklerini belirten öğretmen adayları da olmuştur.

Bu şehir hem yaşadığım ile çok yakın, hem de zaten istesem de eğlenemeyeceğim bir yerdi... Aileme göre bir öğrenci için çok uygun bir şehirdi ki zaten, bu üniversiteye girdiğimi duyunca havalara uçtular. Ben pek de sevinmemiştim ama sorun değildi. Önemli olan bir kız evlat olarak benim güvenliğim ve geleceğimin garanti altında olmasıydı. (Öğrenci Kompozisyonları, K22).

Ekonomi, her alan gibi eğitim alanını da etkiliyor. Üniversite tercihimde istediğim bölüm ve üniversiteyi yazarken ailemin, “*orası çok uzak ve pahalı bir yer, daha yakın yerleri yaz*” demesiyle karşılaştım. Bunun üzerine tercihe yazdığım yeri ve bölümü silmek zorunda kaldım. Benimle birlikte birçok arkadaşımın bu durumu yaşadığına şahit oldum. (Öğrenci Kompozisyonları, K43).

O zamana dönme şansım olsa; parasıyla da olsa yine de hukuk okurdum. Çünkü içimde ukde kaldı bir kere. Bu üniversiteyi tercih etme sebebim de bölümü okuma sebebim de ailemdir. Ancak o günden bugüne çok şey değişti. Şimdi ise bir çocuğun hayatına dokunmayı çok kıymetli ve güzel buluyorum. (Öğrenci Kompozisyonları, E10).

2. Öğretmen Adaylarının Taşra Üniversitelerini Nasıl Değerlendirdiklerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının taşra üniversitelerini nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının taşra üniversitelerini avantajlar ve dezavantajlar temaları kapsamında değerlendirdiklerini gösteriyor. Bulgulara göre, öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin dezavantajlarını, avantajlarına göre daha fazla sıklıkta dile getirmişlerdir.

Dezavantajlar

Tablo 3’te *Dezavantajlar* temasında yer alan bulgular, öğretmen adaylarının taşra üniversitelerini nitelik düşüklüğü, mezun enflasyonu ve istihdam sorunu oluşturmaları bakımından değerlendirdiklerini ve bu gerekçeler doğrultusunda taşra üniversitelerini gereksiz bulduklarını göstermektedir.

Aslında bence bu kadar fazla olmasına gerek yok (taşra üniversitelerini kastederek), hele her ilde olmasına hiç gerek yok. Her ile bir üniversite açmak yerine illerin çoğuna fabrika da açabilirdik. Bu şekilde de istihdam sağlayabilirdik (Çevrimiçi Tartışma, E8).

Tablo 3’te yer alan *Dezavantajlar* temasında yer alan bulgular da öne çıkan diğer bulgu, öğretmen adaylarının taşra üniversitelerinin mezun enflasyonu ve mesleklere yönelik prestij kaybına sebep olduğu yönündeki değerlendirmeleridir.

Gerekenden fazla açılan üniversitelerin varlığı eğitim kalitesizliğiyle birlikte mezun sayısını artırmış, bu da mezun öğrencilerin işsiz kalmalarına sebep olmuştur. Üstelik birçok mesleğin önünün kapanmasına ve itibarsızlaşmasına yol açmıştır. (Öğrenci Kompozisyonları, K2).

Avantajlar

Tablo 3’te *Avantajlar* temasında yer alan bulgulara göre öğretmen adayları, taşra üniversitelerini kent ekonomisine girdi sağlamaları ve eğitim olanaklarına erişilebilirliği artırdıkları yönünde değerlendirmiştir.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Taşra Üniversitelerini Nasıl Değerlendirdiklerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kategoriler	Alt Kategoriler	f
Dezavantajlar	Nitelik Düşüklüğü	Nitelikli eğitim yoksunluğu Akademisyen sayısının ve niteliğinin yetersizliği	29
	Mezun Enflasyonu ve İstihdam Sorunu	İstihdam sorunu Mezun enflasyonu Mesleklere Yönelik Prestij kaybı	13
	Taşra Üniversitelerinin Gereksizliği		7
Avantajlar	Kent Ekonomisine Girdi Sağlama		21
	Eğitim Olanaklarına Erişilebilirlik		17

Üniversitelerin açılması, şehre hareketlilik getiriyor, emlakların değerini artırıyor. Mesela okula yakın olan evlerin değeri, diğer mahallerdeki evlere göre çok daha değerli. Üniversiteye giden öğrencilerin çoğu kredi çekiyor ve faiziyle ödüyor. (Çevrimiçi Tartışma, E2).

Maddi ve manevi problemlerden dolayı bazen ailedeki bir bireye bakma sorumluluğu bazen de parasızlık sebebiyle bireyler başka şehirde üniversite okumak istemiyor olabilir. Taşra üniversitelerinin sayısındaki artış sayesinde bireylerin maddi ve manevi sorunları düşünmeksizin kendi şehirlerinde üniversite okuyabilme imkânına sahip olduklarını düşünüyorum. (Öğrenci Kompozisyonları, K14).

3. Öğretmen Adaylarının Taşra Üniversitelerini Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Nasıl Değerlendirdiklerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet bağlamında nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının taşra üniversitelerini *toplumsal cinsiyet eşitliğinin gelişmesindeki rolü*, üniversite içi iktidar ilişkileri ile taşra toplumunda *hâkim ataerkil kültür* temaları kapsamında değerlendirdiklerini göstermektedir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Gelişmesindeki Rolü

Tablo 4'te yer alan bulgular, öğretmen adaylarının taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin gelişmesindeki rolünü nasıl değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu tema kapsamında yer alan kategorilere göre öğretmen adayları taşra üniversitelerinin ataerkil yapıyı dönüştürme misyonu taşıdığını, kadınların özgürleşme yolunda bir adım olduğunu ve kız öğrenciler için fırsat eşitliğini geliştiren bir işlevi olduğunu belirtmişlerdir.

Maddi ve manevi problemlerden dolayı bazen ailedeki bir bireye bakma sorumluluğu bazen de parasızlık sebebiyle bireyler başka bir şehirde üniversite okumak istemiyor. Taşra üniversitelerinin sayısındaki artış sayesinde bireylerin maddi ve manevi sorunları düşünmeksizin kendi şehirlerinde üniversite okuyabilme imkânına sahip olduklarını düşünüyorum. Kendi hayatımdan bir örnek vermek gerekirse şu anda bulunduğum üniversiteye kayıt yaptırdığım yıl, annemin ciddi bir rahatsızlık geçirdiğini öğrendim. Bu yüzden uzak bir yere gitmek yerine, ailemi sık ziyaret etmek için kendi şehrimde yakın olan, taşra üniversitesi olan bu okulu seçtim. (Öğrenci Kompozisyonları, K14).

Ataerkil Yapıyı Dönüştürme Misyonu kategorisine bakıldığında; öğretmen adaylarına göre, taşra üniversiteleri, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık oluşturmakta, sosyal etkileşim ve sürdürdüğü bilimsel çalışmalar aracılığıyla ataerkil baskıyı azaltarak yerel halkın eşitlikçi dönüşümünü desteklediğini düşünmektedir.

Ben eşcinsel bireyim. Taşrada okuyan bir kişi beni üniversitede görebiliyor sadece. Daha öncesinde benim gibi bir insanla nasıl konuşulur, nelere dikkat edilir, bunu bilmiyor... Bunu üniversitede öğreniyor; ama buna izin verirse! Buna izin vermediği sürece zaten nefret doğuyor. Ya da bunu hiç tanımama, karşı gelme, yanlış bir şeymiş gibi görme... O yüzden üniversite dediğimiz şey, her türden insana açık olduğunuz bir ortam aslında çünkü aynı branşta olmasak bile aynı derse giriyoruz. (Bireysel Görüşme, E67).

Üniversiteler dolayısıyla içinde bulunan öğrenciler, kentlerin sakinlerini yani halkı toplumsal değişim süreci içerisine sokmaktadır. Muhafazakâr olan taşra kentleri, öğrencilerin bu kentlere yerleşmesiyle birlikte halka farklı bir bakış açısı kazandırmaktadır. Durumun en başında kararsız ve alışmamış olan halk, öğrencilerle girdikleri etkileşimle beraber farklı bakışlar kazanacaklardır. (Öğrenci Kompozisyonları, K33).

Kadınların Özgürleşme Yolunda Bir Adım kategorisine bakıldığında; öğretmen adaylarına göre, taşra üniversiteleri, istihdam olanakları sağlayarak kadınların bağımsızlaşmasında bir işlev ortaya koymaktadır. Bununla birlikte kadın öğrencileri güçlendiren yeni perspektifler kazandırmaktadır.

Taşra üniversitelerinin artması toplumdaki cinsiyet eşitsizliğinin önüne geçmeyi başardı. Kadınların üniversite eğitimi almasının ve eğitim seviyelerinin yükselmesinin kadına birçok olumlu etkisi vardır. Üniversite eğitimi gören kadın ekonomik bağımsızlığa sahip olur ve böylece bir erkeğe bağımlı olma olasılığı azalır. Ayrıca kendi hayatı üzerinde daha fazla kontrol duygusuna sahip olur ve özgüveni artar. Böylece toplumun kadına dayattığı kalıpların dışına çıkabilir ve kadın erkek eşitliği sağlanabilir. (Çevrimiçi Tartışma, K15).

Üniversite İçi İktidar İlişkileri

Tablo 4'te yer alan bulgulara göre, taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen adayları, üniversite içi iktidar ilişkilerinin farklı boyutlarına de-

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Taşra Üniversitelerini Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Nasıl Değerlendirdiklerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kategoriler	Alt Kategoriler	f
Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Gelişmesindeki Rolü	Ataerkil Yapıyı Dönüştürme Misyonu	Toplumsal cinsiyet eşitliğinde farkındalık	21
		Sosyal etkileşim aracılığıyla yerel halkın eşitlikçi dönüşümü	18
		Bilimsel araştırmalar aracılığıyla toplumsal yapının dönüşmesi	13
		Ataerkil baskıyı azaltması	2
	Kadınların Özgürleşme Yolunda Bir Adım	Kadınların bağımsızlaşması	9
		İstihdam olanakları	8
		Yeni perspektifler	5
Üniversite İçi İktidar İlişkileri	Kız Öğrenciler İçin Fırsat Eşitliği		21
	Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık	Kadın öğrenci ve akademisyenleri etkilemesi	7
		Akademide cinsiyete dayalı liyakatsizlik	5
		Eşitsizliğe maruz kalma	3
	Akademide Eleştirel Bakış Yoksunluğu	Baskıcı ideoloji	8
		Toplumsal sorunları sorgulamamak	5
	Cinsiyetçi Kodları Yeniden Üretmesi		13
Taşra Toplumunda Hâkim Ataerkil Kültür ve İktidar İlişkileri	Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Yerleşmesinde Pasif		9
	Akademik Atmosferin ve Kurumsal Kültürün Olmaması		5
	Kız Öğrenciler için Engellenmişlik ve Yoksunluk	Ataerkil baskılar sebebiyle kız öğrencilerin istemediği meslekler edinmesi	7
		Öğrenci ve yerel halk arasında sosyal çatışma	7
		Taşrada kadın olmak ve aile yanında okumanın zorluğu	5
	Türk Toplumunda Hâkim Ataerkil Kültür	Cinsiyete dayalı baskı mekanizmaları	7
		Cinsiyete dayalı roller ve ayrımcılık	6
		Doğu ve Güneydoğudaki ataerkil bakış	3
	Gelenekler ve Kalıplaşmış Roller	Taşra üniversitelerinin yerel halk tarafından tercih edilmesi	9
		Taşradaki baskı mekanizmasının üniversite yaşamına aykırılığı	5
		Taşranın sınırlı kentsel olanakları	2

ğınmıştır. Bu tema kapsamında, üniversite içerisinde *cinsiyete dayalı ayrımcılık* durumlarına, *eleştirel bakış yoksunluğuna* ve *cinsiyetçiliği yeniden üreten* pratiklere değinmişlerdir.

Taşra üniversiteleri, çeşitlilik oluştursalar bile taşra bölgele-
rindeki kültürel dinamikler, üniversitelerin kökleşmiş cinsiyet
normlarına meydan okumasını zorlaştırıyor. Çünkü bu tarz üni-
versiteler, genellikle kendi içine kapalı ve mahafazakâr ataerkil
üniversitelerdir. (Öğrenci Kompozisyonları, K18).

Tablo 4'te yer alan üniversite içi iktidar ilişkileri temasının önce
çıkan bulgularından birisi de öğretmen adaylarının, taşra üni-
versitelerini akademik atmosfer ve kurumsal kültür açısından
yetersiz, toplumsal cinsiyet eşitliğinin yerleşmesinde ise pasif
olduklarını belirtmeleridir.

Taşra üniversitelerinin, toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine yeteri
kadar durmadığını düşünmekteyim. Dışarıda yaşamış olduğum
ve görmüş olduğum olaylardan da bu çıkarımı yapıyorum. Üni-
versitelerde verilen derslerin içeriğine bakıldığında bu konuya
dair yeteri kadar bilgilendirme dersleri verilmiyor. Yeteri kadar
ders dışı konferanslar da verilmiyor. Toplumsal cinsiyet eşitliği-
ne dair yeteri kadar hareket ve uygun davranış yoktur. (Bireysel
Görüşmeler, K64).

Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık kategorisine bakıldığında, öğretmen
adayları taşra üniversitelerindeki cinsiyetçiliğin kadın öğren-
ciler kadar kadın akademisyenleri de etkilediğini, akademide
süre gelen cinsiyete dayalı liyakatsizliği ve cinsiyet eşitsizliğinin
varlığıyla ilgili gözlemlerini belirtmişlerdir.

Gözlemlerime dayanarak bu dayatma en çok kız öğrencilerine yapılıyor. Toplumun zayıf halkası diye isimlendirilen kadınlar, eşitliğin öğretilmesi amaçlanan üniversitelerde bile eşitsizliğe doğrudan veya dolaylı olarak maruz kalıyor. (Bireysel Görüşmeler, E67).

Sonuç olarak taşra üniversitelerinde kadın öğretmen ve öğrenci olmak hayatımızı etkileyeceği gibi akademik başarımızın da önüne engeller koyar. Çünkü bu üniversitelerde mevcut kurumsal kültür ve kariyer anlayışı, toplumsal cinsiyet eşitliğini öncelikli hâle getirmeyen bir perspektife sahiptir. (Öğrenci Kompozisyonları, K18).

Akademide Eleştirel Bakış Yoksunluğu kategorisine bakıldığında, öğretmen adayları üniversite içindeki iktidar ilişkilerinin baskıcı bir ideoloji ile devam ettiğini ve toplumsal sorunlara yönelik sorgulayıcı bir perspektifin olmadığını belirtmişlerdir.

Taşra üniversiteleri, bulunduğu bölgenin kültüründen, ikliminden, zihniyetinden etkilenmekle beraber, iktidarda bulunan hükümetin politikaları sebebiyle adeta bir rant yuvası hâline gelmiştir. (Öğrenci Kompozisyonları, E16).

Taşra üniversiteleri, içlerinde değerli akademisyenleri tenzih ederek, kesinleşmiş yargıları bize dayatan, düşünmeyi değil, köleleşmeyi isteyen mekânlar hâline dönüşmüştür. Taşrada oldukları için bunu daha kolay yapabilmişlerdir. (Öğrenci Kompozisyonları, K42).

Taşra Toplumunda Hâkim Ataerkil Kültür ve İktidar İlişkileri

Tablo 4'te yer alan bulgular, taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen adaylarının, taşra toplumuna hâkim ataerkil kültür ve iktidar ilişkilerini göz önünde bulundurduklarını göstermektedir. Bu tema kapsamında belirlenen kategorilere bakıldığında, öğretmen adayları *Türk toplumuna hâkim ataerkil bir kültürel anlayışın varlığıyla birlikte taşra üniversitesinde gelenek ve kalıplaşmış rollerin baskısıyla karşılaştıklarını ve taşra toplumunda kız öğrencilerin engellenmişlik ve yoksunluk ile karşılaştıklarını* belirtmişlerdir.

Şimdi okuduğum üniversiteyi tercih etme sebebim, yaşadığım ile yakın olması, ailemin uzak bir ile göndermek istememesi ve bu şehrin güvenli, küçük bir şehir olmasıdır. Bir kadın olarak toplumumuzda açık bir şekilde görülen toplumsal cinsiyet eşitsizliği yüzünden tercihlerim burası ile mecbur bırakılmıştır. (Öğrenci Kompozisyonları, K6).

Kız Öğrenciler için Engellenmişlik ve Yoksunluk kategorisine bakıldığında, bulgular kadın öğrencilerin hâkim ataerkil kültür ve iktidar ilişkilerinden daha yoğun biçimlerde etkilendiklerini göstermektedir. Bu kategori kapsamında belirlenen alt kategorilere göre, ataerkil baskılar kadın öğrencilerin *istemediği meslekleri okumalarına*, öğrenciler ve yerel halk arasında sosyal çatışmaların yaşanmasına sebep olmaktadır. Bulgulara göre, öğretmen adayları taşrada dayatılan gelenek ve kalıplaşmış rollerin *kadın olmayı ve aile yanında okumayı zorlaştırdığını* düşünmektedir.

Yine, en çok zorlandığım konulardan birisi de bunu arkadaşlarıma açıklamaktı. Çünkü hepsi farklı şehirlere gidiyor; yeni, özgür, ufuk açıcı bir hayata adım atıyorlardı. Ama ben; bu ha-

yatın, bu şehrin içine sıkışmışım sanki. Onlara göre, belki asla kendini onlar kadar yetiştiremeyecek, büyükşehirlerin sunduğu imkânlardan, etkinliklerden yararlanamayacak, asla tam olarak bağımsız bir kimlik geliştiremeyecek biri olacaktım. Bunları ben bile düşünüyorken, aksini onlara nasıl ikna edebildim? (Öğrenci Kompozisyonları, K9).

Çoğu taşra üniversitelerinde her bölüm olmayabiliyor. Örneğin, bizim üniversitemizde tıp ve hukuk gibi bölümlerin olmaması gibi... Bu durum, aile baskısı yaşayan birçok genç kız için umut kırıcıdır. Ailesi, yanımızda okumazsan, okuyamazsın dediği için birçok kadın, belki sevmediği mesleği yapmaya maruz kalıyor ya da kalacak. (Bireysel Görüşmeler, E68).

Türk Toplumunda Hâkim Ataerkil Kültür kategorisine bakıldığında, öğretmen adayları Türk toplumunda *cinsiyete dayalı baskı mekanizmaları* olduğunu vurgulayarak, taşrada okuyan öğrencilerin *cinsiyete dayalı rollere* hapsedildiğini ve *ayrımcılıkla* karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bulgulara göre, öğretmen adayları ataerkil bakış açısının Doğu ve Güneydoğudaki şehirlerde daha yaygın olduğunu düşünmektedir.

Kadın erkek eşitsizliğini bizim Doğu kesminde daha fazla görüyoruz. Kızların çoğunluğunu okutmuyorlar. Okumaz diyip direkt okuldan alıyorlar ya da liseden sonra tarlada filan çalıştırıyorlar. Eğer dershaneye gitmeseydim yüksek olasılıkla ben de öyle olurdum. (Bireysel Görüşmeler, K64).

Gelenekler ve Kalıplaşmış Roller kategorisinin alt kategorilerine bakıldığında; öğretmen adayları, *taşra üniversitelerinin yerel halk tarafından tercih edildiğini* düşünmektedir. Öğretmen adayları, *taşranın sınırlı kentsel olanakları* olduğunu vurgulayarak, taşrada süregelen ataerkil *baskı mekanizmasının üniversite yaşamına aykırı* olduğunu belirtmiştir.

Kendi okulumdan da gördüğüm şekilde, taşradaki üniversitelerin çoğunluğu köklü üniversiteler hariç, taşrada yaşayan insanlara hitap ediyor aslında. Batıdan gelen insan sayısı çok da fazla değil. (Çevrimiçi Tartışma, K9).

Taşrada üniversite okumak başlı başına daha zor. Çünkü insanlar sizi her an her yerde izlemektedirler. 'Elalem ne der?' baskısı yoğun olarak hissediliyor. Taşrada hayat sakın ve hemen herkes birbirini tanımaktadır. Zaten taşra, dışta kalan, dışarıda olan ötede duran anlamına gelmektedir. (Öğrenci Kompozisyonları, K1).

4. Öğretmen Adaylarının, Okudukları Taşra Üniversitesinde Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının, okudukları taşra üniversitesinde toplumsal cinsiyet bağlamındaki deneyimlerine ilişkin bulgular Tablo 5'te yer alan iki tema kapsamında belirlenmiştir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet deneyimleri, akademi ve taşra kent kültürüyle olmak üzere farklı alanlarda gerçekleşmektedir.

Akademide Cinsiyetçilik Deneyimleri

Tablo 5'te yer alan bulgulara göre, öğretmen adaylarının deneyimlediği cinsiyetçi yaşantılar; başta akademide *cinsiyete da-*

Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Okudukları Taşra Üniversitesinde Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kategoriler	Alt Kategoriler	f
Akademide Cinsiyetçilik Deneyimleri	Engellenmişlik ve Yoksunluk	Cinsiyet eşitliği perspektifinin olmayışı	10
		Sosyal etkileşim eksikliği	9
	Cinsiyete Dayalı Kurumsal Yapı	Bölümlerin cinsiyetçi olması	5
		Erkek hocaların çoğunlukta olması	4
	Sessizleştirilme		4
Taşra Kültürüyle Cinsiyetçilik Deneyimleri	Ayrımcılığa Uğrama		3
	Taşrada Ataerkil Kültürle Karşılaşma	Taciz	6
		Cinayet	2
		Aşağılanma	2
	Ataerkil Kültürün Dayattığı Mecburiyetler	Kızların aile baskısından kurtulmak amacıyla tercih yapması	4
		Kızların, yakın ve masrafsız olduğu için yakın şehir tercih etmesi	3
		Sosyal baskı	2
	Saygı Yoksunluğu		2

yalı kurumsal yapı olmak üzere, *engellenmişlik ve yoksunluk*, *sessizleştirilme* ve *ayrımcılığa uğrama* şeklinde gerçekleşmiştir.

(Taşra üniversiteleri) Erkeklerin kendini daha çok gösterebileceği bir ortamken kız öğrenciler için bir an önce bitirip mesleğe geçebileceği bir ortam gibi... Diplomayı alıp mesleğe başlamak için bir geçiş dönemi gibi (Bireysel Görüşme, K65).

Engellenmişlik ve Yoksunluk kategorisine bakıldığında, öğretmen adayları, öğrencisi oldukları üniversitede *cinsiyet* eşitliği perspektifinin olmadığını vurguladıkları görülmektedir.

Okulumuzda kısa bir değerlendirme ve gözlem yaptığımızda toplumda kadına atfedilen hemşirelik, sınıf öğretmenliği, okul öncesi gibi bölümlerde kız öğrenciler her zaman erkek öğrencilere nazaran daha fazla. Bu durumu çok sağlıklı ve doğru bulmuyorum. Bu tarz yaklaşımlar gün sonunda kadın ve erkeklerin birbirlerini kutuplaştırmalarına yol açıyor. Üniversitemizin de toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek herhangi bir faaliyeti olduğunu şimdiye kadar maalesef ki görmedim. (Bireysel Görüşme, E68).

Öğretmen adayları, ayrıca okulda birbirleriyle etkileşim kurma imkânı sağlayabilecek sosyal etkinlik ve yaşam alanlarının olmadığını ve bu durumun sonucunda *sosyal etkileşimin* sekteye *uğradığını* belirtmişlerdir.

Burdaki sosyal ilişkiler dar ve daha çok kutuplaşma ve gruplaşmalar var. (Öğrenciler) Çeşitlendirmemişler de kendilerine çok çok benzeyenler gruplaşmış gibi... (Bireysel Görüşme, K65).

Cinsiyete Dayalı Kurumsal Yapı kategorisine bakıldığında, öğretmen adayları öğrencisi oldukları bölümlerin, cinsiyete dayalı rollere uygun şekilde tercih edildiğini ve erkek hocaların sayıca çoğunlukta olduğunu belirtmişlerdir.

Üniversitelerin (taşra) toplumsal cinsiyet perspektifini geliştirmesi lazım çünkü hâlâ erkek öğrencilerin daha egemen olduğu bir üniversite profili var. Ders içinde kız öğrencileri daha çok destekleyecek ve güçlendirecek etkinliklerin yapılması lazım. Bir de sizin dersiniz gibi derslerin (öğrencinin aktif katılımını

destekleyen) çoğaltması lazım. Çünkü burayı seçen öğrenci profili belli çoğunlukla. Zaten, (cinsiyet eşitliği) bu üniversitelerden gelişmeye başlayacak çünkü toplumun çoğunluğunu taşra üniversiteleri oluşturuyor aslında. (Bireysel görüşme, K65).

Tablo 5'te yer alan *Sessizleştirilme* ve *Ayrımcılığa Uğrama* kategorilerine bakıldığında; kadın öğretmen adayları öğrencisi oldukları taşra üniversitesinde suskunluğa sürüklenerek sessizleştirildiklerini ve cinsiyete dayalı ayrımcılığa tanık olduklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca başka bir konu da hocaların öğrencilere karşı yaklaşımı. Bir arkadaşımın anlattığına göre, bölümünde eğitim veren erkek öğretmenin yaklaşımı, kız ve erkek öğrencilere göre farklılık gösteriyormuş. Kız öğrencilere derste söz hakkı daha az verilirken, erkeklerin söz hakkı daha fazlaymış. Kız öğrenciler yanlış cevap verdiğinde aşağılanırken, erkek öğrencilere “Ya sen erkeksin, yaparsın. Yapman gerek” gibi şeyler söyleniyormuş. (Bireysel Görüşme, K64).

Taşra Kültürüyle Cinsiyetçilik Deneyimleri

Tablo 5'te yer alan ikinci tema *Taşra Kültürüyle Cinsiyetçilik Deneyimleri*'ne bakıldığında, öğretmen adaylarının taşrada *ataerkil kültürün dayattığı mecburiyetleri* vurguladıkları görülmektedir. Bu tema kapsamında öğretmen adayları *ataerkil kültürle karşılaşma* deneyimlerini ve taşradaki saygı yoksunluğunu da ifade etmişlerdir.

Tanıdığım ve yönelimleri farklı olan iki arkadaşım var, isim vermeden onlardan bahsetmek istiyorum. Kendileri yönelimlerini saklıyorlar, sadece yakın çevrelerine söylüyorlar. Çünkü zorbalığa, şiddete ve ayrımcılığa uğramaktan korkuyorlar. Hem bulunduğumuz ildeki yerel halkın hem de üniversitedeki öğrencilerin çoğunun bunu hoş karşılamayacağını düşünüyorlar. İçlerinden birisinin üniversite çevresindeki bir kafede yaşadığı olay bunu biraz kanıtlar nitelikte. Bu kişi (erkek), erkek arkadaşıyla bir kafeye oturmaya gidiyorlar ve kafedeki bir grup kendilerine laf atıyor ve oradan gitmelerini ve bir daha oraya adım atmamalarını istiyor. Onlar da tabii ki gidiyorlar çünkü olay büyürse toplumun

kimin arkasında olacağı belli. Bahsettiğim bu kişi aynı zamanda burada okumayı istemiyor, İzmir veya İstanbul'da okusa daha rahat olacağını düşünüyor. Çünkü oradaki öğrenciler ve yerel halk bu konuda daha duyarlı. (Öğrenci Kompozisyonları, K22).

Taşrada Ataerkil Kültürle Karşılaşma kategorisine bakıldığında, öğretmen adaylarının, özellikle kadın öğrencilerin *taciz, cinayet* ve *aşağılanma* deneyimlerini vurguladıkları görülmektedir.

Yaşadığım bir olaydan bahsetmek istiyorum. Şehre yeni geldiğim dönemlerde orta yaşlarda bir amcaya gideceğim yeri sordum. Adam, gideceğim yeri anlatmak şöyle dursun, yüzüme bakıp cevap bile vermedi. Daha sonra bu olayı başka birine anlatırken 'Bizim bu şehirde böyle açık saçık giyinen kişileri görmedik. O yüzden buna alışık değiliz. Biz muhafazakâr bir toplumuz' dedi. Yani, o amcanın beni yok saymasının sebebi belki saçlarının açık olması belki de sadece onun istediği gibi giyinmememdi. (Öğrenci Kompozisyonları, K42).

Bu üniversiteye geldiğim ilk yılda, sınıftan bir arkadaşımın başına gelen bir olayı anlatmak istiyorum. Arkadaşım (kız), yolda yürürken bir teyze onu durdurmuş ve giydiği kıyafete karışıp 'Buranın düzenini siz üniversiteliler bozuyor' demişti. (Çevrimiçi Tartışma, K6).

Ataerkil Kültürün Dayattığı Mecburiyetler kategorisine bakıldığında, öğretmen adayları taşra toplumunda kız öğrencilerin üniversite tercihi yaparken deneyimlediği mecburiyetleri vurgulamıştır. Bulgulara göre, kız öğrenciler kimi zaman *aile baskısından kurtulmak amacıyla* üniversite tercih yaparken kimi zaman da *yakın ve masrafsız olduğu için yakın şehirleri tercih etmek* zorunda kalmaktadırlar. Öğretmen adayları, taşrada yerel halk ile üniversite öğrencileri arasındaki *sosyal baskının* varlığını da vurgulamışlardır.

Beni buraya sürükleyen ailevi sorunlarım ve psikolojik problemlerim diyebilirim. YKS'de gösterebileceğim potansiyeli hayat koşulları yüzünden gösteremedim. İnsanlara fayda sağlayabileceğim öğretmenliğe yöneldim. Şehir seçimi benim için çok önem teşkil eden bir konu değildi fakat ailem Mersin'de kalıp okumam gerektiğini söylese de onların yanında kalmak istemedim. Çünkü bulunduğum noktadan onları suçlu görüyordum. Bu yüzden uzun zamandır aynı yerde okumak istediğim arkadaşımı göz önüne alarak burayı tercih ettim ve yerleştim. (Öğrenci Kompozisyonları, K2).

Oda arkadaşlarım ile yaptığım röportajlar doğrultusunda onların da aile yanında olmadıkları için zorlandıklarını öğrendim. Üniversiteye başlamadan önce *aile baskısı ve kontrol altında tutulma* korkusuyla şehir dışı tercih ettiklerini fakat küçük bir şehirde üniversite okumanın onların bekledikleri gibi olmadığını söylediler. (Bireysel Görüşme, K64).

TARTIŞMA

Bu araştırma *taşra üniversite* olarak anılan ve İç Anadolu'da bir devlet üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının perspektifinden, taşra üniversitelerinin toplumsal cinsiyet bağlamındaki işleviyle ilgili görüşlerini ve deneyimlerini incelemektedir. Bu genel amaçla birlikte öğretmen adaylarının taşra üniversiteleriyle ilgili görüşleri ve okudukları taşra üniversitesini seçme gerekçeleri de incelenmiştir.

Neden bu üniversite?

Öğretmen adaylarının okudukları üniversiteyi seçme gerekçelerine bakıldığında, gönüllü tercih edenlerin mecburi tercih edenlere göre çoğunlukta olduğu görülmüştür. Gönüllü tercih eden öğretmen adayları, öncelikli olarak yaşadıkları ile yakınlığı ve puan yeterliğini dikkate alırken, şehrin ve üniversitenin erişilebilir özellikleri ve nitelikli eğitim beklentileri de öne çıkan diğer gerekçelerdir. Gönüllü tercih eden öğretmen adayları, aileye yakınlık ve bağımsız olma gerekçelerini daha az sıklıkla olsa da dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarının okudukları taşra üniversitesini seçme gerekçeleri, alanyazındaki bulguları desteklemektedir. Öğrencilerin üniversite ve bölüm tercih ederken dikkate aldıkları faktörleri inceleyen araştırmalar, aileye yakınlık durumu ve yerleştirme puanının öne çıktığını belirtmektedir (Bardakçı, 2019; Yakar, Odabaş&Gündeğer, 2016; Yıldız, 2022). 2021 yılı yükseköğretim kurumları sınavında yerleşenlerin verilerini kullanarak bölgeler arası hareketliliği analiz eden bir araştırmaya göre, üniversite tercihinde ikametgâh ilinin yanı sıra, ailenin yaşadığı yere coğrafi yakın olan büyükşehir ya da illerin öne çıktığı bulgulanmıştır (Gür, 2022). Bir taşra kenti olan Tokat'ta bulunan üniversiteyi kimlerin hangi gerekçelerle tercih ettiğini inceleyen başka bir araştırmaya göre, öğrencilerin büyük bir kısmının üniversitelerini isteyerek tercih etmedikleri, sınav puanlarına göre zorunlu geldikleri belirlenmiştir (Kiraz, 2015). Araştırmamızda, mecburi tercih yapan öğretmen adaylarının, ekonomik kaygılar ve aile baskısı etkisinde kalarak tercih yaptığı bulgusu da alanyazındaki bulguları doğrular niteliktedir (Yıldız, 2022; Yurdakal, 2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme etmenlerini inceleyen bir araştırmaya göre (Yurdakal, 2019), aile ve yakın çevrenin üniversite tercihinde etkili olduğu belirtilmektedir. Bulgularımıza paralel olarak, taşrada okuyan üniversite öğrencilerinin, ailelerinin yaşadığı yere yakınlığı dikkate alarak üniversite tercihi yaptığını bulgulayan Yıldız'a (2022) göre, taşrada okuyan öğrencilerin "*aileye yük ol-mama*" gerekçesiyle üniversite tercihi yapması doğrudan sosyoekonomik nedenlerle ilişkilidir.

Öğretmen adaylarının, tercih yaparken ekonomik kaygılar duymasının sebebi düşük sosyoekonomik ailelerden gelmeleriyle ilgili olabilir. Aktif çalışan öğretmenlerin sosyoekonomik koşullarını inceleyen bir araştırmaya göre, öğretmenlik mesleği özellikle gelir ve eğitim düzeyi düşük aile bireyleri tarafından daha çok tercih edilmektedir (Çiftçi & Özcan, 2014; Mutluer, 2018). Buyruk (2008) alt gelir grubu ailelerden gelen öğrencilerin güvenli tercihler yapmaya eğilimli olduklarını ve bu nedenle iş garantisi olan meslekleri tercih ettiklerini belirtmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin göreceli olarak dezavantajlı gruplardan geldiğini belirten başka bir araştırmaya göre (Çevik, 2015), eğitim fakültesindeki öğrenciler, mühendislik fakültesinde okuyan öğrencilere kıyasla daha düşük sosyoekonomik ailelerden, kent alanlarından ve daha düşük eğitim geçmişinden gelmektedir.

Araştırma bulgularımıza göre öğretmen adaylarının bazıları, üniversite sınavı sonrası yaşadıkları psikolojik gerilimler ve hayal kırıklığıyla okudukları üniversiteyi seçmiştir. Elde edilen bulgular, gençlerin bilinçli üniversite seçiminde ailenin görüş,

tutum veya deneyimlerinin yoğun yönlendirmesiyle ilgili olabilir. Türkiye’de gerçekleştirilen bir çalışmada otoriter çocuk yetiştirme stiliyle büyüyen bireylerin, bilinçli karar verme becerilerinin olumsuz yönde etkilendiği belirtilmektedir (Esen, Çil & Çetinkaya, 2023). Bu durum bireyin, aileden gördüğü baskı ve kontrolden dolayı gelecekte alacağı kararlarında bilinçli bir tavır sergileyemeyeceği anlamına gelmektedir.

Taşra üniversiteleri: Avantajlar ve dezavantajlar

Bulgulara göre, öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin dezavantajlarını, avantajlarına göre daha fazla sıklıkta değerlendirmiştir. Buna göre, öğretmen adayları taşra üniversitelerini nitelik düşüklüğü, mezun enflasyonu ve istihdam sorunu oluşturmaları bakımından dezavantajlı değerlendirmiştir. Bu gerekçeler doğrultusunda taşra üniversitelerini gereksiz bulduklarını da belirtmişlerdir. Bulgularımız, yeni kurulan üniversitelerde öğrenci yaşam niteliğinin düşük olduğunu ve yükseköğretim mezun sayısının genç işsizliği artırdığını bulgulayan araştırmaları destekler niteliktedir (Adıgüzel, 2021; Görmüş, Bozkurt, Karaöz & Kuçinoğlu, 2023; Kiraz, 2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamı memnuniyet düzeylerini inceleyen bir araştırmaya göre, öğretmen adaylarının memnuniyetleri orta düzeydedir (Özdemir, Kılınç, Öğdem & Er, 2013). Bu bulgu, öğrencilerin fakülte yaşamıyla ilgili beklentilerinin tam olarak karşılanmadığı ya da memnuniyetlerinin iyi düzeyde olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin, fakülte sosyal yaşamıyla ilgili memnuniyetsizliği, sosyal yoksunlukla bağlantılı olabilir. Konya, Kayseri ve Niğde illerinde yaşayan kadınlarla gerçekleştirilen bir araştırmaya göre; geleneksel ekonomik ölçütlerin ötesinde, ataerkil yapılar ve toplumsal cinsiyet normları, kadınların hem kamusal hem de özel alanlara katılımını sınırlandıran köklü bariyerler oluşturmaktadır (Güdek-Gölçek, 2025). Bu bölgelerde yaşayan kadınların, sosyalleşme açısından hareketliliği ve eylemliliği toplumsal cinsiyet normları sebebiyle kısıtlıdır.

Toplumsal cinsiyet ekseninde taşra üniversiteleri:

Öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin ataerkil yapıyı dönüştürme misyonu taşıdığını ve kız öğrenciler için fırsat eşitliğini geliştiren bir işlevi olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde yer alan araştırmalar (Kaya-Kaşıkçı, 2023; Polat, 2017; Yılmaz, 2014), yükseköğretimdeki genişleme politikasının, bazı bölgelerdeki düşük eğitimli hanelerin kızları için eşitliği artırdığını bulgulanmıştır. Türkiye’nin yoksul bölgelerinde yaşayan ve daha muhafazakâr olan ailelerin kızlarını uzak şehirlere göndermek istemedikleri varsayıldığında, yeni açılan üniversitelerin yerel halk için teşvik edici bir işlevi olduğu belirtilmektedir. Tekerek de (2023) taşra üniversitelerinin bu bölgelerde yaşayan yoksul ve özellikle muhafazakâr geleneklerde yetişen genç kadınların üniversiteye erişimi için önemli bir fırsat olduğunu belirtmektedir.

Öğretmen adaylarına göre, taşra üniversiteleri, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık oluşturmakta, sosyal etkileşim ve sürdürdüğü bilimsel çalışmalar aracılığıyla ataerkil baskıyı azaltarak yerel halkın eşitlikçi dönüşümünü desteklemektedir. Türkiye’de 2008-2020 yılları arasında 81 il düzeyindeki üniver-

sitelerin çok yönlü etkilerini inceleyen bir araştırmaya göre, üniversitelerin bölgesel ekonomilerin gelişmesi ve büyümesi ile sosyal eşitsizliklerin giderilmesinde hayati roller oynayabileceği belirtilmektedir (Demirdag & Nirwansyah, 2025). Elde ettiğimiz bulgular, yükseköğretimin toplumsal yapıyı dönüştürmedeki rolünü inceleyen araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Sporn ve Godonoga (2024) üniversitelerin toplumdaki dönüşümlerden etkilenmekle birlikte, toplum üzerinde olumlu bir etki yaratma konumunda olduklarını belirtirler. Buna göre üniversiteler, toplumsal değişimin hem nesneleri hem de öznelidir. Diğer bir deyişle, üniversiteleri, toplumsal değişim ajanı olarak görmek mümkündür (Meikle, 2023; Sporn & Godonoga, 2024). Türkiye’de işsiz üniversite mezunlarının toplumsal cinsiyete yönelik tutumlarını inceleyen bir araştırmaya göre üniversite mezunu işsizlerin üniversite mezunu olmayan işsizlere kıyasla daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına sahip olduğu bulgulanmıştır (Gök vd., 2019). Dolayısıyla, taşra üniversitelerinin ataerkil yapıyı dönüştürmesiyle ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin doğruluk payı olduğu söylenebilir.

Öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin istihdam olanaklarını iyileştirdiğini ve bu sayede kadınların bağımsızlaşmasında önemli bir işlev ortaya koyduğunu düşünmektedir. Alanyazındaki araştırmalar, yükseköğretimin artan olanaklarının kadın istihdamına önemli etkileri olduğunu göstermektedir (Cin ve diğ., 2021; Dayıoğlu ve Kırdar, 2010; Tansel, 1994). Yükseköğretimdeki genişlemenin, işgücünde cinsiyet eşitliğini nasıl etkilediğini inceleyen bir araştırmaya göre, kadınların yükseköğretime daha fazla erişimiyle birlikte, yükseköğrenim gören kadınlar daha yüksek oranda işgücüne katılmıştır (Cin, Gümüş, Weiss, 2021). Diğer bir ifadeyle, Türkiye’de, yükseköğretimin genişlemesi, yeni nesil gençler için daha eşit bir işgücü piyasası fırsatı anlamına gelmektedir.

Taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen adayları, üniversite içi iktidar ilişkilerinin farklı boyutlarına değinmiştir. Buna göre, bazı öğretmen adayları, taşra üniversitelerini akademik atmosfer ve kurumsal kültür açısından yetersiz, toplumsal cinsiyet eşitliğinin yerleşmesinde ise pasif olduğu yönünde değerlendirmiştir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri, taşranın sadece mekânla ilişkili olmadığını (Gürbilek, 2021; Meşe, 2019), üniversitelerin özerk konumlarına rağmen toplumsal yaşamın öteki alanlarıyla geçişli ilişkilerle sahip kurumlar olduğunu belirten araştırmalarla (Şengül, 2014) tutarlık göstermektedir. Yükseköğretim kurumları, sahip oldukları yapı, kültür, ve prosedürlerle büyük ölçüde erkek egemen yapılara sahip kurumlardır (O’Connor, 2020). Taşra koşullarında üniversiteleri bir iktidar alanı olarak irdeleyen Şengül’e (2014) göre, taşra kentlerinde merkezi ve yerel iktidar odaklarının baskıları üniversite içine sızmaktadır. Bu durum akademi-deki iktidar ilişkilerini daha karmaşık hâle getirmektedir. Taşra üniversiteleri, maruz kaldıkları baskılar karşısında köklü büyük kent üniversiteleri ile aynı dirençle sahip değildir. Taşra üniversitelerinin hem merkezi hem de yerel etkiler altında şekillenmiş olması, akademik kurumsal kültürün zayıflamasına, kurumsal geleneklerin oluşmasına engel olmaktadır (Şengül, 2014).

Öğretmen adayları, taşra toplumuna hâkim ataerkil kültür ve iktidar ilişkilerini de vurgulamıştır. Bulgulara göre ataerkil baskı-

lar kadın öğrencilerin istemediği meslekleri okumalarına sebep olmaktadır. Bunun sebebi, cinsiyete dayalı bireylere yüklenen edilgen rollerin, kadınları büyük ölçüde sınırlandırmasıdır (Correll, 2001). Cinsiyete dayalı ayrımcı tutumlar, özellikle kadınlar için iş fırsatlarını kısıtlamakta ve her iki cinsiyet için de meslek seçimi sırasında görünüşte gönüllü bir tutumla, geleneksel cinsiyet rolleriyle uyumlu mesleklere yönelmelerine sebep olmaktadır. Literatürde, kadınların akademideki kariyerlerinin, ataerkil kültür tarafından şekillendiğini doğrulayan araştırmalar, bulgularımızı desteklemektedir. Gündelik ve mesleki yaşamdaki ataerkil yapı, iş-yaşam dengesinde zorluklara yol açmakla birlikte, akademik çalışma ortamında erkek ve kadın rolleri arasındaki ayrımı keskinleştirerek onlara şekil vermektedir (Ashraf&Jepsen, 2024; Galizzi ve diğ. , 2024). Kültürel, sosyal ve ekonomik faktörler, karmaşık bir etkileşim içerisine girerek, kız öğrencilerin yükseköğretimden dışlanmasına neden olabilmektedir (Ingole&Mandal, 2025).

Bulgularımıza göre, kimi zaman yakın ve masrafsız olduğu için yakın şehirleri tercih etmek zorunda kalan kız öğrenciler, kimi zaman da aile baskısından kurtulmak amacıyla üniversite tercinde istemedikleri bölümleri yazmak zorunda kalmaktadır. Literatürde lisans öğrencilerinin cinsiyetlendirilmiş deneyimlerine odaklanan araştırmalar, sosyo-ekonomik düzey ve toplumsal cinsiyet yapılarının kesişimselliğini vurgulamaktadır. Kesişimsellik; cinsellik, yaş, milliyet ve din gibi birbirinden farklı kimliklerin karmaşık şekillerde iç içe geçtiği ve eşitsizlik deneyimlerinin tekil değil kesişen deneyimler olarak anlaşılması gerektiğini vurgulamak için kullanılan bir kavramdır (Ferree, 2008). Bu bağlamda yoksul kadınların yükseköğretime erişimde derin bir eşitsizlik deneyimlediği belirtilmektedir (Fernandez ve diğ. ,2024; Morley&Lugg, 2009). Diğer bir ifadeyle, yükseköğretime erişimde düşük sosyoekonomik statü ve cinsiyet kimlikleri kesişmekte ve yoksul kadınlar yükseköğretimde daha dezavantajlı bir konumda yer almaktadır.

Bulgularımız, taşra toplumunda dayatılan gelenek ve kalıplaşmış rollerin kadın olmayı ve aile yanında okumayı zorlaştırdığını; kadın öğrencilerin taciz, cinayet ve aşağılanma deneyimleri olduğunu göstermektedir. Literatürde yer alan araştırmalara göre, Türkiye ataerkilliğin güçlü olduğu bir toplumdur (Cinar ve Kose, 2018; Engin & Pals, 2018; Özdemir-Sarıgil & Sarıgil, 2021). Özellikle ataerkil normların neoliberal politikalarla birleşerek kadınlar üzerinde oluşturduğu baskı ve zorluklar kadınların özgürleşmesi ve güçlenmesindeki engeller olarak kabul ediliyor (Cinar ve Kose, 2018). Kadın öğrencilerin taciz, cinayet ve aşağılanma deneyimlerinin bu bağlamda okunması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. “Taşrada kadın olmak ne demek” üzerine ele aldığı yazısında Çur’un (2023, s.131) da belirtmiş olduğu gibi “Taşra kadınlarını yemekte. Kurallarına karşı çıkanların içinde en çok gücünün yettiklerini yani... Baştan beri kurban ettiklerini. Kadınları.”

Toplumsal cinsiyet ekseninde taşra üniversitesi deneyimleri

Öğretmen adayları, öğrencisi oldukları üniversitede cinsiyet eşitliği perspektifinin olmadığını belirtmişlerdir. Taşra üniversitelerindeki cinsiyetçiliğin kadın öğrenciler kadar kadın akademisyenleri de etkilediğini, akademide süregelen cinsiyete

te dayalı liyakatsizlik ile ilgili gözlemlerini dile getirmişlerdir. Üniversitelerin cinsiyetçi bir kurum kültürü olduğu bulgusu, alanyazındaki araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Halifeoğlu, 2020; Tuncer, 2019; UNDP Turkey - CEID (Association for Monitoring Gender Equality, 2022; Yerlikaya Yaran, 2024). Clavero ve Galligan (2021), yükseköğretim kurumlarının sembolik güce dayanarak güçlü bir hiyerarşi kurduğunu ve cinsiyete dayalı eşitsizliklerin farklı formlarda deneyimlendiği mekânlar olduğunu belirtmektedir. Tuncer (2019), cinsiyete dayalı eşitsizliğin doğallaştırılmasında üniversitelerin en etkin işleyen yapılarından biri olduğunu belirtir. Üniversitelerin cinsiyetlendirilmiş habitusunu farklı görünüşleriyle ele alan bir araştırmaya göre, kadın akademisyenler üniversite içerisinde toplumsal cinsiyet rollerinin baskısını deneyimlemekte ve bu cinsiyetçi deneyimler kadın akademisyenlerin akademik ilerleme hiyerarşisinde erkeklerden geride kalmalarına sebep olmaktadır (Halifeoğlu, 2020). Yerlikaya Yaran (2024), yükseköğretimde cinsiyetçiliğe yapılan eleştirilerin; yatay ve dikey ayrışma, erkek egemen dil ve pratikler, istenmeyen feminenlik, baskı, dedikodu, mobbing ve taciz ekseninde olduğunu bildirmektedir.

Bu araştırmanın toplumsal cinsiyete dayalı bulgularına göre; öğretmen adayları taşra üniversitelerinin ataerkil yapıyı dönüştürme misyonu taşıdığını ve kız öğrenciler için fırsat eşitliğini geliştiren bir işlevi olduğunu belirtmelerine rağmen, bu konudaki deneyimleri öğrencisi oldukları üniversitede cinsiyet eşitliği perspektifinin eksikliği ortaya koymuştur. Bulgularımız, yükseköğretime erişimin bazı eşitsizlikleri azaltmada iyileştirici bir etkisi olmasına rağmen eşitsizliklerin farklı formlarda devam ettiğini belirten araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir (Kaya-Kaşıkçı, 2023; Morley&Lugg, 2009; Okere, 2017). Güçlü bir sosyal adalet yapısı oluşturulmasında yükseköğretime erişim, öncelikli bir adımdır ancak yeterli değildir (McCowan, 2015). Kaya- Kaşıkçı (2023), yükseköğretimin erişimi kolaylaştıran genişleme politikasının, ilk bakışta eşitlikçi gibi görünse de özünde bu durumun bir yanılsama olduğunu, eşitsizliklerin farklı biçimlerde yeniden üretildiğini belirtmektedir. Yükseköğretime erişim, eşitliğin sağlanmasında önemli bir sorun olmakla birlikte eşitliğin tek boyutu değildir (McCowan, 2015). Öğrencilerin eğitim süreçlerinde ne öğrendikleri, kurumlarını nasıl deneyimledikleri ve yükseköğrenim sonucunda kazandıkları nitelikleri mezuniyet sonrasında anlamlı fırsatlara dönüştürüp dönüştüremeyeceklerinin dikkate alınması gerekmektedir (Morley&Lugg, 2009).

Öğretmen adayları Türk toplum yapısında cinsiyete dayalı baskı mekanizmaları olduğunu vurgulayarak, taşrada okuyan öğrencilerin cinsiyete dayalı rollere hapsedildiğini ve ayrımcılıkla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bulgularımız, uluslararası literatürde yer alan araştırma bulgularını doğrulamaktadır (Allison ve diğ. , 2021; Führer ve diğ. 2024). Üniversite öğrencilerinin ayrımcılık deneyimlerini kesitsel bir çevrimiçi anketle değerlendikleri araştırmalarında Führer ve diğ. (2024), toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılığın en yaygın ayrım türü olduğunu ve üniversitede çalışan kadın öğretim elemanlarının, ayrımcılığa uğradığını en sık bildiren grup olduğunu belirtir (Führer ve diğ. 2024).

Bulgularımıza göre, öğretmen adayları ataerkil bakış açısının Doğu ve Güneydoğudaki şehirlerde daha yaygın olduğunu düşünmektedir. Alanyazında Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki sorunları inceleyen araştırma bulguları, öğretmen adaylarının görüşlerini doğrulamaktadır (Cinar&Kose, 2018; Çağlayan, 2020; Özdemir-Sarıgil & Sarıgil, 2021). Ataerkil tutum ve yönelimleri inceleyen Özdemir-Sarıgil ve Sarıgil (2021), Kürt etnik kimliğinin, sağ ideolojik yönelimlerin ve düşük sosyo-ekonomik statünün ataerkil eğilimleri güçlendirdiğini bulgulamıştır. İlk ve ortaöğrenimlerini bu bölgelerde tamamlamış olan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen başka bir araştırmanın bulgularına göre (Özdemir&Türkmen, 2022), bu bölgelerde eğitimdeki en önemli sorunların başta ulaşım, barınma ve ailenin ekonomik sorunları olmak üzere dil, toplumsal cinsiyet ve ebeveynlerin bilinçsizliği gibi sosyo-kültürel sorunlar olduğu belirtilmektedir. Başka bir araştırmanın bulguları, Türkiye'deki öğretmen adaylarının online katıldıkları tartışmalarda Doğu/Batı ikililiğini yeniden ürettiklerini bulgulamıştır. Öğretmen adayları, doğulu kadınları ev içi rollerde ve az eğitilmiş; Batılı kadınları ise eğitilmiş ve çalışan şeklinde ele alıp değerlendirmiştir (Keleş ve diğ., 2024).

Araştırma bulgularımıza göre öğretmen adayları, öğrencisi oldukları üniversitede birbirleriyle etkileşim kurma imkânı sağlayabilecek sosyal yaşam alanlarından yoksun olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin yerel halk tarafından tercih edildiğini belirterek, taşranın sınırlı kentsel olanakları olduğunu belirtmiştir. Bulgularımıza paralel olarak Kiraz'ın (2015) Tokat ilinde gerçekleştirdiği araştırmanın bulguları öğrencilerin, öğrenim gördükleri kentin olanaksızlığından yakındığını göstermektedir. Kiraz'ın (2015) araştırma bulgularına göre öğrenciler, kentin küçük olması, sosyal aktivitelerin ve gezilecek yerlerin olmaması, vakit geçirilecek yerlerin sınırlı olması gibi olanaksızlıklar yaşamaktadır. Yıldız'a (2022) göre taşra üniversitelerinde okuyan öğrenciler, şehir ve üniversiteyi eğlence ve boş zaman aktiviteleri açısından yetersiz görmektedirler. Daha çok sosyalleşebilecekleri imkânlara ihtiyaç duyan öğrenciler, maliyeti daha düşük olan faaliyetlere yönelmektedirler (Yıldız, 2022).

Taşra kentlerinin sınırlı kentsel olanakları, öğrenciler arasındaki etkileşimi sınırlamanın yanı sıra öğrenciler ve yerel halk arasında sağlıklı ve sürekli bir etkileşimin kurulmasını da zorlaştırmaktadır. Bulgularımız, yerel halk ile üniversite öğrencileri arasında sosyal bir baskının varlığını ve saygı yoksunluğu olduğunu göstermektedir. Benzer bulgulara alanyazındaki araştırmalarda da rastlanmıştır. Üniversitelerin kuruldukları kentlerde yarattığı toplumsal değişimleri *kentlerin öğrencileşmesi* kavramı bağlamında ele alan araştırmasında Yılmaz (2011), yerel halk ve öğrenci karşılaşmalarının düşmanlık, sempati ve kayıtsızlık gerilimleri içerdiğini belirtmektedir. Yerel halk ve üniversite öğrencileri arasında böylesine çatışmalı bir ilişki ağı, taşra kentinin toplumsal yaşamının şekillenmesinde belirleyici bir rol üstlenmektedir (Yılmaz, 2011).

Öğretmen adaylarının taşra kültürüyle cinsiyetçilik deneyimleri, ataerkil kültürün dayattığı mecburiyetleri ve baskıları yansıtmaktadır. Taşra toplumsal yaşamındaki ataerkil baskı mekanizmaları, siyasi muhafazakârlaşmayla bağlantılı olabilir. Bora'ya

göre (2023, s.52) "taşra, muhafazakâr ideolojinin yurdudur. Sadece desteğini, oylarını, kadrolarını oradan devşirdiği için değil; taşra her zaman geleneğin son kalesi, geleneğin gizli gücünün pınarı" dır. Türkiye'de ataerkil tutumlardaki değişimleri ve ülkenin dindarlık ve siyasi muhafazakârlıktan nasıl etkilendiğini inceleyen bir araştırmaya göre, bireylerin siyasi muhafazakârlık düzeyinin artması, ataerkil tutumlar sergileme olasılıklarını da artırmaktadır (Engin & Pals, 2018). Muhafazakârlaşmanın, doğrudan kadına yönelik olduğu ve kadının ataerkil toplumdaki geleneksel rolünü pekiştirdiği bilinmektedir (Kağıtçıbaşı, 2018). Muhafazakâr toplumsal değerlerin toplumsal yaşamı belirlediği taşra toplumunda (Meşe, 2019), ataerkil baskı mekanizmaları, kimi zaman gelenekler kimi zaman da kalıplaşmış roller aracılığıyla kadın üniversite öğrencileri üzerinde sarsıcı ve yıkıcı etkiler bırakabilmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Taşra üniversitelerini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında ele alan bu araştırma, öğretmen adaylarının perpektifini dikkate alan sınırlı sayıdaki araştırmalardan birisidir. Bulgular, öğretmen adaylarının, yaşadıkları ile yakınlığı, puan yeterliliğini ve ekonomik kaygıları dikkate alarak taşra üniversitesini tercih ettiğini göstermektedir. Bu noktada, taşra üniversitelerinin yerel bölgedeki halk için erişilebilirliği sağladığı ve ekonomik baskıları azaltıcı bir işlevi olduğu çıkarımında bulunabilir. Avantajlarına rağmen, taşra üniversiteleri nitelik düşüklüğü, mezun enflasyonu ve istihdam sorunu oluşturmaları bakımından gereksiz ve işlevsiz değerlendirilmiştir. Bu noktada taşra üniversitelerinin mezun enflasyonu oluşturma durumlarının gözden geçirilerek, öğretmenlik bölüm ve kontenjan planlamasının mevcut ihtiyacı giderecek biçimde yapılması tavsiye edilebilir.

Öğretmen adayları, taşra üniversitelerinin sosyal etkileşim ve bilimsel çalışmalar aracılığıyla ataerkil baskıyı azaltarak yerel halkın eşitlikçi dönüşümünü sağlama potansiyeli taşıdığını ve kız öğrenciler için fırsat eşitliğini geliştiren bir işlevi olduğunu belirtmişlerdir. Taşra üniversitelerinin istihdam olanaklarını iyileştirerek kadınların bağımsızlaşmasında önemli bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı ve toplumsal cinsiyet normlarının evrimi hakkında kanıtlar sunan Dünya Değerler Araştırması'na (World Values Survey) göre; sosyoekonomik kalkınma ile toplumun temel kültürel değerleri arasında güçlü bir bağlantı vardır (Haerpfer ve diğ., 2020). Modernleşme ve ekonomik kalkınma, toplumsal cinsiyet eşitliği, bireysel özerklik ve demokrasinin giderek daha olası hâle gelmesini sağlayarak kültürel değişimlere yol açmaktadır (Inglehart&Welzel, 2005). Bu bağlamda öncelikli olarak işgücü verimliliğini artıracak teknolojik yeniliklere, mesleki uzmanlaşmaya ve eğitim seviyesinin yükselmesine gereksinim vardır. Taşra üniversitelerinin, Türkiye'nin gereksinim duyduğu sosyoekonomik kalkınma için önemli bir rol üstlenebileceği ve aynı zamanda ataerkil toplumsal yapının dönüşmesinde etkin bir işlevi olabileceği söylenebilir. Taşra üniversitelerinin bunu gerçekleştirebilmesi için öncelikli olarak nitelikli ve eşitlikçi eğitim programlarına ve bu programların hayata geçirilmesine ihtiyacı vardır. Toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikleri yaratan kurumsal yapı ve süreçlerin, müdahale edilmediği takdirde bu eşitsizlikleri yeniden ürettiği ve güçlendirdiği (Meikle, 2023) unutulmamalıdır.

Araştırma bulgularımız taşra üniversitesinde öğrencilerin bir-birleriyle etkileşim kurma imkânı sağlayabilecek sosyal yaşam alanlarından yoksun olduklarını, ayrıca taşra kentinin sınırlı kentsel olanakları olduğunu ortaya koymuştur. Ülkemizde bölgeler arasındaki sosyoekonomik eşitsizlikler dikkate alındığında, geri kalmış bölgelerin kalkınmasında üniversiteler çok önemli bir rol üstlenmektedir. Üniversitelerin mezun ettiği beşeri sermayenin, az gelişmiş bölgelerde tutulması gereklidir (Demirdag&Nirwansyah, 2025). Taşra şehirlerinde, yerel yönetimlerin toplu taşıma ve yeşil alanlar gibi ulaşım ve altyapı hizmetlerinin yanı sıra, sinema, tiyatro, müze, spor tesisleri gibi imkânlar sağlamaları, öğrencilerin taşra şehrini benimsemesini ve çalışanların bölgede yaşamaya devam etmesini teşvik edebilir (Demirdag&Nirwansyah, 2025). Ayrıca, taşra şehirlerinde kadınların özerkliğini teşvik eden ve cinsiyet normlarına meydan okuyan eşitlikçi politikaların yanı sıra güvenli ve kapsayıcı kamusal alanların da oluşturulması gerekmektedir (Güdek-Gölçek, 2025).

Eğitimde, kesişimsel bir perspektifle yapılacak analizler; öğrencilerin eğitim süreçlerine katılımını, öğrenme çıktıları ve ihtiyaçların belirlenmesi ile ilgili etkili politika ve müdahalelere yol açma potansiyeline sahiptir (Varsik&Gorochovskij, 2023). Bu bağlamda gelecekte yapılacak araştırmaların, toplumsal cinsiyet kimliğinin yanı sıra etnik köken ve sosyo-ekonomik kimlikleri kapsayacak şekilde kesişimsel perspektifle yapılması önerilebilir. Bu araştırma taşra üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Taşra üniversitelerinde çalışmakta olan akademisyenlerle daha geniş perspektifli nitel bir araştırma yapılabilir. Bu araştırma İç Anadolu'da bulunan tek bir taşra üniversitesinde yapılmıştır. Benzer bir araştırma metropol ve taşrada yer alan farklı coğrafi bölgelerdeki üniversiteleri kapsayacak şekilde nicel araştırma yöntemleriyle incelenebilir.

Finansal Destek: Bu çalışma, herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından finansal destek almamıştır.

Çıkar Çatışması: Bu çalışma ile ilgili yazarların bilimsel ve tıbbi komite üyeliği ya da üyeler ile ilişkisi bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Araştırmanın yazım, kavramsallaştırma, metodoloji, veri düzenleme, araştırma ve görselleştirme gibi gerekli tüm iş ve işlemleri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

KAYNAKLAR

- Acar, F. (1998). Türkiye üniversitelerinde kadın öğretim üyeleri. *Yılda Kadınlar ve Erkekler, İstanbul: Türkiye İş Bankası ve Tarih Vakfı Ortak Yayını* içinde, 313-321.
- Adak, N. (2018). Yükseköğretimde toplumsal cinsiyet eğitimi çalıştayının ardından. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 1(1), 97-100.
- Adıgüzel, M. (2021). Türkiye'de genç işsizliği etkileyen faktörler. *Econharran Harran Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(8), 100-129. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1698166>
- Allison B., Gabrielle, B., Sarah, G. (2021). Nevertheless, they persisted: How women experience gender-based discrimination during postgraduate surgical training. *Journal of Surgical Education*, Volume 78, Issue 1, Pages 17-34, <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2020.06.027>
- Arlı, A. (2016). Yükseköğretimde büyüme, farklılaşma ve reorganizasyon: İstanbul örneği (1980-2015). *Sosyoloji Konferansları*, 54, 199-243.
- Ashraf, F., Jepsen, D. (2024). Private patriarchy's impact on women's careers: through kaleidoscope career model lens. *Group & Organization Management*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/10596011241227263>
- Aybek, B. (2023). Üniversitede çalışan kadın akademisyenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Dünyası Kadın Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 20-27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7766137>
- Atay, Ö. (2023). Women in turkish higher education management. *South Florida Journal of Development*, 4(3), 1216-1230.
- Bardakçı, S. (2019). Öğrencilerin üniversite ve bölüm tercihlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Hizmetleri MYO örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 356-373.
- Bora, T. (2023). Taşralaşan ve taşrasını kaybeden Türkiye. Tanıl Bora (Ed.), *Taşraya Bakmak*. İletişim Yayınları.
- Buyruk, H. (2008). Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikler ve farklılaşan eğitim rotaları: Üniversite öğrencilerinin deneyimlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 7(25), 645.
- Candaş, A., Buğra, A. (2010). Türkiye'de eşitsizlikler: kalıcı eşitsizliklere genel bir bakış. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu. https://spf.bogazici.edu.tr/sites/spf.boun.edu.tr/files/1439796553_turkiyede_esitsizlikler_spf_0.pdf
- Cinar, K. & Kose, T. (2018). The determinants of women's empowerment in Turkey: A multilevel analysis. *South European Society and Politics*, vol. 23, no. 3, pp. 365-386. <https://doi.org/10.1080/13608746.2018.1511077>
- Cin, F. M. , Gümüş, S., & Weiss, F. (2021). Women's empowerment in the period of the rapid expansion of higher education in Turkey: Developments and paradoxes of gender equality in the labour market. *Higher Education*, 81(1), 31- 50. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00587-2>
- Clavero, S. & Galligan, Y. (2021). Delivering gender justice in academia through gender equality plans? Normative and practical challenges. *Gender, Work and Organization*, Wiley Blackwell, vol. 28(3), pages 1115-1132.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Çev. Editörleri: M. Bütün & S. B. Demir, Siyasal Kitabevi.
- Correll, S. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730.
- Çağlayan, H. (2020). *Women in the Kurdish movement: Mothers, comrades, goddesses*. (Translated by Simten Coşar), Palgrave Macmillan.
- Çakır, Ö. ve Kellevezir, İ. (2020). Yükseköğretim mezunlarında işsizlik ve nitelik uyumsuzluğu olgusu: UNI-VERİ araştırma sonuçları ışığında bir değerlendirme. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 1(Özel Sayı), 1-17.

- Çevik, A. (2015). *Higher education in Turkey in the context of gender, upward mobility and reproduction of inequalities: a comparative study of the education and engineering faculties*. (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University.
- Çiftçi, C., ve Özcan, A. (2014). Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları ve öğretmen özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri. *Journal of Economics, Finance & Accounting*, 1(4), 372-384.
- Çur, A. (2023). Kadınlar: Taşranın yurtsuzları, Ed. T. Bora, *Taşraya Bakmak*, 115-135, İletişim. Yayınları.
- Dayıoğlu, M. , Kırdar, M. G. (2010). Türkiye’de kadınların işgücüne katılımının belirleyicileri ve eğilimleri. *Dünya Bankası Teknik Rapor*, Çalışma kağıdı numarası: 5.
- Davies, S. & Guppy, N. (1997). Fields of study, college selectivity, and student inequalities in higher education. *Social Forces*, 75(4), 1417-1438. <https://doi.org/10.2307/2580677>
- Demirdag, I. , Nirwansyah, A. W. (2025). Exploring university effect in Turkish regional development- A multifaceted statistical approach. *Cities*, Volume 159, 105730, <https://doi.org/10.1016/j.cities.2025.105730>
- Ekin, C. (2011). Bazı sosyoekonomik etmenlerin Türkiye’de yükseköğretime katılım üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160). <https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/792>
- Engin, C. , & Pals, H. (2018). Patriarchal attitudes in Turkey 1990–2011: The influence of religion and political conservatism. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 25(3), 383-409.
- Esen, M., E. Çil & İ. Çetinkaya (2023). Üniversite tercih süreçlerini etkileyen faktörler bağlamında ebeveynlik tarzı ve bilinçli farkındalık ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, Özel Sayı 2, 36-57.
- Ferreira, F. H. & Gignoux, J. (2010). Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği. *TC Cumhuriyeti DPT ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı*. Çalışma Raporu, 4. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/006.pdf>
- Ferree, M. M. (2008). Inequality, intersectionality and the politics of discourse: Framing feminist alliances. In Lombardo, E., Meier, P. & Verloo, M. (Eds.), *The Discursive Politics of Gender Equality: Stretching, Bending And Policy-Making* (pp. 86–104). Routledge.
- Fernandez, D. ,Orazzo E. , Fry E. , McMain, A. , Ryan, M.K. , Wong, C. Y. & Begeny, C. T. (2024). Gender and social class inequalities in higher education: Intersectional reflections on a workshop experience. *Frontiers in Psychology*. 14:1235065. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1235065>
- Führer, A. , Wagner, K. , Reinhardt, Z. , Wienke, A. (2024). Under the radar: A survey of students’ experiences of discrimination in the german university context. *Education Sciences*. 14(6), 602. <https://doi.org/10.3390/educsci14060602>
- Galizzi, G. , McBride, K. , Siboni, B. (2024). Patriarchy persists: Experiences of barriers to women’s career progression in Italian accounting academia. *Critical Perspectives on Accounting*, Volume 99, Article 102625, <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2023.102625>
- Görmüş, A. , Bozkurt, B. , Karaöz E. & Kuçunoğlu, D. (2023). Üniversiteden yeni mezunların işsizlik deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 19(2). 298-315.
- Güdek-Gölçek, Ş. (2025). Beyond economic measures: Exploring social deprivation among women in Türkiye. *Women’s Studies International Forum*, Volume 109, 103053, <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2025.103053>
- Gür, B. S. , & Bozgöz, M. G. (2022). Kadın öğrencilerin doktora terk etme nedenleri: Hayal kırıklığı ve bakım yükü. *Bogazici University Journal of Education*, 39-1(2), 23-48. <https://doi.org/10.52597/buje.1059905>
- Güran, Ü. S. (2021). *Women teachers’ perceptions and experiences on gender roles in public and private spheres*. (Unpublished master’s thesis). Middle East Technical University.
- Gürbilek, N. (2021). *Yer değiştiren gölge*. İstanbul: Metis.
- Gök, E., Aydın, B., & Weidman, J. C. (2019). The impact of higher education on unemployed Turkish people’s attitudes toward gender: A multilevel analysis. *International Journal of Educational Development*, 66, 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.10.004>
- Haerpfer, C., Inglehart, R., Moreno, A., Welzel, C., Kizilova, K., Diez-Medrano J., Lagos, M., Norris, P., Ponarin, E. & Puranen, B. (2020). World Values Survey: Round Seven-Country-Pooled Datafile Version 5.0, JD Systems Institute & WVSA Secretariat, Madrid, Spain & Vienna, Austria. <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSCContents.jsp>
- Halifeoğlu, M. (2020). Akademik hayatı ve toplumsal cinsiyeti: Kadın akademisyenler. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 167-181.
- Inglehart, R. & Welzel C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy: The human development sequence*. Cambridge University Press.
- Ingole, M. R. & Mandal, H. K. (2025). Higher education among Warli tribe girls of Maharashtra: Perceptions and barriers. *International Journal of Educational Development*, Volume 112, 103175, <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103175>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2018). Türkiye’de kadın ve eğitim. H. Şimşek, F. Gökşen, B. E. Oder, & D. Yüksek (Ed.), *Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları* (s. 15-25), Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kaya- Kaşıkçı, S. (2023). *Building socially just higher education institutions in stratified systems: obstacles in access and institutional actions for mitigating inequalities*. (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University.
- Keleş, U., Yazan, B., Üzümlü, B. & Akayoğlu, S. (2024). Teacher candidates’ dichotomous construction of educational and gender inequalities in Türkiye during a telecollaboration project. *Teaching and Teacher Education*, Volume 142, 104529, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104529>
- Kılınç, A. Ç. , Çepni, O. , Kılcan, B. , Palaz, T. (2017). Öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de yeni kurulan üniversitelerin sorunları: Nitel bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 282-293.
- Kiraz, Z. (2015). Üniversite öğrencilerinin sorunları: Tokat örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 3, Sayı: 9, s. 521-534. <https://asosjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=496>
- Kuştarıcı, A. (2010). *Ailenin sosyoekonomik yapısının öğrencilerin fakülte veya yüksekokul tercihleri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi.
- Küçükcan, T. & Gür, B. S. (2009). *Türkiye’de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.

- Kyui, N. (2013) Expansion of higher education, employment and wages: Evidence from the Russian transition, *Bank of Canada Working Paper*, No. 2013-45, Bank of Canada, Ottawa, <https://doi.org/10.34989/swp-2013-45>
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı- etkileşimli bir yaklaşım*. Çev. M. Çevikbaş, Nobel.
- McCowan, T. (2015). Three dimensions of equity of access to higher education. Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 645-665. <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1043237>
- Meikle, P. (2023). Social Justice as a dimension of university social responsibility. In Robles-Bykbaev, Y. (Eds.), *Social Inequality - Structure and Social Processes*, doi: 10.5772/intechopen.109792
- Meşe, İ. (2019). Bir mekân olarak 'taşra üniversitesi' ve sosyolojinin taşrası: Eleştirel bir deneyim analizi. *Moment Dergi*, 6(1), 209-226. <https://doi.org/10.17572/mj2019.1.209226>
- Morley, L. & R. Lugg. (2009). Mapping meritocracy: Intersecting gender, poverty and higher educational opportunity structures. *Higher Education Policy*, 22 (1): 37-60.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). 2023-2024 Eğitim Öğretim İstatistikleri Açıklandı, <https://www.meb.gov.tr/2023-2024-egitim-ogretim-istatistikleri-aciklandi/haber/34977/tr>
- Mutluer, Ö. (2018). Öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü: Bir olgubilim çalışması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- O'Connor, P. (2020). Why is it so difficult to reduce gender inequality in male dominated higher education organisations? A feminist institutional perspective. *Interdisciplinary Science Reviews*. <https://doi.org/10.1080/03080188.2020.1737903>
- Odabaş, M., Yakar, L., & Gündeğer, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin üniversiteyi seçme nedenlerinin ikili karşılaştırma yöntemiyle ölçeklenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 189-201.
- Okere, B. C. (2017). An exploration of gender mainstreaming in institutions of higher learning: The case of a rural university in Limpopo province, South Africa. (Unpublished doctoral dissertation). University of Venda.
- Özcan, B. ve İnanç, H. (2015). Gender, family and academic careers in Turkey. *Advances in Life Course Research*, 29(1), 52.
- Özdemir, F. & Türkmen, İ. S. (2022). Opinions of prospective teachers raised in eastern and southeastern anatolia regions on regional educational problems. *Journal of Social Sciences and Education*, 5(2), 140-159.
- Özdemir-Sarıgil, B. & Sarıgil, Z. (2021): Who is patriarchal? The correlates of patriarchy in Turkey. *South European Society and Politics*, <https://doi.org/10.1080/13608746.2021.1924986>
- Özdemir, S., Kılınç, A. Ç., Ögdem, Z. & Er, E. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 228-235.
- Özen, B. (2021). İşgücü piyasasında cinsiyet temelinde histeri etkisinin analizi: Kırılmalı birim kök analiz. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Özmen, Z. M., & Güç, A. F. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 214-219.
- Patton, M. Q. (2014) *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün, S. Beşir Demir), Pegem Akademi.
- Polat, S. (2017). The expansion of higher education in Turkey: Access, equality and regional returns to education, *Structural Change and Economic Dynamics*, Volume 43, pages 1-14, <https://doi.org/10.1016/j.strueco.2017.06.001>
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. S. Valle & S. Halling (Eds.), *Existential-Phenomenological Perspectives in Psychology: Exploring The Breadth Of Human Experience*, (pp. 41-60). Plenum Press.
- Rosa, R. & Clavero, S. (2022) Gender equality in higher education and research. *Journal of Gender Studies*, 31:1, 1-7, <https://doi.org/10.1080/09589236.2022.2007446>
- Saygın, P. O. (2012). *On gender differences in higher education in Turkey*. (Unpublished doctoral dissertation). IMT Institute for Advanced Studies
- Sağlam, G., Tan, M. G., Çebi, P. D., Çağlayan, H., Gümüsoğlu, N. K., Poyraz, B., Öztan, E., Özdemir, İ., Tekcan M., Adak, N. & Kahraman, S. Ö. (2018). Gendered patterns of higher education in Turkey: Advances and challenges. *Women's Studies International Forum*, Vol. 66, s. 33-47: Pergamon.
- Schendel, R. , & McCowan, T. (2016). Expanding higher education systems in low- and middle income countries: the challenges of equity and quality. *Higher Education*, 72, 407-411. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0028-6>
- Sezgin, F.H. & Haykir Hobikoğlu, E. (2022). Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında istihdamda cinsiyet açığının istatistiksel analizi. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 69-93.
- Sporn, B. & Godonoga, A. (2024). Higher education institutions as change agents in society: Perspectives on adaptation and impact. *European Journal of Higher Education*, 14:sup1, 1-9, DOI: 10.1080/21568235.2024.2412764
- Şengül, M. (2014). Türkiye'de üniversite ile iktidar ilişkileri ve taşra halleri. *Toplum ve Demokrasi*, Yıl 8, Sayı 17-18, Ocak-Aralık, s. 79-104.
- Tansel, A. (1994). Türkiye'de kadın ve erkekler için ücretli istihdam, kazançlar ve okullaşmanın getirileri. *Econ. Educ. Rev.* 13 (4), 305-320.
- Tekerek, T. (2023). *Taşra üniversiteleri: AK Parti'nin arka kampüsü*. İletişim Yayınları.
- Torun, İ. , Öztürk, S. (2013). Yükseköğrenimin etkinleştirilmesi ve taşra üniversitelerinin önemi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 197-208.
- Tuncer, S. (2019). Cinsiyetlendirilmiş bir kurum olarak akademi: Türkiye'de akademinin cinsiyet kültürüne bakmak. *Kültür ve İletişim*, 22(2)(44), 173-208. <https://doi.org/10.18691/kulturveiletisim.629082>
- Ucal, M. , O'Neil, M. L. & Toktas, S. (2015). Gender and the wage gap in Turkish academia. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 17:4, 447-464, <https://doi.org/10.1080/19448953.2015.1063309>
- UNDP Turkey – CEID, (2022). Turkey's Gender Equality Performance from 2000 to 2019: A Rights-Based Analysis via UNDP Human Development and Gender Development Indices, Prepared by. Burça Kızılırmak, Emel Memiş ve Gülay Toksöz: <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/tr/UNDP-TR-TURKEY-GENDER-EQUALITY-PERFORMANCE-EN.pdf>
- Uz, S. ve Akca, Ü. (2021). Toplumsal kökenin eğitim eşitsizliği üzerindeki etkisi. *Sosyal Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1): 60-78.

- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods phenomenological research and writing* (1st ed.). Routledge.
- Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. State University of New York Press.
- Varsik, S., & Gorochovskij, J. (2023). Intersectionality in education: Rationale and practices to address the needs of students' intersecting identities. *OECD Working Paper 302*. [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2023\)17/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2023)17/en/pdf)
- Yalçıntaş, A. , & Akkaya, B. (2019). Türkiye'de akademik enflasyon: "Her ile bir üniversite politikası" sonrasında Türk yükseköğretim sistemi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 74(3), 789-810. <https://doi.org/10.33630/ausbf.551330>
- Yerlikaya Yaran, B. (2024). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin akademideki izdüşümleri: Artvin örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 19(2), 559 – 593. <https://doi.org/10.17153/oguiibf.1382181>
- Yıldırım, A. & Şimşek, A. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, A. (2022). *Taşrada gençlik ve eğlence: Üniversite öğrencilerinin eğlence anlayışları üzerine bir inceleme*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Yılmaz, B. (2014). *The effects of the university reform in Turkey on narrowing gender gap in higher education*. (Unpublished masters thesis). İhsan Doğramacı Bilkent University.
- Yılmaz, C. (2011). Anadolu kentlerinin öğrencileşmesi: Başka bir kentleşme deneyimi. *Sosyoloji Dergisi*, (25), 1-17.
- YÖK (2023a). Üniversite İzleme Ve Değerlendirme Genel Raporu, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2023/2023-universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu.pdf>
- YÖK (2023b). Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yurdakal, İ. H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde rol alan etmenler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 1205-1221.

Türkiye’de Devlet Üniversitelerinde Stratejik Planlama: 2019-2024 Dönemi Karşılaştırmalı Analizi

Strategic Planning in State Universities in Türkiye: A Comparative Analysis for 2019-2024

Kamuran ÜSTÜN, Özhan ÇETİNKAYA

ÖZ

Küresel ölçekte rekabetçi bir yükseköğretim sistemine ulaşılması, etkili bir stratejik planlamayı gerektirmektedir. Yükseköğretimde hem ulusal hem de uluslararası düzeyde artan rekabet koşulları, kaynakların etkin ve verimli kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, üniversitelerin rekabetçi bir ortamda varlık gösterebilmeleri ve bilimsel özerkliklerini koruyabilmeleri, stratejik planların kuruma özgü bir yaklaşımla geliştirilmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu çalışmanın amacı, Üstün (2019) tarafından gerçekleştirilen ve üniversitelerin stratejik plan farkındalık seviyeleri, stratejik planlama süreçlerinde katılımcılık ve veri altyapısı kullanımının faaliyet süreleriyle ilişkisini inceleyen yüksek lisans tez çalışmasındaki bulguların, beş yıl sonraki durumunu değerlendirmek ve bu süre zarfında stratejik planlamaya yönelik politika ve uygulamalarda yaşanan değişimlerin etkilerini analiz etmek ve öneriler sunmaktır. Bu kapsamda, 2024 yılında aynı örneklem grubu ve araştırma yöntemleri kullanılarak çalışma tekrarlanmış ve iki dönem arasındaki değişimler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulguları, 2019 yılında üniversitelerin faaliyet sürelerine bağlı olarak görülen stratejik plan farkındalığı, katılımcılık düzeyi ve veri altyapısı farklılıklarının, 2024 yılına gelindiğinde ortadan kalktığını ortaya koymaktadır. Üniversiteler arasında faaliyet sürelerine bağlı olarak gözlemlenen stratejik planlama farkındalık seviyelerindeki farklılıkların zaman içinde ortadan kalkmasında, merkezi yönetim kapsamında performans esaslı program bütçe sistemine geçilmesi ve bu sistemin stratejik planlamayı zorunlu kılan gereklilikleri önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca, Yükseköğretim Kurulu bünyesindeki Yükseköğretim Kalite Kurulu’nun stratejik planlamayı kalite çalışmalarının merkezine alması, bu süreci daha da etkili hale getirmiştir. Yükseköğretim Kalite Kurulu’nun akreditasyon çalışmalarına odaklanma stratejisi, üniversitelerin faaliyet sürelerine bakılmaksızın sistematik bir bakış açısına sahip olmalarında etkili olmuştur. Bu sonuçlar Stratejik planlamaya yönelik politika ve uygulamalardaki iyileştirmelerin, üniversiteler arasındaki stratejik planlama kapasitesi farklılıklarını azaltarak bir eşitleme sağladığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Stratejik planlama, Yükseköğretim, Veri altyapısı, Katılımcılık, Kalite yönetimi.

Üstün K., & Çetinkaya Ö., (2025). Türkiye’de devlet üniversitelerinde stratejik planlama: 2019-2024 dönemi karşılaştırmalı analizi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 101-110. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1519650>

Kamuran ÜSTÜN (✉)

ORCID ID: 0000-0002-9512-0325

Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maliye Bölümü, Bursa, Türkiye

Bursa Uludağ University, Institute of Social Sciences, Department of Finance, Bursa, Türkiye

kamuranustun@gmail.com

Özhan ÇETİNKAYA

ORCID ID: 0000-0002-8729-611X

Bursa Uludağ Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü, Bursa, Türkiye

Bursa Uludağ University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Finance, Bursa, Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 20.07.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 23.03.2025



Bu eser “Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı” ile lisanslanmıştır.

ABSTRACT

Achieving a globally competitive higher education system requires effective strategic planning. Increasing competition in higher education at national and international levels necessitates the effective and efficient use of resources. In this context, the ability of universities to exist in a competitive environment and to maintain their scientific autonomy requires the development of strategic plans with an institution-specific approach. The purpose of this study is to evaluate the findings of Üstün's (2019) master's thesis study, which examines the relationship between universities' strategic plan awareness levels, participation in strategic planning processes, and the use of data infrastructure with the duration of their activities, five years later, and to analyze the effects of changes in policies and practices regarding strategic planning during this period and to provide recommendations. In this context, the study was repeated in 2024 using the same sample group and research methods, and the changes between the two periods were analyzed comparatively. The findings of the study reveal that the differences in strategic plan awareness, level of participation, and data infrastructure observed in 2019 depending on the duration of universities' activities have disappeared by 2024. The transition to the performance-based program budget system within the scope of central government and the requirements of this system that make strategic planning mandatory played an important role in the disappearance of the differences in strategic planning awareness levels observed among universities depending on their duration of activities over time. In addition, the Higher Education Quality Board within the Council of Higher Education has made strategic planning central to quality efforts, making this process even more effective. Higher Education Quality Board strategy of focusing on accreditation efforts has been effective in ensuring that universities have a systematic perspective regardless of their length of operation. These results suggest that improvements in strategic planning policies and practices have led to an equalization of strategic planning capacity among universities, reducing differences in strategic planning capacity.

Keywords: Strategic planning, Higher education, Data infrastructure, Participation, Quality management.

GİRİŞ

Stratejik planlama; “strateji” ve “plan” olmak üzere iki temel kavramdan oluşmaktadır. Strateji, 20. yüzyılın başlarında askeri bir kavram olarak ortaya çıkmış ve düşmanın hareketlerini analiz ederek genel bir plan oluşturmayı ifade etmiştir (Mintzberg, 1994). Zamanla, bu kavram yönetim bilimine uyarlanmış ve bir kuruluşun uzun vadeli hedeflerine ulaşmak için izleyeceği yolları ve temel politikaları belirleyen bir araç hâline gelmiştir (Özgür, 2004). Kamu kurumları bağlamında ise strateji, hedefleri belirleme ve bu hedeflere ulaşmak için çalışma planları tasarlama sürecidir. Plan ise, belirli bir süreçte amaçlara ulaşmak için alınan kararlar olarak tanımlanır. Gelecekte ulaşılacak istenen durumları belirler ve “bugün itibarıyla belirli bir süreçte gerçekleştirilmesi kararlaştırılan hedefler” olarak ifade edilir (Koçel, 2011). Strateji, “neyi neden yapmalıyız?” sorusuna odaklanırken, plan “nasıl yapmalıyız?” sorusuna yanıt verir (Eren, 2002). Bu iki kavram, stratejik planlamanın temelini oluşturur ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Strateji, uzun vadeli seçimler ve amaçlarla ilgilenirken, plan bu amaçlara ulaşmak için gerekli araçların ve yöntemlerin belirlenmesine odaklanır (Eren, 2002).

Stratejik planlama, kamu örgütlerine stratejik düşünme, gelecekte izlenecek yönün belirlenmesi ve gelecekteki olası sonuçlara dayalı kararlar alınması konularında rehberlik eder. Ayrıca, tutarlı ve savunulabilir bir karar verme mekanizmasının oluşturulmasını sağlar. Örgütsel kontrol altındaki alanlarda sağduyulu yaklaşımların benimsenmesine, temel örgütsel sorunların çözülmesine, performansın artırılmasına ve hızla değişen çevresel koşullarla etkili bir şekilde başa çıkılmasına katkıda bulunur. Bunun yanı sıra, takım çalışmasını teşvik eder ve uzmanlığın kurum içinde yerleşmesini sağlar (Bryson, 1988). Stratejik planlama, kurumların uzun vadeli hedeflerini belirlemesine, bu hedeflere ulaşmak için gerekli adımları tasarlamasına ve

kurumsal performansı sürekli iyileştirmesine olanak sağlayan bir süreçtir (Corrall, 1996). Bu süreç, kurumların karşılaştıkları sorunları çözmelerine, kaynaklarını etkin bir şekilde tahsis etmelerine ve gelecekteki belirsizliklere karşı hazırlıklı olmalarına olanak tanımaktadır (Jalal ve Murray, 2019; Kotler ve Murphy, 1981).

Stratejik plan ve planlama konusunun tarihsel gelişimine bakıldığında, II. Dünya Savaşı sonrası ekonomik büyüme ve firmaların geleceği yönetme stratejileriyle birlikte özel sektörde ortaya çıkmıştır. Özel sektörde uygulanan stratejik planlama yaklaşımı, sonraki dönemlerde kamu yönetimi ve sivil toplum alanına da girmiştir (Bryson, 1988; Berry & Wechsler, 1995). 1950'lerden itibaren özel sektörde yaşanan hızlı büyüme ve rekabetin artması, stratejik planlamayı işletmeler için vazgeçilmez bir yönetim aracı hâline getirmiştir (Ansoff, 1965). Bu dönemde işletmeler, uzun vadeli hedefler belirlemek ve çevresel belirsizliklere karşı hazırlıklı olmak için stratejik planlama süreçlerini benimsemiştir. Ansoff'un çalışmaları ile ABD özel sektöründe stratejik planlar yapılmaya başlanmış ve bu anlayış 1990'larda kamu sektörüne de yayılmıştır (Çetin, 2007).

1980'lerde kamu yönetimi alanında yaşanan köklü değişimler, stratejik planlamanın kamu sektörüne entegre edilmesini hızlandırmıştır. Yeni Kamu Yönetimi (YKY) anlayışı, bu dönüşümün temelini oluşturmuş ve şeffaflık, hesap verebilirlik ile performans odaklı yönetim ilkelerini ön plana çıkarmıştır (Hood, 1991). Bu ilkeler doğrultusunda, kamu kurumları kaynaklarını daha etkin kullanmak ve hizmet sunumunu iyileştirmek amacıyla stratejik planlama süreçlerini uygulamaya başlamıştır. Yükseköğretim kurumlarında bu süreç, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yükseköğretim kurumlarının karşılaştığı iç ve dış baskılar nedeniyle önem kazanmıştır. Dooris, Kelley ve Trainer (2002), stratejik planlamanın kökenlerini 1950'lerdeki

kampüs planlama çalışmalarına dayandırmaktadır. Özellikle 1959 yılında Massachusetts Teknoloji Enstitüsü'nde gerçekleşen toplantı, bu alandaki ilk resmi adımlardan biri olarak kabul edilmektedir. Daha sonra, 1966 yılında Kolej ve Üniversite Planlama Derneği (SCUP) kurulmuş ve stratejik planlama süreçleri daha sistematik bir hâle gelmiştir (Holmes, 1985). Stratejik planlama, 1990'lara gelindiğinde yükseköğretim kurumları için vazgeçilmez bir yönetim aracı hâline gelmiştir. Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (CHEA), 1998 yılında yayınladığı Tanıma Standartları'nda, kurumların değişim stratejilerini planlaması ve uygulaması gerektiğini vurgulamıştır (CHEA, 1998). Bu dönemde, yükseköğretim kurumları, ulusal ve uluslararası akreditasyon süreçlerine uyum sağlamak amacıyla stratejik planlama çalışmalarına ağırlık vermeye başlamıştır. Özellikle Yükseköğretimde Kalite Güvence Ajansları Uluslararası Ağı (INQAAHE) gibi kuruluşlar, stratejik planlamayı, kalite güvencesi süreçlerindeki rolü ile ön plana çıkarmıştır (Jalal ve Murray, 2019).

Türkiye'de stratejik planlama, 2000'li yıllarda kamu yönetimi reformları kapsamında önem kazanmıştır. Bu sürecin ilk adımı, Kamu Harcamaları ve Kurumsal Gözden Geçirme (PEIR) raporu ile atılmıştır. 2001 yılında Dünya Bankası ile imzalanan Program Amaçlı Mali ve Kamu Sektörü Uyum Kredisi (PFPSAL) anlaşması ile taahhüt niteliği kazanmıştır. Söz konusu anlaşma, kamu sektörü reformlarını desteklemeyi, kamu kurumlarının politika oluşturma kapasitesini artırmayı ve stratejik planlamanın kamu sektöründe yaygınlaştırılmasını amaçlamıştır (Yılmaz, 2003). 2003 yılında kabul edilen 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (KMYKK), kurumların stratejik planlar hazırlamasını ve bu planlar doğrultusunda performanslarını değerlendirmesini zorunlu hâle getirmiştir (5018 Sayılı Kanun, 2003). Türkiye'deki yükseköğretim kurumları, stratejik planlamayı yasal bir zorunluluk hâline gelmeden önce de kalite çalışmaları kapsamında benimsemiştir (Akyel vd., 2012). Stratejik planlama ve kalite yönetimi, örgütsel performansı artırmayı ve kaynakların etkili, ekonomik ve verimli kullanılmasını hedefleyen iki temel yönetim yaklaşımıdır (Akkuş, 2023). Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ve stratejik planlamanın entegrasyonu, kurumlara rekabet avantajı sağlayabilir ve küresel pazarda daha güçlü bir konum elde etmelerine yardımcı olabilir (Butz Jr, 1995). Bu nedenle, birçok yükseköğretim kurumu, kalite yönetimi süreçlerini stratejik planlama ile bütünleştirerek sürekli iyileştirme hedeflerine ulaşmayı amaçlamaktadır (Mensah, 2020).

Türkiye'de yükseköğretimde kalite çalışmaları, 1999 yılında Bologna Süreci ile başlamış ve 2001'de Prag Konferansı'na katılımı ile hız kazanmıştır. Bu süreç, stratejik planlamanın kalite güvencesi mekanizmalarıyla bütünleşmesine zemin hazırlamıştır (Akkuş, 2023). 2005'te yayımlanan yönetmelikle kurulan Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK), stratejik planlamayı kalite çalışmalarının merkezine yerleştirmiştir. 2015'te YÖDEK'in yerini alan Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK), stratejik planlamayı daha da kurumsallaştırarak kalite güvencesini güçlendirmiştir. Bu kapsamda, Kurumsal Dış Değerlendirme Programı'nı hayata geçirmiş ve 2020 yılında ilk kez uygulanan Kurumsal Akreditasyon Programı gibi mekanizmalarla kalite süreçlerini desteklemiştir. Özellikle Kurumsal Akreditasyon Programı, stratejik

planları temel alarak üniversitelerin ulusal ve küresel düzeyde rekabet gücünü artırmayı hedeflemiştir.

Bu tür mekanizmalar, özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki yükseköğretim kurumları için büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu ülkelerdeki yükseköğretim kurumları, küresel pazarda diğer kurumlarla rekabet edebilmek için kendilerini farklılaştıran benzersiz özelliklere sahip olmak zorundadır (Mensah, 2020). Bu ülkelerdeki yükseköğretim kurumları için stratejik planlamanın bir diğer önemli avantajı, dış finansman kaynaklarına erişim sağlamasıdır. Genellikle hükümetler, bağışçılar, kalkınma ortakları ve fon sağlayıcılar, araştırma projelerini desteklemek veya altyapı yatırımlarını finanse etmek gibi kalkınma projeleri için mali destek veya hibe sunmadan önce resmi bir stratejik planın mevcut olmasını şart koşmaktadır (Nataraja & Bright, 2018). Bu durum, stratejik planlamayı yalnızca bir yönetim aracı olmaktan çıkarıp, kurumların dış kaynaklara erişiminde kritik bir gereklilik hâline getirmektedir. Dolayısıyla, stratejik planlama, gelişmekte olan ülkelerdeki yükseköğretim kurumları için hem içsel bir ihtiyaç hem de dış paydaşlarla ilişkilerde bir gerekliliktir. Ancak, stratejik planlama konusunda, özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarına yönelik literatürde önemli bir boşluk bulunduğu ifade edilmektedir (Dooris, 2003; Mensah, 2020). Bu çalışma, Türkiye'deki devlet üniversitelerinin stratejik planları üzerine yapılan çalışmalara ek olarak, stratejik planlamanın üniversitelerdeki gelişimine farklı bir bakış açısıyla katkı sağlamaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Eğitim sektöründe artan rekabetle birlikte, devlet üniversiteleri kendilerini farklılaştırma ve öne çıkarma yolları aramaktadır. Bu bağlamda, bu çalışma, devlet üniversitelerinin stratejik planlarının hazırlık, uygulama ve izleme süreçlerinde katılımcılığın ve veri altyapısının, faaliyet sürelerine göre farkındalıklarının zamanla nasıl değiştiğini incelemeyi hedeflemektedir. Araştırmanın temel amacı, üniversitelerin stratejik planlama süreçlerindeki gelişimi ve bu süreçlerin etkinliğini artırmaya yönelik uygulanan mekanizmaların etkilerini değerlendirmektir. Araştırma, tutarlılığı sağlamak ve değişim dinamiklerini ölçmek amacıyla, 2019 yılında Üstün (2019) tarafından tamamlanan tez çalışmasının metodolojisi takip edilerek 2024 yılında yeniden uygulanmıştır. Anket çalışmasının 5 yıl arayla yapılması, stratejik planlamanın etkinliğinin artırılmasına yönelik bir yaklaşımdır. Bu süre zarfında, stratejik planın etkinliğini artırmak amacıyla çeşitli düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Performans esaslı program bütçe sistemine geçiş, Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından güncellenen stratejik planlama kılavuzları ve YÖKAK tarafından uygulanan Kurumsal Akreditasyon Programı gibi mekanizmalar, üniversitelerde stratejik plan farkındalığının artmasına önemli katkılar sağlamıştır. Bu durumun etkileri incelenmiş ve ilgili hipotezler tekrar test edilmiştir.

Bu çalışma, devlet üniversitelerinin stratejik planlama süreçlerindeki gelişimi ve bu süreçlerin etkinliğini artırmaya yönelik uygulanan mekanizmaların etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, üniversitelerin faaliyet sürelerine göre stratejik planlama farkındalıklarının nasıl değiştiğini ortaya koyarak,

gelecekteki stratejik planlama süreçlerine yönelik öneriler sunmayı hedeflemektedir.

Örneklem ve Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada, Türkiye'deki 128 devlet üniversitesinin stratejik geliştirme daire başkanlıkları yöneticileri ve stratejik planlama birimlerinde görev yapan personelin katılımıyla bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Örneklem seçiminde, evreni temsil edebilecek bir grup belirlemek amacıyla hedef kitlenin tamamına ulaşma yöntemi (tam sayım) benimsenmiştir (Creswell, 2014). İlk aşamada, 352 personele internet üzerinden anket gönderilmiş ve 103 personelden geri bildirim alınmıştır. 2024 yılında ise aynı birimlere gönderilen anket çalışmasına 94 araştırmacı katılmıştır. Bu süreçte, örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde evrenin homojen yapısı ve ulaşılabilirlik dikkate alınmıştır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011). Verilerin analizinde ise betimsel istatistikler ve hipotez testleri gibi nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır (Pallant, 2020).

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, Türkiye'deki stratejik planlama kılavuzları ve alanyazını dikkate alınarak geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Anket, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 8 soru ile stratejik planlama süreçlerine ilişkin farkındalık, katılımcılık ve veri altyapısı gibi temel boyutları ölçmeyi amaçlayan 24 sorudan oluşmaktadır. Sorular, beş seçenekli Likert ölçeği kullanılarak düzenlenmiştir. Katılımcılar, "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" seçenekleri aracılığıyla görüşlerini ifade etmişlerdir. Likert ölçeği, katılımcıların tutum ve algılarını ölçmek için etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Field, 2018).

Araştırmada Kullanılan Analiz Teknikleri

Araştırmada, 2019 ve 2024 yıllarında toplanan verilerin analizinde aynı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde, 2019 yılında SPSS 21, 2024 yılında ise SPSS 28 yazılımı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmıştır. Bu test, parametrik analizlerin geçerliliğini sağlamak amacıyla tercih edilmiştir. Ayrıca, gruplar arası varyans homojenliğini kontrol etmek için Levene Testi kullanılmıştır. Bu test, ANOVA gibi parametrik testlerin uygulanabilirliğini desteklemektedir (Field, 2018; Pallant, 2020).

Verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda ise parametrik olmayan testlerden biri olan Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Bu test, gruplar arasındaki farklılıkları non-parametrik bir yaklaşımla değerlendirmek için tercih edilmiştir (Creswell, 2014).

Ayrıca, anket sorularının iç tutarlılığını ve katılımcıların yanıtlarının güvenilirliğini ölçmek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

Tüm analizlerde, istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0,01$ olarak kabul edilmiştir. Bu düzey, araştırmanın sonuçlarının daha güvenilir ve tutarlı olmasını sağlamıştır. Analizler, bu anlamlılık düzeyi baz alınarak yorumlanmış ve hipotezler bu kriterlere göre test edilmiştir.

Araştırmanın Hipotezi

Bu araştırma, üniversitelerin faaliyet sürelerine göre stratejik plan farkındalığı, stratejik planlama süreçlerinde katılımcılık ve veri altyapısı kullanımı açısından farklılıklar gösterdiğini öne sürmektedir. Martin (1992) tarafından belirtilen beş temel faktör (kurumsal özerklik, yönetim ve kontrol, liderlik, katılımcılık ve veri altyapısı), stratejik planlamanın başarısında kritik bir rol oynar. Bu çalışma, özellikle katılımcılık ve veri altyapısı faktörlerinin, üniversitelerin faaliyet sürelerine bağlı olarak nasıl farklılaştığını incelemektedir.

H₁: Üniversitelerin stratejik plan farkındalık seviyeleri, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.

Stratejik planlama, katılımcı bir yaklaşım gerektiren ve kurumsal başarıyı destekleyen bir süreçtir. Martin (1992), stratejik planlamada, Misyon, Vizyon ve stratejik hedeflerin katılımcı bir şekilde belirlenmesi, kurumsal sahiplenmeyi artırarak planların etkinliğini güçlendirir. Üniversitelerde rektörden başlayarak her düzeydeki çalışanların katılımını stratejik planlamanın temel bir unsuru olarak değerlendirir (Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2021). Katılımcılık, stratejik planlama kapasitesini belirleyen beş temel faktörden biri olarak öne çıkar. Kamu yönetiminde bu yaklaşım, kurumların amaç ve hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıran bir yol haritası sunarken, tüm paydaşların karar alma süreçlerine aktif katılımını teşvik eder ve sürekli iyileştirme mekanizması işlevi görür (Yıldırım, 2011). Bu nedenle, katılımcı stratejik planlama, kurumsal etkinliği ve paydaşların bağlılığını artıran vazgeçilmez bir yöntemdir.

H₂: Üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.

Veri yönetimi ve altyapısı, stratejik planlama sürecinin temel bileşenlerinden biridir. Kurumlar, mevcut durumlarını tespit edebilmek, değerlendirebilmek, gelecekte ulaşmayı hedefledikleri amaç ve hedefleri doğru bir şekilde analiz edebilmek, mevcut sorunları etkin bir şekilde belirleyebilmek ve geleceğe yönelik stratejiler geliştirebilmek için güçlü bir veri yönetim sistemine ihtiyaç duymaktadır. Bu durum, kurumların stratejik kararlar alırken bilgiye dayalı ve doğru adımlar atmasını sağlayarak uzun vadeli başarılarını desteklemektedir (Grochow, 2018). Stratejik kararların oluşturulması ve hedeflere ulaşılmasının izlenmesi, büyük miktarda nicel ve nitel verinin mevcudiyetini ve bu verilerin uygun şekilde işlenmesini gerektirmektedir (Martin, 1992).

H₃: Üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.

H₄: Üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.

BULGULAR

Üniversitelerin Faaliyet Sürelerine Göre Dağılımı

Çalışmada, üniversitelerin faaliyet gösterdikleri süreler temel alınarak başlangıçta beş grup oluşturulmuştur: 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl üzeri. Ancak, bazı gruplarda yer alan üniversite sayısının istatistiksel analiz için yetersiz olması

nedeniyle (örneğin, belirli gruplarda gözlem sayısının azlığı), verilerin istatistiksel değerlendirilmesi mümkün olmamıştır. Bu durum, istatistiksel analizlerin güvenilirliği ve geçerliliği açısından önemli bir sınırlama oluşturmıştır (Field, 2018). Bu nedenle, üniversiteler Tablo 1 ve Tablo 2’de belirtildiği gibi, hem istatistiksel hem de stratejik açıdan anlamlı olacak şekilde 10 yıllık aralıklarla aralıklarla üç grup olarak yeniden sınıflandırılmıştır: 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 20 yıl üzeri. Bu yeniden gruplandırma, hem gruplar arasındaki örneklem büyüklüklerinin dengelemesini sağlamış hem de stratejik planlama açısından daha tutarlı bir analiz yapılmasına olanak tanımıştır (Pallant, 2020).

Stratejik yönetim alanı, orta ve uzun vadeli amaç ve hedeflerin yanı sıra, bu hedeflere ulaşmak için izlenecek stratejileri içerir. Özellikle orta seviye stratejik yönetim, 5-10 yıllık bir referans dönemi içerisinde planların gerçekleştirilmesi amacıyla bir değişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Zeclin, 2010). Bu bağlamda, üniversitelerin faaliyet sürelerinin 10 yıllık aralıklarla gruplandırılması, stratejik yönetim perspektifinden de anlamlı bir yaklaşım olmuştur. Bu sınıflandırma, üniversitelerin stratejik planlama süreçlerindeki olgunluk düzeylerini ve değişim dinamiklerini daha net bir şekilde ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Üniversite Faaliyet Yıllarına Göre Dağılımı (2019)

Üniversitelerin Faaliyet Yılları	Frekans	Yüzde (%)
1. Grup (0-10 Yıl)	18	18
2. Grup (11-20 Yıl)	38	37
3. Grup (21 Yıl Üzeri)	47	45
Toplam	103	100

Tablo 2: Katılımcıların Üniversite Faaliyet Yıllarına Göre Dağılımı (2024)

Üniversitelerin Faaliyet Yılları	Frekans	Yüzde(%)
1. Grup (0-10 Yıl)	13	13,8
2. Grup (11-20 Yıl)	37	39,4
3. Grup (21 Yıl Üzeri)	44	46,8
Toplam	94	100

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenilirliği

Anket çalışmasında, katılımcıların stratejik plan farkındalık seviyeleri, stratejik planlama sürecine katılımları ve veri altyapısına ilişkin soruların güvenilirliği Cronbach’s Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir. Cronbach’s Alpha değerinin 0,70’in üzerinde olması, anketin güvenilir olduğunu göstermektedir (Nunnally, 1978). 2019 yılında ve 2024 yılında yapılan testler sonucunda ölçeğin güvenilirliğine dair elde edilen değerler Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Üniversitelerde Stratejik Plan Farkındalık, Katılımcılık ve Veri Altyapısına Dair Ölçeklerin Güvenilirlik Değerleri

	Cronbach’s Alpha	
	2019	2024
Stratejik Plan Farkındalık Seviyeleri	0,86	0,91
Stratejik Planlama Sürecinde Katılımcılık	0,87	0,88
Stratejik Plan Uygulama Sürecinde Veri Altyapısı	0,73	0,85
Stratejik Plan Hazırlık Sürecinde Veri Altyapısı	0,78	0,85

2019 Yılı Hipotez Analizleri

2019 yılındaki araştırmada Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadıkları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir. Tablo 4’te, her bir değişken için p değerleri ve normallik durumu belirtilmiştir. Bu bulgulara göre, verilerin normal dağılıma uygunluğu değerlendirilmiştir.

Tablo 4: Kolmogorov Smirnov Testi Analizi

	H ₁	H ₂	H ₃	H ₄
N	103	103	103	103
Kolmogorov-Smirnov Z değeri	1,440	1,366	1,225	1,880
Anlamlılık Değeri (Asymp. Sig.)	0,032	0,048	0,100	0,002

* 0.01

Stratejik plan farkındalık seviyeleri (H₁), stratejik planlama sürecinde katılımcılık (H₂) ve stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı (H₃) hipotezleri için p-değerleri 0.01’in üzerinde çıkmıştır; bu nedenle, bu hipotezlere ilişkin verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ancak, stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı (H₄) hipotezi için p-değeri 0.01’in altında olduğundan, bu hipoteze ilişkin verilerin normal dağılımdan sapma gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, normal dağılıma uygun hipotezler için Levene testi, ANOVA testi ve çoklu karşılaştırma Post-Hoc testleri uygulanmış; normal dağılıma uymayan hipotez için ise parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır.

Stratejik plan farkındalık seviyelerine (H₁) ilişkin verilerin varyans homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi gerçekleştirilmiştir (Tablo 5). Levene testi sonuçlarına göre, p-değerinin 0.01’den büyük olması varyansların homojen olduğunu, 0.01’den küçük olması ise varyansların homojen olmadığını göstermektedir. Üniversitelerin stratejik planın önemine ilişkin farkındalık seviyelerine dair Levene test istatistiği 4.247 (p=0.017) olarak hesaplanmıştır. p-değeri 0.01’den büyük olduğu için varyans homojenliği varsayımının ihlal edilmediği ve dolayısıyla varyansların homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 5: Üniversitelerin Stratejik Plan Öneminin Farkındalık Seviyelerinin Faaliyet Gösterdikleri Süreye Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Karelerin Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Gruplar Arasında	11,396	2	5,698	10,103	0,000
Gruplar İçinde	56,400	100	0,564		
Toplam	67,796	102			

*0.01

Varyans analizine (ANOVA) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, F değeri 10.103 ($p=0.000$) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den küçük olması nedeniyle H_1 hipotezi kabul edilmiş ve üniversitelerin stratejik planın önemine ilişkin farkındalık seviyelerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hangi grup ortalamalarının birbirinden farklı olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri (Post-Hoc) uygulanmıştır.

Tablo 6, üniversitelerin stratejik planın önemine ilişkin farkındalık seviyelerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre çoklu karşılaştırma testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 6: Üniversitelerin Stratejik Plan Farkındalık Seviyelerinin Faaliyet Gösterdikleri Süreye Göre Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

	(J)	Ortamalar arasındaki fark	Std. Hata	Anlamlılık
1. Grup	2.Grup 3.Grup	-0,41270 -0,88382*	0,21489 0,20817	0,138 0,000
2. Grup	1.Grup 3.Grup	0,41270 -0,47112	0,21489 0,16384	0,138 0,014
3. Grup	1.Grup 2.Grup	0,88382* 0,47112	0,20817 0,16384	0,000 0,014

*0.01

Çoklu karşılaştırma testine (Post-Hoc) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 3. Grup (21 yıl ve üzeri) üniversitelerde stratejik planın önemine ilişkin farkındalık seviyelerinin, 1. Grup (0-10 yıl) üniversitelerin farkındalık seviyelerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p=0.000$). Ayrıca, 3. Grup üniversitelerin farkındalık seviyeleri, 2. Grup (11-20 yıl) üniversitelerin farkındalık seviyelerinden de istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ($p=0.014$).

Stratejik planlama sürecinde katılımcılığa (H_2) ilişkin verilerin varyans homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır (Tablo 7). Levene testi sonuçlarına göre, üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık düzeylerine ilişkin test istatistiği 3.738 ($p=0.027$) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den büyük olması nedeniyle varyans homojenliği varsayımının ihlal edilmediği ve dolayısıyla varyansların homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 7: Üniversitelerin Stratejik Planlama Sürecinde Katılımcılığa İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Karelerin Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Gruplar Arasında	12,488	2	6,244	10,593	0,000
Gruplar İçinde	58,946	100	0,589		
Toplam	71,434	102			

*0.01

Varyans analizine (ANOVA) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, F değeri 10.593 ($p=0.000$) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den küçük olması nedeniyle H_2 hipotezi kabul edilmiş ve üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık düzeylerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hangi grup ortalamalarının birbirinden farklı olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri (Post-Hoc) uygulanmıştır.

Tablo 8, üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılığa ilişkin veri dağılımının çoklu karşılaştırma testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 8: Üniversitelerin Stratejik Planlama Sürecinde Katılımcılığa İlişkin Veri Dağılımında Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

(I)	(J)	Ortalamalar Arasındaki Fark (I-J)	Std.Hata	Anlamlılık
1. Grup	2.Grup 3.Grup	-0,40741 -0,91627*	0,21968 0,21281	0,157 0,000
2. Grup	1.Grup 3.Grup	0,40741 -0,50887*	0,21968 0,16749	0,157 0,008
3. Grup	1.Grup 2.Grup	0,91627* 0,50887*	0,21281 0,16749	0,000 0,008

*0.01

Çoklu karşılaştırma testine (Post-Hoc) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 3. Grup (21 yıl ve üzeri) üniversitelerde stratejik planlama sürecinde katılımcılık düzeylerinin, 1. Grup (0-10 yıl) ve 2. Grup (11-20 yıl) üniversitelerin katılımcılık düzeylerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 3. Grup üniversitelerin katılımcılık düzeyleri, hem 1. Grup üniversitelerden ($p=0.000$) hem de 2. Grup üniversitelerden ($p=0.008$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Stratejik plan uygulama sürecinde veri altyapısına (H_3) ilişkin verilerin varyans homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır (Tablo 9). Levene testi sonuçlarına göre, üniversitelerin stratejik plan uygulama sürecinde veri altyapısına ilişkin test istatistiği 2.790 ($p=0.066$) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den büyük olması nedeniyle varyans homojenliği varsayımının ihlal edilmediği ve dolayısıyla varyansların homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır. Varyansların homojen

olması, gruplar arası farkların analiz edilmesinde kullanılan varyans analizinin (ANOVA) güvenilir bir şekilde uygulanabileceğini ve elde edilen sonuçların geçerli olduğunu göstermektedir.

Tablo 9: Üniversitelerin Stratejik Plan Uygulama Sürecinde Veri Altyapısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Karelerin Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Gruplar Arasında	6,838	2	3,419	5,484	0,005
Gruplar İçinde	62,340	100	0,623		
Toplam	69,177	102			

*0.01

Varyans analizine (ANOVA) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, F değeri 5.484 ($p=0.005$) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den küçük olması nedeniyle H_3 hipotezi kabul edilmiş ve üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısının, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hangi grup ortalamalarının birbirinden farklı olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri (Post-Hoc) uygulanmıştır.

Tablo 10, üniversitelerin stratejik plan uygulama sürecinde veri altyapısına ilişkin veri dağılımının çoklu karşılaştırma testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 10: Üniversitelerin Stratejik Plan Uygulama Sürecinde Veri Altyapısına İlişkin Veri Dağılımında Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

(I)	(J)	Ortalamalar Arasındaki Fark (I-J)	Std.Hata	Anlamlılık
1.Grup	2. Grup	-0,25497	0,22592	0,499
	3. Grup	-0,65934*	0,21885	0,009
2.Grup	1. Grup	0,25497	0,22592	0,499
	3. Grup	-0,40437	0,17225	0,054
3.Grup	1. Grup	0,65934*	0,21885	0,009
	2. Grup	0,40437	0,17225	0,054

*0.01

Çoklu karşılaştırma testine (Post-Hoc) ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 3. Grup (21 yıl ve üzeri) üniversitelerde stratejik plan uygulama sürecinde veri altyapısının, 1. Grup (0-10 yıl) üniversitelerin veri altyapısına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p=0.009$). Ayrıca, 3. Grup üniversitelerin veri altyapısı, 2. Grup (11-20 yıl) üniversitelerin veri altyapısından da istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısına ilişkin H_4 hipotezini test edebilmek için öncelikle verilerin dağılımı incelenmiştir. Tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda Z değeri 1.880 ($p=0.002$) olarak hesaplanmıştır. 0.01 anlamlılık düzeyinde, p-değerinin $0.002 < 0.01$ olması ne-

deniyle verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna varılmıştır. Verilerin normal dağılmadığı tespit edildiğinden, parametrik testler yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis testi sonucunda Ki-Kare değeri 5.3 ($p=0.071$) olarak bulunmuştur. p-değerinin 0.01'den büyük olması ($0.071 > 0.01$) nedeniyle H_4 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç, üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı düzeylerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlamına gelmektedir.

2024 Yılı Hipotez Analizleri

2024 yılı hipotez analizlerinde 2019 yılında olduğu gibi Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Her bir değişkene ilişkin p-değerleri ve normallik durumu Tablo 11'de sunulmuştur. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, p-değerinin 0.01'den büyük olması verilerin normal dağılım gösterdiğini, 0.01'den küçük olması ise verilerin normal dağılımdan sapma gösterdiğini ifade etmektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, normallik varsayımının ihlal edilmediği durumlarda parametrik testler (ANOVA gibi), ihlal edildiği durumlarda ise parametrik olmayan testler (Kruskal-Wallis gibi) kullanılarak hipotezler analiz edilmiştir.

Tablo 11. Kolmogorov Smirnov Testi Analizi

	H_1	H_2	H_3	H_4
n	94	94	94	94
Kolmogorov-Smirnov Z değeri	0,144	0,172	0,081	0,162
Anlamlılık Değeri (Asymp. Sig.)	0,000	0,000	0,156	0,000

2024 yılı verilerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde, stratejik plan farkındalık seviyeleri (H_1), stratejik planlama sürecinde katılımcılık (H_2) ve stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı (H_4) hipotezleri için p-değeri 0.000 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, 0.01'den küçük olduğu için ilgili hipotezlere ait verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle, grup farklılıklarını test etmek amacıyla parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı (H_3) hipotezi için Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda p-değeri 0.156 olarak bulunmuştur. Bu değer, 0.01'den büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ancak, ANOVA testi uygulandığında, testin varsayımlarından biri olan varyans homojenliğinin ihlal edildiği gözlemlenmiştir. Bu durum, ANOVA testinin geçerliliğini zayıflattığından, H_3 hipotezi için de daha uygun bir yöntem olan parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır (Tablo 12).

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, stratejik plan farkındalık seviyeleri (H_1) hipotezi için Ki-Kare değeri 1.710 ($p=0.425$) olarak hesaplanmıştır (Tablo 13). p-değerinin 0.01'den büyük olması ($0.425 > 0.01$) nedeniyle H_1 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç, üniversitelerin stratejik plan farkındalık seviyelerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlamına gelmektedir.

Tablo 12: Kruskal-Wallis Testi Sıralamaları

Faaliyet Süresi	n	Stratejik Plan Farkındalık Seviyeleri	Stratejik Planlama Sürecinde Katılımcılık	Stratejik Plan Uygulama Sürecinde Veri Altyapısı	Stratejik Plan Hazırlık Sürecinde Veri Altyapısı
1. Grup	13	39,96	48,58	56,04	51,42
2. Grup	37	46,26	48,47	45,00	44,22
3. Grup	44	50,77	46,36	47,08	49,10
Toplam	94				

Tablo 13: Kruskal-Wallis Testi İstatistikleri (2024)

	H ₁	H ₂	H ₃	H ₄
Kruskal-Wallis H	1,710	0,144	1,603	0,970
df	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0,425	0,930	0,449	0,616

* 0.01

Stratejik planlama sürecinde katılımcılık (H₂) hipotezi için Ki-Kare değeri 0.144 (p=0.930) olarak bulunmuştur. p-değerinin 0.01'den büyük olması (0.930 > 0.01) nedeniyle H₂ hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç, üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık düzeylerinin, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmektedir.

Üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı (H₃) hipotezi için Ki-Kare değeri 1.603 (p=0.449) olarak hesaplanmıştır. p-değerinin 0.01'den büyük olması (0.449 > 0.01) nedeniyle H₃ hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç, üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısının, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini anlamına gelmektedir.

Stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı (H₄) hipotezi için Ki-Kare değeri 0.970 (p=0.616) olarak bulunmuştur. p-değerinin 0.01'den büyük olması (0.616 > 0.01) nedeniyle H₄ hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç, üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısının, faaliyet gösterdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Anket çalışmasından elde edilen veriler kullanılarak hipotezler test edilmiş ve analiz sonuçları doğrultusunda kabul edilen ve reddedilen hipotezler belirlenmiştir. Yapılan analizler ve yıllara göre hipotez sonuçları, Tablo 14'te karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma, Türkiye'deki devlet üniversitelerinin stratejik planlama süreçlerindeki farkındalık, katılımcılık ve veri altyapısına ilişkin beş yıllık bir değişimi analiz ederek, yükseköğretim kurumlarının bu alandaki gelişimini ortaya koymuştur. Çalışma, üniversiteler arasında stratejik planın önemine yönelik farkındalığın faaliyet sürelerinden bağımsız hâle geldiğini ve zaman içerisinde farklılıkların ortadan kalktığını göstermektedir. Araştırmanın hipotezleri, iki ayrı çalışma dönemi için ayrı ayrı tablolar hâlinde sunulmuş ve her bir hipoteze ilişkin analiz sonuçları detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Tablo 14: Hipotez Test Sonuçları

Yıl	Hipotezler	Yapılan testler	Test sonuçları
2019	H ₁ : Üniversitelerin stratejik plan farkındalık seviyeleri, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Levene testi ANOVA testi Çoklu Karşılaştırma Post-Hoc testi	KABUL
2024	H ₁ : Üniversitelerin stratejik plan farkındalık seviyeleri, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Kruskal Wallis testi	RET
2019	H ₂ : Üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Levene testi ANOVA testi Çoklu Karşılaştırma Post-Hoc testi	KABUL
2024	H ₂ : Üniversitelerin stratejik planlama sürecinde katılımcılık, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Kruskal Wallis testi	RET
2019	H ₃ : Üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Levene testi ANOVA testi Çoklu Karşılaştırma Post-Hoc testi	KABUL
2024	H ₃ : Üniversitelerin stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Kruskal Wallis testi	RET
2019	H ₄ : Üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Kruskal Wallis testi	RET
2024	H ₄ : Üniversitelerin stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı, üniversitelerin faaliyet gösterdiği süreye göre farklıdır.	Kolmogorov-Smirnov testi Kruskal Wallis testi	RET

Çalışmada, katılımcıların üniversite faaliyet yıllarına göre dağılımı incelendiğinde, 2019 ve 2024 yılları arasında gruplar arasında katılım oranlarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durum, aynı araştırma ölçeği ve metodolojisi kullanılarak yapılan çalışmaların karşılaştırılabilirliğini artırmış ve bulguların geçerliliğini güçlendirmiştir. Literatürde, benzer örneklem grupları üzerinde yapılan çalışmaların karşılaştırılmasının, bulguların güvenilirliğini ve genellenebilirliğini desteklediği belirtilmektedir (Bryman, 2016; Saunders et al., 2019). Bu tür karşılaştırmalar, metodolojik tutarlılık sağlayarak araştırma sonuçlarının daha sağlam bir şekilde yorumlanmasına olanak tanımaktadır.

Çalışmanın sonuçlarına göre, 2019 yılında faaliyet süresi daha uzun olan üniversitelerde, stratejik plan farkındalığı ve katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık, faaliyet süresi kısa olan üniversitelerde ise hem stratejik plan farkındalığının hem de süreçlere katılımcılığın yeterince gelişmediği gözlemlenmiştir.

Bu beş yıllık süreçte, Türkiye’de performans odaklı program bütçe sistemine geçiş ve YÖKAK’ın akreditasyon süreçlerini başlatması gibi adımlar, stratejik planlamayı yükseköğretim kurumları için vazgeçilmez bir araç hâline getirmiştir. Bu durum, stratejik planlama farkındalığının artmasına önemli bir katkı sunmuştur. Literatürdeki çalışmalar da bu bulguları desteklemektedir. Özellikle, yükseköğretim kurumlarında kalite yönetimi için stratejik planlama, sürekli iyileştirme hedeflerine ulaşmak amacıyla kalite yönetimi süreçlerini bütünleştiren önemli bir araç olarak kabul edilmektedir (Mensah, 2020). Stratejik planlamanın kalite yönetimi üzerindeki etkisi, literatürde sıklıkla incelenen bir konudur. Bolatan ve Akgül (2019), stratejik planlamanın kalite yönetiminin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, stratejik planlama ve kalite arasındaki ilişki, örgüt performansı üzerindeki etkileri ve stratejik planın kaliteye farklı perspektiflerden yaklaşımını ele alan çalışmalar da mevcuttur (Butz Jr., 1995; Akkuş, 2023).

Stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısı incelendiğinde, 2019 ve 2024 yıllarında üniversitelerin faaliyet sürelerinden bağımsız olarak tutarlı bir şekilde yapılandırıldığı tespit edilmiştir. Bu durum, veri altyapısının kurumsal tecrübeden çok, merkezi politikalar ve standart kılavuzların etkisiyle şekillendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, stratejik plan hazırlık süreçlerinde veri altyapısının faaliyet süresine bağlı olmadığı, merkezi düzenlemelerin ve standartların daha belirleyici bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Ancak, stratejik plan uygulama süreçlerinde veri altyapısı incelendiğinde, 2019 yılında faaliyet süresi uzun olan üniversiteler ile yeni kurulmuş üniversiteler arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların 2024 yılında ortadan kalktığı tespit edilmiştir. Veri yönetimi ve altyapısı, kurumların stratejik planlama süreçlerinde etkinlik ve verimlilik sağlamak için vazgeçilmez bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Kogan, 1989). Martin (1992) ise, teknolojik gelişmelerin yönetim bilgi sistemlerinin entegrasyonunu kolaylaştırdığını ve verilerin yetkili kurumlardan otomatik olarak sağlanmasının önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’de YÖKAK’ın “YÖKAK Bilgi Yönetim Sistemi” ile YÖKSİS, ÖSYM, URAP, THE, WOS gibi veri tabanların-

dan alınan verilerin entegrasyonu, bu süreçlere önemli bir katkı sağlamıştır. YÖKAK’ın kalite çalışmalarında stratejik planlamayı etkin bir araç olarak kullanması, bu alandaki gelişmeleri desteklemiştir.

Sonuç olarak, bu çalışma, Türkiye’deki devlet üniversitelerinin stratejik planlama süreçlerindeki farkındalık, katılımcılık ve veri altyapısına ilişkin beş yıllık bir değişimi ortaya koymuştur. Ayrıca, üniversitelerin stratejik planlama farkındalığı kazanmalarında ve bu sürece önem vermelerinde YÖK ve YÖKAK gibi merkezi kurumların önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, stratejik planlamanın yükseköğretim kurumları için vazgeçilmez bir araç olduğunu ve merkezi politikaların bu süreçlerde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, yükseköğretim kurumlarının küresel rekabet gücünü artırmak için stratejik planlama süreçlerinin etkin bir şekilde uygulanması büyük önem taşımaktadır. Küresel rekabet edebilen üniversiteler için bu çalışmanın devlet üniversiteleri üzerinde yapılması, yükseköğretim sisteminin temel taşları olan bu kurumların ulusal ve uluslararası düzeydeki etkilerini anlamak açısından kritik bir adımdır. Yeni kurulan üniversitelerin stratejik planlama bilinciyle hareket etmesi, kurumsal kapasitelerini hızla geliştirerek küresel rekabete uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Bu yaklaşım, kaynakların etkin kullanımını, kalite standartlarının yükselmesini ve uluslararası alanda daha güçlü bir konumlanmayı mümkün kılar. Dolayısıyla, stratejik planlama süreçlerinin güçlendirilmesi, yalnızca devlet üniversiteleri için değil, tüm yükseköğretim kurumları için küresel rekabette öne çıkmanın anahtarıdır. Gelecekte yapılacak çalışmaların, stratejik planlama süreçlerinin daha da iyileştirilmesine ve yükseköğretim kurumlarının küresel rekabet gücünün artırılmasına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Ancak, bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bulguların bağlamsal değişimlerle açıklanması gerektiği ve bazı varsayımların anket verileriyle doğrudan test edilmediği göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, çalışmanın yalnızca devlet üniversitelerini kapsamaması, bulguların genellenebilirliğini sınırlandırmaktadır. Özel üniversitelerin de dahil edilmesi, gelecekteki çalışmalar için bulguların daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlayabilir.

Çalışmanın sonucunda, stratejik planın etkinliğini artıran adımlar ve artan farkındalık göz önüne alınarak, yükseköğretim kurumları için çeşitli öneriler geliştirilebilir.

- Üniversitelerin stratejik planlarının takibinin yapıldığı Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı ile YÖKAK Yönetim Bilgi Sistemi arasında entegre bir bilgi sistemi kurulabilir. Bu sistem, stratejik planların izlenmesini kolaylaştırarak YÖKAK için önemli bir araç olan stratejik planlamanın etkinliğini artırabilir.
- YÖKAK Bilgi Yönetim Sisteminde vakıf ve devlet üniversiteleri dahil tüm üniversitelere ait göstergeler, üniversitelerin faaliyet raporlarındaki stratejik plan verileriyle entegre edilerek izlenebilir. Bu süreci desteklemek için gerekli yasal ve teknolojik düzenlemeler yapılabilir.

- Üniversitelerin hazırladıkları Kurum İç Değerlendirme Raporları ile faaliyet raporlarının entegre bir şekilde hazırlanabilir. Bu raporların YÖKAK Yönetim Bilgi Sisteminde otomatik olarak yer alması, veri bütünlüğünü artırarak stratejik planların etkin bir şekilde izlenmesine katkı sağlayabilir.

Finansal Destek: Bu araştırma çalışması sürecinde herhangi bir ticari firmadan maddi veya manevi destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması: Bu çalışma ile ilgili yazarların bilimsel ve tıbbi komite üyeliği ya da üyeler ile ilişkisi bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Çalışma süresince tüm yazarlar eşit ölçüde katkı sağlamıştır.

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

KAYNAKLAR

- Akkuş, A. (2023). *Yükseköğretimde stratejik planlama ve kalite yönetimi ilişkisi: Türkiye'deki uygulamalar üzerine bir araştırma* (Doktora tezi). Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akyel, N., Polat, T. K., & Arslankaya, S. (2012). Strategic planning in institutions of higher education: A case study of Sakarya University. *8th International Strategic Management Conference*.
- Ansoff, H. I. (1965). *Corporate strategy*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Berry, F. S., & Wechsler, B. (1995). State agencies' experience with strategic planning: Findings from a national survey. *Public Administration Review*, 55(2), 159–168.
- Bolatan, G. İ. S., & Akgül, A. K. (2019). Stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi arasındaki ilişkinin analizi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 1-19. <https://dergipark.org.tr/cagsbd>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Bryson, J. M. (1988). A strategic planning process for public and non-profit organizations. *Long Range Planning*, 21(1), 73–81.
- Butz Jr, H. E. (1995). Strategic planning: The missing link in TQM. *Quality Progress*, 28(5), 105–110.
- Corrall, S. (1996). Strategic planning in academic libraries. In *Encyclopedia of library and information science* (2nd ed.). Southampton, United Kingdom: University of Southampton.
- Council for Higher Education Accreditation. (1998). *Recognition standards*. CHEA. <http://www.chea.org>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Çetin, S. (2007). *Kamu sektöründe stratejik planlama: Türkiye'deki il özel idarelerde bir araştırma* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dooris, M. J., Kelley, J. M., & Trainer, J. F. (2002). Strategic planning in higher education. *New Directions for Higher Education*, 2002, 5–11.
- Dooris, M. J. (2003). Two decades of strategic planning. *Planning for Higher Education*, 31(2), 26–32.
- Eren, E. (2002). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. Beta Yayınları
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage Publications
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Grochow, J. (2018). Data-driven IT strategic planning: A framework for analysis. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2018/6/data-driven-it-strategic-planning-a-framework-for-analysis>
- Holmes, J. (1985). *20/20 planning*. Ann Arbor, MI: Society for College and University Planning.
- Hood, C. (1991). A public management for all seasons? *Public Administration*, 69(1), 3–19
- Jalal, A., & Murray, A. (2019). Strategic planning for higher education: A novel model for a strategic planning process for higher education. *Journal of Higher Education Service Science and Management*, 2(2), 1–15.
- Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 10 Aralık 2003 tarih ve 5018 sayılı kanun. *Resmî Gazete*, 24 Aralık 2003, Sayı: 25326.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kogan, M. (Ed.). (1989). *Evaluating higher education*. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Kotler, P., & Murphy, P. E. (1981). Strategic planning for higher education. *The Journal of Higher Education*, 52(5), 470–489.
- Martin, M. (1992). *Strategic management in Western European universities*. International Institute for Educational Planning, UNESCO.
- Mensah, J. (2020). Improving quality management in higher education institutions in developing countries through strategic planning. *Asian Journal of Contemporary Education*, 4(1), 9–25. <https://doi.org/10.18488/journal.137.2020.41.9.25>
- Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. Free Press.
- Nataraja, S., & Bright, L. (2018). Strategic planning implications in higher education. *Arabian Journal of Business and Management Review*, 8(339), 1–12.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Özgür, H. (2004). *Kamu örgütlerinde stratejik yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pallant, J. (2020). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS*. Routledge.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2019). *Research methods for business students*. Pearson Education.
- Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2021). *Üniversiteler için stratejik planlama rehberi* (Sürüm 1.1). Ankara.
- Üstün, K. (2019). *Devlet üniversitelerinde stratejik plan kapasitesini belirleyen faktörlerin rolü: Veri altyapısı ve katılımcılığın incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, M. F. (2011). *Mahalli idarelerde yönetim ve belediye stratejik planlarının iyi yönetim ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmesi*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı.
- Yılmaz, K. (2003). Kamu kuruluşları için stratejik planlama uygulaması. *Sayıştay Dergisi*, 50-51, 69–86.

Dil ve Konuşma Terapisi Son Sınıf Öğrencilerinin Staj Deneyimleri: Nitel Bir Araştırma

Practicum Experiences of Speech and Language Therapy Senior Students: A Qualitative Research

Tuğçe KOCA, Özlem OĞUZ

ÖZ

Dil ve konuşma terapisi öğrencileri için staj, teorik bilgilerini pratiğe dökerek mesleki yeterlilik kazanmalarını sağlar. Ancak, staj süreçlerine dair farklı beklentiler öğrencilerin deneyimlerini etkileyebilmektedir. Bu çalışma dil ve konuşma terapisi son sınıf öğrencilerinin staj deneyimlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada betimsel fenomenolojik araştırma deseni kullanılmış ve örneklem amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Veriler, 21 öğrenci ile yüz yüze yapılan 11 soruluk yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve 'Nitel Araştırmaların Raporlanmasına İlişkin Konsolide Kriterler' yönergeleri doğrultusunda raporlanmıştır. Görüşmeler 20-30 dakika sürmüştür ve elde edilen veriler fenomenolojik analiz yaklaşımıyla değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin staj deneyimleri beş tema altında toplanmıştır: 1) Stajyerlik deneyimi ve temel kavramlar, 2) Staj sürecinde edinilen deneyimler ve karşılaşılan zorluklar, 3) Staj sürecinde vaka çeşitliliği ve vaka yönetimi, 4) Staj ortamı ve kurumsal uygulamalar, 5) Stajın kariyer hedeflerine etkisi ve gelecek planları. Çalışmanın bulgularına dayanarak, staj programlarının daha etkili hale getirilmesi için vaka çeşitliliğinin artırılması, farklı kurumlarda staj imkânlarının sağlanması ve mentorluk desteğinin güçlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca öğrencilerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla iş yükünün dengelenmesi ve ek eğitimlerle bilgi eksikliklerinin giderilmesi faydalı olabilir.

Anahtar Sözcükler: Dil ve konuşma terapisi, Staj deneyimi, Mesleki gelişim

ABSTRACT

Practicums in speech and language therapy allow students to translate their theoretical knowledge into practice, thereby gaining professional competence. However, differing expectations regarding the practicum process may influence students' experiences. This study aims to examine the internship experiences of final-year speech and language therapy students. A descriptive phenomenological research design was employed, and the sample was determined using purposive sampling. Data were collected through face-to-face semi-structured interviews, consisting of 11 questions, with 21 students, and were reported in accordance with the 'Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research' guidelines. The interviews lasted between 20 and 30 minutes, and the data were analyzed using a

Koca T., & Oğuz Ö., (2025). Dil ve konuşma terapisi son sınıf öğrencilerinin staj deneyimleri: Nitel bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 111-125. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1520870>

Tuğçe KOCA (✉)

ORCID ID: 0000-0001-5577-1687

Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Dil ve Konuşma Bozuklukları Terapisi Doktora Programı, İstanbul, Türkiye; Ankara Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Odyoloji Bölümü, Ankara, Türkiye

Üsküdar University, Institute of Health Sciences, Speech and Language Disorders Therapy Doctorate Program, İstanbul, Türkiye; Ankara Medipol University, Faculty of Health Sciences, Department of Audiology, Ankara, Türkiye
tugce.koca@ankaramedipol.edu.tr

Özlem OĞUZ

ORCID ID: 0000-0001-7590-0028

Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, İstanbul, Türkiye
Üsküdar University, Faculty of Health Sciences, Department of Speech and Language Therapy, İstanbul, Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 23.07.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 20.04.2025



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

phenomenological approach. The analysis identified five themes related to students' practicum experiences: 1) Practicum experience and fundamental concepts, 2) Experiences and challenges encountered during the practicum, 3) Case variety and case management in the practicum process, 4) Practicum environment and institutional practices, 5) The impact of practicums on career goals and future plans. Based on the findings of the study, it is recommended to enhance the effectiveness of practicum programs by increasing case diversity, providing practicum opportunities in different institutions, and strengthening mentorship support. Additionally, to support students' professional development, balancing workload and offering additional training to address knowledge gaps can be beneficial.

Keywords: Speech and language therapy, Practicum experience, Professional development

GİRİŞ

Teknolojik ilerlemeler ve küreselleşmenin etkisiyle hızla değişen iş dünyası eğitim sistemlerinde de önemli dönüşümlere yol açmaktadır (Passaris, 2006). Bu dönüşüm özellikle sağlık hizmetleri gibi karmaşık ve hayati alanlarda nitelikli profesyonellerin yetiştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır çünkü bu profesyoneller toplumun sağlığı ve refahı için önemli rol oynamaktadır (Søvold vd., 2021). Bu bağlamda, dil ve konuşma terapisi (DKT), bireylerin dil, konuşma, ses, yutma ve iletişimle ilgili diğer işlevsel bozukluklarının tanı ve tedavisini içeren bağımsız bir meslek dalı olarak öne çıkmaktadır (Yılmaz vd., 2023). DKT iletişim becerilerini etkileyen çeşitli bozuklukları olan bireylerin yaşam kalitesini artırmayı hedeflemektedir (Chu vd., 2019). Bu alanda çalışan terapistlerin teorik bilgiye sahip olmanın yanı sıra, bu bilgileri pratikte uygulayarak deneyim kazanmaları gerekmektedir (Roth ve Worthington, 2023). DKT alanındaki vaka çeşitliliğinin artması öğrencilerin farklı klinik durumlarla başa çıkabilme yeteneklerinin gelişmesini zorunlu kılmaktadır (Tokalak ve Yaşa, 2023). Bu bağlamda uygulama stajları, DKT öğrencilerinin eğitiminde temel bir bileşen hâline gelmiştir (Ho ve Whitehill, 2009).

Stajlar, öğrencilerin teorik bilgilerini pratikte kullanma ve mesleki becerilerini geliştirme fırsatı sunmaktadır ve sağlık hizmeti sunan kurumlarla etkileşimde bulunarak deneyim kazanmalarını sağlamaktadır (Perusso ve Baaken, 2020; Quail vd., 2016). Öğrenciler staj sürecinde öğrendikleri teorik bilgilerin pratikle örtüşüğünü gözlemleyerek deneyimsel öğrenme sürecini desteklemektedir (Bayar vd., 2009; Polat vd., 2018). Bu süreç aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Fraser ve Greenhalgh, 2001). Sağlık disiplinlerinde eğitim gören öğrenciler için staj, mesleki gelişimi desteklerken, topluma daha etkili sağlık hizmetleri sunulmasına katkı sağlar (Simons vd., 2012).

Türkiye'deki DKT Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (UÇEP-DKT) öğrencilerin mesleki yeterliliklerini kazanabilmesi için minimum 1000-1200 saatlik uygulama süresi öngörmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2016). Bu durum öğrencilerin klinik deneyim kazanmaları ve mesleki becerilerini geliştirmeleri açısından önemlidir. Ancak stajların tanımı konusunda eğitimciler ve işverenler arasında farklılıklar bulunmaktadır ve bu da öğrencilerin deneyimlerini farklı şekilde algılamalarına yol açmaktadır (Hora vd., 2020). İstihdam edilebilirlik tartışmaları genellikle işverenlerin ve eğitimcilerin bakış açılarına dayanırken, öğrencilerin görüşleri çoğu zaman göz ardı edilmektedir (Higdon, 2016; Tymon, 2011). Ayrıca, mevcut literatürde Türkiye'deki DKT öğrencilerinin staj deneyimlerini detaylı bir şekilde incele-

yen ve bu süreci iyileştirmeye yönelik öneriler geliştiren çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin staj süreçlerine dair deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi önemli hale gelmektedir.

Bu nedenle bu çalışmanın amacı DKT son sınıf öğrencilerinin staj deneyimlerini inceleyerek eğitim programlarının ve staj süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirmektir. Bu araştırma öğrenci odaklı bir bakış açısı sunarak, eğitimde daha etkili ve verimli stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma "Nitel Araştırma Raporlama Konsolide Kriterleri (Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research) [COREQ]" doğrultusunda kapsamlı bir protokole dayalı olarak raporlanmıştır (Tong vd., 2007).

Araştırmanın Etik Yönü

Bu araştırma Ankara Medipol Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 27.05.2024 tarihli ve E-81477236-604.01.01-2746 sayılı, 69 numaralı karar ile onaylanmıştır. Çalışma sürecinde Helsinki Bildirgesi'ne uygun hareket edilmiş ve tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimleyici fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Betimleyici fenomenoloji, belirli bir fenomenin (olgu, deneyim, olay vb.) bireyler tarafından nasıl deneyimlendiğini ve bu deneyimlerin anlamlarını betimleyici bir şekilde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Yalçın, 2022).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Ankara'daki bir vakıf üniversitesinin Sağlık Bilimleri Fakültesinde DKT Bölümü'nde okuyan son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubuna, veri doygunluğu ilkesi (Keten Edis, 2022) temel alınarak toplam 21 öğrenci (kadın) dahil edilmiştir. Çalışmaya katılım için belirlenen kriterler şunlardır:

Dahil Etme Kriterleri:

- DKT bölümünde son sınıf lisans öğrencisi olmak.
- En az bir ay süresince staj deneyimine sahip olmak.
- 18 yaşından büyük olmak.
- Staj sürecini tamamlamış olmak.

Dışlama Kriterleri:

- Çift anadal veya yandal programına kayıtlı olmak. Bu durumun öğrenim sürecinin yalnızca DKT alanına odaklanmasını engelleyebileceği düşünülmektedir (Akran, 2022).
- İkinci üniversiteye kayıtlı olmak. Farklı eğitim geçmişlerinin araştırmanın özgün popülasyonuna odaklanmasını engelleyebileceği düşünülmektedir (Xuan vd., 2020).
- DKT bölümüne dikey geçiş ile yerleşmiş olmak.
- Türk vatandaşı olmamak. Dil ve kültürel farklılıkların çalışma sonuçlarını etkilemesini önlemek adına gerekli olduğu düşünülmektedir (Heffernan vd., 2010).

Öğrencilerin kişisel verilerinin gizliliğini korumak amacıyla katılımcı bilgileri kodlama sistemi kullanılarak Tablo 1’de sunulmuştur (K1, K2, ..., K21).

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Hastane Stajı (Gün)	Rehabilitasyon Merkezi ve Özel Klinik Stajı (Gün)	Toplam Staj Süresi (Gün)
K1	Kadın	23	45	45	90
K2	Kadın	22	40	50	90
K3	Kadın	22	60	60	120
K4	Kadın	24	40	32	72
K5	Kadın	23	40	55	95
K6	Kadın	23	45	55	100
K7	Kadın	23	40	40	80
K8	Kadın	23	50	50	100
K9	Kadın	22	70	80	150
K10	Kadın	23	45	55	100
K11	Kadın	23	60	60	120
K12	Kadın	24	60	80	140
K13	Kadın	22	80	70	150
K14	Kadın	23	40	35	75
K15	Kadın	23	80	70	150
K16	Kadın	22	80	70	150
K17	Kadın	23	40	40	80
K18	Kadın	24	70	80	150
K19	Kadın	24	40	45	85
K20	Kadın	22	40	34	74
K21	Kadın	24	40	50	90

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada katılımcılardan veri toplamak amacıyla “Katılımcı Bilgi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır (EK).

Katılımcı Bilgi Formu

Katılımcı bilgileri kapsamında katılımcının adı, soyadı, cinsiyeti,

yaşı, mevcut stajyer dönemi, staj yaptığı kurumlar veya merkezler ve iletişim bilgileri talep edilmektedir.

Görüşme formu

Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu konunun amaç ve hedefleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Form ilgili literatür taranarak oluşturulmuş olup, açık uçlu ve yönlendirici soruların dengeli bir şekilde yer almasına dikkat edilerek geliştirilmiştir (Carlsson vd., 2022; Hora vd., 2020; McGrath vd., 2019; Schambach ve Dirks, 2002). Görüşme formu DKT öğrencilerinin staj sürecine ilişkin deneyimlerini değerlendirmeye yönelik 11 sorudan oluşmaktadır. Sorular öğrencilerin staj sırasında karşılaştıkları zorluklar, kazandıkları beceriler, terapötik süreçlerde yaşadıkları deneyimler, akademik ve profesyonel gelişimleri ile staj sürecinde aldıkları geri bildirimleri kapsamaktadır.

Uzman geçerliği

Görüşme sorularının kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla çeşitli aşamalar uygulanmıştır. Öncelikle hazırlanan sorular DKT alanında yüksek lisansa sahip üç uzman öğretim elemanı tarafından incelenmiş ve alınan geri bildirimler doğrultusunda bazı düzeltmeler yapılmıştır. Bu süreçte anlaşılabilirliği artırmak amacıyla karmaşık ifadeler sadeleştirilmiş, soruların açık ve net hâle getirilmesi sağlanmış, öğrenci yanıtlarını kolaylaştıracak şekilde sıralama düzenlenmiştir. Buna ek olarak katılımcıların görüşlerini daha özgür ve ayrıntılı şekilde ifade edebilmelerine olanak tanımak amacıyla sorular yeniden yapılandırılarak açık uçlu nitelik kazandırılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzenlemelerin ardından görüşme formunun son hâli verilmiştir.

Pilot uygulama

Görüşme formunun geçerliliğini ve uygulanabilirliğini test etmek amacıyla pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda beş kişilik bir stajyer öğrenci grubu üzerinde görüşme soruları uygulanmış ve soruların anlaşılabilirliği gözlemlenmiştir. Pilot uygulama sonucunda soruların açık ve anlaşılır olduğu belirlenmiş; bu nedenle herhangi bir değişiklik yapılmadan veri toplama sürecine geçilmiştir.

Prosedür

Araştırmanın verileri yüz yüze ve sessiz bir odada toplanmıştır. Görüşmeler öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı, gönüllülük esasına dayandığı ve istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları konusunda bilgi verilerek sözlü onamları alınmıştır. Görüşmeler en az 20 dakika, en fazla 30 dakika sürmüş ve ortalama görüşme süresi 25 dakika olarak belirlenmiştir. Katılımcıların izni ile ses kaydı alınmıştır. Araştırma verileri toplandıktan sonra her bir görüşme birinci yazar tarafından tam metin olarak yazıya dökülmüştür. Bu yazıya dökülen görüşmeler öğrencilere geri gönderilerek ifadelerin doğruluğu ve netliği konusunda onayları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler fenomenolojik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sürecinde şu dört aşama izlenmiştir (Giorgi, 2009):

1. Parantezleme: Araştırmacının üzerinde çalıştığı fenomenle ilgili tüm bilgi, düşünce, tutum, değer ve önyargılarını analiz süresince askıya almasıdır. Bu süreç, araştırmacının objektif kalmasını sağlamaktadır.
2. Fenomenolojik Redüksiyon: Mülakat metinlerinde yer alan deneyimlerle ilgili temel özellikleri veya anlam birimlerini belirleme sürecidir. Bu aşamada öğrencilerin ifadelerindeki temel temalar ve ana noktalar ortaya çıkarılmıştır.
3. İmgesel Çeşitleme: Anlam birimlerinden yola çıkarak fenomenin yapısal temalarını ortaya çıkarma sürecidir. Bu adımda belirlenen anlam birimleri detaylandırılarak fenomenin yapısı incelenmiştir.
4. Anlam ve Özlerin Sentezlemesi: Elde edilen yapısal temaların birleştirilerek fenomenin anlam ve özlerinin sentezlenmesidir. Bu aşamada öğrencilerin deneyimlerinin bir analizi yapılmış ve temalar sentezlenmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik

Bu araştırma nitel desenle yapılandırılmıştır ve nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik yerine inandırıcılık, güvenilirlik, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik gibi ölçütler temel alınmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2018). Bu doğrultuda yürütülen araştırmada veri analiz süreci sistematik bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle, nitel araştırmalarda güvenilirliği artırmak için araştırmacılar arası görüş birliği sağlanarak verilerin analizi bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Kodlama sürecinde yazıya dökülen görüşmeler detaylı bir şekilde incelenmiş, önemli ifadeler belirlenerek temalara ayrılmıştır. Araştırmacılar buldukları temaları karşılaştırarak ortak bir anlayışa varmış ve analiz sürecini tamamlamıştır.

İnandırıcılık kapsamında elde edilen bulguların doğruluğunu artırmak amacıyla “üye kontrolü (*member checking*)” yöntemi uygulanmıştır. Katılımcıların ifadeleri ile belirlenen temalar arasındaki uyum değerlendirilmiş, ayrıca yoğun betimleme (*thick description*) yöntemi ile bağlamsal açıklamalar sunularak katılımcı deneyimleri detaylandırılmıştır.

Aktarılabilirlik ve güvenilirliği sağlamak için “üçgenleme (*triangulation*)” stratejisi uygulanmış, alanında uzman bağımsız bir araştırmacı tarafından yapılan kodlamaların tutarlılığı gözden geçirilmiştir. Ayrıca araştırma sürecinin tüm aşamaları açık ve sistematik bir şekilde raporlanarak şeffaflık sağlanmış ve nitel araştırmanın metodolojik ilkelerine uygun bir şekilde yapılandırılmıştır.

BULGULAR

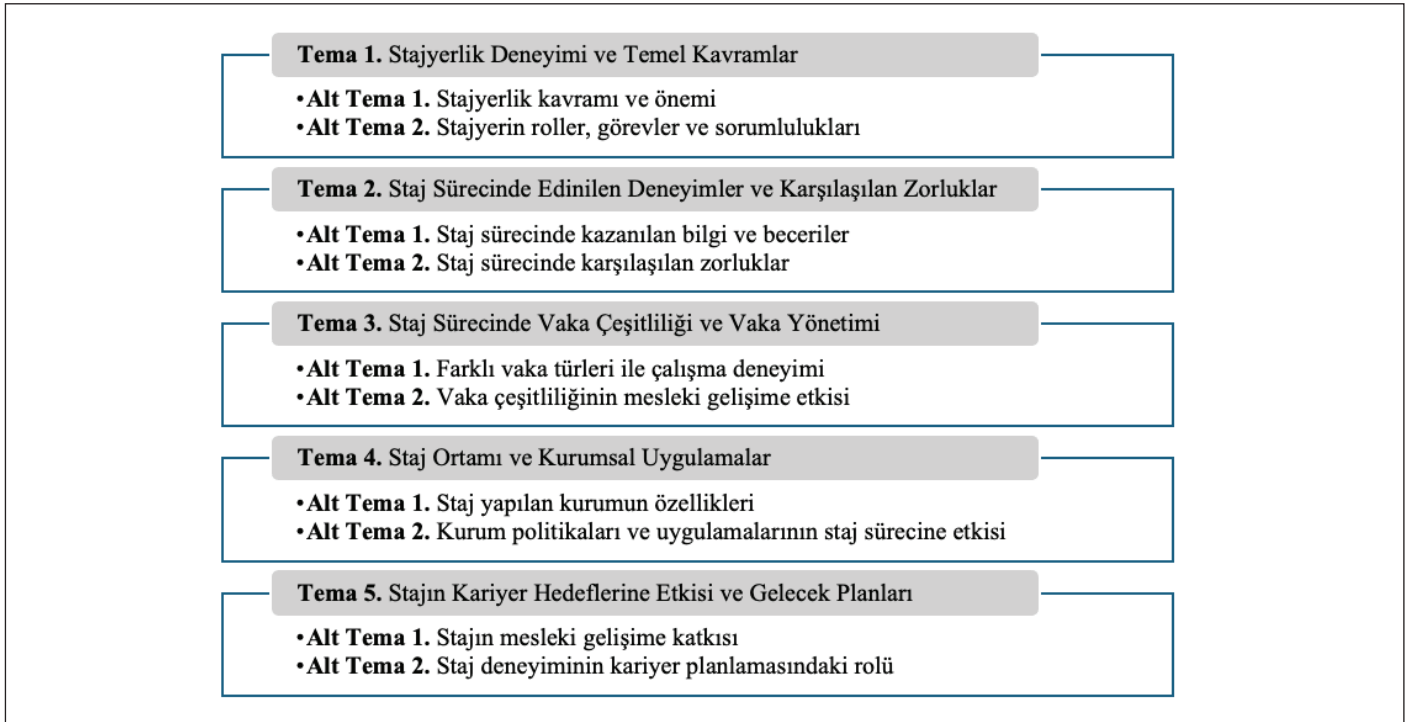
Verilerin değerlendirilmesi sonucunda katılımcıların staj deneyimleri ile ilgili düşüncelerini içeren beş tema ve on altı tema belirlenmiştir (Şekil 1). Bu bölümde belirlenen tema ve alt temalar ayrıntılı olarak incelenecektir.

Stajyerlik Deneyimi ve Temel Kavramlar

Bu tema içerisinde öğrencilerin verdiği yanıtlar; stajyerlik kavramı ve önemi ile stajyerin roller, günlük görevler ve sorumlulukları çerçevesinde şekillenmektedir.

Stajyerlik kavramı ve önemi

Katılımcıların büyük bir kısmı (n=12) “üniversitede edinilen teorik bilgilerin staj sürecinde uygulama yoluyla pratiğe dökülmesi gerekliliğini” vurgulamışlardır. Ayrıca stajın mesleki becerilerin geliştirilmesi, profesyonel kimlik oluşturulması ve meslek haya-



Şekil 1: Staj deneyimine ilişkin temalar ve alt temalar.

tına hazırlık açısından önemli olduğunu (n=10) dile getirmişlerdir. Stajyerlik sürecinin mesleki etik değerlerin kazandırılması ve hasta mahremiyetine yönelik farkındalığın artırılması konusunda kritik bir rol oynadığını vurgulayan katılımcılar da (n=5) bulunmaktadır.

Katılımcıların bu alt temaya ilişkin yorumlarından birkaçı Şekil 2’de verilmiştir.

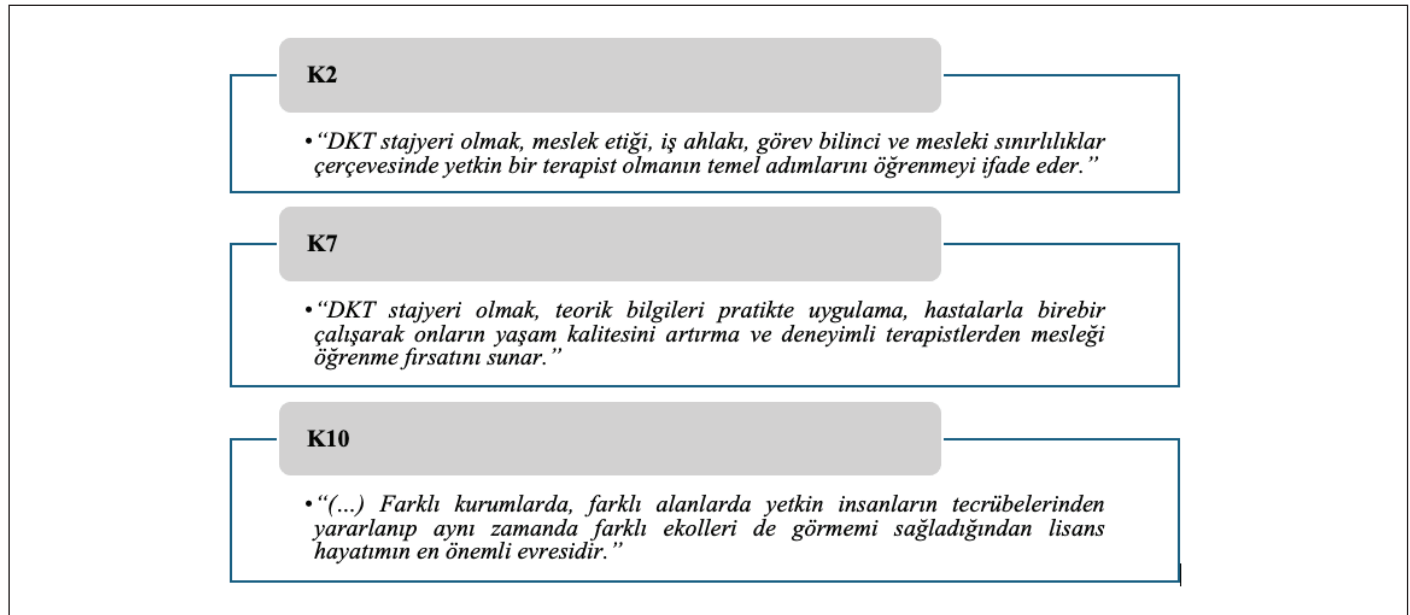
Stajyerin roller, görevler ve sorumlulukları

Katılımcıların günlük görev ve sorumlulukları incelendiğinde, en yaygın görevlerin “gözlem yapma ve terapiyi izleme” olduğu belirtilmiştir (n=20). Bunu takiben “seans sonrası raporlama ve belge doldurma (n=17)” ile “materyal hazırlama ve seans hazırlığı (n=16)” belirgin bir yer tutmaktadır. Terapi uygulama görevine aktif katılımın da sorumluluklar arasında olduğu bildi-

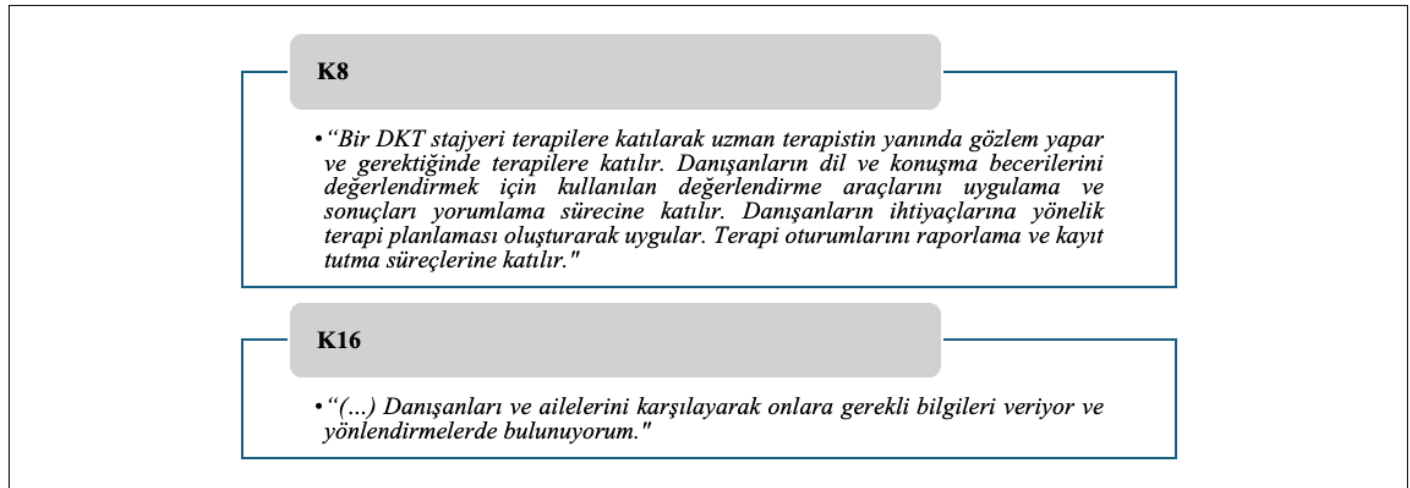
ilmektedir (n=14). “Danışan ve aileleriyle iletişim kurma görevi (n=12)”, “danışanları karşılama ve yönlendirme görevleri (n=9)” ve “eğitim ile araştırma yapma (n=7)” katılımcılar tarafından belirtilen diğer sorumluluklar arasında yer almaktadır. Katılımcıların bu alt temaya ilişkin öne çıkan yorumlarından bazıları Şekil 3’te gösterilmiştir.

Staj Sürecinde Edinilen Deneyimler ve Karşılaşılan Zorluklar

Staj sürecinde yaşanan deneyimlerin değerlendirilmesi ve stajyerlerin karşılaştığı zorluklar ile başa çıkma yöntemlerini ele alan bu tema stajyerlerin staj sürecindeki deneyimlerini ve bu deneyimlerin mesleki gelişimlerine etkisini incelemektedir. Staj sürecinde kazanılan bilgi ve beceriler ile karşılaşılan zorluklar olmak üzere iki alt tema altında incelenmiştir.



Şekil 2: Katılımcıların stajyerlik deneyimine ve önemine ilişkin görüşleri.



Şekil 3: Katılımcıların stajyerlikteki roller, görevler ve sorumluluklara ilişkin görüşleri.

Staj sürecinde kazanılan bilgi ve beceriler

Staj sürecinde kazanılan deneyimler arasında en sık belirtilenler “bilgi edinme ve uygulama (n=13)”, “çeşitli vaka gruplarında deneyim kazanma (n=12)” ve “mesleki gelişim ile gözlem fırsatları (n=11)” olmuştur. Bunun yanı sıra “farklı terapi yöntemlerinin öğrenilmesi (n=10)”, “aile ile iletişim” ve “raporlama becerilerinin geliştirilmesi (n=9)”, “sağlık alanında kullanılan cihazları deneyimleme (n=7)” ve “kendine güvenin artması (n=6)” diğer kazanımlar arasında yer almaktadır. Katılımcıların bu alt temaya ilişkin görüşlerinden bazıları Şekil 4’te yer almaktadır.

Staj sürecinde karşılaşılan zorluklar

Staj sürecinde karşılaşılan zorluklar arasında en sık dile getirilenler “iletişim problemleri” ve “stajyer olarak küçük görülme durumu” olmuştur (n=13). “Zaman ve enerji yönetimi (n=12)” ikinci sırada yer alırken, “teorik bilgilerin pratikle uyumsuzluğu (n=11)” ve “etik ihlaller ile benmerkezcilik (n=10)” sıklıkla karşılaşılan diğer zorluklar arasında belirtilmiştir. Ayrıca “yoğun çalışma temposu ve stresli çalışma ortamları (n=9)”, “seanslarda zamanın verimsiz kullanımı (n=8)” ve “stajyer olarak sınırlı uygulama yapma fırsatları (n=7)” ifade edilen diğer zorluklar arasında yer almaktadır. Katılımcıların bu alt tema hakkındaki bazı görüşlerine Şekil 5’te yer verilmiştir.

Staj Sürecinde Vaka Çeşitliliği ve Vaka Yönetimi

Bu ana tema “farklı vaka türleri ile çalışma deneyimi” ve “vaka çeşitliliğinin mesleki gelişime etkisi” olmak üzere iki alt tema altında ele alınmıştır.

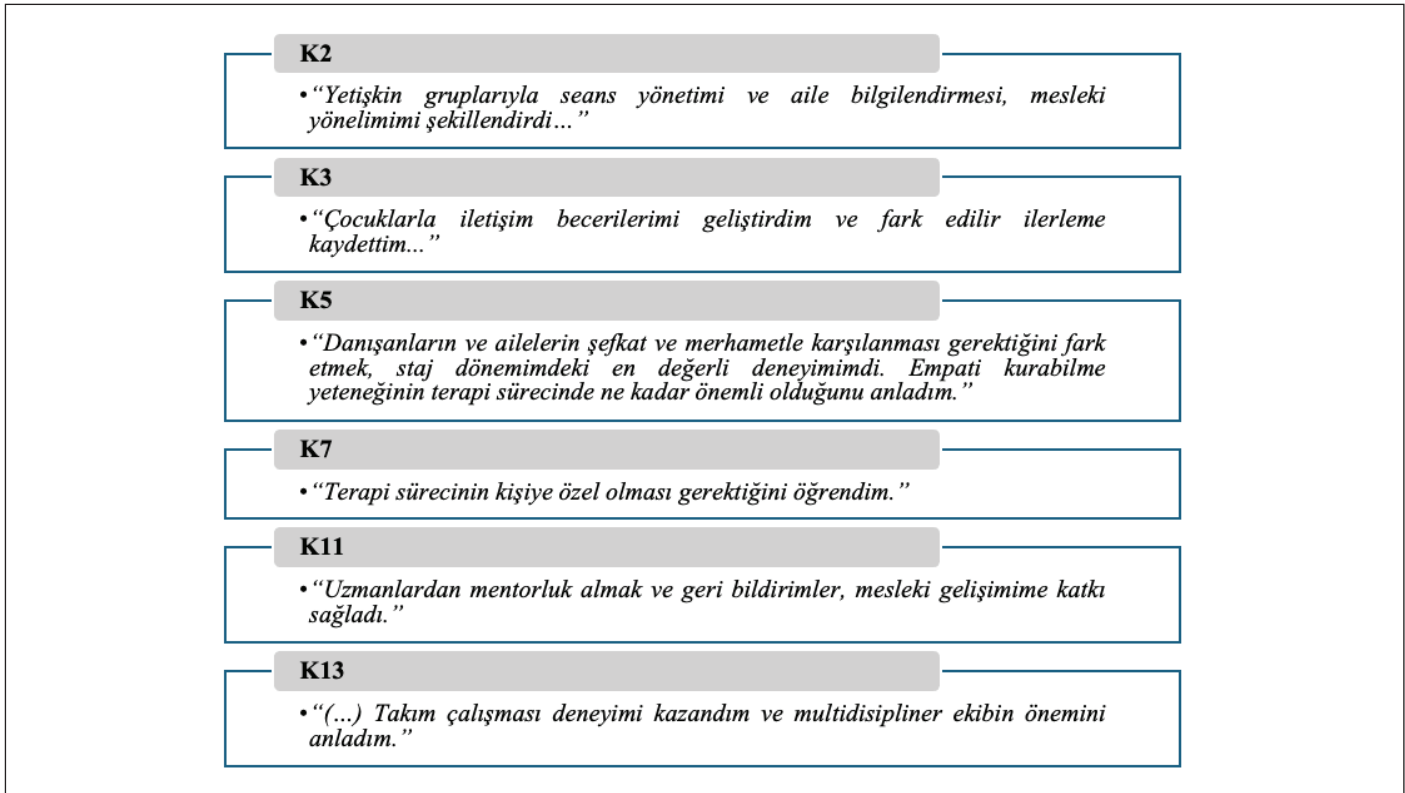
Farklı vaka türleri ile çalışma deneyimi

Rehabilitasyon merkezinde en sık karşılaşılan vakalar arasında “Konuşma Sesi Bozukluğu (KSB)” ve “Gecikmiş Dil ve Konuşma (GDK)” tanılı vakalar yer almaktadır (n=21). “Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) (n=9)”, “Akıcılık bozukluğu (n=6)” ve “Down Sendromu (n=5)” tanılı vakalar ise sık görülen diğer vakalar arasında yer almıştır.

Hastane stajında ise en sık karşılaşılan vakalar “Yutma Bozukluğu (n=21)” ve “Afazi (n=14)” tanılı vakalar olmuştur. Bunların yanı sıra, “Ses Bozukluğu (n=7)” ve “Motor Konuşma Bozukluğu (MKB) (n=7)” tanılı vakalar da hastane ortamında gözlemlenen diğer vakalar arasında belirtilmiştir.

Vaka çeşitliliğinin mesleki gelişime etkisi

Katılımcıların görüşlerine göre farklı vaka gruplarıyla çalışmak “klinik karar verme becerilerini geliştirmekte (n=10)”, “terapi yöntemlerini çeşitlendirme ve uyarlama yetisini artırmakta (n=9)”, “teorik bilgileri pratikte uygulama becerisini desteklemekte (n=8)” ve farklı yaş gruplarıyla çalışmak “iletişim becerilerini güçlendirmekte ve vaka yönetiminde esneklik” sağlamaktadır (n=7). Ayrıca vaka çeşitliliği öz güven kazanmaya da katkı sunmaktadır (n=6). Bununla birlikte bazı öğrenciler yetersiz vaka deneyimi nedeniyle eksiklik hissettiklerini dile getirmiştir. Katılımcıların stajda vaka çeşitliliğine ilişkin görüşleri Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 4: Katılımcıların kazandıkları bilgi ve becerilere ilişkin öğrenci görüşleri.

K5	•“(…) Rehabilitasyon merkezinde yoğun çalışma temposuna alışmakta zorlandım, ancak mesleğimi sevdiğim için süreci atlattım.”
K7	•“(…) Beklenmedik danışan durumlarında mentorum ve staj arkadaşlarımdan destek alarak esneklik ve hızlı düşünme becerilerimi geliştirdim.”
K8	•“(…) Stajyerlere karşı olumsuz iletişim nedeniyle stres yaşadım, bunu göze batmamaya çalışarak yönetmeye çalıştım.”
K13	•“Staj deneyimlerim sırasında karşılaştığım en büyük zorluklardan bazıları şunlardı: Yoğun iş yükü, danışan beklentileriyle başa çıkmak oldu. Bu zorluklarla stres yönetimi ve zaman yönetimi yaparak başa çıktım.”
K15	•“(…) Terapistlerin gözetiminde çalışırken düşük statü nedeniyle kendimizi savunmakta zorlandık.”

Şekil 5: Katılımcıların karşılaştıkları zorluklar ve geliştirdikleri çözüm yöntemleri.

K1	•“Rehabilitasyon merkezinde KSB, GDK ve akıcılık bozukluğu sıklıkla gördüm. Burada benim için en öğretici olan KSB oldu.”
K2	•“Hastane stajında çoğunlukla yutma vakası gördüm. Yutma seansları öğretici ve detaylıydı.”
K3	•“(…) MKB grubu vakalarda bireylerin terapisi konusunda kendimi çok eksik hissettim hem teorik hem de pratik açıdan...”
K5	•“(…) En az karşılaştığım vaka grubu ise akıcılık bozukluklarıydı ve bu tür vakalara nadiren rehabilitasyon merkezlerinde rastladım. Teorik olarak da kendimi bu alanda çok geliştiremediğim için bu konuda biraz yetersiz hissettiğimi söyleyebilirim.”
K11	•“(…) Geriye dönüp baktığımda kendimi akıcılık bozukluklarında eksik hissettiğimi görüyorum.”
K14	•“(…) Çocukların dil gelişimini desteklemeye yönelik çalışmalar öğretici ve anlamlı bulduğum vakalardandı.”
K15	•“(…) Kendimi ses bozuklukları alanında daha eksik gördüğümü söyleyebilirim. Bu denli staj deneyimime rağmen sadece iki ses vakası gördüm.”
K18	•“(…) En zorlandığım vaka türü OSB oldu çünkü bazen ne yaparsam yapayım iletişim kuramadım ve kendimi yetersiz hissettim.”

Şekil 6: Katılımcıların staj sürecinde gözlemlediği klinik vaka türleri.

Staj Ortamı ve Kurumsal Uygulamalar

Kurumların sunduğu imkânlar ve karşılaşılan zorluklar, staj yapılan kurumun özellikleri ve kurum politikaları ve uygulamalarının staj sürecine etkisi olmak üzere iki alt tema çerçevesinde ele alınmıştır.

Staj yapılan kurumun özellikleri

Rehabilitasyon merkezleri “terapi odaları”, “dinlenme alanları” ve “teknik donanımlarıyla” dikkat çekerken; hastaneler “Videofluoroscopic Swallow Study (VFSS) ve Fiberoptic Endoscopic Evaluation of Swallowing (FEES) gibi ileri değerlendirme cihazlarına sahip olmaları”, “multidisipliner çalışma ortamları” ve “teknolojik donanımlarıyla (n=7)”; özel klinikler ise “bireysel ve yoğun terapi odaklı çalışmaları” ve “esnek seans düzenlemeleriyle” (n=6) öne çıkmıştır. Rehabilitasyon merkezlerinde materyal eksiklikleri de dile getirilmiştir (n=8).

Terapi yöntemleri açısından katılımcılar arasında “Vitalstim, VFSS ve oral stimülasyon gibi cihaz ve yöntemlerin kullanımı (n=6)” etkileyici ve “terapistlerin farklı yaklaşımlarını (n=5)” ise şaşırtıcı ve ilgi çekici olarak değerlendirenler yer almaktadır. Ayrıca yutma terapilerinde kıvam hazırlama ve teknolojik cihazların kullanımı da etkileyici bulunmuştur (n=10).

Çalışma ortamları bakımından “hastanelerdeki rahat çalışma koşulları ve donanım olanaklarını vurgulayanlar (n=7)” ve “rehabilitasyon merkezlerinde kısıtlı materyaller ve yoğun programları ifade edenler (n=6)” olmuştur. Özel kliniklerde multidisipliner ekip çalışması ve bireysel yaklaşımı olumlu bulanlar

(n=4) olmuştur. Bazı kurumlarda terapistlerin davranışları ve uygulamalarındaki etik sorunları olumsuz değerlendirenler de (n=4) olmuştur.

Kurum politikaları ve uygulamalarının staj sürecine etkisi

Katılımcıların bir kısmı dil ve konuşma terapilerinin devlet kurumlarında yeterince değer görmediğini (n=6) dile getirmiştir. Ayrıca terapilerin ticari yönüne odaklanan rehabilitasyon merkezlerini eleştirenler (n=5) bulunmaktadır. Bu durumun stajyerlerin mesleki algılarını şekillendirdiği ve bazı durumlarda klinik deneyimlerini sınırladığı belirtilmiştir. Bununla birlikte katılımcılar terapistlerin yenilikçi vaka yaklaşımlarını şaşırtıcı ve dikkat çekici bulmaktadır (n=10). Özellikle hastane ortamında uygulanan multidisipliner çalışmalar ve özel kliniklerdeki bireyselleştirilmiş terapilerin, stajyerlerin mesleki gelişim süreçlerinde önemli bir katkı sağladığını belirtmişlerdir.

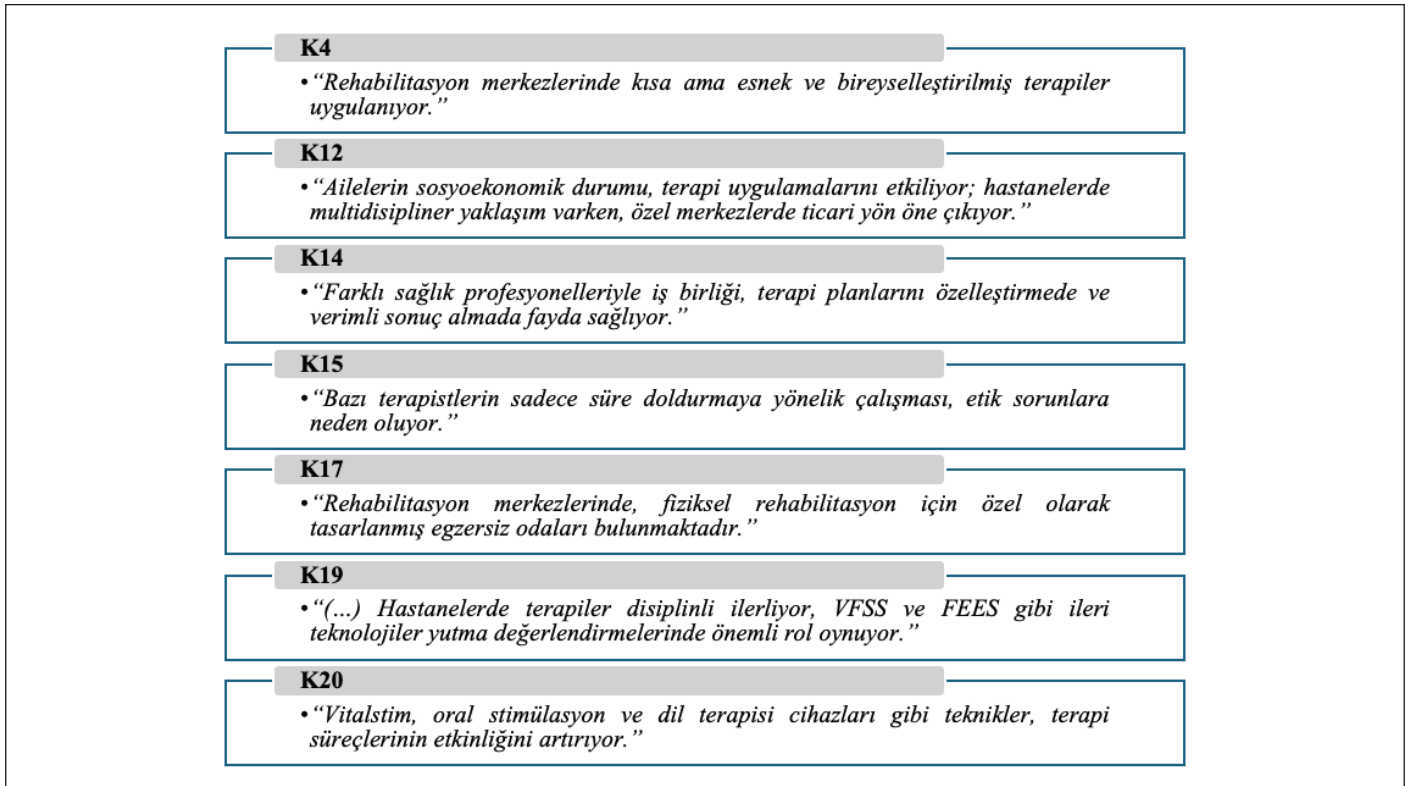
Staj ortamı ve kurumsal uygulamalar ile ilgili görüşlerden bazıları Şekil 7’de detaylandırılmıştır.

Stajın Kariyer Hedeflerine Etkisi ve Gelecek Planları

Bu tema stajın mesleki gelişime katkısı ve kariyer planlamasındaki rolü olmak üzere iki alt tema altında incelenmiştir. Bu temayla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları Şekil 8’de verilmiştir.

Stajın mesleki gelişime katkısı

Katılımcılara göre staj deneyimi “teoriyi pratiğe dönüştürme (n=18)”, “farklı vaka gruplarıyla çalışarak klinik gözlem yeteneklerini geliştirme (n=16)” ve “süpervizörlerden alınan geri



Şekil 7: Katılımcılara göre kurumsal terapi süreçleri.

bildirimler sayesinde mesleki becerileri geliştirme (n=15)" konusunda önemli katkılar sağlamıştır. Ayrıca katılımcılar arasında staj deneyimi sonrasında "vaka değerlendirme ve terapi süreçlerinde daha özgüvenli hissedenler (n=14)", "iletişim ve danışanla etkileşim becerilerinin geliştiğini belirtenler (n=13)", "teknik donanım kullanımında ilerleme kaydedenler (n=12)" ve "çalışma disiplini ile zaman yönetimi konusunda gelişim gösterenler (n=11)" olmuştur.

Staj deneyiminin kariyer planlamasındaki rolü

Staj deneyimi, kariyer planlamasında önemli bir rol oynayarak *"meslek seçiminde daha bilinçli karar verme (n=17)", "çalışmak istenilen alanı belirleme (n=16)" ve "ilgi alanlarını fark ederek uzmanlaşmak istenilen konuyu netleştirme (n=15)" üzerinde etkili olmuştur. Ayrıca katılımcılar "akademik kariyer yapma isteğinin staj deneyimiyle şekillendiğini (n=14)", "klinik alana olan ilgilerinin arttığını (n=13)", "özel eğitim merkezleri, hastaneler veya bireysel terapi seçeneklerini değerlendirerek kariyer hedeflerini netleştirdiklerini (n=12)" ve "stajın iş hayatına adaptasyonlarını kolaylaştırdığını (n=11)" belirtmişlerdir.*

Stajın kariyer hedeflerine etkisi ve gelecek planlarına yönelik görüşlerden birkaçı Şekil 8'de verilmiştir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada DKT son sınıf öğrencilerinin staj deneyimlerini belirlemeyi amaçlayan beş tema üzerine odaklanılmıştır. Bu temalar şu şekilde sıralanmıştır: 1) Stajyerlik deneyimi ve temel kavramlar, 2) Staj sürecinde edinilen deneyimler ve karşılaşılan zorluklar, 3) Staj sürecinde vaka çeşitliliği ve vaka yönetimi, 4)

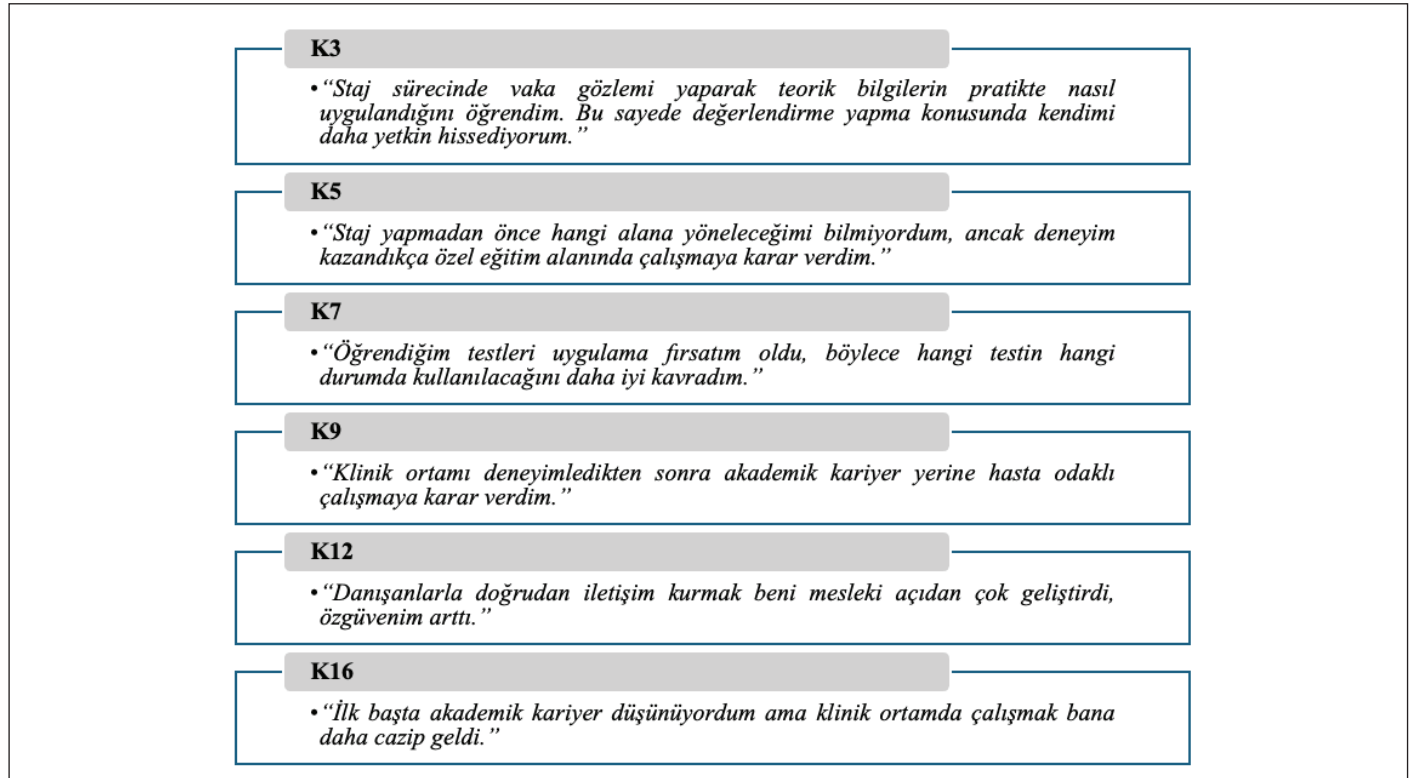
Staj ortamı ve kurumsal uygulamalar, 5) Stajın kariyer hedeflerine etkisi ve gelecek planları. İzleyen bölümlerde ilgili alt temalar detaylı bir şekilde tartışılacaktır.

Öğrencilerin Stajyerlik Kavramı ve Önemine İlişkin Görüşleri

Bu araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğunun stajı, mesleki becerilerin geliştirilmesi ve teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesi için önemli bir fırsat olarak değerlendirdiği gözlemlenmiştir. Bu sonuç Bogo ve McKnight'ın (2014) çalışmasındaki staj sürecinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğu verileri tutarlıdır. Mesleki uygulamalar sırasında karşılaşılan çeşitli durumların öğrencilerin teorik bilgilerini sorgulamasına, analiz etmesine ve bu bilgiler doğrultusunda kararlar almasına olanak tanıyarak eleştirel düşünme becerilerini güçlendirdiği düşünülebilir.

Bazı katılımcılar, stajın teorik bilgilerin pratikte uygulanmasını ve deneyimli terapistlerden öğrenme fırsatı sunduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramı (1984) ile ilişkilendirilebilir; öğrenme sürecinin somut deneyimlerle başlayıp aktif uygulamalarla devam ettiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde Benner (1984), uygulamalı öğrenme süreçlerinin teorik bilgiyi pekiştirerek öğrencilere özgüven kazandırdığını ifade etmektedir.

Katılımcıların bazıları staj sürecinde meslek etiği, iş ahlakı ve görev bilinci çerçevesinde öğrenme fırsatları yakaladığını dile getirmiştir. Bu bulgu stajın profesyonel değerler ve etik davranışları kazandırdığı yönündeki çalışmayla (Sweitzer & King, 2013) uyumludur. Ayrıca etik kurallar ve hasta mahremiyeti gibi



Şekil 8: Katılımcıların mesleki yönelim ve staj deneyimine ilişkin görüşleri.

değerlerin öğrenilmesinin önemine dikkat çeken çalışmalar da bulunmaktadır (Higgs & McAllister, 2007; Rees & Monrouxe, 2010).

Staj sürecinde farklı kurum ve ekollerde çalışma imkânı bulan katılımcılar, bunun meslek hayatına hazırlık sürecine önemli katkılar sağladığını ifade etmişlerdir. Farklı çalışma ortamlarının ve mentorların öğrencilere çok yönlü bakış açıları kazandırdığı belirtilmektedir (Hawkins & Shohet, 2012). Ancak bazı katılımcılar staj sırasında söz hakkı verilmemesi ve baskı altında hissetmenin öğrenme deneyimini olumsuz etkilediğini aktarmışlardır. Bu durum destekleyici bir çalışma ortamının öğrenme motivasyonunu artırdığı, olumsuz tutumların ise süreci aksatabileceğine dair görüşlerle paralellik göstermektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Mentorların tutumlarının staj deneyimlerinin kalitesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin Stajyerin Roller, Görevler ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Bu alt temadan elde edilen bulgular, katılımcıların görevlerinin büyük bir kısmının gözlem yapma, terapi sürecini izleme ve sürece katılma, raporlama ve belge doldurma, materyal ve seans hazırlığı, danışan ve aileyle iletişim, eğitim ve araştırma yapma, danışanları karşılama ve yönlendirme üzerine yoğunlaştığını göstermektedir.

Gözlem ve terapi izleme görevleri, öğrenmenin aktif deneyimlerle başladığını ve gözlemlerle desteklendiğinde bilgilerin daha kalıcı hale geldiğini ortaya koymaktadır (Kolb, 1984). Terapi uygulama ve aktif katılım, stajyerlerin terapötik becerilerini geliştirmelerine olanak tanırken, rehberlik eşliğinde pratik yaparak uzmanlaşma sürecini desteklemektedir (Benner, 1984). Katılımcıların terapi uygulamalarına katılımı, terapötik becerilerin zamanla gelişimini desteklemektedir (Flatley vd., 2014; Khorasgani ve Sadat, 2022).

Seans sonrası raporlama ve belge doldurma görevleri, öğrencilerin mesleki etik kurallar çerçevesinde profesyonel sorumluluklarını yerine getirdiğini gösterirken, mesleki gelişimin teknik becerilerle birlikte etik sorumlulukların geliştirilmesini gerektirdiği vurgulanmaktadır (Rees & Monrouxe, 2010).

Materyal hazırlama ve seans planlaması görevleri, stajyerlerin terapi süreçlerinde planlama ve organize etme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Brown ve Levinson, 1987). Ayrıca danışan ve aileleriyle iletişim kurma görevleri, etkili bir terapötik ilişki geliştirilmesine ve güvenin inşa edilmesine olanak tanımaktadır (Fiske ve Taylor, 2020).

Bunun yanı sıra eğitim ve araştırma yapma görevlerinin daha az sıklıkla gerçekleştirilmesi, öğrencilerin uygulamalı deneyimlere daha fazla odaklanıyor olabileceğini gösterebilir. Schön'un (2017) "reflektif pratik" yaklaşımına göre, teorik bilgi ile pratik deneyimin birleşimi öğrencilerin eleştirel düşünme ve akademik becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır.

Danışanları karşılama ve yönlendirme süreçleri ise öğrencilerin profesyonel kimliklerini pekiştirmelerine ve danışanlarla güven ilişkisi kurmalarına destek olmaktadır (Fiske ve Taylor, 2020).

Bu görevler mesleki deneyimlerin farklı boyutlarını kapsayan önemli öğrenme fırsatları sağlayabilir.

Öğrencilerin Staj Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilere İlişkin Görüşleri

Staj süreci katılımcıların bilgi birikimlerini pratiğe dönüştürerek teori ve uygulama arasındaki bağı güçlendirmelerine, farklı vaka gruplarıyla çalışarak çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmelerine ve mesleki özgüven kazanmalarına katkıda bulunmuştur. Bu süreçte edinilen deneyimler arasında çeşitli terapi yöntemlerini öğrenme ve uygulama, mentorluk ve gözlem aracılığıyla uzmanlardan geri bildirim alma, aile merkezli terapilerde etkili iletişim becerileri kazanma gibi unsurlar öne çıkmıştır. Literatürde öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dökerek ve klinik ortamlarda gerçek hasta deneyimleriyle terapi seanslarını yöneterek becerilerini geliştirdikleri (Bennett-Levy vd., 2009; Edmondson ve Lei, 2014; Hill vd., 2007) ifade edilmektedir.

Öğrencilerin Staj Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşleri

Staj sürecinde iletişim problemleri ve stajyerin mesleki statüsüne yönelik olumsuz yaklaşımlar önemli zorluklar arasında yer almıştır. Katılımcıların çıraklık modeli (Lave & Wenger, 1991) kapsamında değerlendirilmesi doğal bir öğrenme süreci olarak görülebilse de mesleki statü açısından küçümsenmeleri ve eleştirilere maruz kalmaları, özellikle sağlık alanındaki hiyerarşik yapı nedeniyle motivasyonlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Reutter vd., 2004). Ayrıca yoğun iş yükü ve zaman baskısı öğrencilerin zaman ve enerji yönetiminde zorluklar yaşamasına, hatta tükenmişlik sendromu riskiyle karşılaşmalarına neden olmuştur (Hatcher ve Lassiter, 2007; Baldwin Jr ve Daugherty, 2004). Bunun yanı sıra teorik bilginin sahada uygulanmasındaki güçlükler, literatürde "teori-pratik uçurumu" olarak adlandırılan durumun bir yansımasıdır ve bu açıdan problem tabanlı öğrenme (PTÖ) modellerinin uygulanabilirliği önem kazanmaktadır (Schmidt, 1993). Etik ihlaller ve benmerkezciliğe maruz kalma da stajyerlerin profesyonel değerlerini zedeleyen başka bir sorun olarak öne çıkmakta, bu bağlamda etik karar verme modellerinin eğitim süreçlerine dahil edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Kitchener, 2011; Zwedberg vd., 2020).

Öğrencilerin Farklı Vaka Türleri ile Çalışma Deneyimine ve Vaka Çeşitliliğinin Mesleki Gelişime Etkisine İlişkin Görüşleri

Bu çalışmada, rehabilitasyon merkezlerinde, özel kliniklerde ve hastane stajlarında farklı vaka türlerine yönelik deneyimler değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre rehabilitasyon merkezlerinde ve özel kliniklerde "Konuşma Sesi Bozuklukları" ve "Gecikmiş Dil ve Konuşma" vakalarının en sık karşılaşılan durumlar olduğu görülmektedir. Alanyazında klinik uygulamalarda deneyimlerin bireysel öğrenme açısından önemli olduğunu ve özellikle yaygın görülen vakaların terapist adayları için daha öğretici olabileceğini vurgulamıştır (Billett, 2014).

Hastane stajlarında ise yutma bozuklukları ve afazi gibi daha tıbbi yönü ağır basan vakaların ön plana çıktığı tespit edilmiştir. McAllister (2005), yutma bozukluklarının staj sürecinde teorik bilginin klinik pratiğe aktarımını en çok gerektiren vaka türlerinden biri olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların çoğu bu durumu

doğrulamakta ve yutma seanslarının öğretici olduğunu ifade etmektedir.

Bazı katılımcılar vaka çeşitliliği konusunda eksiklik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle “*Motor Konuşma Bozuklukları (MKB)*”, “*ses bozuklukları*” ve “*akıcılık bozuklukları*” alanlarında stajyerlerin sınırlı deneyime sahip olduğu bildirilmektedir. Bu deneyim eksikliğinin stajyerlerin mesleki yeterlilik algısını olumsuz etkileyebileceği ifade edilmiştir (Temircan, 2023).

Ayrıca klinik eğitimde vaka çeşitliliğinin önemine dikkat çekilmiş; nadir görülen vakaların stajyerler için hem zorlayıcı hem de öğretici bir deneyim sunduğu belirtilmiştir (Bulut vd., 2021). Geniş bir vaka yelpazesi ile çalışmak, öğrencilerin klinik problem çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamakta ve farklı terapi yöntemleri hakkında daha kapsamlı bir perspektif kazanmalarına olanak tanımaktadır.

Öğrencilerin Staj Yapılan Kurumun Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Yürütülen araştırmada, staj yapılan kurumların yapısı ve uygulamalarının öğrencilerin klinik yeterlilik kazanımı açısından farklı deneyimler sunduğu görülmüştür. Rehabilitasyon merkezleri, terapi odaları ve teknik donanımlarıyla dikkat çekerken; materyal eksiklikleri önemli bir sorun olarak dile getirilmiştir. Bu durum, rehabilitasyon kurumlarındaki materyal yetersizliklerinin terapist adaylarının uygulama kapasitelerini sınırlayabileceği yönündeki bulguları desteklemektedir (Gürgör Kılıç & Aksoy, 2024).

Hastaneler VFSS ve FEES gibi ileri değerlendirme cihazları ve multidisipliner çalışma ortamlarıyla öne çıkarken, bu veri sonucunu bilimsel literatürde teknolojik altyapının klinik öğrenme süreçlerini zenginleştirdiğine işaret eden bir çalışmada da vurgulanmaktadır (Higgs & McAllister, 2007).

Özel klinikler bireysel terapi odaklı yapıları ve esnek seans düzenlemeleriyle dikkat çekmektedir. Bu koşullar bireyselleştirilmiş terapinin öğrencilere vaka yönetimi açısından daha fazla sorumluluk kazandırdığı görüşüyle paralellik göstermektedir (McAllister, 2005). Bununla birlikte bazı kurumlarda etik sorunlar dile getirilmiştir. Etik değerlerin öğrenci eğitiminde kritik bir rol oynadığını vurgulayan Uzun (2022), etik olmayan uygulamaların öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyebileceğine dikkat çekmiştir.

Terapilerde kullanılan yöntemler arasında Vitalstim, VFSS, oral stimülasyon gibi tekniklerin etkileyici bulunduğu görülmüştür. Ayrıca bazı terapistlerin yenilikçi vaka yaklaşımları katılımcılar tarafından şaşırtıcı ve dikkat çekici olarak değerlendirilmiştir. Yenilikçi ve kanıta dayalı uygulamaların öğrencilere klinik problem çözme yetilerini geliştirme fırsatı sunduğu belirtilmiştir (Pazar & Demir, 2023).

Öğrencilerin Kurum Politikaları ve Uygulamalarının Staj Sürecine Etkisine İlişkin Görüşleri

Rehabilitasyon merkezlerinde yoğun programlar ve materyal eksiklikleri, öğrenciler için önemli zorluklar yaratırken; hastanelerin donanımlı çalışma koşulları genel olarak olumlu bulunmuştur. Literatürde stajyerlerin yoğun programlardan

etkilenmelerine rağmen, bu tür ortamların zaman yönetimi becerilerini geliştirmede önemli rol oynadığı belirtilmektedir (Gibbs, 1988).

Bununla birlikte dil ve konuşma terapilerinin devlet kurumlarında yeterince değer görmemesi ve terapilerin ticari yönünün ön plana çıkması eleştirilmiştir. Bu durum mesleki değerlerin korunmasının eğitim süreçlerinde ne denli önemli olduğunu gösteren Ateş (2012) tarafından da vurgulanmaktadır. Katılımcılar da bazı kurumlarda ticari kaygıların terapi süreçlerini şekillendirdiğini ve bunun mesleki etik açısından kaygı verici olduğunu ifade etmişlerdir.

Özetle staj yapılan kurumların politikaları, öğrencilerin klinik beceri kazanımı kadar mesleki etik anlayışlarını da etkilemektedir. Donanımlı ve etik ilkelere bağlı kurumlarda staj yapan öğrencilerin mesleki motivasyonlarının daha yüksek olduğu, buna karşın materyal eksiklikleri ve ticari kaygıların ön planda olduğu kurumlarda öğrencilerin mesleki değerler konusunda endişeler taşıdığı görülmektedir.

Öğrencilerin Stajın Mesleki Gelişime Katkısına İlişkin Görüşleri

Bu araştırmada stajyerlerin kariyer hedeflerine ilişkin bulgular özellikle kurum yapısının ve çalışma koşullarının mesleki kararlar üzerindeki etkisini öne çıkarmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı stajın kariyer şekillendirmedeki rolünü önemsemiş ve stajın ilerideki mesleki hedefler için yol gösterici bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Literatür incelendiğinde staj programlarının öğrencilerin gerçek iş ortamında karşılaşabilecekleri zorlukları deneyimlemelerine olanak sağladığı ve bu durumun mesleki hedeflerini daha net belirlemelerinde yardımcı olduğu ifade edilmiştir (Eyler, 2009). Benzer şekilde öğrencilerin staj deneyimleri aracılığıyla kendi ilgi alanlarını keşfettikleri ve potansiyel çalışma ortamlarını değerlendirdikleri ortaya konulmuştur (Brooks & Youngson, 2016). Ayrıca öğrencilerin staj yeriyile ilgili tercih ve beklentilerinin, gelecekteki çalışma ortamı tercih ve beklentilerine de etki ettiği vurgulanmaktadır (Yalçınkaya & Saydam, 2018).

Birçok katılımcı farklı vaka gruplarıyla çalışma fırsatı bulmuş ve bu deneyimler sonucunda hangi vaka grubu ile çalışmaktan daha fazla keyif aldıklarını keşfetmişlerdir. Staj sırasında karşılaşılan vaka çeşitliliğinin öğrencilerin meslek seçiminde belirleyici bir faktör olduğu belirtilmiştir (Jackson & Wilton, 2017). Bu doğrultuda öğrencilerin mesleki gelişimlerini destekleyen uygulamaların, onların gelecekteki uzmanlaşma alanlarını belirleme süreçlerine katkı sunduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Staj Deneyiminin Kariyer Planlamasındaki Rolüne İlişkin Görüşleri

Bu araştırmada maddi kazanç, kariyer seçiminde önemli bir etken olarak değerlendirilmektedir. Literatürde meslek seçimi sürecinde bireylerin iş tatmini ve maaş gibi maddi faktörlere büyük önem verdiği vurgulanmıştır (Duffy & Dik, 2013). Benzer şekilde öz-belirlenim kuramında bireylerin içsel motivasyonlarının yanında dışsal ödüller (maaş, iş güvenliği vb.) de kariyer tercihlerini etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır (Ryan & Deci, 2000). Ayrıca, iş hayatında maaş ve çalışma koşullarının

çalışanların motivasyonunu doğrudan etkilediği ifade edilmiştir (Herzberg et al., 2011). Bazı stajyerler kariyer planlamasında maddi faktörleri dikkate almış, istikrarlı ve maddi olarak güçlü kurumları tercih etme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Kariyer seçimlerinin maddi güvence ve iş güvencesi gibi unsurlar tarafından şekillendirilebileceği görülmektedir (Pekkaya & Çolak, 2024).

Çalışma koşullarının zorluğu ve yoğun temposu, özellikle rehabilitasyon merkezlerinde staj yapan öğrenciler tarafından vurgulanmıştır. Bu durum, öğrencilerin kariyer planlamalarında tercih edecekleri kurum türünü belirlemede etkili olmuştur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan fizyoterapistlerin tükenmişlik düzeylerinin yoğun hasta akışı ve diğer iş yüklerinden etkilendiği görülmüş ve benzer meslek gruplarındaki profesyonellerin karşılaştığı zorlukları anlamak açısından önemli olduğunu belirtilmiştir (Erturan vd., 2021). Bu bağlamda, staj sürecinde kazanılan deneyimlerin öğrencilerin kariyer hedeflerini belirlemelerinde kritik bir rol oynadığı görülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın birkaç sınırlılığı bulunmaktadır. Öncelikli olarak örneklem çeşitliliği sınırlıdır; bu çalışma yalnızca belirli bir üniversitenin öğrencileriyle yürütülmüştür. Öğrencilerin öznel değerlendirmeleri, subjektif faktörlere dayalı olduğundan, verilerin doğruluğunu etkileyebilecek bir yanlılık oluşturabilir. Ayrıca staj yapılan kurumların yapıları ve kaynaklarındaki farklılıklar, sonuçların kurumdan kuruma değişmesine neden olabilir. Bu durum bulguların genel geçerliliğini sınırlayabilir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma DKT son sınıf öğrencilerinin staj deneyimlerini ve bu deneyimlerin mesleki gelişimlerine etkilerini incelemiştir. Bulgular staj sürecinin öğrenciler için teorik bilgilerin pratiğe aktarılması, klinik becerilerin geliştirilmesi ve deneyimli terapistlerden geri bildirim alma açısından önemli bir öğrenme fırsatı sunduğunu göstermektedir. Ancak bazı öğrenciler staj sürecinde yeterince söz hakkı bulamadıklarını, yoğun iş yükü altında kaldıklarını ve materyal eksiklikleri ile etik sorunlar gibi çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Vaka çeşitliliği ve klinik deneyimlerin mesleki becerileri geliştirmesine rağmen, bazı klinik ortamlarda gerekli materyallerin bulunmaması ve etik standartlara uyum konusundaki eksiklikler sürecin verimliliğini olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu nedenle staj programlarının daha yapılandırılmış hâle getirilmesi ve öğrencilere daha kapsamlı klinik deneyimler sunacak şekilde revize edilmesi önerilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin aktif katılımının teşvik edilmesi, süpervizyon mekanizmalarının güçlendirilmesi ve psikolojik olarak destekleyici bir ortam sağlanmasının mesleki gelişim adına faydalı olacağı düşünülmektedir. Son olarak staj süreçlerinin sürekli değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi için düzenli geri bildirim mekanizmaları oluşturulması, öğrencilerin yalnızca teknik becerilerinin değil, etik duyarlılıkları ile mesleki öz yeterliliklerinin gelişmesini sağlayacak; bu sayede staj deneyimleri de daha etkili hale getirilebilecektir.

Teşekkür: Çalışmamızda yer alan bütün katılımcılara teşekkür ediyoruz.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışmanın bulgularını destekleyen veriler (Türkçe) makul talepler doğrultusunda ilgili yazardan temin edilebilir.

Finansman Kaynak: Bu araştırma, kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluşlardan herhangi bir özel hibe almamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bildirilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkıları: Fikir/Kavram: TK; Tasarım: TK, ÖÖ; Denetleme/Danışmanlık: ÖÖ; Veri Toplama ve/veya İşleme: TK; Analiz ve/veya Yorum: TK, ÖÖ; Kaynak Taraması: TK; Makalenin Yazımı: TK; ÖÖ; Düzenleme: TK, ÖÖ.

KAYNAKLAR

- Akran, S. K. (2022). Examination of teacher candidates' opinions on the double major program by the learning process model. *E-International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1190947>
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of Management*, 29(4), 469-486. https://doi.org/10.1016/S0149-2063_03_00021-7
- Ateş, N. (2012). Öğretmenlikte meslek ahlâkı ve mesleki değerler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 3-18
- Baldwin Jr, D. C., & Daugherty, S. R. (2004). Sleep deprivation and fatigue in residency training: Results of a national survey of first- and second-year residents. *Sleep*, 27(2), 217-223. <https://doi.org/10.1093/sleep/27.2.217>
- Bayar, K., Çadır, G., & Bayar, B. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamaya yönelik düşünce ve kaygı düzeylerinin belirlenmesi. <https://acikerisim.mu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12809/7053>
- Benner, P. (1984). *From Novice to Expert: Excellence and Power in Clinical Nursing Practice*. Addison-Wesley. <https://doi.org/10.1002/nur.4770080119>
- Bennett-Levy, J., McManus, F., Westling, B. E., & Fennell, M. (2009). Acquiring and refining CBT skills and competencies: Which training methods are perceived to be most effective? *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 37(5), 571-583. <https://doi.org/10.1017/S1352465809990270>
- Billett, S. (2014). Learning in the circumstances of practice. *International Journal of Lifelong Education*, 33(5), 674-693. <https://doi.org/10.1080/02601370.2014.908425>
- Bogo, M., & McKnight, K. (2014). Clinical supervision in social work: A review of the research literature. *Supervision in Counseling*, 49-67
- Brooks, R., & Youngson, P. L. (2016). Undergraduate work placements: an analysis of the effects on career progression. *Studies in Higher Education*, 41(9), 1563-1578. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.988702>
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (No. 4). Cambridge university press
- Bulut, H., Güler, S., Kalkan, N., Yücel, B. O., Irmak, B., & Emre, N. Y. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulama öncesi yapılan interaktif vaka tartışmalarına ilişkin görüşleri. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 382-392. <https://doi.org/10.38108/ouhcd.930878>

- Carlsson, Y., Nilsdotter, A., Bergman, S., & Liljedahl, M. (2022). Junior doctors' experiences of the medical internship: A qualitative study. *International Journal of Medical Education*, 13, 66-73. <https://doi.org/10.5116/ijme.6229.d795>
- Chu, S. Y., Tang, K. P., McConnell, G., Mohd Rasdi, H. F., & Yuen, M. C. (2019). Public perspectives on communication disorders and profession of speech-language pathology. *Speech, Language and Hearing*, 22(3). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/2050571X.2019.1570705>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Duffy, R. D., & Dik, B. J. (2013). Research on calling: what have we learned and where are we going? *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 428-436. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.006>
- Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2014). Capacity-building family-systems intervention practices. In *Family support and family caregiving across disabilities* (pp. 33-57). Routledge.
- Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Erturan, S., Başaran, Z., & Elbasan, B. (2021). Türkiye'de özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan fizyoterapistlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), 1-30
- Eyler, J. (2009). The power of experiential education. *Liberal education*, 95(4), 24-31
- Fiske, S. T. T., & Taylor, S. E. (2020). Social cognition: from brains to culture.
- Flatley, D. R., Kenny, B. J., & Lincoln, M. A. (2014). Ethical dilemmas experienced by speech-language pathologists working in private practice. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 16(3), 290-303. <https://doi.org/10.3109/17549507.2014.898094>
- Fraser, S. W., & Greenhalgh, T. (2001). Coping with complexity: *Educating for Capability*. *BMJ*, 323(7316), 799-803. <https://doi.org/10.1136/bmj.323.7316.799>
- Gazzola, N., De Stefano, J., Audet, C., & Theriault, A. (2011). Professional identity among counselling psychology doctoral students: A qualitative investigation. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(4), 257-275. <https://doi.org/10.1080/09515070.2011.630572>
- Gibbs, G. (1988). Learning by doing: A guide to teaching and learning methods. *Further Education Unit*.
- Giorgi, A. (2009). The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach. Duquesne University Press.
- Gürgör Kılıç, F. G., & Aksoy, F. (2024). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan özel eğitim alan mezunu öğretmenlerinin pandemi deneyimleri: Bir odak grup tartışması. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 37(1), 338-364. <https://doi.org/10.19171/uefad.1402819> <https://doi.org/10.19171/uefad.1402819>
- Hatcher, R. L., & Lassiter, K. D. (2007). Initial training in professional psychology: The practicum competencies outline. *Training and Education in Professional Psychology*, 1(1), 49. <https://doi.org/10.1037/1931-3918.1.1.49>
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2012). *Supervision in the Helping Professions*. McGraw-Hill Education
- Heffernan, T., Morrison, M., Basu, P., & Sweeney, A. (2010). Cultural differences, learning styles and transnational education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(1), 27-39. <https://doi.org/10.1080/13600800903440535>
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (2011). *The motivation to work* (Vol. 1). Transaction publishers
- Higdon, R. D. (2016). Employability: The missing voice: How student and graduate views could be used to develop future higher education policy and inform curricula. *Power and Education*, 8(2), 176-195. <https://doi.org/10.1177/1757743816653151>
- Higgs, J., & Titchen, A. (2001). *Practice knowledge and expertise in the health professions*, Butterworth-Heinemann.
- Higgs, J., & McAllister, L. (2007). Being a clinical educator. *Advances in Health Sciences Education*, 12(2), 187-200. <https://doi.org/10.1007/s10459-005-5491-2>
- Hill, C. E., Sullivan, C., Knox, S., & Schlosser, L. Z. (2007). Becoming psychotherapists: Experiences of novice trainees in a beginning graduate class. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(4), 434. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.44.4.434>
- Ho, D. W. L., & Whitehill, T. (2009). Clinical supervision of speech-language pathology students: Comparison of two models of feedback. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 11(3), 244-255. <https://doi.org/10.1080/17549500902795468>
- Hora, M. T., Parrott, E., & Her, P. (2020). How do students conceptualize the college internship experience? Towards a student-centred approach to designing and implementing internships. *Journal of Education and Work*, 33(1), 48-66. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1708869>
- Jackson, D., & Wilton, N. (2017). Perceived employability among undergraduates and the importance of career self-management, work experience and individual characteristics. *Higher Education Research & Development*, 36(4), 747-762. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1229270>
- Keten Edis, E. (2022). COVID-19 sürecinde yoğun bakım hemşirelerinin deneyimleri: Nitel bir çalışma. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(2), 476-486. <https://doi.org/10.37989/gumussagbil.1002141>
- Khorasgani, G., & Sadat, M. (2022). The impact of internship on students' individual and professional development: The mediating role of skills. *Journal of Educational Sciences*, 29(1), 185-202. <https://doi.org/10.22055/edus.2022.38867.3290>
- Kitchener, K. S., & Anderson, S. K. (2011). *Foundations of ethical practice, research, and teaching in psychology and counseling*. Routledge
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press
- Lundell Rudberg, S., Westerbotn, M., Sormunen, T., Scheja, M., & Lachmann, H. (2022). Undergraduate nursing students' experiences of becoming a professional nurse: A longitudinal study. *BMC Nursing*, 21(1), 219. <https://doi.org/10.1186/s12912-022-01002-0>
- McAllister, S. (2005). Competency-based assessment of speech pathology students' performance in the workplace. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 7(1), 9-22

- McGrath, C., Palmgren, P. J., & Liljedahl, M. (2019). Full article: Twelve tips for conducting qualitative research interviews. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0142159X.2018.1497149>
- Passaris, C. (2006). The business of globalization and the globalization of business. *Journal of Comparative International Management*, 9(1), 3-18.
- Pazar, B., & Demir, K. (2023). Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerileri ve kanıta dayalı uygulamaya ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hemşirelik Dergisi*, 5(3), 219-226. <https://doi.org/10.48071/sbuhemsirelik.1278381>
- Pekkaya, M., & Çolak, N. (2024). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen faktörlerin önem derecelerinin AHP ile belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 2), 797-818. https://doi.org/10.9761/jasss_643
- Perusso, A., & Baaken, T. (2020). Assessing the authenticity of cases, internships and problem-based learning as managerial learning experiences: Concepts, methods and lessons for practice. *The International Journal of Management Education*, 18(3), 100425. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100425>
- Polat, Ş., Erkan, H. A., Çınar, G. ve Doğrusöz, L. A. (2018). Bir üniversite hastanesinde klinik uygulama yapan öğrenci hemşirelerin uygulama alanlarına yönelik görüşleri. *Journal of Health and Nursing Management*, 5(2), 64-74. <https://doi.org/10.5222/SHYD.2018.064>
- Quail, M., Brundage, S. B., Spitalnick, J., Allen, P. J., & Beilby, J. (2016). Student self-reported communication skills, knowledge and confidence across standardised patient, virtual and traditional clinical learning environments. *BMC Medical Education*, 16(1), 73. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0577-5>
- Rees, C. E., & Monrouxe, L. V. (2010). Theory in medical education research: How do we get there? *Medical Education*, 44(4), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03615.x>
- Reutter, L. I., Sword, W., Meagher-Stewart, D., & Rideout, E. (2004). Nursing students' beliefs about poverty and health. *Journal of Advanced Nursing*, 48(3), 299-309. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03199.x>
- Roth, F. P., & Worthington, C. K. (2023). *Treatment Resource Manual for Speech-Language Pathology*, seventh edition. Plural publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Schambach, T. P., & Dirks, J. (2002). Student perceptions of internship experiences. <https://eric.ed.gov/?id=ED481733>
- Schmidt, H. G. (1993). Foundations of problem-based learning: some explanatory notes. *Medical education*, 27(5), 422-432. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1993.tb00296.x>
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge
- Simons, L., Fehr, L., Blank, N., Connell, H., Georganas, D., Fernandez, D., & Peterson, V. (2012). Lessons learned from experiential learning: What do students learn from a practicum/internship? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24(3), 325-334.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 10(3), 231-257. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Søvdal, L. E., Naslund, J. A., Kousoulis, A. A., Saxena, S., Qoronfle, M. W., Grobler, C., & Münter, L. (2021). Prioritizing the mental health and well-being of healthcare workers: An urgent global public health priority. *Frontiers in Public Health*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.679397>
- Sweitzer, H. F., & King, M. A. (2013). *The Successful Internship: Personal, Professional, and Civic Development*. Cengage Learning.
- Temircan, Z. (2023). Psikologlarda öz yeterlilik algısının oluşmasında mentorluk rolünün karma yöntem deseni ile incelenmesi. *Journal of the Institute of Social Sciences Cankiri Karatekin University/Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2). <https://doi.org/10.54558/jiss.1193853>
- Tokalak, S., & Yaşa, İ. C. (2023). Gelişimsel dil bozukluğu olan vakaların klinik yönetimi: Nitel bir çalışma. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 219-267
- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): A 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349-357. <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>
- Tymon, A. (2011). The student perspective on employability: *Studies in Higher Education*, 38(6). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2011.604408>
- Uzun, F. (2022). Eğitimde etik ve ahlaki değerlerin artan önemi. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 11(31), 91-105
- Xuan, H., Trung, T., Ngoc, H., Phuong, L., Cong, D., & Quynh, T. (2020). The effect of educational background on entrepreneurial intention. *Management Science Letters*, 10(1), 91-102. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.8.013>
- Yalçın, H. (2022). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), Article Özel Sayı 2. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227345>
- Yalçınkaya, B., & Saydam, V. (2018). Staj süreçlerinin öğrencilerin mesleki beklentilerine etkisi: Marmara üniversitesi bilgi ve belge yönetimi bölümü üzerine bir inceleme. *Arşiv Dünyası*, (20), 1-20
- Yılmaz, Z., Öztürk, A., & Koçak, A. N. (2023). Aile sağlığı merkezi çalışanlarının dil ve konuşma terapisi mesleği hakkındaki farkındalıklarının incelenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 268-287. <https://doi.org/10.58563/dkyad-2023.63.2>
- Yükseköğretim Kurulu. (2016). *Dil ve konuşma terapisi ulusal çekirdek eğitim programı (UÇEP-DKT)*. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. <https://www.yok.gov.tr>
- Zwedberg, S., Barimani, M., & Jonas, W. (2020). Exploring the internship experiences of Swedish final term student midwives: A cross-sectional survey. *Sexual & Reproductive Healthcare*, 26, 100543. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1190947>

EK**Katılımcı bilgileri:**

Adınız:

Soyadınız:

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Stajyer dönemi (şu anki):

Staj yaptığınız kurumlar/merkezler:

İletişim Bilgileriniz:

Görüşme Soruları:

1. Dil ve konuşma terapisi stajyeri olmak sizin için ne anlama gelir?
2. Dil ve konuşma terapisi stajyeri olarak günlük görevleriniz nelerdir?
3. Stajda bir günlük iş yükünü nasıl yönetiyorsunuz?
4. Bir stajyerin dil ve konuşma terapisi alanındaki rolü nedir?
5. Staj deneyimlerinizi nasıl buluyorsunuz? En olumlu ve en zorlayıcı bulduğunuz yanlarını açıklayınız.
6. Staj yaptığınız kurumların veya merkezlerin genel yapısı hakkında bilgi verebilir misiniz? Hangi uygulamalar veya yöntemler sizi etkiledi veya şaşırttı?
7. Staj süreciniz boyunca hangi vaka gruplarını daha çok gördünüz? Hangi vakalar sizin için en öğretici veya anlamlıydı? Hangi vaka gruplarında kendinizi daha eksik hissettiniz?
8. Staj sorumlunuzla olan iletişiminiz nasıldı? Staj sürecinizde size en çok nasıl destek oldular?
9. Staj deneyimleriniz sırasında karşılaştığınız en büyük zorluklar nelerdi? Bu zorlukları nasıl aştınız veya üstesinden geldiniz?
10. Stajınız boyunca edindiğiniz en değerli deneyim veya bilgi nedir? Bu deneyim veya bilgi, sizin için neden önemli veya anlamlı?
11. Staj deneyimleriniz, dil ve konuşma terapisi alanındaki kariyer hedeflerinizi nasıl etkiledi veya şekillendirdi? Gelecekteki mesleki yolculuğunuzda bu deneyimin önemi nedir?

The Relationship Between the Intolerance to Uncertainty and the Well-Being Conditions of University Students Who Experienced the Turkey-Syria Earthquake - Turkey Example

Türkiye-Suriye Depremi Yaşamış Üniversite Öğrencilerinin Belirsizliğe Tahammülsüzlükleri İle İyi Hali Arasındaki İlişki-Türkiye Örneği

Çiğdem ÖZDEMİR, Derya ÖZBAŞ GENÇARSLAN

ABSTRACT

Background: Having a healthy youth period is a great importance in taking a healthy step into adulthood. Experiencing a trauma such as an earthquake during this period is a serious importance for the mental health of younger.

Objective: This research was conducted in a descriptive and cross-sectional style to determine intolerance of uncertainty and well-being of university students who experienced the Turkey-Syria earthquake.

Methods: The population of the study consists of students studying at the Vocational School of Health Services at a state university who have experienced the Kahramanmaraş earthquake. The sample size was determined using the G-Power program, and the sample size was set at 112. However, 193 individuals who met the inclusion criteria from the existing population constituted the study sample. Data were collected online using the "Descriptive Information Form," the "Intolerance of Uncertainty Scale (IUS-12)," and the "Well-Being Scale (WBS)."

Results: WBS total score average was 35.78 ± 9.55 ; IUS total score average was determined as 40.18 ± 8.21 . The relationship between the students' WBS and IUS total scores was found to be statistically negative significant ($p < 0.05$).

Conclusions: It has been determined that as the intolerance of uncertainty levels of the participants included in the study increase, their well-being decreases. This result is expected to serve as a guide in planning earthquake-related training and contribute to being prepared by identifying initiatives for young people in advance.

Keywords: Earthquake, Intolerance of uncertainty, Psychiatric nursing, Well-being

Özdemir Ç., & Özbaş Gençarşlan D., (2025). The relationship between the intolerance to uncertainty and the well-being conditions of university students who experienced the Turkey-Syria earthquake - Turkey example. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 126-133. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1572392>

Çiğdem ÖZDEMİR (✉)

ORCID ID: 0000-0002-5716-1468

Gaziantep University, Institute of Health Sciences, Department of Psychiatric Nursing Doctorate Student, Gaziantep, Türkiye; Kilis 7 Aralık University, Health Services Vocational School, First and Emergency Aid Program, Kilis, Türkiye

Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Doktora Öğrencisi, Gaziantep, Türkiye; Kilis 7 Aralık Üniversitesi,

Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, İlk ve Acil Yardım Programı, Kilis, Türkiye

oozdemircigdem@gmail.com

Derya ÖZBAŞ GENÇARSLAN

ORCID ID: 0000-0001-8188-3930

Gaziantep University, Faculty of Health Sciences, Department of Midwifery, Gaziantep, Türkiye

Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ebelik Bölümü, Gaziantep, Türkiye

Received/Geliş Tarihi : 23.10.2024

Accepted/Kabul Tarihi: 20.04.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

ÖZ

Giriş: Sağlıklı bir gençlik dönemi geçirmek, yetişkinliğe sağlıklı bir adım atmak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde deprem gibi bir travma yaşamak, gençlerin ruh sağlığı açısından ciddi bir öneme sahiptir.

Amaç: Bu araştırma, Türkiye-Suriye depremine maruz kalan üniversite öğrencilerinin belirsizliğe tahammülsüzlük ve iyilik hâli düzeylerini belirlemek amacıyla tanımlayıcı ve kesitsel bir tasarımda gerçekleştirilmiştir.

Yöntem: Araştırmanın evrenini bir devlet üniversitesinde yer alan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu'nda eğitim gören ve Kahramanmaraş depremini yaşamış olan öğrenciler oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında G-Power programı kullanılmış ve örneklem sayısı 112 olarak belirlenmiştir. Mevcut evrenden çalışmaya alınma ölçütlerini karşılayan 193 birey araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veriler "Tanıtıcı Bilgi Formu", "Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ-12)" ve "İyilik Hâli Ölçeği (İHÖ)" ile çevrimiçi toplanmıştır.

Bulgular: İHÖ toplam puan ortalaması 35.78 ± 9.55 ; BTÖ toplam puan ortalaması 40.18 ± 8.21 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin İHÖ ve BTÖ toplam puanları arasındaki ilişki negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Sonuç: Araştırmaya dahil edilen katılımcıların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arttıkça iyilik hâllerinin azaldığı belirlenmiştir. Bu sonucun depreme ilişkin planlanacak eğitimlerde yol gösterici olacağı düşünülmekte, gençlere yönelik girişimlerin önceden belirlenerek hazırlıklı olunmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Deprem, Belirsizliğe tahammülsüzlük, Psikiyatri hemşireliği, İyilik hâli

INTRODUCTION

Earthquake, the way it occurs is unexpected and unpredictable; it is a special natural disaster that can directly threaten people's lives and safety, depending on its severity (Prizmić-Larsen et al., 2025). Severe earthquakes destroy buildings, cause many deaths and financial losses, and often trigger secondary disasters such as fire, flood, and toxic gas leaks (Ding et al., 2022). Among all natural disasters, earthquakes are considered to be one of the major disasters that result in the most damage, not only physically but also spiritually (Bhandari et al., 2023; Kwon et al., 2023). Two major earthquakes occurred on February 6 and 7, 2023, affecting the south and southeast of Turkey (about 11 provinces) and neighboring Syrian provinces (Ergen et al., 2022; Çaksen, 2023; Ateş & Erdem, 2023). The magnitudes of the earthquakes were 7.8 and 7 on the Richter scale 6 and the United Nations health agency classified this earthquake as "3". It was declared as "Degree Emergency" (Ateş & Erdem, 2023). Turkey faced the biggest disaster of this century, with approximately 150,000 buildings collapsing, 50,000 people losing their lives and more than 100,000 people injured in this Kahramanmaraş-centered earthquake (Ateş & Erdem, 2023; Hussain et al., 2023; Düzova et al., 2023; Villasana, 2023).

The unpredictability of the earthquake causes intense uncertainty for the affected society (Ding et al., 2022). This uncertainty affects all areas of human life (Oral & Karakurt, 2022). Tolerating uncertainty can become an important problem, especially for some individuals, and related difficulties may occur. The concept of "intolerance of uncertainty" emerged to express individual differences in people's tolerance levels regarding uncertain situations (Oral & Karakurt, 2022). The concept of intolerance of uncertainty was evaluated in the context of anxiety by Freeston et al. They stated that gaining control over circumstances in order to avoid possible negative consequences is the main reason why people worry Freeston et

al., 1994). Intolerance of uncertainty, which has since been defined in various ways, is a trait characterized by the tendency to respond to uncertain events and situations through negative cognitive, behavioral and physiological reactions (Korte et al., 2021). Emotional and cognitive reactions to the situation direct behaviors that reduce uncertainty. This situation is a vicious circle that supports the emergence and continuity of intolerance to uncertainty and causes many psychological problems such as generalized anxiety disorder, obsessive-compulsive disorder, social anxiety disorder, panic disorder, depression, post-traumatic stress disorder, eating disorders, and substance use disorders (Lauriola et al., 2023). When individuals with a high level of intolerance to uncertainty are faced with uncertainty, their anxiety levels increase and their likelihood of resorting to inappropriate coping methods to reduce uncertainty increases (Lauriola et al., 2023; Panchyshyn et al., 2023). Coping ability is one of the determining factors of psychological well-being (Chan et al., 2022). Psychological well-being is a person's It refers to optimal psychological functioning and the perception and evaluation process of one's life.^{16,17} Psychological well-being includes experiencing positive interaction and quality relationships with others, along with self-approval and positive evaluation (Fernandez et al., 2022).

One of the groups negatively affected by the earthquake is university students. This is because, in addition to the physical, psychological, and economic difficulties experienced by other individuals affected by the earthquake, the uncertainties and disruptions in their education processes, which are crucial for achieving their goals in building their futures, cause them to be affected even more by this adverse situation. Furthermore the university period is a period of time that offers important opportunities for individual development in adulthood, supports independence, and expands intellectual vision by increasing social interaction. At the same time, this period, which is the transition to adulthood, is the period with the highest risk for

the onset of mental disorders (Ferrari et al.,2022). According to studies conducted by the World Health Organization, 20% to 31% of university students experience a diagnosable mental disorder (Auerbach et al.,2016; Auerbach et al.,2018). Students' ability to cope with uncertainty are also a condition that affects their mental health (Oral&Karakurt, 2022).

When individuals are exposed to a traumatic event, their well-being levels are often negatively affected. A traumatic event such as an earthquake is a significant risk factor in terms of creating intolerance to uncertainty and deteriorating mental well-being. In the literature, studies have generally focused on mental illnesses that may arise from experiencing an earthquake, while the effects of uncertainty on mental health have been overlooked. Additionally, previous studies have often focused on specific groups, such as young children and individuals with disabilities, while groups consisting of university students who are transitioning into adulthood have not been studied. This study, which aims to evaluate the intolerance of uncertainty and well-being of university students who experienced the Turkey-Syria earthquake, is thought to contribute to filling this gap in the literature.

METHODS

This descriptive and cross-sectional research was conducted between June 2023 and July 2023 in a state university located in the Southeastern region of Turkey. The population of the research consisted of 250 students studying at the Vocational School of Health Services of this university and who experienced the Turkey-Syria earthquake. Power analysis is conducted to determine the sample size. According to the analysis, the sample size is determined as 112 (Duman, 2020). During the data collection phase, 193 volunteer students have been reached. The data of the study are collected by google scholar forms.

Criteria for Inclusion

- Having experienced the Turkey-Syria earthquake
- Agreeing to participate in the study after being informed.

Data Collection

It is conducted as a single-phase descriptive study. The relevant data are collected with "Personal Information Form", "Intolerance of Uncertainty Scale (IUS-12)" and "Well-Being Scale (WBS)".

Personal Information Form:

This form, prepared by the researchers and consisting of nine questions, includes information about the participants' socio-demographic characteristics and earthquake experiences.

Intolerance of Uncertainty Scale (IUS-12):

Intolerance of Uncertainty Scale (IUS-12) was developed by Carleton et al. (2007) to evaluate intolerance of uncertainty. The Turkish validity and reliability study of the scale was conducted by Sarıçam et al. (2014). The five-point Likert type scale, ranging from "Not at all suitable for me" (1) to "Com-

pletely suitable for me" (5), consists of 12 items. It consists of two subscales: anticipatory anxiety (items 1-7) and inhibiting anxiety (items 8-12). There are no reverse coded items in the scale. The scale is scored both according to sub-dimensions and gives a total score. The score range that can be obtained for the entire scale is 12-60. Rising scores indicate high levels of intolerance of uncertainty. The Cronbach's alpha coefficient of the Turkish form is 0.88 for the whole scale (Şentürk&Bakır, 2021; Carleton et al., 2007). In this study, the Cronbach's alpha coefficient was determined as 0.85.

Well-Being Scale (WBS):

The Well-Being Scale (WBS) was developed by Diener et al. (2009). The scale was adapted to Turkish by Fidan and Usta (2013). The seven-point Likert type scale, ranging from Strongly disagree (1) to Strongly agree (7), consists of 8 items. There are no reverse coded items in the scale. The lowest score that can be obtained from the scale is 8 and the highest score is 56. Rising scores indicate high levels of well-being. The Cronbach alpha coefficient of the Turkish form was determined as 0.83 (Sarıçam et al., 2014; Diener et al., 2009). In this study, the Cronbach alpha coefficient was found to be 0.86.

Data Analysis

Statistical analyzes were provided with the IBM SPSS (Statistics for Windows, Version 22.0, Armonk, NY, IBM Corp) package program. Shapiro-Wilk Test to determine the normality of the data; number and percentage in the evaluation of classified variables; mean, median and standard deviation in calculating scale scores; the relationship between the scales was evaluated with Spearman Correlation Analyzes. Bonferroni analysis was applied for multiple comparisons. Missing data were not present. It was considered significant at $p<0.05$ level.

Ethical Approval

The required permission was obtained before the study to meet the ethical requirements of clinical research. Ethical approval was obtained from Gaziantep University Clinical Research Ethics Committee (Reference No: E-76062934-044-25176/24.05.2023) and Gaziantep University Vocational School of Health Services Directorate. Detailed information about the aim of the study and what participation would involve was provided on the first page of the questionnaire. Participants were informed that they could withdraw at any time, without providing a reason, and that all information and opinions given would be confidential and anonymous.

RESULTS

86.5% of the students participating in the research are female and 72.5% are between the ages of 20-22. 56.5% stated that their income was less than their expenses. 95.3% of the students do not have a chronic physical disease and 99.5% do not have a mental illness. When we look at the damage to their houses in the earthquake, it was determined that 56.5% of their houses were slightly damaged. 49.2% of the students lost a close relative in the earthquake and 4.1% received psychological support after the earthquake (Table 1).

Table 1: Descriptive Characteristics of the Participants

Features	n=193	%
Gender		
Woman	167	86.5
Male	26	13.5
Age		
17-19 years old	32	16.6
20-22 years old	140	72.5
23-25 years old	11	5.7
26 and over	10	5.2
Monthly Income		
Income is less than expenses	109	56.5
Income equals expenses	74	38.3
Income exceeds expenses	10	5.2
Chronic/Physical Illness		
Yes (Anemia, Arrhythmia, Asthma, Bronchitis, Diabetes)	9	4.7
None	184	95.3
Mental illness (Diagnosed)		
Yes (Depression)	1	0.5
None	192	99.5
Staying Place Damage		
Not Damaged	54	28.0
Slightly Damaged	109	56.5
Moderately Damaged	16	8.3
Heavily Damaged	9	4.7
Destroyed	5	2.6
Loss of a Relative		
Family (Mother, Father, Sibling)	4	2.1
Close relative	95	49.2
Close friend	94	48.7
Psychological support		
Yes	8	4.1
No	185	95.9

In this study, the WBS total score average was found to be 35.78 ± 9.55 (min:8, max:55), and the IUS total score average was 40.18 ± 8.21 (min:12, max:60) (Table 2).

The relationship between the students' WBS and IUS total scores was found to be statistically significant at a low level ($r = -.157$, $p = 0.029$) in a negative direction (Table 3).

There was no significant difference between the gender and age of the students participating in the study and the WBS total score ($p > 0.05$) (Table 4). When the students' WBS total score and income level were examined, it was determined that the well-being level of students whose income was equal to their expenses was higher than other students (Table 4). A signifi-

Table 2: Total Score Averages of the Scales

	$\bar{x} \pm Sd$	Min.	Max .
WBS TOTAL	35.78 ± 9.55	8	55
IUS TOTAL	40.18 ± 8.21	12	60

WBS: Well-Being Scale, **IUS:** Intolerance of Uncertainty Scale, $\bar{x} \pm SD$ = mean $\pm$ Sd.

Table 3: Relationship Between WBS and IUS

		WBS TOTAL	IUS TOTAL
WBS TOTAL	r	one	
	p		
IUS TOTAL	r	-.157*	one
	p	0.029	

Table 4: Comparison of Participants' Descriptive Characteristics and Scale Scores

Features	WBS TOTAL $\bar{x} \pm Sd$	IUS TOTAL $\bar{x} \pm Sd$
Gender		
Woman	36.07 ± 9.10	40.55 ± 7.87
Male	33.96 ± 12.08	37.81 ± 9.96
T test	1.046	1.592
p	0.29	0.19
Income rate		
Income less than ^{expenses}	34.10 ± 9.24	41.01 ± 7.94
equal ^{to} expenses	38.80 ± 9.06	39.01 ± 8.54
Income exceeds expenses ^c	31.80 ± 11.26	39.80 ± 8.28
F	6,613	1,319
p	$p = 0.00^{**}$ $b > ab$	0.27
Staying Place Damage		
^{It} was not damaged	39.24 ± 8.42	39.37 ± 8.62
Slightly damaged ^b	34.81 ± 9.51	39.85 ± 8.24
moderately damaged ^c	30.75 ± 11.60	42.31 ± 7.12
was severely ^{damaged}	35.11 ± 6.72	41.89 ± 8.30
^{It} was demolished	37.00 ± 10.49	46.20 ± 2.49
F	3.354	1.220
p	0.01** $a < bc$	0.30

t test (Student t Test), F= One-Way Analysis of Variance (One-Way ANOVA)

cant difference was detected between the earthquake damage of the house where the students lived and the WBS total score ($p < 0.05$). It was determined that the WBS total score of the students whose houses were destroyed in the earthquake was lower than the students whose houses were slightly damaged and moderately damaged (Table 4). There was no significant

difference between the gender, income level and earthquake damage of the house of the students participating in the study and their IUS total score ($p>0.05$) (Table 4).

DISCUSSION

In the research, the total score average of intolerance of uncertainty of university students who experienced the Turkey-Syria earthquake was determined as 40.18 ± 8.21 . In the study conducted by Şentürk and Bakır (2021) to determine the relationship between intolerance of uncertainty and depression, anxiety and stress levels of university students during the COVID-19 pandemic, the total score average of intolerance of uncertainty was expressed as $37.18\pm10.10.26$. Wang et al. (2023) examined the relationship between intolerance of uncertainty, coping style, resilience and anxiety during the recurrence of COVID-19 in university students, the total score average of intolerance of uncertainty was found to be 32.87 ± 9.4127 . When this research is compared with the studies conducted on university students in the literature, it is seen that the total score of intolerance of uncertainty is higher in this research. In the study conducted by Pistoia et al. (2018), it is seen that the total score of intolerance of uncertainty of young people who experienced an earthquake is higher than the control group (Pistosia et al., 2018). It is thought that the fact that the intolerance of uncertainty levels of students who have experienced an earthquake are higher than others is related to the typical feature of earthquakes, namely their unpredictability and untimeliness. Individuals may experience uncertainty due to the impact of the earthquake and the possibility of aftershocks or a new earthquake. In addition, the disruption of daily routines due to the earthquake and the uncertainty experienced by university students, especially regarding the educational process, may have been effective in the high level of intolerance to uncertainty in this study.

It is seen that the total well-being score average of the participants included in the research is at an average value. Earthquakes not only have unexpected and devastating effects on a region or country, but also cause deep and permanent effects that are passed on from generation to generation. It also creates the risk of traumatic grief in survivors due to sudden and terrifying losses. In the case of traumatic grief, the person does not blame himself or herself and does not accept the loss for a long time. With the helplessness, meaninglessness and thoughts that the world is not safe, grief becomes pathological (Yelboğa, 2023). The non-pathological, natural mourning process of individuals can last up to 6 months (Enez, 2017; Çolak&Hocaoğlu, 2021). It has only been a short time since the Turkey-Syria earthquake. It is thought that the fact that time had passed and the research was conducted in the 4th month after the earthquake and the individuals participating in the research were in the recovery process affected the result.

It was determined that there was a negative relationship between the well-being of the participants in the study and their intolerance of uncertainty levels. Although there are limited studies on this subject in the literature, the results of Geçgin and Sahranç's (2017) study, in which they investigated the re-

lationship between the level of intolerance of uncertainty and psychological well-being of university students, were found to be similar to this study (Geçgin&Sahranç, 2017). Intolerance of uncertainty means experiencing unpleasant emotions or disharmony in daily life or interpersonal interactions. This increases the likelihood of unpredictable events being seen as more dangerous, causing difficulties such as stress, anxiety and depression (Lee, 2019). However, well-being is positively related to positive emotions such as life satisfaction, happiness, love and friendship; It is known to be negatively related to negative emotions such as depression and anxiety (Fernandez et al., 2022; Geng et al., 2022). In the study conducted by Wang et al. (2023) on university students, intolerance of uncertainty was significantly positive with anxiety, significantly negative with resilience, significantly negative with positive coping style and negative coping with negative coping style. It has been found to be significantly positively related to style Wang et al., (2023). Other existing studies have also found that there is a strong relationship between the level of intolerance of uncertainty and the level of anxiety and anxiety (Osmanağaoğlu et al., 2018; Chen et al., 2018). Therefore, it is seen that factors that are predictive of intolerance of uncertainty reduce well-being. The results of this research also support this situation.

In the study, it was determined that the well-being scores of university students did not differ statistically significantly according to gender. Similar to the results of this study, Kaya et al. (2019), in their study examining socio-demographic differences in subjective well-being in university students, found that there was no significant difference in the psychological well-being of university students according to gender (Kaya et al., 2019). Other studies conducted on university students also support this result (Köksal et al., 2023; Kömürçü, 2023). Well-being is multidimensional and has a dynamic structure. However, it is a condition affected by personal and cultural factors. Objective components of well-being include many material and social characteristics of people's living conditions, such as physical resources, employment and income, education, health and housing (King et al., 2014). In this context, it can be said that the gender variable is less important than other factors affecting well-being and is not a significant predictor of well-being.

In the study, it was determined that the level of well-being of students who stated that their income was equal to their expenses was higher than other students. In addition to studies conducted with university students stating that income level is not related to well-being, there are also studies that find that those who perceive their income level as good have higher well-being scores (Elmas et al., 2021; Geçgin&Sahranç, 2017). In a study examining the relationship between monthly income and expenditure levels of students and their psychological well-being, it was stated that the reason why studies conducted on the relationship between an individual's spending status and psychological well-being had different results was related to the two-pronged structure of the spending status variable. Factors such as dissatisfaction in high-income individuals, the realization of most of their wishes, and the expansion of bor-

ders; It has been stated that deprivation and poverty create meaninglessness in low-income individuals (Tatlilioğlu, 2015). In this research, the higher well-being of individuals whose income is equal to their expenses, which is between the two extremes, can be explained in this way.

In the research, it was determined that the well-being level of the students whose houses were destroyed in the earthquake was lower than the students whose houses were slightly damaged or moderately damaged. According to Maslow's hierarchy of needs, the need for security comes after physiological needs (Maslow, 1943). When individuals experience such a devastating earthquake, they cannot meet their basic needs as well as their shelter and security needs. Problems arise after trauma and these problems are seen in cognitive, affective, behavioral, emotional and sleep areas (Tanhan&Kayrı, 2013; Celik, 2023). Studies have reported that traumatic life experiences negatively affect the well-being of individuals and that these individuals have difficulty coping with the current situation (Shepherd et al., 2017; Uchida et al., 2014). Therefore, this Research supports the conclusion that traumatic events such as earthquakes negatively affect well-being.

It has been determined that there is no difference between male and female students in terms of intolerance to uncertainty level. The findings of Boelen et al.'s (2014), Carleton et al.'s (2014), Geçgin and Sahrañç's (2017) and Parmaksız's (2021) studies are consistent with this research. It is also seen in the literature that there are studies in which women's intolerance of uncertainty scores are higher than men (Kilit et al., 2020; Karataş&Kıvanç, 2018). It is thought that this ambiguous situation may have arisen due to culture in general and trauma such as earthquakes, and sample differences in particular.

The intolerance of uncertainty scores of the participants included in the research do not differ statistically significantly according to income level. Similar to the results of this study, it has been reported in various studies that there is no significant difference between income level and intolerance to uncertainty level (Geçgin&Sahrañç, 2017; Parmaksız, 2021; Kilit et al., 2020; Karataş&Kıvanç, 2018; Ersoz et al., 2016). It is known that if an individual develops intolerance of uncertainty, current conditions no longer matter, his anxiety increases and his tolerance to stress decreases (Dugas et al., 2005; Laly&Cantilón, 2014). Therefore, regardless of income level. Regardless, it will not have any effect on intolerance of uncertainty. The result in the study may be due to this situation.

CONCLUSION

In this research, university students who experienced the earthquake have high levels of intolerance to uncertainty; It was determined that the state of well-being was at a moderate level. There is a negative relationship between students' well-being and their level of intolerance of uncertainty. The well-being level of students whose income is equal to their expenses is higher than other students. It was determined that the well-being level of the students whose houses were destroyed in the earthquake was lower than the students whose houses were slightly damaged or moderately damaged in the

earthquake. It was observed that there was no difference between male and female students in terms of the level of intolerance of uncertainty and that the intolerance of uncertainty scores of the participants did not differ statistically significantly according to their income level.

The university period is a time when concerns about the future are intense, and experiencing a devastating earthquake during this period increases intolerance of uncertainty, negatively affecting students' well-being. It is recommended to provide psychosocial support to university students after the earthquake and to include young people among the priority groups in post-earthquake initiatives.

Limitations

This study was conducted in a state university in the South-eastern region of Turkey. The obtained results cannot be generalized to students studying in other departments. Additionally, the fact that the research was conducted 4 months after the earthquake is a limitation of the study.

Author contributions: Conceptualization: ÇÖ, DÖG; Data curation: ÇÖ; Formal analysis: DÖG; Methodology: ÇÖ, DÖG; Resources: ÇÖ, DÖG; Software: ÇÖ; Supervision: DÖG; Validation: ÇÖ, DÖG; Visualization: ÇÖ; Writing (original draft): ÇÖ; Writing (review & editing): ÇÖ, DÖG.

Data availability statement: The data that support the findings of this study are available on request from the corresponding author. The data are not publicly available due to privacy or ethical restrictions.

Funding statement: This research received no specific grant from any funding agency, commercial or not-for-profit sectors.

Conflicts of interest: The authors declare that they have no conflict of interest.

Ethical Principles: Approval was obtained from the Gaziantep University Clinical Research Ethics Committee for the study. For the scales to be used in the research, permission was obtained from the people who made the validity and reliability of the scales via e-mail. The purpose of the study was explained to the individuals included in the study, and an "Informed Consent Form" were signed by the individuals about the study. We have complied with APA ethical principles in the research described in the manuscript. Also the research has been approved by our organizational unit responsible for the protection of human participants.

REFERENCES

- Ates, S., Erdem, H. (2023). The earthquake in Turkey and infectious disease concerns. *New Microbes and New Infections*. 52, 1-2.
- Auerbach, R.P., Alonso, J., Axinn, W.G., et al. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychol Med*. 46(14), 2955-70.
- Auerbach, R.P., Mortier, P., Bruffaerts, R., et al. (2018). WHO WMH-ICS Collaborators WHO World Mental Health Surveys International College Student Project: prevalence and distribution of mental disorders. *J Abnorm Psychol*. 127(7), 623-38.

- Bhandari, A.K., Rahman, M., Takahashi, O. (2023). Enhancing earthquake preparedness knowledge and practice among Nepalese immigrants residing in Japan. *Scientific Reports*. 13(1),44-68.
- Boelen, P.A., Reijntjes, A., Carleton, R.N. (2014). Intolerance of uncertainty and adult separation anxiety. *Cognitive Behaviour Therapy*. 43(2), 133-144.
- Carleton, R.N., Norton, M.A., Asmundson, G.J.G. (2007). Fearing the unknown: A short version of the intolerance of uncertainty scale. *Journal of Anxiety Disorders*. 21(1), 105-117.
- Carleton, R.N., Duranceau, S., Freeston, M.H., et al. (2014). "But it might be a heart attack": Intolerance of uncertainty and panic disorder symptoms. *Journal of Anxiety Disorders*. 28(5), 463-470.
- Çaksen, H. A. (2023). Spiritual view to the huge earthquake in Türkiye. *Journal of Child Science*. 13(01), e62-e64.
- Celik, A.K. (2023). Examination of the Relationship between Post-earthquake Trauma Symptoms, Hope and Well-Being. *TRT Academy*. 8(18), 574-591.
- Chan, P.C., Tsang, C.T., Atalie, C.Y., et al. (2022). Psychological well-being and coping strategies of healthcare students during the prolonged COVID-19 pandemic. *Teaching and Learning in Nursing*. 17(4),482-486.
- Chen, S., Yao, N., Qian, M. (2018). The influence of uncertainty and intolerance of uncertainty on anxiety. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*. 61, 60-65.
- Colak, G., Hocaoglu, C. (2021). Bereavement and grief: a review. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology*. 3(1), 56-62.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., et al. (2009). New measures of well-being: flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*. 39, 247-266.
- Ding, C., Yan, X., Chen, Z. (2022). "Save for a rainy day" or "live in the moment"? How does uncertainty associated with earthquakes affect people's time preferences?. *Frontiers in Psychology*. 13,1-15.
- Dugas, M.J., Marchand, A., Ladouceur, R. (2005). Further validation of a cognitive-behavioral model of generalized anxiety disorder: Diagnostic and symptom specificity. *Journal of Anxiety Disorders*. 19(3), 329-343.
- Duman, N. (2020). COVID-19 fear and intolerance to uncertainty in university students. *The Journal of Social Science*. 4(8), 426-437.
- Duzova, A., Akgul, S., Utine, G., Yildiz, Y. (2023). The Turkey-Syria Earthquake: a response from the editors of the Turkish Journal of Pediatrics. *Turkish Journal of Pediatrics*. 65,1-2.
- Ersoz, F., Ersoz, T., Konuskan, O. (2016). Examination of determinant criteria in coping with uncertainty: a university implementation. *Cukurova University Social Sciences Institute Journal*. 25(3), 215-232.
- Elmas, L., Yüceant, M., Ünlü, H., Bahadır, Z. (2021). Investigation of the relationship between physical activity and psychological well-being levels of university students. *Sportive*. 4(1), 1-17.
- Ergen, E., Kaya, O., Yilmaz, O., et al. (2022). Which is more dangerous, earthquake, or the panic? Evaluation of the 24 January 2020 Elazığ/Türkiye earthquake related musculoskeletal injuries. *Turkish Journal of Trauma & Emergency Surgery*. 28(9), 1335-1339.
- Enez, O. (2017). Effectiveness of psychotherapy-based interventions for complicated grief: a systematic review. *Current Approaches in Psychiatry*. 9(4),441-463.
- Fernández-García, O., Gil-Llario MD, Castro-Calvo J, et al. (2022). Academic perfectionism, psychological well-being, and suicidal ideation in college students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 20(1), 85.
- Ferrari, M., Allan, S., Arnold, C., et al. (2022). Digital interventions for psychological well-being in university students: systematic review and meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research*. 24(9), e39686.
- Fidan, M., Usta, F. (2013). The validity and reliability of the Turkish version of The Flourishing Scale. *Journal of Research in Education and Teaching*. 2(3): 265-269.
- Freeston, M.H., Rhéaume, V., Letarte, H., Dugas, M.J., Ladouceur, R. (1994). Why do people worry?. *Personality and Individual Differences*. 17, 791-802.
- Gecgin, F.M., Sahranc, U. (2017). The Relationships between Intolerance of Uncertainty and Psychological Well-Being. *Sakarya University Journal of Education*. 7(4), 739-755.
- Geng, Y., Chen, Y., Huang, C., et al. (2022). Volunteering, charitable donation, and psychological well-being of college students in China. *Frontiers in Psychology*. 12, 790528.
- Hussain, E., Kalaycioglu, S., Milliner, C.W., Cakir, Z. (2023). Preconditioning the 2023 Kahramanmaraş (Turkey) earthquake disaster. *Nature Reviews Earth & Environment*. 4,287-289.
- Karataş, Z., Kivanç, U. (2018). Positive and negative beliefs about worry as the predictors of intolerance of uncertainty. *Kastamonu Journal of Education*. 26(4), 1267-1276
- Kaya, Z., Cenesiz, G.Z., Aynas, S. (2019). Examining social support perceptions, psychological well-being and life satisfaction of the foreign students: Van Yuzuncu Yil University sample. *Electronic Journal of Social Sciences*. 18(70), 518-537.
- Kilit, Z., Donmezler, S., Erensoy, H., Berkol, T. (2020). Uncertainty intolerance, worry, and cognitive test anxiety in university students. *Ortadogu Medical Journal*. 12(2), 262-268
- King, M.F., Renó, V.F., Novo, E.M. (2014). The concept, dimensions and methods of assessment of human well-being within a socioecological context: a literature review. *Social Indicators Research*. 116, 681-698.
- Korte, C., Friedberg, R.D., Wilgenbusch, T., et al. (2021). Intolerance of uncertainty and health-related anxiety in youth amid the COVID-19 pandemic: Understanding and weathering the continuing storm. *Journal of Clinical Psychology in Medical Setting*. 29, 645-653.
- Koksall, Z., Topkaya, N., Sahin, E. (2023). Investigation of the relationship between gender, psychological vulnerability, and self-compassion with flourishing in university students. *Electronic Journal of Social Sciences*. 22(87), 1309-1324.
- Komurcu, İ. (2023). The predictive power of university students' participation in artistic activities on their psychological well-being and satisfaction with life. *Sinop University Journal of Social Sciences*. 7(1), 803-822.
- Kwon, C.Y., Leem, J., Kim, D.W., Kwon, H.J., Park, H.S., Kim, S.H. (2023). Effects of acupuncture on earthquake survivors with major psychiatric disorders and related symptoms: A scoping review of clinical studies. *PLoS ONE*. 18(6), e0286671.

- Lally, J., Cantillon, P. (2014). Uncertainty and ambiguity and their association with psychological distress in medical students. *Academic Psychiatry*. 38, 339-344.
- Lauriola, M., Iannattone, S., Bottesi, G. (2023). Intolerance of uncertainty and emotional processing in adolescence: separating between-person stability and within-person change. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*. 51, 871-884.
- Lee, J.S. (2019). Effect of resilience on intolerance of uncertainty in nursing university students. *Nursing Forum*. 54(1), 53-59.
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50(4), 370.
- Osmanagaoglu ,N., Creswell, C., Dodd, H.F. (2018). Intolerance of uncertainty, anxiety, and worry in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*. 225, 80-90.
- Oral, M., Karakurt, N. (2022). The impact of psychological hardiness on intolerance of uncertainty in university students during the COVID-19 pandemic. *Journal of Community Psychology*. 50(8), 3574-3589.
- Panchyshyn, V., Tekok-Kilic, A., Frijters, J.C., Tardif-Williams, C. (2023). Sensory sensitivity, intolerance of uncertainty and sex differences predicting anxiety in emerging adults. *Heliyon*. 9(3), e14071.
- Parmaksız, İ. (2021). Effects of automatic thoughts and coping with stress mechanisms on intolerance to uncertainty in adult period. *Current Approaches in Psychiatry*. 13(Suppl. 1), 1-11.
- Pistoia, F., Conson, M., Carolei, A., et al. (2018). Post-earthquake distress and development of emotional expertise in young adults. *Front Behav Neurosci*. 12(91), 1-8.
- Prizmić-Larsen, Z., Vujčić, M.T., Lipovčan, L.K. (2025). Fear of COVID-19 and fear of earthquake: Multiple distressing events and well-being in Croatia. *Psychological Reports*. 128(2),435-456.
- Sarıcam, H., Erguvan, F.M., Akin, A., Akça, M.S. (2014). The Turkish short version of The Intolerance Of Uncertainty (Ius-12) Scale: the study of validity and reliability. *Route Educational and Social Science Journal*. 1(3), 148-157.
- Senturk, S., Bakir, N. (2021). The relationship between intolerance of uncertainty and the depression, anxiety and stress levels of nursing students during the covid-19 outbreak. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology*. 3(2), 97-105.
- Shepherd, D., McBride, D., Lovelock, K. (2017). First responder well-being following the 2011 Canterbury earthquake. *Disaster Prevention and Management: An International Journal*. 26(3), 286-297.
- Tanhan, F., Kayrı, M. (2013). Post-earthquake Trauma Level Determination Scale validity and reliability study. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 13(2), 1013-1025.
- Tatlilioğlu, K. (2015). An examination of the relation between undergraduates' monthly income and expenditure level with their psychological well-being (The sample of Bingöl University). *Electronic Journal of Social Sciences*. 14(55), 1-15.
- Uchida, Y., Takahashi, Y., Kawahara, K. (2014). Changes in hedonic and eudaimonic well-being after a severe nationwide disaster: The case of the Great East Japan Earthquake. *Journal of Happiness Studies*. 15, 207-221.
- Villasana, D. (2023). Aftermath of the Turkey-Syria earthquake. *Lancet*. 401(10380), 894-909.
- Wang, T., Jiang, L., Li, T., Zhang, X., Xiao, S. (2023). The relationship between intolerance of uncertainty, coping style, resilience, and anxiety during the COVID-19 relapse in freshmen: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychiatry*. 14, 1136084.
- Yelboga, N. (2023). Traumatic grief in the special of Kahramanmaraş earthquake and grief counseling intervention of social work. *International Journal of Social Sciences*.7(1), 97-121.

Üniversite Öğrencilerinin Flört Şiddetine İlişkin Tutumlarının Benlik Saygısı ve Toplumsal Cinsiyet Algıları ile İlişkisi*

Dating Violence, Self-Esteem, and Gender Perception in University Students*

Türkan AKYOL GÜNER, Gaye Nur AÇIKGÖZ, Nurgül PALABAŞ, Melisa ÇOBAN

ÖZ

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin flört şiddetine ilişkin tutumlarının benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet algıları ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 440 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada, Flört Şiddeti Tutum Ölçeği puan ortalaması $4,73 \pm 1,07$ olarak bulunmuş ve öğrencilerin flört şiddetini desteklemedikleri görülmüştür. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puan ortalaması $110,71 \pm 3,08$ olarak belirlenmiş ve öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği puan ortalaması ise $2,34 \pm 1,06$ olarak belirlenmiş ve ölçek değerlendirilmesine göre öğrencilerin orta düzeyin üzerinde benlik saygısına sahip olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin ölçek puan ortalamalarının sosyo-demografik değişkenlere göre ilişkisi incelendiğinde; kadın öğrencilerin ve ekonomik durumu daha yüksek olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının, flört şiddeti tutumlarının ve benlik saygılarının istatistik olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre flört şiddeti tutumlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ile Flört Şiddeti Tutum Ölçeği arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenirken ($p = 0,000$; $r = 0,586$); Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ($p = 0,021$; $r = -0,541$) ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile Flört Şiddeti Tutum Ölçeği ($p = 0,000$; $r = -0,513$) arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Flört şiddeti, Toplumsal cinsiyet, Benlik saygısı, Üniversite, Öğrenci

Akyol Güner T., Açıkgöz G.N., Palabaş N., & Çoban M., (2025). Üniversite öğrencilerinin flört şiddetine ilişkin tutumlarının benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet algıları ile ilişkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 15(1), 134-141. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1576530>

* Bu çalışma, TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında desteklenmiştir.

*This study is supported by TUBITAK 2209-A Students University Research Projects Support Program.

Türkan AKYOL GÜNER (✉)

ORCID ID: 0000-0003-0138-0669

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Sosyal Hizmet Bölümü, Zonguldak Türkiye
Zonguldak Bulent Ecevit University, Faculty of Health Sciences,
Department of Social Service, Zonguldak Türkiye
turkanaguner@beun.edu.tr

Gaye Nur AÇIKGÖZ

ORCID ID: 0009-0007-3090-7729

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Sosyal Hizmet Bölümü, Zonguldak Türkiye
Zonguldak Bulent Ecevit University, Faculty of Health Sciences,
Department of Social Service, Zonguldak Türkiye

Geliş Tarihi/Received : 31.10.2024

Kabul Tarihi/Accepted : 20.04.2025

Nurgül PALABAŞ

ORCID ID: 0009-0009-4754-8771

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Sosyal Hizmet Bölümü, Zonguldak Türkiye
Zonguldak Bulent Ecevit University, Faculty of Health Sciences,
Department of Social Service, Zonguldak Türkiye

Melisa ÇOBAN

ORCID ID: 0009-0006-3363-4183

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Sosyal Hizmet Bölümü, Zonguldak Türkiye
Zonguldak Bulent Ecevit University, Faculty of Health Sciences,
Department of Social Service, Zonguldak Türkiye



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0
Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

ABSTRACT

This study aims to examine the relationship between university students' attitudes toward dating violence and their self-esteem and gender perception. A correlational survey model was used to achieve this objective. The study group consisted of 440 university students. In the study, the mean score on the Dating Violence Attitude Scale was found to be 4.73 ± 1.07 and, it was seen that the students did not support dating violence. The average the Perception of Gender Scale score was determined as 110.71 ± 3.08 and it was determined that the students' gender perceptions were at a high level. The mean score of the Rosenberg Self-Esteem Scale was determined as 2.34 ± 1.06 , and according to the scale evaluation, it was found that the students had self-esteem above the medium level. When examining the relationship between students' scale score averages and socio-demographic variables, it was found that female students and those with a higher economic status had statistically significant gender perceptions, attitudes toward dating violence, and self-esteem ($p < 0.05$). A significant difference in attitudes toward dating violence was also observed based on the father's education level variable ($p < 0.05$). When examining the relationship between scale scores, a significant positive correlation was found between the Perception of Gender Scale and the Dating Violence Attitude Scale ($p = 0.000$; $r = 0.586$). In contrast, a significant negative correlation was identified between the Rosenberg Self-Esteem Scale and both the Perception of Gender Scale ($p = 0.021$; $r = -0.541$) and Rosenberg Self-Esteem Scale and the Dating Violence Attitude Scale ($p = 0.000$; $r = -0.513$).

Keywords: Dating violence, Gender perception, Self-esteem, University, Student

GİRİŞ

Şiddet, günümüzde her yaş grubundan, cinsiyetten ve sosyoekonomik düzeyden bireylerin maruz kalabildiği, fiziksel ve psikolojik etkileri bulunan önemli bir toplumsal sorundur. Şiddete maruz kalan bireylerde depresyon, anksiyete, obsesif kompulsif bozukluk, panik atak ve benlik saygısında düşüş gibi ruhsal sorunların ortaya çıktığı; bireyin sosyal ilişkilerinin zayıfladığı ve yaşam kalitesinin azaldığı görülmektedir (Güleç vd., 2012). Şiddetin fiziksel, psikolojik, cinsel, ekonomik ve dijital gibi çeşitli türleri bulunmakta olup, bunlar arasında özellikle gençler arasında yaygın bir sorun olan "flört şiddeti" dikkat çekmektedir (Mor Çatı, 2024). Dünya genelinde her dört gençten biri genç şiddeti yaşarken, flört şiddeti görülme oranları %1.0 ile %66.5 arasında değişmektedir. Türkiye'de ise bu oran %11.0 ile %45.8 arasında değişiklik göstermektedir (Mihçioğur ve Akın, 2015).

Flört şiddeti, gençler arasında ilişkilerde taraflardan birinin diğerine yönelik olarak bilinçli bir şekilde fiziksel, psikolojik veya cinsel olarak zarar verici davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır (Kaplan, 2020). Araştırmalara göre, flört şiddeti özellikle üniversite dönemlerine denk gelen 18-25 yaş grubundaki gençler arasında sıkça görülmektedir (Çakır Koçak ve Öztürk Can, 2019; Mihçioğur ve Akın, 2015). Bu yaş grubundaki gençlerin yaklaşık üçte ikisinin flört ilişkilerinde şiddete maruz kaldığı, en sık psikolojik, en az ise fiziksel şiddet gördükleri kaydedilmiştir (Yıldırım ve Terzioğlu, 2018). Yapılan bir çalışmada üniversitelerde flört şiddetine maruz kalan öğrencilerin oranı %20 ila %30 arasında bulunurken en az 5 öğrenciden birinin, süregelen veya geçmiş ilişkilerinde fiziksel ya da duygusal şiddete maruz kaldığı gözlemlenmiştir (Akıncı vd., 2017). Üniversite öğrencileri ile yapılan benzer bir çalışmada da son bir yıl içerisinde öğrencilerin %24.8'inin flört ettikleri kişiler tarafından psikolojik şiddete, %3.7'sinin ise fiziksel şiddete maruz kaldığı belirlenmiştir (Koyuncu Kütük vd., 2017). Flört şiddetine maruz kalan bireylerin, yaşadıkları bu şiddeti fark etmede veya ifade etmede güçlük yaşadıkları belirtilmekte; bu nedenle flört şiddetine ilişkin farkındalık artırıcı çalışmaların önemi vurgulanmaktadır (Kaplan, 2020; Yumuşak, 2013).

Flört şiddeti, bireylerin benlik saygısını ve öz değerini zedeleyen bir şiddet türü olarak, bireylerde sağlıklı ilişki sürdürebilme kapasitesini düşürmektedir. Partnerin birbirini kontrol etme çabası, kıskançlık, tehdit gibi psikolojik baskılar bireylerin kendilerini değersiz hissetmelerine yol açarak benlik saygılarında düşüşe neden olabilmektedir (Mermertaş vd., 2020). Aynı zamanda, toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıp yargılar flört ilişkilerinde erkeklerin baskın, kadınların ise edilgen olması gerektiği düşüncesini pekiştirmekte; bu da flört şiddetinin yaygın bir sorun hâline gelmesine yol açmaktadır (Tekin ve Demirel Değirmenci, 2022). Geleneksel cinsiyet rolleri, kadına ve erkeğe belirli beklentiler yükleyerek, bireylerin kendi algılarını ve başkalarıyla olan ilişkilerini de şekillendirmektedir (Kaplan, 2020).

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin flört şiddetine yönelik tutumlarını, benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet algıları çerçevesinde incelemek; ayrıca bu unsurların şiddete maruz kalma durumuna etkilerini değerlendirmektir. Üniversite döneminde bireylerin ailelerinden uzak yaşamaları ve romantik ilişkilerini bağımsız olarak yürütmeleri, flört şiddetine maruz kalma ya da uygulama riskini artırmaktadır (Çakır Koçak ve Öztürk Can, 2019). Bu bağlamda, araştırma üniversite öğrencilerinin flört şiddeti konusundaki farkındalık düzeylerini ve flört şiddeti ile toplumsal cinsiyet algıları ve benlik saygıları arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak konuya daha derinlemesine bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Soruları

Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti tutumları ile toplumsal cinsiyet algıları arasında bir ilişki var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti tutumları ile benlik saygıları arasında bir ilişki var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri ile flört şiddeti tutumları, toplumsal cinsiyet algıları ve benlik saygıları arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak tasarlanan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 akademik yılında bir devlet üniversitesinde eğitimine devam eden 34.413 öğrenci oluşturmaktadır (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi). Evrene doğrudan ulaşmak mümkün olmadığından, evreni temsil edebilecek bir örneklem seçilmiştir. İlgili evren büyüklüğüne göre literatürde önerilen ideal örneklem büyüklüğü ise 380 olarak belirlenmiştir (Sekeran, 2003). Çalışmamızda 440 öğrenciye ulaşılarak gerekli örneklem büyüklüğü sağlanmıştır.

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Sosyo-demografik Bilgi Formu, Flört Şiddeti Tutum Ölçeği (FŞTÖ) ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (TCAÖ) kullanılmıştır.

Sosyo-demografik Bilgi Formu: Bu form, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacılar tarafından hazırlanan yedi sorudan oluşmaktadır.

FŞTÖ: Terzioğlu ve ark. (2016) tarafından geliştirilen bu ölçek, 28 maddeden oluşan, flört ilişkilerinde bireylerin şiddet eğilimlerine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik 5'li likert tipi bir araçtır. Flört şiddetine dair tutum ifadeleri, bireylerin tamamen katılması durumunda "5", katılması durumunda "4", kararsız olması durumunda "3", katılmaması durumunda "2" ve kesinlikle katılmaması durumunda "1" puan alacak şekilde değerlendirilmiştir. Bu puanlama doğrultusunda her bir madde için en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir. Ölçek puan ortalamasının 5'e yakın olması, bireyin flört şiddetini desteklemediğini göstermektedir (Terzioğlu vd., 2016). Terzioğlu ve ark. çalışmasında ölçeğin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.91 olarak belirlenmiş; çalışmada ise Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmış ve ölçeğin güvenilir olduğu görülmüştür.

RBSÖ: M. Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması, Çuhadaroğlu (1985) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplamda 63 maddeden ve 12 alt testten oluşan bu ölçek, bireylerin benlik saygısını değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu çalışmada, ölçeğin 10 maddeden oluşan benlik saygısı alt boyutu tercih edilmiştir. Ölçeğin puanlama sistemine göre, katılımcılar 0 ile 6 arasında bir puan alabilmekte; 0-1 puan aralığı yüksek, 2-4 puan aralığı orta ve 5-6 puan aralığı düşük benlik saygısı olarak değerlendirilmektedir. Puanın yüksek olması, benlik saygısının düşük olduğunu, düşük olması ise benlik saygısının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmış olup, bu çalışmada kullanıldığında katsayı 0.89 olarak belirlenmiştir.

TCAÖ: Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçme aracı, tek boyutlu olup 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin 10'u olumlu, 15'i ise olumsuz şekilde formüle edil-

miştir. Beşli Likert ölçeği kullanılarak bireylerden "tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1)" şeklinde görüş bildirmeleri istenmektedir. Ölçekten elde edilebilecek puan aralığı 25-125 olup, yüksek puanlar toplumsal cinsiyet algısının olumlu olduğunu göstermektedir. Altınova ve Duyan'ın (2013) çalışmasında bu ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.87 olarak belirlenmiş; yapılan çalışmada ise bu değer 0.89 olarak hesaplanmış ve ölçeğin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Süreçleri

Veri toplama süreci Ocak-Mayıs 2024 tarihleri arasında gerçekleştirildi. Veri toplama aracı olarak, Google Form üzerinden hazırlanan anket formu kullanıldı. Bu form, öğrencilerin kurumsal e-posta adresleri veya sosyal medya hesapları (Facebook, Instagram ve WhatsApp) aracılığıyla gönderildi ve öğrencilerden bu formları doldurmaları talep edildi. Çalışmaya dair bilgiler, öğrencilere çevrimiçi oluşturulan anket linki üzerinden yazılı olarak iletilti. Katılmak isteyen öğrencilerden onay alındıktan sonra anket formlarının doldurulması sağlandı. Anketlerin tamamlanma süresi ortalama 10-15 dakika sürdü. Formların yanıtlanması esnasında, verilerin güvenilirliğini artırmak ve çoklu yanıtların önüne geçmek amacıyla, her Google Forms oturumu için yalnızca bir yanıt alınacak şekilde sınırlama getirildi.

Etik Konular

Bu çalışma Helsinki Deklarasyonu ilkelerine göre yürütülmüştür. Araştırma sürecinde öncelikle Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 14.02.2023-270994 tarih ve sayılı etik kurul izni ve ardından üniversite rektörlüğünden E-46148110-300-280993 sayılı kurum izni alınmıştır. Öğrencilerden çalışmaya başlamadan önce bilgilendirilmiş onamları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcıların verdikleri yanıtlar, IBM SPSS Statistics 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamındaki değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunu Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri ile incelenmiş, verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu durum sonucunda non-parametrik testler olan Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkisi ise Spearman Korelasyon Analizi kullanılarak belirlenmiştir. Analizlerde anlamlılık eşiği $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Tablo 1: Ölçeklerin Normallik Dağılımı

	n	Skewness	Kurtosis
FŞTÖ	440	-2,52	4,39
TCAÖ	440	-1,69	3,01
RBSÖ	440	-,197	3,07

BULGULAR

Çalışmaya katılan katılımcıların yaş ortalaması 21,13±2,24 olup en küçük yaş 17, en büyük yaş 39 olarak belirlenmiştir (Tablo 2).

Tablo 2: Öğrencilerin Yaş Ortalaması

	n	Ort.	SS.	Min.	Maks
Yaş	440	21,13	2,24	17	39

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %67,3'ünün (n=296) kadın olduğu; %38,0'ının (n=167) 2. sınıf öğrencisi olduğu; %42,3'ünün (n=186) anne eğitim durumu- nun ilkökul mezunu olduğu; % 28,9'unun (n=127) baba eğitim durumunun lise mezunu olduğu; %78,0'ının (n=343) ekonomik durumunun kendi ifadesine göre orta düzeyde olduğu ve %59,3'ünün (n=261) şehirde yaşadığı belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3: Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişkenler		n	(%)
Cinsiyet	Kadın	296	67,3
	Erkek	144	32,7
Sınıf	1.Sınıf	93	21,1
	2.Sınıf	167	38,0
	3.Sınıf	100	22,7
	4.Sınıf	80	18,2
Anne Eğitim Durumu	Okur yazar	17	3,9
	İlkokul	186	42,3
	Ortaokul	91	20,7
	Lise	91	20,7
	Ön Lisans	16	3,6
	Lisans	39	8,9
Baba Eğitim Durumu	Okur yazar	5	1,1
	İlkokul	124	28,2
	Ortaokul	101	23,0
	Lise	127	28,9
	Ön Lisans	16	3,6
	Lisans	67	15,2
Ekonomik Durum	İyi	68	15,5
	Orta	343	78,0
	Kötü	29	6,6
Yaşadığı Yer	Köy-Kasaba	63	14,3
	İlçe	116	26,4
	Şehir	261	59,3
Toplam		440	100

Ölçeklerin puan ortalamalarına ilişkin istatistikler incelendiğinde; TCAÖ puan ortalaması 110,71±3,08 olarak belirlenmiş olup ölçek değerlendirilmesine göre öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş; FŞTÖ puan ortalaması 4,73±1,07 olarak bulunmuş ve öğrencilerin flört şiddetini desteklemedikleri görülmüş; RBSÖ puan ortalaması ise 2,34±1,06 olarak belirlenmiş ve ölçek değerlendirilmesine göre öğrencilerin orta düzeyin üzerinde benlik saygısına sahip oldukları belirlenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4: Ölçeklere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçekler	Min.- Maks.	Ort.	SS
TCAÖ	48-125	110,71	3,08
FŞTÖ	2,81-5	4,73	1,07
RBSÖ	01-5	2,34	1,06

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ölçek puan ortalamaları karşılaştırıldığında, TCAÖ, FŞTÖ ile RBSÖ puan ortalaması kadın öğrencilerde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğu, flört şiddeti davranışını desteklemediklerini ve benlik saygılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre FŞTÖ puan ortalamasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu durum ise baba eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin flört şiddetini desteklemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ekonomik durum değişkenine göre ölçek puan ortalamaları incelendiğinde ise her üç ölçek sonucunda da anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin ekonomik durumları arttıkça toplumsal cinsiyet algılarının arttığı, flört şiddetine daha fazla karşı durup desteklemedikleri ve benlik saygılarının arttığı belirlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 6' da ölçeklerin puan ortalamaları arasındaki korelasyonel ilişki incelenmiştir. Gerçekleştirilen Spearman Korelasyon Analizi sonucunda; TCAÖ ile FŞTÖ arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenirken ($p=0,000$; $r=0,586$); RBSÖ ile TCAÖ ($p=0,021$; $r=-0,541$) ve RBSÖ ile FŞTÖ ($p=0,000$; $r=-0,513$) arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin flört şiddetine ilişkin tutumlarının, benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet algılarıyla ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, literatürdeki benzer çalışma örnekleri ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Çalışmada, öğrencilerin flört şiddetine ilişkin tutumları değerlendirildiğinde, ölçek puan ortalamalarına göre flört şiddetine ilişkin olumsuz tutum içerisinde oldukları ve desteklemedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, flört şiddeti tutumları incelendiğinde ise kadın öğrencilerin flört şiddeti tutumlarının daha yüksek ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. 18-26 yaş arası bireyler ile yapılan bir çalışmada kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre flört şiddeti tutumunun daha yüksek ve anlamlı olduğu belirlenmiş olup, kadın katılımcıların flört şiddetini desteklemedikleri görülmüştür (Baltarlı, 2020). Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada da kadın öğrencilerin flört şiddeti tutumlarının yüksek olduğu ve desteklemedikleri belirlenmiştir. Bu çalışmada erkek öğrenciler kendilerini flört şiddetini uygulamaya ilişkin hak sahibi olarak görmekte ve flört şiddetini ilişkiyi kontrol etme aracı olarak kullandıkları görülmüştür. (Yolcu, 2019). Konuya ilişkin benzer literatür incelendiğinde de flört şiddeti ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar olduğu belirlenmiş ve kadınların erkeklere göre flört şiddeti tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Yıldırım, 2016; Ferreira vd., 2014). Bu literatür sonuçları çalışma sonucunu destekler niteliktedir.

Tablo 5: Sosyo-Demografik Özelliklerin Ölçek Puanları İle Karşılaştırılması

Değişkenler		TCAÖ	FŞTÖ	RBSÖ
Cinsiyet	Kadın	109,36±1,02	4,65±0,78	2,08±1,82
	Erkek	93,79±1,48	3,48±1,60	2,42±0,97
	Test değeri	Z:-3,741; p:0.000	Z:-3,043; p:0.002	Z:-0,219; p:0.026
Sınıf	1.Sınıf	98,66±1,43	3,98±0,74	2,97±0,41
	2.Sınıf	100,75±2,01	4,03±1,67	2,71±0,67
	3.Sınıf	105,34±1,97	4,42±0,97	2,58±0,92
	4.Sınıf	100,95±1,83	3,91±1,01	2,29±1,52
	Test değeri	KW:6,247; p:0,101	KW:4,615; p:0,202	KW:1,942; p:0,585
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar	101,68±1,75	4,65±0,95	2,52±2,12
	İlkokul	103,35±1,23	4,53±1,21	2,39±2,21
	Ortaokul	105,89±1,89	4,36±1,45	2,36±1,86
	Lise	106,08±1,24	4,12±2,01	2,04±1,93
	Ön Lisans	105,44±1,23	4,63±1,87	2,03±1,97
	Lisans	106,58±0,98	4,62±1,54	2,04±2,14
	Test değeri	KW:3,042; p:0,694	KW:4,274; p:0,511	KW:1,853; p:0,869
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar ¹	101,45±1,78	3,21±1,45	2,51±2,54
	İlkokul ²	96,41±1,56	3,45±1,78	2,44±2,23
	Ortaokul ³	101,24±1,85	4,28±1,69	2,92±2,10
	Lise ⁴	100,69±1,97	4,51±1,87	2,69±1,91
	Ön Lisans ⁵	100,81±2,10	4,59±2,08	2,88±2,47
	Lisans ⁶	100,91±1,94	4,74±2,12	2,78±1,89
	Test değeri /Fark	KW:4,323; p:0,504	KW:11,589; p:0,041/ 1,2,3,4<5,6	KW:5,548; p:0,335
Ekonomik Durum	İyi ¹	112,93±0,54	4,81±1,25	2,31±1,51
	Orta ²	107,93±0,83	4,72±1,07	2,97±1,33
	Kötü ³	102,63±0,74	4,57±0,74	3,24±1,21
	Test değeri /Fark	KW:1,802; p:0,021/ 3<1; 3<2	KW:2,487; p:0,012/ 3<1; 3<2; 2<1	KW:5,581; p: 0,041/ 3<1; 3<2; 2<1
Yaşadığı Yer	Köy-Kasaba	103,01±3,74	4,27±3,75	2,79±1,45
	İlçe	101,44±4,52	4,39±3,86	2,81±1,78
	Şehir	104,65±3,87	4,37±3,94	2,53±1,51
	Test değeri	KW:0,871; p:0,647	KW:4,299; p:0,117	KW:0,345; p:0,694

KW: Kruskal Wallis; Z: Mann Whitney U; p<0.005.

Tablo 6: Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Ölçekler		TCAÖ	FŞTÖ	RBSÖ
TCAÖ	r p	1		
FŞTÖ	r p	0,586 0,000*	1	
RBSÖ	r p	-0,541 0,021**	-0,513 0,000*	1

Spearman's Correlation Test; $p < 0,001^*$; $p < 0,05^{**}$.

Çalışma sonucumuzdan farklı olarak, üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, erkek öğrencilerin flört şiddeti tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Sherer, 2010). Cinsiyet değişkeni ile flört şiddeti arasında anlamlı bir farkın saptanmadığı çalışmalar da mevcuttur (Balci Devrim, 2019; Akış vd., 2019; Gümüş, 2020).

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının yüksek olduğu ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğu ve toplumsal cinsiyet rollerini kabullenici bir yaklaşımı benimsemedikleri belirlenmiştir. Ünal ve ark. (2017) yaptığı benzer bir çalışmada, kadınların erkeklerle kıyasla alışılmış cinsiyet rollerine daha az bağlı oldukları ve toplumsal cinsiyet farkındalıklarının pozitif yönde daha fazla ilerlediği görülmüştür. (Ünal vd., 2017). Güzel'in (2016) öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarını ve ilişkili faktörleri incelediği çalışmasında, kadın öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının erkeklere oranla yüksek ve daha eşitlikçi bir tutumda oldukları görülmüştür (Güzel, 2016). Daşlı'nın çalışmasında da (2019) kadın öğrencilerin erkeklere oranla daha eşitlikçi rol ve tutumlara sahip oldukları görülmüştür (Daşlı, 2019). Konuyla ilgili literatür sonuçlarının, çalışmamızda tespit edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği anlaşılmıştır.

Çalışmada, öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri değerlendirilmiş olup, orta düzeyin üzerinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin benlik saygıları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde ise, aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu ülkemizde yapılan birçok çalışma sonucu ile tutarlıdır (Yar vd., 2022; Sevim ve Artan, 2021; Güler, 2020; Kırılmaz, ve Buket-Güler, 2019; Kaçan-Softa vd., 2015; Aktaş, 2015). Çalışma sonucumuzdan farklı olarak cinsiyet değişkeni ve benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik ülkemizde üniversite öğrencileri ile yürütülen bazı çalışmalarda ise kadınların benlik saygı düzeyleri erkeklerden yüksek bulunmuştur (Sezen-Erhamza vd., 2021; Tekir vd., 2018; Altıok vd. 2010). Açıkgöz (2019) sağlık teknikerliği bölümü öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada ise farklı olarak erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu belirlenmiştir (Açıkgöz, 2019).

Öğrencilerin ekonomik durum değişkeni ile ölçek puanları karşılaştırıldığında; ekonomik durumları yükseldikçe toplumsal cinsiyet algılarının, flört şiddetine karşı tutumlarının ve benlik saygısı düzeylerinin anlamlı şekilde arttığı belirlenmiştir. Konuya ilişkin literatür incelendiğinde, araştırmamızdaki bulgu sonucunu destekler nitelikte yapılan çalışmalarda gelir düzeyi

yüksek olan öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür (Altıok vd., 2010; Karaaslan, 1993). Tekir ve ark. (2018) yaptığı çalışmada da maddi geliri yüksek olan öğrencilerin maddi geliri düşük olanlara göre flört şiddeti tutumlarının ve benlik saygılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Hemşirelik bölümü okuyan öğrencilerle yapılan bir diğer çalışmada ise ailenin gelir düzeylerine göre öğrencilerin benlik saygılarının etkilendiği ve geliri yüksek olanların benlik saygılarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür (Karadağ vd., 2008). Yapılan mevcut literatür taramasının çalışmamızdaki bulgu sonuçları ile tutarlılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

Çalışmada ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, flört şiddeti tutumu yüksek olanların benlik saygılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu flört şiddetine maruz kalan bireylerde benlik algılarında etkilenebileceği ve zayıflık yaşayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde Biçer'in çalışmasında, flört şiddetine maruz kalan bireylerin özgüven ve benlik saygısında azalma yaşadığı, dolayısıyla bireylerin yaşadığı şiddet türünün psikolojik iyi oluşları üzerinde kalıcı etkiler bıraktığı vurgulanmaktadır (Biçer, 2022). Mermertaş ve ark. (2020) araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmış, flört şiddetinin benlik saygısını olumsuz etkilediği ve bunun sonucunda bireylerin sağlıklı ilişkiler geliştirme kapasitelerinin düştüğünü göstermiştir (Mermertaş, 2020).

Toplumsal cinsiyet algısı ve flört şiddeti arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmada, toplumsal cinsiyet algısının arttığı öğrencilerin flört şiddetine daha fazla karşı oldukları belirlenmiş ve bu sonucunun literatürle tutarlı olduğu görülmüştür. Balci Devrim ve Beydağ'ın (2022) çalışmasında, toplumsal cinsiyet algısının bireylerin flört şiddetine yönelik tutumlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Özellikle ataerkil toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda, erkeklerin güç ve kontrol sahibi olması gerektiğine dair yaygın düşüncenin, ilişkilerde şiddetin normalleşmesine katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir (Kaplan, 2020; Süneci vd., 2016).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin flört şiddeti, benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkisini inceleyerek, gençler arasında yaygın olarak gözlemlenen flört şiddetinin etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, flört şiddetinin düşük benlik saygısı ile ilişkili olduğunu ve toplumsal cinsiyet algılarının bu şiddetin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bulgular ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Flört Şiddeti Farkındalık Eğitimleri: Flört şiddetinin önlenmesi ve farkındalığın artırılması adına üniversitelerde eğitim programları düzenlenmelidir. Flört şiddetinin zararları ve bireylerin bu tür durumlarda nasıl destek alabilecekleri konusunda bilgilendirici seminerler, konferanslar ve atölyelerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimleri: Toplumsal cinsiyet algılarının flört şiddeti tutumları üzerindeki etkisini azaltmak adına, öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda eğitilmesi önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, üniversitelerin tüm fakül-

telerde toplumsal cinsiyet dersleri konulmalı ve öğrencilerin eşitlikçi tutumlar geliştirmesine katkı sağlanmalıdır.

Benlik Saygısı Artırıcı Çalışmalar: Flört şiddeti ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin göz önünde bulundurulmasıyla, benlik saygısını yükseltici programların uygulanması flört şiddeti mağdurlarının psikolojik dayanıklılığını artırabilir. Özgüveni düşük bireylerin şiddet içeren ilişkilerde kendilerini koruma becerilerinin sınırlı olduğu göz önünde bulundurularak, kişisel gelişim programları ve psikolojik destek sağlanmalıdır.

Sosyal Destek Hizmetlerinin Yaygınlaştırılması: Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti yaşadıkları durumlarda başvurabilecekleri psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri artırılmalıdır. Özellikle kadın öğrencilere yönelik danışmanlık ve destek hatlarının yaygınlaştırılması, şiddete maruz kalan bireylerin kendilerini yalnız hissetmemeleri ve destek almaları açısından önemlidir.

Bu öneriler doğrultusunda, üniversiteler başta olmak üzere eğitim kurumları ve ailelerin desteği ile gençlerin flört şiddetinden korunmasına katkı sağlayacak toplumsal bilinç artırıcı adımlar atılabilir.

Çıkar Çatışması: Bu çalışma ile ilgili yazarların herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Tasarım: TAG,GNA,NP,MÇ; Veri toplama: GNA,NP,MÇ; İstatistik analizi:TAG; Makale yazımı: TAG,GNA,NP,MÇ; Makale düzeltimi: TAG; Yayın süreci: TAG.

Finansal Destek: Bu çalışma, TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destek Programı kapsamında desteklenmiştir. Proje No: [1919B012314288].

Etik Kurul ve Onam: Bu çalışma, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu 14.02.2023-270994 tarih ve sayılı etik kurul izni ile yapılmıştır.

Hakemlik Süreci: Çift taraflı kör hakemlik.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, A. (2019). Sağlık teknikerliği öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi ve ilişkili etmenler. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(4), 258-264.
- Akinci, G. E., Durak, N., Gökçay, B., Kara, S. B., & Özkan, N. D. (2017). Şiddet'li sevgi. *Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, s. 46.
- Akış, N., Korkmaz, N. H., Taneri, P. E., Özkaya, G., & Güney, E. (2019). Üniversite öğrencilerinde flört şiddeti sıklığı ve etkileyen etmenler. *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Halk Sağlığı Dergisi*, 4(3), 294-300.
- Aktaş, İ., & Erhan, S. E. (2015). Spor yapan ve spor yapmayan bireylerin benlik saygısı ve risk alma düzeylerinin incelenmesi (Erzurum ili örneği). *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 40-51.
- Altınova, H. H., & Duyan, V. (2013). Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(2), 9-22.
- Balcı Devrim, S. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısının flört şiddeti tutumuna etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı Devrim, S., & Beydağ, K. D. (2022). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısının flört şiddeti tutumuna etkisi. *Fenerbahçe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(2), 413-423.
- Baltalarlı, N. (2020). Flört şiddetinin şema terapi modelinde incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Şehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Biçer, F. İ. (2022). Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti ve flört şiddetine yönelik tutumlarında benlik saygısı ve kişilik özelliklerinin rolü. İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Çakır Koçak, Y., & Öztürk Can, H. (2019). Flört şiddeti: Tanımı, sınıflaması ve değerlendirmesi. Özbaşaran, F. (Ed.), *Toplumsal Cinsiyet ve Kadın* (s. 43-53). 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). Adölesanlarda benlik saygısı, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri ABD yayımlanmamış uzmanlık tezi, Ankara.
- Daşlı, Y. (2019). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların belirlenmesi üzerine bir alan araştırması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 364-385.
- Ferreira, M., Lopes, A., Aparício, G., Cabral, L., & Duarte, J. (2014). Teens and dating: Study of factors that influence attitudes of violence. *Atención Primaria*, 46, 187-190.
- Güleç, H., Topaloğlu, M., Ünsal, D., & Altıntaş, M. (2012). Bir kısır döngü olarak şiddet. *Psikiyatri Güncel Yaklaşımlar*, 4(1), 112-137.
- Güler, Ş., & Sezgin, M. (2020). Benlik saygısı ve e-katılım ilişkisi: Twitter ekseninde akademisyenlere yönelik bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 413-438.
- Gümüş, B. (2020). Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti, bağlanma biçimleri, aldatma eğilimi ve romantik yakınlık arasındaki ilişkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(4), 1-11.
- Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G., Demirci, U., Kılınç, E., vd. (2015). Üniversite son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı, yalnızlık düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 227-243.
- Kaplan, B. (2020). Şiddetin toplumsal taşıyıcısı olarak flört şiddeti: Ankara örneği. *Kent Akademisi*, 13(3), 526-538.
- Karaaslan, A. (1993). Benlik-saygısı: Genel bir gözden geçirme. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 9(1), 71-74.
- Karadağ, G., Güner, İ., Çuhadar, D., & Uçar, Ö. (2008). Gaziantep Üniversitesi sağlık yüksekokulu hemşirelik öğrencileri benlik saygısı. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7), 30-42.
- Kırılmaz, H., & Güler, P. B. (2019). Benlik saygısı ve organ bağı tutumu ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *İnsan ve İnsan*, 6(20), 239-262.
- Koyuncu Kütük, E., Gümüştas, F., & Han Almış, B. (2018). Üniversite öğrencisi kızlarda flört şiddetinin belirleyicileri ve psikiyatrik sonuçlar açısından flört dışı şiddetten farklılıkları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 217-222.
- Mermertaş, A. (2020). Üniversite öğrencilerinde flört şiddeti, depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Mermertaş, Ü., Çapık, A., Ejder Apay, S., & Çapık, A. (2020). 4-6 yaş çocuğa sahip annelerin istismar potansiyellerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 57-63.
- Mihçioğur, S., & Akın, A. (2015). Flört şiddeti - "şiddet'li sevgi." *Sağlık ve Toplum*, 25(2), 9-15.
- Mor Çatı web sayfası. (2020). Flört Şiddeti. <https://morcati.org.tr/flort-siddeti>.
- Öner Altıok, H., Ek, N., & Koruklu, N. (2010). Üniversite öğrencilerinin benlik saygı düzeyi ile ilişkili bazı değişkenlerin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 99-120.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent: Self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Sekaran, U. (2003). *Research Methods for Business: A Skill-Building Approach*. John Wiley & Sons, Incorporated, USA.
- Sevim, K., & Artan, T. (2021). Yüksek ve düşük benlik saygısını etkileyen faktörler. *Toplumsal Politika Dergisi*, 2(2), 109-121.
- Sezen Erhamza, T., İlhan Koçak, E., & Turgut, R. (2021). Diş hekimliği fakültesi öğrencilerindeki ortodontik tedavi ihtiyacının benlik saygısı ve psikososyal duruma etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 23(2), 211-219.
- Sherer, M. (2010). Attitudes toward dating violence among Jewish and Arab youth in Israel. *Youth & Society*, 20(10), 1-19.
- Sünetçi, B., Say, A., Gümüştepe, B., & Enginkaya, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin flört şiddeti algıları üzerine bir araştırma. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 56-83.
- Tekin, N., & Demirel Değirmenci, S. (2022). Ataerkil kültürde kadın, erkek ve toplum ilişkisi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 12, 187-198.
- Tekir, Ö., Yaşar, Ö., Çevik, C., Dikoğlu, M., vd. (2018). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin depresyon ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 15-21.
- Terzioğlu, F., Gönenç, İ. M., Özdemir, F., Güvenç, G., Kök, G., Sezer, N. Y., vd. (2016). Flört Şiddeti Tutum Ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 19(4), 225-232.
- Ünal, F., Tarhan, S., & Çürükvelioğlu Köksal, E. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyetin oluşumunun rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236.
- Yar, D., Ulaş, S., & Vefikuluçay Yılmaz, D. (2022). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rollerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu üzerindeki etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(13), 324-343.
- Yıldırım, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve toplumsal cinsiyet tutumlarının flört şiddetine yönelik tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, S., & Terzioğlu, F. (2018). Şiddetin farklı bir yüzü: Flört şiddeti, etkileyen etmenler. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, s. 3-4.
- Yolcu, D., & Evin Akbay, S. (2020). Dating violence among university students: The role of self-esteem, perceived relationship self-efficacy, and attachment styles. *European Journal of Education Studies*, 7(10), 241-257. <https://doi.org/10.46827/ejes.v7i10.3300>
- Yumuşak, A. (2013). Üniversite öğrencilerinin flört şiddetine yönelik tutumları, toplumsal cinsiyetçilik ve narsisistik kişilik özellikleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Global Research Trends in Tourism and Education: A Bibliometric Overview for 2000-2024

Turizm ve Eğitim Alanında Küresel Araştırma Eğilimleri: 2000–2024 Yılları İçin Bibliyometrik Bir Bakış

Zafer YILDIRIM, İbrahim Alper GEDİK, Selda ÖNCEL, Said KINGİR

ABSTRACT

Tourism and education are two different disciplines that have a strong academic relationship with each other. While the tourism sector plays a critical role in terms of economic growth and cultural interaction, education is a key factor in enhancing the sustainability and quality of tourism. In this context, a systematic review of the academic literature examining the relationship between tourism and education is important for understanding current trends and providing guidance for future research. This study aims to identify academic research trends in the field of tourism and education by analyzing 1826 articles indexed in the SCOPUS database between 2000 and 2024 through bibliometric analysis. Parameters such as the change in the number of publications over the years, the most published and cited sources, the most published and cited countries, the most used keywords and co-occurrence authors' keyword analysis were used in the study. The analyses were conducted with R Studio and VOSviewer programs. The findings reveal that academic publications in the field of tourism education have increased significantly in recent years, the themes of digitalization and sustainability have come to the fore, and this field has become increasingly interdisciplinary. The study contributes to academic and sectoral decision-making processes by providing a comprehensive framework for future research on tourism and education.

Keywords: Tourism, Education, Bibliometric analysis, VOSviewer, R studio

ÖZ

Turizm ve eğitim konuları akademik açıdan birbirleri ile güçlü bir ilişkiye sahip olan iki farklı disiplindir. Turizm sektörü, ekonomik büyüme ve kültürel etkileşim açısından kritik bir rol üstlenirken, eğitim ise turizmin sürdürülebilirliğini ve kalitesini artırmada temel bir faktör olmaktadır. Bu bağlamda, turizm ve eğitim ilişkisini inceleyen akademik literatürün sistematik olarak değerlendirilmesi, mevcut eğilimlerin anlaşılması ve gelecekteki araştırmalar için yol gösterici bilgiler sunulması açısından önem arz etmektedir. Bu çalışma, 2000-

Yıldırım Z., Gedik İ.A., Öncel S., & Kingir S., (2025). Global research trends in tourism and education: A bibliometric overview for 2000-2024. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 142-155. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1642424>

Zafer YILDIRIM

ORCID ID: 0000-0002-7554-4112

Inonu University, Social Sciences Institute, Production Management and Marketing, Malatya, Türkiye
İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üretim Yönetimi ve Pazarlama, Malatya, Türkiye

İbrahim Alper GEDİK (✉)

ORCID ID: 0000-0002-9113-0286

Sakarya University of Applied Sciences, Department of Tourism Management, Sakarya, Türkiye
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü, Sakarya, Türkiye
alpergedik@yahoo.com

Selda ÖNCEL

ORCID ID: 0000-0002-7621-0552

Ministry of National Education, Diyarbakir, Türkiye
Milli Eğitim Bakanlığı, Diyarbakir, Türkiye

Said KINGİR

ORCID ID: 0000-0002-5459-3484

Sakarya University of Applied Sciences, Department of Tourism Management, Sakarya, Türkiye
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü, Sakarya, Türkiye

Received/Geliş Tarihi : 18.02.2025

Accepted/Kabul Tarihi: 20.04.2025



This work is licensed by "Creative Commons Attribution-NonCommercial-4.0 International (CC)".

2024 yılları arasında SCOPUS veri tabanında indekslenen 1826 makaleyi bibliyometrik analiz yöntemiyle inceleyerek turizm ve eğitim alanındaki akademik araştırma eğilimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada yıllara göre yayın sayısının değişimi, en çok yayın yapan ve atıf alan kaynaklar, en fazla yayın yapan ve atıf alan ülkeler, en çok kullanılan anahtar kelimeler ve yazarların ortak anahtar kelime kullanımı (co-occurrence authors' keyword) analizi gibi parametreler kullanılmıştır. Analizler, R Studio ve VOSviewer programlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgular; turizm eğitimi alanında akademik yayınların son yıllarda önemli bir artış gösterdiğini, dijitalleşme ve sürdürülebilirlik temalarının öne çıktığını ve bu alanın giderek disiplinler arası bir yapıya büründüğünü ortaya koymaktadır. Çalışma, turizm ve eğitim konularında gelecekteki araştırmalar için kapsamlı bir çerçeve sunarak akademik ve sektörel karar alma süreçlerine katkı sağlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Turizm, Eğitim, Bibliyometrik analiz, VOSviewer, R studio

INTRODUCTION

The tourism sector is recognized as one of the most important elements of the world in terms of cultural interaction and economic growth. According to 2023 economic data, revenues from tourism reached USD 1.7 trillion and accounted for almost 10% of total global GDP (Gross Domestic Product) (UNWTO, 2023). However, tourism does not only provide economic gains, but also contributes to social integration, preservation of cultural heritage and enhancing environmental sustainability (Hall & Williams, 2019). Particularly in developing countries, the tourism sector plays a critical role in generating foreign exchange earnings and creating jobs (Sharpley & Telfer, 2015). Especially in countries with strong potentials in terms of tourism, it is of great importance to develop a qualified workforce and innovative service understanding (Yılmaz, 2017). Depending on these factors, it has become important for the tourism sector to offer training opportunities to adopt a qualified workforce and innovation approach.

Education is one of the most important factors that support economic development by improving individuals' personal or social knowledge and skills. According to the report published by UNESCO in 2022, receiving quality education is an important factor that supports the development of societies and makes this development sustainable (UNESCO, 2022). In this context, vocational and technical education programs have a vital function in training qualified workforce, especially in service sectors (Baum, 2007). In the tourism sector, which is one of the leading fields with a dynamic structure, training employees in customer relationship management, cultural awareness and sustainability directly affects the quality of the service (Ak-baba & Kılınç, 2001; Ülen, 2024). With the age of digitalization, especially after the 2000s, e-learning, distance learning and simulation-based teaching methods have become more and more widely used in tourism and education-related activities (Sigala, 2020). The interaction between tourism and education is of great importance both in terms of supporting education processes with applied learning opportunities and training the human resources needed by the sector (Sheldon & Hsu, 2015; Kumar et al., 2024).

One of the most common systematic methods used to determine the relationship of one or more themes in the literature, which sub-topics are prominent, influential publications and

academic collaborations is bibliometric analysis (Donthu et al., 2021). In this context, bibliometric studies on tourism and education serve as a guide for future research by analyzing the academic contributions and research trends at the intersection of two major disciplines (Ritchie & Crouch, 2003; Hall, 2011). Accordingly, bibliometric studies not only provide guidance for future research, but also constitute a valuable source of information for sector stakeholders in strategic decision-making processes (Tuncer, 2024).

This study aims to identify the academic research trends between these two fields by examining scientific articles in the field of tourism and education between 2000 and 2024 through bibliometric analysis. The data set to be used in the study was obtained from the SCOPUS database, which is widely used in bibliometric studies. In order to obtain the dataset in accordance with the purpose of the study, various screening processes were performed and accordingly, 1826 articles were obtained. The bibliometric analyses provide a comprehensive overview framework of the development of tourism and education topics, academic collaborations with each other, the most studied themes and future research opportunities. The findings are expected to provide a roadmap for future research in the field of tourism education, as well as important clues for strengthening the links between the sector and academia.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

Tourism Education

Tourism education is emerging as a discipline that is constantly evolving in parallel with the rapid changes in the global tourism sector and has strategic importance in both academic and professional fields. While the service-oriented nature of the tourism industry brings with it the increasing need for qualified human resources, academic circles also focus on the need to restructure the content and methods of education programs to meet these needs (Airey, 2005). In this context, the main objectives of tourism education are to increase the knowledge and skill levels of individuals working in the sector, to establish a sustainable tourism approach and to provide students with an international perspective (Dredge et al., 2013).

In the theoretical framework, tourism education is considered as an interdisciplinary field arising from the synthesis of theoretical knowledge and practical approaches (Karakoyunlu &

Uslu, 2023). Tribe (1997), while examining the epistemological foundations of tourism education, found that this field has a bidirectional development with the capacity to both produce academic knowledge and respond to the practical needs of the sector. Similarly, Cooper and Shepherd (1997) draw attention to the importance of maintaining the depth of tourism education by arguing that critical and analytical thinking skills should be included in the curriculum, rather than seeing tourism education only as a tool to serve the industry.

Historically, tourism education has evolved from models based on vocational practices to globalization and interdisciplinary approaches. Between 1950 and 1980, vocational programs focused on hotel management, guiding and other technical skills, while in the 1980-2010 period, interdisciplinary approaches gained strength by integrating tourism with fields such as economics, sociology and environmental sciences. Today, digitalization, artificial intelligence and sustainability-oriented transformation are the determining factors in the structuring of tourism education programs (Zagonari, 2009; Baum, 2007).

Applied education models are among the most important components of tourism education and facilitate the integration of students into the sector after graduation. Internship programs, workplace learning experiences and university-industry collaborations play a critical role in helping students gain practical skills and put their theoretical knowledge into practice. These approaches are being intensively researched by higher education institutions, especially in Europe and Asia, with the aim of producing qualified graduates in line with the expectations of the labor market (Baum, 2007; Zagonari, 2009).

The four main trends in tourism education in recent years are sustainability, digitalization, internationalization and innovative teaching methods. Studies by Farsari (2021) highlights that sustainable tourism education not only increases environmental awareness but also improves students' ethical decision-making skills. In this context, training programs for community-based tourism, ecotourism and green tourism practices enable future tourism professionals to fulfill not only their economic but also their social and environmental responsibilities (Moscardo, 2008).

The integration of digital technologies is leading to revolutionary changes in tourism education. Virtual tourism simulations, augmented reality (AR) applications, and AI-supported educational tools offer interactive and personalized educational environments while strengthening students' experiential learning processes (Gretzel et al., 2020). Sezer and İlban (2024) state that hybrid learning models have become widespread after the COVID-19 pandemic and the effective use of online education platforms plays an important role in ensuring continuity in education. In addition, opportunities such as international student exchange programs, dual diploma arrangements and Erasmus+ have added an international dimension to tourism education, supporting students to get to know different cultures and develop a global perspective (Fayos-Solà, 2002). In addition, traditional lecture methods are being replaced by case study, project-based learning and simulation-based teaching mod-

els, allowing students to develop critical thinking and problem-solving skills (Lashley, 2011). These innovative approaches provide students with the opportunity to reinforce theoretical knowledge with practical applications, thus accelerating the adaptation process of graduates to the sector.

Future projections suggest that artificial intelligence, big data analytics and sustainability concepts will play a more central role in tourism education. Studies by Ivanov, et al. (2022) suggest that the demand for flexible, modular and digitally driven education models will increase with the post-pandemic era. In this context, educational policies and curriculum structures need to be updated to adapt to the ever-changing industry dynamics Buhalis & Law (2008).

Tourism education, with its interdisciplinary nature and both theoretical and practical aspects, continues to evolve as a dynamic field that responds to the needs of the global tourism industry. While key factors such as digitalization, sustainability and internationalization are shaping the future of tourism education, bibliometric analysis is an important tool for identifying research trends and developing educational policies. Collaboration between academia and industry representatives increases the academic legitimacy of tourism education and enables the training of qualified graduates to respond to industrial needs. This dynamic process can form the basis of strategic planning and practices for tourism education in the future.

BIBLIOMETRIC ANALYSIS

Bibliometric analyses are systematic and quantitative methods used to measure, evaluate, classify and interpret scientific publications on a particular topic or set of topics (Donthu et al., 2021). Bibliometric analyses reveal the trends of published studies in the academic literature, the most influential sources, the level and direction of development of the research topic and field under study, and finally academic collaborations. Thus, it provides important and guiding information for future studies on the subject (Aria & Cuccurullo, 2017; van Eck & Waltman, 2010). Bibliometric analyses in multidisciplinary fields such as tourism and education allow researchers to discover details that they may not notice through individual article-sized reviews and systematize the accumulation of knowledge in the literature (Gretzel et al., 2008; Benckendorff & Zehrer, 2013).

The parameters used in this bibliometric study consist of reliable and effective metrics that can accurately assess previously identified topics in the literature. Below, literature-supported definitions are provided for each parameter used for bibliometric analysis.

Bibliometric analysis is an indicator that examines the annual or monthly distribution of the studies published in the literature on a subject to be analyzed in a certain period. Thus, the academic development of the subject within that time interval can be monitored (Moed, 2005). This parameter helps to identify emerging or declining research areas and to reveal scientific trends (Bornmann et al., 2011).

Identifying the scientific sources with the highest number of publications in the academic literature on a particular topic is a critical step in understanding the centers of science and the most influential publishing bodies (Garfield, 2006). Journals with a high number of publications are considered as academic platforms that can shape the general debate on the subject (Zupic & Čater, 2015). Therefore, in bibliometric studies conducted in the literature, there are publications in which the sources with the highest number of publications on the subject are also subjected to examination (McKercher, 2005).

In bibliometric studies, the number of publications made by scientific sources can provide important information about the subject. However, monitoring the sources only according to the number of publications will lead to incomplete inferences. It is also important to measure the citations received by the sources within the scope of their studies. Accordingly, in bibliometric studies, it is necessary to analyze not only the number of publications of the sources on the subject but also the total number of citations they receive on that subject (Egghe & Rousseau, 1991). Total citation analyses reveal that scientific productivity and academic impact are different concepts and allow not only quantitative but also qualitative evaluation (Bornmann & Daniel, 2008). Therefore, in many of the studies conducted in the literature, the total citations received by the sources publishing on the researched topic are also examined (Tribe, 2002; Airey, 2005).

Measuring the scientific productivity of countries is also an important indicator to understand the global distribution of a particular academic field and which regions are leading in this field (Leong et al., 2021). In bibliometric studies in the literature, it has been determined that the geographical distribution of academic production is directly related to countries' academic investments, economic prosperity and science policies (Leydesdorff & Wagner, 2008). In many bibliometric studies in the literature, it has been observed that developed countries contribute at a higher rate in scientific productivity, while academic publications are increasing in developing countries (King, 2004; May, 1997). Therefore, it becomes important to determine the academic development rates of developing countries and to examine the countries with the highest number of publications and the periodic changes in the number of publications in order to determine the current situation of developed countries. However, the number of studies conducted by countries on a particular subject does not provide sufficient findings on that subject. Therefore, in bibliometric analyses, just like resource analyses, the number of citations is taken into account in country-based analyses (Glänzel, 2001). Countries with high citation counts are generally accepted as academic centers that are more prominent in terms of research quality and impact (Small, 1973). For example, when articles on tourism and education are analyzed in the literature, it is seen that the countries with the highest number of citations are generally countries with strong and developed tourism infrastructure (Sigala, 2021). Therefore, it is important to consider this parameter in bibliometric analyses.

"Most Used Keywords and Co-Occurrence Analysis" is another widely used technique in bibliometric analysis. Keywords used in scientific research give important clues about the studies. Classification and evaluation of the keywords used in the studies conducted within the scope of a particular subject gives important clues about the related subject (Callon et al., 1991). In addition, comparing studies using similar keywords can allow simple but effective inferences to be made about the common and different aspects of the studies. Accordingly, keyword analyses are widely used in bibliometric studies (Benckendorff & Zehrer, 2013). In particular, co-occurrence analyses help to map the relationships between different subtopics by analyzing how certain keywords are used together (Chen et al., 2010).

METHODOLOGY

In this study, a bibliometric analysis of scientific studies related to tourism and education issues published between 2000 and 2024 and consisting entirely of articles was conducted. The data used in the analysis were obtained from the SCOPUS database. In the study, certain verification steps were applied to ensure the reliability of the data obtained from SCOPUS. These include cleaning duplicate and erroneous records, cross-checking the articles for compliance with the specified criteria, and selecting the software used in the analysis from reliable sources. The steps followed in obtaining the data are shown in Figure 1 below. The steps followed in obtaining the data are shown in Figure 1 below.

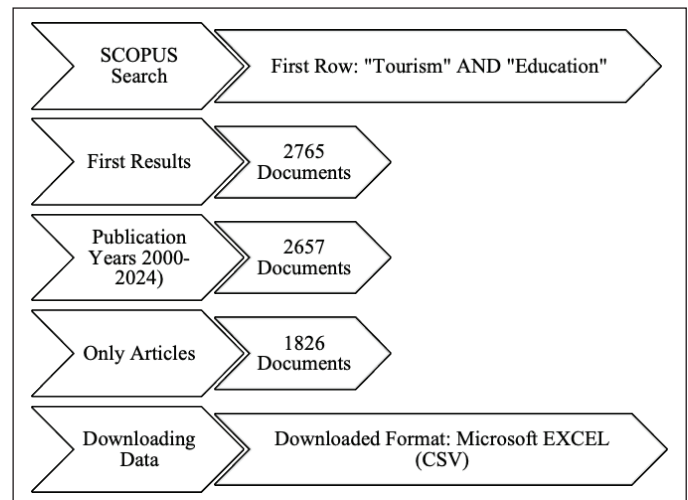


Figure 1. The process of obtaining data from the SCOPUS database.

In Figure 1, first of all, depending on the subject, the SCOPUS database was searched through the keywords "tourism" and "education". The search resulted in 2765 documents. When the time range was adjusted to include studies between 2000 and 2024, the number of studies decreased to 2657. Then, since the research only included articles, the only articles option in SCOPUS was checked and the number of articles decreased to 1826. Thus, the data set to be used in the bibliometric analysis for the articles related to tourism and education, which consti-

tutes the purpose of the study, was downloaded in CSV format in Microsoft Excel and used in the analysis.

The analysis was performed with the “biblioshiny” interface of the R Studio (version: 4.1.3) program, which is frequently used for bibliometric analysis (Guleria and Kaur, 2021). In addition, VOSviewer (version: 1.6.18), a program designed by Nees Jan van Eck and Ludo Waltman (2010) to visualize bibliometric data, was also used to increase the visual power and descriptivity of the study. Finally, the visualizations required for some histograms and bar charts were created with the help of Microsoft Excel 2016.

Through the parameters obtained by supporting the conceptual framework with the literature, bibliometric analyses of scientific articles related to tourism and education were carried out through R Studio and VOSviewer programs, and the findings obtained are visualized and interpreted below.

Research Questions

This study aims to analyze the scientific literature on tourism and education by addressing the following research questions:

- What are the main trends in academic research on tourism and education between 2000 and 2024?
- Who are the most influential authors, journals, and publications in this field?
- What are the most frequently studied subtopics and themes related to tourism and education?
- How have collaboration networks (among authors, institutions, and countries) evolved in this research area?
- What insights can be derived from bibliometric analysis regarding future research directions in this field?

FINDINGS

The findings obtained as a result of the bibliometric analysis are analyzed separately in the sections of general findings, number of publications by years, findings on sources, findings on countries and finally findings on keywords.

General Findings: In the analysis, firstly, general information about the data set used for bibliometric analysis is mentioned. Findings regarding general information are shown in Table 1.

Table 1: General Information

Description	Results
Documents	1826
Sources (Journals, Books, etc)	688
Annual Growth Rate %	16.08
Average citations per doc	17.06
References	79464
Author's Keywords (DE)	5079
Authors	4643

According to the information in Table 1, 1826 articles used for the analysis and published between 2000 and 2024 were included in a total of 688 sources. Again, the annual growth rate of the articles on the relationship between tourism and education is 16.08%. The studies were cited 79464 times in total. The citation rate per study is 17.06. Finally, while 4643 authors participated in the study, the total number of keywords used was 5079.

Number of Publications by Year: Findings for studies published between 2000 and 2024 are shown in Figure 2.

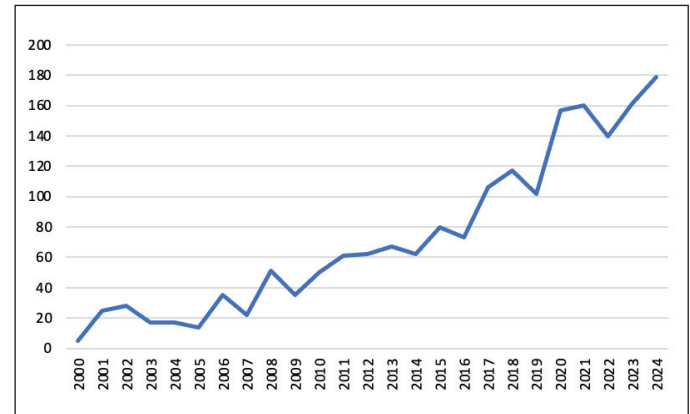


Figure 2: Development of publications by years.

When Figure 2 is analyzed, it is seen that the number of studies using the themes of tourism and education together has increased regularly over the years. Another striking point in the figure is that while there was a steady increase in the number of studies until 2019, there was a significant increase in the number of publications in only one year from 2019 to 2020. Similarly, there was an increase in the number of publications after 2022 and 2024 was the year with the highest number of publications.

Findings on Sources: Figure 3 shows the top 10 sources with the highest number of publications on the subject among the 688 sources that include studies on tourism and education, as indicated in Table 1.

When Figure 3 is analyzed, it is seen that the Journal of Teaching in Travel and Tourism is the only source that published more than one hundred articles with 121 publications. Again, Sustainability (Switzerland) ranked second with 99 articles and Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education ranked third with 86 articles. The figure also shows the other sources and the total number of articles they published. Finally, another noteworthy point in the figure is that most of the top ten journals that published the most studies related to tourism and education were tourism-related journals.

In addition to the number of published studies, another important criterion is the number of citations (Gasparyan & Yessirkepov, 2018; Medina & Draugalis, 2019; Mustafa et al. 2023). Accordingly, the top ten most cited sources within the scope of the studies on tourism and education are shown in Figure 4 present.

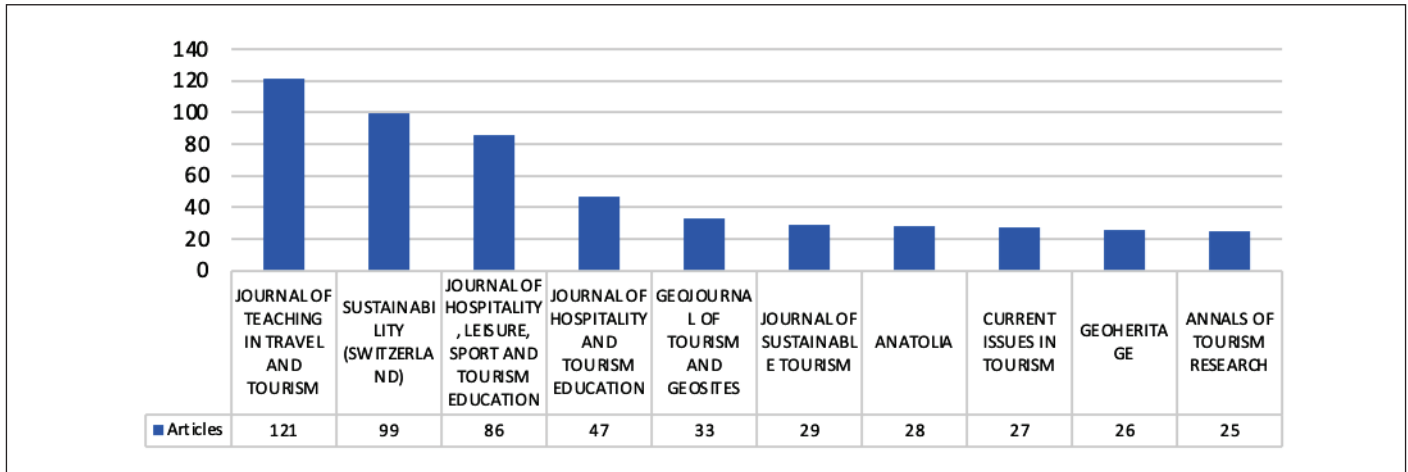


Figure 3: Most published sources.

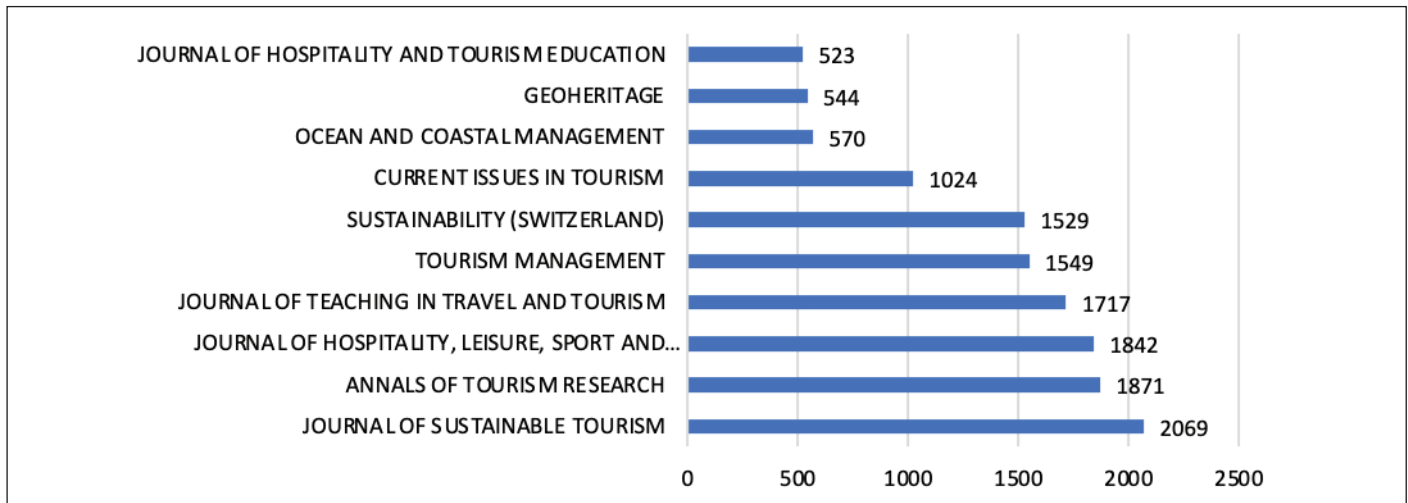


Figure 4: Most cited sources.

Figure 4 shows that the Journal of Sustainable Tourism is the only source with 2069 articles and over 2000 citations. It can be concluded that the Journal of Sustainable Tourism is the most effective source related to the subject, as the journal, which is seen in Figure 3 to have published 29 articles, is the most cited source. Similarly, Annals of Tourism Research ranked tenth with 25 articles and was the second most effective source with 1871 citations. With 121 articles, the Journal of Teaching in Travel and Tourism received 1717 citations and with 99 articles, Sustainability (Switzerland) received 1529 citations. Apart from all these, the other most cited sources are also seen.

Findings for Countries: The map of the countries with the highest number of publications within the scope of 1826 articles used in the bibliometric analysis is shown in Figure 5.

When the map shown in Figure 5 is analyzed in general, it is seen that there is a concentration in North and South America, Europe, South and East Asia regions in terms of studies. In the map, it is seen that the USA has the highest number of publications and a total of 552 articles have been published.

In second place, China, another developed country, published 530 articles. Australia comes third with 374 articles. Again, the UK published 268 articles and Spain 247 articles. Finally, one of the most important points that draws attention on the map is the surprisingly poor performance of the Russian Federation.

In addition to the highest number of studies, it is also an important parameter to examine the increase in the number of studies over the years. Accordingly, the development of the 5 countries with the highest number of publications over the years is analyzed and shown in Figure 6.

Figure 6 shows the development of the 5 countries with the highest number of broadcasters over the years. First of all, it is seen that all countries have increased significantly after 2010. If the figure is analyzed on a country-by-country basis, while the UK was the country with the highest number of broadcasters in the early 2000s, other countries have been on the rise over time, and by 2024, the USA and China shared the top spot at close rates. While Australia and Spain were in a very weak position in the early 2000s, they have shown a serious develop-

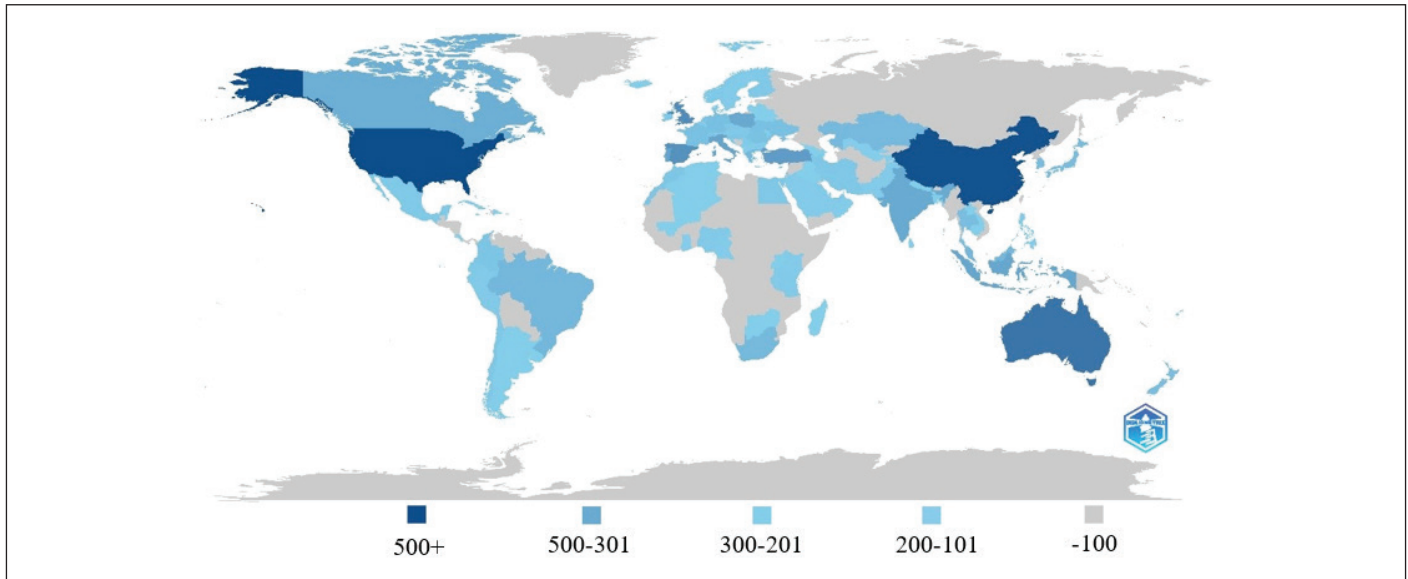


Figure 5: Map of the countries with the most publications.

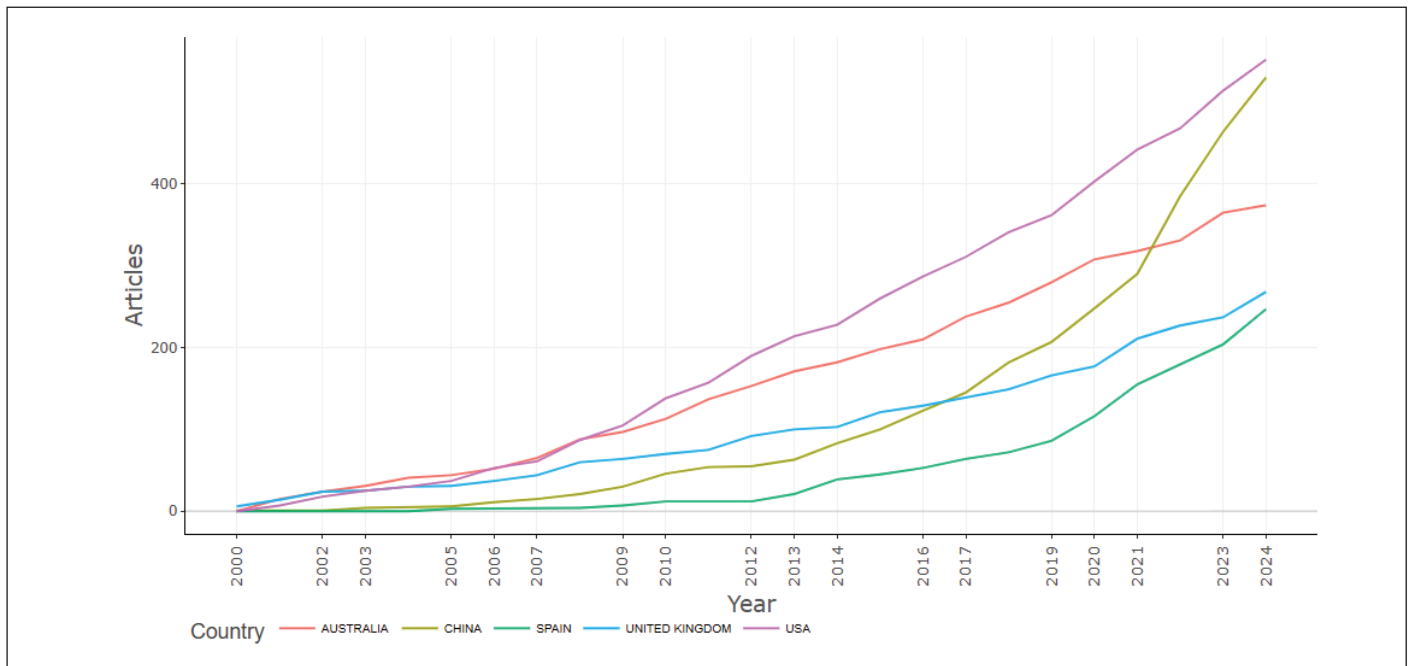


Figure 6: Country production over time.

ment especially after the 2010s. Finally, one of the most striking points in the figure is that China surpassed Australia with a serious rise after 2021. Depending on this serious rise, it is estimated that it will overtake the USA, which has experienced a relatively more stable growth over the years, and become the first.

Finally, unlike the number of studies, it is also important to analyze the number of citations that countries receive depending on their studies. Accordingly, the top ten countries with the highest number of citations for their studies are shown in Figure 7.

Findings on Keywords: One of the key parameters of bibliometric analysis is the examination of keywords from which important inferences can be made about the studies. Accordingly, the most used keywords among the 1826 articles analyzed are shown in Table 2.

Table 2 shows the 20 most frequently used keywords among the 1826 articles related to tourism and education. When the table is analyzed, the words “tourism” and “education” are naturally the most used keywords. Apart from these, keywords such as “article”, “human”, “female”, “ecotourism” and “environmental education” also draw attention.

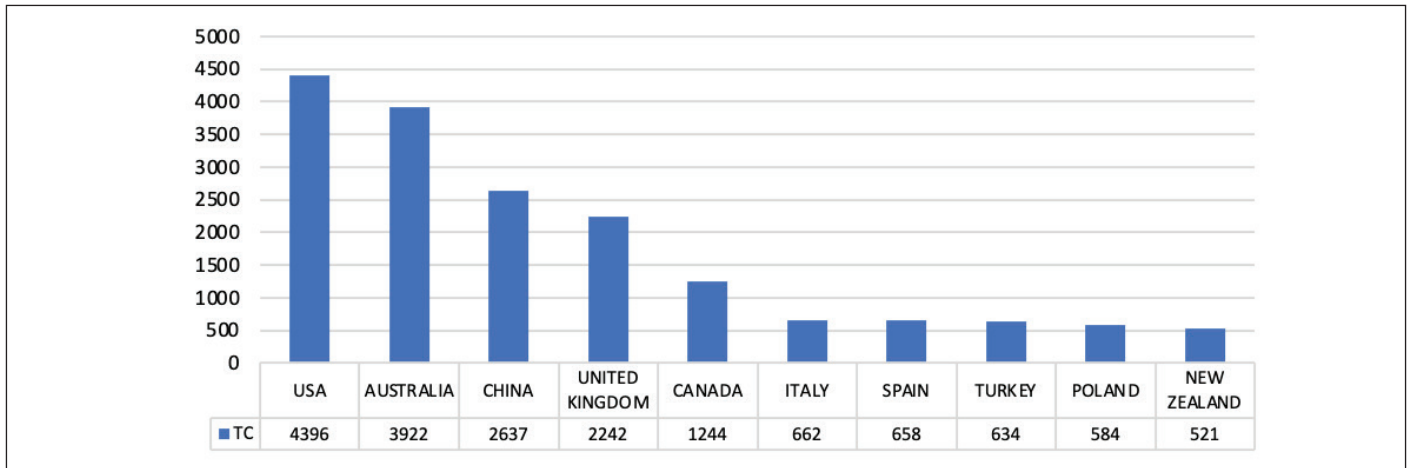


Figure 7: Status of countries according to citations.

Table 2: Most Used Keywords

Words	Occurrences
tourism	536
education	491
article	293
human	287
female	197
adult	186
tourism development	182
humans	181
male	180
ecotourism	160
medical tourism	152
travel	139
china	133
environmental education	130
sustainable development	126
perception	107
student	107
higher education	100
sustainability	91
tourism management	86

Although the frequency of use of keywords provides some important inferences, it is not enough on its own. The links between keywords also provide important inferences. Accordingly, the co-occurrence authors' keywords analysis conducted through the VOSviewer program is shown in Figure 8.

In Figure 8, 216 articles with at least 5 links were analyzed, considering that a visualization of all 1826 articles would be overly complex and studies with few links would not be able to provide important inferences. In this way, the keywords with more links and the most common keywords were analyzed more clearly and descriptively.

When Figure 8 is analyzed, it is seen that the keywords contain 590 words in total, divided into 13 different clusters. In the figure, it is seen that "tourism", one of the words with the highest number of links, was used 324 times and had a total of 590 links. The second most frequently used word "education" was used 235 times and had a total of 467 links. "tourism education" was used 244 times and had a total of 273 links. When the keywords and their links are analyzed in general, apart from the main topics of tourism and education, sub-topics such as sustainable tourism, e-learning and entrepreneurship come to the fore.

Again, Figure 8 was analyzed within the scope of keyword cluster analysis and the findings are shown in Table 3.

Table 3: Keyword Clusters Obtained as a Result of Co-occurrence Authors' Keywords Analysis

Cluster	Thematic Focus	Featured Keywords
Cluster 1 (Red)	Tourism Education and Student Experiences	Tourism education, higher education, curriculum, student engagement
Cluster 2 (Blue)	Sustainability and Environmental Education	Sustainable tourism, environmental education, sustainability, ecotourism
Cluster 3 (Green)	Digital Learning and Technology	E-learning, online education, blended learning, virtual reality
Cluster 4 (Yellow)	Entrepreneurship and Employment	Entrepreneurship, employability, human capital, skills
Cluster 5 (Orange)	Health and Medical Tourism	Health tourism, medical tourism, global health
Cluster 6 (Purple)	Geography and Cultural Tourism	Heritage tourism, cultural tourism, geoparks, rural tourism

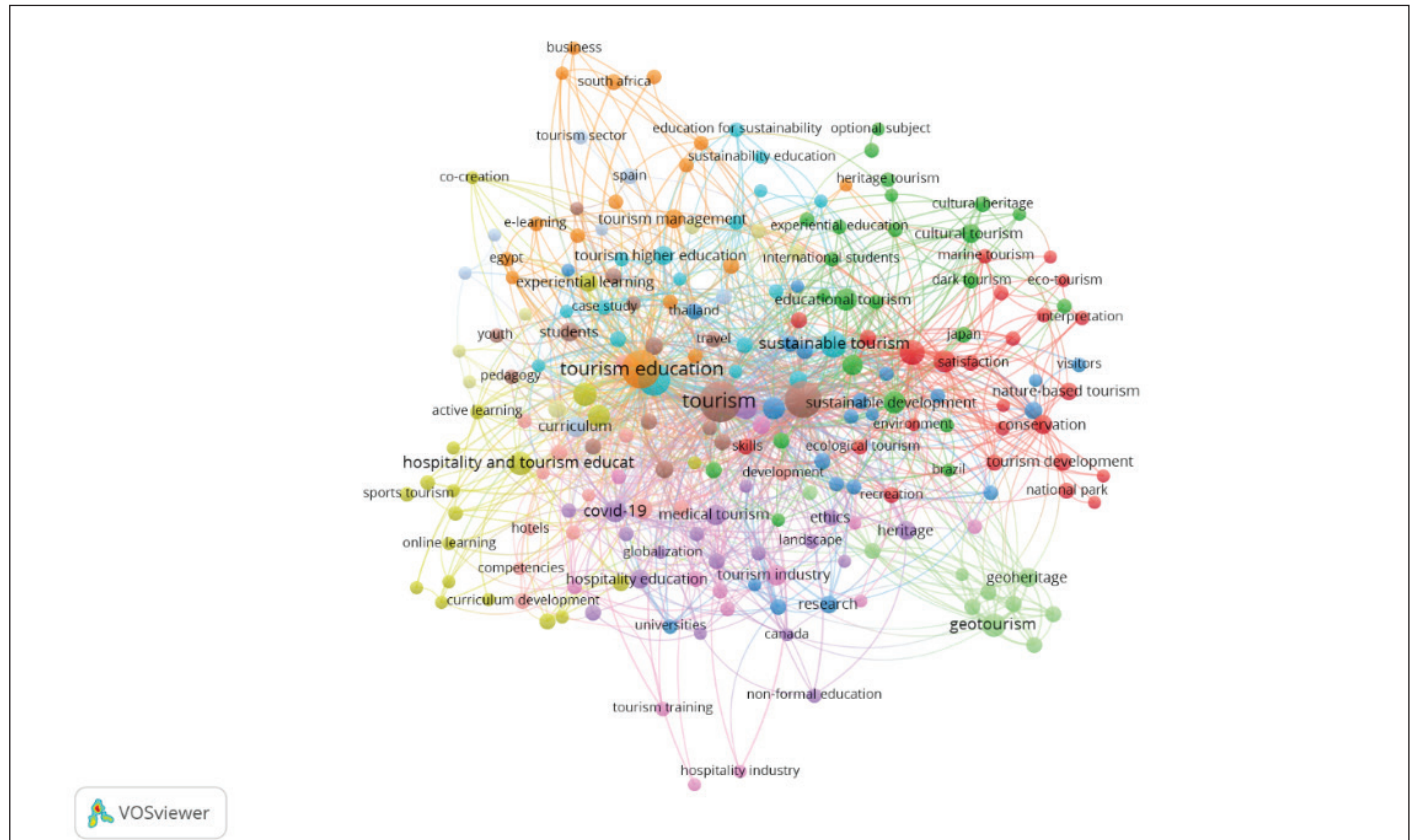


Figure 8: Co-Occurrence authors' keywords.

Table 3 shows the top 6 most comprehensive and largest clusters out of 13 different clusters and the themes represented by these clusters. Accordingly, it is understood that research between education and tourism is intertwined with modern themes such as digitalization, sustainability and entrepreneurship. In particular, as the role of technologies such as Virtual reality (VR) and ChatGPT in education has increased in recent years, the digital learning cluster has also grown more. Finally, it was found that the use of ecotourism and sustainable tourism concepts has increased continuously.

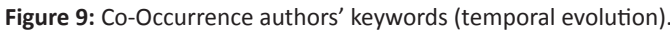
Finally, the Co-occurrence Authors' Keywords analysis was examined periodically in the bibliometric analysis and is shown in Figure 9 below.

When the distribution of keywords according to years is analyzed in Figure 9: While the words “tourism education, curriculum, hospitality management” were the most frequently used in the 2000-2010 period, the words “E-learning, blended learning, sustainable tourism” were used the most in the 2011-2020 period. Finally, in the 2021-2024 period, the words “ChatGPT, virtual reality, AI in tourism education” were used the most. Accordingly, it has been observed that technological innovations and sustainability issues have become popular in recent years, and words related to Covid-19 and online education have increased after 2020.

Conclusion and Suggestions

Taking into account the ability of bibliometric analyses to determine the current situation and predict future trends, this study reveals the dynamics of academic production in the field of tourism and education through 1826 articles obtained from the SCOPUS database between 2000 and 2024.

According to the general findings of the study, the annual growth rate of 16.08% of articles shows that academic interest in the field has increased rapidly in the last two decades. The impact per article with an average of 17.06 citations reflects the academic credibility and interaction of the field. Looking at the status of the number of publications by year, significant increases were observed from 2019 to 2020 and from 2022 onwards. This increase can probably be explained by global events (e.g., the Covid-19 pandemic) and the impact of digital transformation, as the study found that studies on online education and digitalization increased during the pandemic period. Similar to these results; Russo (2023) evaluated how distance education strategies were shaped during the pandemic and their effects on student satisfaction; similarly, Thakur, Pradhan, and Han (2022) revealed the effects of COVID-19 on online learning-based web behaviors in their research. Furthermore, Talagala and Talagala (2021) report on the increase in global interest in digital education tools due to the pandemic, while Chen et al.'s (2020) study on live streaming-based distance



Identified Research Gap	Future Research Directions
Limited research on the long-term effects of digital transformation in tourism education	Longitudinal studies on the impact of AI, metaverse, and digital tools in tourism education
Lack of cross-country comparative studies on tourism education trends	Comparative analyses of different educational systems and their effectiveness in tourism education
Insufficient research on academia-industry collaboration in tourism education	Investigating best practices for integrating industry needs into tourism curricula
Underexplored relationship between sustainable tourism education and employment outcomes	Examining how sustainability-focused education impacts graduates' career paths
Limited empirical studies on the pedagogical effectiveness of AI-driven education tools	Experimental research on AI-based learning methods and their impact on student engagement

change were examined in depth (Yedla, & Ajoon, 2022; Tribe, & Airey, 2022). These situations led to a sudden increase in the number of publications.

In the source analysis, both the number of publications and citation rates of journals such as *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, *Sustainability* (Switzerland) and *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education* reflect the depth of academic work in the field of tourism and education and the determinants of this field in the academic field. Dogru et. al. (2024) similarly concluded that publications related to tourism education play a critical role in creating academic impact

and that these journals stand out in terms of subject-specific publications.

According to 2024 data, the USA is the leader with 552 articles and China is in second place with 530 articles, indicating that it may become the leader in the future with an exponential annual growth rate of 25% after 2021. On the other hand, in some developing countries such as Russia and India, lower performances are observed due to lack of funding, lack of academia-industry collaborations and the negative effects of regional dynamics. While this situation points to research and application imbalances on a global scale, it reveals the need to restructure competition between countries through strategic policies and investment models. A country-by-country analysis reveals that the US, China, Australia, UK and Spain are the leaders in research. Moiwo & Tao (2013) and Wu, et al. (2024) support this study by pointing out that the fact that the US and China will reach similar publication numbers by 2024 indicates that competition on a global scale is increasing. The poor performance of the Russian Federation indicates that regional differences and lack of resources create disadvantages in research production in some countries.

The analysis of keyword networks and co-occurrence authors' keywords revealed the existence of 13 thematic clusters that play a decisive role in the evolution of tourism education. Among these clusters, the main axes of digital transformation, sustainable development, cultural heritage and locality, and employment and entrepreneurship stand out. The explosion in the use of technological concepts such as "ChatGPT", "artificial intelligence" and "metaverse", especially in the 2021-2024 period, is interpreted as a harbinger of the transition to new technology-oriented paradigms in tourism education. The prediction of Güzey et al. (2023) provides important clues that artificial intelligence-supported learning models will radically change the traditional education structure. These findings show that digital transformation and distance education applications have gained momentum during the pandemic process and that the results we obtained with our time series analysis are supported by these studies in the literature.

Time series analyses show that in the 2000-2010 period, basic concepts (e.g., "tourism education", "curriculum") were prominent, which aligning with Fidgeon (2010), who emphasized the prevalence of classical themes in tourism education. In the 2011-2020 period, digitalization and sustainability themes gain importance; in the 2021-2024 period, technological innovations such as ChatGPT, virtual reality and artificial intelligence are on the rise in the field. Similar results of Eskici & Altun (2023) study show that the themes of digitalization and sustainability are gaining importance, while technological innovations such as ChatGPT, virtual reality and artificial intelligence are on the rise in the field in the 2021-2024 period.

In the field of tourism and education, research trends are increasingly focused around digitalization, sustainability and innovative technologies. The interdisciplinary nature of the field offers broad perspectives for both academic and practical applications. It is recommended that future research in tourism

and education should prioritize technological transformation and sustainability.

In terms of academic and sectoral contributions, the study can be evaluated in three main dimensions. First, it systematically demonstrates how digitalization and sustainability are re-defining the global research agenda. Second, an assessment of cross-country competition and collaborations, particularly the leadership strategies of countries such as the US and China, provides guidance for developing funding sources and collaboration models for other countries. Thirdly, the recommendations for curriculum reform offer strategic steps for the industry and academia to achieve common goals through the integration of practical skills (e.g. virtual reality simulations) and ethical leadership training into curricula. In this context, prioritizing technology integration in tourism schools, developing appropriate sustainable certification programs, and building academia-industry bridges with global brands stand out as important strategies to increase competitiveness at both international and local levels.

Considering the methodological limitations of the study, the use of only SCOPUS database-based data resulted in the exclusion of studies published in Web of Science or regional journals. Language and regional bias led to an underrepresentation of countries in the global south, as only English-language publications were analyzed, and the incomplete indexing process of some articles from 2024 meant that recent trends could not be fully reflected. These limitations necessitate future research to focus on topics such as conducting comparative analyses using qualitative methods in developing countries such as Turkey, India, and Brazil, examining the ethical and pedagogical effects of new technologies such as ChatGPT through experimental designs, analyzing curriculum transformation in detail within the framework of the EU's Green Deal goals, and designing open access education platforms to reduce digital inequality in regions such as Africa and South Asia.

In the case of Turkey, given the country's tourism potential and rich cultural heritage, it is crucial to support digital infrastructure investments in cooperation with TÜBİTAK and the Ministry of Culture and Tourism. Integrating elements from the UNESCO Intangible Cultural Heritage list into tourism curricula can provide a strategic advantage in terms of preserving and promoting local culture. In addition, hands-on learning programs with industry leaders will accelerate the adaptation of students to the industry and build strong bridges between academia and industry.

Overall, the transformation driven by digitalization and sustainability is expected to define tourism education over the next decade, and strategic approaches that are fair, inclusive and based on global collaborations need to be adopted. This comprehensive analysis reveals the interdisciplinary nature of the synergies between tourism and education, the impact of technological developments on education, and the integration of sustainability-oriented innovations, providing critical findings for both academics and policymakers.

The findings of this study contribute to the theoretical development of tourism education by highlighting the evolving research trends, particularly in digitalization, sustainability, and technological innovation. The increasing emphasis on artificial intelligence, virtual reality, and online learning platforms suggests a paradigm shift in educational methodologies, aligning with contemporary educational theories such as constructivism and experiential learning. Additionally, the bibliometric trends confirm that sustainability has become a core theme in tourism education, reinforcing the relevance of sustainable development theories in the field.

From a practical perspective, these findings provide valuable insights for educators, policymakers, and industry stakeholders. The rapid growth of digitalization-related research indicates the necessity for curriculum reforms that incorporate AI-driven and immersive learning experiences. Furthermore, the dominance of publications from countries like the US and China underscores the need for global collaboration to bridge the research gap between developed and developing nations. Institutions and policymakers should focus on fostering academia-industry partnerships to ensure that tourism education aligns with the evolving demands of the labor market.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval is not required for this study.

The Authors Contributions: ZY; designed the study, carried out data collection, analysis and interpretation, conducted the literature review, made critical evaluations and approved the final version. İAG; contributed to data analysis, reviewed the manuscript, made critical evaluations and approved the final version. SÖ; translated, edited the manuscript, reviewed the content and approved the final version. SK; Contributed to the application of bibliometric methods, supported the interpretation of the findings, reviewed the manuscript and approved the final version.

Conflict of Interest: All authors declare that they have no conflict of interest in this study.

Financial Support: This study was conducted without any financial support from individuals, institutions, or funding agencies

Peer-Review Proses: Double-blind referee.

REFERENCES

- Airey, D. (2008). Tourism education life begins at 40. *Téoros. Revue de recherche en tourisme*, 27(27-1), 27-32.
- Akbaba, A., & Kılınç, İ. (2001). Hizmet Kalitesi ve Turizm İşletmelerinde Servis Uygulamaları. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 162-168.
- Akoğlu Kozak, M. (2009). Akademik turizm eğitimi üzerine bir durum analizi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 22, 2.
- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959-975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>
- Baum, T. (2007). Human resources in tourism: Still waiting for change? *Tourism Management*, 28(6), 1383-1399.
- Benckendorff, P., & Zehrer, A. (2013). A network analysis of tourism research. *Annals of Tourism Research*, 43, 121-149. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2013.04.005>
- Bornmann, L., & Daniel, H. D. (2008). What do citation counts measure? A review of studies on citing behavior. *Journal of Documentation*, 64(1), 45-80. <https://doi.org/10.1108/00220410810844150>
- Bornmann, L., Mutz, R., & Daniel, H. D. (2011). A multilevel meta-analysis of studies reporting correlations between the h-index and 37 different h-index variants. *Journal of Informetrics*, 5(3), 346-359. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2011.01.001>
- Buhalis, D., & Law, R. (2008). Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet—The state of eTourism research. *Tourism management*, 29(4), 609-623.
- Callon, M., Courtial, J. P., & Laville, F. (1991). Co-word analysis as a tool for describing the network of interactions between basic and technological research: The case of polymer chemistry. *Scientometrics*, 22(1), 155-205. <https://doi.org/10.1007/BF02019280>
- Chen, C., Ibekwe-SanJuan, F., & Hou, J. (2010). The structure and dynamics of co-citation clusters: A multiple-perspective co-citation analysis. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(7), 1386-1409. <https://doi.org/10.1002/asi.21309>
- Chen, Z., Cao, H., Deng, Y., Gao, X., Piao, J., Xu, F., ... & Li, Y. (2021). Learning from home: A mixed-methods analysis of live streaming based remote education experience in chinese colleges during the covid-19 pandemic. *In Proceedings of the 2021 CHI Conference on human factors in computing systems* (pp. 1-16).
- Cooper, C., & Shepherd, R. (1997). The relationship between tourism education and the tourism industry: Implications for tourism education. *Tourism Recreation Research*, 22(1), 34-47.
- Dredge, D., Airey, D., & Gross, M. J. (2013). The meaning of tourism education: Examining the institutionalized discourse. *Annals of Tourism Research*, 43, 65-85.
- Dogru, T., Line, N., Hanks, L., Acikgoz, F., Abbott, J. A., Bakir, S., ... & Suess, C. (2024). The implications of generative artificial intelligence in academic research and higher education in tourism and hospitality. *Tourism Economics*, 30(5), 1083-1094.
- Eskici, E., & Altun, A. (2023). Sosyal bilimlerde dijitalleşme ve sosyal bilgiler öğretim programına yansıtılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1686-1719.
- Egghe, L., Rousseau, R., & Ferreiro, L. (1991). Introduction to Informetrics. Quantitative methods in library, documentation and information science. *Revista Española de Documentación Científica*, 14(2), 251.
- Farsari, I. (2021). Exploring the nexus between sustainable tourism governance, resilience and complexity research. *Tourism Recreation Research*, 48, 1-16.
- Fayos-Solà, E. (2002). Globalization, tourism policy and tourism education. *Acta turistica*, 5-12.
- Fidgeon, P. R. (2010). Tourism education and curriculum design: A time for consolidation and review?. *Tourism management*, 31(6), 699-723.
- Güzey, C., Çakır, O., Athar, M. H., & Yurdaöz, E. (2023). Eğitimde yapay zekâ üzerine gerçekleştirilmiş araştırmalardaki eğilimlerin incelenmesi. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 5(1), 67-78.

- Leong, L. Y., Hew, T. S., Tan, G. W. H., Ooi, K. B., & Lee, V. H. (2021). Tourism research progress—a bibliometric analysis of tourism review publications. *Tourism Review*, 76(1), 1-26.
- Garfield, E. (2006). The history and meaning of the journal impact factor. *JAMA*, 295(1), 90-93. <https://doi.org/10.1001/jama.295.1.90>
- Gasparyan, A. Y., & Yessirkepov, M. (2018). Researcher and author impact metrics: Variety, value, and context. *Journal of Korean Medical Science*.
- Glänzel, W. (2001). National characteristics in international scientific co-authorship relations. *Scientometrics*, 51(1), 69-115. <https://doi.org/10.1023/A:1010512628145>
- Gretzel, U., Sigala, M., Xiang, Z., & Koo, C. (2020). Smart tourism: Foundations and developments. *Electronic Markets*, 30(1), 7-21.
- Gretzel, U., Yuan, Y. L., & Fesenmaier, D. R. (2008). The changing structure of travel information search on the Internet. *Information Technology & Tourism*, 10(2), 167-181. <https://doi.org/10.3727/109830508788403123>
- Guleria, D. and Kaur, G. (2021), "Bibliometric analysis of ecopreneurship using VOSviewer and RStudio Bibliometrix, 1989-2019", *Library Hi Tech*.
- Hall, C. M. (2011). Publish and perish? Bibliometric analysis, journal ranking and the assessment of research quality in tourism. *Tourism Management*, 32(1), 16-27. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2010.07.001>
- Hall, C. M., & Williams, A. M. (2019). *Tourism and innovation*. Routledge.
- Ritchie, J. R. B., & Crouch, G. I. (2003). *The competitive destination: A sustainable tourism perspective*. CABI Publishing. <https://doi.org/10.1079/9780851996646.0000>
- Ivanov, S. H., Webster, C., Stoilova, E., & Slobodskoy, D. (2022). Biosecurity, crisis management, automation technologies and economic performance of travel, tourism and hospitality companies—A conceptual framework. *Tourism Economics*, 28(1), 3-26.
- Karakoyunlu, F., & Uslu, A. (2023). Turizm Alanında Lisans Eğitimi Almakta Olan Öğrencilerin Yükseköğretimdeki Hizmet Kalitesi Algılarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: Akdeniz Üniversitesi Örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 13(3), 343-358. <https://doi.org/10.53478/yuksekogretim.1183668>
- King, D. A. (2004). The scientific impact of nations. *Nature*, 430(6997), 311-316. <https://doi.org/10.1038/430311a>
- Kumar, S., Kumar, V., Kumari Bhatt, I., Kumar, S., & Attri, K. (2024). Digital transformation in tourism sector: trends and future perspectives from a bibliometric-content analysis. *Journal of hospitality and tourism insights*, 7(3), 1553-1576.
- Lashley, C. (2011). University challenge: Sharing some experiences of engaging with industry. *International Journal of Hospitality Management*, 30(2), 312-318.
- Leydesdorff, L., & Wagner, C. S. (2008). International collaboration in science and the formation of a core group. *Journal of Informetrics*, 2(4), 317-325. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2008.07.003>
- May, R. M. (1997). The scientific wealth of nations. *Science*, 275(5301), 793-796. <https://doi.org/10.1126/science.275.5301.793>
- McKercher, B. (2005). The future of tourism education: An Australian scenario? *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 4(2), 39-44. <https://doi.org/10.3794/johlste.42.90>
- Medina, M. S., & Draugalis, J. L. R. (2019). Exploring impact metrics beyond indices and citations for SOTL and applied educational research. *American Journal of Pharmaceutical Education*, Volume 83, Issue 3, 721.
- Moed, H. F. (2005). Citation analysis in research evaluation. *Springer*, Netherlands.
- Moiwo, J. P., & Tao, F. (2013). The changing dynamics in citation index publication position China in a race with the USA for global leadership. *Scientometrics*, 95, 1031-1050.
- Moscardo, G. (2008). Sustainable tourism innovation: Challenging basic assumptions. *Tourism and Hospitality Research*, 8(1), 4-13.
- Mustafa, G., Rauf, A., Ahmed, B., & Afzal, M. T. (2023). Comprehensive evaluation of publication and citation metrics for quantifying scholarly influence. *IEEE Xplore*, vol. 11, pp. 65759-65774, doi: 10.1109/ACCESS.2023.3290917.
- Russo, D. (2023). Pandemic Pedagogy: Evaluating Remote Education Strategies during COVID-19. *arXiv preprint arXiv:2308.15847*.
- Sezer, S., & İlban, O. (2024). Digital transformation in tourism: Opportunities and challenges for Türkiye and Mediterranean countries. *Journal of Tourism and Management*, 5(1), 62-83.
- Sharpley, R. (2015). Sustainability: A barrier to tourism development. W: R. Sharpley, DJ Telfer (red.). *Tourism and Development. Concept and Issues, Second Edition*. Bristol, Buffalo and Toronto: Channel View Publications, 428-452.
- Sheldon, P. J., & Hsu, C. H. (Eds.). (2015). *Tourism education: Global issues and trends*. Emerald Group Publishing.
- Sigala, M. (2020). Tourism and COVID-19: Impacts and implications for advancing and resetting industry and research. *Journal of business research*, 117, 312-321.
- Sigala, M. (2021). A bibliometric review of research on COVID-19 and tourism: Reflections for moving forward. *Tourism management perspectives*, 40, 100912.
- Small, H. (1973). Co-citation in the scientific literature: A new measure of the relationship between two documents. *Journal of the American Society for Information Science*, 24(4), 265-269. <https://doi.org/10.1002/asi.4630240406>
- Talagala, P. D., & Talagala, T. S. (2021). COVID-19 and online learning tools. *arXiv preprint arXiv:2201.06927*.
- Thakur, N., Pradhan, S., & Han, C. Y. (2022). Investigating the impact of COVID-19 on Online Learning-based Web Behavior. *arXiv preprint arXiv:2205.01060*.
- Tuncer, M. A. (2024). Türkiye’de marka değerlendirme ile ilgili yazılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi, İşletme Araştırmaları Dergisi, 16(2), 1026-1038.
- Tribe, J. (1997). The indiscipline of tourism. *Annals of Tourism Research*, 24(3), 638-657.
- Tribe, J. (2002). The philosophic practitioner. *Annals of Tourism Research*, 29(2), 338-357. [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(01\)00038-X](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(01)00038-X)
- Tribe, J., Airey, D. (2022). Education - Tourism. In: Jafari, J., Xiao, H. (eds) Encyclopedia of Tourism. *Springer, Cham*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-01669-6_66-3
- UNESCO. (2022). Education for sustainable development: A roadmap. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Retrieved from <https://www.unesco.org/>
- Unur, K., & Köşker, H. (2015). Türkiye’de turizm eğitimi ve turizm eğitimi alan öğrencilerin turizme bakış açılarına yönelik araştırmaların incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 44-48.

- UNWTO. (2023). World tourism barometer: Global tourism performance. *United Nations World Tourism Organization*. Retrieved from <https://www.unwto.org/statistics>.
- Ülen, M. (2024). E-Hizmet Kalitesi ve Web Sitelerine Ait E-Hizmet Kalitesini Etkileyen Boyutlara İlişkin Bir Literatür Değerlendirmesi: Turizm Sektörü. *Bucak İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(1), 50-57.
- Van Eck, N.J. and Waltman, L. (2010), "Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping", *Scientometrics*, (84)2, 523-538.
- Yedla, V. R., & Ajoon, E. J. (2022). Re-Orienting Curriculum Of Tourism Education In The Context Of Covid-19: An Empirical Study. *Habitus Journal of Sociology*, 3(3), 251-274.
- Yılmaz, B., & Yılmaz, B. (2019). Turizm eğitimi alanına yönelik bibliyometrik bir çalışma. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 621-636.
- Yılmaz, G. (2017). Gastronomi ve turizm ilişkisi üzerine bir değerlendirme. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 14(2), 171-191.
- Zagonari, F. (2009). Balancing tourism education and training. *Annals of Tourism Research*, 36(1), 12-30.
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472. <https://doi.org/10.1177/1094428114562629>
- Wu, R., Esposito, C., & Evans, J. (2024). China's Rising Leadership in Global Science. *arXiv preprint arXiv:2406.05917*.

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi

Journal of Higher Education and Science

Cilt/Volume 15 • Sayı/Number 1 • Nisan /April 2025

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Özgün Araştırma / Original Article

- Öğrenci Hemşirelerin Çocuk İstismarını ve İhmalini Raporlamaya Karşı Tutumlarının Belirlenmesi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma** 1
Determination of Student Nurses' Attitudes Towards Reporting Child Abuse and Neglect: A Comparative Study
- Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Stres ve Baş Etme Tarzlarının Belirlenmesi** 11
Determining Nursing Students' Stress and Coping Styles Regarding Nursing Education
- A Health Education Intervention to Enhance First Aid Self-Efficacy in University Students: A Program-Based First Aid Training** 19
Üniversite Öğrencilerinde İlk Yardım Öz Yeterliliğini Geliştirmeye Yönelik Bir Sağlık Eğitimi Müdahalesi: Program Temelli İlk Yardım Eğitimi
- Sağlık Alanında Eğitim Gören Öğrencilerin Merhamet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi** 28
Investigation of Compassion Levels of Health Students According to Various Variables
- Sağlık Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğretimin Kalitesi ve Akreditasyon Algıları: Tanımlayıcı ve İlişki Arayıcı Çalışma** 37
Teaching Quality and Accreditation Perceptions of Students Studying at the Faculty of Health Sciences: A Descriptive and Correlational Study
- University Students' Stress Coping Strategies and Future Anxiety: A Descriptive and Correlational Study** 46
Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Gelecek Kaygısı: Tanımlayıcı-İlişki Arayıcı Çalışma
- Evaluation of the Attitudes of Students Studying in Surgical Branches Towards Brain Drain: The Case of a Vocational School of Health Services** 53
Cerrahi Branşlarda Eğitim Gören Öğrencilerin Beyin Göçüne Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Bir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Örneği
- Perceived Stress and Insomnia among University Students Living in Dormitories: A Correlational Study** 61
Yurtlarda Yaşayan Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres ve Uykusuzluk: İlişkisel Çalışma
- The Effect of Assertiveness Training Given to Nursing Students on Emotional Literacy and Assertiveness: A Mixed Method Study** 70
Hemşirelik Öğrencilerine Verilen Girişkenlik Eğitiminin Duygusal Okuryazarlık ve Girişkenlik Düzeylerine Etkisi: Karma Yöntem Çalışma
- Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Taşra Üniversiteleri: Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Dayalı Bir Olgubilim Araştırması** 81
Provincial Universities from a Gender Perspective: A Case Study Based on the Opinions of Prospective Teachers
- Türkiye'de Devlet Üniversitelerinde Stratejik Planlama: 2019-2024 Dönemi Karşılaştırmalı Analizi** 101
Strategic Planning in State Universities in Türkiye: A Comparative Analysis for 2019-2024
- Dil ve Konuşma Terapisi Son Sınıf Öğrencilerinin Staj Deneyimleri: Nitel Bir Araştırma** 111
Practicum Experiences of Speech and Language Therapy Senior Students: A Qualitative Research
- The Relationship Between the Intolerance to Uncertainty and the Well-Being Conditions of University Students Who Experienced the Turkey-Syria Earthquake - Turkey Example** 126
Türkiye-Suriye Depremi Yaşamış Üniversite Öğrencilerinin Belirsizliğe Tahammülsüzlükleri ile İyi Hali Arasındaki İlişki-Türkiye Örneği
- Üniversite Öğrencilerinin Flört Şiddetine İlişkin Tutumlarının Benlik Saygısı ve Toplumsal Cinsiyet Algıları ile İlişkisi** 134
Dating Violence, Self-Esteem, and Gender Perception in University Students
- Global Research Trends in Tourism and Education: A Bibliometric Overview for 2000-2024** 142
Turizm ve Eğitim Alanında Küresel Araştırma Eğilimleri: 2000-2024 Yılları İçin Bibliyometrik Bir Bakış

